



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Geschlechtsspezifische Bindungsbeziehungen in der
Tagespflege unter Moderation von Temperament und
Aspekten der Strukturqualität

Verfasserin

Marion Liszt

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2012

Studienkennzahl: 298

Studienrichtung: Psychologie

Betreuer: Univ.-Prof. DDr. Lieselotte Ahnert

Danksagung

Mein ganz besonderer Dank geht an Univ.-Prof. DDr. Lieselotte Ahnert, die mir, durch ihr großes Engagement für die Forschung im Arbeitsbereich Entwicklungspsychologie und Psychologische Diagnostik, einerseits die Mitarbeit im Rahmen des Parenting & CoParenting Projektes ermöglicht hat und andererseits als großes Vorbild mit verständnisvollen Gesprächen und motivierenden Kleinprojekten, herausfordernd und unterstützend den Weg bis hin zu dieser Diplomarbeit geebnet hat.

Von ganzem Herzen bedanken möchte ich mich ebenso bei Mag. Barbara Supper und allen Tapro-Kolleginnen, für alle so wertvollen Erlebnisse und Erfahrungen, die wir geteilt haben und die mich nicht nur auf professioneller, sondern auch auf zwischenmenschlicher Ebene in so vielen Hinsichten bereichert haben.

Ebenso bedanke ich mich bei meinen Freundinnen, Barbara „Bärbel“ Ritschka, Lena Richter-Schmidt und Alexandra Schöber, für alle hilfreichen Tipps zu meiner Arbeit, für die stundenlangen Telefonate und alle schönen und lustigen Momente, die wir in dieser Zeit miteinander hatten.

Ein großer Dank geht auch an meinen Verlobten, Sebastian, der mich in allem unterstützt und mich in Momenten des Zweifels und Unsicherheit aufgefangen hat. Von dem ich weiß, dass er alle meine Erfolgserlebnisse von ganzem Herzen mit mir teilt.

Mein wohl allergrößter Dank richtet sich an dieser Stelle an zwei Menschen, die mir in meinem Leben alles Bisherige ermöglicht haben, mir stets den Rücken stärken und mit Rat und Tat zur Seite stehen. So widme ich meine Diplomarbeit, in großer Dankbarkeit, den beiden Menschen, die mir immer ein sicherer Hafen in meinem Leben sind, meinen Eltern, Vera und Rudolf Liszt.

Inhalt

1	Einleitung.....	1
2	Theoretischer Hintergrund.....	3
2.1	Über die Entstehung sicherer Bindungen.....	3
2.2	Erzieherinnen als Bindungsfiguren.....	6
2.3	Bindung im Betreuungskontext: Mögliche Einflussfaktoren.....	11
	2.3.1 Einführung in die Entwicklung der Geschlechtsidentität.....	11
	2.3.2 Geschlechtsunterschiede im Betreuungskontext.....	14
	2.3.3 Das Kleinkind und sein Temperament.....	18
	2.3.4 Gruppengröße und Variabilität.....	21
2.4	Zusammenfassung und Fragestellungen.....	24
3	Die Untersuchung.....	27
3.1	Projektbeschreibung „Parenting & CoParenting“.....	27
3.2	Durchführung.....	27
3.3	Methoden.....	28
	3.3.1 Der Attachment Q-Sort (AQS).....	29
	3.3.2 Die Toddler Temperament Scale (TTS).....	31
3.4	Stichprobe.....	34
3.5	Hypothesen.....	38
4	Datenauswertung.....	41
	4.1.1 Voranalyse 1.....	41
	4.1.2 Forschungsfrage 1.....	44
	4.1.3 Voranalyse 2.....	49
	4.1.4 Forschungsfrage 2.....	50
	4.1.5 Forschungsfrage 3.....	59
5	Diskussion.....	66

6	Literaturverzeichnis	73
7	Tabellenverzeichnis.....	80
8	Abbildungsverzeichnis.....	81

ANHANG

A:	ABSTRACT	II
B:	ZUSAMMENFASSUNG.....	III
C:	KOMPONENTENSTRUKTUR UND ITEMS DES AQS-G	V
D:	FRAGEBOGEN TTS	X
E:	LEBENS LAUF	XV

1 Einleitung

Die ausschließlich mütterliche Betreuung ist bereits eine Seltenheit geworden und oft wird die Fürsorge des Kindes durch ein Netz von verschiedensten Betreuern gewährleistet, welches sich über Verwandte und Freunde bis hin zu außerfamiliären Betreuern, wie Babysittern, Aupairs, Leihomas, Tagesmüttern und den klassischen Kindertagesstätten erstrecken kann. Die Nutzung dieser Betreuungsangebote bietet den Eltern die Möglichkeit ihr Kind in ihrer Abwesenheit sicher versorgt zu wissen. Dennoch stehen viele Eltern dem alternativen Betreuungsfeld nicht ganz zweifelsfrei gegenüber. Die Sorgen der Eltern gelten vor allem Fragen wie: „Kann die andere Person meinem Kind die nötige Sicherheit vermitteln, damit es sich wohlfühlen kann?“, „Kann sich mein Kind in der Betreuung gut entwickeln?“, „Schadet dieser intensive Kontakt mit einer anderen Bezugsperson meiner Beziehung zu meinem Kind?“ (Ahnert, 2010).

Die Beziehung eines Kindes zu seinen Eltern hat einen besonderen Stellenwert und lässt sich durch nichts ersetzen (Ahnert & Gappa, 2008). Dennoch ist es erwiesenermaßen möglich, dass Kinder stabile und intensive Beziehungen zu anderen Betreuern aufbauen können (Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006). Da Kinderbetreuungseinrichtungen in unserer heutigen Gesellschaft nicht mehr wegzudenken sind, bietet dies doch beruhigende Gewissheit. Darüber hinaus konnte eine Studie des *National Institute of Child Health and Human Development* (NICHD) zeigen, dass gute Erzieherinnen-Kind-Bindungen dazu beitragen können, dass das Kind sich gut entwickelt und sogar Vorteile gegenüber isolierten mütterlichen Betreuungsmodellen davontragen kann (NICHD Early Child Care Research Network, 2000b).

Eltern versuchen in der Regel das beste Betreuungsarrangement für ihre Kinder zu finden und sind bei der Wahl der Betreuung nach Möglichkeit recht wählerisch. So wählen besonders Eltern von Kleinkindern Betreuungsformen, die familiärer und flexibler sind (Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006). Tagesmütter scheinen da oftmals die erste Wahl zu sein. Es sind Frauen, die meist im Zuge der Betreuung eigener Kinder oder Enkeln, andere Kinder zur Betreuung aufnehmen und sich um ihre Bedürfnisse kümmern. Aufgrund kleinerer Kindergruppen, kommt diese

Betreuungsform einem familiären Miteinander also am nächsten. Die Eltern sehen hier wiederum die Chance, dass der Individualität ihrer Kinder mehr Freiraum geboten wird.

Da viele Tagesmütter ihre Tageskinder ab dem Kleinkindalter betreuen, findet ein großer Teil der kindlichen Entwicklung (vor allem im kognitiven und sozioemotionalen Bereich) im Rahmen der Betreuung statt. Dazu gehören auch die Entdeckung der Geschlechtsidentität sowie das Ausleben von Temperamentsmerkmalen des Kindes.

Im Vergleich zur Mutter-Kind-Bindung stellt die Bindung zwischen der Erzieherin¹ und ihrem Tageskind ein ganz eigenständiges Interaktionssystem dar, da es unter ganz anderen Bedingungen etabliert wird (Ahnert & Gappa, 2008). Der Einfluss von Faktoren, wie etwa das Geschlecht des Kindes, Temperamentsmerkmale und die Dynamik der Kindergruppe, sind in Hinblick auf die Bindung des Kindes zu seiner Tagesmutter bislang noch wenig untersucht worden. Dieses Wechselspiel stellt den Forschungsgegenstand der vorliegenden Diplomarbeit dar.

Nachfolgend werden inhaltliche Grundlagen zum Themengebiet vermittelt und die Analyse sowie Ergebnisse der vorliegenden Studie anhand der Daten des Parenting & CoParenting Projektes vorgestellt.

¹ Da die meisten Betreuungspersonen weiblich sind, wird in weiterer Folge von „der Erzieherin“ gesprochen. Bei den Tagesmüttern sowie allen Mitgliedern des Projektteams handelte es sich ebenfalls ausschließlich um Frauen.

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 Über die Entstehung sicherer Bindungen

Folgt man den Spuren der Bindungstheorie begegnet man immer wieder dem berühmten Bindungsforscher John Bowlby. Als „Vater der Bindungstheorie“ definierte John Bowlby *Bindung* als natürliches Überlebensmuster. Ein System gekennzeichnet durch ein spezifisches Kontaktbedürfnis eines Säuglings zu einer Bezugsperson, welches in Unabhängigkeit zu Sexual,- und Nahrungstrieb existiert (Bowlby, 1988).

Neben dem Begriff der Bindung steht das *Bindungsverhalten*. Es ist einer der wesentlichen Faktoren, wenn es um den Aufbau einer Bindungsbeziehung geht. Das Bindungsverhalten meint jede Form der Näheorientierung des Kindes hin zu derjenigen Person, welche vermeintlich die Befähigung besitzt seine Bedürfnisse zu befriedigen und so einen Zustand der inneren Balance, sei es physisch oder emotional, zu erwirken. In Situationen, in welchen sich das Kind vom physischen oder emotionalen Soll-Zustand entfernt, also ängstlich, müde, gestresst etc. reagiert, wird das Bindungsverhalten aktiviert und richtet sich an die, vom Kind erwählte Bezugsperson. Das Kind sendet Signale mit dem Ziel die Nähe der Bezugsperson aufzusuchen und aufrechtzuerhalten, um so den Zustand innerer Homöostase wieder herbeiführen zu können. Kurz gesagt, es zeigt sich zuwendungs- und versorgungsbedürftig. Doch damit alleine lässt sich die Entstehung der Bindung zwischen dem Kind und seiner Bezugsperson noch nicht erklären (Ahnert, 2004).

Der zweite und ebenso wichtige Faktor besteht in dem empathischen Verhalten der Bezugsperson, der sogenannten *Responsivität* - also in der Antwortreaktion auf das seitens des Kindes aktivierte Bindungsverhalten. Die Bezugsperson in ihrer Verantwortung, den Schmerz ihres Schützlings in jedem Moment zu erkennen und zu lindern und somit den emotionalen Ausgleich hervorbringen, sieht sich dabei einer großen Herausforderung gegenüber, die es täglich zu erfüllen gilt. Für die betreffende Bezugsperson geht es also darum diese Signale richtig zu interpretieren und entsprechend kompetent zu reagieren (Grossmann, 2004).

Die Art der Bindungsgestaltung hängt daher vom reziproken Zusammenspiel der Bezugsperson und dem Kind ab, wobei das Antwortverhalten der Bezugsperson das Schlüsselement darstellt. So wird wiederum deutlich, dass diese Kommunikation mehr oder weniger gut gelingen kann (Grossmann, 2004).

Bindung ist demzufolge nicht gleich Bindung. Sie kann unterschiedliche Formen (sogenannte *Bindungstypen*) annehmen, wie sie bereits von Mary Ainsworth anhand des bis heute bekannten und eingesetzten *Fremden-Situations-Tests* definiert wurden (Ainsworth, 1979). Eine *sichere Bindung* (Typ B) kommt durch die Harmonie, der gesendeten Signale des Kindes und der entsprechend richtigen Antwort der Bezugsperson zustande. Sie beschreibt eine Bindungsqualität, bei der das Kind sicher ist, dass die Bezugsperson seine Bedürfnisse erkennt und befriedigend reagiert. Die Bezugsperson erfüllt ihrerseits diese Rolle konsequent. *Unsichere Bindungen* wie sie durch die Bindungstypen A (*unsicher/vermeidend*) und C (*unsicher/ambivalent*) beschrieben werden, zeichnen sich durch ein mangelndes Vertrauen des Kindes aufgrund von Abwesenheit oder Ablehnung durch die Bezugsperson aus. Jenes Bindungsmuster bezeichnet Kinder, welche weder Körperkontakt noch emotionale Wärme erwarten. Der vierte Bindungstyp D (*desorganisiert*), definiert von Main und Solomon (1986), repräsentiert eine gestörte Bindungsbeziehung und zeigte sich in Untersuchungen des Öfteren in Verbindung mit Misshandlungs- bzw. Vernachlässigungsproblematiken.

Der Einfluss der Bezugsperson für einen sicheren Bindungsaufbau ist demnach wesentlich, da diese dem Kind nur durch eine funktionierende Kommunikation das Gefühl vermitteln kann bei Problemen jederzeit verfügbar zu sein. Reagiert die Bezugsperson feinfühlig auf die Signale ihres Schützlings und bietet sie Beistand in Angst- und Stresssituationen, lernt das Kind, dass es auf deren Unterstützung und Zuwendung zählen kann. Ein sicher gebundenes Kind hat also eine innere Repräsentation, ein sogenanntes *Internal Working Model* ausgebildet, indem es sich selbst als kompetent erlebt, da die Bezugsperson verlässlich adäquat reagiert. Darin besteht die „Sicherheit“ der Bindung (Bowlby, 1988).

Auf Grundlage dieser inneren Gewissheit bildet sich das Vertrauen aus, mit dem ein Kind die Welt entdecken kann, da es nicht mehr seine gesamte Energie darauf verwenden muss, jederzeit die Nähe der Bezugsperson (seiner „sicheren Basis“) zu suchen. Ein sicher gebundenes Kind kann seine Umgebung viel entspannter explorieren und aus ihr lernen als ein unsicher gebundenes Kind. Hat ein Kind eine sichere Bindungsbeziehung aufgebaut, zeigt sich dies durch eine ausgewogene Balance zwischen Nähe und Exploration des Kindes (Ahnert, 2004).

1979 konnte Mary Ainsworth feststellen (Ainsworth, 1979), dass Kinder, welche in einem fürsorglichen und bestätigenden Umfeld aufwuchsen, neugieriger waren, weniger Aggressionen zeigten und sich kooperativer und umgänglicher verhielten. Diese Kinder erwiesen sich zudem in der Interaktion mit gleichaltrigen bzw. gleichrangigen Spielpartnern (Peers) als sozial kompetenter. Sie zeigten vermehrtes Explorationsverhalten und schnitten bei entwicklungsdiagnostischen Tests besser ab als Kinder mit unsicheren Bindungsbeziehungen. Der Wert der sicheren Bindung liegt demnach ebenso in der Organisation rund um die Identitätsentwicklung eines Kindes.

Ahnert (2010) beschreibt dies wie folgt: In einer sicheren Bindungsbeziehung erleben Kinder feinfühligere Reaktionen und Bestätigungen im Kontakt mit ihrer Bezugsperson. Im Laufe der Zeit bilden die Kinder ein Selbstbild von sich aus, indem sie sich als kompetent und selbstwirksam wahrnehmen. Die Kinder fassen ein Vertrauen in die eigenen Ressourcen und können in belastenden Situationen zielbewusst Kontakt und Hilfestellungen aufsuchen. Kinder aus sicheren Bindungsbeziehungen sind zudem selbstbewusst und psychisch widerstandsfähig (resilient).

2.2 Erzieherinnen als Bindungsfiguren

Die primäre Bezugsperson eines Kindes ist in den meisten Fällen die Mutter. Doch wie schon Studien an Naturvölkern zeigen, organisieren Menschen ihr Leben und vor allem die Erziehung ihres Nachwuchses in Gruppen (Meehan, 2005; Tronick, Morelli & Ivey, 1992). Zusätzliche Betreuerinnen unterstützen die Mutter und entlasten diese, indem sie sich mit um das Kind kümmern. So kommt es, dass auch andere Personen als die Mutter, zu Bezugspersonen des Kindes werden und dessen Entwicklung mitbestimmen können. Gleich führt das Thema Fremdbetreuung bei Eltern aber auch oft zu Zweifel und Bedenken, da vielfach immer wieder noch Unsicherheiten bestehen. Ein Kind fremdbetreuen zu lassen, könne das Kind verunsichern und womöglich ein Risiko für die eigene Beziehung zum Kind bedeuten (Ahnert, 2010).

Diese Bedenken konnten Ahnert, Rickert und Lamb (2000) durch die Ergebnisse ihrer Studie entkräften. Diese Studie verglich Kleinkinder, die eine rein mütterliche Betreuung erfuhren mit Kindern, welche zudem in einer Kindertagesstätte betreut wurden. Das Forscherteam konnte belegen, dass berufstätige Mütter den Tagesablauf mit ihren Kindern viel strikter im Sinne der gemeinsamen Zeit strukturierten. Beide Kindergruppen erhielten dennoch insgesamt ein vergleichbares Maß an mütterlicher Umsorge und Zuwendung. Interessante Ergebnisse lieferten ebenso Sagi und Kollegen (1994) anhand einer Studie in israelischen Kibbuzim. Die Kibbuzim sind alternative Lebensgemeinschaften in denen Kinder kaum von ihren eigenen Eltern betreut, sondern großteils in sogenannten „Kinderhäusern“ aufgezogen werden. In der Studie konnte gezeigt werden, dass die Kinder häufiger sichere Bindungen zu ihren Müttern aufwiesen, wenn sie nachts bei ihren Eltern schliefen. Dies zeigt, dass Kinder ganz besonders in potenziell beängstigenden Situationen, die sicherheitsgebende Funktion ihrer Müttern brauchen, um eine sichere Bindung aufbauen zu können (Sagi, Van Ijzendoorn, Aviezer, Donnell & Mayseless, 1994). Eine andere Kibbuzim-Studie aus dem Jahr 1988 berichtet, dass sichere Bindungen an die Betreuerinnen festgestellt werden und diese auch spätere sozioemotionale Fähigkeiten der Kinder vorhersagen können. Diese Untersuchung festigt somit den Standpunkt, dass auch eine Betreuerin die Funktion einer sicheren Basis im Leben

des Kindes erfüllen kann (Oppenheim, Sagi & Lamb, 1988). Die sekundäre Bezugsperson muss demzufolge keine Gefährdung der Beziehung zum eigenen Kind bedeuten, sondern kann als Ergänzung im Sinne des Abwechslungsreichtums in den Erfahrungen der Kinder betrachtet werden.

John Bowlby (1988) hielt fest, dass Kinder zwar in Summe nur wenige, aber dennoch auch zu anderen Menschen als ihrer Mutter, intensive Bindungen aufbauen können. Dies gelingt unter der Bedingung, dass diese sekundäre Bindungsperson stabil für das Kind verfügbar ist. Neben den Vätern und Großeltern können demnach auch Erzieherinnen als sekundäre Bindungspersonen fungieren. Barnas und Cummings konnten 1994 zeigen, dass sich Kinder in Abwesenheit ihrer Mütter an ihre Erzieherin wandten, um getröstet zu werden (Barnas & Cummings, 1994).

Eine Erzieherin ist während der Abwesenheit der Eltern dafür verantwortlich das Kind regelmäßig zu füttern, es schlafen zu legen, die Windeln zu wechseln, mit dem Kind zu spielen. In diesem Sinne beziehen sich die Aufgaben der Erzieherin also auf die physischen und emotionalen Bedürfnisse ihres Schützlings. In ihrer Studie konnten Howes und Hamilton (1992) belegen, dass es zum Aufbau einer sicheren Erzieherin-Kind-Bindung über die reinen Versorgungstätigkeiten hinaus noch einen wesentlichen Aspekt, nämlich das Ausmaß positiven emotionalen Investments der Erzieherin gegenüber dem Kind, gibt. Trotzdem war die Bindung der Kinder zu den Müttern höher ausgeprägt als zu den Erzieherinnen. Die Studie untersuchte 403 Kinder im Alter von 10 bis 56 Monaten in der Interaktion mit ihren Erzieherinnen. 75 davon wurden ebenfalls in Interaktion mit deren Müttern beobachtet. In beiden Untersuchungsbedingungen kam der *Attachment Q-Sort* (Waters & Deane, 1985) zum Einsatz. Der Attachment Q-Sort (AQS) stellt, im Vergleich zum Fremden-Situations-Test (Ainsworth, 1979), ein ebenso effizientes Messinstrument zur Ermittlung der Bindungssicherheit dar, kann aber im häuslichen Umfeld verwendet werden. Der AQS wurde in überarbeiteter Form (Ahnert et al., in Druck) im Parenting & CoParenting Projekt und somit im Rahmen dieser Diplomarbeit eingesetzt.

Rund um die Entwicklung einer Bindungsbeziehung eines Kindes zu einer Erzieherin auf Basis der Mutter-Kind-Bindung gibt es gegensätzliche Annahmen, wobei keine bis heute eindeutig bestätigt werden konnte (Ahnert, 2010). Das Internal Working Modell, welches das Kind in der ersten Bindungsbeziehung erwirbt, reflektiert die Bindungserfahrung mit der Mutter. Aus diesem Grund wurde einerseits angenommen, dass sich auf dieser Basis eine weitere Bindung, ähnlich wie die zur Mutter, entwickeln würde. Sicher gebundene Kinder würden demnach auch höher wahrscheinlich eine sichere Bindung an die Erzieherin entwickeln. Die Bindungsmuster müssten demzufolge konkordant sein. Andererseits sah man in einem, von Vorerfahrungen unabhängigen Bindungsaufbau, für Kinder mit unsicherer Bindung an ihre Mütter eine Chance, diese durch eine sichere Bindung an eine Erzieherin, auszugleichen. Grossmann und Grossmann fanden dazu, dass Kinder aus schwierigen familiären Verhältnissen, dennoch sichere Bindungen zu ihren stabilen Erzieherinnen aufbauen konnten (Grossmann & Grossmann, 2005). 1990 verglichen Howes und Kollegen zwei Studien zum Einfluss verschiedener Bindungsmuster auf das soziale Verhalten von Kleinkindern. In jenen Studien befanden sich die Kinder im zweiten Lebensjahr. Zur Untersuchung der Bindungsbeziehung wurde der Attachment Q-Sort herangezogen. Im Vordergrund stand der Vergleich der Bindungsbeziehungen der Kinder zu ihren Müttern und Erzieherinnen. Über beide Studien hinweg, erwiesen sich 45% der Bindungsmuster als diskordant. In 41% dieser Fälle zeigte sich eine Kompensation eines unsicheren Bindungsmusters zur Mutter durch eine sichere Bindung an die Erzieherin. Die Untersuchung konnte ebenso zeigen, dass Kinder im geteilten Betreuungsfeld im Vergleich zu Kindern, welche nur zuhause durch ihre Mütter betreut werden, nicht zwingend schlechtere Bindungswerte zu den Müttern aufweisen (Howes, Rodning, Galluzzo & Myers, 1990).

Einen weiteren Beleg für den unabhängigen Bindungsaufbau brachten Goossens und Van Ijzendoorn (1990). Ihre Studie umfasste 75 Kleinkinder mit einem durchschnittlichen Alter von 15 Monaten. Anhand des Fremden-Situations-Tests (Ainsworth, 1979) wurde die Bindung des Kindes zur Mutter und seiner Erzieherin untersucht. Entgegen der Annahme zeigten sich bei den Erzieherinnen nicht mehr unsichere Bindungsmuster als bei den Müttern. Dies führte zu der

Schlussfolgerung, dass eine sensible und empathische Erzieherin, durchaus die *Secure Base* Funktion für ihre Schützlinge erfüllen kann.

Der Bindungsaufbau eines Kindes zu seiner Mutter hat einen evolutionsbiologischen Hintergrund, dagegen unterliegt der Bindungsaufbau zu einer Erzieherin ganz anderen Kriterien. In der Mutter-Kind-Beziehung überwiegen Aspekte wie Zuwendung, Stressreduktion und Sicherheit. Die Erzieherin-Kind-Bindung ist dagegen eher durch Assistenz und Explorationsunterstützung charakterisiert (Ahnert, 2010). Eine Studie von Ahnert und Lamb (2000) zur Bindungssicherheit nach der deutschen Wende untersuchte die Mutter-Kind und die Erzieherin-Kind-Bindungen in Kindertagesstätten anhand einer Stichprobe von 70 Kindern im Alter vom 11 bis 20 Lebensmonaten. Zur Erhebung der Bindungssicherheit wurde der Fremden-Situations-Test (Ainsworth, 1979) eingesetzt. Das Ergebnis ließ darauf schließen, dass eine sichere Bindung an die Erzieherin wahrscheinlicher wird, je problemgerichteter und vor allem gruppenorientierter diese im Umgang mit den Kindern ist. Die Kinder wiesen vorwiegend sichere Bindungen zu ihren Müttern als zu ihren Erzieherinnen auf.

Eine Metaanalyse zum Vergleich mehrerer Betreuungsformen von Ahnert, Pinquart und Lamb (2006) bestätigte, dass Kinder ebenso intensive Beziehungen zu Erzieherinnen aufbauen und diese mit den gleichen Methoden wie die Mutter-Kind-Bindung beschrieben werden können. Die Metaanalyse umfasste 40 Studien mit insgesamt 2.867 Kindern, wobei Bindungssicherheit teils anhand des Fremden-Situations-Tests und teils mit dem Attachment Q-Sort gemessen worden war. Ein weiterer Aspekt der in dieser Metaanalyse Berücksichtigung fand, galt der Charakteristik der Betreuung. Dabei ging es um die Gestaltung der Fremdbetreuung, die entweder familienähnlicher (home-based) oder nach den üblichen Kindertageseinrichtungen entsprechend (center-based) ausgerichtet war. Die Metaanalyse zeigte, dass jüngere Kinder häufiger sichere Bindungen bei Betreuung im familienähnlichen Stil aufbauen. Die familienähnlichere Betreuung unterschied sich dabei von der Kindertageseinrichtung einerseits durch die Betreuerinnen selbst, welche zwar keine professionelle Ausbildung nachweisen konnten, dafür aber mutterähnlicher waren. Zudem war die Kindergruppe wesentlich kleiner. Daraufhin stellte sich die Frage, ob familienähnliche Strukturen einen

individuellen Umgang mit dem Kind bieten können und daher zu besseren Bindungen führen? Oder ob vielleicht weitere Einflussfaktoren eine Rolle spielen? Die Familienähnlichkeit schien nichtsdestotrotz bei jüngeren Kindern ein wesentlicher Faktor beim Bindungsaufbau zu sein (Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006).

