

Auf dem inklusiven Spielplatz

Das Spielerleben, die Partizipation und die soziale Interaktion auf einem inklusiven Spielplatz aus der Perspektive von Kindern mit einer Zerebralparese

Miranda Haas
■■■■■■■■■■

Simona Stettler
■■■■■■■■■■

Departement Gesundheit
Institut für Ergotherapie
Studienjahr: 2018
Eingereicht am: 07.05.2021
Begleitende Lehrperson: Selina Egger

**Bachelorarbeit
Ergotherapie**

Die Autorinnen dieser Arbeit sprechen von sich selbst als Verfasserinnen. Urheber und Urheberinnen von zitierten Studien werden als Autoren und Autorinnen bezeichnet.

Die vorliegende Bachelorarbeit wird im Text als Arbeit bezeichnet. Arbeiten im Sinne von Studien von anderen Autoren und Autorinnen werden als Studien bezeichnet.

Fachbegriffe werden in englischer Sprache belassen und in Anführungszeichen gesetzt, wenn eine gleichbedeutende deutsche Übersetzung fehlt.

Vorwort

Die vorliegende Bachelorarbeit entstand in enger Zusammenarbeit mit der Forschungsstelle der Ergotherapie der ZHAW. Was ursprünglich als Arbeitsauftrag von Prof. Dr. Christina Schulze und Ines Wenger für das Forschungszusatzprofil von Simona angedacht war, wurde später zur Idee für eine Bachelorarbeit weiterentwickelt. Für uns war es eine grosse Motivation, dass wir mit unseren universitären Vorbildungen die Gelegenheit erhalten haben, eine empirische Bachelorarbeit zu schreiben. Es war uns wichtig, unsere bisherigen Kenntnisse im wissenschaftlichen Arbeiten weiterzuentwickeln. Mit dem juristischen Hintergrund von Miranda und dem geographischen Vorwissen sowie der Arbeitserfahrung in der Raumplanung und partizipativen Planungen von Simona weckte das Thema mit seinen Schnittstellen zu rechtlichen und planerischen Fragestellungen sofort unser Interesse. Wir empfinden es als grosse Chance und Motivation, dass wir mit dieser Arbeit den Kindern mit Zerebralparese mehr Gehör verleihen und ihre Perspektive aufzeigen können. Um den Aussagen dieser Kinder gerecht zu werden, liegen dieser Arbeit unzählige Stunden Diskussionen zugrunde. Wir erlebten diese zahlreichen gemeinsamen Diskussionen und Reflexionen als sehr bereichernd für den Arbeitsprozess. An dieser Stelle möchten wir uns gerne bei einigen Personen bedanken, die diese Arbeit ermöglicht und geprägt haben. Frau Selina Egger stand uns als Betreuungsperson zeitnah mit unkomplizierten und lösungsorientierten Hilfestellungen zur Seite. Frau Prof. Dr. Christina Schulze hat uns als Praxispartnerin und Initiatorin dieser Arbeit methodisch und fachlich eng begleitet. Der Austausch mit ihr war sehr bereichernd und wir konnten uns dank ihrem Engagement methodisch und thematisch massgeblich weiterentwickeln. Unser Dank gilt auch Ines Wenger. Sie trug mit ihren Inputs zur Güte dieser Arbeit bei. Von Bettina Kieser, einer praktizierenden Ergotherapeutin, erhielten wir Rückmeldungen zur Verständlichkeit und Nachvollziehbarkeit der Arbeit als externe Lesende. Eine weitere Bereicherung stellte das Peerfeedback von Salome Schwab und Françoise Müller dar. Abschliessend möchten wir uns auch bei unserem persönlichen Umfeld für die Unterstützung und das Korrekturlesen der Arbeit bedanken.

Miranda Haas & Simona Stettler

Lenzburg, 7. Mai 2021

Inhaltsverzeichnis

Abstract	6
1. Einleitung.....	7
1.1 Einführung und Problemdarstellung.....	7
1.2 Relevanz für die Ergotherapie.....	8
1.3 Fragestellung	9
1.4 Zielsetzung.....	9
1.5 Zentrale Begriffe der Fragestellung.....	9
1.5.1 Zerebralparese (CP).....	9
1.6.2 Spiel	10
1.5.3 Partizipation.....	11
1.5.4 Soziale Interaktion	11
1.5.5 Inklusiver Spielplatz.....	11
1.6 Literaturreview zum theoretischen Hintergrund.....	13
2. Methode	15
2.1 Studiendesign	15
2.2 Stichprobe und Datensammlung.....	15
2.3 Datenanalyse	17
2.3 Methodische Reflexion.....	18
3. Resultate	20
3.1 Unser Spielplatz - ein bedeutungsvoller Ort.....	20
3.2 Ich spiele mit... - Zugehörigkeit und Abgrenzung auf dem inklusiven Spielplatz	21
3.3 Alles ist möglich - das Spielerleben auf dem inklusiven Spielplatz	23
3.4 Unser Traumspielplatz - Gestaltungsideen der Kinder.....	26
4. Diskussion.....	28
4.1 Inklusive Spielplatzgestaltung - mehr als ein physisches Raumproblem?	28

4.2 Bedeutung und wichtige Aspekte der Freundschaft.....	30
4.3 Spielerleben auf dem inklusiven Spielplatz.....	33
4.4 Kinder als wichtige Anspruchsgruppe der Spielraumgestaltung	34
5. Limitationen.....	36
6. Schlussfolgerung und Implikationen für die Praxis	37
7. Ausblick.....	39
Literaturverzeichnis	40
Tabellenverzeichnis.....	48
Abkürzungsverzeichnis.....	49
Wortzahl	50
Eigenständigkeitserklärung.....	51
Anhang.....	52
Anhang A: Glossar.....	52
Anhang B: Interviewleitfaden	58
Anhang C: Datenanalyse	61
Anhang D: Literaturreview.....	63
Methodische Vorgehensweise.....	63
Kritische Würdigungen	77
Literaturverzeichnis Anhang.....	133

Abstract

Hintergrund: Inklusive Spielplätze sollen Spielpartizipation und soziale Interaktionen für alle Kinder ermöglichen. Es besteht jedoch eine Forschungslücke zum Spielerleben aus der Perspektive von Kindern mit Zerebralparese (CP) auf inklusiven Spielplätzen.

Ziel: Diese Arbeit untersucht das Spielerleben, die Partizipation und die soziale Interaktion von Kindern mit CP auf einem inklusiven Spielplatz.

Methode: In einer Sekundäranalyse werden halbstrukturierte Interviews vom Forschungsprojekt "Spielplatz: Ort der Begegnung für alle?" ausgewertet. Mit einer qualitativen Inhaltsanalyse werden fünf Interviews mit Kindern mit CP (9-12 Jahre) analysiert, welche auf einem inklusiven Spielplatz in der Schweiz geführt wurden.

Resultate: Die geschilderten Spielerlebnisse auf dem inklusiven Spielplatz resultieren in vier Kategorien mit den folgenden Inhalten: Die persönliche Bedeutsamkeit des Spielplatzes für die Kinder, Freundschaften und deren Ausprägungen als wichtigste soziale Interaktion auf dem Spielplatz, das vielschichtige Spielerleben der Kinder auf dem Spielplatz sowie die Gestaltungsideen der Kinder.

Schlussfolgerungen: Der Spielplatz ist für die Kinder ein bedeutungsvoller Ort und Freundschaften prägen das Spielerleben positiv. Die Kinder erleben sich im Spiel als kompetent und erfahren keine physischen Hindernisse, was auf die inklusive Spielplatzgestaltung zurückgeführt werden kann. Die fehlende Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderung bedarf jedoch weiterer Forschung.

Keywords: Inklusiver Spielplatz, Kinder mit Zerebralparese, Spielerleben, Partizipation, soziale Interaktion

1. Einleitung

In der Einleitung wird in das Thema und die Problemstellung eingeführt sowie die Relevanz für die Ergotherapie dieser Arbeit aufgezeigt. Daraus werden Fragestellung und Zielsetzung hergeleitet und zentrale Begriffe definiert. Zusätzlich wird der theoretische Hintergrund anhand eines Literaturreviews dargestellt.

1.1 Einführung und Problemdarstellung

Das Spiel stellt bei Kindern die Hauptbetätigung in ihrem Alltag dar (Parham & Fazio, 2008). Der Artikel 31 der UN-Kinderrechtskonvention statuiert dabei das Recht eines jeden Kindes auf Spiel und Freizeit (Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989, 1997). Das Spiel ermöglicht Kindern, sich selbst und die Umwelt wahrzunehmen und dabei ihre sensomotorischen, emotionalen und kognitiven Fähigkeiten weiterzuentwickeln (Bergen, 2018). Beim Spiel in der Gruppe interagieren Kinder miteinander und können sich so auch in ihren sozialen Fähigkeiten weiterentwickeln (Ridgers et al., 2011). Öffentliche Spielplätze bieten dabei einen geeigneten Rahmen, in dem das Spiel und soziale Interaktionen stattfinden können (Moore & Lynch, 2015). Die Gestaltung des Spielplatzes stellt dabei eine wesentliche Voraussetzung dar, wie dieser für Kinder mit einer Behinderung zugänglich und nutzbar ist (Moore & Lynch, 2015). Dabei verpflichtet in der Schweiz Artikel 30 der UN-Behindertenrechtskonvention sicherzustellen, dass Kinder mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern an Spielaktivitäten teilnehmen können (Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006, 2014). In der UN-Behindertenrechtskonvention wird definiert, dass eine Behinderung aus der Wechselwirkung zwischen der Beeinträchtigung eines Menschen und der Umwelt entsteht. Deshalb wird in der vorliegenden Arbeit, wenn nicht spezifisch von Kindern mit Zerebralparese (CP) gesprochen werden kann, bewusst der Begriff "Kinder mit Behinderung" verwendet.

Die Stiftung "Denk an mich" engagiert sich in der Schweiz mit dem Projekt "Spielplätze für alle" für sogenannte inklusive Spielplätze, die im Sinne der Chancengleichheit für Kinder und deren Begleitpersonen hindernisfrei zugänglich sind und den verschiedenen Ansprüchen an die Betätigung des Spiels gerecht werden. Durch die Forderung nach Inklusion sollen Kinder mit einer Behinderung am gesellschaftlichen Leben teilnehmen können (Stiftung Denk an mich, 2013). In der Schweiz gibt es

ungefähr 2'300 öffentliche Spielplätze, von denen lediglich 50 Spielplätze den Kriterien eines inklusiven Spielplatzes der Stiftung "Denk an mich" entsprechen (Balthasar et al., 2013, S. 8; Stiftung Denk an mich, 2019, S. 14).

Kinder mit Zerebralparese (CP) sind Teil der Zielgruppe, für die inklusive Spielplätze konzipiert und gebaut werden. Sowohl räumliche als auch soziale Umweltfaktoren können die Partizipation von Kindern mit CP im Spiel entweder fördern oder behindern (Longo et al., 2020). Parkes et al. (2010) weisen darauf hin, dass Kinder mit CP in verschiedenen Lebensbereichen weniger aktiv partizipieren als Gleichaltrige ohne Behinderung. Da Kinder mit CP zudem über eine einzigartige Expertise zu ihrem eigenen Erleben und ihrer Behinderung verfügen, sollen sie vermehrt in partizipative Forschungs- oder Planungsprozesse zur Gestaltung von Spielräumen einbezogen werden (Stiftung Denk an mich, 2013; Underwood et al., 2015). Wenger et al. (2020) haben im Rahmen des Forschungsprojekts "Spielplatz: Ort der Begegnung für alle?" Beobachtungen und Interviews mit Kindern mit und ohne Behinderungen auf diversen inklusiven Spielplätzen gemäss dem Leitfaden der Stiftung "Denk an mich" in der Schweiz durchgeführt. Das Ziel der Studie ist, die Nutzungserfahrungen von Kindern mit und ohne Behinderung auf den inklusiven Spielplätzen aufzuzeigen. Für die vorliegende Arbeit werden im Sinne einer Sekundäranalyse gesondert alle Interviews von Kindern mit CP aus den Daten von Wenger et al. (2020) ausgewertet. Es soll damit ein spezifischer Fokus auf das Spielerleben von Kindern mit CP gelegt und ihren Äusserungen verstärkt Gehör verschafft werden.

1.2 Relevanz für die Ergotherapie

Da Spiel als bedeutungsvolle Betätigung von Kindern betrachtet wird und dies fundamental für deren Entwicklung, Gesundheit und Wohlbefinden ist, ist das Ermöglichen von Spiel eine wichtige Aufgabe der Ergotherapie (Primeau, 2008). Eine optimale Spielerfahrung kann ermöglicht werden, indem Spielfertigkeiten und soziale Fertigkeiten von Kindern gefördert und Objekte sowie Umweltbedingungen ihren Bedürfnissen angepasst werden. Die Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen setzen sich dabei für sichere und inklusive Spielumgebungen ein, die für alle zugänglich sind (Primeau, 2008). Um Kinder mit CP bestmöglich in der Betätigung Spiel und den sozialen Interaktionen mit anderen Kindern zu unterstützen, ist ein vertieftes Verständnis, wie Kinder mit CP das Spiel und die sozialen Interaktionen auf einem inklusiven Spielplatz erleben, unerlässlich. Erst die Kenntnisse über das Spielerleben, die

soziale Interaktion und die damit verbundenen Herausforderungen, erlauben den Fachpersonen, wirkungsvolle Interventionen zur Förderung der Partizipation auf einer Mikroebene zu gestalten. Die Kenntnisse über das Spielerleben und die Bedürfnisse von Kindern mit CP auf inklusiven Spielplätzen sind zudem auf der Mesoebene wichtig, damit sich Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen im Bereich der Gestaltung von Spielräumen für die Interessen dieser Kinder einsetzen und andere Beteiligte in der Planung mit ihrer Expertise unterstützen können. Für die ergotherapeutische Forschung ist es wichtig, dass vermehrt Kinder, insbesondere Kinder mit einer Behinderung, in Forschungsprojekten aktiv partizipieren können. Dadurch wird ermöglicht, die einzigartigen Perspektiven dieser Kinder abzuholen. So kann den Kindern mit CP im besten Fall auf Makroebene mehr Raum in politischen und gesellschaftlichen Diskursen ermöglicht werden, um das gesellschaftliche Bewusstsein für deren Bedürfnisse zu sensibilisieren.

1.3 Fragestellung

Wie erleben Kinder mit einer Zerebralparese (CP) im Alter von neun bis zwölf Jahren die Partizipation und soziale Interaktion im Spiel auf dem inklusiven Spielplatz und welche Wünsche und Erwartungen äussern sie zur Gestaltung des Spielplatzes?

1.4 Zielsetzung

Das Ziel dieser Arbeit ist, die Spielerfahrungen von Kindern mit CP im Alter von neun bis zwölf Jahren auf dem inklusiven Spielplatz und deren Partizipation und soziale Interaktion im Spiel zu erforschen. Damit soll ein vertieftes Verständnis für die Bedürfnisse und Wünsche von Kindern mit CP beim Spielen auf dem inklusiven Spielplatz erlangt werden.

1.5 Zentrale Begriffe der Fragestellung

1.5.1 Zerebralparese (CP)

Die CP gilt als häufigster Grund für eine motorische Beeinträchtigung im Kindesalter. Neben der motorischen Beeinträchtigung können Kinder mit CP auch von weiteren Komorbiditäten oder kognitiven Einschränkungen betroffen sein (Baumann et al., 2018). Die Definition gemäss der "Surveillance of Cerebral Palsy in Europe (SCPE)" nach Bax (1964) besagt, dass die CP eine Gruppe von Krankheitsbildern umfasst, welche zu einer permanenten Störung von Bewegung, Haltung und motorischer Funktion führen. Sie entstehen durch eine Läsion des sich entwickelnden Gehirns

(Bax, 1964). Gemäss dem Schweizer Zerebralparese Register leben in der Schweiz etwa 3'000 Kinder und Jugendliche und ungefähr 12'000 Erwachsene mit CP (Kühni, 2019). Zerebralparese gilt als Oberbegriff und wird je nach Ort der Läsion und Symptomatik in Subtypen klassifiziert (Baumann et al., 2018). Die CP hat nicht nur weitreichende soziale Auswirkungen auf das Kind, sondern auch auf die Familie und das Umfeld. Da die CP unheilbar ist, liegt der Schwerpunkt von neueren Therapieansätzen vermehrt auf der Aktivität und der Partizipation im Alltag und somit der Integration dieser Menschen in die Gesellschaft (Baumann et al., 2018). Soweit möglich wird in der vorliegenden Arbeit diagnosespezifische Literatur über Kinder mit CP verwendet. In Studien, wo noch andere Diagnosen oder allgemein Kinder mit einer physischen Beeinträchtigung berücksichtigt werden, wird von Kindern mit einer Behinderung gesprochen.

1.6.2 Spiel

Das Spiel gilt als multidimensionales und komplexes Konzept, welches je nach Perspektive veränderlich ist (McInnes et al., 2009). Es bestehen daher in der Literatur eine Vielzahl von Definitionen. Parham und Fazio (2008) definieren Spiel als spontane oder organisierte Aktivität, welche Freude und Vergnügen bereitet und als Zeitvertreib, Unterhaltung oder Ablenkung dient. Gemäss den Autorinnen ist das Spiel intrinsisch motiviert und unterliegt einer internen Kontrolle. Der Fokus liegt dabei auf dem Prozess und nicht auf dem Produkt. Das Spiel beinhaltet "so tun als ob"-Elemente und findet in einer sicheren Umgebung statt (Parham & Fazio, 2008). Das Spiel trägt nicht nur zum Wohlbefinden und zur Entwicklung der Kinder bei, sondern fördert auch die Resilienz (Lester & Russell, 2008). Spielen wirkt sich positiv auf die Emotionsregulation, die Problemlösefähigkeit, die Bildung von Freundschaften und den Zugang zu positiven Gefühlen aus und ermöglicht einen besseren Umgang mit Stress (Lester & Russell, 2008). Aus ergotherapeutischer Sicht ist das Spiel eine grundlegende Betätigung für Kinder und wird daher in der Ergotherapie sowohl als Mittel als auch als Ziel von Interventionen eingesetzt (Parham & Fazio, 2008).

"Outdoor Play" stellt eine besondere Form des Spiels dar. Tremblay et al. (2015) definieren "Outdoor Play" als unstrukturierte, selbstgesteuerte physische Aktivität, welche draussen stattfindet. "Outdoor Play" wirkt sich ebenfalls positiv auf die Gesundheit, das Wohlbefinden und die Entwicklung von Kindern aus (Fasting, 2019; Gill,

2014; Lynch et al., 2020; Tremblay et al., 2015). Dabei kann "Outdoor Play" sowohl in der Natur als auch in Parks und auf Spielplätzen stattfinden (Lynch et al., 2020).

1.5.3 Partizipation

Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) verwendet den Begriff Partizipation in der "International Classification of Functioning, Disability and Health" (ICF) als Beteiligung in Lebenssituationen (World Health Organization, 2001). Das zeitgenössische Paradigma der Ergotherapie betrachtet die Partizipation in Betätigungen als zentral für die Gesundheit und das Wohlbefinden. Das Ermöglichen von Partizipation gilt daher als Kernelement der Ergotherapie (Kielhofner, 2009). Das "Model of Human Occupation" von Kielhofner (2008) beschreibt Partizipation als das Engagement in den Bereichen Arbeit, Spiel und den Aktivitäten des täglichen Lebens (Kielhofner, 2008). Gemäss Law (2002) führt Partizipation zu Lebenszufriedenheit und einem Kompetenzgefühl und ist wichtig für die Entwicklung der Psyche, Emotionen und Fähigkeiten.

1.5.4 Soziale Interaktion

Soziale Interaktion gilt in der Soziologie als Prozess, in dem Menschen sich in ihrem sozialen Handeln mit Absicht auf andere beziehen und bewusst auf das Sagen und Tun von anderen Menschen reagieren (Rucht et al., 2020). "Sozial" bedeutet dabei, dass mehr als eine Person an diesem Handeln beteiligt ist. "Interaktion" bedeutet, dass die beteiligten Personen sich gegenseitig beeinflussen (Rucht et al., 2020). Soziale Interaktion ist notwendig, um sich in einer Betätigung zu engagieren (American Occupational Therapy Association, 2014). Soziale Interaktion findet dabei in sämtlichen Betätigungsbereichen wie Arbeit, Freizeit, Spiel, Bildung und den Aktivitäten des täglichen Lebens statt (Simmons et al., 2010).

1.5.5 Inklusiver Spielplatz

In dieser Arbeit werden Spielplätze als öffentliche Spielsettings verstanden, die Spielequipment beinhalten, das für den Zweck gestaltet wurde, dass Kinder damit spielen können. Spielplätze sind in der Regel öffentlich zugänglich und befinden sich meist in einem Park oder bei einer Schule (Burke, 2013). Es scheint weltweit ein wachsendes Interesse an Konzepten für öffentliche Spielplätze zu geben, die Spielerlebnisse für alle Kinder bieten (Burke, 2013). In der Literatur wird dabei meist von sogenannten inklusiven Spielplätzen gesprochen. In Bezug auf die Gestaltung von inklusiven Spielplätzen wird oft das Konzept "Universal Design" thematisiert. Das

Konzept verfolgt das Ziel, die menschliche Diversität anzuerkennen und Wege zu finden, damit die Umwelt für alle Menschen zugänglich und nutzbar ist (Burke, 2013). Dabei sollen alle potentiellen Nutzungspersonen Zugang zu einzelnen Produkten oder Umwelten haben, ohne dass es durch Adaptationen oder spezielle Gestaltung zu einer Segregation oder Stigmatisierung von einzelnen kommt (Burke, 2013). Somit ist das Konzept "Universal Design" an das Konzept von Inklusion angelehnt.

Inklusion ist ein komplexes Konzept und es existieren verschiedene Definitionen und zahlreiche Interpretationen. In der vorliegenden Arbeit wird unter Inklusion verstanden, dass alle Kinder unabhängig von ihren Fähigkeiten gleichwertige Partizipationsmöglichkeiten in Aktivitäten haben sollen (Mejeur et al., 2013). In Bezug auf den inklusiven Spielplatz bedeutet dies, dass eine Umwelt geschaffen werden soll, wo alle Kinder gleichen Zugang und die gleichen Möglichkeiten haben, im Spiel zu partizipieren (Mejeur et al., 2013). Ein inklusiver Spielplatz soll nicht alternative Spielmöglichkeiten bieten, sondern vielmehr sollen Möglichkeiten für Kinder mit vielfältigen Fähigkeiten verfügbar sein (Fernelius & Christensen, 2017). Inklusive Spielplätze zeichnen sich nicht nur durch den physischen Zugang aus, sondern sind auch so gestaltet, dass sie soziale Partizipation im Spiel fördern und somit soziale Barrieren überwinden. Dabei kann es sein, dass nicht jeder Teil des Spielplatzes für alle physisch zugänglich ist, aber er soll für alle Kinder die Gelegenheit für bedeutungsvolle Interaktionen mit anderen Kindern bieten (Fernelius & Christensen, 2017). Inklusion geht daher über die Hindernisfreiheit eines Spielplatzes hinaus.

Es gibt aktuell nur wenige formale Leitlinien und Definitionen, die klar beschreiben, was einen inklusiven Spielplatz ausmacht und wie er zu gestalten ist (Fernelius & Christensen, 2017). So unterliegen das Konzept und die Implementierung der inklusiven Gestaltung meist der Interpretation des Designschaffenden (Burke, 2013). In der Schweiz hat die Stiftung "Denk an mich" den Leitfaden "Spielplätze für alle" publiziert. Darin werden konkrete Gestaltungsempfehlungen für inklusive Spielplätze aufgezeigt (Stiftung Denk an mich, 2013). Der Spielplatz, auf dem die Interviews mit den Kindern mit CP durchgeführt wurden, wird in dieser Arbeit als inklusiv bezeichnet, da er den Kriterien dieser Leitlinie entspricht.

1.6 Literaturreview zum theoretischen Hintergrund

Der theoretische Hintergrund zeigt den aktuellen Forschungsstand zum Spielerleben von Kindern mit CP oder Kindern mit einer physischen Behinderung aus deren Perspektive. Dieses Unterkapitel basiert auf einem vorgängigen Literaturreview, in welchem die Verfasserinnen sechs Hauptstudien aufgrund einer systematischen Literatursuche ausgewählt und kritisch gewürdigt haben. Die methodische Vorgehensweise dieses Literaturreviews sowie die Zusammenfassungen und kritischen Würdigungen der Studien sind in Anhang D aufgeführt.

Der Spielplatz stellt für Kinder mit und ohne Behinderungen ein bedeutungsvoller Treffpunkt dar, an welchem das Spiel beginnt und endet (Prellwitz & Skär, 2007). Er ermöglicht den Kindern, ihre Fähigkeiten zu entwickeln und familiäre und soziale Erfahrungen zu machen (Ripat & Becker, 2012). Die physischen Beschaffenheiten eines Spielplatzes hindern Kinder mit einer Behinderung jedoch oftmals daran, zu allen Bereichen des Spielplatzes Zugang zu erlangen und diese vollumfänglich nutzen zu können (Lauruschkus et al., 2015; Prellwitz & Skär, 2007; Ripat & Becker, 2012). Aus verschiedenen Studien geht zudem hervor, dass Kinder mit Behinderungen weniger Zeit auf dem Spielplatz verbringen, seltener mit Freunden oder Freundinnen spielen und kaum mit Kindern ohne Behinderungen interagieren (Lauruschkus et al., 2015; Prellwitz & Skär, 2007; Wenger et al., 2020). Wenger et al. (2020) haben das Spielerleben auf inklusiv gestalteten Spielplätzen von Kindern mit und ohne Behinderung untersucht und herausgefunden, dass Kinder mit einer Behinderung zwar keine physischen Barrieren beschreiben, aber dennoch kaum mit Kindern ohne Behinderung interagieren, was eine unsichtbare Barriere vermuten lässt. Ein möglicher Grund für die fehlende Interaktion könnte bei den vielfältigen Fähigkeiten liegen, da sich Kinder gerne miteinander messen und nur bei Kindern mit ähnlichen Voraussetzungen eine Chance auf Erfolg besteht (Lauruschkus et al., 2015; Wenger et al., 2020). Kinder mit einer Behinderung fassen Inklusion nicht nur als Interaktion mit anderen Kindern auf, sondern als subjektives Gefühl, das von Freundschaften und der Akzeptanz als gleichwertiger Spielteilnehmer oder gleichwertige Spielteilnehmerin beeinflusst wird (Spencer-Cavaliere & Watkinson, 2010). Graham et al. (2019) zeigen auf, dass Kinder mit CP ein eigenes Erleben von ihrer Behinderung und Partizipation im Spiel haben. Sie nehmen sich trotz physischer Unterstützung als unabhängig, stark und erfolgreich wahr, erleben ihre Einschränkung als Teil ihrer Identität, können diese aber

auch ausblenden und fühlen sich im Spiel bereits durch Zuschauen involviert. Auch Wenger et al. (2020) beschreiben eine Diskrepanz zwischen dem Spielerleben von Kindern mit einer Behinderung und der Beobachterperspektive von Erwachsenen. Aus diesem Grund bedarf es weiterer Erkenntnisse zur subjektiven Perspektive von Kindern mit CP betreffend ihrem Spielerleben, ihrer Partizipation und sozialen Interaktion auf einem inklusiven Spielplatz.

2. Methode

Im Methodenkapitel werden das Studiendesign, die Datenerhebung und die Datenauswertung der vorliegenden Arbeit dargelegt. Abschliessend werden in einer methodischen Reflexion Aspekte zur Güte und zu methodischen Herausforderungen beleuchtet.

2.1 Studiendesign

Für die vorliegende Bachelorarbeit wurde ein qualitatives deskriptives Forschungsdesign gewählt, um das Spielerleben von Kindern mit einer CP-Diagnose auf inklusiven Spielplätzen zu erforschen. Es handelt sich bei dieser Arbeit um eine Sekundäranalyse von bereits bestehenden Daten aus der Studie von Wenger et al. (2020). Es werden alle Interviewtranskripte von Kindern mit CP ausgewertet. Die Interviews wurden im Oktober 2018 in Form von halbstrukturierten Leitfadeninterviews auf einem hindernisfrei gestalteten Spielplatz in der Schweiz durchgeführt. Der Spielplatz entspricht den Kriterien des Leitfadens für inklusive Spielplätze der Stiftung "Denk an mich" und befindet sich auf dem Areal einer Sonderschule für körperlich beeinträchtigte Kinder. Die Interviews wurden als Audioaufnahme aufgezeichnet und wörtlich transkribiert. Diese anonymisierten Transkripte wurden den Verfasserinnen für die Datenanalyse zur Verfügung gestellt. Die Ethikfreigabe erfolgte im Rahmen der Studie von Wenger et al. (2020) durch die Ethikkommission des Kanton Zürichs unter der Nummer 2018-00551. Alle Kinder stimmten der Teilnahme zu und ihre Eltern oder gesetzliche Vertretungspersonen unterzeichneten eine Einverständniserklärung. Für die Teilnehmenden bestand jederzeit die Möglichkeit, sich aus der Studie zurückzuziehen.

2.2 Stichprobe und Datensammlung

In der Studie von Wenger et al. (2020) wurde eine zweckmässige Stichprobenziehung gewählt mit folgenden Einschlusskriterien:

- Alter der Kinder zwischen sieben und zwölf Jahren
- Schriftliche Einwilligung der Eltern oder gesetzlichen Vertretungspersonen, sowie Einverständnis der Kinder
- Mündliche, schriftliche oder andere Ausdrucksmöglichkeit (z. B. Gestik, technische Geräte)

- Normalentwicklung oder Behinderung, unabhängig von Diagnose oder Schweregrad

Wenger et al. (2020) rekrutierten 32 Kinder mit und ohne Behinderung auf sechs verschiedenen inklusiv gestalteten Spielplätzen in der Schweiz. Für diese Arbeit wurden aus der oben genannten Stichprobe lediglich die Daten der Kinder mit CP analysiert, da die Verfasserinnen einen stärkeren Fokus auf das Erleben von Kindern mit CP legen und gleichzeitig diesen Kindern eine Stimme geben möchten. Die Stichprobe besteht daher aus fünf Kindern (vier Jungen und ein Mädchen) mit einer CP im Alter zwischen neun und zwölf Jahren, welche alle dieselbe Sonderschule für Kinder mit einer körperlichen Beeinträchtigung besuchen. In Tabelle 1 wird die Stichprobe dargestellt. Die Kinder wurden über Kontaktpersonen der Sonderschule (z. B. Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen, Lehrpersonen) rekrutiert. Die Interviewfragen wurden von vier Kindern mündlich und von einem Kind aufgrund eines selektiven Mutismus schriftlich am Computer beantwortet. Die Interviews wurden von der ersten Autorin Ines Wenger und der zweiten Autorin Christina Schulze der Studie von Wenger et al. (2020) geführt, welche beide zwei erfahrene Ergotherapeutinnen im Fachbereich Pädiatrie sind. Der verwendete Interviewleitfaden ist im Anhang B ersichtlich. Die Interviews wurden auf dem Spielplatz in einer ruhigen Ecke, teilweise unter Anwesenheit einer Betreuungsperson, durchgeführt und dauerten zwischen 10-30 Minuten.

Tabelle 1

Stichprobe der Datenerhebung anonymisiert

Pseudonym	Geschlecht	Alter	Diagnose/Einschränkung
Lukas	M	10 Jahre	CP; Hemiparese
Marie	F	12 Jahre	CP; Hemiparese Williams-Beuren-Syndrom
David	M	12 Jahre	CP; bilaterale Tetraspastik Nutzt einen elektrischen Rollstuhl.
Jan	M	9 Jahre	CP; Hemiparese
Sandro	M	11 Jahre	CP; Hemiparese Selektiver Mutismus

Anmerkung. M = Junge; F = Mädchen; CP = Zerebralparese.

2.3 Datenanalyse

Die Interviewtranskripte wurden mit einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Graneheim und Lundman (2004) ausgewertet. Die qualitative Inhaltsanalyse wurde gewählt, da sie eine weit verbreitete Methode in der Sozialforschung ist. Sie bietet eine transparente und systematische Vorgehensweise zur Analyse von Texten verschiedenster Inhalte. Mit der qualitativen Inhaltsanalyse können sowohl manifeste als auch latente Inhalte der Aussagen der Kinder erfasst werden. Dies wird als besonders wichtig erachtet im Hinblick auf die Herausforderungen der Analyse von Kinderaussagen.

Die Interviewtranskripte wurden von den Verfasserinnen mehrmals durchgelesen, damit ein Sinn für die Gesamtheit der Daten entsteht. Danach wurden in den Transkripten "Meaning Units" identifiziert, welche in einem nächsten Schritt zu "Condensed Meaning Units" kondensiert wurden. In einem Abstraktionsprozess wurden die "Condensed Meaning Units" zu Codes abstrahiert. Dabei wurden die Inhalte auf einem höheren logischen Niveau beschrieben und interpretiert. Die Codes wurden aufgrund von Ähnlichkeiten, Unterschieden und Mustern verglichen und in Kategorien unterteilt. In Tabelle 2 werden Beispiele für die verschiedenen Analyseeinheiten dargestellt. Ein ausführlicheres Beispiel für den Kodierungsprozess wird in Anhang C aufgeführt. Die Verfasserinnen führten die Analyse der verschiedenen Schritte unabhängig voneinander durch, um die Interraterreliabilität zu steigern. Nach der Kodierung und Kategorisierung wurden jeweils in einem Diskussions- und Reflexionsprozess die Resultate der Verfasserinnen konsolidiert. Zur Sicherung der qualitativen Güte wurde die Datenanalyse zu verschiedenen Zeitpunkten im Prozess (nach der Kodierung des ersten Interviews, nach der Kodierung aller Interviews und nach der Kategorisierung) mit Christina Schulze, der Praxispartnerin dieser Arbeit und zweiten Autorin der Studie Wenger et al. (2020) diskutiert. Zudem wurden die Inhalte der Diskussion mit ihr im Gespräch kritisch reflektiert. Als weitere Massnahme zur Glaubwürdigkeit und Vertrauenswürdigkeit der Datenanalyse wurden die Resultate mit Ines Wenger, der ersten Autorin der Studie von Wenger et al. (2020) besprochen. Die Datenanalyse wurde mit der Analysesoftware MAXQDA durchgeführt.

Tabelle 2

Beispiele für die Analyseeinheiten

Meaning Unit	Condensed Meaning Unit	Code	Kategorie
<p>INT: <i>Mmh, also ihr habt ganz viele verschiedene Schaukeln auf dem Spielplatz so wie du erzählst. Bist du denn mit anderen Kindern auf diesen Schaukeln oder für dich?</i></p> <p>TN: <i>Ja, wir sind eigentlich, ich bin eigentlich immer mit meiner besten Freundin zusammen. Ja.</i></p> <p>INT: <i>Mmh, vor allem mit ihr bist du unterwegs?</i></p> <p>TN: <i>Ja.</i></p>	<p>Ist immer mit ihrer besten Freundin auf dem Spielplatz.</p>	<p>Spielfreundschaft</p>	<p>Ich spiele mit... - Zugehörigkeit und Abgrenzung auf dem inklusiven Spielplatz</p>
<p>TN: <i>Weil schau, wenn ich Z. mit zwei Händen, dann fällt sie schon um. Ich möchte eben richtig starke.</i></p> <p>INT: <i>Du hättest gerne jemanden, der wirklich sich gegen dich behaupten kann.</i></p> <p>TN: <i>Ja, einer vielleicht der dann noch steht und nicht am Boden liegt und weint.</i></p>	<p>Möchte gleichstarke Spielpartner und Spielpartnerinnen, um sich zu messen.</p>	<p>Spielpartner und Spielpartnerinnen auf Augenhöhe</p>	
<p>INT: <i>Kennst - spielst du auch mit Kindern die nicht hier in die Schule gehen auf dem Spielplatz hier?</i></p> <p>TN: <i>Nein.</i></p> <p>INT: <i>Nur mit solchen die hier in der Schule sind.</i></p> <p>TN: <i>Ja.</i></p>	<p>Spielt nicht mit Kindern, die nicht hier zur Schule gehen, spielt nur mit Kindern von der Schule.</p>	<p>Wir und die Anderen (Abgrenzung)</p>	

Anmerkung. INT = interviewende Person; TN = teilnehmendes Kind.

2.3 Methodische Reflexion

Da die qualitative Forschung ein interaktiver Prozess ist, bei dem der Forschende stark mit den Teilnehmenden und den Daten interagiert, haben die konzeptuelle Perspektive der Forschenden und ihre Beziehung zu den Teilnehmenden einen signifikanten Einfluss auf die Forschung. Der persönliche Hintergrund, das Geschlecht, der soziale Status und eigene Werte haben eine grosse Auswirkung auf das individuelle Konstrukt der Realität. Es ist daher wichtig, das eigene Selbst in den

Forschungsbemühungen zu lokalisieren, damit ein Kontext geschaffen wird, in dem Drittpersonen die Resultate anerkennen können (Sword, 1999). Die Verfasserinnen waren bemüht, durch die getrennte Datenanalyse und die verschiedenen Diskussions- und Reflexionsprozesse untereinander und mit Christina Schulze und Ines Wenger, die Interraterreliabilität, die Glaubwürdigkeit und Vertrauenswürdigkeit dieser Arbeit zu erhöhen. Es ist zudem wichtig, sich bei der Datenanalyse auch der Herausforderung der Analyse von Kinderaussagen bewusst zu sein. Dabei hat die ergotherapeutische bzw. Erwachsenenperspektive der Verfasserinnen einen Einfluss auf die Interpretation der Daten. Gemäss Mey und Schwentesius (2019) existieren aktuell viele Methoden und Konstrukte der qualitativen Forschung mit Kindern, welche die Kinder als eigenständige Handelnde und Konstruierende eigener Lebenswelten anerkennen. Es wird oft argumentiert, dass Kinder nicht über eine ausreichende Erzählkompetenz und Kontextwissen verfügen, nicht zwischen Realität und Fiktion unterscheiden können und leichter zu manipulieren sind als Erwachsene (Mey & Schwentesius, 2019). Mey und Schwentesius (2019) plädieren jedoch für einen kritischen Umgang mit diesen Vorurteilen. Underwood et al. (2015) zeigen in ihrer Studie auf, dass junge Kinder mit einer Behinderung durchaus in der Lage sind an einer Studie teilzunehmen und Informationen über ihre Fähigkeiten zu geben. Sie betonen die Wichtigkeit, Kinder in der Forschung partizipieren zu lassen, um ihre Perspektive zu erfassen. Es muss jedoch auch kritisch reflektiert werden, ob erwachsene Forschende eine Kinderperspektive für die Datenanalyse einnehmen können und welchen Einfluss dies auf die Resultate der Forschung hat (Mey & Schwentesius, 2019). Gemäss Vogl (2011) muss thematisiert werden, ob zwischen Aussagen von Kindern und Erwachsenen eine inhaltlich gleiche Bedeutung vorliegt, da die kindliche Erlebniswelt für die erwachsenen Forschenden eine quasi fremde Kultur darstellt. Diese ist schwer zu entziffern und es besteht stets die Gefahr, sich die kindliche Lebenswelt unerlaubterweise zurecht zu legen. Eine gleiche Bedeutungszuschreibung kann gemäss Vogl (2011) am ehesten durch eine offene Methodik erreicht werden, wie dies bei der Datenerhebung von Wenger et al. (2020) gewählt wurde. Die Verfasserinnen waren bestrebt, unter Berücksichtigung dieser Herausforderungen neben den manifesten auch die latenten Inhalte aus den Kinderaussagen herauszuarbeiten.