Eine explorative Studie durchgeführt von Elicker, Fortner-Wood und Noppe (1999) zum Bereich der familienähnlichen Betreuung betonte, dass die familienähnliche Betreuungsform vor allem für jüngere Kinder sicherheitsgebender ist. Untersucht wurden hier 41 Kleinkinder im Alter von 12–19 Monaten, welche aufgrund der Berufstätigkeit ihrer Eltern zuhause bei den Betreuerinnen untergebracht waren. Die Bindungssicherheit wurde mit dem Attachment Q-Sort (Waters & Deane, 1985) erhoben. Zum einen konnten Elicker et al. die Verwendung des Attachment Q-Sort im Betreuungskontext als geeignet nachweisen, weil stabile Bindungswerte über einen längeren Zeitraum hinweg gemessen werden konnten. Des Weiteren fand das Forscherteam unabhängige Bindungsbeziehungen zwischen Erzieherin und Mutter, was die Annahmen eines unabhängigen Bindungsaufbaus bekräftigte.

Die verschiedenen Ergebnisse rund um die Entwicklung von Bindungsbeziehungen zu weiteren Bezugspersonen lassen vermuten, dass aller Wahrscheinlichkeit nach noch weitere Faktoren für den Bindungsaufbau von großer Bedeutung sind, vor allem im Kontext der familienähnlichen außerhäuslichen Betreuung.

2.3 Bindung im Betreuungskontext: Mögliche Einflussfaktoren

Wachsendes Interesse für Erzieherinnen-Kind-Bindungen hat dazu geführt, dass in diesem Kontext potenzielle Einflussfaktoren für den Bindungsaufbau des Kindes zu einer sekundären Bezugsperson zunehmend intensiv untersucht werden. Von besonderem Interesse sind dabei Charakteristika des Kindes, wie zum Beispiel sein Geschlecht und Persönlichkeitsmerkmale, wie etwa das Temperament. Aber auch die Verfügbarkeit anderer Spielpartner und eine daraus resultierende mögliche Gruppendynamik könnten eine Rolle spielen. Diese Aspekte sollen in den folgenden Kapiteln in Hinblick auf die Erzieherin-Kind-Bindung dargestellt werden. Zuvor wird eine kurze Einführung zur Entwicklung der Geschlechtsidentität bei Kleinkindern gegeben.

2.3.1 Einführung in die Entwicklung der Geschlechtsidentität

Geschlecht ist ein identitätsstiftendes Merkmal (L. Ahnert, persönliche Mitteilung, 08.12.2010). Der Umstand, dass Buben und Mädchen sich nicht nur bloß in körperlichen Merkmalen unterscheiden, sondern auch was ihre Interessen und Fertigkeiten betrifft unterschiedlich sind (Maccoby, 1998), wurde bereits vielfach wissenschaftlich belegt. Auch im Alltag mit Kindern lassen sich diese Unterschiede oft beobachten und werden von Eltern, Familienmitgliedern, Lehrern und Erzieherinnen berichtet. Ein Thema mit dem sich die Wissenschaft immer wieder beschäftigt, geht der Frage nach, ab welchem Zeitpunkt in der Entwicklung ein Verständnis für das eigene Geschlecht entsteht. Hier stellt sich die Frage, wann entwickelt sich die Geschlechtsidentität und auf welchem Wege diese in das Selbstbild des Kindes integriert wird? (Martin & Fabes, 2001; Martin & Ruble, 2004; Zosuls et al., 2009).

Zur Entstehung der Geschlechtsidentität stehen traditionsgemäß zwei Ansätze zur Diskussion: zum einen die Sozialisations-Perspektive und zum anderen die kognitive Perspektive.

Die *Sozialisations-Perspektive* vertritt das vorherrschende Paradigma der sozialen Lerntheorien zu Beginn der 1960er und stützt sich auf die Arbeiten von Albert Bandura. Der zentrale Kern der sozialen Lerntheorien bezeichnet das

„Imitationslernen“ (engl. modelling). Die Entwicklung der Geschlechtsidentität läuft diesem Ansatz nach über einen Sozialisierungsprozess ab. Das Kind beobachtet das Verhalten anderer und erkennt an der Reaktion des jeweiligen Umfeldes was als geschlechtsadäquat angesehen wird. In Folge dessen passt es sich langsam an die geschlechtskonformen gesellschaftlichen Normen an (Bandura, 1965).

Die *kognitive Perspektive* setzt einen Schritt früher an und verteidigt dabei die Position, dass ein Kind vorerst überhaupt begreifen müsse, welcher Geschlechterkategorie es selbst zugehörig sei, bevor es sich durch selektive Imitation anpassen könne. Diese Perspektive betont den Einbezug kognitiver Fähigkeiten des Kindes zur Entwicklung seiner Geschlechtsidentität. Jener Ansatz sieht das Kind weniger passiv in seiner Sozialisation, sondern als aktiven Part auf der Suche nach Stimuli und sozialen Hinweisen. Diese Hinweise können durch sogenannte *social agents*, also Personen im Umfeld des Kindes, wie Mutter, Vater und viele andere, geboten werden (Leaper, 2002).

Wie so oft in der Psychologie lässt sich zwischen zwei Theorien keine harte Trennlinie ziehen. Vielmehr existieren beide parallel und ergänzen sich (Bussey & Bandura, 1999). Mit der Verbindung beider Perspektiven, kam man zu dem Schluss, dass Kinder ihr Wissen um ihre soziale Umwelt, um sich selbst und Andere in Schemata organisieren, welche wiederum das Denken und Verhalten der Kinder beeinflussen. Die Kinder entwickeln innere Arbeitsmodelle über die Funktionsweise ihrer Umwelt, auf eine ähnliche Art, wie es schon in der Bindungstheorie (Bowlby, 1988) beschrieben wurde.

Ein wesentlicher Aspekt der menschlichen Entwicklung liegt zeitlich vor möglichen Einflüssen von Sozialisation und Umweltgeschehnissen und kennzeichnet die pränatale Entwicklung. Eine Untersuchung von Berenbaum und Snyder (1995) zeigte den Einfluss pränataler Hormone auf das Spielverhalten von Kindern. Mädchen, die vorgeburtlich einem hohen Level an Androgenen ausgesetzt waren, zeigten bis zur Pubertät ein weit höheres Interesse an Spielsachen mit denen eher Buben und weniger die Mädchen spielten. Dieser Zugang bietet Raum für die Überlegung, dass Geschlechtsunterschiede schon viel früher bestehen können und lediglich durch die verwendeten Messinstrumente nicht erfasst werden konnten.

Die eigentliche Frage lautet daher, ab wann Kinder ihr Geschlecht und einen Unterschied zum gegensätzlichen Geschlecht begreifen können?

Studien zur frühen Entwicklung zeigen Geschlechtsunterschiede bereits im Alter von drei Monaten hinsichtlich der Präferenz von Gesichtern und bringen diese Befunde in Verbindung mit dem Geschlecht der primären Bezugsperson (Quinn et al. 2002). Des Weiteren konnte gezeigt werden, dass Kinder bereits im Alter von sechs Monaten weibliche und männliche Stimmen und auch Gesichter voneinander unterscheiden können (Younger & Fearing, 1999). Levy (1999) zeigte, dass Kinder (im zweiten Lebensjahr) Präferenzen für geschlechtsspezifisches Spielzeug besitzen noch bevor sie dieses sprachlich geschlechtsbezogen kategorisieren können. Die Fähigkeit des *Gender labeling* (Benennen der Geschlechtskategorie) entwickelt sich in etwa um das 17. Lebensmonat. Mädchen zeigen in diesem Bereich eine etwas schnellere Entwicklung als Buben (Zosuls et al, 2009). Diese Ergebnisse legen nahe, dass Kinder bereits vor dem zweiten Lebensjahr, meist noch bevor sie sprechen können, eine Vorstellung über die Kategorien der Geschlechter besitzen.

Die kognitive Theorie impliziert, dass sobald Kinder ihre Geschlechtszugehörigkeit begreifen, aktiv auf der Suche nach geschlechtsspezifischen Hinweisen sind. Die Kategorie „Geschlecht“ bietet einen relativ einfachen Zugang, da es nur in zwei Kategorien vorliegt und relativ gut erkennbar ist. Kinder entnehmen zunehmend bevorzugt geschlechtsbezogene Informationen aus ihrer Umwelt. Sie bauen Stereotype auf, um herauszufinden, wie die Welt funktioniert, um sich diese folglich so Schritt für Schritt erklären zu können. So werden letztlich Erwartungen über Andere und die Welt geschaffen, Handlungsalternativen bestimmt und für neue Situationen bereitgestellt (Martin & Ruble, 2004). Kinder wählen die Hinweisreize daher gezielt aus, umgeben sich bevorzugt mit Informationen die ihrem Geschlecht konform sind und ignorieren Informationen, die für sie unpassend erscheinen (Maccoby, 2000; Martin & Ruble, 2004).

Dem Kontext in dem sich das Kind entwickelt, kommt also auch in Hinblick auf seine Geschlechtsidentität große Bedeutung zu.

2.3.2 Geschlechtsunterschiede im Betreuungskontext

Nicht nur in der Genderforschung sind Unterschiede zwischen Buben und Mädchen im Kleinkindalter ein Thema, auch die Entwicklungspsychologie beschäftigt sich auf ihrem Forschungsgebiet immer wieder mit Geschlechtseffekten. Meist als nur Kontrollvariable zusätzlich zur eigentlichen Fragestellung erhoben und analysiert, steht die Suche nach Geschlechtsunterschieden eher im Hintergrund (Keppler, 2003).

Obwohl es nicht immer einfach ist Geschlechtsunterschiede im Kleinkindalter effektiv zu messen, geben viele Studien Hinweise darauf, dass Geschlechtseffekte in der Eltern-Kind-Beziehung zu finden sind. Eltern bieten ihren Kindern eher geschlechtstypisches Spielzeug an (Leaper, 2002) und/oder zeigen unterschiedliche Verhaltensweisen, in Abhängigkeit davon, ob sie mit einem Mädchen oder einem Buben spielen (Cearfield & Nelson, 2006). Argumentiert werden diese Unterschiede im elterlichen Verhalten gegenüber ihren Kindern häufig als Form des Sozialisationsdrucks. Gemeint ist dabei der von gesellschaftlichen Normen ausgehende und auf die Eltern einwirkende Anstoß, ihrem Kind geschlechtsadäquate Verhaltensweisen beizubringen und sie entsprechend gesellschaftlicher Konventionen auszurichten (Keppler, 2003). Buben sollten demnach aktiv, unabhängig und explorationsfreudig sein, wobei Mädchen eher als passiv, zuwendungsbedürftig und umsorgend gelten (Fagot, 1978).

Die Studie von Clearfield und Nelson (2006) zeigte, dass Mütter ihren Mädchen gegenüber im Spiel wesentlich unterstützender waren. 24 Mutter-Kind-Dyaden nahmen an einer zehn Minuten dauernden, freien Spielsituation teil. Die Kinder waren 8 bis 15 Monate alt. In der Versuchsanordnung befanden sich die Mutter, ein Forscher und das Kind in einem eingerichteten Spielzimmer. Die Mütter waren instruiert das Spiel ihrer Kinder nicht zu lenken, aber so normal wie möglich zu reagieren. Das Forscherteam konnte zeigen, dass Mütter mit ihren Töchtern wesentlich mehr körperlichen, verbalen und spielerischen Kontakt hielten. Mütter von Buben dagegen ihre Kinder häufiger nur still beobachteten und sich selbst nicht ins das Spiel mit einbezogen (Clearfield & Nelson, 2006). Eine weitere Untersuchung durchgeführt von Schoppe-Sullivan und Kollegen (2006), zeigte im Zusammenhang mit der emotionaler Nähe gemessener Bindungssicherheit

zwischen Mutter und Kind, dass Mütter ihren Töchtern gegenüber sensibler agierten, als ihren Söhnen gegenüber. Im Fokus der Untersuchung stand die Bindungssicherheit, welche mit dem Fremden-Situations-Test gemessen wurde. Die Stichprobe umfasste 120 teilnehmende Familien, wobei die Kinder zum Zeitpunkt der Laboruntersuchung 12 bis 13 Monate alt waren. Ein Zusammenhang von Sensitivität und Bindungsqualität, wie sie oft in Verbindung gebracht werden, konnte aber nicht gefunden werden (Schoppe-Sullivan et al., 2006).

Eine Metaanalyse von Leaper, Anderson und Sanders (1998) zum Kommunikationsverhalten von Eltern zeigte einen Geschlechtseffekt auf. In einem Vergleich von 25 Studien mit einem durchschnittlichen Stichprobenumfang von 32 und insgesamt 793 beteiligten Familien konnte gezeigt werden, dass Mütter signifikant mehr ihren Töchtern sprachen, als mit ihren Söhnen. Die Ergebnisse zeigten Signifikanzen zugunsten der Töchter in den Bereichen unterstützender Sprache (Lob, Ermutigung, Zustimmung und Bestätigung) und der direktiven Sprache (Anweisungen). In einer Analyse von Wehberg und Kollegen (2008) zeigte sich, dass Mädchen vor allem soziale Begriffe (wie „Großmutter“) rascher erlernen. Buben dagegen eher Begriffe für Objekte (wie Auto) früher erfassen.

Andere Annahmen rücken das Kind in den Fokus. Sie gehen davon aus, dass ausgehend vom Verhalten des Kindes bei der Bezugsperson eine bestimmte Reaktion hervorgerufen wird (Maccoby, 1998).

Eine Studie von Robinson, Little und Biringen (1993) zeigt, dass Mütter, deren Mädchen während dem 18. Lebensmonat mehr Synchronität im Kontakt mit ihnen herstellten, später mehr emotionale Expression mit ihren zweijährigen Töchtern teilen, während dies bei Buben unverändert blieb (Robinson, Little & Biringen, 1993). Eine Studie von Benenson (1998) wies auf Geschlechtsunterschiede bereits älterer Kinder (4-5 Jahre) hinsichtlich emotionaler Nähe hin. Man fand, dass Mutter-Tochter-Dyaden mehr Nähe, Augenkontakt und Freude in der Interaktion zeigten, als dies bei Mutter-Sohn Dyaden der Fall war. Die Mütter, welche in der fünfzehn Minuten dauernden Spielsituation nur Beobachter im Raum waren, während ihre Kinder explorierten, stellten von sich aus keinen Kontakt her, sondern verhielten sich passiv. Man sah, dass die Initiative den Kontakt herzustellen von ihren Kindern ausging.

Die Bindungstheorie stellt ihre Annahmen grundsätzlich nicht in Zusammenhang mit dem Geschlecht des Kindes. In diesem Sinne finden zahlreiche Untersuchungen zu diesem Thema auch keine Zusammenhänge der mütterlichen Bindungsqualität und dem Geschlecht des Kindes (Fagot & Kavanagh, 1993). Dennoch ist zu sehen, dass die Beziehung von Müttern zu ihren Töchtern bzw. zu ihren Söhnen scheinbar andere Schwerpunkte hat, welche eventuell mit unterschiedlichen Erwartungen der Eltern zusammenhängen könnte (Clearfield & Nelson, 2006; Maccoby, 1998, 2000).

Ein interessantes Forschungsfeld in diesem Kontext bietet die außerhäusliche Betreuung. Da der Bindungsaufbau zwischen Erzieherin und Kind anders vermittelt wird, bietet die Bindungstheorie eine Basis, um der Frage nach Geschlechtseffekten in nichtmütterlicher Betreuung nach zu gehen. Wie bereits berichtet, gibt es im Leben eines Kindes einige social agents, von denen sich wiederum einige zu sekundären Bindungsfiguren entwickeln können. Chorodow (1978) hielt fest, dass ein Kind bereits einem Geschlechtseffekt ausgesetzt ist, da der überwiegende Anteil an Betreuungspersonen weiblich ist. Ein Junge müsse sich also nach Entdeckung seiner Geschlechtsidentität etwas abzweigen und ein anderes Rollenvorbild wählen. Dies ist im Betreuungskontext mit einer Erzieherin oft nur schwer möglich. Der Anschluss an eine gleichgeschlechtliche Peergruppe könnte da eventuell einen Ausgleich bieten. Wie bereits berichtet, müssen sichere Bindungen an die Mütter nicht mit sicherer Bindung an eine weitere Bezugsperson einhergehen. Das lässt die Vermutung noch anderer entscheidender Bindungsfaktoren, offen.

Die von Ahnert, Pinquart und Lamb (2006) durchgeführte Metaanalyse über 40 Studien mit dem Ziel Bindungsqualität in verschiedenen Kontexten zu untersuchen und welche erstmals verschiedene Betreuungsmodelle einander gegenüberstellte, zeigte neben der Analyse der mütterlichen Bindungsqualität im Vergleich zur Erzieherin-Kind-Bindung noch ein anderes Resultat. Es fanden sich signifikante Geschlechterunterschiede bei den Erzieherinnen und zwar insofern als, dass Kinder mit unsicherer Erzieherinnen-Bindung häufiger Buben waren. Geschlechtsunterschiede fanden sich auch in einer Untersuchung von De Schipper, Tavecchio und Van Ijzendoorn (2007). Ziel war es Bindungssicherheit und positives Erziehverhalten unter Berücksichtigung des Temperaments des Kindes zu

untersuchen. Hier fand man Bindungssicherheit in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes, wobei Mädchen höhere Bindungswerte zu ihren Erzieherinnen aufwiesen als Buben. Eine weitere Analyse von Geschlecht und positiver Erzieherin-Kind-Interaktion, konnte jedoch keinen Zusammenhang mit der Bindungssicherheit finden (De Schipper, Tavecchio & Van Ijzendoorn, 2007).

Ein besonders eindrucksvolles Ergebnis lieferte eine Untersuchung von Ahnert (2007). In dieser Untersuchung wurden 70 Erzieherinnen gebeten jeweils drei *Nahe Kinder* und *Ferne Kinder* zu benennen. Zunächst wurde kein Geschlechtsunterschied bezüglich der Anzahl der Nennungen gefunden. Mädchen und Buben waren demnach gleich oft unter den *Nahen Kindern* und *Fernen Kindern* verteilt. Nach näherer Analyse der Bindungswerte fand man jedoch heraus, dass selbst die *Fernen Mädchen* noch immer bessere Bindungswerte zu ihren Erzieherinnen aufwiesen, als die *Nahen Buben*. Man kam zum Schluss, dass die Eigenschaften der Mädchen mit jenen der Erzieherin besser harmonieren würden und der Bindungsaufbau des Mädchens an die Erzieherin daher wesentlich leichter gelingen würde.

Diese Untersuchungen machen deutlich, dass Bindungssicherheit in Betreuung direkt mit einem Charakteristikum des Kindes, nämlich seinem Geschlecht, assoziiert werden kann. Bei den Müttern sind diese Effekte nicht zu finden. In Anbetracht dessen, dass die Bindungssicherheit zu einer Erzieherin aber oft auch mit weiteren Faktoren in Verbindung gebracht wird, sind die folgenden Kapitel, unter besonderer Berücksichtigung des Geschlechtsaspektes, den Komponenten des kindlichen Temperaments und der betreuten Kindergruppe gewidmet.

2.3.3 Das Kleinkind und sein Temperament

Der Begriff des Temperaments bietet, bei unzureichender Definition, einige interpretative Nischen. Ein Zugang auf den sich viele Forscher verständig haben, liegt in der Abgrenzung gegenüber Persönlichkeitsmerkmalen und Fähigkeiten. In diesem Sinne beschreiben Thomas und Chess (1977) Temperament nicht als „Was und Warum“, sprich welches Verhalten wird gezeigt und wodurch wird es motiviert, sondern als „Wie“, also mit welcher Qualität wird ein bestimmtes Verhalten begleitet (Thomas & Chess, 1977). Rothbart und Bates (2007) sehen im Temperament den aktiven, aufmerksamkeitsbezogenen und affektiven Kern unserer Persönlichkeit. Temperament ist also als Teil der Persönlichkeit zu verstehen, wogegen Persönlichkeit neben dem Temperament andere Aspekte wie beispielsweise Fertigkeiten, Wertvorstellungen oder soziale Arbeitsmodelle enthalten kann.

In einem Punkt sind sich viele Temperamentforscher einig. Temperamentsaspekte benötigen zu ihrer Entfaltung eine passende Umgebung (Zentner, 2004). Das Temperament eines Menschen beeinflusst demzufolge einerseits seine Entwicklung und andererseits sein Umfeld (Rothbart & Bates, 2007).

In ihrer renommierten *New York Longitudinal Study* (NYLS) im Jahr 1963 fanden Thomas und Kollegen Temperamentsunterschiede bereits im Säuglingsalter. Das Forscherteam zeigte, dass Temperamentsaspekte bereits sehr früh in der Entwicklung beobachtbar sind und als angeboren verstanden werden können (Thomas, Chess, Birch, Herzig & Korn, 1963). In weiterer Folge konnten neun Temperamentsdimensionen (Aktivität, Regelmäßigkeit, Ausdauer, Ablenkbarkeit, Anpassungsfähigkeit, Annäherung, sensorische Empfindlichkeit, Intensität und Stimmung) identifiziert werden, anhand derer ein Kind wiederum als „schwierig“, „einfach“ oder „langsam auftauend“ beschrieben werden kann. Ein weiteres Konzept geprägt durch Thomas et al. (1963) ist die *Passung* (engl. *Goodness of fit*). Darunter wird die allgemeine Angemessenheit der elterlichen Reaktion auf das Temperament des Kindes verstanden. Die Art mit der die Eltern auf die Bedürfnisse ihres Kindes reagieren, also ob sie empathisch und umsorgend mit ihrem Kind umgehen, ist auch ein wesentliches Element im Bindungsaufbau zwischen Bezugsperson und Kind.

Das Konzept der Passung wird also zum Berührungspunkt zwischen den Erkenntnissen der Temperamentforschung und der Bindungstheorie.

Das Kind beeinflusst durch sein Temperament seine Umgebung und so kann es sein, dass Mütter mit „schwierigen“ Kindern, sehr gefordert werden und schwer zu recht kommen. Van den Boom konnte 1994 zeigen, dass Mütter von leicht irritierbaren Kindern, oft mit Selbstzweifeln und Überforderung kämpften. In Folge dessen, war es ihnen nicht mehr möglich ihrem Kind die Feinfühligkeit zukommen zu lassen, die für einen sicheren Bindungsaufbau von Nöten gewesen wäre. Die temperamentvollen Kinder wiesen also eher eine unsichere Bindung auf (Van den Boom, 1994). Ein schwieriges Temperament kann demnach einen Risikofaktor für die Bindungsentwicklung darstellen. Nach dem Konzept der Passung von Thomas und Mitarbeitern (1963) kann angenommen werden, dass der sichere Bindungsaufbau dann gefährdet ist, wenn das Temperament des Kindes mit der Umgebung in der es sich befindet, nicht kompatibel ist.

Laible, Panfile und Makariev (2008) konnten in ihrer Studie deutlich machen, dass temperamentvolle Kinder von ihrer Betreuungsperson einiges an Energie abverlangten, da sie schwerer zu beruhigen waren. Die Forscher konnten feststellen, dass das Konfliktpotenzial in solchen Dyaden wesentlich höher war und auf die Kommunikation zwischen Kind und Mutter einwirkte. Dabei wurde deutlich, dass vor allem schlechtere Stressregulation vermehrt zu Konflikten führte. Das Ergebnis der Studie zeigt die tragende Rolle des Temperaments bei der Entstehung von Konflikten. Ebenso konnte ein Zusammenhang zwischen der Art des Konflikts sowie dessen Bewältigung und der Bindungssicherheit beobachtet werden. Sicher gebundene Kinder zeigen demzufolge weniger Aggressionen und eine allgemein höhere Compliance des Verhaltens. Des Weiteren konnte das Forscherteam einen Hinweis auf den unterschiedlichen Umgang mit Konflikten in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes auffinden, wonach Mütter Konflikte mit ihren Töchtern schneller lösen konnten, als dies bei Mutter-Buben-Dyaden der Fall war (Laible, Panfile & Makariev, 2008). Einen Zusammenhang zwischen schwierigem Temperament und negativer Mutter-Kind-Interaktion im Kleinkindalter fanden auch Frankel und Bates (1990). Buben mit schwierigem Temperament zeigen dabei mehr

Abhängigkeit von ihren Müttern. Das Verhalten fehlangepasster Mädchen ist hingegen stärker von Wut geprägt (Frankel & Bates, 1990).

In einer Studie von Stams, Juffer und Van Ijzendoorn (2002) welche adoptierte Kinder im Alter von sechs Monaten im Fokus hatte und somit den Aspekt der Verwandtschaft ausklammerte, galt dem Versuch die Bindungsbeziehung und die mütterliche Sensitivität unter Moderation des Temperaments zu beleuchten. Die Studie berichtete eine bessere Anpassung der Mädchen und wies auf Folgen von mütterlicher Sensitivität und Bindungsqualität für die Sozialentwicklung der Kinder im Mittelschulalter hin (Stams, Juffer, Van Ijzendoorn, 2002). Martin, Wisenbaker, Baker und Huttunen (1997) untersuchten sechs Monate alte Kinder in Hinblick auf das von ihren Müttern wahrgenommene Temperament. Die Untersuchung zeigte, dass Geschlechtsunterschiede im wahrgenommenen Temperament schon früh in der kindlichen Entwicklung zu finden sind. Die Mädchen erwiesen sich als irritierbarer und empfindlicher gegenüber neuen Reizen, während die Buben durch eine wesentlich geringere Anpassungsfähigkeit und mehr negative Emotionalität charakterisiert wurden (Martin, Wisenbaker, Baker & Huttunen, 1997).

Eine Studie von Ahnert, Gunnar, Lamb und Barthel (2004) untersuchte 70 Kleinkinder im Alter von 15 Monaten und begleitete sie während ihres Krippeneintrittes. Im Zuge der Untersuchungen von Bindungssicherheit und des Cortisolhaushalts, wurde das Temperament der Kinder mit den Dimensionen Zugänglichkeit, Anpassungsfähigkeit und Stimmung der Toddler Temperament Scale (Fullard, McDevitt & Carey, 1984) untersucht, wobei ein Zusammenhang mit der Bindungssicherheit des Kindes gefunden werden konnte. Mütter sicher gebundener Kinder beschrieben ihre Kinder als zugänglicher und anpassungsfähiger (Ahnert al., 2004). Besonders bei hochirritierbaren Kindern scheint die Anpassungsfähigkeit gefährdet zu sein, wodurch besonders in einem geteilten Betreuungsfeld die Anpassung des Kindes in Auge behalten werden sollte (Ahnert, 2010). In einer Untersuchung von De Schipper, Tavecchio und Van Ijzendoorn (2004) konnte ebenso belegt werden, dass das Temperament eines Kindes einen Einfluss auf die Anpassung in einem geteilten Betreuungsfeld hat. Zur Untersuchung des Temperaments kamen verschiedene Fragebögen zur Anwendung, welche die Sichtweise der Mütter sowie der Erzieherinnen erhoben.

Die Studie fand, dass Kinder mit einem leichteren Temperament weniger Problemverhalten zeigten und besser in der Betreuung zurechtkamen. Buben zeigten dabei mehr internalisierendes und externalisierendes Verhalten. Auch eine NICHD Studie (1998) fand hierzu Geschlechtsunterschiede, wonach Mädchen im Vergleich zu Buben von ihren Müttern als umgänglicher beschrieben wurden.

Deutlich wird also, dass Buben eher mit einem schwierigeren Temperament assoziiert werden. Mädchen werden aus Sicht der weiblichen Bezugspersonen dagegen als umgänglicher und anpassungsfähiger wahrgenommen. Des Weiteren legen die Ergebnisse nahe, dass Kinder mit ausgeprägtem Temperament eher zu Schwierigkeiten im Anpassungsprozess an ein geteiltes Betreuungsfeld neigen.

2.3.4 Gruppengröße und Variabilität

Die Qualität der Betreuung wird meist anhand dreier Aspekte beschrieben. Diese sind die *Prozessqualität* (die Alltagsgestaltung und Interaktion zwischen Betreuungspersonen und Kindern), die *Orientierungsqualität* (wie die Erzieherin das jeweilige Kind wahrnimmt) und die *Strukturqualität* (hierunter fallen Punkte wie die allgemeine Ausstattung der Einrichtung, Größe und Zusammensetzung der Kindergruppe, Betreuer-Kind-Schlüssel und Ausbildungsniveau der Erzieherin) (Ahnert, 2010).

Die Größe der zu betreuenden Kindergruppe, das heißt die Anzahl an Kindern mit der eine Erzieherin arbeitet, wurde immer schon als entscheidendes Qualitätsmerkmal einer Betreuungseinrichtung verstanden. Dabei lautet die allgemeine Meinung, dass sich eine Erzieherin in kleineren Kindergruppen jedem einzelnen Kind individueller widmen könne und Kinder dadurch mehr profitieren würden.

Eine NICHD Studie aus dem Jahr 2000 konnte dazu einen Zusammenhang zwischen der Gruppengröße und dem Investment der Erzieherinnen belegen. Ein positives Betreuerverhalten stand dabei in Zusammenhang mit der Größe der zu betreuenden Kindergruppe. In großen Gruppen mussten die Erzieherinnen ihre Aufmerksamkeit stärker aufteilen. In kleineren Gruppen hingegen war ein höherer Anteil an positiver Erzieherin-Kind-Interaktion zu beobachten. Des Weiteren wurde

in der Untersuchung eine Gegenüberstellung der familienähnlicheren und Kindertagesstätten-ähnlichen Betreuungsformen durchgeführt. Ersichtlich wurde, dass die familienähnliche Betreuungsform, vor allem für junge Kinder, ein besseres Betreuungsklima vorweisen konnte (NICHD, 2000a). Die Untersuchung von Elicker, Fortner-Wood und Noppe (1999), welche die familienähnliche Betreuung, der gängigen Kindergarten-Betreuung gegenüberstellte, zeigte höheres Engagement der Erzieherinnen in kleineren Kindergruppen, konnte jedoch keinen Effekt für die Bindungssicherheit finden (Elicker, Fortner-Wood & Noppe, 1999).

Eine Untersuchung zur Bindungssicherheit von fremdbetreuten Kindern, welche neun Jahre zuvor von Howes und Kollegen durchgeführt wurde, zeigte, dass Kinder in größeren Kindergruppen eher unsichere Bindungen zu ihrer Betreuerin aufgebaut hatten und sichere Bindungen viel häufiger in kleinen Gruppen zu finden waren. Die durchschnittliche Kinderanzahl lag in der Untersuchung bei sieben Kindern (Howes, Rodning, Galluzzo & Myers, 1990). Eine NICHD Studie aus dem Jahr 1996, fand Zusammenhänge zwischen Strukturmerkmalen wie der Gruppengröße, dem Betreuer-Kind-Schlüssel und der Bindungsbeziehung. Es zeigten sich bessere Bindungen zu Betreuerinnen, wenn diese eine Kindergruppe stabil betreuten. Die Studie belegte, die positiven Auswirkungen von Betreuungsqualität für die sozioemotionale Entwicklung des Kindes und seine Anpassung in der Betreuung (NICHD, 1996).

Die Stabilität einer Bezugsperson spielt eine Rolle für den Bindungsaufbau, dennoch konnten Howes, Galinsky und Kontos (1998) zeigen, dass sich die gemessene Bindungsqualität einer Kindergruppe kaum änderte, selbst wenn die Erzieherin ersetzt wurde. Mit diesem Ergebnis wurde klar, dass eine Gruppe von Kindern ganz andere Bedürfnisse zu haben scheint als jedes Kind für sich individuell. Eine Studie dazu von Ahnert und Lamb (2000) konnte nachweisen, dass sich die Erzieherin-Kind-Bindung in Kindertagesstätten eher durch ein empathisches gruppenausgerichtetes Verhalten vorhersagen ließ und weniger über das individuelle Verhalten zu einem Kind. Man fand heraus, dass die Erzieherin bessere Bindungen zu einer Gruppe von Kindern aufwies, wenn sie die Bedürfnisse jener Gruppe erkennen und adäquat bedienen konnte. Dieses Ergebnis konnte durch die Metaanalyse über 39 Studien (Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006) gestützt werden.

Des Weiteren zogen die Forscher daraus den Schluss, dass Bindungssicherheit eher in kleineren Gruppen mit dem individuell ausgerichteten Erziehverhalten in Verbindung stand, mit steigender Gruppengröße aber keine Zusammenhänge bestehen.

Da das empathische Verhalten der Erzieherin demnach eher über die gesamte Kindergruppe wahrgenommen wird und Kinder einer Gruppe ähnliche Bindungsmuster aufweisen, wird klar, dass die Bindungsqualität eines Kindes einer Gruppe zu seiner Erzieherin scheinbar abhängig von Eigenschaften dieser Gruppe ist. Die Kindergruppe, der sich das Kind zugehörig fühlt, scheint also relevant für die Bindungsqualität zu sein (Ahnert, 2010).

Maccoby (2002) hält fest, dass das beeindruckendste und stabilste Gruppierungsmerkmal von Kindern die geschlechtsgleiche Aufteilung in Subgruppen ist. Mädchen spielen lieber mit Mädchen und Buben lieber mit Buben. (Jacklin & Maccoby, 1978; Leaper, 2002; Maccoby, 1998, 2002; Martin & Ruble 2004). Dabei ist besonders auffallend, dass Buben vor allem lieber in größeren Gruppen spielen, in denen mehr Konkurrenz und Wettkampf entstehen kann. Die Spielthemen der Jungs haben meist einen heroischen Inhalt und sind abenteuerlich. Mädchen hingegen ziehen es vor in Dyaden zu spielen. Die Themen des Mädchenspiels umfassen meist Rollenspiele mit romantischem und häuslichem Inhalt (Leaper, 2002; Maccoby, 1998). Mädchenfreundschaften sind meist dadurch gekennzeichnet, dass es im Vergleich zu den Buben weniger Hierarchien gibt und die Mädchen viel voneinander wissen, wogegen Buben ihren Spielpartner meist nur oberflächlich kennen (Maccoby, 2002). Studien konnten zeigen, dass Mädchen vermehrt die Gesellschaft eines Erwachsenen während des Spiels suchen und sich durch diese Bezugsperson leiten lassen, wogegen das Gruppenspiel der Buben eher entfernt stattfindet (Martin & Fabes, 2001).

Je kleiner die betreute Kindergruppe ist, umso eher spielt das kindzentrierte Erziehverhalten eine Rolle. Je größer die Gruppen jedoch werden, umso mehr dominieren gruppenspezifische Merkmale, wodurch die Gruppenorientierung der Erzieherin ausschlaggebend wird. Das Geschlecht des Kindes ist dabei das herausragendste Gruppenmerkmal (Ahnert, 2010).

2.4 Zusammenfassung und Fragestellungen

Eine sichere Bindung zwischen Mutter und Kind entsteht, der Bindungstheorie von John Bowlby zufolge, durch ein reziprokes Zusammenspiel aus dem aktivierten Bindungsverhalten des Kindes und der empathischen prompten Reaktion der Mutter. In Abhängigkeit dessen wie gut die Mutter die Signale ihres Kindes deuten und befriedigen kann, etabliert sich die spezifische Bindungsqualität. In einer sicheren Mutter-Kind-Bindung repräsentiert die Mutter die *Secure Base*, von der aus das Kind seine Welt erkunden und aus dieser lernen kann. Ein sichergebundenes Kind zeigt demnach ein ausgewogenes Verhältnis von Exploration und Bindungsverhalten. Es hat ein inneres Arbeitsmodell ausgebildet, indem es sich selbstwirksam wahrnimmt und die Mutter verfügbar ist, um aufgetretenen Stress effektiv zu mildern (Ainsworth, 1979; Bowlby, 1988).

Nun verbringen allerdings viele Kinder einen Großteil des Tages in außerhäuslichen Betreuungseinrichtungen und sammeln somit gänzlich andere Erfahrungen, als Kinder, die nur von ihren primären Bezugspersonen, meist den Müttern, betreut werden. Selbst wenn Eltern andere Personen in die Betreuung ihre Kinder mit einbeziehen, gibt es dennoch immer wieder Bedenken, in Bezug auf den Einfluss einer weiteren Bezugsperson auf die Mutter-Kind-Bindung sowie was die Qualität der Alternativbetreuung betrifft. Dass Kinder durchaus vertrauensvolle Beziehungen zu ihren Erzieherinnen aufbauen können, kann durch zahlreiche Studien bestätigt werden. Diese konnten zeigen, dass sichere Erzieherinnen-Kind-Bindungen Vorteile für die Kinder mit sich bringen können und der Bindung zwischen Mutter-Kind keineswegs schaden (Ahnert, 2010; NICHD, 1997, 2000b). Vielmehr bietet die Betreuung einen erweiterten Erlebnisrahmen für das Kind.

Dass die Bindung zwischen einer Erzieherin und einem Kind unter anderen Gesichtspunkten abläuft und im Grunde nicht mit dem Bindungsaufbau der Mutter-Kind-Bindung verglichen werden kann (Ahnert, 2010; Ahnert & Gappa, 2008), kann anhand einzelner Wirkfaktoren veranschaulicht werden. Einflüsse wie das Geschlecht des Kindes beispielsweise, welche in der mütterlichen Betreuung kaum von Bedeutung sind, scheinen im Kontext der außerhäuslichen Betreuung zum Tragen zu kommen. Mädchen, sind in ihren Eigenschaften den Erzieherinnen ähnlicher und erleichtern damit den Bindungsaufbau, weshalb sie häufiger sichere

Bindungen an ihre Erzieherinnen zeigen, als die betreuten Jungen (Ahnert, 2007; Ahnert & Lamb, 2006).

Zudem wurden auch Aspekte wie das Temperament des Kindes immer wieder mit dem Bindungsaufbau in Verbindung gebracht. Demzufolge begünstigen Kinder, welche als wenig irritierbar, zugänglich und anpassungsfähig wahrgenommen werden, den Bindungsaufbau zu der Bezugsperson. Dazu konnte immer wieder gezeigt werden, dass vor allem Buben im Vergleich zu den Mädchen öfter mit schwierigem Temperament assoziiert werden (De Schipper, Tavecchio & Van Ijzendoorn, 2004; NICHD, 1998). Ein weiterer Aspekt für die Etablierung einer sicheren Erzieherin-Kind-Bindung scheint im Zusammenhang mit dem Umgang der Erzieherin mit der Kindergruppe und deren Charakteristika zusammenzuhängen. Verschiedene Studien stellten fest, dass vor allem für größere Gruppen weniger die individuelle als die gruppenorientierte Betreuung ausschlaggebend ist. Es zeigte sich, dass Kinder einer Subgruppe ähnliche Bindungsqualitäten zu ihrer Erzieherin aufgebaut hatten und diese davon abhängig waren, wie effektiv die Betreuerin die Bedürfnisse der Gruppe bedienen konnte. Die Gruppenzugehörigkeit des Kindes besitzt daher einen besonderen Stellenwert (Ahnert, 2010).

Das vorherrschende Merkmal, wonach sich Kinder in Subgruppen gliedern, ist das Geschlecht (Leaper, 2002; Maccoby, 1998, 2000). Dazu konnte gezeigt werden, dass das Bewusstsein für die beiden Geschlechterkategorien schon relativ früh in der kindlichen Entwicklung vorhanden ist (Zosuls et al., 2009) und Kinder gezielt nach geschlechtskonformen Hinweisen suchen (Martin & Ruble, 2004). Untersuchungen zu den geschlechtssegregierten Subgruppen innerhalb der Betreuung zeigen, dass Mädchen im Vergleich zu den Buben viel stärker an dyadischen Interaktionen interessiert sind. Im Zuge ihres Spiels, lassen sie sich stärker durch eine Erzieherin leiten und integrierten diese in ihr Spiel. Buben hingegen bevorzugen den Rückzug in eine gleichgeschlechtliche Gruppe und bauen so mehr Distanz zu der Erzieherin auf (Maccoby, 1998; Martin & Fabes, 2001).

In Hinblick auf die Betreuungsform konnte die Metanalyse von Ahnert, Pinquart und Lamb (2006) zeigen, dass vor allem junge Kinder in familienähnlicher Betreuung sichere Bindungen aufbauen.

Die Betreuung durch eine Tagesmutter möchte diese Familienähnlichkeit anbieten. Die Kinder werden in den häuslichen Alltag der Tagesmutter integriert und oft zusammen mit eigenen Kindern oder Enkeln betreut. Dies ist mitunter ein Grund, warum Eltern von Kleinkindern dieses Betreuungsmodell oft bevorzugen.

Aufgrund der präsentierten Forschungsergebnisse und dem vergleichsweise wenig untersuchten Feld der Tagesmutter-Betreuung, ergeben sich folgende drei Forschungsfragen:

- Wie gestalten sich die Bindungsbeziehungen von Mädchen und Buben zu ihren Tagesmüttern?
- Welche Bedeutung kommt der Rolle des Temperaments des Kindes im Bindungsaufbau zu seiner Tagesmutter zu? Gibt es hier Unterschiede für Mädchen und Buben?
- Wie gestaltet sich die Bindung von Mädchen und Buben zu ihrer Tagesmutter unter Berücksichtigung der Kinderanzahl und Gruppendynamik?

3 Die Untersuchung

3.1 Projektbeschreibung „Parenting & CoParenting“

Im Mai 2009 startete der Arbeitsbereich Entwicklungspsychologie und psychologische Diagnostik ein neues Projekt unter der Leitung von Frau Univ.-Prof. DDr. Lieselotte Ahnert. Dieses sollte sich in Zukunft als das vorausgehende Pilotprojekt zur Hauptstudie „Parenting & CoParenting“ erweisen und lief bis März 2010 in Kooperation mit dem niederösterreichischen Hilfswerk, welches unter anderem die Vermittlung von Tagesmüttern zu seinen Aufgaben zählt. In einem methodisch kleineren Rahmen wurden Kinder im Alter von 12-24 Monaten im Elternhaus, wie auch bei ihren Tagesmüttern mit ausgewählten Instrumenten untersucht. Ziel war es die Entwicklung von Kleinkindern im geteilten Betreuungsfeld zwischen ihren Müttern und den Tagesmüttern zu untersuchen. Im Jahr 2010 wurde der Start der großangelegten Hauptstudie unter dem Namen „Parenting & CoParenting“ realisiert. Neben den methodischen Erweiterungen wurden, zusätzlich zu den Müttern, nun auch die Väter der Kinder in das Studiendesign aufgenommen. Des Weiteren wurde eine parallelisierte Kontrollgruppe eingeführt, wobei diese Kinder im Unterschied zur ursprünglichen Versuchsgruppe rein familiäre Betreuung bzw. Betreuung aus dem familiären Umfeld erhalten. Zudem wurden auch weitere Organisationen, welche Tagesmütter als Betreuungsalternative vermitteln, in das Projekt mit eingebunden. Die Durchführung der Pilotstudie wurde für das vergrößerte Feld adaptiert, mit dem Ziel gegenüberstellend die Entwicklung von Kindern im ersten bis zum zweiten Lebensjahr im außerhäuslichen sowie innerfamiliären Betreuungskontext zu kontrastieren. Die verwendeten Daten dieser Diplomarbeit entstammen der Pilot-, und der Hauptstudie.

3.2 Durchführung

Um die Kinder, im Alter von 12-24 Monaten zum einen zuhause, wie auch bei den Tagesmüttern untersuchen zu können, waren jeweils Studentinnen in zweier Teams in Niederösterreich bzw. in Wien unterwegs und besuchten die Kinder im jeweiligen

Betreuungskontext vor Ort, wobei eine der beiden Studentinnen die Familie bzw. die Tagesmutter über den gesamten Erhebungszeitraum begleitete. Die zweite Beobachterin diente zur Unterstützung und Reliabilitätsmessung. Im familiären Feld wurden insgesamt drei Vormittage verbracht. Diese Termine umfassten Verhaltensbeobachtungen bezüglich der Mutter-Kind und der Vater-Kind-Interaktion, entwicklungsdiagnostische Messungen, Erhebungen der sozio-kognitiven Fähigkeiten und sprachlichen Fertigkeiten des Kindes, Fragebögen zu den Themen Temperament des Kindes, dem Selbstwirksamkeitsempfinden der Mutter und Trennungsängsten, dem Belastungserleben der Mutter sowie des Vaters, ein Interview, sowie Fragen zum elterlichen Erleben und der alltäglichen Tagesgestaltung, wie auch die Erhebung der allgemeinen Familiensituation. Diese Vorgehensweise war in der Versuchsgruppe und der Kontrollgruppe nahezu ident. Um sich ein Bild über die Zusammenarbeit der Eltern mit ihren Tagesmüttern zu machen, wurde hierzu ebenfalls ein Fragebogen vorgegeben. Im Kontext der Tagesmutter fanden zwei Termine statt, welche ebenso die Verhaltensbeobachtung sowie Fragebögen und Interviewtechniken beinhalteten. Allen Kindern wurden zudem im Untersuchungszeitraum Speichelproben entnommen, um Einblicke in das Stresserleben des Kindes gewinnen zu können.

3.3 Methoden

Aus einer Vielzahl der im Projekt eingesetzten entwicklungsdiagnostischen Instrumenten, Fragebögen und Interviewmethoden sollen nun jene dargestellt werden, welche für die Erstellung der vorliegenden Diplomarbeit und den darin illustrierten Datenanalysen von Relevanz sind. Alle soziodemographischen Angaben, wie zum Beispiel Kindesalter oder Geschlecht des Kindes wurden dem elternbezogenen Datenblatt, welches stets zu Beginn einer Untersuchungsreihe erhoben wurde, entnommen. Spezifische Hinweise zur Tagesmütter-Betreuungsumgebung, wie die Gesamtzahl der betreuten Kinder und die Zahl anderer anwesender Kinder bei Anwesenheit des jeweiligen Projektkindes, entstammen dem Datenblatt der Tagesmütterversion.

3.3.1 Der Attachment Q-Sort (AQS)

Der *Attachment Q-Sort* wurde von Waters und Deane (1985) entwickelt und existiert heute in seiner dritten Auflage (Waters, 1995). Es handelt sich um ein Beobachtungsverfahren, welches es ermöglicht das Ausmaß der emotionalen Orientierung eines Kindes zu seiner Bindungsperson zu messen. Durch die Erfassung des Wechselspiels zwischen dem Nähe suchenden und auf Exploration ausgerichteten Verhaltens des Kindes kann der AQS als Indikator für Bindungssicherheit herangezogen werden. Als Alternative zum Fremden-Situations-Test (Ainsworth, 1979) bietet der Attachment Q-Sort zusätzlich einen methodischen Vorteil. Er gewährt einen ökologischen Zugang zur Erfassung der Bindungssicherheit, indem er die Beobachtung des Bindungsverhaltens unter natürlichen Bedingungen, wie beispielsweise im häuslichen Kontext, ermöglicht. Aufgrund der gewohnten Umgebung erfährt das Kind weniger Stress, wodurch sich die Beobachtungsmethode als weniger belastend charakterisieren lässt. In seinem Ursprungszustand in englischer Sprache und auf die Mutter als primäre Bindungsfigur (Waters, 1995) bezogen, wurde der Attachment Q-Sort von Ahnert et al. (in Druck) überarbeitet (Attachment Q-Sort – German, AQS-G) und dieser Form in der Studie verwendet.

Der Attachment Q-Sort umfasst grundsätzlich 90 Items in Form von Aussagen zur Bezugsperson-Kind-Interaktion, welche entsprechend ihrer Ausprägung zu gleichen Teilen (je 10 Items) auf 9 Kategorien sortiert werden müssen. Kategorie 1 beschreibt dabei das Gegenteil des Kindes und repräsentiert demnach wie sich das Kind nicht verhält, bis hin zu Kategorie 9, welche die passendste Beschreibung des Kindes abbilden soll. Die individuelle Sortierung der Items für ein Kind wird anschließend mit einem Experten-Rating in Beziehung gesetzt. Hieraus lässt sich ein Korrelationskoeffizient zwischen -1 und +1 errechnen. Laut einer Analyse von Howes, Rodning, Galluzzo und Myers (1990) zeigt ein Wert von $\geq .33$ eine sichere Bindung an. Im Unterschied zu Ainsworths Fremden Situation kann allerdings kein Bindungstyp ermittelt, sondern lediglich eine Entscheidung über die Bindung hinsichtlich sicher oder unsicher getroffen werden. Neben der Errechnung des generellen Bindungswertes ist es in weiterer Folge möglich acht Subskalen zu bilden und somit einzelne Aspekte im Bindungsgeschehen näher zu betrachten.

Jene Subskalen werden nun knapp präsentiert. Die umfangreichere Darstellung befindet sich im Anhang C zu dieser Diplomarbeit.

- *Secure Base Behavior* (Bedarf nach Sicherheit) als Subskala meint die Art und Weise wie das Kind seine Bezugsperson als sichere Basis im Wechselspiel von Nähe suchendem Verhalten und Exploration einsetzt. Beispielitem (Nr.36): „Wenn man darauf achtet, wie das Kind seine Bezugsperson zum Erkunden der Umgebung einsetzt, wird ein Muster deutlich: es entfernt sich, um zu spielen, kehrt wieder zurück, entfernt sich wieder usw.“
- *Shared exploration* (Unterstützung bei Exploration) erfasst das Ausmaß an Unterstützung, welche das Kind während des Spiels von der Bezugsperson erhält bzw. sucht. Beispielitem (Nr.83): „Wenn das Kind Langeweile hat, dann geht es auf der Suche nach Beschäftigung zur Bezugsperson.“
- *Social receptiveness towards others* (Nutzung von Fremdkontakten) beschreibt das Maß an Aufgeschlossenheit gegenüber Personen, die dem Kind vorerst fremd sind. Beispielitem (Nr.66): „Wenn die Bezugsperson es dazu auffordert, dann spricht das Kind mit unbekanntem Personen, zeigt ihnen Spielsachen oder was es schon kann.“
- *Following of instructions* (Interesse an Anregung) meint die Bereitschaft des Kindes Vorschläge und Hinweise der Bezugsperson anzunehmen. Beispielitem (Nr.1): „Das Kind tauscht mit der Bezugsperson Spielsachen oder überlässt ihr Spielsachen, wenn sie danach fragt.“
- *Enjoyment of physical contact* (Freude am Körperkontakt) stellt das Ausmaß dar, indem das Kind aktiv Zuneigung bei der Bezugsperson sucht. Beispielitem (Nr.44): „Das Kind veranlasst die Bezugsperson, mit ihm zu schmuse und es freut sich daran.“
- *Imbalance of emotions* (Einsatz negativer Kommunikationssignale) gibt Hinweise über die Häufigkeit und den Einsatz von Verhaltensweisen des Kindes, wie beispielsweise Weinen. Beispielitem (Nr.88): „Das Kind schreit, um die Bezugsperson dazu zu bringen, das zu tun, was es will.“

- *Turn-taking in communication* (Interesse an personenbezogener Kommunikation) demonstriert die Bemühung des Kindes die Bezugsperson in einer Interaktion zu animieren oder festzuhalten. Beispielitem (Nr. 87): „Wenn die Bezugsperson lacht oder etwas gut findet, was das Kind gemacht hat, dann macht es das immer wieder.“
- *Demands for exclusive attention* (Streben nach exklusiver Aufmerksamkeit) verweist auf die Art und Weise wie das Kind das Aufmerksamkeitsverhalten der Bezugsperson zu lenken versucht. Beispielitem (Nr.38): „Das Kind ist fordernd und ungeduldig gegenüber der Bezugsperson. Es quengelt und gibt nicht nach, bis sie tut, was es will.“

Für die Beobachtung mittels AQS-G im jeweiligen Betreuungskontext (Familien,- oder Tagesmutter-Setting) wurden stets die ersten Termine genutzt. So wurde sichergestellt, dass die Projektmitarbeiterinnen für das Kind unbekannt waren und Schätzungen der Items zur Nutzung von Fremdkontakten unbeeinflusst bleiben konnten. Die zwei Projektmitarbeiterinnen schätzten das Kind anhand der Bezugsperson-Kind-Interaktion, innerhalb einer mittleren Beobachtungsdauer von etwa zwei Stunden, bezüglich der 90 Items ein. Der AQS-G wurde nach der Untersuchung voneinander unabhängig gelegt. Anschließend wurden die Interrater-Reliabilitäten erhoben, welche nach Posada, Waters, Crowell und Lay (1995) bei einem $r = .78$ als hoch bezeichnet werden dürfen.