3. Resultate

Die Datenanalyse resultierte in den vier Kategorien "Unser Spielplatz – ein bedeutungsvoller Ort", "Ich spiele mit... - Zugehörigkeit und Abgrenzung auf dem inklusiven Spielplatz", "Alles ist möglich – das Spielerleben auf dem inklusiven Spielplatz" und "Unser Traumspielplatz – Gestaltungsideen der Kinder". Die Inhalte der vier Kategorien werden im folgenden Kapitel dargestellt.

3.1 Unser Spielplatz - ein bedeutungsvoller Ort

Die Kinder haben eine konkrete Vorstellung, was sie unter einem Spielplatz verstehen und was sie als wichtige Bestandteile eines Spielplatzes betrachten.

"Wenn ich das Wort Spielplatz höre, denke ich an Schaukeln und Rutschen."
(Sandro, 11 Jahre)

Es zeigt sich, dass der Spielplatz den Kindern als Ort gefällt und dass es für sie ein wichtiger Ort ist. Dies kommt beispielsweise beim Zitat von Marie zum Ausdruck, welche zwar mit 12 Jahren zu bedenken gibt, dass der Spielplatz ihre Teenagerbedürfnisse nicht mehr vollumfänglich abdeckt. Trotzdem liegt ihr immer noch viel am Spielplatz, unabhängig von seiner früheren oder heutigen Gestaltung.

"Er [der alte Spielplatz] ist mir so im Herzen gelegen, aber jetzt ist mir der [neue, inklusiv gestaltete] Spielplatz so im Herzen" (Marie, 12 Jahre)

Neben allgemeineren Wertungen als toller Spielplatz und wichtiger Ort kommen auch weitere Qualitäten des Spielplatzes zum Ausdruck. So wird offenkundig, dass die Gestaltung des Spielplatzes bei den Kindern die Fantasie anregen kann, indem er sie beispielsweise in Traumwelten versetzt. Der Spielplatz dient den Kindern auch als Ort der Entspannung. Sie können dort ihre Pause verbringen und in Ruhe ihr Znüni essen. Es ist ein Ort, wo sie einfach sein können, indem sie beispielsweise in der Schaukel oder auf einer Mauer liegen.

Der Spielplatz wird zudem als Ort wahrgenommen, an dem man in Sicherheit ist und der im Notfall Schutz bietet, wie dies im folgenden Zitat von Marie (12 Jahre) zum Ausdruck kommt:

"Nein, eigentlich in der Kirche, aber wenn [neben der Schule] auch die Kirche brennen würde, müssten wir irgendwo einen Platz finden. Und ich finde

eigentlich, wenn diese beiden Sachen [Kirche und Schule] brennen würden, dann würden wir einfach auf den Spielplatz gehen. Das man sich dort beruhigen könnte und die Kleinen können sich auch etwas beruhigen mit Spass haben und so." (Marie, 12 Jahre)

Innerhalb dieses Sicherheitsaspektes spielt auch das Geheimversteck als Ort, wo man sich mit Freunden und Freundinnen zurückziehen kann, eine wichtige Rolle. Es ist ein Ort in einer versteckten Nische, der möglichst Schutz vor Regen bietet und die Kinder ungestört von anderen zusammenspielen oder Znüni essen lässt. Folgendes Zitat zeigt diesen Wunsch nach einem Geheimversteck:

"Mmh, im Geheimversteck: Znüni essen, weisst du nicht, dass die andern uns reinlegen und reingehen können. (...) Und darum möchten wir das Geheimversteck nur, dass man es öffnen kann." (Lukas, 10 Jahre)

Die Resultate zeigen, dass der Spielplatz nicht nur ein wichtiger Ort ist für die Kinder, wo man sich vergnügt und mit Freunden und Freundinnen spielt, sondern auch ein Ort, in dem sich vielschichtige Bedeutungen manifestieren. Es ist ein Ort, der für die Kinder eine persönliche Bedeutung hat, indem sie ihm ihre ganz individuelle Bedeutung zuschreiben, beispielsweise als Ort der Sicherheit oder Ort der Entspannung. Es scheint, als ob die Bedeutung des Spielplatzes nicht primär von einzelnen Spielgeräten oder Gestaltungselementen abhängig ist. Viel mehr prägen das Erlebte und die Interaktionen auf dem Spielplatz dessen Bedeutung.

3.2 Ich spiele mit... - Zugehörigkeit und Abgrenzung auf dem inklusiven Spielplatz

Die Kinder verbringen die Zeit auf dem Spielplatz meist zusammen mit ihren Freunden und Freundinnen. Das Spiel und das gemeinsame Zeitverbringen mit befreundeten Kindern erscheinen somit als die bedeutendste Form der sozialen Interaktion auf dem Spielplatz.

"Ja, wir sind eigentlich, ich bin eigentlich immer mit meiner besten Freundin zusammen. Ja." (Marie, 12 Jahre)

Bei den Spielfreunden und Spielfreundinnen handelt es sich um Kinder, mit denen sie meist auf die gleiche Schule gehen. Sie spielen zusammen, haben gemeinsame Interessen und helfen sich gegenseitig. Ein weiteres Attribut einer Spielfreundschaft

zeigt sich im Wunsch, dass das Gegenüber in den Fähigkeiten ebenbürtig ist. Sie wollen sich untereinander messen können, sodass es einerseits eine Herausforderung darstellt, aber andererseits auch Chancen auf Erfolg bestehen. Lukas (10 Jahre) beschreibt dies folgendermassen:

"Weil schau, wenn ich Z. mit zwei Händen [stosse], dann fällt sie schon um. Ich möchte eben richtig Starke [Spielfreunde oder Spielfreundinnen]." (Lukas, 10 Jahre)

Aus den Aussagen geht hervor, dass es für die Kinder wichtig ist, sich einer Gruppe von Freunden und Freundinnen zugehörig zu fühlen. Die Gruppenzugehörigkeit erhält auch eine territoriale Ausprägung, indem es spezielle Orte auf dem Spielplatz gibt, wo man sich als Gruppe von Freunden trifft. Sie eignen sich diese Orte als Gruppe an. Ein gemeinsamer Ort, wo man zusammen Znüni isst und spielt. Die Kinder benennen diesen Ort beispielsweise als "Geheimversteck" oder "Ecke", wo nur sie als Gruppe Zutritt haben. Folgendes Zitat von Jan (9 Jahre) zeigt diese Aneignung eines Ortes als Gruppe:

Interviewerin: "Und wie bist du draufgekommen, dass das ein gutes Geheimversteck sein könnte?"

Jan: "Ich habe es mal entdeckt und dann, also ich und Ch. und J. haben es alle gleichzeitig entdeckt und dann haben wir das gemeint." (Jan, 9 Jahre)

Diese Gruppenzugehörigkeit manifestiert sich gleichzeitig in einer Abgrenzung von anderen. Das Gefühl zu einer Gruppe zugehörig zu sein entsteht dadurch, dass es ein „Wir“ und die „Anderen“ gibt. Diese Abgrenzung nimmt in den Interviews eine sehr vielschichtige Form an. Zum einen führt diese Aneignung von Räumen auf dem Spielplatz als "Geheimverstecke" zu einer räumlichen Abgrenzung von anderen. Die Gruppe bestimmt dabei, wer diesen Raum betreten darf. Es werden imaginäre Fingersensoren, Codes oder andere Regeln aufgestellt, um den Zugang zum Raum zu kontrollieren.

Interviewerin: "Und du hättest gerne ein Geheimversteck, das nur für euch drei ist?"

Lukas: "Ja, dass wir den Daumen hinhalten können oder den ganzen Finger wie zum Beispiel so und danach öffnet es." (Lukas, 10 Jahre)

Neben dieser räumlichen Abgrenzung zeigt sich auch eine soziale Abgrenzung. So bestehen "die Anderen" auch aus Kindern, welche nicht zu der Freundesgruppe oder einer anderen Alterskategorie angehören. Es werden zudem von den Kindern keine Interaktionen und Spielaktivitäten mit Kindern ohne Behinderungen oder Kindern, die nicht auf die gleiche Schule gehen, geschildert.

Interviewerin: "Spielst du auch mit Kindern, die nicht hier in die Schule gehen auf dem Spielplatz hier?"

Jan: "Nein." (Jan, 9 Jahre)

Für die Kinder ist es zudem wichtig, dass sie die Kinder kennen, mit denen sie spielen. David (12 Jahre) bringt dies zum Ausdruck, als er danach gefragt wird, ob er mit den externen Kindern spielt:

"Nein, das nicht. Weil wir kennen, also ich kenne ja diese Menschen nicht."
(David, 12 Jahre)

Die beschriebenen Aspekte in diesem Kapitel zeigen auf, dass Freundschaften und soziale Interaktionen stark von einer Gruppenzugehörigkeit bzw. Abgrenzung von Anderen geprägt sind. Dabei ist eine Gemeinsamkeit als Basis der Gruppe entscheidend, sei dies die gleiche Alterskategorie, der Besuch der gleichen Klasse oder ähnliche Fähigkeiten im Spiel. Diese soziale Abgrenzung als Gruppe manifestiert sich auch in einer territorialen Abgrenzung wie "Geheimverstecken" oder "Ecken" auf dem Spielplatz, wo nur Gruppenmitglieder Zutritt haben. Der Besuch einer Sonderschule und das Bedürfnis nach ähnlichen Fähigkeiten im Spiel könnten eine Erklärung sein für die fehlende Interaktion mit Kindern ohne Behinderung.

3.3 Alles ist möglich - das Spielerleben auf dem inklusiven Spielplatz

Das Spielerleben der Kinder auf dem inklusiven Spielplatz ist vielschichtig. Die Kinder mögen es, wenn sie irgendwo hochklettern, runterrutschen, schaukeln oder diverse Spielplatzgeräte benutzen können. Sie betätigen sich gerne körperlich aktiv, indem sie Fangen spielen oder einfach schnell rennen, wie es Lukas (10 Jahre) bekräftigt:

Interviewerin: "Mmh, also geht es dir vor allem darum, dass du schnell davonrennen kannst?"

Lukas: "Ja!" (lacht) (Lukas, 10 Jahre)

Für die Kinder ist das Spiel mit anderen Kindern oftmals ein Ausdruck des Wettkampfs. Es ist wichtig, sich mit anderen zu messen und sich dabei auch beweisen zu können. Es bereitet ihnen Freude und ein Gefühl von Stolz, wenn sie sich stärker, schneller oder einfach überlegen fühlen.

Interviewerin: "Ist es denn spannend, wenn du dich mit anderen vergleichen kannst, wer schneller ist?"

Lukas: "Ja, weißt du, der S. Schau, der rennt eh volle Kanne drauf. Danach fährst du schnell mit 100 km/h, weißt du, mit Geschwindigkeit gerade zu unserem Geheimversteck. Dann mag er nicht mehr mithalten." (Lukas, 10 Jahre)

Die Kinder erleben aus ihrer eigenen Perspektive keine Einschränkungen auf dem Spielplatz.

Interviewerin: "Gibt es etwas, das du gerne auf dem Spielplatz machen möchtest aber nicht kannst?"

Sandro: "Eigentlich nicht, ich bin zufrieden." (Sandro, 11 Jahre)

Auch die Unterstützung einer Hilfsperson während dem Spiel wird nicht als Einschränkung wahrgenommen. Die Unterstützung wird hingegen in das eigene Spielerleben integriert. So erzählt David (12 Jahre, Elektro-Rollstuhlfahrer) während dem Gespräch von sich aus, dass er gerne klettert. Auf die Nachfrage der Interviewerin führt er aus: "Also jemand hat mich gehalten, einfach. Ja." Die Kinder erleben sich trotz ihren Einschränkungen als kompetent und selbstständig im Spiel. Es fällt dabei auf, dass sie ihre Behinderung aufgrund der CP bezüglich ihrem Spielerleben nicht thematisieren. Sie scheinen sich jedoch der Behinderung bewusst zu sein, da sie sich beispielsweise von ihren Geschwistern ohne Behinderung unterscheiden. Sie bestimmen gerne ihre eigenen Regeln im Spiel, was auf die subjektiv erlebte Fähigkeit und Unabhängigkeit zurückgeführt werden könnte. Die Regeln, die die Kinder aufstellen, sind dabei häufig Ausdruck ihrer Gruppenzugehörigkeit. Sie beinhalten, wer mit ihnen spielen oder Zutritt zu ihrer räumlichen Abgrenzung (z. B. Geheimversteck) erhalten darf.

" [...] Aber wenn wir sagen: nein, wir haben gerade keine Lust! Dann ist es halt so." (Lukas, 10 Jahre)

"Und die Lehrerinnen dieser Klasse dürfen natürlich auch reinkommen, wenn es auch etwas Wichtiges ist. Auch andere Lehrer, aber wenn sie einfach pff, wenn sie Spass machen möchten, so wie ein Lehrer, dann äh kann man auch sagen: "Nein, können Sie bitte weg gehen" und so." (Marie, 12 Jahre)

Die Kinder suchen im Spiel Herausforderungen und ein gewisses Risiko. Dadurch können sie sich als mutig beweisen und sich selbst als kompetent erleben. Sie spüren einen Reiz, indem sie Grenzen ausloten und andere Kinder mit Streichen provozieren. Lukas (10 Jahre) erzählt von einer solchen herausfordernden Spielsituation:

Lukas: "Also wie ein Karussell, einfach hoch wo man sich halten muss. Und nach aussen lehnen muss."

Interviewerin: "Kann man dort so rund herum schwingen?"

Lukas: "Ja, einer muss volle Kanne angeben und dann muss man probieren sich ohne Hände zu halten."

Interviewerin: "Uii, ja, das klingt schwierig."

Lukas: "Ääh ja!" (Lukas, 10 Jahre)

Für die Kinder ist der Einsatz von Technologie etwas Alltägliches und zugleich Reizvolles im Spiel. Sie integrieren beispielsweise Tablets und Smartphones real, aber auch als Teil ihrer Fantasie. So erzählt Lukas (10 Jahre), wie er und seine Freunde ein Auto mithilfe eines Tablets fernsteuern oder wie sie in ihrer Imagination Fingersensoren und Kameras benutzen, um ihr Geheimversteck zu sichern. Auch wird das Bedürfnis, insbesondere von älteren Kindern, für einen Zugang zu WLAN geäußert.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Kinder sich in ihrem Spiel kompetent fühlen und aus ihrer Sicht keine Einschränkungen auf dem inklusiven Spielplatz erleben. Diese Selbstwahrnehmung führt dazu, dass sie gerne autonom Regeln bestimmen, sich mit anderen Kindern messen und im Spiel Herausforderungen suchen, die mit einem gewissen Risiko verbunden sind. Die Kinder bewegen sich gerne und erleben ihren Körper im Raum des Spielplatzes, sei dies durch die Schwerkraft oder Geschwindigkeit. Neue Technologien werden sowohl real als auch imaginär ins Spiel integriert.

3.4 Unser Traumspielplatz - Gestaltungsideen der Kinder

Aus den Äusserungen der Kinder geht hervor, dass der Spielplatz zwar sehr geschätzt wird, aber dennoch nicht alle Bedürfnisse der Kinder abgedeckt werden. Dabei umfassen ihre Ideen ein weites Spektrum von konkreten Gestaltungsvorschlägen bis hin zu Wunschgedanken, die die Kinder träumen lassen. Besonders beliebt sind Möglichkeiten und Raum, um das starke Bedürfnis nach Bewegung, aber auch vergnügliche Erlebnisse mit Freunden und Freundinnen auszuleben. So wünscht sich Lukas (10 Jahre):

"Ich würde gerne Whirlpool, Fussballplatz, ääh, um Kinder zu verarschen. (.) Hm (seufzt), vielleicht noch etwas, wo die Anderen auch begeistert sind. Vielleicht einen Baseballplatz. Volleyplatz. Volleyballplatz." (Lukas, 10 Jahre)

Bei den konkreten Ideen zur Gestaltung eines Spielplatzes wird der Wunsch nach Sitzmöglichkeiten geäussert, um sich zwischendurch zu verpflegen. Aber auch Nischen und Rückzugsmöglichkeiten, die Privatsphäre und Gelegenheiten für Geheimverstecke ermöglichen, sind begehrt. Die Kinder zeigen im Gespräch ihre Fähigkeit, Bedürfnisse von anderen Kindern zu erkennen. Es gibt auch Gestaltungsvorschläge, welche die Interessen der verschiedenen Altersgruppen berücksichtigen. So bedenkt Marie (12 Jahre):

"Ja und so eine kleine Ecke für Teenager bräuchte es einfach. Und sonst auch noch eine Ecke für die Kleinen, um zu spielen. Weil kleine Babies kommen ab und zu hier hin und sie haben keine Ecke und sie sehen die Gefahr nicht in der Y. [Schulgelände] ab und zu. Danach fallen sie um und es passiert jeweils etwas Schlimmes. Ja." (Marie, 12 Jahre)

Auch die verschiedenen Bedürfnisse von Kindern mit einer Behinderung werden berücksichtigt. Damit zeigen sie, dass sie in der Lage sind, sich empathisch in die Situation von Personen mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Möglichkeiten einzufühlen. Dieses inklusive Denken wird bei der folgenden Aussage von Marie (12 Jahre) deutlich:

"Ich würde ein kleines Zünftischchen aufbauen, wo Rollstühle auch hingehen können, also Menschen, die die Beine gebrochen haben und einfach diejenigen, welche sonst im Rollstuhl sind. Für Elektro- und Handrollstuhl. Ich würde

ein Tisch der tiefer ist hinstellen für die Handrollstühle und die Elektro würde ich ein Bisschen höher machen." (Marie, 12 Jahre)

Zusammenfassend geht hervor, dass die Kinder sich Möglichkeiten und Raum wünschen, um sich spielerisch und sportlich auszuleben, aber auch um ungestört mit Freunden und Freundinnen zusammen zu sein. Ebenso berücksichtigen sie die Bedürfnisse anderer Kinder und zeigen dabei ein inklusives Denken.

4. Diskussion

Im folgenden Kapitel werden die Hauptresultate zusammengefasst und anhand der aktuellen Literatur diskutiert. Vorgängig ist es den Verfasserinnen ein Anliegen, den Rahmen für die Diskussion im Zusammenhang mit dem Inklusionsbegriff festzulegen. Der Begriff der Inklusion ist komplex und umstritten, was auch das Fehlen einer konsensfähigen Definition verdeutlicht. Zudem bestehen teilweise enorme Erwartungen und Ansprüche an die Inklusion (Ahrbeck, 2016). Gemäss Dammer (2011) gibt es weder eine vollständige Inklusion noch eine umfängliche Exklusion. Inklusion erscheint vielmehr als ein Kontinuum. Es existieren keine klaren Kriterien wie eine Inklusion gemessen wird oder wann eine Inklusion erreicht ist. Es ist daher auch nicht das Ziel dieser Arbeit zu beurteilen, ob der Spielplatz das Konzept der Inklusion erfüllt. Weiter zielt die Arbeit nicht darauf ab, die Kriterien für den Inklusionsbegriff zu definieren, beispielsweise ob für eine Inklusion zwingend eine Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderung auf dem Spielplatz gegeben sein muss. Der Fokus dieser Arbeit liegt vielmehr auf dem persönlichen Erleben der Kinder mit CP bezüglich ihrer Partizipation im Spiel und der sozialen Interaktion auf dem inklusiven Spielplatz. Zudem soll die Diskussion aufzeigen, weshalb die Perspektive der Kinder mit CP sowohl für die ergotherapeutische als auch für die planerische Praxis relevant ist.

4.1 Inklusive Spielplatzgestaltung - mehr als ein physisches Raumproblem?

Die Resultate zeigen, dass der Spielplatz ein sehr wichtiger Ort für die Kinder ist und sie eine konkrete Vorstellung haben, was sie unter einem Spielplatz verstehen. Ihre Schilderungen weisen darauf hin, dass der Spielplatz nicht nur ein Ort mit einer Schaukel, einer Rutschbahn und einem Klettergerüst ist, sondern dass der Ort für die Kinder eine persönliche Bedeutung hat. Weiter fällt auf, dass die Kinder keine physischen Barrieren auf dem inklusiven Spielplatz benennen, aber gleichzeitig auch keine Interaktion mit Kindern ohne Behinderung schildern. Dies deutet darauf hin, dass das Beseitigen von physischen Barrieren nicht unmittelbar zu einer sozialen Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderungen auf dem Spielplatz führt.

In der Literatur wird die Wichtigkeit der Spielplätze für die Kinder bestätigt. Es wird aufgezeigt, dass sich Kinder mit Spielplätzen identifizieren und diese wichtige soziale Orte für Kinder darstellen (Burke, 2013). Auch in der Studie von Prellwitz und Skär

(2007) geht hervor, dass der Spielplatz ein Ort ist, der allen gut bekannt ist und den die Kinder vermissen würden, wenn es ihn nicht gäbe. In der aktuellen Literatur liegt ein starker Fokus auf der physischen Umwelt. Dabei wird die Zugänglichkeit und Nutzbarkeit von Spielplätzen für Kinder mit Behinderungen untersucht und die Spielplatzgestaltung als wesentlicher Faktor für die Inklusion auf dem Spielplatz identifiziert (Lynch et al., 2020; Moore & Lynch, 2015; Perry et al., 2018). In diesem Zusammenhang wird oftmals "Universal Design" als Gestaltungsprinzip von Spielplätzen diskutiert (Lynch et al., 2020; Moore et al., 2020). Man geht davon aus, dass "Universal Design" das Potential hat, die inklusive Gestaltung von Spielplätzen zu unterstützen. Die Evidenzlage ist jedoch noch unzureichend (Moore et al., 2020). Wenger et al. (2020) erkennen in ihrer Studie jedoch, dass das Entfernen von physischen Barrieren nicht zwingend zu einer Inklusion auf dem Spielplatz führt und begründen dies mit unsichtbaren Barrieren (z. B. soziale Barrieren). Dies deckt sich insofern mit den Erkenntnissen dieser Arbeit, dass eine sogenannte inklusive Gestaltung nicht zwingend zu einer sozialen Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderung führt. Wenger et al. (2020) fordern dazu auf, im Sinne einer transaktionalen Perspektive neben den physischen Umweltbedingungen auch die soziale und politische Umwelt mitzuberücksichtigen, um diese unsichtbaren Barrieren zu überwinden. Auch Prellwitz und Skär (2007) weisen darauf hin, dass man sich bei den Spielplätzen nicht nur auf Spielgeräte und Zugänglichkeit konzentrieren, sondern auch Möglichkeiten zur Interaktion gestalten soll.

Der starke Fokus auf die physische Umwelt lässt auf ein Raumverständnis schließen, wonach sich ein Raum durch verschiedene physische Gegebenheiten definiert. Die Verfasserinnen schlagen vor, dieses Verständnis grundlegend zu reflektieren. Die verschiedenen Bedeutungen, welche die Kinder dem Spielplatz zuschreiben, zeigen, dass der Spielplatz mehr beinhaltet als seine physischen Komponenten. Deshalb wird ein sozialgeographisches Raumverständnis vorgeschlagen, welches besagt, dass Raum als Ergebnis und Mittel von handlungsspezifischen Prozessen gefestigt wird (Werlen & Reutlinger, 2018). Raum ist folglich ein Produkt von sozialem Handeln und Interaktion. Die handlungstheoretische Sozialgeographie fragt deshalb zuerst, was jemand tut, bevor die räumlichen Bedingungen und Konsequenzen ausgelotet werden (Werlen & Reutlinger, 2018). Dabei zeigen Werlen und Reutlinger (2018) am Beispiel von sozialen Brennpunkten, dass physisch-materielle

Gegebenheiten gleichzeitig verschiedene Zuschreibungen erhalten können. So wird ein Raum aus der Sicht einiger Personen zu einem sozialen Brennpunkt, während er für Immobilienfachleute ein Ort des Wertverlustes und für die Jugendlichen ein Ort der Begegnung darstellt. Als Kernproblem erkennen die Autoren dabei, dass soziale Brennpunkte fälschlicherweise als Raumproblem betrachtet werden, welches mit räumlichen Massnahmen zu beheben versucht wird (Werlen & Reutlinger, 2018). Übertragen auf den inklusiven Spielplatz könnte die fehlende Interaktion darin gründen, dass bisher scheinbar räumliche Probleme mit räumlichen Lösungen (z. B. adaptierte Spielgeräte, rollstuhlfreundliche Bodenbeläge etc.) angegangen wurden und es an Möglichkeiten für die soziale Interaktion fehlt. Dies verdeutlicht, dass eine inklusive Gestaltung mehr beinhaltet als Hindernisfreiheit. Die Handlungen und Interaktionen des Spiels sollten jeweils vorgängig betrachtet werden. In einem weiteren Schritt können die Konsequenzen der Handlungen und Interaktionen für den Raum und die Spielplatzgestaltung berücksichtigt werden. Aus diesem Grund werden nachfolgend die Interaktionen und das Spielerleben auf dem inklusiven Spielplatz näher betrachtet, bevor abschliessend auf die Spielplatzgestaltung eingegangen wird.

4.2 Bedeutung und wichtige Aspekte der Freundschaft

Die Resultate zeigen, dass die Kinder mit CP bevorzugt mit Kindern auf dem inklusiven Spielplatz spielen, mit denen sie befreundet sind. Diese Freundschaften unter den Kindern beeinflussen ihr Spielerleben positiv und prägen die soziale Interaktion auf dem Spielplatz wesentlich. Für eine Spielfreundschaft sind gemäss den Aussagen der Kinder mit CP drei Kriterien von besonderer Bedeutung. Zum einen bedingt eine Spielfreundschaft, dass ein Vertrauensverhältnis unter den Kindern besteht. Für die Kinder ist es wichtig, dass sie ihre Spielfreunde und Spielfreundinnen kennen. Zudem wünschen sich die Kinder ein Gegenüber mit vergleichbaren Fähigkeiten, damit sie sich im Spiel auf Augenhöhe begegnen und sich untereinander messen können. Andererseits ist es für die Kinder wichtig, sich einer Gruppe von befreundeten Kindern zugehörig zu fühlen. Dieses Zugehörigkeitsgefühl manifestiert sich auch territorial, indem als Gruppe eine bestimmte Ecke oder ein Geheimversteck beansprucht wird. Die Gruppe gewährt dabei nach eigenen Regeln den Zutritt. Die Zugehörigkeit zu einer Gruppe resultiert somit gleichzeitig in einer sozialen Abgrenzung von aussenstehenden Kindern. Dennoch schildern alle befragten Kinder keine

negativen Erfahrungen in der sozialen Interaktion mit anderen Kindern und die meisten von ihnen berichten von Freundschaften.

In der Literatur hingegen wird häufig darauf aufmerksam gemacht, dass Kinder mit CP im Vergleich zu Kindern ohne Behinderung oftmals über weniger gegenseitige Freundschaften verfügen, mehr Schikane erleben und stärker isoliert sind (Longo et al., 2020; Nadeau & Tessier, 2006). Auch Prellwitz und Skär (2007) stellen fest, dass Kinder mit einer Behinderung seltener mit Freunden oder Freundinnen auf dem Spielplatz spielen und für sie Freundschaften eher als ein unerfüllter Wunsch bestehen bleibt. Dennoch ist es gemäss Spencer-Cavaliere und Watkinson (2010) für Kinder mit einer Behinderung wichtig, Freundschaften zu haben. Die Kinder verbinden Freundschaften mit einem Gefühl der Zugehörigkeit und die Teilnahme im Spiel wird durch Freundschaften erleichtert. Wenger et al. (2020) halten fest, dass Kinder mit Behinderungen angeben, bevorzugt mit Kindern zu spielen, die sie bereits kennen. Die Autorinnen führen den kaum vorhandenen Kontakt zwischen Kindern mit und ohne Behinderung unter anderem auf Unsicherheiten und fehlende Strategien in der Kommunikation und Interaktion zurück. Das gegenseitige Kennen erleichtert somit die soziale Interaktion, was sich mit den Erkenntnissen der vorliegenden Arbeit deckt. Einen interessanten Ansatz verfolgen Jeanes und Magee (2012), die mittels geschulter Spielbegleitung die Kinder mit und ohne Behinderung beim Spiel auf dem Spielplatz in der Interaktion unterstützen. Somit könnte dem von Wenger et al. (2020) festgestelltem Mangel an Strategien in der Kommunikation und der Interaktion entgegengewirkt werden. Die Kinder aus der Stichprobe dieser Arbeit besuchen alle dieselbe Sonderschule, was den fehlenden Kontakt zu Kindern ohne Behinderung erklären kann. Gleichzeitig kann dies auch Grund dafür sein, dass weniger negative Erfahrungen (z. B. Schikane oder Isolation) in der sozialen Interaktion gemacht werden. Die Studien, die negativ geprägte Interaktionen zwischen Kindern mit CP und Kindern ohne Behinderung feststellen, wurden im Gegensatz zu dieser Arbeit in einem Regelschulsetting durchgeführt (Longo et al., 2020; Nadeau & Tessier, 2006). Für die gegenseitige Akzeptanz und die Reduktion von Vorurteilen und Stigmatisierungen von Kindern mit Behinderungen in der Gesellschaft ist eine soziale Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderung auf Spielplätzen zweifellos wünschenswert. Es bedarf jedoch weiterer Forschung, um die Gründe der fehlenden Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderung auf dem inklusiven Spielplatz zu

eruiieren. Die fehlende Interaktion kann beispielsweise neben fehlenden Strategien oder dem Sonderschulsetting auch auf den Wunsch nach gleichen Fähigkeiten des Spielpartners oder der Spielpartnerin zurückgeführt werden.

Wenger et al. (2020) stellen ebenfalls fest, dass sowohl Kinder ohne Behinderung als auch Kinder mit Behinderung zwischen verschiedenen ausgeprägten Fähigkeiten und Einschränkungen unterscheiden. Die Kinder in der Studie von Wenger et al. (2020) äussern dabei den Wunsch, mit Kindern zu spielen, die über ähnliche Fähigkeiten wie sie selbst verfügen. Spencer-Cavaliere und Watkinson (2010) wiederum betonen, dass sich Kinder mit einer Behinderung wünschen, im Spiel einen wichtigen Beitrag leisten zu können und wertgeschätzt zu werden. Diese Anerkennung und Legitimierung wird von den Kindern mit einem Gefühl der Zugehörigkeit verbunden (Spencer-Cavaliere & Watkinson, 2010). Dies entspricht auch den Resultaten der vorliegenden Arbeit, wonach es für Kinder mit CP wichtig ist, im Spiel mit anderen Kindern ebenbürtig zu sein.

Gemäss Lauruschkus et al. (2015) ist es für die Kinder mit CP wichtiger, zu einer Gruppe dazuzugehören als sich von anderen abzuheben. Diese Aussage unterstützt auch die Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit, dass sich befreundete Kinder in Gruppen austauschen und sich ihre Zugehörigkeit gegen aussen manifestiert. Dies kann sich in gemeinsam aufgestellten Regeln, sowie in beanspruchten Territorien auf dem Spielplatz äussern. Dabei stellt die Gruppe möglicherweise einen vertrauten Bereich dar, in dem sich die Kinder geschützt, aber auch als Gemeinschaft stark und kompetent fühlen. Kang et al. (2012) zeigen mit ihrer Studie weitere Interventionsmöglichkeiten auf. Sie fanden heraus, dass Jugendliche mit CP, die sich in Freundschaften kompetent erleben, in mehr Aktivitäten involviert sind und häufiger neue Freundschaften knüpfen. Die sozialen Erfahrungen aufgrund von Freundschaften steigern dabei das eigene Kompetenzgefühl und umgekehrt (Kang et al., 2012). Demnach können Interventionen, welche positive soziale Erfahrungen mit Freunden und Freundinnen ermöglichen oder unterstützen, zu einer höher wahrgenommenen Kompetenz führen, was wiederum die soziale Partizipation positiv beeinflusst. Es bedarf jedoch weiterer Forschung, wie Kinder mit CP oder einer anderen Behinderung im Spiel auf dem Spielplatz unterstützt werden können, um Freundschaften einzugehen und sich kompetent und zugehörig zu fühlen. Ebenfalls ist noch unzureichend

bekannt, wie sich bei Kindern mit CP die Zugehörigkeit zu einer Gruppe auf das Spiel auf dem Spielplatz sowie die soziale Interaktion auswirkt.

4.3 Spielerleben auf dem inklusiven Spielplatz

Die Kinder mit CP erleben aus ihrer eigenen Perspektive keine Einschränkungen auf dem Spielplatz und nehmen auch die Unterstützung einer Hilfsperson nicht als Einschränkung wahr. Sie fühlen sich kompetent im Spiel, bestimmen gerne ihre eigenen Regeln, messen sich untereinander und suchen im Spiel Herausforderungen und ein gewisses Risiko. Sich zu bewegen und den Körper durch Schwerkraft oder Geschwindigkeit im Raum zu spüren sind wichtige Aspekte des Spielerlebens auf dem Spielplatz. In den Interviews thematisieren die Kinder ihre eigene Behinderung nicht direkt, sie scheinen sich derer jedoch bewusst zu sein.

In der Literatur wird deutlich, dass sich das Spiel von Kindern mit einer physischen Behinderung vom Spiel von Kindern ohne Behinderung unterscheidet (Graham et al., 2019; Wenger et al., 2020). Weiter zeigt sich, dass Kinder mit einer Behinderung eine eigene Sichtweise auf ihr Leben haben. So gab es in der Studie von Liao et al. (2019) deutliche Unterschiede zwischen der Sicht der Kinder und der ihrer Eltern betreffend der Partizipation und Priorisierung von Aktivitäten. Auch Wenger et al., (2020) zeigen eine unterschiedliche Wahrnehmung des Spiels zwischen den Kindern mit einer Behinderung und der Erwachsenenperspektive auf. Gemäss Graham et al. (2019) ist es für Kinder mit einer starken physischen Behinderung wichtig, dass sie Wahlmöglichkeiten haben und das Spiel kontrollieren können. Dies widerspiegelt auch das Bedürfnis, dass die Kinder gerne ihre eigenen Regeln aufstellen. Zudem zeigt sich sowohl bei Graham et al. (2019) als auch in den Resultaten der vorliegenden Arbeit, dass die Kinder sich im Spiel als kompetent und stark wahrnehmen. Gemäss Graham et al. (2019) verfügen die Kinder mit CP über ein eigenes Verständnis von Erfolg. Die Literatur bestätigt auch, dass physische Hilfestellungen dieses Kompetenzgefühl nicht einschränken, sondern in die Spielerfahrung integriert werden (Graham et al., 2019). Für das Spielerleben auf dem Spielplatz sind Bewegung und physische Aktivitäten ein wichtiger Bestandteil. Dies wird auch in der Studie von Lauruschkus et al. (2015) bestätigt, wonach die Kinder mit CP dies als spassig und aufregend erleben und das Erleben von Geschwindigkeit als besonderer Genuss hervorgehoben wird. Zudem wird der Vergleich mit anderen ebenfalls als Motivationsfaktor für physische Aktivitäten genannt. Ein positives Spielerleben wird allerdings

nur geschildert, wenn im Wettbewerb mit anderen eine Chance auf Erfolg besteht (Lauruschkus et al., 2015).

Wie bereits erwähnt sind für die Kinder mit CP auf dem inklusiven Spielplatz keine Einschränkungen erfahrbar und sie thematisieren ihre Behinderung auch in den Interviews nicht. Daher besteht die Vermutung, dass ihre Behinderung für ihr Spielerleben nicht von grosser Bedeutung ist oder sie diese als Bestandteil ihrer Identität betrachten. Auch Graham et al. (2019) stellen fest, dass die Kinder im Spiel ihre Behinderung und ihre Hilfsmittel als Teil ihrer Identität erleben. Für das Erleben von Inklusion scheint wesentlich zu sein, sich im Spiel als legitim, aktiv und kompetent zu fühlen (Spencer-Cavaliere & Watkinson, 2010). Dies spricht dafür, dass "sich inkludiert fühlen" eine individuelle Empfindung ist (Spencer-Cavaliere & Watkinson, 2010). Die Kinder mit CP der vorliegenden Arbeit fühlen sich selbständig, kompetent und aktiv partizipierend im Spiel auf dem Spielplatz, unabhängig von ihren physischen Einschränkungen. Es kann also vermutet werden, dass die Kinder in ihrem persönlichen Empfinden ein Gefühl von Zugehörigkeit auf dem Spielplatz erleben und dieses durch das positive Spielerleben unterstützt wird. Deshalb erscheint es wichtig, die Bedürfnisse und Perspektiven der Kinder mit CP zu erfassen, damit sie in einem positiven Spielerleben unterstützt und somit gleichzeitig in ihrer subjektiv erlebten Inklusion gestärkt werden.