3.3.2 Die Toddler Temperament Scale (TTS)

Die *Toddler Temperament Scale*, entwickelt von Fullard, McDevitt und Carey (1984), ist ein Fragebogen zu den Charakteristiken des Temperaments von Kindern zwischen dem ersten und dem dritten Lebensjahr. Anhand von 97 Items werden alltägliche Gegebenheiten rund um die Tätigkeiten und Reaktionen des Kindes erfragt. Die Einschätzungen über das Kind sind auf einer 6 stufigen Likert-Skala vorzunehmen, welche von *trifft fast nie zu* (1) bis hin zu *trifft fast immer zu* (6) reichen. Die Konzeptualisierung des Fragebogens geht zurück auf die Arbeiten von Thomas et al. (1963) und deren Beitrag in der New York Longitudinal Study (NYLS).

In Anlehnung daran, wurden auch innerhalb der Toddler Temperament Scale neun Subdimensionen realisiert, welche es ermöglichen sollen das breite Spektrum des Temperaments eines Kindes in einzelnen Gesichtspunkten zusammen zu fassen. Jene Subdimensionen lauten Aktivität, Rhythmizität, Anpassungsfähigkeit, Zugänglichkeit, Ablenkbarkeit, Beharrlichkeit, Stimmung, Intensität und Empfindlichkeit. Diese werden im Folgenden kurz skizziert und anhand von Beispielitems dargestellt.

- *Aktivität* bezeichnet jene Subdimension, welche das motorische Aktivitätsniveau eines Kindes abbildet. Hohe Werte repräsentieren einen hohen Aktivitätsgrad und Lebhaftigkeit. Beispielitem (Nr.47): „Mein Kind bevorzugt eher Spiele, bei denen es rennen und springen kann, gegenüber Spielen, bei denen es sitzen müsste.“
- *Rhythmizität* beschreibt den Grad der Regelmäßigkeit vegetativer Funktionen, wie Wach-Schlaf-Rhythmen. Hohe Werte deuten auf Unregelmäßigkeiten hin. Beispielitem (Nr.54): „Mein Kind braucht den täglichen Tagesschlaf zu verschiedenen Zeiten (mehr als ½ h Unterschied).“
- *Anpassungsfähigkeit* als Subdimension der Toddler Temperament Scale meint die Schnelligkeit mit der sich das Kind an neue Situationen, Bedingungen oder auch Menschen gewöhnen kann. Hohe Werte beschreiben das Kind als langsam anpassungsfähig und protestreich. Beispielitem (Nr.94): „Mein Kind hat Angst, wenn es von seinen Eltern in einen Einkaufswagen, in einen neuen Kinderwagen, ein Laufgitter gesetzt wird.“
- *Zugänglichkeit* zeigt das Ausmaß an Annäherung und Kontaktverhalten des Kindes gegenüber unbekanntem Menschen oder Umgebungen an. Hohe Werte stehen für Zurückhaltung und Vermeidungsverhalten. Beispielitem (Nr.9): „Mein Kind lehnt eine neue Kontaktperson immer erst ab.“
- *Ablenkbarkeit* stellt jene Subdimension dar, die die Aufmerksamkeitsspanne und die Konzentrationsfähigkeit des Kindes widerspiegelt. Ein hoher Skalenwert repräsentiert leichte Ablenkbarkeit bzw. geringes

Konzentrationsvermögen. Beispielitem (Nr.22): „Mein Kind hört auf zu essen und schaut aufmerksam, wenn eine Person sich nähert.“

- *Beharrlichkeit* beschreibt den Grad der Ausdauer des Kindes gegenüber seinen Beschäftigungen. Ein hoher Wert dieser Subdimension beschreibt das Kind als schnell ermüdend und nur wenig ausdauernd. Beispielitem (Nr.86): „Das Kind sieht einer Sache nicht länger als 10 Min. aufmerksam zu, danach wendet es sich einer anderen Beschäftigung zu.“
- *Stimmung* charakterisiert das Kind hinsichtlich emotionaler Ausgeglichenheit. Ein hoher Skalenwert repräsentiert ein eher weinerliches, launisches und unverträgliches Verhalten. Beispielitem (Nr.20): „Mein Kind schreit, wenn es hingefallen ist oder sich gestoßen hat.“
- *Intensität* als Subdimension der Toddler Temperament Scale bezieht sich auf die emotionalen Reaktionen des Kindes. Ein hoher Wert dieser Skala geht mit hoher gefühlsmäßiger Intensität einher und steht für temperamentvolle Reaktionen in freudigen wie in unangenehmen Situationen. Beispielitem (Nr.14): „Mein Kind reagiert heftig (mit Schreien, Füße stampfen), wenn es gestört wird.“
- *Empfindlichkeit* meint das Ausmaß an Reizstärke, die nötig ist, um beim Kind erkennbare Reaktionen auszulösen. Ein hoher Wert weist daraufhin, dass bereits geringe Reizstärken wahrgenommen werden und beschreibt das Kind als äußerst sensitiv. Beispielitem (Nr.48): „Mein Kind spürt nasse Kleidung und möchte, dass sie sofort gewechselt wird.“

Die Toddler Temperament Scale wurde von den Müttern der Versuchsgruppe, sowie der Kontrollgruppe ausgefüllt. Derselbe Fragebogen wurde ebenso von den Tagesmüttern bearbeitet, wodurch im Unterschied zur Kontrollgruppe von jedem Kind der Versuchsgruppe zwei Einschätzungen für dessen Temperament vorlagen (siehe Anhang D). Der Fragebogen wurde ausgewählt, um Aufschlüsse über die, von der Bezugsperson wahrgenommenen Persönlichkeitscharakteristiken und das situationsspezifische Verhalten der Kinder im jeweiligen Kontext zu geben.

3.4 Stichprobe

Die Untersuchungsstichprobe entstammt der Gesamtstichprobe des Parenting & CoParenting Projektes und enthält jene Daten der Kinder, welche über den Zeitraum von Mai 2009 bis August 2011 erhoben wurden. Zur Beantwortung der Forschungsfragen wird ausschließlich die Versuchsgruppe (VG) herangezogen, das heißt jene Kinder, die sich im geteilten Betreuungsfeld und damit in Betreuung durch eine Tagesmutter befinden. Die Versuchsgruppe umfasst insgesamt 130 Kinder. Um einen Einblick zu gewinnen, inwiefern Unterschiede zwischen den Müttern, die eine weitere Betreuungsperson in das Leben ihres Kindes integrieren und jenen, die die Betreuung ihres Kindes alleine organisieren, bestehen, wurden im Zuge einer Voranalyse die Daten der Versuchsgruppe mit einer Kontrollgruppe (KG) kontrastiert. Die Kontrollgruppe umfasst Kinder, welche keine Betreuung durch eine Tagesmutter erfahren, sondern ausschließlich im familiären Umfeld betreut werden. Hier sind die Daten von insgesamt 62 Kindern vorliegend. Tabelle 1 soll der Veranschaulichung dienen und einen Einblick in die Stichproben gewähren.

Tabelle 1: Darstellung der untersuchten Stichproben

		Geschlecht des Kindes		
		männlich	weiblich	Gesamt
VG	Anzahl	54	76	130
	Erwartete Anzahl	60,9	69,1	130,0
	% innerhalb von VG	41,5%	58,5%	100,0%
	Standardisierte Residuen	-,9	,8	
KG	Anzahl	36	26	62
	Erwartete Anzahl	29,1	32,9	62,0
	% innerhalb von KG	58,1%	41,9%	100,0%
	Standardisierte Residuen	1,3	-1,2	
Gesamt	Anzahl	90	102	192
	Erwartete Anzahl	90,0	102,0	192,0
	% innerhalb von VG und KG	46,9%	53,1%	100,0%

Anhand der Stichprobendarstellung ist ersichtlich, dass die Mädchen mit 58,5% in der Versuchsgruppe überwiegen. In der Kontrollgruppe sind die Buben mit einer Gesamtzahl mit 58,1% stärker vertreten.

Zur Prüfung der Passung der Gruppenzuteilungen wird ein Chi-Quadrat-Anpassungstest berechnet. Die Berechnung der Prüfgröße stellt sich mit $\chi^2(1) = 4.604$, $p = .032$ als signifikant heraus. In der Untersuchungsstichprobe kann ein Verteilungsunterschied der Geschlechterzuteilung in Abhängigkeit der Gruppen beobachtet werden. Berücksichtigt man allerdings die Werte der standardisierten Residuen, zeigt sich, dass diese Werte nicht > 2 betragen und somit nicht besonders auffällig sind (Bühl & Zöfel, 2000).

Bezüglich des Alters der Kinder in den beiden Gruppen, ersichtlich in Tabelle 2, zeigt sich, dass die Kinder der Versuchsgruppe mit 19.9 Lebensmonaten ($SD = 3.4$) älter sind [$t(190) = 2.939$, $p < .05$], als die Kindern der Kontrollgruppe ($M = 18.3$, $SD = 3.6$).

Tabelle 2: Lebensalter (Mittelwerte und Standardabweichungen der Lebensmonate) von Buben und Mädchen in Abhängigkeit der Gruppenzugehörigkeit

	Buben	Mädchen	Gesamt
VG	19.5 (3.6)	20.2 (3.3)	19.9 (3.4)
KG	18.4 (3.6)	18.2 (3.8)	18.3 (3.6)
Gesamt	19.1 (3.6)	19.7 (3.5)	19.4 (3.6)

Das Ausbildungsniveau der Mütter beider Gruppen ist relativ hoch. Mehr als ein Drittel (35,4%) der Mütter können eine akademische Ausbildung vorweisen. 16,7% haben ein Kolleg oder eine Fachhochschule absolviert und knapp ein weiteres Drittel (27,6%) hat die mittlere Reife (Matura) erworben. Der Anteil an Akademikerinnen in der Versuchsgruppe beträgt 40,8%, während dieser Anteilswert in der Kontrollgruppe 24,2% beträgt. Der Anteil der Mütter, die eine Fachhochschule oder ein Kolleg abschlossen haben, ist innerhalb der beiden Müttergruppen nahezu ausgeglichen (VG =16,2%; KG =17,8%).

Die Mütter der Kontrollgruppe gaben überwiegend an karenziert zu sein (64,5%), wobei für zwei Mütter keine Informationen vorlagen. 71,5% der Mütter der Versuchsgruppe gingen zum Erhebungszeitpunkt einer beruflichen Tätigkeit nach. 21,5% der Mütter der Versuchsgruppe befanden sich zum Erhebungszeitpunkt in Karenz. 5,4% der Mütter waren noch in Ausbildung (Schülerinnen bzw. Studentinnen) und eine Mutter gab an, arbeitssuchend zu sein. Die berufstätigen Mütter der Versuchsgruppe arbeiteten durchschnittlich zwischen 10 und 30 Stunden ($M = 20.5$ Stunden, $SD = 10.4$).

Die Tagesmütter gaben an im Durchschnitt sieben Kinder zu betreuen, wobei sechs Tagesmütter insgesamt nur für zwei und eine andere für 28 Kinder zuständig war (Abbildung 1).

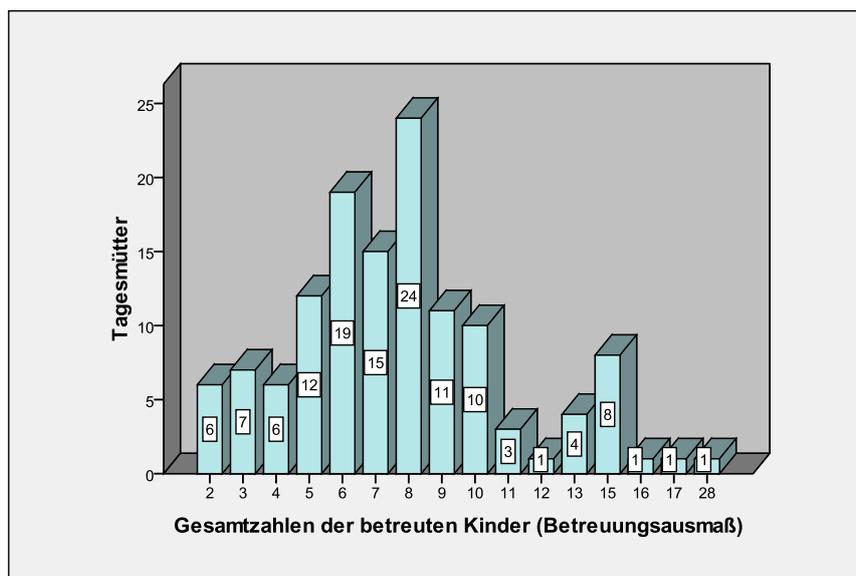


Abbildung 1: Gesamtanzahl betreuter Kinder durch die Tagesmütter

Des Weiteren waren nach Angaben der Tagesmütter durchschnittlich drei andere Kinder anwesend, wenn das Projektkind betreut wurde. Aus Abbildung 2 wird ersichtlich, dass z.B. bei 34 der Projekt Kinder drei andere Kinder während der Betreuung anwesend waren.

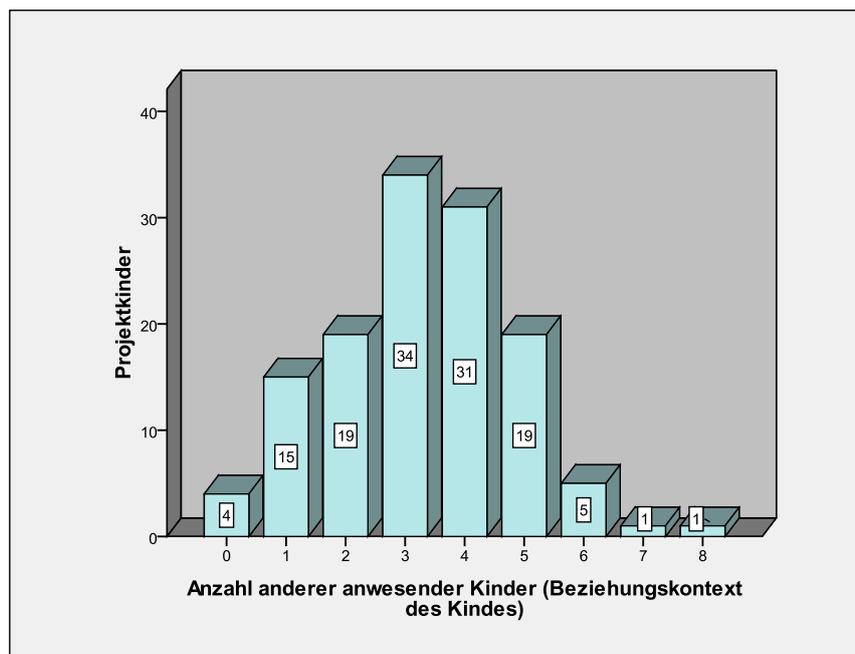


Abbildung 2: Anzahl anderer anwesender Kinder

43,1% der Tagesmütter gaben an, auch eigene Kinder bzw. Enkelkinder im Zuge ihrer Tagesmuttertätigkeit mit zu betreuen. Die durchschnittliche Berufserfahrung der Tagesmütter belief sich auf 9.02 ($SD = 7.07$) Jahre.

Da für einzelne Berechnungen nicht immer die Vollständigkeit aller Daten der Kinder gegeben ist, wird die Anzahl der gültigen Fälle für jede Analyse separat angegeben.

3.5 Hypothesen

Für die Beantwortung der Forschungsfragen wurden vor dem Hintergrund der vorgestellten Literatur folgende Hypothesen abgeleitet:

Forschungsfrage 1: Wie gestalten sich die Bindungsbeziehungen von Mädchen und Buben zu ihren Müttern und Tagesmüttern?

In der aktuellen Forschungslandschaft finden sich mehrmals Hinweise auf Geschlechtseffekte in der Erzieherin-Kind-Bindung, wobei Mädchen häufiger sichere Bindungsbeziehungen zu den Erzieherinnen haben als Buben. Dieser Unterschied konnte für die mütterliche Betreuung nicht gefunden werden. Geschlechtsspezifische Bindungen lassen sich vor allem in institutionalisierten Betreuungseinrichtungen nachweisen. Andererseits zeigen sich Unterschiede zwischen familienähnlichen und institutionalisierten Betreuungsmodellen, wodurch der Frage nach Geschlechtseffekten in einem familienähnlichen Betreuungsfeld, wie das einer Tagesmutter-Betreuung, durch Beantwortung von Forschungsfrage 1 nachgegangen werden soll.

H 1.1.: Kinder haben zu ihren Müttern andere Bindungsbeziehungen als zu ihren Tagesmüttern.

H 1.2.: Mädchen und Buben unterscheiden sich nicht hinsichtlich ihrer Bindungssicherheit zu ihren Müttern.

H 1.3.: Mädchen bauen zu ihren Tagesmüttern eine sicherere Bindung auf (weisen höhere Bindungskoeffizienten auf), als Buben.

H 1.4.: Mädchen und Buben unterscheiden sich hinsichtlich verschiedener Komponenten der Bindungsbeziehung bei ihren Müttern und Tagesmüttern.

Forschungsfrage 2: Welche Bedeutung kommt der Rolle des Temperaments des Kindes im Bindungsaufbau zu seiner Tagesmutter zu? Können Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechts der Kinder beobachtet werden?

Ein schwieriges Temperament eines Kindes wird vielfach mit einem erschweren Bindungsaufbau in Verbindung gebracht. Dabei wird deutlich, dass vor allem zugängliche, anpassungsfähige Kinder, welche in ihrer Gemütslage ausgeglichener wahrgenommen werden und weniger irritierbar scheinen, bessere Bindungen zu ihren Bezugspersonen aufweisen, als Kinder die als „schwierig“ gesehen werden. In Hinblick auf das Geschlecht des Kindes sind es vor allem Buben, welche mit einem leicht irritierbaren Verhalten assoziiert werden. Da der Einfluss des Temperaments bislang immer wieder für heterogene Befunde bezüglich der Bindungssicherheit gesorgt hatte, soll die Beantwortung der Forschungsfrage 2 die Rolle des Temperaments für die Bindungsentwicklung in Hinblick auf Unterschiede zwischen Buben und Mädchen im Rahmen einer tagesmütterlichen Betreuung beleuchten.

H 2.1.: Mädchen und Buben unterscheiden sich hinsichtlich des von ihrer Tagesmutter wahrgenommenen Temperaments.

H 2.2.: Das Temperament des Kindes (*Anpassungsfähigkeit, Stimmung, Intensität und Zugänglichkeit*) hat einen Einfluss auf die Bindungsbeziehung des Kindes zu seiner Tagesmutter.

H 2.3.: Der Einfluss des Temperaments auf die Bindungsbeziehung unterscheidet sich je nach Geschlecht.

Forschungsfrage 3: Wie gestaltet sich die Bindung von Mädchen und Buben zu ihrer Tagesmutter unter Berücksichtigung der Kinderanzahl und Gruppendynamik?

Wie bereits aus der aktuellen Literatur herausgearbeitet, lässt sich die Bindungssicherheit eines Kindes zu seiner Erzieherin, durch seine Zugehörigkeit zu

einer Subgruppe vorhersagen. So konnte gefunden werden, dass mit zunehmender Gruppengröße eine gruppenorientierte Betreuung einen Einfluss auf die Erzieherin-Kind-Bindung hat, wobei das Geschlecht der Kinder den Ausschlag für die Gliederung in Subgruppen gibt. Charakteristika von Mädchengruppen scheinen dabei den Bindungsaufbau zu einer Erzieherin zu erleichtern. Ob diese Effekte auch in der Tagesmutter-Betreuung bestehen, wo es einerseits kleinere Gruppen gibt, andererseits jedoch mehr Flexibilität herrscht, da die Tagesmütter jeden Tag andere ihrer Tageskinder zu Betreuung bei sich haben, soll durch Forschungsfrage 3 geprüft werden.

H 3.1.: Bei einem höheren Betreuungsausmaß (BA, Gesamtzahl aller betreuten Kinder) fallen die Bindungswerte der Kinder zu den Tagesmüttern geringer aus.

H 3.2.: Bei einem höheren Betreuungsausmaß zeigt sich eine geschlechtsspezifische Asymmetrie hinsichtlich der Bindungskoeffizienten.

H 3.3.: In einem größeren Beziehungskontext (BK, Anzahl anderer anwesender Kinder) sinkt die Bindungssicherheit des Kindes zu seiner Tagesmutter.

H 3.4.: Buben zeigen in einem größeren Beziehungskontext niedrigere Bindungskoeffizienten zu ihren Tagesmüttern.

H 3.5.: Je höher die Variabilität in der Kindergruppe (niedriger rBA-Quotient) ist, umso niedriger fallen die Bindungswerte von Mädchen und Buben aus.

4 Datenauswertung

Für die statistische Datenanalyse wurde das Programm SPSS Statistics 17.0 verwendet, wobei *t*-Tests, multivariate Varianzanalysen und Korrelationen zur inferenzstatistischen Prüfung herangezogen wurden.

Das Signifikanzniveau im Rahmen der Hypothesentestung wurde a priori mit $p = .05$ (Alpha 5%) festgesetzt und signifikante Ergebnisse werden mit * gekennzeichnet. Ergebnisse, die unter $p = .01$ (Alpha 1%) als hochsignifikant gelten, werden durch ** markiert. Angeführte Effektstärken werden anhand der Formel nach Field (2009) berechnet und mittels *r* angegeben. Eine Übersicht zur entsprechenden Effektgrößenklassifikation (kleine Effekte $< .30$, mittelstarke Effekte $< .50$, große Effekte $\geq .50$) findet sich bei Bortz und Döring (2006).

4.1.1 Voranalyse 1

Zur Beantwortung der ersten Fragestellung, die sich auf den Unterschied in der Bindungssicherheit zu Müttern und Tagesmüttern bezieht und dabei das Geschlecht des Kindes berücksichtigt, wird vorab geklärt, ob Unterschiede in der Bindungsbeziehung der Kinder zu ihren Müttern bestehen, abhängig davon, ob sie rein familiär oder fremdbetreut werden. Die Voranalyse widmet sich daher dem Vergleich von Versuchs- und Kontrollgruppe bezüglich der Bindungsbeziehungen von Müttern zu ihren Kindern, wobei das Geschlecht der Kinder berücksichtigt wird. Für die Untersuchung der Bindung werden die z-transformierten AQS-Werte der VG-Mütter mit jenen der KG-Mütter (siehe Tabelle 3) mittels *t*-Test für unabhängige Stichproben verglichen.

Sofern nicht anders angegeben, kann die Normalverteilung der Daten für beide Gruppen angenommen werden.

Tabelle 3: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) der AQS-Werte in Abhängigkeit der Gruppen

	Gruppe	N	M	SD
AQS	VG	130	0.370	0.256
	KG	62	0.410	0.221

Die Berechnung der Prüfgröße (Homogenität der Varianzen kann angenommen werden, $p = .229$) ergibt mit $t(190) = -1.045$, $p = .297$ ein nicht signifikantes Ergebnis ($r = .076$). Es kann demnach kein Unterschied zwischen Müttern der VG und KG hinsichtlich der Bindungswerte angenommen werden.

Die acht AQS-Komponenten (siehe Tabelle 4) werden ebenfalls auf Unterschiedlichkeit mittels t -Tests für unabhängige Stichproben in den beiden Gruppen geprüft.

In den AQS-Komponenten zeigt sich ein signifikanter Unterschied in *Inbalance of emotions* [$t(141.24) = 2.646$, $p = .009$] und *Demands for exclusive attention* [$t(190) = 1.989$, $p = .048$], wobei die Kinder der Versuchsgruppe jeweils höhere Ausprägungen aufweisen. Dies steht für eine negativere Emotionalität und intensivere Einforderung von Aufmerksamkeit gegenüber der Mutter. Zudem finden sich Trends hinsichtlich der AQS-Komponenten *Social receptiveness towards others* [$t(190) = -1.863$, $p = .064$] sowie *Following of instructions* [$t(190) = -1.953$, $p = .052$], wobei die Ausprägung in der Kontrollgruppe jeweils höher ist und eine vermehrte Suche nach Fremdkontakten und Folgsamkeit der Kontrollgruppenkinder anzeigt.

Tabelle 4: Deskriptivstatistik und Prüfgrößen der AQS-Komponenten in Abhängigkeit der Gruppenzugehörigkeit (VG N = 130, KG N = 62)

AQS-Komponente	Gruppe	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t(df)</i>	<i>p</i>	Effektgröße ² <i>r</i>
Secure base Behavior	VG	5.70	1.21	-0.698	.486	.051
	KG	5.83	1.20	(190)		
Shared Exploration	VG	4.67	1.47	1.017	.311	.084
	KG	4.47	1.18	(147.15) ¹		
Social receptiveness towards others	VG	5.93	1.58	-1.863	.064	.134
	KG	6.38	1.55	(190)		
Following of Instructions	VG	6.40	1.51	-1.953	.052	.140
	KG	6.83	1.33	(190)		
Enjoyment of physical contact	VG	6.37	1.79	0.764	.446	.055
	KG	6.16	1.80	(190)		
Imbalance of Emotions	VG	3.95	1.94	2.646	.009**	.217
	KG	3.24	1.63	(141.24) ¹		
Turn-taking in communication	VG	5.73	1.68	-0.515	.607	.034
	KG	5.86	1.52	(190)		
Demands for exclusive attention	VG	4.55	1.81	1.989	.048*	.143
	KG	4.00	1.73	(190)		

¹ *t*-Test bei Vorliegen heterogener Varianzen (Welch-Test)

² Angabe der Effektgröße dem Betrage nach

Die Beantwortung der interessierenden Forschungsfragen bezieht sich nunmehr auf die Versuchsgruppe, weshalb alle weiteren Hypothesentestungen ohne die Kontrollgruppe durchgeführt werden. Die Stichprobengrößen für die jeweils gültigen Fallzahlen werden pro Hypothesenprüfung angegeben.

4.1.2 Forschungsfrage 1

Wie gestalten sich die Bindungsbeziehungen von Mädchen und Buben zu ihren Tagesmüttern?

Für die Beantwortung der ersten Forschungsfrage werden die Bindungswerte der Versuchsgruppenkinder zu ihren Müttern und der jeweiligen Tagesmutter einem Vergleich unterzogen. Dabei wird in weiterer Folge auch das Geschlecht der Kinder berücksichtigt. Der Umfang der Stichprobe ($N = 130$) umfasst alle Kinder der Versuchsgruppe.