4.4 Kinder als wichtige Anspruchsgruppe der Spielraumgestaltung

Die Gestaltungsideen der Kinder offenbaren einerseits, dass der inklusive Spielplatz noch nicht alle Bedürfnisse der Kinder mit CP abdeckt. Andererseits zeigen die Kinder auch, dass sie ihre Bedürfnisse äussern können und in der Lage sind, daraus konkrete Gestaltungsideen für den Spielplatz abzuleiten. Die Gestaltungsideen weisen zudem darauf hin, dass die Kinder fähig sind, neben ihren eigenen Bedürfnissen auch jene von anderen Kindern zu erfassen und diese in ihren Ideen mitzubersichtigen. Dies zeigt, dass Kinder, insbesondere Kinder mit einer Behinderung, aktiv in den Planungsprozess von Spielplätzen einbezogen werden sollen, da sie mit ihrer Expertise der eigenen Fähigkeiten und Bedürfnisse einen wichtigen Beitrag zur inklusiven Gestaltung von Spielplätzen leisten können. Dies wird auch in der bestehenden Literatur bestätigt. Caro et al. (2016) untersuchten die Perspektive und Ideen von Schulkindern zu ihrem Schulsportplatz und zeigen damit auf, dass die Kinder in der Lage sind, Barrieren für aktives Spiel zu erkennen, welche von Erwachsenen leicht

übersehen oder anders wahrgenommen werden. In der Planungspraxis besteht längst der Konsens, dass eine bedürfnisorientierte Planung einen adäquaten Einbezug der Zielgruppe erfordert. Häufig führen jedoch mangelndes Wissen und fehlende Erfahrungen zu Ablehnung von partizipativen Prozessen. Zudem sind partizipative Prozesse grundsätzlich ergebnisoffen, was von den involvierten Personen erfordert, dass sie mit Unsicherheiten umgehen können. Die partizipativen Prozesse sind oft aufwendig, langwierig und komplex (Aeschlimann et al., 2017). Aeschlimann et al. (2017) erarbeiteten eine Handlungsempfehlung für die transdisziplinäre und partizipative Planung von Spielräumen für Kinder. Sie betonen dabei die wichtigen Lern- und Erfahrungsräume (z. B. gestalterische Entwicklung und Entwicklung von kritischem Bewusstsein für die Umwelt etc.), welche partizipative Planungsprozesse den Kindern ermöglichen. Die Kinder können dabei ihren Spielraum aktiv und bedürfnisgerecht mitgestalten, wodurch die Identifikation der Kinder mit ihrem Spielraum gesteigert wird (Aeschlimann et al., 2017). Der Einbezug von Kindern mit und ohne Behinderung in partizipative Planungsprozesse von Spielräumen kann dadurch einen wichtigen Beitrag zur Förderung der Inklusion auf Spielplätzen leisten. Wie bereits zu Beginn der Diskussion erwähnt, geht soziale Interaktion nicht automatisch mit einer barrierefreien Gestaltung von Spielplätzen und Spielgeräten einher. Vielmehr sind die Kinder wichtige Agierende in diesem Spielraum und gestalten diesen durch ihr soziales Handeln und ihre Interaktionen mit. Es ist daher wichtig, dass der Spielplatz Möglichkeiten zur Interaktion bietet und das subjektive Gefühl der Zugehörigkeit unterstützt. Umso wichtiger ist es, Bedürfnisse der Kinder abzuholen und in Erfahrung zu bringen, wie diese durch die Spielraumgestaltung unterstützt werden können.

5. Limitationen

In diesem Kapitel werden die Limitationen der vorliegenden Arbeit thematisiert. Da es sich um einen Teil der Stichprobe der Studie von Wenger et al. (2020) handelt (alle Interviews von Kindern mit CP), sind die Stichprobengrösse und die Geschlechterverteilung vorgegeben. Die geringe Anzahl Interviews und die ungleichmässige Geschlechterdurchmischung (vier Jungen und ein Mädchen) können als Limitation der vorliegenden Arbeit betrachtet werden. Es wird jedoch zu keinem Zeitpunkt eine Repräsentativität angestrebt, aber es bleibt fraglich, wie die ungleichmässige Geschlechterdurchmischung die Resultate beeinflusst. Eine weitere Limitation besteht darin, dass die Interviews von den Verfasserinnen nicht selbst geführt wurden und die Auswertung lediglich auf den Transkripten der Interviews ohne Beobachtungsdaten beruht. Hier besteht die Gefahr, dass wichtige Aspekte und Informationen des Gesagten verloren gehen und somit latente Inhalte der Kinderaussagen nicht erfasst werden könnten. Um dieser Gefahr entgegenzuwirken, wurden die Resultate mit den Autorinnen von Wenger et al. (2020), welche die Interviews geführt haben, diskutiert. Aufgrund der Sekundäranalyse und der damit verbundenen partiell überschneidenden Datengrundlage mit der Studie Wenger et al. (2020) führte die Analyse dieser Arbeit zu ähnlichen Resultaten. Dies kann einerseits als Limitation betrachtet werden, andererseits spricht es auch für die Güte der Auswertungen. Zusätzlich generiert diese Arbeit mit dem Fokus auf Kinder mit CP neue Erkenntnisse. Ein weiterer limitierender Faktor kann zudem sein, dass die Interviews alle auf dem gleichen Spielplatz durchgeführt wurden, welcher zu einer Sonderschule gehört. Zum Zeitpunkt der Interviews besuchten alle interviewten Kinder diese Schule. Es ist unklar, inwiefern diese Tatsache die Resultate bezüglich der sozialen Interaktion beeinflussen. Denkbar ist, dass es durch den Besuch der Sonderschule zu weniger Kontakten mit Kindern ohne Behinderung kommt und dies das Erleben der sozialen Interaktion auf dem Spielplatz prägt.

6. Schlussfolgerung und Implikationen für die Praxis

In diesem Kapitel werden die Schlussfolgerungen aus den Resultaten und der Diskussion aufgeführt und Implikationen für die Praxis aufgezeigt. Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist, die Spielerfahrungen von Kindern mit CP im Alter von neun bis zwölf Jahren auf dem inklusiven Spielplatz und deren Partizipation und soziale Interaktion im Spiel zu erforschen.

Der inklusive Spielplatz hat für die Kinder mit CP eine persönliche Bedeutung und sie haben eine klare Vorstellung, was sie unter einem Spielplatz verstehen. Freundschaften prägen das Spielerleben auf dem Spielplatz positiv und stellen die wichtigste Form der sozialen Interaktion dar. Die Kinder spielen bevorzugt mit Kindern, die sie bereits kennen und die über ähnliche Fähigkeiten verfügen. Weiter ist es für die Kinder bedeutsam, sich einer Gruppe von befreundeten Kindern zugehörig zu fühlen. Das subjektive Zugehörigkeitsgefühl wird durch ein positives Spielerleben gestärkt, indem sich die Kinder im Spiel kompetent fühlen. Es zeigt sich, dass sie eigene Regeln aufstellen, sich untereinander messen sowie Herausforderungen und Risiken suchen. Sie sind gerne körperlich aktiv auf dem Spielplatz. Die eigene Behinderung scheint sie in ihrem Spielerleben nicht zu beeinflussen.

Die Kinder erleben keine physischen Barrieren auf dem inklusiven Spielplatz, was auf die inklusive Gestaltung zurückgeführt werden kann. Es bleibt hingegen die Frage nach den Gründen bestehen, weshalb die Kinder mit CP keine Interaktion mit Kindern ohne Behinderung nennen. Weiter sind die Kinder mit CP in der Lage, sich in die Bedürfnisse von anderen Kindern hineinzusetzen und daraus konkrete Gestaltungsvorschläge für den Spielplatz zu äussern. Sie sind aufgrund ihres inklusiven Denkens und ihrer Expertise der eigenen Behinderung geeignet, um an partizipativen Prozessen teilzunehmen.

Die Hauptresultate der vorliegenden Arbeit ermöglichen ein vertieftes Verständnis, wie Kinder mit CP das Spiel und die soziale Interaktion auf einem inklusiven Spielplatz aus eigener Perspektive erleben. Daraus lassen sich für die ergotherapeutische und planerische Praxis folgende Implikationen herleiten:

- Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen können Kinder mit CP oder einer anderen Behinderung mittels Strategien darin unterstützen, wie sie erfolgreich Kontakte aufbauen und mit anderen Kindern interagieren. Verfügen die Kinder

über Strategien, die ihnen die Kommunikation und die Interaktion erleichtern, können damit Spielfreundschaften und die Selbstwahrnehmung als kompetenter Spielfreund und kompetente Spielfreundin gestärkt werden. Es bietet sich für die Ergotherapie an, Spielfreunde oder Spielfreundinnen bei Interventionen miteinzubeziehen, die das Spiel als Betätigung fördern. Spielfreundschaften können für die Kinder motivierend wirken und ihr Einbezug ermöglicht eine alltagsnahe Interventionsgestaltung.

- Fachpersonen der Pädiatrie sollten sich bewusst sein, dass die Selbstwahrnehmung eines Kindes mit Behinderung und der äussere Eindruck aus der Perspektive einer erwachsenen Person divergieren können. Für Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen ist es deshalb wichtig, die Wahrnehmung der Kinder zu erfassen sowie die Eltern diesbezüglich zu sensibilisieren. Das subjektive Erleben eines jeden Kindes bedingt, dass das Verständnis von Spiel, Partizipation sowie Inklusion stetig reflektiert und möglicherweise erweitert werden muss.
- Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen sind geeignet, ihr Expertenwissen zur transaktionalen Beziehung zwischen Betätigung, Umweltfaktoren und Individuum in planerische Prozesse einzubringen. Zusätzlich sollen Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen Kinder mit Behinderungen und ihre Familien ermutigen, an partizipativen Planungsprozessen teilzunehmen.
- Die verschiedenen Beteiligten im Gestaltungsprozess von inklusiven Spielplätzen sollen zusätzlich zu den physischen Gegebenheiten die Handlungen und Interaktionen im Raum berücksichtigen, damit ein Verständnis dafür geschaffen und eine inklusive Gestaltung ermöglicht werden kann.

7. Ausblick

In diesem Kapitel werden Vorschläge für weitere Forschungsthemen zusammengefasst, die bei der Diskussion der Resultate dieser Arbeit herausgearbeitet wurden. Der Forschungsbedarf bezieht sich auf das Spielerleben, die Partizipation und die soziale Interaktion von Kindern mit und ohne Behinderung auf dem inklusiven Spielplatz und ist sowohl für die ergotherapeutische wie auch für die planerische Praxis relevant.

- Es bedarf weiterer Forschung über die Gründe fehlender Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderung auf dem inklusiven Spielplatz. Es gilt dabei auch zu erforschen, welche Faktoren die soziale Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderung auf inklusiven Spielplätzen beeinflussen und wie die Interaktion unter den Kindern möglicherweise gefördert werden kann. Dies ist sowohl für Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen für die Interventionsmöglichkeiten als auch für Fachpersonen in planerischen Prozessen für die Gestaltung von inklusiven Spielräumen bedeutsam.
- Die ergotherapeutische Praxis erfordert weitere wissenschaftliche Erkenntnisse, wie Kinder mit CP oder einer anderen Behinderung in ihren Fähigkeiten gefördert werden können, um erfolgreich Freundschaften einzugehen. Dies unterstützt positive Spielerlebnisse auf dem Spielplatz. Ebenfalls ist noch unzureichend bekannt, wie sich die Zugehörigkeit zu einer Gruppe auf das Spiel sowie die soziale Interaktion auf dem Spielplatz auswirkt.

Literaturverzeichnis

- Aeschlimann, L., Fritz, A., & Zemp, R. (2017). *Handlungsempfehlung für die transdisziplinäre und partizipative Planung von Spielräumen für Kinder*. Hochschule Luzern. <https://www.hslu.ch/de-ch/technik-architektur/ueber-uns/aktuell/2018/01/17/cctp-spielraeume/>
- Ahrbeck, B. (2016). *Inklusion: Eine Kritik* (3., aktualisierte Auflage). Kohlhammer.
- American Occupational Therapy Association. (2014). Occupational therapy practice framework: Domain and process (3rd Edition). *American Journal of Occupational Therapy*, 68, 1–48. <https://doi.org/10.5014/ajot.2014.682006>
- Balthasar, A., Bieri, O., Laubereau, B., Arnold, T., Rütter, H., Höchli, C., Rieser, A., Stettler, J., & Wehrli, R. (2013). *Sportanlagenstatistik Schweiz 2012* (S. 226). <https://www.baspo.admin.ch/de/dokumentation/publikationen/sportanlagenstatistik-schweiz-2012.html>
- Baumann, T., Dierauer, S., & Meyer-Heim, A. (Hrsg.). (2018). *Zerebralparese: Diagnose, Therapie und multidisziplinäres Management*. Georg Thieme. <https://doi.org/10.1055/b-004-132210>
- Bax, M. C. O. (1964). Terminology and classification of cerebral palsy. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 6(3), 295–297. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.1964.tb10791.x>
- Bergen, D. (2018). Infant sensorimotor play. Development of sociocultural competence and enactive cognition. In P. K. Smith & J. L. Roopnarine (Hrsg.), *The cambridge handbook of play: Developmental and disciplinary perspectives* (S. 125–141). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108131384>

- Burke, J. (2013). Just for the fun of it: Making playgrounds accessible to all children. *World Leisure Journal*, 55(1), 83–95.
<https://doi.org/10.1080/04419057.2012.759144>
- Caro, H. E., Altenburg, T. M., Dedding, C., & Chinapaw, M. J. M. (2016). Dutch primary schoolchildren's perspectives of activity-friendly school playgrounds: A participatory study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(6), 1–20. <https://doi.org/10.3390/ijerph13060526>
- Dammer, K.-H. (2011). All inclusive? Oder: Dabei sein ist alles? Ein Versuch, die Konjunktur des Inklusionsbegriffs in der Pädagogik zu verstehen. *Pädagogische Korrespondenz*, 43, 5–30.
- Fasting, M. L. (2019). *Playing outdoors*. Scandinavian University Press.
<https://doi.org/10.18261/978-82-15-03484-3-2019>
- Fernelius, C. L., & Christensen, K. M. (2017). Systematic review of evidence-based practices for inclusive playground design. *Children, Youth and Environments*, 27(3), 78–102. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.27.3.0078>
- Gill, T. (2014). The benefits of children's engagement with nature: A systematic literature review. *Children, Youth and Environments*, 24(2), 10–34.
<https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.24.2.0010>
- Graham, N., Mandy, A., Clarke, C., & Morriss-Roberts, C. (2019). Play experiences of children with a high level of physical disability. *American Journal of Occupational Therapy*, 73(6), 1–10. <https://doi.org/10.5014/ajot.2019.032516>
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–112.
<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>

- Jeanes, R., & Magee, J. (2012). 'Can we play on the swings and roundabouts?': Creating inclusive play spaces for disabled young people and their families. *Leisure Studies*, 31(2), 193–210. <https://doi.org/10.1080/02614367.2011.589864>
- Kang, L.-J., Palisano, R. J., King, G. A., Chiarello, L. A., Orlin, M. N., & Polansky, M. (2012). Social participation of youths with cerebral palsy differed based on their self-perceived competence as a friend. *Child: Care, Health & Development*, 38(1), 117–127. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2011.01222.x>
- Kielhofner, G. (2008). *A model of human occupation: Theory and application* (4. Aufl.). Lippincott Williams & Wilkins.
- Kielhofner, G. (2009). *Conceptual foundations of occupational therapy practice* (4. Auflage). F. A. Davis Company.
- Kühni, C. (2019). *Schweizer Cerebralparese Register. Studieninformation für Erwachsene*. <https://www.swiss-cp-reg.ch/Information/>
- Lauruschkus, K., Nordmark, E., & Hallström, I. (2015). „It's fun, but ...“ Children with cerebral palsy and their experiences of participation in physical activities. *Disability & Rehabilitation*, 37(4), 283–289. <https://doi.org/10.3109/09638288.2014.915348>
- Law, M. (2002). Participation in the occupations of everyday life, 2002 distinguished scholar lecture. *American Journal of Occupational Therapy*, 56(6), 640–649. <https://doi.org/10.5014/ajot.56.6.640>
- Lester, S., & Russell, W. (2008). *Play for a change: Play, policy and practice : a review of contemporary perspectives : summary report* (Play England & National Children's Bureau, Hrsg.). The National Children's Bureau.
- Liao, Y.-T., Hwang, A.-W., Liao, H.-F., Granlund, M., & Kang, L.-J. (2019). Understanding the participation in home, school, and community activities reported

- by children with disabilities and their parents: A pilot study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(12), 1–14.
<https://doi.org/10.3390/ijerph16122217>
- Longo, E., Rodrigues Regalado, I. C., Ferreira, H. N. C., Badia, M., Baz, B. O., & Galvão, E. R. V. P. (2020). I want to play: Children with cerebral palsy talk about their experiences on barriers and facilitators to participation in leisure activities. *Pediatric Physical Therapy*, 32(3), 190–200.
<https://doi.org/10.1097/PEP.0000000000000719>
- Lynch, H., Moore, A., Edwards, C., & Horgan, L. (2020). Advancing play participation for all: The challenge of addressing play diversity and inclusion in community parks and playgrounds. *British Journal of Occupational Therapy*, 83(2), 107–117. <https://doi.org/10.1177/0308022619881936>
- McInnes, K., Howard, J., Miles, G., & Crowley, K. (2009). Behavioural differences exhibited by children when practising a task under formal and playful conditions. *Educational and Child Psychology*, 26, 31–39.
- Mejeur, M., Schmitt, G., & Wolcott, H. (2013). A systematic review of the best practices for playground inclusion. *Pediatrics*, 1. https://scholarworks.gvsu.edu/ot_pediatrics/1
- Mey, G., & Schwentesius, A. (2019). Methoden der qualitativen Kinderforschung. In F. Hartnack (Hrsg.), *Qualitative Forschung mit Kindern: Herausforderungen, Methoden und Konzepte* (S. 3–47). Springer Fachmedien.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-24564-1>
- Moore, A., & Lynch, H. (2015). Accessibility and usability of playground environments for children under 12: A scoping review. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 22(5), 331–344. <https://doi.org/10.3109/11038128.2015.1049549>

- Moore, A., Lynch, H., & Boyle, B. (2020). Can universal design support outdoor play, social participation, and inclusion in public playgrounds? A scoping review. *Disability and Rehabilitation*, 1–22.
<https://doi.org/10.1080/09638288.2020.1858353>
- Nadeau, L., & Tessier, R. (2006). Social adjustment of children with cerebral palsy in mainstream classes: Peer perception. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 48(5), 331–336. <https://doi.org/10.1017/S0012162206000739>
- Parham, D. L., & Fazio, L. S. (Hrsg.). (2008). *Play in occupational therapy for children* (2. Auflage). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-02954-4.X0001-3>
- Parkes, J., McCullough, N., & Madden, A. (2010). To what extent do children with cerebral palsy participate in everyday life situations? *Health & Social Care in the Community*, 18(3), 304–315. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2524.2009.00908.x>
- Perry, M. A., Devan, H., Fitzgerald, H., Han, K., Liu, L.-T., & Rouse, J. (2018). Accessibility and usability of parks and playgrounds. *Disability and Health Journal*, 11(2), 221–229. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2017.08.011>
- Prellwitz, M., & Skär, L. (2007). Usability of playgrounds for children with different abilities. *Occupational Therapy International*, 14(3), 144–155.
<https://doi.org/10.1002/oti.230>
- Primeau, L. (2008). AOTA's societal statement on play. *American Journal of Occupational Therapy*, 62(6), 707–708. <https://doi.org/10.5014/ajot.62.6.707>
- Ridgers, N. D., Carter, L. M., Stratton, G., & McKenzie, T. L. (2011). Examining children's physical activity and play behaviors during school playtime over time.