H 1.1.: Kinder haben zu ihren Müttern andere Bindungsbeziehungen als zu ihren Tagesmüttern.

Da es sich hier um einen Vergleich von Kindern derselben Stichprobe handelt (siehe Tabelle 5) und somit abhängige Daten vorliegen, ist vorab die Voraussetzung auf Normalverteilung der Messwertdifferenzen zu prüfen. Hierzu wird ein Kolmogorov-Smirnov-Test berechnet, welcher mit $p = .461$ die Voraussetzung für ein parametrisches Verfahren anzeigt.

Tabelle 5: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) der AQS-Werte für Mütter und Tagesmütter (N = 130)

AQS	<i>M</i>	<i>SD</i>
Mutter	.370	.256
Tagesmutter	.443	.185

Die Prüfung der Hypothese wird anhand eines *t*-Test für abhängige Stichproben durchgeführt und ergibt mit $t(129) = -2.883$, $p = .005$ ein signifikantes Ergebnis. Es kann eine höher ausgeprägte Bindung der Kinder zu ihren Tagesmüttern angenommen werden. Dadurch wird bestätigt, dass Kinder zu ihren Tagesmüttern eine andere Beziehung als zu ihren Müttern aufbauen können. Die Berechnung der entsprechenden Effektstärke weist mit $r = .25$ auf einen kleinen Effekt hin. Hypothese 1.1. wird angenommen.

H 1.2.: Mädchen und Buben unterscheiden nicht sich hinsichtlich ihrer Bindungsqualität zu ihren Müttern.

Zur Prüfung der Hypothese 1.2. wird das Geschlecht der Kinder als unabhängige Variable festgelegt. Als abhängige Variable wird der z-transformierte Bindungswert der Mütter verwendet. Die Deskriptivstatistik für diese Hypothesentestung findet sich in Tabelle 6.

Tabelle 6: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für AQS-Werte der VG-Kinder zu ihren Müttern

AQS	Geschlecht	N	<i>M</i>	<i>SD</i>
Mutter	männlich	54	.341	.296
	weiblich	76	.391	.224

Die Varianzhomogenität kann für diese Berechnung mit $p = .051$ angenommen werden. In Folge wird ein t -Test für unabhängige Stichproben berechnet. Die Berechnung der Prüfgröße ergibt mit $t(128) = -1.081$, $p = .282$ ein nicht signifikantes Ergebnis ($r = .095$). Es kann somit kein Unterschied zwischen Mädchen und Buben hinsichtlich ihrer Bindungsbeziehung zu ihren Müttern beobachtet werden. Hypothese 1.2. kann beibehalten werden.

H 1.3.: Mädchen bauen zu ihren Tagesmüttern eine sicherere Bindung auf (weisen höhere Bindungskoeffizienten auf), als Buben.

Um den Unterschied hinsichtlich der Bindungsbeziehung von Mädchen und Buben zur ihren Tagesmüttern (Tabelle 7) zu prüfen, wird ein t -Test für unabhängige Stichproben für den Tagesmutter-Bindungswert in Abhängigkeit des Geschlecht des Kindes berechnet.

Tabelle 7: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) der AQS-Werte der Kinder zu ihren Tagesmüttern

AQS	Geschlecht	N	M	SD
Tagesmutter	männlich	54	.431	.150
	weiblich	76	.453	.207

Die Prüfgröße (Homogenität der Varianzen kann mit $p = .019$ nicht angenommen werden) fällt mit $t(127.93) = -0.700$, $p = .485$ nicht signifikant aus. Die Hypothese, dass Mädchen zu ihren Tagesmüttern bessere Bindungswerte als Buben aufweisen, wird zurückgewiesen. Die Berechnung der Effektgröße weist mit $r = .062$ auf keinen bedeutsamen Effekt hin. Hypothese 1.3. wird verworfen.

H 1.4.: Mädchen und Buben unterscheiden sich hinsichtlich verschiedener Komponenten der Bindungsbeziehung bei ihren Müttern und Tagesmüttern.

Zur Exploration der AQS-Komponentenstruktur im Feld der Mütter sowie bei den Tagesmüttern werden die entsprechenden Komponentenwerte der beiden Bezugspersonen als abhängige Variablen mit dem Geschlecht des Kindes in Beziehung gesetzt. Dazu werden jeweils t -Tests für unabhängige Stichproben berechnet. Die deskriptivstatischen Kennwerte als Grundlage zu dieser Berechnung finden sich in den Tabellen 8 und 9.

In keiner der geprüften Komponenten kann ein signifikanter Unterschied in den mütterlichen AQS-Komponenten in Abhängigkeit von Mädchen und Buben beobachtet werden. Bei den Tagesmüttern können ebenfalls keine signifikanten Unterschiede gefunden werden. Die Hypothese H 1.4. wird zurückgewiesen.

Tabelle 8: Deskriptivstatistik, Prüfgrößen und Koeffizienten für AQS-Komponenten zu den Müttern in Abhängigkeit des Geschlechts (N = 130)

	Geschlecht	N	M	SD	t(df)	p	Effektgröße ² r
Secure base behavior	männlich	54	5.51	1.36	-1.449	.151	.145
	weiblich	76	5.83	1.09	(97.847) ¹		
Shared exploration	männlich	54	4.48	1.62	-1.177	.242	.116
	weiblich	76	4.80	1.35	(100.939) ¹		
Social receptiveness towards others	männlich	54	6.08	1.56	0.904	.368	.080
	weiblich	76	5.83	1.60	(128)		
Following of instructions	männlich	54	6.20	1.53	-1.233	.220	.108
	weiblich	76	6.53	1.48	(128)		
Enjoyment of physical contact	männlich	54	6.30	1.73	-0.368	.713	.033
	weiblich	76	6.42	1.83	(128)		
Imbalance of emotions	männlich	54	3.94	2.01	-0.075	.941	.007
	weiblich	76	3.96	1.91	(128)		
Turn-taking in communication	männlich	54	5.61	1.63	-0.655	.513	.058
	weiblich	76	5.81	1.71	(128)		
Demands for exclusive attention	männlich	54	4.39	1.77	-0.855	.394	.075
	weiblich	76	4.66	1.84	(128)		

¹ t-Test bei Vorliegen heterogener Varianzen (Welch-Test)

² Angabe der Effektgröße dem Betrage nach

Tabelle 9: Deskriptivstatistik, Prüfgrößen und Koeffizienten für AQS-Komponenten zu den Tagesmüttern in Abhängigkeit des Geschlechts (N = 129)

	Geschlecht	N	M	SD	t(df)	p	Effektgröße ² r																																																																																
Secure base behavior	männlich	53	5.59	1.23	-0.134 (127)	.894	.012																																																																																
	weiblich	76	5.62	1.14				Shared exploration	männlich	53	4.27	1.19	0.956 (127)	.341	.085	weiblich	76	4.07	1.11	Social receptiveness towards others	männlich	53	5.27	1.70	1.645 (127)	.103	.144	weiblich	76	4.79	1.57	Following of instructions	männlich	53	7.65	1.01	-0.918 (127)	.360	.081	weiblich	76	7.81	1.06	Enjoyment of physical contact	männlich	53	5.13	1.76	-1.135 (127)	.259	.100	weiblich	76	5.48	1.71	Imbalance of emotions	männlich	53	2.49	0.90	-1.301 (125.577) ¹	.196	.115	weiblich	76	2.76	1.44	Turn-taking in communication	männlich	53	5.86	1.55	0.392 (127)	.696	.035	weiblich	76	5.75	1.36	Demands for exclusive attention	männlich	53	2.39	1.23	-0.667 (127)	.506	.059
Shared exploration	männlich	53	4.27	1.19	0.956 (127)	.341	.085																																																																																
	weiblich	76	4.07	1.11				Social receptiveness towards others	männlich	53	5.27	1.70	1.645 (127)	.103	.144	weiblich	76	4.79	1.57	Following of instructions	männlich	53	7.65	1.01	-0.918 (127)	.360	.081	weiblich	76	7.81	1.06	Enjoyment of physical contact	männlich	53	5.13	1.76	-1.135 (127)	.259	.100	weiblich	76	5.48	1.71	Imbalance of emotions	männlich	53	2.49	0.90	-1.301 (125.577) ¹	.196	.115	weiblich	76	2.76	1.44	Turn-taking in communication	männlich	53	5.86	1.55	0.392 (127)	.696	.035	weiblich	76	5.75	1.36	Demands for exclusive attention	männlich	53	2.39	1.23	-0.667 (127)	.506	.059	weiblich	76	2.55	1.43								
Social receptiveness towards others	männlich	53	5.27	1.70	1.645 (127)	.103	.144																																																																																
	weiblich	76	4.79	1.57				Following of instructions	männlich	53	7.65	1.01	-0.918 (127)	.360	.081	weiblich	76	7.81	1.06	Enjoyment of physical contact	männlich	53	5.13	1.76	-1.135 (127)	.259	.100	weiblich	76	5.48	1.71	Imbalance of emotions	männlich	53	2.49	0.90	-1.301 (125.577) ¹	.196	.115	weiblich	76	2.76	1.44	Turn-taking in communication	männlich	53	5.86	1.55	0.392 (127)	.696	.035	weiblich	76	5.75	1.36	Demands for exclusive attention	männlich	53	2.39	1.23	-0.667 (127)	.506	.059	weiblich	76	2.55	1.43																				
Following of instructions	männlich	53	7.65	1.01	-0.918 (127)	.360	.081																																																																																
	weiblich	76	7.81	1.06				Enjoyment of physical contact	männlich	53	5.13	1.76	-1.135 (127)	.259	.100	weiblich	76	5.48	1.71	Imbalance of emotions	männlich	53	2.49	0.90	-1.301 (125.577) ¹	.196	.115	weiblich	76	2.76	1.44	Turn-taking in communication	männlich	53	5.86	1.55	0.392 (127)	.696	.035	weiblich	76	5.75	1.36	Demands for exclusive attention	männlich	53	2.39	1.23	-0.667 (127)	.506	.059	weiblich	76	2.55	1.43																																
Enjoyment of physical contact	männlich	53	5.13	1.76	-1.135 (127)	.259	.100																																																																																
	weiblich	76	5.48	1.71				Imbalance of emotions	männlich	53	2.49	0.90	-1.301 (125.577) ¹	.196	.115	weiblich	76	2.76	1.44	Turn-taking in communication	männlich	53	5.86	1.55	0.392 (127)	.696	.035	weiblich	76	5.75	1.36	Demands for exclusive attention	männlich	53	2.39	1.23	-0.667 (127)	.506	.059	weiblich	76	2.55	1.43																																												
Imbalance of emotions	männlich	53	2.49	0.90	-1.301 (125.577) ¹	.196	.115																																																																																
	weiblich	76	2.76	1.44				Turn-taking in communication	männlich	53	5.86	1.55	0.392 (127)	.696	.035	weiblich	76	5.75	1.36	Demands for exclusive attention	männlich	53	2.39	1.23	-0.667 (127)	.506	.059	weiblich	76	2.55	1.43																																																								
Turn-taking in communication	männlich	53	5.86	1.55	0.392 (127)	.696	.035																																																																																
	weiblich	76	5.75	1.36				Demands for exclusive attention	männlich	53	2.39	1.23	-0.667 (127)	.506	.059	weiblich	76	2.55	1.43																																																																				
Demands for exclusive attention	männlich	53	2.39	1.23	-0.667 (127)	.506	.059																																																																																
	weiblich	76	2.55	1.43																																																																																			

¹ t-Test bei Vorliegen heterogener Varianzen (Welch-Test)

² Angabe der Effektgröße dem Betrage nach

4.1.3 Voranalyse 2

Zur Prüfung der Forschungsfrage 2 werden die Temperamentseinschätzungen der Tagesmütter über das Kind herangezogen. Dazu wird eine Voranalyse zum Vergleich dieser Schätzungen mit denen der Mütter durchgeführt. Durch die Gegenüberstellung soll herausgearbeitet werden, ob das Kind von beiden Bezugspersonen gleich wahrgenommen wird oder ob das Temperament des Kindes als kontextabhängig bezeichnet werden muss.

Die Prüfung der Messwertdifferenzen mittels K-S-Test zeigt keine Auffälligkeiten ($p > .05$), sodass jeweils für alle Skalen Normalverteilung angenommen werden kann. Die Voraussetzungen zur Anwendung von t -Tests bei abhängigen Stichproben erweisen sich als erfüllt. Im Zuge dieser Voranalyse wird hier anhand der Angabe des Korrelationskoeffizienten r die Stärke des Zusammenhangs der mütterlichen und tagesmütterlichen Schätzungen für die einzelnen Temperamentsdimensionen dokumentiert. Die deskriptivstatistischen Kennwerte, Prüfgrößen und Koeffizienten finden sich in Tabelle 10.

Tabelle 10: Deskriptivstatistik, Prüfgrößen und Koeffizienten für TTS-Dimensionen in Abhängigkeit von Müttern und Tagesmüttern (N = 130)

TTS	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>t</i> (129)	<i>p</i>	Korrelationskoeffizient <i>r</i>
Zugänglichkeit - Mutter	3.03	0.86	-3.326	.001**	.367
Zugänglichkeit - Tagesmutter	3.32	0.90			
Anpassungsfähigkeit – Mutter	2.92	0.83	-1.967	.051	.261
Anpassungsfähigkeit – Tagesmutter	3.10	0.87			
Intensität – Mutter	3.65	0.79	6.778	<.001**	.164
Intensität – Tagesmutter	3.02	0.86			
Stimmung – Mutter	3.07	0.59	5.715	<.001**	.229
Stimmung – Tagesmutter	2.71	0.57			

In drei der vier untersuchten Temperamentssubskalen können signifikante Unterschiede in den Bewertungen der Mütter gegenüber jenen der Tagesmütter beobachtet werden, während in der Dimension *Anpassungsfähigkeit* ein Trend angenommen werden kann. Die Tagesmütter beschreiben die Kinder im Vergleich zu den Müttern als zurückhaltender, weniger launisch, umgänglicher und tendenziell langsamer anpassungsfähig.

Unter Berücksichtigung der Höhe der Korrelationskoeffizienten kann der Grad der Übereinstimmung in allen Bereichen als relativ niedrig bezeichnet werden. Somit kann festgehalten werden, dass Tagesmütter ein spezielles Bild von den Tageskindern haben, welches von jenem der Mütter relativ unabhängig ist.

4.1.4 Forschungsfrage 2

Welche Bedeutung kommt der Rolle des Temperaments des Kindes im Bindungsaufbau zu seiner Tagesmutter zu? Können Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechts der Kinder beobachtet werden?

Zur Prüfung der Forschungsfrage 2 werden die Bindungswerte der Kinder zu ihren Tagesmüttern in Abhängigkeit der einzelnen Skalen (*Anpassungsfähigkeit, Zugänglichkeit, Intensität* und *Stimmung*) des Temperamentfragebogens TTS (Fullard, McDevitt und Carey, 1984), geprüft. Die Temperamentsdimensionen werden hierfür anhand der Skalenmittelwerte (3.5) in die Kategorien „niedrige Ausprägung“ (≤ 3.50) und „hohe Ausprägung“ (≥ 3.51) gebracht. Als abhängige Variable wird der z-transformierte Bindungswert der Tagesmutter untersucht.

H 2.1.: Mädchen und Buben unterscheiden sich hinsichtlich des von ihrer Tagesmutter wahrgenommenen Temperaments.

Die Hypothese 2.1. widmet sich dem Vergleich von Mädchen und Buben hinsichtlich des von ihren Tagesmüttern wahrgenommenen Temperaments. Durchgeführt werden *t*-Tests bei unabhängigen Stichproben. Die Varianzhomogenität kann jeweils angenommen werden ($p > .05$).

Tabelle 11: Deskriptivstatistik, Prüfgrößen und Koeffizienten für TTS-Dimensionen geschätzt durch die Tagesmütter

TTS - Tagesmutter	Geschlecht	N	M	SD	t(128)	p	Effektgröße ¹ r
Zugänglichkeit	männlich	54	3.26	0.92	-0.609	.543	.054
	weiblich	76	3.36	0.89			
Anpassungsfähigkeit	männlich	54	3.13	0.90	0.379	.705	.033
	weiblich	76	3.07	0.85			
Intensität	männlich	54	2.87	0.86	-1.588	.115	.139
	weiblich	76	3.12	0.86			
Stimmung	männlich	54	2.71	0.58	0.008	.994	.001
	weiblich	76	2.71	0.56			

¹ Angabe der Effektgröße dem Betrage nach

Die deskriptivstatistischen Kennwerte, Prüfgrößen und Koeffizienten zur Hypothesenprüfung 2.1. finden sich in Tabelle 11. Es können keine Unterschiede hinsichtlich der Temperamentsbereiche, eingeschätzt durch die Tagesmütter für den Vergleich von Mädchen und Buben, festgestellt werden. Hypothese 2.1. wird somit zurückgewiesen.

H 2.2.: Das Temperament des Kindes (*Anpassungsfähigkeit, Zugänglichkeit, Intensität, Stimmung*) hat einen Einfluss auf die Bindungsbeziehung des Kindes zu seiner Tagesmutter.

H 2.3.: Der Einfluss des Temperaments auf die Bindungsbeziehung unterscheidet sich je nach Geschlecht.

Durch die Hypothesenprüfung 2.2. wird der Einfluss des Temperaments auf die Bindungsbeziehung zwischen dem Kind und seiner Tagesmutter analysiert. Hypothese 2.3 geht einem Geschlechtseffekt nach, wodurch beide Hypothesen jeweils durch eine zweifaktorielle univariate Varianzanalyse geprüft werden. Als abhängige Variable wird hierzu der z-transformierte Bindungswert der Tagesmutter herangezogen und mit den Faktoren Geschlecht des Kindes und der jeweiligen

Temperamentsdimension (*Anpassungsfähigkeit, Zugänglichkeit, Intensität, Stimmung*) in Beziehung gesetzt. Die Varianzhomogenität kann für die Temperamentkomponenten nicht angenommen werden ($p < .05$). Jedoch verhält sich die Varianzanalyse bei einer solchen Verletzung relativ robust, was der Interpretierbarkeit der Ergebnisse nicht im Wege steht (Backhaus et al., 2006). Die deskriptiven Statistiken zur jeweiligen Varianzanalyse werden in den Tabellen 12 bis 15 berichtet.

1. Bindung in Abhängigkeit von Geschlecht und Anpassungsfähigkeit

Es wird geprüft, ob der für die Tagesmütter gemessene Bindungswert vom Geschlecht des Kindes und der, durch die Tagesmütter eingeschätzten, *Anpassungsfähigkeit* des Kindes, beeinflusst wird. Die deskriptive Statistik zu dieser Analyse findet sich in Tabelle 12. Mittels varianzanalytischem Design werden die Mittelwertsunterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und *Anpassungsfähigkeit* untersucht.

Tabelle 12: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Anpassungsfähigkeit

Geschlecht	Anpassungsfähigkeit	<i>M</i>	<i>SD</i>	N
männlich	Niedrig	.462	.145	33
	Hoch	.390	.158	21
	Gesamt	.431	.150	54
weiblich	Niedrig	.450	.192	53
	Hoch	.458	.244	23
	Gesamt	.453	.210	76
Gesamt	Niedrig	.455	.174	86
	Hoch	.422	.205	44
	Gesamt	.443	.185	130

Abhängige Variable: Tagesmütter-Bindungswert z-transformiert

Die Berechnung der entsprechenden Prüfgröße ergibt mit $F(1,126) = 1.099$, $p = .296$ ein nicht signifikantes Ergebnis. Es können keine Unterschiede in der Bindungssicherheit in Abhängigkeit der *Anpassungsfähigkeit* angenommen werden. Es können auch keine Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechts ($p > .05$) und keine Wechselwirkungen ($p > .05$) beobachtet werden. Die Hypothesen 2.2 und 2.3 sind bezüglich *Anpassungsfähigkeit* zurückzuweisen.

2. Bindung in Abhängigkeit von Geschlecht und Zugänglichkeit

Es wird geprüft, ob der für die Tagesmütter gemessene Bindungswert vom Geschlecht des Kindes und der, durch die Tagesmütter eingeschätzten, *Zugänglichkeit* des Kindes, beeinflusst wird. Die deskriptive Statistik für die folgende Berechnung kann aus Tabelle 13 entnommen werden.

Tabelle 13: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Zugänglichkeit

Geschlecht	Zugänglichkeit	<i>M</i>	<i>SD</i>	N
männlich	Niedrig	.448	.174	32
	Hoch	.405	.105	22
	Gesamt	.431	.151	54
weiblich	Niedrig	.458	.217	46
	Hoch	.444	.195	30
	Gesamt	.453	.207	76
Gesamt	Niedrig	.454	.199	78
	Hoch	.427	.163	52
	Gesamt	.443	.185	130

Abhängige Variable: Tagesmütter-Bindungswert z-transformiert

Anhand einer zweifaktoriellen univariaten Varianzanalyse werden die Mittelwertsunterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und *Zugänglichkeit* untersucht. Die Berechnung der Prüfgröße ergibt mit $F(1,126) = .717$, $p = .399$ ein nicht signifikantes Ergebnis. Es können keine Unterschiede in der Bindungssicherheit in Abhängigkeit des Faktors *Zugänglichkeit* angenommen werden. Es können keine Unterschiede in Abhängigkeit des Geschlechts ($p > .05$) und auch keine Wechselwirkungen ($p > .05$) beobachtet werden. Die Hypothesen 2.2. und 2.3. hinsichtlich *Zugänglichkeit* sind zu verwerfen.

3. Bindung in Abhängigkeit von Geschlecht und Intensität

Es wird geprüft, ob der für die Tagesmütter gemessene Bindungswert vom Geschlecht des Kindes und der, durch die Tagesmütter eingeschätzten, *Intensität* des Kindes, beeinflusst wird. Tabelle 14 enthält die deskriptiven Kennwerte zur Hypothesenprüfung.

Tabelle 14: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Intensität

Geschlecht	Intensität	<i>M</i>	<i>SD</i>	N
männlich	Niedrig	.454	.142	45
	Hoch	.311	.137	9
	Gesamt	.431	.150	54
weiblich	Niedrig	.483	.169	50
	Hoch	.393	.260	26
	Gesamt	.453	.207	76
Gesamt	Niedrig	.470	.157	95
	Hoch	.372	.235	35
	Gesamt	.443	.185	130

Abhängige Variable: Tagesmütter-Bindungswert z-transformiert

Mit Hilfe einer zweifaktoriellen univariaten Varianzanalyse werden die Mittelwertsunterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und *Intensität* geprüft.

Für die Temperamentsdimension *Intensität* zeigt sich mit [$F(1,126) = 8.667, p = .004$, partielles $\eta^2 = .064$ (Bortz & Döring, 2006)] ein signifikanter Effekt für die Bindungssicherheit, wobei eine hoch ausgeprägt wahrgenommene *Intensität* mit einem schlechteren Bindungswert einhergeht (Abbildung 3). Es können keine Unterschiede in der Bindungssicherheit in Abhängigkeit des Geschlechts ($p > .05$) angenommen werden. Es können auch keine Wechselwirkungen ($p > .05$) beobachtet werden. Hypothese 2.2 für *Intensität* kann übernommen werden, während Hypothese 2.3 zurückzuweisen ist.

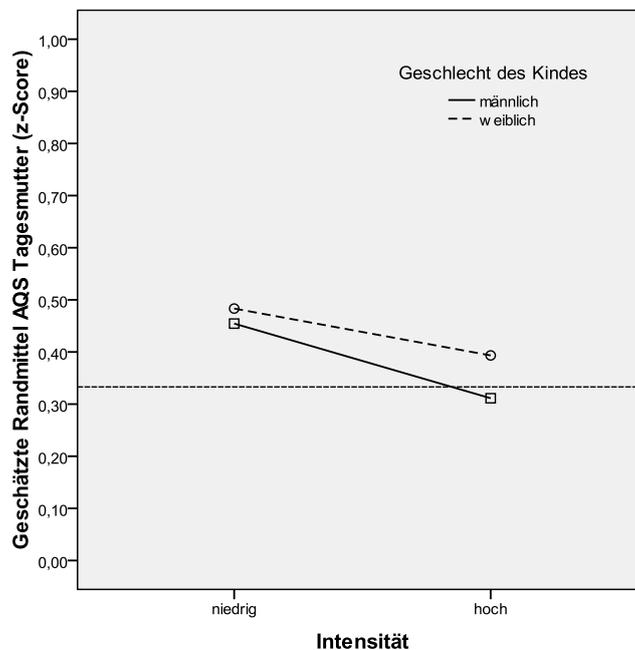


Abbildung 3: Tagesmutter-Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Intensität
 (Horizontale Linie stellt AQS-Cut Off-Wert nach Howes et al. 1990 dar)

4. Bindung in Abhängigkeit von Geschlecht und Stimmung

Geprüft wird, inwiefern der für die Tagesmütter gemessene Bindungswert vom Geschlecht des Kindes und der, durch die Tagesmütter eingeschätzten, *Stimmung* des Kindes, beeinflusst wird. Die Deskriptivstatistik ist ersichtlich in Tabelle 15.

Mittels einer zweifaktoriellen univariaten Varianzanalyse werden die Mittelwertsunterschiede in Abhängigkeit von Geschlecht und *Stimmung* geprüft. Für die Subdimension *Stimmung* [$F(1,126) = 3.120, p = .080$] zeigt sich eine Tendenz, wonach eine hohe Ausprägung dieser Subdimension einen Trend in Richtung einer schlechteren Bindungsbeziehung des Kindes zu seiner Tagesmutter offenlegt (Abbildung 4). Es können keine Unterschiede in der Bindungssicherheit in Abhängigkeit des Geschlechts ($p > .05$) angenommen und auch keine Wechselwirkungen ($p > .05$) beobachtet werden. Die Hypothesen 2.2. und 2.3. werden verworfen.

Tabelle 15: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Stimmung

Geschlecht	Stimmung	<i>M</i>	<i>SD</i>	N
männlich	Niedrig	.445	.151	47
	Hoch	.335	.113	7
	Gesamt	.431	.151	54
weiblich	Niedrig	.460	.199	70
	Hoch	.377	.302	6
	Gesamt	.453	.207	76
Gesamt	Niedrig	.453	.180	117
	Hoch	.354	.211	13
	Gesamt	.443	.185	130

Abhängige Variable: Tagesmütter-Bindungswert z-transformiert

In Abbildung 4 werden die Bindungswerte zu den Tagesmüttern in Abhängigkeit der *Stimmung* und des Geschlecht des Kindes dargestellt.