Health Education Research, 26(4), 586–595.

<https://doi.org/10.1093/her/cyr014>

Ripat, J., & Becker, P. (2012). Playground usability: What do playground users say?

Occupational Therapy International, 19(3), 144–153.

<https://doi.org/10.1002/oti.1331>

Rucht, D., Beckert, J., Schimank, U., Siebel, W., Joas, H., Brand, K.-W., Offe, C., Weymann, A., Rehberg, K.-S., Neidhardt, F., Verwiebe, R., Konietzka, D., Kreyenfeld, M., Solga, H., Allmendinger, J., Wendt, C., Sack, F., Reusswig, F., Pollack, D., ... Schulz-Schaeffer, I. (Hrsg.). (2020). *Lehrbuch der Soziologie* (4. überarbeitete Auflage). Campus.

Simmons, C. D., Griswold, L. A., & Berg, B. (2010). Evaluation of social interaction during occupational engagement. *The American Journal of Occupational Therapy*, 64(1), 10–17. <https://doi.org/10.5014/ajot.64.1.10>

Spencer-Cavaliere, N., & Watkinson, E. J. (2010). Inclusion understood from the perspectives of children with disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 27(4), 275–293. <https://doi.org/10.1123/apaq.27.4.275>

Stiftung Denk an mich. (2013). *Spielplätze für alle. Ein Leitfaden* (S. 47). Stiftung Denk an mich. <https://denkanmich.ch/spielplaetze-fuer-alle>

Stiftung Denk an mich. (2019). *Geschäftsbericht 2018* (S. 36). <https://denkanmich.ch/jahresberichte>

Sword, W. (1999). Accounting for presence of self: Reflections on doing qualitative research. *Qualitative Health Research*, 9(2), 270–278.

<https://doi.org/10.1177/104973299129121839>

Tremblay, M. S., Gray, C., Babcock, S., Barnes, J., Bradstreet, C. C., Carr, D., Chabot, G., Choquette, L., Chorney, D., Collyer, C., Herrington, S., Janson,

- K., Janssen, I., Larouche, R., Pickett, W., Power, M., Sandseter, E. B. H., Simon, B., & Brussoni, M. (2015). Position statement on active outdoor play. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6475–6505. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606475>
- Underwood, K., Chan, C., Koller, D., & Valeo, A. (2015). Understanding young children's capabilities: Approaches to interviews with young children experiencing disability. *Child Care in Practice*, 21(3), 220–237. <https://doi.org/10.1080/13575279.2015.1037249>
- Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989, SR 0.107 (1997). https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/1998/2055_2055_2055/de
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006, SR 0.109 (2014). <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2014/245/de>
- Vogl, S. (2011). Methodologische Herausforderungen der Kindheitsforschung: Stand der Forschung und offene Fragen. In S. Vogl (Hrsg.), *Alter und Methode: Ein Vergleich telefonischer und persönlicher Leitfadeninterviews mit Kindern* (S. 16–39). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94308-4_2
- Wenger, I., Schulze, C., Lundström, U., & Prellwitz, M. (2020). Children's perceptions of playing on inclusive playgrounds: A qualitative study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 1–11. <https://doi.org/10.1080/11038128.2020.1810768>
- Werlen, B., & Reutlinger, C. (2018). Sozialgeographie: Eine disziplinäre Positionierung zum Sozialraum. In C. Reutlinger & F. Kessl (Hrsg.), *Handbuch Sozialraum: Grundlagen für den Bildungs- und Sozialbereich* (2. Auflage, S. 23–44). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19983-2_2

World Health Organization (Hrsg.). (2001). *International classification of functioning, disability and health: ICF*. World Health Organization.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Stichprobe der Datenerhebung anonymisiert.....	16
Tabelle 2. Beispiele für die Analyseeinheiten	18

Abkürzungsverzeichnis

bzw.	beziehungsweise
CP	Zerebralparese
Dr.	Doktor oder Doktorin
et al.	et alii (und andere)
etc.	et cetera (und weitere)
F	Mädchen, weiblich
Hrsg.	Herausgeber und Herausgeberinnen
ICF	International Classification of Functioning, Disability and Health
INT	interviewende Person
M	Junge, männlich
Prof.	Professor oder Professorin
S.	Seite(n)
SCPE	Surveillance of Cerebral Palsy in Europe
SR	Systematische Sammlung des Bundesrechts
TN	teilnehmende Person oder teilnehmendes Kind
UN-Behindertenrechtskonvention	Übereinkommen über die Rechte von Men- schen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006, SR 0.109
UN-Kinderrechtskonvention	Übereinkommen über die Rechte des Kindes vom 20. November 1989, SR 0.107
UN	United Nations
WHO	World Health Organization
WLAN	Wireless Local Area Network
z. B.	zum Beispiel
ZHAW	Zürcher Hochschule für Angewandte Wis- sensschaften
ZP	Zerebralparese

Wortzahl

Abstract 199 Wörter

Arbeit 9'523 Wörter (exklusive Vorwort, Abstract, Tabellen, Abbildungen, Verzeichnisse, Eigenständigkeitserklärung und Anhänge)

Eigenständigkeitserklärung

Wir erklären hiermit, dass wir die vorliegende Arbeit selbständig, ohne Mithilfe Dritter und unter Benutzung der angegebenen Quellen verfasst haben.

Winterthur, 7. Mai 2021

Winterthur, 7. Mai 2021

Miranda Haas

Simona Stettler

Anhang

Anhang A: Glossar

Tabelle 1

Erläuterung der in der Arbeit genutzten fachspezifischen Begriffe

Begriff	Begriffsdefinition
Behinderung	In Artikel 1 des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006 (2014) werden Menschen mit Behinderung wie folgt definiert: "Zu den Menschen mit Behinderungen zählen Menschen, die langfristige körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, welche sie in Wechselwirkung mit verschiedenen Barrieren an der vollen, wirksamen und gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft hindern können."
Chancengleichheit	Die Chancengleichheit ist ein primär soziologisches Konstrukt. Sie beinhaltet den Anspruch auf gleiche Zugangsmöglichkeiten zu den kennzeichnenden Rechten, Leistungen und Gütern einer Gesellschaft für ihre einzelnen Mitglieder, unabhängig von deren Herkunft, Geschlecht, Religion oder sozialem Status (Fuchs, 2011).
Halbstrukturiertes Leitfadenterview	Ein halbstrukturiertes Leitfadenterview basiert auf einem Gesprächsleitfaden in Form von vorgefertigten Fragen. Es besteht jedoch eine grösstmögliche Flexibilität, wie und in welcher Reihenfolge die Fragen gestellt werden (Renner & Jacob, 2020).
Handlungstheoretische Sozialgeographie	Die handlungstheoretische Sozialgeographie sieht das Handeln der Menschen anstelle des Raums im Zentrum geographischer Forschung und wendet sich so vom Selbstverständnis der Geographie als Raumwissenschaft ab. Die bisherigen "Raumprobleme" erscheinen als Probleme des Handelns. Der Raum wird dabei nicht als vorgegeben betrachtet, sondern als Resultat von unterschiedlichen gesellschaftlichen Konstrukten. Die handlungstheoretische Sozialgeographie stellt zuerst die Frage ins Zentrum wie Subjekte handeln und fragt erst dann, welche Bedeutung den räumlichen Aspekten für die Verwirklichung der Handlung zugewiesen wird. Es sind neben den sozial-kulturellen Kontexten auch die subjektiven Perspektiven der Handelnden zu berücksichtigen (Werlen, o. J.).

Hemiparese	Eine Hemiparese ist eine inkomplette Halbseitenlähmung der kontraläsionalen Seite nach einer Hirnläsion (Dünwald, 2020, S. 204).
Inklusion	Der Begriff der Inklusion ist komplex und umstritten (Ahrbeck, 2016). In der vorliegenden Arbeit wird unter dem Begriff der Inklusion verstanden, dass alle Personen unabhängig von ihren Fähigkeiten gleichwertige Partizipationsmöglichkeiten in Aktivitäten haben sollen (Mejeur et al., 2013).
"International Classification of Functioning, Disability and Health" (ICF)	Die "International Classification of Functioning, Disability and Health" (ICF) bietet eine standardisierte Sprache und Rahmenbedingungen für die Beschreibung von Gesundheit und gesundheitsverwandten Domänen. Diese helfen Veränderungen der Körperfunktion und Struktur sowie die Kapazität und Performanz einer Person zu beschreiben. Die Domänen bestehen aus Listen zu Körperfunktionen und Strukturen, Aktivitäten und Partizipation. Zudem werden Umweltfaktoren aufgelistet, die mit all diesen Komponenten interagieren. Die Klassifikation gehört zu den Internationalen Klassifikationen der Weltgesundheitsorganisation (World Health Organization, 2001).
Interraterreliabilität	Die Interraterreliabilität bezeichnet die Reliabilität (Übereinstimmung/Wiederholbarkeit) von Messungen oder Bewertungen zwischen verschiedenen Ratern (Beurteilern/Beobachtern) (medistat, o. J.).
Komorbidität	Komorbidität heisst, dass zusammen mit einer Grunderkrankung gleichzeitig eine oder mehrere weitere Krankheiten vorliegen (Pschyrembel Redaktion, o. J.-a).
Läsion	Eine Läsion ist eine Verletzung oder Schädigung (Strack, 2019, S.63).
Latente Inhalte	Latente Inhalte bezeichnen die verborgenen Bedeutungen eines Textes, die mittels Interpretation und Analyse der Beziehungsaspekte zugänglich gemacht werden (Graneheim & Lundman, 2004).
Literaturreview	Ein Literaturreview bezeichnet eine kritische Auseinandersetzung mit bereits bestehenden publizierten Studien und Fachartikeln. Damit werden bestimmte Fragestellungen beantwortet oder weiteres Wissen generiert (Sturma et al., 2016).
Makro-, Meso-, Mikroebene	Bei der Makro-, der Meso- und der Mikroebene handelt es sich um drei hierarchisch geordnete Ebenen der Analyse. Die Makroebene befasst sich mit übergeordneten

	<p>gesellschaftlichen Subsystemen (z. B. Gesundheits-, Bildungs- oder Politiksystem). Die Mesoebene umfasst hingegen auf einer vermittelnden Ebene Institutionen und Organisationen (z. B. Unternehmen, Schulen, Parteien). Die Mikroebene betrachtet wiederum auf individueller Ebene das Verhalten eines Menschen und dessen zwischenmenschliche Interaktion (Schwietring, 2020, S. 146-147).</p>
Manifeste Inhalte	<p>Bei manifesten Inhalten handelt es sich um die sichtbaren und deutlichen Komponenten und Aussagen eines Textes (Graneheim & Lundman, 2004).</p>
"Meaning Units", "Condensed Meaning Units"	<p>"Meaning Units" sind Wörter oder Sätze, welche durch ihren Kontext oder Inhalt verbindende Aspekte enthalten (Graneheim & Lundman, 2004). Durch die Kondensation der "Meaning Units", das heisst durch einen Kürzungsprozess bei gleichzeitigem Erhalt der Kernaussage, wird die "Condensed Meaning Unit" gebildet (Graneheim & Lundman, 2004).</p>
"Model of Human Occupation"	<p>Das "Model of Human Occupation" ist ein klientenzentriertes, betätigungsfokussiertes, theoretisches Konzept der Ergotherapie, welches von Gary Kielhofner entwickelt wurde (Taylor, 2017).</p>
"Outdoor Play"	<p>Bei "Outdoor Play" handelt es sich um eine Spielform, die als unstrukturierte, selbstgesteuerte physische Aktivität verstanden wird und draussen stattfindet (Tremblay et al., 2015).</p>
Paradigma	<p>Als Paradigma versteht man die Denkweise einer Berufsgruppe, die auf gemeinsamen Vorstellungen, Ideen und Werten beruht (Kuhn, 1996). Ein Paradigma hat zum Ziel, den Gegenstandsbereich einer Profession zu definieren und zur Identitätsfindung der Berufsangehörigen beizutragen (Kielhofner, 2009).</p>
Partizipation	<p>Als Partizipation wird die Teilhabe in Lebenssituationen verstanden (World Health Organization, 2001). Die Partizipation ist ein zentraler Begriff der Ergotherapie und umfasst das Engagement einer Person in den verschiedenen Lebensbereichen Arbeit, Ausbildung, Freizeit, Spiel und Aktivitäten des täglichen Lebens (Kielhofner, 2008).</p>
Partizipative Planung	<p>Partizipative Planung ist eine Massnahme, die eine Mitwirkung der Bevölkerung an Entscheidungs- und Entwicklungsprozessen ermöglicht. Es handelt sich dabei nicht nur um gesetzlich geregelte formelle Mitwirkungsmöglichkeiten (Vernehmlassungen, öffentliche Auflagen, Einsprachen), sondern</p>

	um ergänzende freiwillige Partizipationsmöglichkeiten. So können alle Bevölkerungsgruppen (auch Kinder, Jugendliche und Einwohner ohne Schweizer Staatsbürgerschaft) einbezogen werden und nicht nur jene mit formellen Möglichkeiten der Partizipation. Die Einwohner und Einwohnerinnen übernehmen dabei die Expertise für ihr Lebens- und Wohnumfeld und bringen wichtige Informationen in die Planung ein (Stadt Luzern, 2020).
Regelschule	In Regelschulen werden hauptsächlich Schüler oder Schülerinnen geschult, die ohne besondere Unterstützung nach Regellehrplan unterrichtet werden. Sie können aber auch von Lernenden mit sonderpädagogischen Massnahmen und/oder angepasstem Lehrplan besucht werden (Bundesamt für Statistik (BFS), o. J.).
Resilienz	In der Psychologie versteht man unter dem Begriff Resilienz einen dynamischen Prozess der positiven Anpassung angesichts bedeutender Belastungen. Dies umfasst die Fähigkeit, schwierige Lebenssituationen erfolgreich zu bewältigen und unbeschadet zu überstehen (Lohaus & Vierhaus, 2019).
Segregation	Segregation bezeichnet in der Soziologie die räumliche Ungleichverteilung der Bevölkerung nach sozial relevanten Merkmalen über ein Gebiet hinweg (Kley, 2018).
Sekundäranalyse	Bei der Sekundäranalyse handelt es sich um eine Forschungsmethode, die vorbestehende Forschungsdaten nutzt, um neue Fragen zu erforschen oder frühere Studien zu verifizieren (Heaton, 2004).
Selektiver Mutismus	Selektiver Mutismus wird den sozialen Angststörungen zugeordnet (World Health Organization, 2020). Es handelt sich um eine psychisch bedingte Sprech- und Kommunikationsstörung, wobei die Sprachorgane und das Gehör normal entwickelt sind (Schmidt-Traub, 2019).
Sonderschule	Eine Sonderschule ist eine Bildungsinstitution der obligatorischen Schule, die einen angepassten Unterricht für Schüler und Schülerinnen mit Behinderungen verschiedener Art, grossen Lernschwierigkeiten oder starken Verhaltensauffälligkeiten anbietet (Bundesamt für Statistik (BFS), o. J.).
Soziale Interaktion	Soziale Interaktion gilt in der Soziologie als Prozess, in dem Menschen sich in ihrem sozialen Handeln mit Absicht auf andere beziehen und bewusst auf das Sagen und Tun von anderen Menschen reagieren (Rucht et al., 2020).

Sozialer Brennpunkt	Ein sozialer Brennpunkt bezeichnet ein benachteiligtes Wohngebiet oder eine bestimmte örtliche Konfliktzone. Faktoren, welche die Lebensbedingungen der betroffenen Personen negativ beeinflussen, treten an diesen Orten vermehrt auf (Brockhaus, o. J.).
Spiel	Spiel gilt als spontane oder organisierte Aktivität, welche Freude und Vergnügen bereitet sowie als Zeitvertreib, Unterhaltung oder Ablenkung dient (Parham & Fazio, 2008).
Spielplatz (inklusiv)	Spielplätze sind öffentliche Spielsettings, die Spielequipment beinhalten, die für den Zweck des Spiels für Kindern gestaltet wurden. Sie sind in der Regel öffentlich zugänglich und befinden sich in einem Park oder bei einer Schule (Burke, 2013). Ein inklusiver Spielplatz gemäss dem Leitfaden für inklusive Spielplätze der Stiftung "Denk an mich" (2013) bietet eine Umwelt, wo alle Kinder gleichen Zugang und Möglichkeiten haben im Spiel zu partizipieren (Mejeur et al., 2013). Er zeichnet sich nicht nur durch den physischen Zugang aus, sondern bietet für alle Kinder Gelegenheiten für bedeutungsvolle Interaktionen mit anderen Kindern (Fernelius & Christensen, 2017).
Stiftung "Denk an mich"	Die Stiftung "Denk an mich" (1968 gegründet; Sitz in der Schweiz) unterstützt Ferien und Freizeitaktivitäten von Menschen mit Behinderungen und setzt sich für ihre gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben ein (Stiftung Denk an mich, o. J.).
Stigmatisierung	Stigmatisierung bezeichnet einen Prozess, bei dem äussere Merkmale von Personen oder Gruppen (z. B. Religion, eine Behinderung etc.) mit negativen Bewertungen belegt wird. Stigmatisierte Personen werden dadurch bei gesellschaftlichen Interaktionen über dieses negative Merkmal wahrgenommen und aufgrund dessen marginalisiert (Meyer et al., o. J.).
Tetraspastik (bilateral)	Bei einer Spastik (auch bekannt als Spasmus oder Spastizität) handelt es sich um eine krankhafte Erhöhung der Muskelspannung, die durch eine Schädigung des zentralen Nervensystems hervorgerufen wird. Bei einer bilateralen Tetraspastik sind beide Beine und Arme betroffen und je nach Ausprägung auch die Hals- und Rumpfmuskulatur (Pschyrembel Redaktion, o. J.-b).

Transaktionale Perspektive	Die transaktionale Perspektive ergibt sich aus der Interaktion zwischen den Faktoren Person, Umwelt und Betätigung, die sich wechselseitig beeinflussen (Hengelaar & Van Gils, 2019).
"Universal Design"	"Universal Design" bezeichnet ein Konstrukt oder eine Bauweise eines Objektes oder einer Umgebung, die es allen Menschen in einem grösstmöglichen Ausmass erlaubt, dieses zu nutzen, ohne dass es nötig ist, Anpassungen vorzunehmen oder ein spezielles Design zu verwenden (Connell et al., 2008).
Williams-Beuren-Syndrom	Beim Williams-Beuren-Syndrom handelt es sich um einen seltenen Gendefekt, der auf eine genetische Veränderung am Chromosom 7 zurückzuführen ist. Neben körperlichen und kognitiven Beeinträchtigungen unterschiedlichen Schweregrades ist die typische Gesichtsform (sogenanntes "Elfen-gesicht") kennzeichnend für das Syndrom (Sarimski, 2014).
Zerebralparese	Zerebralparese (CP) umfasst eine Gruppe von Krankheitsbildern, welche zu einer permanenten Störung von Bewegung, Haltung und motorischer Funktion führt. Sie entstehen durch eine Läsion des sich entwickelnden Gehirns (Bax, 1964).
Znüni	Der Begriff Znüni ist ein Wort schweizerdeutscher Herkunft und meint einen Imbiss am Vormittag oder ein zweites Frühstück (Duden, o. J.).