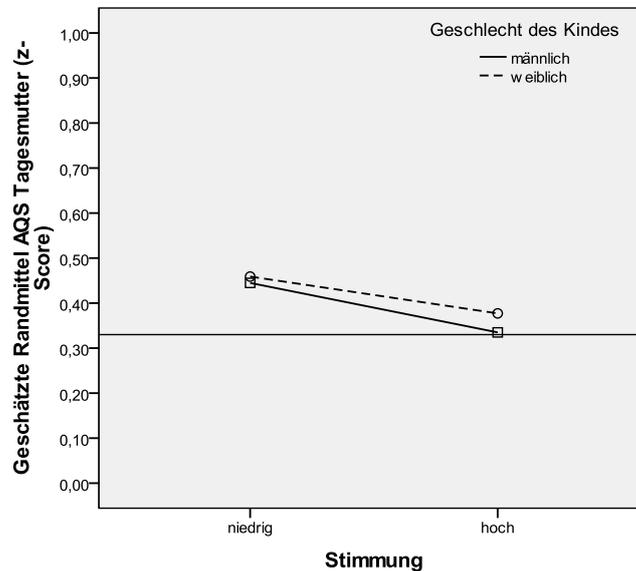


Abbildung 4: Tagesmutter-Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Stimmung
(Horizontale Linie stellt AQS-Cut Off-Wert nach Howes et al. 1990 dar)

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich in Abhängigkeit des Geschlechts des Kindes keine signifikanten Effekte für die Bindungssicherheit unter Berücksichtigung der jeweiligen Temperamentsdimension finden. In keinem der untersuchten Temperamentsbereiche können Wechselwirkungen aus dem Faktor Geschlecht für die Bindungssicherheit der Kinder zu ihren Tagesmüttern beobachtet werden. Die Temperamentsdimensionen *Anpassungsfähigkeit* und *Zugänglichkeit* weisen keine Einflüsse auf die Bindungsbeziehung der Kinder zu ihren Tagesmüttern auf, während sich bei den Temperamentsfacetten *Intensität* ein Einfluss und für *Stimmung* ein Trend bezüglich der Bindungsentwicklung zeigt.

Um den Effekt der Temperamentsdimension *Intensität* und den Trend bei *Stimmung* für die Bindungsentwicklung hinreichend abzuklären, wird eine vergleichbare Analyse zusätzlich für die Mütter durchgeführt. Auch hier können die Varianzhomogenitäten der entsprechenden Dimensionen nicht angenommen werden ($p < .05$), wobei aufgrund der Robustheit des Verfahrens keine Einschränkung für die Hypothesenprüfung zu erwarten ist (Backhaus et al., 2006).

Für die Bindungssicherheit in Abhängigkeit der Temperamentsdimension *Intensität* zeigt sich mit $F(1,126) = 5.048$, $p = .026$ (partielles $\eta^2 = .039$) ein signifikantes Ergebnis. Eine hoch wahrgenommene *Intensität* geht mit niedrigerer Bindungssicherheit zur Mutter einher. Für die Subdimension *Stimmung* kann in Abhängigkeit der Einschätzung hoch/niedrig eine Tendenz mit $F(1,126) = 3.591$, $p = .060$ beobachtet werden, was für eine tendenziell niedrigere Bindungssicherheit des Kindes bei ausgeprägter *Stimmung*, wahrgenommen durch die Mütter, spricht. Für das Geschlecht des Kindes ($p > .05$) sowie die Wechselwirkung ($p > .05$) können keine Effekte gefunden werden.

Die entsprechenden Kennwerte und Parameter der Varianzanalysen können in einer Zusammenfassung aus Tabelle 16 entnommen werden, wobei nochmals die Ergebnisse der entsprechenden Hypothesentestungen für die Tagesmütter dargestellt sind.

Tabelle 16: Kennwerte und Prüfgrößen von Tagesmüttern und Müttern für die TTS-Dimensionen Intensität und Stimmung

TTS – Dimension	Intensität	Stimmung
Tagesmutter	$F(1,126) = 8.667$ $p = .004^{**}$, $\eta_p^2 = .064$	$F(1,126) = 3.120$ $p = .080$
Niedrige Ausprägung	$M = .470$ ($SD = .156$)	$M = .453$ ($SD = .180$)
Hohe Ausprägung	$M = .372$ ($SD = .235$)	$M = .354$ ($SD = .211$)
Mutter	$F(1,126) = 5.048$ $p = .026^*$, $\eta_p^2 = .039$	$F(1,126) = 3.591$ $p = .060$
Niedrige Ausprägung	$M = .435$ ($SD = .199$)	$M = .391$ ($SD = .235$)
Hohe Ausprägung	$M = .322$ ($SD = .283$)	$M = .296$ ($SD = .313$)

Das signifikante Ergebnis für die Dimension *Intensität* und der Trend bei *Stimmung* der tagesmütterlichen Einschätzung können bei Analyse der mütterlichen Einschätzungen bestätigt werden. Dies weist in den beiden Kontexten auf eine Relevanz der Temperamentsdimension *Intensität* für die Bindungsbeziehung hin. Auch die unter beiden Bedingungen nicht gegebenen Signifikanzen hinsichtlich des Geschlechts und der Wechselwirkungen weisen somit ein einheitliches Bild auf (siehe Tabelle 16).

4.1.5 Forschungsfrage 3

Wie gestaltet sich die Bindung von Mädchen und Buben zu ihrer Tagesmutter unter Berücksichtigung der Kinderanzahl und Gruppendynamik?

In dieser Forschungsfrage wird der Einfluss des Betreuungsumfeldes auf die Bindungsbeziehung des Kindes zu seiner Tagesmutter beleuchtet. Dazu werden die Variablen *Betreuungsausmaß* (BA), welches die Gesamtanzahl aller durch die Tagesmutter betreuten Kinder umfasst, sowie der *Beziehungskontext* (BK), welcher die Anzahl der anderen Kinder bei Anwesenheit des untersuchten Kindes (i.S. der für das Kind verfügbaren Spielpartner) beschreibt, für die Prüfung der Hypothesen 3.1. bis 3.4. herangezogen. Zur Analyse der Hypothese 3.5. steht das sogenannte *relative Betreuungsausmaß* (rBA-Quotient) im Fokus der Untersuchung. Dies wird als Quotient aus Beziehungskontext und Betreuungsausmaß (exklusive Projektkind) errechnet und zeigt die Variabilität in der Betreuung anderer Kinder bei der Tagesmutter an. Als abhängige Variable wird jeweils der z-transformierte Bindungswert der Tagesmutter verwendet.

H 3.1.: Bei einem hohen Betreuungsausmaß (BA, Gesamtzahl aller betreuten Kinder) fallen die Bindungswerte der Kinder zu den Tagesmüttern geringer aus.

H 3.2.: Bei einem hohen Betreuungsausmaß zeigt sich eine geschlechtsspezifische Asymmetrie hinsichtlich der Bindungskoeffizienten.

Mittels Mediansplit ($MD = 7$) wird das Betreuungsausmaß über die Anzahl der betreuten Kinder bei der Tagesmutter in zwei etwa gleich große Gruppen definiert, wobei Gruppen ab acht Kindern ein hohes Betreuungsausmaß repräsentieren. 65 Tagesmütter haben somit eine kleine Gruppe (niedriges Betreuungsausmaß) und 64 Tagesmütter betreuen eine größere Anzahl von Kindern (hohes Betreuungsausmaß), wobei von einer Tagesmutter diesbezüglich keine Angaben vorliegend sind, sodass die nachfolgenden Berechnungen auf Grundlage von $n = 129$ gültigen Fällen durchgeführt werden. Die Häufigkeiten und Anteilswerte des Betreuungsausmaßes (BA) in Abhängigkeit des Geschlechts der Kinder werden in Tabelle 17 angegeben.

Tabelle 17: Geschlechterverteilung innerhalb des kategorisierten Betreuungsausmaßes (BA)

		Betreuungsausmaß		
		niedrig (≤ 7)	hoch (≥ 8)	Gesamt
männlich	Anzahl	28	25	53
	Erwartete Anzahl	26,7	26,3	53,0
	% innerhalb von Geschlecht	52,8%	47,2%	100,0%
	Standardisierte Residuen	,3	-,3	
weiblich	Anzahl	37	39	76
	Erwartete Anzahl	38,3	37,7	76,0
	% innerhalb von Geschlecht	48,7%	51,3%	100,0%
	Standardisierte Residuen	-,2	,2	
Gesamt	Anzahl	65	64	129
	Erwartete Anzahl	65,0	64,0	129,0
	% innerhalb von Geschlecht	50,4%	49,6%	100,0%

Die Berechnung eines Chi-Quadrat-Anpassungstests ergibt mit $\chi^2(1) = .215$, $p = .643$ ein nicht signifikantes Ergebnis, womit kein Verteilungsunterschied des Betreuungsausmaßes in Abhängigkeit der Geschlechter festgestellt werden kann. Mädchen und Buben sind demzufolge in beiden Gruppen gleich häufig vertreten.

Auf Grundlage dieser Gruppenzuordnungen wird eine zweifaktorielle univariate Varianzanalyse berechnet. Die Homogenität der Varianzen kann nicht angenommen werden ($p = .036$). Diese Voraussetzungsverletzung spielt nach Backhaus et al. (2006) aufgrund der Robustheit der Varianzanalyse für die Ergebnisinterpretation jedoch keine besondere Rolle. Tabelle 18 gibt die deskriptive Statistik für die Bindungssicherheit in Abhängigkeit der beiden Faktoren wieder.

Tabelle 18: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) von Bindungssicherheit zur Tagesmutter in Abhängigkeit von Geschlecht und Betreuungsausmaß

Geschlecht	Betreuungsausmaß	<i>M</i>	<i>SD</i>	N
männlich	niedrig (≤ 7)	.425	.139	28
	hoch (≥ 8)	.447	.160	25
	Gesamt	.435	.148	53
weiblich	niedrig (≤ 7)	.426	.183	37
	hoch (≥ 8)	.478	.227	39
	Gesamt	.453	.207	76
Gesamt	niedrig (≤ 7)	.425	.164	65
	hoch (≥ 8)	.466	.203	64
	Gesamt	.445	.185	129

Abhängige Variable: Tagesmutter-Bindungswert z-transformiert

Die beiden Haupteffekte für das Geschlecht ($p = .629$) und das Betreuungsausmaß ($p = .270$) fallen jeweils nicht signifikant aus. Es kann keine Wechselwirkung ($p = .658$) festgestellt werden. Die Bindungsbeziehung zur Tagesmutter stellt sich unabhängig von Geschlecht und Betreuungsausmaß dar. Die Hypothesen 3.1. und 3.2. werden verworfen.

H 3.3.: In einem großen Beziehungskontext (BK, Anzahl anderer anwesender Kinder) sinkt die Bindungssicherheit des Kindes zu seiner Tagesmutter.

H 3.4.: Buben zeigen in einem großen Beziehungskontext niedrigere Bindungskoeffizienten zu ihren Tagesmüttern.

Die Prüfung der Hypothesen 3.3 und 3.4, untersucht, ob die Bindungssicherheit in einer großen Kindergruppe vor allem für Buben niedriger ausfällt. Dies wird nur mit jenen Fällen berechnet, die andere Kinder als Spielpartner zur Verfügung haben. Vier Kinder werden aus der Analyse ausgeschlossen, da sie keinen Beziehungskontext (BK = 0) aufweisen. Auch gibt es seitens einer Tagesmutter keine Angaben, womit die Hypothesenprüfungen auf 125 gültigen Fällen basieren.

Mittels Mediansplit ($MD = 3$) werden etwa zwei gleich große Gruppen gebildet. Ein Beziehungskontext mit bis zu drei Kindern wird als klein definiert, wobei in diese Kategorie 54,4% der Kinder fallen. Die Kategorie der großen Kindergruppen beinhaltet 45,6% der Kinder. Die Prüfung, ob die Geschlechterverteilung in Abhängigkeit des Beziehungskontextes unauffällig ist, wird auf Grundlage der Tabelle 19 ein Chi-Quadrat-Anpassungstest berechnet.

Die Berechnung der Prüfgröße fällt mit $\chi^2(1)=3.689$, $p = .550$ nicht signifikant aus. Es kann kein Verteilungsunterschied der Geschlechter im Beziehungskontext angenommen werden.

Tabelle 19: Geschlechterverteilung innerhalb des kategorisierten Beziehungskontextes (BK)

		Beziehungskontext		Gesamt
		1 bis 3 (kleiner BK)	≥ 4 (größerer BK)	
männlich	Anzahl	33	18	51
	Erwartete Anzahl	27,7	23,3	51,0
	% innerhalb von Geschlecht	64,7%	35,3%	100,0%
	Standardisierte Residuen	1,0	-1,1	
weiblich	Anzahl	35	39	74
	Erwartete Anzahl	40,3	33,7	74,0
	% innerhalb von Geschlecht	47,3%	52,7%	100,0%
	Standardisierte Residuen	-,8	,9	
Gesamt	Anzahl	68	57	125
	Erwartete Anzahl	68,0	57,0	125,0
	% innerhalb von Geschlecht	54,4%	45,6%	100,0%

Zur Prüfung der Hypothesen wird eine zweifaktorielle univariate Varianzanalyse durchgeführt (Varianzhomogenität kann mit $p = .067$ angenommen werden), wobei die abhängige Variable der z-transformierte Bindungswert zur Tagesmutter und die Faktoren das Geschlecht des Kindes und der Beziehungskontext sind. Die deskriptive Statistik für diese Berechnung findet sich in Tabelle 20.

Tabelle 20: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichung) für Tagesmutter-Bindungswerte in Abhängigkeit von Geschlecht und Beziehungskontext

Geschlecht	Beziehungskontext	<i>M</i>	<i>SD</i>	N
männlich	1 bis 3, kleiner BK	.453	.132	33
	≥ 4, größerer BK	.393	.175	18
	Gesamt	.432	.150	51
weiblich	1 bis 3, kleiner BK	.445	.223	35
	≥ 4, größerer BK	.458	.199	39
	Gesamt	.452	.209	74
Gesamt	1 bis 3, kleiner BK	.450	.183	68
	ab 4, größerer BK	.438	.193	57
	Gesamt	.444	.187	125

Sowohl die Haupteffekte für Geschlecht ($p = .422$) und für den Beziehungskontext ($p = .502$) als auch die Wechselwirkung ($p = .298$) fallen nicht signifikant aus. Die Bindungssicherheit zur Tagesmutter weist in den einzelnen Faktorstufen keine signifikant unterschiedlichen Ausprägungen auf. Die Hypothesen 3.3. und 3.4. werden zurückgewiesen.

H 3.5.: Je höher die Variabilität in der Kindergruppe (niedriger rBA-Quotient) ist, umso niedriger fallen die Bindungswerte von Mädchen und Buben aus.

Das relative Betreuungsausmaß (rBA-Quotient) drückt das Verhältnis zwischen Beziehungskontext (BK) und dem Betreuungsausmaß exklusive dem Projektkind (BA-1) aus. Er repräsentiert die mögliche Variabilität anderer Kinder im tagesmütterlichen Betreuungsumfeld. Da bei einer Tagesmutter immer wieder Wechsel und Unregelmäßigkeiten in der Betreuung einzelner Kinder auftreten, kommen an können an verschiedenen Tagen der Woche verschiedene Gruppenkonstellationen zustande. Diese Variabilität bildet die Möglichkeit des

Kindes ab, eventuell mit vielen verschiedenen Kindern im Laufe einer Woche Kontakt aufzunehmen.

Die Prüfung der Hypothese 3.5. soll den Einfluss verschieden möglicher Gruppenzusammensetzungen und der dahinterliegenden Variabilität für die Bindungssicherheit des Kindes zu seiner Tagesmutter analysieren. Da nur jene Kinder in die Analyse eingehen, welche einen Beziehungskontext aufweisen ($BK > 0$), können 125 gültige Fälle (51 Buben, 74 Mädchen) in die Berechnung einbezogen werden.

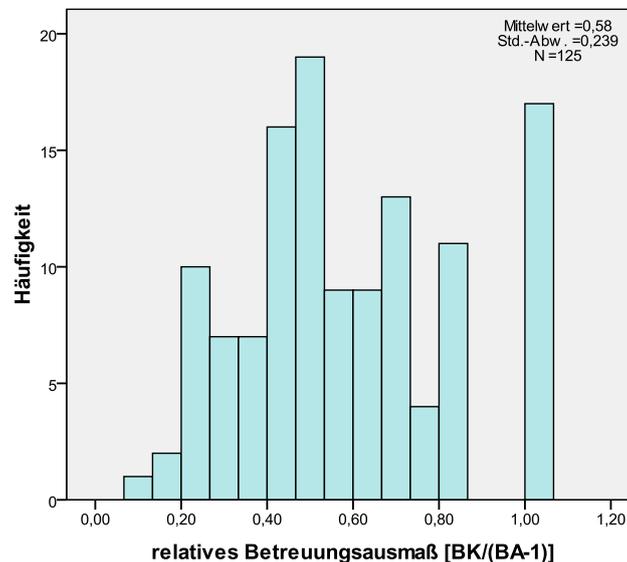


Abbildung 5: Histogramm zur Verteilung des relativen Betreuungsausmaß-Quotienten (rBA)

Zeigt der rBA-Quotient ein Ergebnis nahe 0 an, spricht dies für eine höhere Variabilität der Verfügbarkeit verschiedener Kinder. Ein Quotient nahe 1 weist dagegen auf eine geringe Variabilität hin. Entspricht der rBA-Quotient einem Wert von 1, sieht das Kind im Zuge der Tagesmutter-Betreuung immer dieselben Kinder (Abbildung 5).

Die Prüfung der Hypothese erfolgt über eine Pearson-Korrelation. Unter Berücksichtigung der Geschlechter zeigt sich sowohl für die Mädchen $r = -.038$ ($p = .748$) sowie für die Buben $r = -.164$ ($p = .250$) kein Zusammenhang zwischen der Variabilität der Kindergruppe und der Bindungssicherheit zur Tagesmutter. Auch eine Analyse der Gesamtstichprobe kann mit $r = -.083$ ($p = .356$) kein Zusammenhang zwischen der Bindungssicherheit zur Tagesmutter und dem relativen Betreuungsausmaß finden. Eine höhere Variabilität in der Kindergruppe (i. S. wechselnd verschiedener verfügbarer Spielpartner für das Kind) weist weder für Buben noch für Mädchen einen Zusammenhang mit der Bindungssicherheit zur Tagesmutter auf. Dies gilt ebenfalls für die Gesamtstichprobe. Die Hypothese 3.5. wird verworfen.

5 Diskussion

Die vorliegende Diplomarbeit widmet sich vorrangig der Untersuchung von Geschlechtsunterschieden im Prozess der Bindungsentwicklung zu einer Tagesmutter, wobei Einflüsse, wie das Temperament des Kindes und die Dynamik der Kindergruppe, eine besondere Berücksichtigung erfahren. In einigen Untersuchungen zur Interaktion von Erzieherin und Kind konnten Geschlechtseffekte belegt werden, wonach Mädchen gegenüber Buben zu ihren Erzieherinnen häufiger sichere Bindungsbeziehungen aufbauen (Ahnert, 2007; Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006). Für Mädchen können Erzieherinnen scheinbar eine Modellfunktion erfüllen, wohingegen für Buben die Interaktionsangebote der Erzieherin weniger interessant erscheinen (Ahnert, 2010). Buben ziehen sich häufiger in die Gruppe anderer Buben zurück, wobei Mädchen eher an Dyaden interessiert sind und häufiger Erwachsene in ihr Spiel einbinden (Maccoby, 2002; Martin & Fabes, 2001). Geschlechtseffekte wurden hingegen für die Bindungsbeziehung zu den Müttern nicht beobachtet (Fagot & Kavanagh, 1993). Das Feld der Tagesmütter ist im Gegensatz zur Kindertagesstätte dazu jedoch bislang wenig erforscht worden.

Um vorab zu klären, ob es Unterschiede in der Bindungssicherheit der Kinder zu ihren Müttern gibt, in Abhängigkeit davon, ob sie durch eine Tagesmutter mit betreut werden oder nicht, wurde eine erste Voranalyse durchgeführt. In diesem Zusammenhang wurde auch die AQS-Komponentenstruktur (Ahnert, in Druck) exploriert. Hinsichtlich der Bindungssicherheit ergaben sich keine Unterschiede für die rein mütterliche und die tagesmütterliche Betreuungsform. Dies stützt die Annahmen aktueller Forschungsergebnisse, dass alternative Betreuungsformen der Beziehung zwischen Mutter und Kind nicht schaden (NICHD, 1997, 2000b). Unterschiede fanden sich innerhalb der Komponentenstruktur für die Dimensionen *Inbalance of emotions* und *Demands for exclusive attention*, wobei die Kinder der Versuchsgruppe jeweils höhere Ausprägungen aufweisen. Dies bedeutet, dass die fremdbetreuten Kinder bei ihren Müttern mehr negative Emotionen einsetzen und mehr Aufmerksamkeit von ihnen einfordern. Auch fanden sich Trends bezüglich der Temperamentsaspekte *Social receptiveness towards others* sowie *Following of instructions* bei den Kontrollgruppenkindern, wonach sich diese tendenziell folgsamer ihren Müttern gegenüber verhalten und den Kontakt zu einer fremden Person häufiger suchen. Dies lässt vermuten, dass Kinder, die auch außerfamiliär in Betreuung sind, scheinbar gewohnt sind, mehr Durchsetzungsfähigkeit aufzubringen. Gezeigt wird, dass sie vermehrt Aufmerksamkeit für sich sicherstellen wollen und dazu auch mehr negative Kommunikationsmittel, wie beispielsweise quengeln, einsetzen. Kinder in rein mütterlicher Betreuung müssen dieses Verhalten scheinbar nicht aufbringen, da sie oftmals die exklusive Aufmerksamkeit besitzen und in den meisten Fällen nicht unbedingt teilen müssen. Des Weiteren scheinen Kinder der Kontrollgruppe den Fremdkontakt im Vergleich als außergewöhnlicheres Ereignis wahrzunehmen und zeigen daher tendenziell mehr Neugier gegenüber Fremden, wohingegen Kinder der Versuchsgruppe viel gewöhnter im Umgang mit Fremden zu sein scheinen.

Nach Abschluss der Voranalyse untersucht die vorliegende Studie nur Kinder mit Tagesmutterbetreuung. Wie zu erwarten war, konnte in der Beziehung der Kinder zu ihren Müttern kein Effekt des Geschlechts für die Bindungssicherheit gefunden werden. Der Bindungsaufbau zwischen Mutter und Kind der Versuchsgruppe, zeigt sich unabhängig vom Geschlecht des Kindes. Bei den

Tagesmüttern fanden sich, im Gegensatz zu Ergebnissen für Erzieherinnen in Kindertagesstätten, ebenso keine Geschlechtseffekte. Damit kann festgehalten werden, dass sich der Bindungsaufbau von Mädchen und Buben bei der Mutter sowie bei der Tagesmutter unabhängig vom Geschlecht des Kindes vollzieht. Dies untermauert die Familienähnlichkeit der Betreuungsform Tagesmutter. Auch innerhalb der AQS-Komponentenstruktur konnten keine Unterschiede zwischen Mädchen und Buben bei ihren Müttern sowie bei ihren Tagesmüttern gefunden werden, was die Unabhängigkeit vom Geschlecht des Kindes für den Bindungsaufbau weiter zu stärken scheint. Ein überraschendes Ergebnis zeigte sich jedoch im Vergleich der Bindungsbeziehung der Kinder zwischen Müttern und Tagesmüttern, wobei beobachtet wurde, dass die Kinder häufiger über bessere Bindungswerte zu ihren Tagesmüttern als zu ihren Müttern verfügen. Goossens und Van Ijzendoorn stellten 1990 Ergebnisse vor, die belegen, dass die Erzieherinnen ein empathischeres Verhalten im Spiel mit den Kindern aufwiesen als die Mütter und argumentierten dies über die „berufliche Bereitschaft“ der Betreuerinnen sich um die Kinder zu kümmern. Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung sprechen in diesem Sinne dafür, dass durch eine empathische Betreuung seitens einer Tagesmutter in einzelnen Fällen eine schlechtere Bindung zur Mutter kompensiert werden kann. Dies erhärtet bestehende Annahmen über einen unabhängigen Bindungsaufbau (Ahnert, 2004). Des Weiteren belegt dies die Möglichkeit unsichere Mutter-Bindungen durch sichere Bindungen zu einer weiteren Bezugsperson auszugleichen und entspricht damit der Kompensationshypothese von Van Ijzendoorn, Sagi & Lambermon (1992). Die alternative Betreuung durch eine Tagesmutter stört die Bindung zwischen Mutter Kind demnach nicht, sondern bietet eine Möglichkeit für das Kind, eine eventuell unsichere Bindung zur Mutter zu kompensieren bzw. eine weitere sichere Bindung hinzu zu gewinnen.