Anhang B: Interviewleitfaden

Tabelle 2

Interviewleitfaden der Datenerhebung

Gesprächspartner: Kinder

Kinder zuerst eine Weile beim Spielen auf dem Spielplatz beobachten, sie dann darauf ansprechen, ob sie Lust hätten mitzumachen bei den Interviews.

	Begrüßung	Handlungsschritte
	<ul style="list-style-type: none"> - Sich selber mit Namen vorstellen. <i>Wie heisst du?</i> <i>Wie alt bist du?</i> - Dem Kind kurz erklären, was wir machen: <i>Wir möchten gerne herausfinden, was Kinder auf dem Spielplatz spielen und was ihnen gefällt. Darum befragen wir heute Kinder auf dem Spielplatz. Hättest du auch Lust, um mitzumachen?</i> 	<p>→ Abklären, ob Kind zwischen 7-12 Jahre alt ist</p> <p>Wenn das Kind mitmachen möchte: → Einholen des Einverständnisses durch die Eltern.</p>
Start Audioaufnahme	<ul style="list-style-type: none"> - Kindern die Einverständniserklärung erklären: <i>Wir möchten herausfinden, was Kinder auf einem Spielplatz erleben möchten. Darum würden wir dir gerne beim Spielen zuschauen und mit dir über den Spielplatz sprechen.</i> <i>Uns interessiert zum Beispiel, an welchen Orten du spielst oder wo du mit anderen Kindern spielst.</i> <i>Alles was du sagst, nehmen wir mit diesem Gerät hier auf. Danach möchten wir gerne einen Aufsatz schreiben über das, was du und andere Kinder erzählt haben.</i> <i>Wir werden deinen Namen aber nicht erwähnen in dem Aufsatz, so dass niemand weiss, was du gesagt hast.</i> Kinder darauf hinweisen, dass das Interview jederzeit unterbrochen werden kann. <p><i>Wie heisst du?</i> <i>Wie alt bist du?</i></p> <p>Kind etwas zu trinken anbieten</p>	<p>→ Einverständniserklärung gemeinsam mit dem Kind ausfüllen (Namen eintragen, unterschreiben lassen).</p> <p>Sirup zubereiten</p>

Audioaufnahme	<p>Hauptteil</p> <ul style="list-style-type: none"> - In den Interviews auf die Spielbeobachtungen Bezug nehmen. Die Kinder fragen, was sie gemacht haben, als sie auf dem Spielgerät waren etc. - Sich die verschiedenen Spielmöglichkeiten und Spielgeräte erklären lassen. - Genauer nachfragen, wenn die Kinder ungefähre Antworten geben (wie z. B. manchmal) <p>Beispielfragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kinder fragen, wie oft sie auf den Spielplatz kommen (jede Woche, mehrmals pro Woche, jeden Tag) - Mit wem kommst du auf den Spielplatz (Eltern/Tageseltern, alleine, Freunde...)? - Was spielst du hier ... (bei spezifischen Spielgeräten/Bereichen des Spielplatzes)? - Was gefällt dir am besten/besonders gut auf dem Spielplatz? - Gibt es etwas, das dir nicht so gut gefällt auf dem Spielplatz? - Wenn du dir etwas für den Spielplatz wünschen würdest, was wäre das? - Was würdest du am liebsten auf dem Spielplatz spielen? - Mit wem spielst du hier? Hast du Geschwister? Wie heißen sie? Wer ist der Älteste, jüngste etc.? Sind sie jetzt auch hier auf dem Spielplatz? - Wer sind deine Freunde? Sind sie auch auf dem Spielplatz? Was spielst du mit deinen Geschwister, deinen Freunden? (konkret nach den einzelnen Personen fragen und was sie gemeinsam spielen) - Wie triffst du dich mit deinen Freunden? 	<p>→ Kindern nach einer Antwort/Frage Zeit lassen, um ergänzen zu können</p> <p>→ Den Kindern Gesagtes zusammenfassen und zurückspiegeln</p> <p>→ Fragen zur "Social Participation" vertiefen/ nachfragen</p>
---------------	---	---

	<p>Macht ihr ab und geht zusammen auf den Spielplatz? Oder trefft ihr euch direkt auf dem Spielplatz? Gibt es noch andere Orte, an denen ihr euch zum Spielen trefft? Welche sind das?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Spielst du auf dem Spielplatz mit anderen Kindern? Mit wem? Woher kennt ihr euch? - Gibt es einen Ort auf dem Spielplatz, wo du allein spielst? - Gibt es auf diesem Spielplatz etwas Spezielles, das es auf anderen Spielplätzen nicht gibt? <p>Möchtest du uns noch etwas erzählen, dass wir dich bis jetzt noch nicht gefragt haben?</p>	
	<p>Abschluss Wenn Kind einverstanden ist, ein Foto machen von Lieblingsspielgerät des Kindes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Zeig mir doch bitte mal dein Lieblingsort auf dem Spielplatz.</i> - <i>Was machst du da gerne?</i> - <i>Mit wem spielst du hier? (Freunden, Geschwistern etc.)</i> - <i>Was kannst du da gut spielen?</i> <p>Bedanken für das Mitmachen!!</p>	<p>Notizen machen, welches Spielgerät das Lieblingsspielgerät des Kindes ist.</p> <p>→ Foto machen</p>

Anmerkung. Der Interviewleitfaden aus der Studie von Wenger et al. (2020) wurde mit freundlicher Genehmigung von Ines Wenger und Christina Schulze für die Verwendung in dieser Arbeit zur Verfügung gestellt.

Anhang C: Datenanalyse

Tabelle 3

Beispiel Kodierungsprozess nach Graneheim und Lundman (2004)

Meaning Unit	Condensed Meaning Unit	Code	Kategorie
<p>INT: <i>Mmh, also ihr habt ganz viele verschiedene Schaukeln auf dem Spielplatz so wie du erzählst. Bist du denn mit anderen Kindern auf diesen Schaukeln oder für dich?</i></p> <p>TN: <i>Ja, wir sind eigentlich, ich bin eigentlich immer mit meiner besten Freundin zusammen. Ja.</i></p> <p>INT: <i>Mmh, vor allem mit ihr bist du unterwegs?</i></p> <p>TN: <i>Ja.</i></p>	<p>Ist immer mit ihrer besten Freundin auf dem Spielplatz.</p>	<p>Spielfreundschaft</p>	<p>Ich spiele mit... - Zugehörigkeit und Abgrenzung auf dem inklusiven Spielplatz</p>
<p>INT: <i>Kannst du mir erzählen, was du machst auf dem Spielplatz?</i></p> <p>TN: <i>Also, ich spiele mit Freunden.</i></p>	<p>Auf dem Spielplatz mit Freunden spielen.</p>		
<p>TN: <i>Weil schau, wenn ich Z. mit zwei Händen, dann fällt sie schon um. Ich möchte eben richtig starke.</i></p> <p>INT: <i>Du hättest gerne jemanden, der wirklich sich gegen dich behaupten kann.</i></p> <p>TN: <i>Ja, einer vielleicht der dann noch steht und nicht am Boden liegt und weint.</i></p>	<p>Möchte gleichstarke Spielpartner und Spielpartnerinnen, um sich zu messen.</p>		
<p>INT: <i>Aha, dann möchtet ihr nur mit solchen spielen, die schon 8 Jahre alt sind. Mmh, aber es ist n-</i></p> <p>TN: <i>Ich habe gesagt über!</i></p> <p>INT: <i>Über 8 Jahre, ja mindestens, ja. Älter als 8 Jahre. Mmh.</i></p> <p>TN: <i>Weil schau, sonst gehen wir einmal richtig in den Zweikampf und dann liegen diese schon am Boden. Wie zum Beispiel, wenn man einen hat, dann nützt es nichts, der ist um.</i></p> <p>INT: <i>Mmh, sind die, die noch nicht 8 Jahre alt sind, die sind zu langweilig, um sich mit euch zu messen?</i></p> <p>TN: <i>So Z. könnte vielleicht noch.</i></p>	<p>Spielen nur mit Kindern über 8 Jahren, weil die Jüngeren zu schwach sind für den Zweikampf.</p>	<p>Spielpartner und Spielpartnerinnen auf Augenhöhe</p>	
<p>INT: <i>Mmh, und kommt es manchmal vor, dass noch andere Kinder aus dem Quartier oder so, die nicht hier in die Schule gehen, auf den Spielplatz kommen?</i></p>	<p>Es kommen manchmal Kindergärtner aus dem Quartier auf den Spielplatz. Spielen nicht zusammen mit den</p>		

<p>TN: <i>Ja. Die, die in der Nähe sind. Ein paar kleine Kindergärtler sind es jeweils.</i></p> <p>INT: <i>Mmh, spielt ihr mit denen zusammen?</i></p> <p>TN: <i>Hm (verneinend), sind noch zu klein.</i></p> <p>INT: <i>Ah, die sind noch zu klein für euch.</i></p>	<p>externen Kindern, da diese noch zu klein sind.</p>		
<p>INT: <i>Geht dann - kommt dein Bruder auch manchmal hier auf den Spielplatz?</i></p> <p>TN: <i>Nur wenn Laternenabend ist oder sonst irgendetwas Spezielles.</i></p> <p>INT: <i>Mmh. Spielt ihr dann zusammen?</i></p> <p>TN: <i>Also eigentlich ist er nicht hier. Er ist nicht behindert. Und meine Schwester auch nicht.</i></p>	<p>Bruder kommt nur zu speziellen Anlässen auf Spielplatz. Spielt ansonsten nicht mit Geschwistern zusammen auf diesem Spielplatz, weil sie keine Behinderung haben und daher nicht an dieser Schule sind.</p>	<p>Wir und die Anderen (Abgrenzung)</p>	
<p>INT: <i>Kennst - spielst du auch mit Kinder die nicht hier in die Schule gehen auf dem Spielplatz hier?</i></p> <p>TN: <i>Nein.</i></p> <p>INT: <i>Nur mit solchen die hier in der Schule sind.</i></p> <p>TN: <i>Ja.</i></p>	<p>Spielt nicht mit Kindern, die nicht hier zur Schule gehen, spielt nur mit Kindern von der Schule.</p>		
<p>INT: <i>Dann kannst du in deinem Geheimversteck vom Regen geschützt sein. Und wie bist du draufgekommen, dass das ein gutes Geheimversteck sein könnte?</i></p> <p>TN: <i>Ich habe es mal entdeckt und dann, also ich und Ch. und J. haben es alle gleichzeitig entdeckt und dann haben wir das gemeint.</i></p>	<p>Hat das Geheimversteck mit Freunden zusammen entdeckt.</p>		<p>Unser Geheimversteck - Ausdruck der Gruppenzugehörigkeit</p>
<p>INT: <i>Die drei mit denen du jeweils im Geheimversteck bist oder für die, die du gerne das Geheimversteck hättest, sind das so deine Freunde, mit denen du spielst?</i></p> <p>INT: <i>Ja! Der C., der R. und ich.</i></p>	<p>Die drei sind Freunde, die gemeinsam im Geheimversteck spielen.</p>		
<p>INT: <i>Mmh, mmh. Und was macht ihr dort so?</i></p> <p>TN: <i>Dort essen wir Znüni und ein bisschen rum fahren mit dem J. seinem Auto und denn ist halt wieder Schule.</i></p>	<p>Essen Znüni im Geheimversteck und fahren mit Auto von Freund herum.</p>		

Anmerkung. Dies ist eine beispielhafte Darstellung einer Kategorie mit den zugehörigen Codes aus der qualitativen Inhaltsanalyse nach Graneheim und Lundman (2004) zum Spielerleben, der Partizipation und der sozialen Interaktion von Kindern mit CP auf einem inklusiven Spielplatz. Die Inhalte der Codes werden nicht abschliessend dargestellt. INT = interviewende Person; TN = teilnehmendes Kind.

Anhang D: Literaturreview

Methodische Vorgehensweise

Es wurde ein Literaturreview durchgeführt, um den aktuellen Forschungsstand darzustellen. Zur Erarbeitung der Fragestellung wurde eine erste, unstrukturierte Literatursuche durchgeführt. Für die systematische Literaturrecherche wurden aufgrund der erarbeiteten Fragestellung in einem ersten Schritt Keywords definiert. Mit diesen Keywords wurde im Zeitraum von September 2020 bis Januar 2021 in den vier Datenbanken Medline, CINAHL Complete, PubMed und OTDBase eine systematische Literatursuche getätigt. Die Keywordtabelle wurde im Lauf der Suche geringfügig ergänzt. Die vollständigen Keywords sind in Tabelle 4 abgebildet. Zur Einschränkung, respektive Erweiterung der Trefferzahl wurden Boolesche Operatoren und Trunkierungen bei der Suche verwendet sowie die Mesh-Terms und Cinahl-Headings. Die Suche wurde beendet, als durch zahlreiche wiederholende Treffer eine Sättigung erreicht wurde. Das komprimierte Suchprotokoll ist in Tabelle 5 abgebildet. Es wurden aufgrund passender Titel insgesamt 56 für die Forschungsfrage relevante Treffer recherchiert. Mithilfe von vorab definierten Ein- und Ausschlusskriterien wurden die Studien anhand ihrer Abstracts beurteilt und sechs Hauptstudien für eine kritische Würdigung ausgewählt. Tabelle 6 zeigt die Ein- und Ausschlusskriterien und in Tabelle 7 wurden die verschiedenen Studien anhand der Kriterien beurteilt und sortiert. Die Hauptstudien wurden anschliessend mit dem Arbeitsinstrument Critical Appraisal (AICA) nach Ris und Preusse-Bleuler (2015) kritisch beurteilt. Die ausgefüllten Tabellen befinden sich am Ende von diesem Kapitel unter dem Titel kritische Würdigungen.

Tabelle 4

Keywordtabelle

Schlüsselbegriff	Keyword	Synonyme, Ober- und Unterbegriffe, verwandte Begriffe	Thesaurus
Zerebralparese	<i>cerebral palsy</i>	Cerebralparese, CP	CINAHL Subject Heading und MeSH Term: Cerebral Palsy
Spiel	<i>play</i>	<i>game, leisure activities, interactive play, free play, playfulness, play or leisure performance, outside play, outdoor play</i>	CINAHL Subject Heading und MeSH Term: Play and Playthings Games
Kinder	<i>child*</i>	Kind, Schüler <i>kid, infant, pupils, school-child*</i>	CINAHL Subject Heading und MeSH Term: Child
Partizipation	<i>(social) participation</i>	Teilhabe, Inklusion <i>inclusion, take part, join in</i>	CINAHL Subject Heading und MeSH Term: Social Participation
(Soziale) Interaktion	<i>(social) interaction</i>	Beziehungen, Peers <i>peer group, peers, peer relationship</i>	CINAHL Subject Heading und MeSH Term: Interpersonal Relations
Spielplatz	<i>(inclusive) playground</i>	Spielraum, inklusiver Spielplatz <i>inclusive playground, park</i>	
Gestaltung	<i>design</i>	Planung, Bauweise <i>planning, building</i>	CINAHL Subject Heading und MeSH Term: Facility Design and Construction Universal Design
Erleben	<i>experience</i>	Erfahrung, Wahrnehmung, Sichtweise <i>perception, view</i>	
Behinderung	<i>disablement</i>	Beeinträchtigung, Handicap <i>handicap, impairment, disabled, impaired, handicapped</i>	CINAHL Subject Heading: Child, Disabled MeSH Term: Disabled Children/Disabled Persons
Wunsch	<i>wish</i>	Bedürfnis, Anliegen, Idee, Vorschlag <i>desire, idea, need, suggestion, proposal, recommendation</i>	

Tabelle 5*Darstellung des komprimierten Suchprotokolls*

Suchkombination	Datenbank	Anzahl Treffer	Relevante Titel
Child AND "Cerebral Palsy" AND "Play and Playthings"	Medline	108	Graham et al. (2014) Graham et al. (2019) Pratt et al. (2016) Spencer-Cavaliere und Watkinson (2010) Graham et al. (2015)
"Disabled Children" AND experience AND "Play and Playthings"	Medline	11	van der Linden und Brendler (2012)
"Cerebral Palsy" AND experience AND "Play and Playthings"	Medline	8	Miller und Reid (2003) Rigby und Gaik (2007) Graham et al. (2019) Graham et al. (2015) Longo et al. (2020)
MeSH Cerebral Palsy AND MeSH "Play and Playthings"	Medline	37	Chiarello et al. (2019) Pratt et al. (2016) Graham et al. (2015) Chang et al. (2014) King et al. (2013) Rigby und Gaik (2007)
(MeSH Disabled Children OR MeSH Cerebral Palsy) AND MeSH Social Participation	Medline	162	Wright et al. (2019) Liao et al. (2019) Lindsay (2016) Mei et al. (2015) Bult et al. (2014) Anaby et al. (2013) Shikako-Thomas et al. (2013)
MeSH ((Child AND Cerebral Palsy) OR Disabled Children) AND "Play and Playthings"	Medline	74	Longo et al. (2020) Serman et al. (2020) Graham et al. (2019) McNamara et al. (2018) Pratt et al. (2016) Moore und Lynch (2015) Graham et al. (2015) Ripat und Becker (2012) van der Linden und Brendler (2012) Spencer-Cavaliere und Watkinson (2010) Prellwitz und Skär (2007) Rigby und Gaik (2007)
MeSH ((Child AND Cerebral Palsy) OR Disabled Children) AND "Peer Group"	Medline	105	Pinto et al. (2019) Voyer et al. (2018) Raghavendra et al. (2012) Anderson et al. (2011) Spencer-Cavaliere und Watkinson (2010) Nadeau und Tessier (2006)
(Child AND "Cerebral Palsy" AND (Playground OR Play) AND (Experience OR Perception))	Medline	43	Longo et al. (2020) Graham et al. (2019) Chiarello et al. (2019) Graham et al. (2015)