Der Vergleich der Temperamentsdimensionen, eingeschätzt durch die Mütter einerseits und durch die Tagesmütter andererseits, zeigt die Kontextabhängigkeit solcher Schätzungen (Zentner, 2004). Das Resultat der zweiten Voranalyse demonstriert demzufolge, dass das kindliche Temperament abhängig von spezifischem Umfeld gesehen wird und Tagesmütter die Kinder, anders wahrnehmen, als die Mütter der Kinder dies tun. Bezüglich der

Temperamentswahrnehmung seitens der Tagesmütter wurde kein Geschlechtsunterschied gefunden. Tagesmütter scheinen 12-24 Monate alte Mädchen und Buben hinsichtlich dieser Temperamenteigenschaften nicht als verschieden wahrzunehmen. Gefunden wurde allerdings ein Effekt für die Dimension *Intensität*, wonach temperamentvolle Kinder mit intensiven Gefühlsreaktionen häufiger schlechtere Bindungsbeziehungen zu ihren Tagesmüttern aufweisen. Des Weiteren kann ein Trend hinsichtlich der Temperamentsdimension *Stimmung* auf die Bindungsbeziehung, unvermittelt durch das Geschlecht aufgezeigt werden. Kinder, die launischer und weniger umgänglicher wahrgenommen werden, scheinen den Bindungsaufbau zu ihrer Tagesmutter tendenziell zu erschweren, wobei sich ein Trend in Richtung einer schlechteren Bindungsbeziehung zur Betreuerin zeigt. Eine Untersuchung derselben Dimensionen bei den Müttern erbrachte ebenso ein signifikantes Ergebnis für die Dimension *Intensität* und eine vergleichbare Trendentwicklung für den Aspekt *Stimmung*. Dies weist darauf hin, dass zumindest die Dimension *Intensität*, obwohl die Mütter und die Tagesmütter jeweils ein anderes Bild zum Temperament des Kindes haben, scheinbar bindungsrelevant ist. Dieses Ergebnis ist konform mit Untersuchungsergebnissen von Seifer, Schiller, Sameroff, Resnick und Riordan (1996), welche einen ähnlichen Zusammenhang von Bindungssicherheit und Temperament des Kindes feststellen konnten. Kritisch anzumerken ist allerdings, dass Temperamenteinschätzungen letztlich Einschätzungen der Bezugspersonen bleiben, was anhand der Kontextabhängigkeit durch den Vergleich von Müttern und Tagesmüttern gezeigt werden kann. Die Problemhaftigkeit subjektiver Einschätzungen von Bezugspersonen zum Temperament von Kindern wurde in der Forschung bereits vielfach diskutiert (Seifer, Sameroff, Barrett & Krafchuk 1994; Zentner, 2004).

Die Forschungsfrage 3 widmet sich der Analyse, eines möglichen Einflusses der Kinderzahl und der Gruppendynamik auf die Bindungssicherheit. Untersuchungen (Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006; NICHD, 1996, 2000a) fanden Ergebnisse dahingehend, dass eine große Anzahl an Kindern, welche durch eine Erzieherin betreut werden, von dieser einiges an Energie abverlangt, da sie ihre Aufmerksamkeit verstärkt teilen muss. So konnte belegt werden, dass hierbei weniger die Individualität der Betreuung, sondern die Gruppenorientierung der

Erzieherinnen den Ausschlag für den Aufbau einer sicheren Bindung gibt. In diesem Zusammenhang wird das Geschlecht des Kindes immer wieder als gruppenbezogenes Schlüsselement genannt. Die Interessen der Buben scheinen dabei in einer geschlechtsgleichen Gruppe stärker als in der Interaktion mit einer Erzieherin, angesprochen zu werden. Die Erzieherin hingegen, geprägt durch ihre weiblichen Leitbilder, den Mädchengruppen eher entspricht und der Bindungsaufbau daher vergleichsweise leichter funktioniert (Ahnert, 2007; Ahnert 2010). Dieser Aspekt sollte nun innerhalb der vorliegenden Stichprobe im zuvor nur wenig untersuchten Tagesmutterfeld beleuchtet werden.

Für Mädchen und Buben konnten keine Unterschiede in der Bindungssicherheit in Abhängigkeit der Gesamtzahl aller durch die Tagesmutter betreuten Kinder gefunden werden. An dieser Stelle muss kritisch angemerkt werden, dass die Gesamtanzahl der betreuten Kinder innerhalb der Tagesmutterstichproben insofern variiert, als dass manche Kinder nur sehr selten bei der Tagesmutter betreut werden und nicht so oft für das Projektkind zur Verfügung stehen. Des Weiteren fanden sich keine Unterschiede in Hinblick auf die Bindungssicherheit für Mädchen und Buben in Abhängigkeit der Anzahl anderer anwesender Kinder.

Da die Kindergruppenzusammensetzung innerhalb der Gesamtanzahl aller betreuten Kinder variieren kann, wurde der rBA-Quotient erstellt. Er bietet die Möglichkeit, dieser Variabilität gerecht zu werden und bildet ab, inwiefern das Kind mit anderen Kindern an anderen Tagen außer dem Untersuchungstag, in Kontakt treten kann. Hier konnte weder für Buben noch für Mädchen ein Zusammenhang mit der Bindungssicherheit zu ihren Tagesmüttern gefunden werden. Die höhere Variabilität der Kindergruppe und die daher größere Chance mit verschiedenen Kindern Kontakte zu knüpfen, hat demnach keinen Einfluss auf den Bindungsaufbau zur Tagesmutter. Hierzu ist festzuhalten, dass sich Auswirkungen des Geschlechts auf die Bindungssicherheit zu einer Erzieherin für Buben vor allem im Zusammenhang mit größeren Kindergruppen, wie sie in Kindertagesstätten bestehen, gefunden werden konnten (Ahnert, Pinguart & Lamb, 2006). Dabei wird vor allem die Formation gleichgeschlechtlicher Subgruppen für die Distanz von Buben zu ihrer Erzieherin als ausschlaggebend betrachtet (Maccoby, 1998, 2002).

Der rBA-Quotient bildet das Ausmaß der Verfügbarkeit verschiedener Spielpartner ab, wodurch das Ergebnis dieser Analyse vor dem Hintergrund kleiner gemischt-geschlechtlicher Gruppen betrachtet werden muss. Dazu ist kritisch festzuhalten, dass die enorme Flexibilität im Betreuungsalltag der Tagesmütter es kaum möglich macht, eine bestimmte Kinderzahl sowie das Geschlecht der Kinder konstant zu halten, da nicht nur jeder Wochentag sondern auch zeitweise untertags andere Kinder zur Betreuung kommen. Hier gibt es auch saisonbedingt (beispielweise in den Sommermonaten) Unterschiede. Die Struktur, wie sie in Kindertagesstätten der Fall ist, ist bei einer Tagesmutter in dieser Form nicht realisierbar. Dies macht es insgesamt schwierig, vergleichbare Analysen zu gewährleisten. Wie bereits vorgestellt, konnten Ahnert, Piquart und Lamb (2006) zeigen, dass ein gruppenorientiertes Erziehverhalten vor allem in größeren Kindergruppen für den Aufbau sicherer Bindungen ausschlaggebend ist, wogegen in kleineren Gruppen, wie das bei Tagesmütter der Fall ist, eher das kindzentrierte Erziehverhalten im Zusammenhang mit Bindungssicherheit steht. In diesem Sinne sind die Ergebnisse der vorliegenden Studie inhaltlich konsistent mit den Ergebnissen der Metaanalyse. Die von Howes et al. (1990) durchgeführte Untersuchung verweist auf unterschiedliche Bindungsbeziehungen in Abhängigkeit der Gruppengröße, wobei sichere Bindungen in familienähnlichen Strukturen häufiger zu finden sind. Die durchschnittliche Gruppengröße lag bei sieben Kindern. Da eine Tagesmutter unter Berücksichtigung des Projektkindes durchschnittlich nur vier Kinder gemeinsam betreut, kann angenommen werden, dass dyadische Interaktionen im Betreuungsalltag der Tagesmütter überwiegen und die Tagesmütter so dem Anspruch einer familiären Betreuung gerecht werden.

In Summe kann diese Arbeit die Familienähnlichkeit der Tagesmutter-Betreuung im Vergleich zur rein mütterlichen Betreuung unterstreichen und zeigen, dass Kinder ein Netz sicherer Bindungsbeziehungen aufbauen können, ohne dass vorhandene Bindungsbeziehungen zu den Müttern darunter leiden. Das Geschlecht des Kindes scheint für den Bindungsaufbau zu einer Tagesmutter kaum von Relevanz zu sein. Bindungsrelevanz findet sich dagegen für die Intensität des Temperaments eines Kindes, welche durch ein vergleichbares Ergebnis bei den Müttern bestätigt wird. Die Ergebnisse hinsichtlich der Gruppengröße und

Gruppendynamik unterstreichen dabei die kindzentrierte Ausrichtung in der Tagesmutter-Betreuung.

Insgesamt kann daher festgehalten werden, dass es für die Beziehung zur Tagesmutter nicht relevant ist, ob ein Mädchen oder ein Bub betreut wird. Die individuelle Betreuung der Kinder steht bei der Tagesmutter im Vordergrund. So kann diese eine Alternative zur rein mütterlichen Betreuung darstellen und Unterstützung für eine positive Entwicklung eines Kindes anbieten.

6 Literaturverzeichnis

- Ahnert, L. (2004). Bindung und Bonding: Konzepte früher Bindungsentwicklung. In L. Ahnert (Hrsg.), *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (S. 63-81). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Ahnert, L. (2007). Von der Mutter-Kind-Bindung zur Erzieherin-Kind-Bindung? In F. Becker-Stoll, B. Becker-Gebhard & M. R. Textor (Hrsg.), *Die Erzieherin-Kind-Beziehung – Zentrum von Bildung und Erziehung* (S. 31-41). Weinheim: Beltz PVU.
- Ahnert, L. (2010). *Wieviel Mutter braucht ein Kind? Bindung – Bildung - Betreuung: öffentlich und privat*. Heidelberg. Spektrum Akademischer Verlag.
- Ahnert, L., Eckstein, T., Kappler, G., Supper, B., Hawardt, E., Gappa, M., Müller-Bauer, S., & Pieper, J. (in press). Multiple attachments towards maternal and non-maternal care providers throughout the preschool years: features and functions.
- Ahnert, L. & Gappa, M. (2008). Entwicklungsbegleitung in gemeinsamer Erziehungsverantwortung. In J. Maywald & B. Schön (Hrsg.), *Krippen: Wie frühe Betreuung gelingt* (S. 74-95). Weinheim: Beltz.
- Ahnert, L., Gunnar, M., Lamb, M. E. & Barthel, M. (2004). Transition to child care: Associations of infant-mother attachment, infant negative emotion and cortisol elevations. *Child Development, 75* (3), 639-650.
- Ahnert, L. & Lamb, M. E. (2000). Infant-care provider attachments in contrasting German child care settings II: Individual-oriented care after German reunification. *Infant Behavior & Development, 23*, 211–222.
- Ahnert, L., Pinguart, M., & Lamb, M. E. (2006). Security of children's relationships with nonparental care providers: A meta-analysis. *Child Development, 77* (3), 664-679.
- Ahnert, L., Rickert, H. & Lamb, M. E. (2000). Shared caregiving: Comparisons between home and child care. *Developmental Psychology, 36* (3), 339-351.

- Ainsworth, M. D. (1979). Infant-mother attachment. *American Psychologist*, 34 (10), 932-937.
- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (2005). *Multivariate Analysemethoden: Eine anwendungsorientierte Einführung*, (11. Auflage) Springer Berlin Heidelberg New York.
- Bandura, A. (1965). Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1 (6), 589–595.
- Barnas, M. V. & Cummings, E. M. (1994). Caregiver stability and toddler's attachment-related behavior towards caregivers in day care. *Infant Behavior Development*, 17 (2), 141-147.
- Benenson, J. F., Morash, D. & Petrakos, H. (1998). Gender differences in emotional closeness between preschool children and their mothers. *Sex Roles*, 38 (11/12), 975-985.
- Berenbaum, S. A. & Snyder, E. (1995). Early hormonal influences on childhood sex-typed activity and playmate preferences: Implications for the development of sexual orientation. *Developmental Psychology*, 31 (1), 31-42.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Clinical implications of attachment theory*. London: Routledge.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (4.Auflage). Springer Medizin Verlag Heidelberg.
- Bühl, A. & Zöfel, P. (2000). *SPSS Version 9, Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows*. München, Verlag: Addison-Wesley.
- Bussey, K. & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106 (4), 676-713.
- Chodorow, N. (1978). *The reproduction of mothering: Psychoanalysis and the sociology of gender*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Clearfield, M. W. & Nelson, N. M. (2006). Sex differences in mother's speech and play behavior with 6-, 9-, and 14-month old infants. *Sex Roles*, 54, 1/2, 127-137.

- De Schipper, J. C., Tavecchio, L. W. C. & Van Ijzendoorn, M. H. (2007). Children's attachment relationships with day care caregivers: Associations with positive caregiving and the child's temperament. *Social Development, 17* (3), 454-470.
- Elicker, J., Fortner-Wood, C. & Noppe, I. C. (1999). The Context of Infant Attachment in Family Child Care. *Journal of Applied Developmental Psychology, 20* (2), 319–336.
- Fagot, B. I. (1978). The influences of sex of child on parental reactions to toddler children. *Child Development, 49* (2), 459-465.
- Fagot, B.I. & Kavanagh, K. (1993). Parenting during the second year: Effects of children's age, sex and attachment classification. *Child Development, 64* (1), 258-271.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS. 3rd Edition*. London: SAGE.
- Frankel, K. A. & Bates, J. E. (1990). Mother-toddler problem solving: Antecedents in attachment, home behavior, and temperament. *Child Development, 61* (3), 810-819.
- Fullard, W., McDevitt, S. C. & Carey, W. B. (1984). Assessing temperament in one- to three-year-old children. *Journal of Pediatric Psychology, 9* (2), 205-217.
- Goossens, F. A. & Van Ijzendoorn, M. H. (1990). Quality of infant's attachments to professional caregivers: Relation to infant-parent attachment and day-care characteristics. *Child Development, 61* (3), 832-837.
- Grossmann, K. E. (2004). Theoretische und historische Perspektiven der Bindungsforschung. In L. Ahnert (Hrsg.), *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (S. 21-41). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Grossmann, K. & Grossmann, K. E. (2005). *Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Howes, C., Galinsky, E. & Kontos, S. (1998). Child care caregiver sensitivity and attachment. *Social Development, 7* (1), 25-36.
- Howes, C. & Hamilton, C. E. (1992). Children's relationships with caregivers: mothers and child care teachers. *Child Development, 63* (4), 859-866.

- Howes, C., Rodning, C., Galluzzo, D. C. & Myers, L. (1990). Attachment and child care: Relationships with mother and caregiver. In N. Fox & G. Fein (Eds.), *Infant day care: The current debate*. Norwood, NJ: Ablex, 169-182.
- Jacklin, C. N. & Maccoby, E. E. (1978). Social behavior at thirty-three months in same-sex and mixed-sex-dyads. *Child Development*, 49 (3), 557-569.
- Keppler, A. (2003). Bindung und geschlechtsspezifische Entwicklung. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 151 (6), 601-607.
- Laible, D., Panfile, T. & Makariev, D. (2008). The quality and frequency of mother-toddler-conflict: Links with attachment and temperament. *Child Development*, 79 (2), 426-443.
- Leaper, C. (2002). Parenting girls and boys. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Children and parenting* (Vol. 1, pp.189-225). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Leaper, C., Anderson, K. J. & Sanders, P. (1998). Moderators of gender effects on parents talk to their children: A Meta-Analysis. *Developmental Psychology*, 34 (1), 3-27.
- Levy, G. D. (1999). Gender-typed and non-gender-typed category awareness in toddlers. *Sex Roles*, 41 (11/12), 851-873.
- Maccoby, E. E. (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Maccoby, E. E. (2000). Perspectives on gender development. *International Journal of Behavioral Development*, 24 (4), 398-406
- Maccoby, E. E. (2002). Gender and group process: A developmental perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 11 (2), 54-58.
- Main, M. & Solomon, J. (1986). Discovery of insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. In T.B. Brazelton & M.Yogman (Eds.), *Affective development in infancy* (94-124). Nordwood, NJ: Ablex.
- Martin, C. L. & Fabes, R. A. (2001). The stability and consequences of young children`s same-sex peer interactions. *Developmental Psychology*, 37 (3), 431-446.

- Martin, C. L. & Ruble, D. (2004). Children's search for gender cues: Cognitive perspectives on gender development. *Current Directions in Psychological Science*, 13 (2), 67-70.
- Martin, P. R., Wisenbaker, J., Baker, J. & Huttunen, M. O. (1997). Gender differences in temperament at six months and five years. *Infant Behavior and Development*, 20 (3), 339-347.
- Meehan, C. L. (2005). The effects of residential locality on parental and alloparental investment among the Aka foragers of the central African Republic. *Human Nature*, 16 (1), 58-80.
- NICHD Early Child Care Research Network (1996). Characteristics of infant child care: Factors contributing to positive caregiving. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 269-306.
- NICHD Early Child Care Research Network (1997). The effects of infant child care on infant-mother attachment security: Results of the NICHD Study of early child care. *Child Development*, 68 (5), 860-879.
- NICHD Early Child Care Research Network (1998). Early child care and self-control, compliance and problem behavior at twenty-four and thirty-six months. *Child Development*, 69 (4), 1145-1170.
- NICHD Early Child Care Research Network (2000a). Characteristics and quality of child care for toddlers and preschoolers. *Developmental Science*, 4 (3), 116-135.
- NICHD Early Child Care Research Network (2000b). The relation of child care to cognitive and language development. *Child Development*, 71 (4), 960-980.
- Oppenheim, D., Sagi, A. & Lamb, M. E. (1988). Infant-adult attachments on the kibbutz and their relation to socioemotional development four years later. *Developmental Psychology*, 24 (3), 427-433.
- Posada, B., Waters, E., Crowell, J. A. & Lay, K. L. (1995). Is it easier to use a secure mother as a secure base? Attachment Q-Sort correlates of the adult attachment interview. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 60 (2-3), 133-145.

- Quinn, P.C., Yahr, J., Kuhn, A., Slater, A. M. & Pascalis, O. (2002). Representation of the gender of human *faces by infants: A preferences for female*. *Perception*, 31, 1109-1121.
- Robinson, J., Little, C. & Biringen, Z. (1993). Emotional communication in mother-toddler relationships: Evidence for early gender differentiation. *Journal of Developmental Psychology*, 39 (4), 496-517.
- Rothbart, M. K. & Bates, J. E. (2006). Temperament. In W. Damon & R. Lerner (Series Eds.), & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology, Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 99-166). New York: Wiley.
- Sagi, A., Van IJzendoorn, M. H., Aviezer, O., Donnell, F. & Mayseless O. (1994). Sleeping out of home in a kibbutz communal arrangement: It makes a difference for infant-mother attachment. *Child Development*, 65 (4), 992-1004.
- Schoppe-Sullivan, S. J., Diener, M. L., Mangelsdorf, S. C., Brown, G. L., MacHale, J. L. & Frosch, C .A. (2006). Attachment and sensitivity in family context: The roles of parent and infant gender. *Infant and Child Development*, 15, 367-385.
- Seifer, R., Sameroff, A. J., Barrett, L. C. & Krafchuk, E. (1994). Infant temperament measured by multiple observations and mother report. *Child Development*, 65 (5), 1478-1490.
- Seifer, R., Schiller, M., Sameroff, A.J., Resnick, S. & Riordan, K. (1996). Attachment, maternal sensitivity and infant temperament during the first year of life. *Developmental Psychology*, 32 (1), 12-25.
- Stams, G. J., Juffer, F. & Van Ijzendoorn, M. H. (2002). Maternal sensitivity, infant attachment, and temperament in early childhood predict adjustment in middle childhood: The case of adopted children and their biologically unrelated parents. *Developmental Psychology*, 38 (5), 806-821.
- Thomas, A., Chess, S., Birch, H. G., Hertzig, M. E. & Korn, S. (1963). *Behavioral individuality in early childhood*. New York: New York University Press.
- Thomas, A. & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.

- Tronick, E. Z., Morelli, G. A. & Ivey, P. K. (1992). The Efe forager infant and toddler's pattern of social relationships: Multiple and simultaneous. *Developmental Psychology*, 28 (4), 568-577.
- Van den Boom, P. C. (1994). The influence of temperament and mothering on attachment and exploration: An experimental manipulation of sensitive responsiveness among lower class mothers and irritable infants. *Child Development*, 65 (5), 1457-1477.
- Van Ijzendoorn, M. H., Sagi, A. & Lambermon, M. W. E. (1992). The multiple caretaker paradox: Data from Holland and Isreal. *New Directions for Child Development*, 57, 5-24.
- Waters, E. (1995). The attachment Q-Set (Version 3.0). *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 60 (2/3), 234-246.
- Waters, E. & Deane, K. E. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-methodology and the organization of behavior in infancy and early childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50 (1-2), 41-65.
- Wehberg, S., Vach, W., Bleses, D. Thomsen, P., Madsen, T. O. & Basbøll, H. (2003). Girls talk about dolls and boys about cars? Analyses of group and individual variation in Danish children's first words. *First Language*, 28 (1), 71-85.
- Younger, B. A. & Fearing, D. D. (1999). Parsing items into separate categories: Developmental change in infant categorization. *Child Development*, 70 (2), 291-303.
- Zentner, M. R. (2004). Der Einfluss des Temperaments auf das Bindungsverhalten. In L. Ahnert (Hrsg.), *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (S. 175-197). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Zosuls, K. M., Ruble, D. N., Tamis-LeMonda, C. S., Shrout, P. E., Bornstein, M. H. & Greulich, F. K. (2009). The Acquisition of Gender Labels in Infancy: Implications for Gender Typed Play. *Developmental Psychology*, 45 (3), 688-701.

7 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Darstellung der untersuchten Stichproben	34
Tabelle 2: Lebensalter (Mittelwerte und Standardabweichungen der Lebensmonate) von Buben und Mädchen in Abhängigkeit der Gruppenzugehörigkeit	35
Tabelle 3: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) der AQS-Werte in Abhängigkeit der Gruppen.....	42
Tabelle 4: Deskriptivstatistik und Prüfgrößen der AQS-Komponenten in Abhängigkeit der Gruppenzugehörigkeit (VG N = 130, KG N = 62).....	43
Tabelle 5: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) der AQS-Werte für Mütter und Tagesmütter (N = 130).....	44
Tabelle 6: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für AQS-Werte der VG-Kinder zu ihren Müttern	45
Tabelle 7: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) der AQS-Werte der Kinder zu ihren Tagesmüttern.....	46
Tabelle 8: Deskriptivstatistik, Prüfgrößen und Koeffizienten für AQS-Komponenten zu den Müttern in Abhängigkeit des Geschlechts (N = 130)	47
Tabelle 9: Deskriptivstatistik, Prüfgrößen und Koeffizienten für AQS-Komponenten zu den Tagesmüttern in Abhängigkeit des Geschlechts (N = 129)	48
Tabelle 10: Deskriptivstatistik, Prüfgrößen und Koeffizienten für TTS-Dimensionen in Abhängigkeit von Müttern und Tagesmüttern (N = 130)	49
Tabelle 11: Deskriptivstatistik, Prüfgrößen und Koeffizienten für TTS-Dimensionen geschätzt durch die Tagesmütter.....	51
Tabelle 12: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Anpassungsfähigkeit	52
Tabelle 13: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Zugänglichkeit.....	53
Tabelle 14: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Intensität	54

Tabelle 15: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) für Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Stimmung	56
Tabelle 16: Kennwerte und Prüfgrößen von Tagesmüttern und Müttern für die TTS-Dimensionen Intensität und Stimmung	58
Tabelle 17: Geschlechterverteilung innerhalb des kategorisierten Betreuungsausmaßes (BA).....	60
Tabelle 18: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichungen) von Bindungssicherheit zur Tagesmutter in Abhängigkeit von Geschlecht und Betreuungsausmaß	61
Tabelle 19: Geschlechterverteilung innerhalb des kategorisierten Beziehungskontextes (BK)	63
Tabelle 20: Deskriptivstatistik (Mittelwerte und Standardabweichung) für Tagesmutter-Bindungswerte in Abhängigkeit von Geschlecht und Beziehungskontext	64

8 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Gesamtanzahl betreuter Kinder durch die Tagesmütter	36
Abbildung 2: Anzahl anderer anwesender Kinder	37
Abbildung 3: Tagesmutter-Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Intensität (Horizontale Linie stellt AQS-Cut Off-Wert nach Howes et al. 1990 dar)	55
Abbildung 4: Tagesmutter-Bindungswert in Abhängigkeit von Geschlecht und Stimmung (Horizontale Linie stellt AQS-Cut Off-Wert nach Howes et al. 1990 dar)	57
Abbildung 5: Histogramm zur Verteilung des relativen Betreuungsausmaß-Quotienten (rBA).....	65

ANHANG

ANHANG

A: ABSTRACT

B: ZUSAMMENFASSUNG

C: KOMPONENTENSTRUKTUR UND ITEMS DES AQS-G

D: FRAGEBOGEN TTS

E: LEBENSLAUF

A: ABSTRACT

This study examines the effect of a child's sex on his/her attachment to a caregiver in a home-based day care setting. According to present research a gender effect exists in center-based day care. Girls show significant better attachment security to their female caregivers than boys do. Based on heterogeneous results concerning the role of the child's temperament and the findings that attachment can be predicted by the child's belonging to a certain group (Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006), these aspects (temperament of the child and group structures) were also included in this work. Research concerning home-based day care is relatively rare. Home-based day care shows a higher amount of flexibility, due to the fact, that the group of children varies across a week. To display this degree of variability in the home-base day care, the rBA-ratio was defined. All the data for this analysis was derived from the Parenting & CoParenting Project of the University of Vienna. 130 children (76 girls) at the age of two were visited by project staff at home, with their mothers, and in care, with their care providers. Besides a variety of diagnostical instruments, the Attachment Q-Sort-G (Ahnert, in press) was used to assess the child's attachment security to the attachment figure. Both, mothers and care providers, completed a questionnaire concerning the child's temperament (Toddler Temperament Scale – TTS, by Fullard, McDevitt & Carey, 1984). Neither mothers nor the care providers showed different attachment relationships depending on the child's sex. However the children showed higher attachment security to their caregiver, which supports the theory of compensatory attachments (Van Ijzendoorn, Sagi & Lambermon, 1992). Furthermore, aspects of temperament were found to be related to attachment security, for mothers and for care providers. The child's sex did not play a role here. Children perceived as less temperamental showed better attachment security. The total number of children in care as well as the number of available other children was, neither for girls nor boys, predictive in terms of attachment security. Analysis of the rBA-ratio revealed no effect of variability in children's group formation in care concerning attachment security for boys and for girls to their caregiver. This reflects the focus on individuality of home based care.

Keywords: home based care, temperament, group size, child's sex, child care

B: ZUSAMMENFASSUNG

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Rolle des Geschlechts eines Kindes in Hinblick auf seine Bindungsbeziehung zu einer Betreuungsperson, der Tagesmutter. Wie aus der bestehenden Forschungsliteratur bekannt, können Geschlechtseffekte in Kindertagesstätten gefunden werden. Mädchen weisen in diesem Zusammenhang bessere Bindungsbeziehungen zu den Erzieherinnen auf, als die Buben. Aufgrund heterogener Befunde rund um den Einfluss des Temperaments des Kindes und Ergebnissen, dass sich die Bindung eines Kindes zu seiner Erzieherin über die Zugehörigkeit einer Kindergruppe vorhersagen ließ (Ahnert, Pinquart & Lamb, 2006), fanden auch das Temperament und die betreute Kindergruppe in der Arbeit Berücksichtigung. Untersuchungen zur Betreuung durch eine Tagesmutter gibt es nur wenige. Die Tagesmutter-Betreuung charakterisiert sich vor allem auch durch ein hohes Maß an Flexibilität, sodass die Zusammensetzung der Kindergruppe im Zuge einer Woche häufig wechseln kann. Um diese Variabilität abzubilden, wurde der rBA-Quotient erstellt. Alle Daten zur vorliegenden Untersuchung stammen aus dem Parenting & CoParenting Projekt der Universität Wien. 130 Kinder (76 Mädchen), im zweiten Lebensjahr, wurden einerseits bei ihren Eltern und bei ihren Tagesmüttern durch Projektmitarbeiterinnen besucht. Dabei wurde neben einer Vielfalt an diagnostischen Verfahren, der Attachment Q-Sort-G (Ahnert, in Druck) durchgeführt, um so die Bindungssicherheit des Kindes zu seiner Bezugsperson zu ermitteln. Die Mütter, sowie die Tagesmütter, füllten ebenso den Fragebogen zur Einschätzung des Temperaments des Kindes, die Toddler Temperament Scale TTS (Fullard, McDevitt & Carey, 1984) aus. Es zeigte sich, dass weder Mütter noch Tagesmütter unterschiedliche Bindungsbeziehungen zu dem Kind in Abhängigkeit vom Geschlecht des Kindes aufwiesen. Jedoch waren die Kinder signifikant besser an die Tagesmütter gebunden, was die Hypothese zur möglichen Kompensation von Bindungsbeziehungen stärkt (Van Ijzendoorn, Sagi & Lambermon, 1992). Des Weiteren konnte eine Abhängigkeit der Bindungssicherheit, zur Tagesmutter, und zur Mutter, gegenüber Aspekten der Intensität des Temperaments des Kindes beobachtet werden. Das Geschlecht des Kindes spielte hierbei keine Rolle. Kinder, welche weniger temperamentvoll reagieren, bauen demnach häufiger eine sichere

Bindung auf. Die Gruppengröße, sowie die Anzahl verfügbarer Spielpartner, waren sowohl für Mädchen, wie auch für Buben kein Prädiktor für die Bindungssicherheit. Auch die Variabilität innerhalb der Kindergruppe zeigte, anhand der Untersuchung des rBA-Quotienten, für Buben und Mädchen keinen Einfluss auf die Bindungsbeziehung zu ihren Tagesmüttern. Dies untermauert die kindzentrierte Ausrichtung der Tagesmutter-Betreuung.

Schlagwörter: Tagesmutter, Temperament, Gruppengröße, Geschlecht des Kindes, Betreuung

C: KOMPONENTENSTRUKTUR UND ITEMS DES AQS-G

(Ahnert et al., in Druck)

1. Secure Base Behavior
 [Bedarf nach Sicherheit] $\alpha = .79$

Item	Beschreibung	Ladung
21	Das Kind achtet beim Spiel, wo die Bezugsperson ist.	.774
43	Das Kind bleibt näher bei der Bezugsperson oder kehrt öfter zu ihr zurück, als es zur Orientierung über ihren Aufenthaltsort erforderlich wär	.773
90	Wenn die Bezugsperson sich weit entfernt, dann folgt das Kind nach und setzt sein Spiel dort fort, wohin sie gegangen ist.	.671
25 (-)	Negativ: Die Bezugsperson weiß oft nicht, was das Kind macht, wenn es außerhalb ihres Blickfeldes spielt. Das Kind meldet sich nicht.	-.651
35 (-)	Negativ: Das Kind ist sehr selbstständig. Es zieht es vor, allein zu spielen; es löst sich leicht von der Bezugsperson, wenn es spielen möchte.	-.773
36	Wenn man darauf achtet, wie das Kind seine Bezugsperson zum Erkunden der Umgebung einsetzt, wird ein Muster deutlich: es entfernt sich, um zu spielen, kehrt wieder zurück, entfernt sich wieder usw.).	.691
71	Nachdem das Kind sich gefürchtet hatte oder es verstimmt war, hört es schnell auf zu weinen und beruhigt sich, wenn die Bezugsperson es auf den Arm nimmt.	.630
33 (-)	Negativ: Manchmal zeigt das Kind, dass es abgesetzt werden will, wenn es die Bezugsperson auf dem Arm hat. Setzt sie es ab, quengelt es und will wieder hoch genommen werden.	-.514

2. Shared Exploration

[Unterstützung bei Exploration] $\alpha = .70$

Item	Beschreibung	Ladung
14	Wenn das Kind etwas Neues zum Spielen findet, dann bringt es den Gegenstand zur Bezugsperson oder zeigt ihn ihr von weitem.	.450
83	Wenn das Kind Langeweile hat, dann geht es auf der Suche nach Beschäftigung zur Bezugsperson.	.694
59 (-)	Negativ: Wenn das Kind mit einem Spielzeug oder einer Aktivität fertig ist, dann findet es im Allgemeinen etwas anderen zu tun, ohne zunächst zur Bezugsperson zurückzukehren.	-.742
69 (-)	Negativ: Das Kind bittet die Bezugsperson selten um Hilfe.	-.382
70	Das Kind begrüßt die Bezugsperson freudig, wenn sie den Raum betritt, oder es zeigt ihr ein Spielzeug.	.600

3. Social receptiveness towards others

[Nutzung von Fremdkontakten] $\alpha = .81$

Item	Beschreibung	Ladung
15	Wenn die Bezugsperson es dazu auffordert, dann spricht das Kind mit unbekanntem Personen, zeigt ihnen Spielsachen oder was es schon kann.	.645
48	Das Kind gibt unbekanntem Erwachsenen Sachen von ihm, wenn diese danach fragen.	.654
66	Das Kind fasst leicht Zuneigung zu Erwachsenen, die zu Besuch kommen und freundlich zu ihm sind.	.792
67	Wenn die KiTa Besuch bekommt, dann will das Kind die Aufmerksamkeit der Besucher.	.690
72	Wenn die Besucher lachen oder etwas loben, was das Kind getan hat, dann macht es das immer wieder.	.539
51	Das Kind hat Spaß daran, mit den Besuchern herumzutoben, wenn es mit ihnen spielt.	.453
50 (-)	Negativ: Die erste Reaktion des Kindes auf Besucher ist, sie zu ignorieren oder zu meiden, auch wenn es später freundlicher zu ihnen ist.	-.657
58 (-)	Negativ: Das Kind ignoriert Besucher weitgehend. Es findet seine eigenen Aktivitäten interessanter.	-.703

4. Following of instructions [Interesse an Anregung] $\alpha = .81$

Item	Beschreibung	Ladung
1	Das Kind tauscht mit der Bezugsperson Spielsachen oder überlässt ihr Spielsachen, wenn sie danach fragt.	.726
18	Das Kind folgt den Vorschlägen der Bezugsperson bereitwillig, auch wenn diese keine Anordnungen sind.	.698
19	Wenn die Bezugsperson dem Kind sagt, es solle ihr etwas bringen oder ihr etwas geben, dann folgt das Kind.	.774
32	Wenn die Bezugsperson "Nein" sagt oder das Kind bestraft, dann hört es mit dem unerwünschten Verhalten auf.	.580
41	Das Kind geht mit der Bezugsperson mit, wenn sie es auffordert.	.721
54 (-)	Negativ: Das Kind scheint zu erwarten, dass die Bezugsperson seine Aktivitäten behindert, auch wenn sie ihm einfach helfen will.	-.479

5. Enjoyment of physical contact [Freude am Körperkontakt] $\alpha = .84$

Item	Beschreibung	Ladung
11	Das Kind schmust mit der Bezugsperson oder schmiegt sich oft an, ohne dass die Bezugsperson das Kind dazu auffordert.	.853
28	Das Kind ruht sich gerne auf dem Schoß der Bezugsperson aus.	.763
44	Das Kind veranlasst die Bezugsperson, mit ihm zu schmusen und es freut sich daran.	.836
53	Das Kind legt seine Arme um die Bezugsperson oder legt seine Hand auf ihre Schulter, wenn sie es aufnimmt.	.545
64	Das Kind turnt auf der Bezugsperson rum, wenn sie spielen.	.712

6. Imbalance of emotions[Einsatz negativer Kommunikationssignale] $\alpha = .81$

Item	Beschreibung	Ladung
6	Wenn das Kind in der Nähe der Bezugsperson ist und etwas sieht, was es will, dann quengelt es oder versucht, die Bezugsperson dorthin zu zerren.	.665
74	Wenn die Bezugsperson nicht sofort tut, was das Kind will, dann benimmt es sich, als würde die Bezugsperson es überhaupt nicht machen.	.731
81	Das Kind schreit, um die Bezugsperson dazu zu bringen, das zu tun, was es will.	.730
79	Das Kind ärgert sich leicht über die Bezugsperson.	.457
2	Manchmal ist das Kind ohne klaren Grund weinerlich, wenn es nach dem Spielen zur Bezugsperson zurückkehrt.	.692
9 (-)	Negativ: Das Kind ist meistens gut gelaunt und zum Spielen aufgelegt.	-.797
62 (-)	Negativ: Wenn das Kind gut gelaunt ist, dann bleibt es wahrscheinlich den ganzen Tag so.	-.707

7. Turn-taking in communication[Interesse an personenbezogener Kommunikation] $\alpha = .62$

Item	Beschreibung	Ladung
55	Das Kind ahmt einige Verhaltensweisen der Bezugsperson nach, nachdem es sie beobachtet hat.	.668
86	Das Kind versucht, die Bezugsperson dazu zu bewegen, es nachzuahmen oder merkt schnell, wenn die Bezugsperson es aus eigenen Stücken nachahmt.	.704
87	Wenn die Bezugsperson lacht oder etwas gut findet, was das Kind getan hat, dann macht es das immer wieder.	.764

8. Demands for exclusive attention
[Streben nach exklusiver Aufmerksamkeit] $\alpha = .75$

Item	Beschreibung	Ladung
23	Wenn die Bezugsperson mit anderen Kindern zusammensitzt oder sich um sie kümmert, dann versucht das Kind, die Aufmerksamkeit der Bezugsperson auf sich zu lenken.	.769
31	Das Kind will im Zentrum der Aufmerksamkeit der Bezugsperson stehen. Wenn die Bezugsperson beschäftigt ist oder sich mit jemandem unterhält, dann unterbricht das Kind sie.	.810
38	Das Kind ist fordernd und ungeduldig gegenüber der Bezugsperson. Es quengelt und gibt nicht nach, bis sie tut, was es will.	.744

D: FRAGEBOGEN TTS

TEMPERAMENT-FRAGEBOGEN FÜR KLEINKINDER

Name des Kindes:

Geschlecht:

Geburtsdatum:

Alter:

Projektmitarbeiter:

Datum:

Informationen zum Ausfüllen des Fragebogens:

1. Bitte beurteilen Sie in diesem Fragebogen das Verhalten des Kindes in den letzten 4 - 6 Wochen.
2. Urteilen Sie bitte nur nach Ihren eigenen Eindrücken und Beobachtungen.
3. Beantworten Sie die Fragen unabhängig voneinander!
Versuchen Sie bitte nicht, das Verhalten des Kindes als durchweg stimmig darzulegen.
4. Benutzen Sie die gesamte Skalenbreite von "trifft fast nie zu" bis „trifft fast immer zu“. Vermeiden Sie bitte, immer nur die mittleren Skalenstufen anzukreuzen.
5. Beantworten Sie jede Frage schnell. Wenn Sie sich nicht entscheiden können, dann überspringen Sie diese Nummer und beantworten Sie später.
6. Beantworten Sie jede Frage! Kreisen Sie die Nummern derjenigen Fragen ein, die Sie aus Informationsmangel nicht beantworten können oder die für ihr Kind nicht zutreffen, um es mit der Projektmitarbeiterin zu besprechen.

Benutzen Sie die unten stehende Skala! Bitte kreuzen Sie an, ob ihr Kind in den letzten 4-6 Wochen das beschriebene Verhalten zeigte.

trifft FAST NIE zu	trifft SELTEN zu	trifft IN DER REGEL NICHT zu	trifft GEWÖHN -LICH zu	trifft HÄUFIG zu	trifft FAST IMMER zu
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Name des Projektkindes

		trifft FAST NIE zu	trifft SELTEN zu	trifft IN DER REGEL NICHT zu	trifft GEWÖHNLICH zu	trifft HÄUFIG zu	trifft FAST IMMER zu
1.	Mein Kind wird abends ungefähr zur selben Zeit schläfrig (Differenz von ½ Stunde).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Bei stillen Beschäftigungen z. B. Geschichten erzählen oder Bilder anschauen - ist mein Kind unruhig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Mein Kind zeigt beim Essen, ob es sich wohlfühlt oder nicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Mein Kind ist freundlich (lächelt, lacht), wenn es das erste Mal in eine ungewohnte Umgebung kommt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Wenn mein Kind beim Arzt ist, nimmt es von Anfang an Kontakt auf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Mein Kind kann sich nur 1 Min. konzentrieren, wenn es mit seinen Eltern spielt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Mein Kind hat täglich zu ganz unterschiedlichen Zeiten nasse oder volle Hosen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Mein Kind ist beim Aufwachen verärgert (Stirnrunzeln, klagen, schreien).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Mein Kind lehnt eine neue Kontaktperson immer erst ab.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Mein Kind ist beim Essen sehr wählerisch.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Mein Kind akzeptiert, wenn es für eine gewisse Zeit (wenige Minuten) vertröstet wird und Versprechungen (wie z.B. Süßigkeiten) erst später erfüllt werden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Mein Kind bewegt sich kaum (steht still), wenn es angezogen wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Mein Kind bleibt bei seiner Beschäftigung, auch wenn Stimmen oder Geräusche im gleichen Raum stören.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Mein Kind reagiert heftig (mit Schreien, Füße stampfen), wenn es gestört wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Mein Kind spielt mehr als 10 Minuten mit einem Lieblingsspielzeug.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Mein Kind nimmt die Temperatur des Essens nicht wahr, egal ob kalt oder heiß.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Mein Kind bestimmt am Abend selbst, wann es die Flasche will oder das Abendessen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Mein Kind sitzt ganz still, wenn es auf sein Essen wartet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Mein Kind ist durch Lob leicht zu ermuntern (lacht, hüpf, ruft).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Mein Kind schreit, wenn es hingefallen ist oder sich gestoßen hat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Mein Kind nähert sich fremden Haustieren (kleine Hunde, Katzen) und spielt mit ihnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Mein Kind hört auf zu essen und schaut aufmerksam, wenn eine Person sich nähert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Mein Kind scheint im Geschmack von vertrauten Getränken (verschiedene Typen von Milch, verschiedene Saftsorten) keine Unterschiede zu bemerken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Mein Kind läuft lebhaft umher, wenn es eine neue Umgebung erkundet (rennt, klettert, hüpf).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Mein Kind regt sich auf oder weint, wenn es nach der Toilette / beim Wickeln abgewischt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Mein Kind lächelt, wenn es mit fremden Erwachsenen spielt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Name des Projektkindes

		trifft FAST NIE zu	trifft SELTEN zu	trifft IN DER REGEL NICHT zu	trifft GEWÖHNLICH zu	trifft HÄUFIG zu	trifft FAST IMMER zu
27.	Mein Kind schaut von seinem Spiel auf, wenn die Mutter den Raum verlässt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Mein Kind kann mehr als 1 Stunde mit Bücher lesen oder Bilder ansehen verbringen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Mein Kind reagiert intensiv auf Enttäuschungen (schreien, rufen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	Mein Kind isst täglich zu den Mahlzeiten ungefähr die gleiche Menge.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Mein Kind bleibt freundlich, wenn es Hunger hat und auf sein Essen wartet, das noch zubereitet wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Mein Kind lässt sich ohne Protest das Gesicht waschen / den Mund abwischen (ohne sich zu winden, davonzulaufen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Mein Kind trinkt zu den Mahlzeiten ganz unterschiedliche Milch- oder Saftmengen, die sich vorher nicht abschätzen lassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.	Mein Kind bewegt sich außerordentlich lebhaft (klettern, hüpfen, werfen ...), allerdings nur weniger als 5 Min.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	Mein Kind wehrt sich energisch gegen jedes weitere Essen oder Trinken, wenn es satt ist (spuckt es aus, sammelt es im geschlossenen Mund, schlägt auf den Löffel, ...).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	Mein Kind spielt im Haus sehr aktiv mit seinen Spielsachen (knallen, werfen, rennen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.	Mein Kind reagiert nicht auf Stimmen, wenn es mit einem Lieblingsspielzeug spielt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.	Mein Kind geht zu Hause auf neue Besucher zu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.	Mein Kind scheint beim Spiel im Freien die unterschiedlichen Temperaturen nicht zu merken (weder bei Kälte noch bei Wärme).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.	Mein Kind spielt nur weniger als 5 Min. mit anderen Kindern und geht dann weg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41.	Mein Kind betrachtet ein Bilderbuch, auch wenn es durch Lärm (Hupen, Hundebellen) abgelenkt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42.	Mein Kind will oft zwischendurch eine Kleinigkeit zum Essen oder Naschen, und zwar an jedem Tag zu ganz unterschiedlichen Zeiten (mit 1 h Unterschied).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.	Mein Kind ist freundlich (lächelt), wenn es schlafen gelegt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44.	Mein Kind braucht einige Tage, um sich an eine neue Situation zu gewöhnen, in der es seine Eltern zurücklassen muss (z.B. Spielgruppen), und sein gewöhnliches Verhalten zu zeigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45.	Mein Kind "spricht" gleich mit unbekanntem Erwachsenen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46.	Mein Kind schreit oder kreischt, wenn es sein Spiel nicht beenden kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47.	Mein Kind bevorzugt eher Spiele, bei denen es rennen und springen kann, gegenüber Spielen, bei denen es sitzen müsste.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48.	Mein Kind spürt nasse Kleidung und möchte, dass sie sofort gewechselt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49.	Bei Krankheit (Erkältung, Virusinfekt) ist mein Kind launisch oder macht viel Aufhebens um die Krankheit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Name des Projektkindes

		trifft FAST NIE zu	trifft SELTEN zu	trifft IN DER REGEL NICHT zu	trifft GEWÖHN- LICH zu	trifft HÄUFIG zu	trifft FAST IMMER zu
50.	Mein Kind hört das erste Rufen der Eltern nicht, wenn es sich einer Lieblingsbeschäftigung hingibt.“	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51.	Mein Kind verliert innerhalb einer Stunde das Interesse an einem Spielzeug oder Spiel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52.	Mein Kind rennt gerade dahin, wo es hin möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53.	Mein Kind ist an einem neuen Ort (Kaufhaus, Ferienort ..) in den ersten paar Minuten vorsichtig (klammert sich an die Mutter, hält sich zurück).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54.	Mein Kind braucht den täglichen Tagesschlaf zu verschiedenen Zeiten (mehr als ½ h Unterschied).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55.	Mein Kind reagiert relativ zurückhaltend (mit bösem Blick oder mit Lächeln), wenn es durch die Eltern beim Spiel gestört wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56.	Mein Kind akzeptiert das Angezogen- bzw. Ausgezogenwerden ohne Protest.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57.	Mein Kind geht mit fremden Erwachsenen außer Haus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58.	Mein Kind rennt vorneweg, wenn es mit den Eltern spazieren geht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59.	Mein Kind ist an jedem Tag zu einer bestimmten Zeit besonders aktiv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60.	Mein Kind kann überredet werden, von einer verbotenen Sache abzulassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61.	Mein Kind unterbricht sein Spiel, wenn jemand vorbeiläuft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62.	Mein Kind kehrt nach einer kurzen Unterbrechung (Imbiss, Toilette) zur gleichen Beschäftigung zurück.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63.	Mein Kind lacht oder lächelt, wenn es andere Kinder trifft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64.	Mein Kind sitzt beim Fernsehen, Radio- und Musikhören, beim Geschichten erzählen und Märchen vorlesen u.ä. still.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65.	Wenn mein Kind ein- oder zweimal bestraft wurde (einer Sache wegen), wird es dies nicht mehr tun.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66.	Mein Kind setzt auch dann sein Spiel fort, wenn es plötzlich außerhalb der Wohnung intensiv lärm (Hupe, Sirene).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67.	Mein Kind bemerkt an sich selbst den Schmutz nicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68.	Mein Kind wacht täglich morgens zu verschiedenen Zeiten auf (Unterschied von 1 h und mehr), bzw. würde dies tun, wenn wir es nicht wecken würden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69.	Mein Kind ist launisch oder hat einen "schlechten Tag", wenn es den ganzen Tag über nicht zur Ruhe gekommen ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70.	Mein Kind reagiert zurückhaltend (böse Blicke oder Lächeln), wenn ihm ein anderes Kind das Spielzeug wegnimmt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71.	Mein Kind beschäftigt sich mit notwendigen Aufgaben (anziehen, Spielsachen einsammeln) 5 Min. oder länger.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72.	Mein Kind unterbricht das Essen, wenn es ein plötzliches Geräusch hört (Telefon, Türklingel).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73.	Mein Kind sitzt relativ still während des Haarekämmens oder des Nägelschneidens o.ä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Name des Projektkindes

		trifft FAST NIE zu	trifft SELTEN zu	trifft IN DER REGEL NICHT zu	trifft GEWÖHN- LICH zu	trifft HÄUFIG zu	trifft FAST IMMER zu
74.	Mein Kind stampft mit den Füßen auf, schlägt um sich oder windet sich, wenn es aufgeregt und verwirrt ist oder schreit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75.	Beim Waschen des Gesichts ist mein Kind freundlich (lächeln, lachen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76.	Mein Kind kann einen Fremden von Anfang an annehmen (anschauen, Hand ausstrecken).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77.	Mein Kind ist zur Essenszeit hungrig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78.	Mein Kind beschäftigt sich trotz mehrmaliger Warnung weiterhin mit verbotenen Sachen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79.	Mein Kind untersucht ein neues Objekt gründlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80.	Mein Kind reagiert nicht auf Gerüche, unabhängig davon, ob sie angenehm sind oder nicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81.	Mein Kind schaut von seiner Beschäftigung auf, wenn es spielende Kinder hört.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82.	Wenn mein Kind ins Bett gebracht wird, schläft es nach einer bestimmten Zeit ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83.	Mein Kind begrüßt die Betreuungspersonen (Mutter oder Tagesmutter o.ä.) sehr gefühlsmäßig (positiv oder negativ).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84.	Mein Kind ist mehr als einige Minuten verstimmt, wenn es getadelt wird oder ihm etwas verboten wurde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85.	Mein Kind sitzt beim Autofahren oder im Kinderwagen relativ still.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86.	Das Kind sieht einer Sache nicht länger als 10 Min. aufmerksam zu, danach wendet es sich einer anderen Beschäftigung zu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
87.	Mein Kind ist schüchtern (wendet sich ab, klammert sich an die Mutter), wenn es ein anderes Kind zum ersten Mal trifft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88.	Mein Kind ist bei Fremden noch nach 15 Min. vorsichtig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89.	Mein Kind ärgert sich oder schreit, wenn es etwas Neues lernt (sich selbst anziehen, Spielzeug aufräumen).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90.	Mein Kind sitzt ruhig in der Badewanne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
91.	Mein Kind führt eine neue Fertigkeit (werfen, aufschichten, Turm bauen, ziehen) 10 Min. und länger aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
92.	Mein Kind bemerkt kaum Unterschiede, wenn Geschmack und Aussehen vertrauter Speisen verändert sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
93.	Mein Kind schläft in einer neuen Umgebung die ersten zwei oder drei Mal schlecht (unruhig, schlaflos).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
94.	Mein Kind hat Angst, wenn es von seinen Eltern in einen Einkaufswagen, in einen neuen Kinderwagen, ein Laufgitter gesetzt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
95.	Mein Kind blickt böse oder klagt, wenn es allein spielen soll.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
96.	Mein Kind findet sich innerhalb von 10 Min. in einer neuen Umgebung zurecht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97.	Mein Kind schaut von seinem Spiel hoch, wenn es das Telefon oder die Türklingel hört.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

E: LEBENSLAUF

Persönliche Daten

Vorname	Marion
Nachname	Liszt
Geburtsdatum	21.November 1983
Staatsbürgerschaft	Österreich
Familienstand	ledig

Ausbildungsweg

Ab 2004	Studium Psychologie
2002 – 2004	Studium Humanmedizin
1994 – 2002	Humanistisches Gymnasium in Wien
1990 – 1994	Volkschule in Wien

Berufliche Tätigkeiten

2010 – 2011	Parenting & CoParenting, Projektmitarbeit
2008 – 2010	USG People Austria GmbH, Marketingassistentin
2007 – 2008	USG People Austria GmbH, Rezeptionistin
2006 – 2007	Wirtschaftsförderungsinstitut Wien, Seminarbetreuerin
2005 – 2006	Lern1 Institut, Tätigkeiten als Nachhilfelehrerin
2004 – 2005	Verbrauchermarkt Merkur, Tätigkeiten als Kassiererin
2001 – 2004	Tätigkeiten als Nachhilfelehrerin und Babysitter

Praktika

September 2010 bis Jänner 2011	Klinische Abt. für Pädiatrische Nephrologie und Gastroenterologie, AKH Wien (Diagnostisches Praktikum bei Frau Mag. Floquet)
Mai 2007 bis September 2007	Wirtschaftsförderungsinstitut Wien, Abteilung für Bildungsberatung Tätigkeiten: Teilnahme an Beratungsgesprächen mit Erwachsenen und Jugendlichen, Testvorgabe, Testauswertung
Sommer 2006	Wirtschaftsförderungsinstitut Wien, Abteilung für Bildungsberatung Tätigkeiten: Teilnahme an Beratungsgesprächen mit Erwachsenen und Jugendlichen, Testvorgabe, Mitarbeit an Testauswertung
Sommer 2005	Kindergarten Teddybär, Kinderbetreuung und Freizeit-& Spielgestaltung

Projektarbeit

Mitarbeit im Forschungsprojekt Parenting & CoParenting der
Universität Wien von März 2009 – August 2011