(Child AND "Cerebral Palsy" AND Playground)	Medline	5	Pratt et al. (2016)
("Disabled Children" AND Playground)	Medline	22	Sterman et al. (2020) Pratt et al. (2016) Moore und Lynch (2015) Ripat und Becker (2012)
(Playground AND Child* AND (Social Participation OR Social Interaction OR Interaction))	Medline	57	Moore et al. (2020)
Playground AND Inclusion	Medline	34	Moore et al. (2020) Wenger et al. (2020) Sterman et al. (2020) Moore und Lynch (2015) Anthamatten et al. (2014)
(Play AND Playground AND (Perception OR Experience))	Medline	37	Moore et al. (2020) Wenger et al. (2020) Sterman et al. (2020) Caro et al. (2016)
("Cerebral Palsy" AND Child* AND (Playground OR "Play and Playthings") AND (Perception OR Experience OR View))	Medline	13	Longo et al. (2020) Graham et al. (2019) Graham et al. (2015)
("Play Experience" AND (Cerebral Palsy OR Disabled Children OR Disab*))	Medline	6	Graham et al. (2018)
(Playground AND ((Wish OR Need) AND Child*))	Medline	72	Ripat und Becker (2012)
("Playground Design" AND (Disability OR "Disabled Children"))	Medline	3	Moore et al. (2020) Perry et al. (2018) Moore und Lynch (2015)
Child* AND Cerebral Palsy OR CP AND Play and Playthings	CINAHL Complete	104	Longo et al. (2020) Graham et al. (2019) Graham et al. (2015) Graham et al. (2014) McManus (2008) Malkawi (2009) Graham et al. (2017) Imms et al. (2009) Pratt et al. (2016) Spencer-Cavaliere und Watkinson (2010)
Disabled Children AND Experience AND Play and Playthings	CINAHL Complete	42	Graham et al. (2019) Longo et al. (2020) Ripat und Becker (2012) Graham et al. (2015)
Disabled Children AND Experience AND Playground	CINAHL Complete	5	Ripat und Becker (2012)
Disabled Children AND Playground Design	CINAHL Complete	4	Ripat und Becker (2012) Moore und Lynch (2015)
Cerebral Palsy OR CP AND Social Participation AND Child*	CINAHL Complete	125	Longo et al. (2020) Lauruschkus et al. (2015) Engel-Yeger et al. (2009) Lindsay und McPherson (2012) Malkawi (2009)
Cerebral Palsy OR CP AND Participation AND Child* AND Play	CINAHL Complete	50	Longo et al. (2020) Graham et al. (2019) McManus (2008) Malkawi (2009)

Cerebral Palsy OR CP AND Social Interaction AND Child*	CINAHL Complete	66	McManus (2008)
Cerebral Palsy OR CP AND Social Interaction AND Play	CINAHL Complete	15	McManus (2008)
Disabled Children AND Experience AND Play	CINAHL Complete	115	Graham et al. (2019) Longo et al. (2020) Ripat und Becker (2012) Graham et al. (2015)
Disabled Children AND Participa-tion AND Playground	CINAHL Complete	11	Wiley und Stern (2014)
Children with Disabilities AND Ex-perience AND Playground	CINAHL Complete	7	Ripat und Becker (2012) Lynch et al. (2020)
Children with Disabilities AND Playground	CINAHL Complete	67	Ripat und Becker (2012) Prellwitz und Skär (2007)
Disabled Children OR Children with Disabilities AND Social Partici-pation AND Play	CINAHL Complete	47	Longo et al. (2020) Wiley und Stern (2014)
Disabled Children OR Children with Disabilities AND Interpersonal Relations AND Play	CINAHL Complete	102	Tamm und Skär (2000) McManus (2008)
(Child*) AND (Cerebral Palsy OR CP) AND (Play and Playthings)	PubMed	107	Graham et al. (2019) Graham et al. (2015) Longo et al. (2020) Pratt et al. (2016) Spencer-Cavaliere und Wat-kinson (2010) Miller und Reid (2003)
(Disabled Children OR Children with Disabilities) AND (Experience) AND (Play and Playthings)	PubMed	43	Graham et al. (2019) Longo et al. (2020) Mulderij (1997) Ripat und Becker (2012) Miller und Reid (2003)
(Disabled Children OR Children with Disabilities) AND (Playground)	PubMed	51	Pratt et al. (2016) Ripat und Becker (2012) Wenger et al. (2020) Prellwitz und Skär (2007)
(Child*) AND (Perception) AND (Playground)	PubMed	79	Wenger et al. (2020)
(Cerebral Palsy OR CP) AND (Ex-perience) AND (Playground De-sign)	PubMed	61	Wenger et al. (2020) Ripat und Becker (2012)
(Disabled Children OR Children with Disabilities) AND (Playground Design)	PubMed	20	Pratt et al. (2016) Ripat und Becker (2012) Wenger et al. (2020) Prellwitz und Skär (2007)
(Cerebral Palsy OR CP) AND (So-cial Participation) AND (Play)	PubMed	21	Longo et al. (2020) Verschuren et al. (2012)
(Cerebral Palsy OR CP) AND (So-cial Participation)	PubMed	465	Mei et al. (2015) Lindsay (2016) Alghamdi et al. (2017) Earde et al. (2018)
(Cerebral Palsy OR CP) AND (Par-ticipation) AND (Child*) AND (Play and Playthings)	PubMed	88	Graham et al. (2019) Longo et al. (2020) Graham et al. (2015) Pratt et al. (2016) Spencer-Cavaliere und Wat-kinson (2010)
(Cerebral Palsy OR CP) AND (So-cial Interaction) AND (Child*)	PubMed	144	Engel-Yeger et al. (2009) Batorowicz et al. (2014)

((Disabled Children OR Children with Disabilities) AND (Interpersonal Relations)) AND (Play)	PubMed	154	Mulderij (1997) Spencer-Cavaliere und Watkinson (2010)
Cerebral Palsy AND Play	OTDBase	34	Graham et al. (2019) Graham et al. (2015) Chiarello et al., (2011)
Cerebral Palsy AND Participation	OTDBase	49	Graham et al. (2019) Ullenhag et al. (2014) Shikako-Thomas et al. (2013) Chiarello et al. (2011)
(Disability OR Disabled Children) AND Play	OTDBase	100	Sterman et al. (2020) Graham et al. (2019) Graham et al. (2015) Graham et al. (2014) Ripat und Becker (2012) Miller und Kuhaneck (2008) Pollock et al. (1997) Corcoran und Cremin (1997) Tamm und Skär (2000)
Child AND Play AND Inclusion	OTDBase	6	Hoogsteen und Woodgate (2010)
Child AND Play AND Participation	OTDBase	34	Moore und Lynch (2018) Hoogsteen und Woodgate (2010)

Tabelle 6*Ein- und Ausschlusskriterien*

Einschlusskriterium	Begründung
Publikationsjahr 2010 bis 2020	Aktualität der Studien
Kinder mit einer Beeinträchtigung (mindestens ein Teil der Stichprobe sind Kinder mit einer Beeinträchtigung)	Dieses Kriterium dient der Vergleichbarkeit mit den Kindern aus der Stichprobe der Interviews dieser Arbeit. Zudem sind Kinder mit einer Behinderung in der Lage, in der Forschung zu partizipieren (Underwood et al., 2015).
Kinder im Schulalter (ungefähr 6 bis 15 Jahre alt)	Die Eingrenzung des Alters auf die Lebensspanne der obligatorischen Schulzeit soll die Vergleichbarkeit mit den Kindern aus der Stichprobe der Interviews dieser Arbeit ermöglichen.
Industrialisierte Länder (westliche Länder in Europa, USA, Kanada, Neuseeland und Australien)	Der kulturelle Kontext soll mit jenem der Schweiz vergleichbar sein, da nicht alle Kulturen dem Spiel den gleichen Wert zusprechen und der kulturelle Hintergrund das Spiel beeinflusst (Parham & Fazio, 2008).
Diagnosespezifische (CP) und diagnoseunabhängige Literatur	Die Literatur zum Spielerleben von Kindern mit einer Beeinträchtigung soll nicht zu stark eingeschränkt werden, darum werden auch andere Diagnosen mitberücksichtigt.
Deutsche und englische Studien	Limitierende Sprachfähigkeiten der Verfasserinnen
Erleben aus der Perspektive der Kinder mit Behinderung zumindest teilweise enthalten	Für das Verständnis wie Kinder im Spiel partizipieren und sozial interagieren, ist es wichtig, ihr individuelles Erleben zu erfassen.
Ausschlusskriterium	Begründung
Interventionsstudien	Erfasst nicht das Erleben der Kinder
Virtuelle, technische oder regelgeleitete Spiele	Spezifische Spielarten, die durch Regeln oder technischen Voraussetzungen das Spielverhalten stark mitbestimmen, sollen nicht mitberücksichtigt werden.
kein EMED Format	Es werden nur Studien im EMED Format und keine Abschlussarbeiten, Bücher, Kongressbeiträge oder andere Zeitschriftenartikel berücksichtigt.

Tabelle 7

Literaturauswahl anhand Ein- und Ausschlusskriterien

Autor & Jahr	Publikationsjahr 2010-2020	Kinder mit einer Beeinträchtigung im Stichprobe vertreten	Kinder im Schulkalter	Industrialisierte Länder	Diagnose	Deutsch oder Englisch	Erleben aus der Perspektive der Kinder mit Behinderung zumindest teilweise enthalten	Keine Interventionsstudie	Nicht ausschliesslich virtuelle, technische oder regelgeleitete Spiele	EMED Format	Definitive Hauptstudie	Bemerkung
Alghamdi et al. (2017)	✓	✓	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Kinder im Alter von 1,5 bis 12 Jahre; Assessment zur Partizipation im Alltag
Anaby et al. (2013)	✓	-	✓	✓	unspezifisch	✓	k.A.	✓	✓	✓		Systematisches Literaturreview; Fokus der Studien auf Kinder und Jugendliche im Alter von 5 bis 12 Jahre mit einer Behinderung zum Thema des Umwelteinflusses auf die Partizipation bei ausserschulischen Aktivitäten
Anderson et al. (2011)	✓	-	k.A.	✓	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Interviews mit normal entwickelnden Kindern über ihre Beziehung zu Kindern mit einer Behinderung und Kommunikationseinschränkung
Anthamatten et al. (2014)	✓	-	✓	✓	-	✓		✓	✓	✓		Spielbeobachtung von Kindern auf Schulspielplätzen

Batorowicz et al. (2014)	✓	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓		Fokus auf soziale Partizipation, kommunikative Interaktion und Beziehungen zu Peers
Bult et al. (2014)	✓	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Assessments zur Partizipation sowie Aktivitäten der Kinder
Caro et al. (2016)	✓	-	✓	✓	-	✓	-	✓	✓	✓		Erleben des Schulspielplatzes aus der Sichtweise von Schülern ohne Beeinträchtigung
Chang et al. (2014)	✓	✓	-	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Kinder im Alter von 1,5 bis 5 Jahre; Verwendung verschiedener Assessments
Chiarello et al. (2019)	✓	✓	-	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Assessment zur Spielfähigkeit bei Kindern bis 5 Jahre
Corcoran und Cremin (1997)	-	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	k.A.	✓	✓	-		Studie ist nicht auffindbar
Earde et al. (2018)	✓	-	✓	-	CP	✓	-	✓	✓	✓		Qualitative Interviews mit Eltern von Kindern mit CP; Alter der Kinder von 4 bis 12 Jahre; Thailand
Engel-Yeger et al. (2009)	-	✓	-	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Fokus auf Jugendliche im Alter von 12 bis 16 Jahre; Assessment
Graham et al. (2014)	✓	-	-	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Stichprobe besteht aus Eltern von Kindern mit CP im Alter von 17 Monate bis 6 Jahre
Graham et al. (2015)	✓	-	k.A.	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Qualitative Interviews mit Eltern von Kindern mit CP

Graham et al. (2017)	✓	✓	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	-		Praxisanalyse zu den Vorteilen und Herausforderungen des Einbezugs von Kindern mit einer Behinderung in den Forschungsprozess
Graham et al. (2018)	✓	-	✓	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓		Kinder im Alter von 0 bis 18 Jahre; Systematische Themasynthese mit Fokus auf Bedeutung des Spiels aus Perspektive Kinder
Graham et al. (2019)	✓	✓	✓	✓	CP	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Fokus liegt auf Spielerfahrungen aus der Perspektive von Kindern mit CP
Hoogsteen und Woodgate (2010)	✓	-	-	✓	-	✓	-	✓	✓	✓		Konzeptanalyse
Imms et al. (2009)	-	✓	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Assessment zur Partizipation
King et al. (2013)	✓	✓	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Kinder und Jugendliche 6 bis 20 Jahre; Assessment zur Partizipation
Lauruschkus et al. (2015)	✓	✓	✓	✓	CP	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Fokus auf Erfahrungen von Kindern mit CP zu Partizipation in körperlichen Aktivitäten, z. B. Spiel
Liao et al. (2019)	✓	✓	✓	-	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Assessment zur Partizipation sowohl von Kindern als auch von Eltern ausgefüllt; Taiwan
Lindsay und McPherson (2012)	✓	✓	k.A.	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Gruppendiskussion und Vorschläge der Kinder und Jugendlichen zur Verbesserung von sozialer Inklusion

Lindsay (2016)	✓	✓	-	✓	CP	✓	✓	✓	✓	✓		Systematisches Review mit Studien mit Fokus auf dem Erleben aus den Perspektiven von Kindern und Jugendlichen; Alter von 2 bis 25 Jahre
Longo et al. (2020)	✓	✓	✓	-	CP	✓	✓	✓	✓	✓		Alter von 7 bis 17 Jahre; Brasilien/Spanien
Lynch et al. (2020)	✓	✓	k.A.	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓		Fallstudie, die die "Accessibility" und Usability von 5 Spielplätzen in einer Stadt in Irland anhand verschiedener qualitativer Methoden untersucht
Malkawi (2009)	-	✓	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Dissertation; Assessments
McManus (2008)	-	-	k.A.	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Literaturreview
McNamara et al. (2018)	✓	✓	✓	k.A.	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Online-Umfrage zum Erleben der Schulpause; quantitative Auswertung
Mei et al. (2015)	✓	-	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Semi-strukturierte Interviews aus der Perspektive der Eltern von Kindern im Alter von 4 bis 9 Jahre
Miller und Kuhaneck (2008)	-	-	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓		Interviews mit Kindern ohne Behinderung zu ihrem Spielerleben und Spielentscheidungen
Miller und Reid (2003)	-	✓	✓	k.A.	CP	✓	✓	✓	-	✓		Fokus auf "Virtual-Reality" Spiel
Moore und Lynch (2015)	✓	✓	k.A.	✓	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Systematische Übersichtsarbeit zur "Accessibility" und "Usability" von Spielplätzen

Moore und Lynch (2018)	✓	-	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	Interviews mit Kindern ohne Behinderung zu ihrem Verständnis von Wohlbefinden und der Bedeutung von Spiel, Menschen und Orte
Moore et al. (2020)	✓	-	-	✓	-	✓	-	✓	✓	✓	Systematische Übersichtsarbeit zum Einfluss von "Universal Design" bei Spielplätzen auf Spiel, Partizipation und Inklusion
Mulderij (1997)	-	✓	k.A.	✓	unspezifisch	✓	✓	-	✓	-	Literaturarbeit ergänzt mit Aussagen von Kindern
Nadeau und Tessier (2006)	-	✓	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓	Soziometrische Befragung zu Beziehungen mit Peers in Schulklasse
Perry et al. (2018)	✓	-	-	✓	-	✓	-	✓	✓	✓	Auswertung der "Accessibility" und "Usability" von Spielplätzen und Parks
Pinto et al. (2019)	✓	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓	Soziometrischer Fragebogen mit Fokus auf Beziehungen zu Peers
Pollock et al. (1997)	-	✓	-	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓	Jugendliche im Alter von 13 bis 18 Jahre
Pratt et al. (2016)	✓	✓	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓	Aktivitätsmessung auf Spielplätzen, die hindernisfrei bzw. nicht hindernisfrei gebaut sind

Prellwitz und Skär (2007)	-	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Fokus liegt auf den Spielerfahrungen und sozialen Interaktionen auf dem Spielplatz aus der Perspektive von Kindern mit einer Behinderung. Da sich die Studie auf den spezifischen Kontext des Spielplatzes bezieht, wird diese Studie trotz ihrem Publikationsjahr 2007 als für diese Arbeit relevant eingestuft.
Raghavendra et al. (2012)	✓	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Beobachtungsstudie mit zusätzlichen Informationen von Schulpersonal, Eltern und/oder Schulkinder
Rigby und Gaik (2007)	-	✓	✓	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Assessment zur Spielfähigkeit in verschiedenen Settings
Ripat und Becker (2012)	✓	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Fokus liegt auf Spielplatzerfahrungen aus der Perspektive von Kindern mit einer Behinderung sowie deren Betreuungspersonen
Shikako-Thomas et al. (2013)	✓	✓	-	✓	CP	✓	-	✓	✓	✓		Jugendliche im Alter von 12 bis 20 Jahre; Assessment zur Partizipation
Spencer-Cavaliere und Watkinson (2010)	✓	✓	✓	✓	diverse Diagnosen	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Fokus liegt auf dem Verständnis von Inklusion bei körperlichen Aktivitäten (z. B. Spiel) im außerschulischen Kontext aus der Sicht von Kindern mit einer Behinderung

Sterman et al. (2020)	✓	-	✓	✓	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Stichprobe besteht aus Schulpersonal von Schulen für Kinder mit einer Behinderung
Tamm und Skär (2000)	-	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓		Beobachtung und Interviews von Kindern mit Mobilitätseinschränkung mit Fokus auf verschiedene Arten des Spiels
Ullenhag et al. (2014)	✓	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Assessment zur Partizipation; Alter von 6 bis 17 Jahre
van der Linden und Brendler (2012)	✓	✓	k.A.	-	unspezifisch	✓	-	✓	✓	✓		Literaturreview mit Fokus auf die Bedeutung des Designs für die Spielerfahrung von Kindern mit einer Behinderung; Brasilien
Verschuren et al. (2012)	✓	✓	✓	✓	CP	✓	✓	✓	✓	✓		Fokusgruppeninterviews zusammen mit Eltern; Kinder und Jugendliche im Alter von 6 bis 18 Jahre
Voyer et al. (2018)	✓	✓	k.A.	k.A.	CP	✓	-	✓	✓	✓		Beobachtungsstudie zu sozialem Verhalten in Teamarbeit mit normal entwickelnden Peers
Wenger et al. (2020)	✓	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Studie untersucht die Spielerfahrungen auf inklusiven Spielplätzen von Kindern mit und ohne Behinderung
Wiley und Stern (2014)	✓	k.A.	k.A.	✓	k.A.	✓	k.A.	k.A.	✓	k.A.		Fallstudie; kein Abstract auffindbar
Wright et al. (2019)	✓	✓	✓	✓	unspezifisch	✓	✓	✓	✓	✓		Alter von 10 bis 17 Jahre

Anmerkungen. CP = Zerebralparese; k.A. = keine Angaben im Abstract der Studie; ✓ = Kriterium erfüllt; - = Kriterium nicht erfüllt.

Kritische Würdigungen

Studie 1

Referenz: Graham, N., Mandy, A., Clarke, C., & Morriss-Roberts, C. (2019). Play experiences of children with a high level of physical disability. *American Journal of Occupational Therapy*, 73(6), 1–10.

		Zusammenfassung	Kritische Würdigung
EINLEITUNG	Problembeschreibung	Bei dem Phänomen der Studie handelt es sich um die Spielerfahrungen von Kindern mit Zerebralparese (CP), die einen hohen Grad einer physischen Behinderung aufweisen. Kinder mit einer physischen Behinderung werden häufig als spielerisch weniger aktiv wahrgenommen. Deshalb wird das Spielerleben aus der Sichtweise der betroffenen Kinder erforscht.	Die Beschreibung des Phänomens erscheint klar. Die Relevanz für die Praxis wird in der Einleitung nur flüchtig erläutert. Das Ziel der Studie ist insofern praxisrelevant, als sie ein klientenzentriertes Verständnis ermöglicht und damit zu einem Anknüpfungspunkt für diverse Interventionsansätze wird. Dies ist insbesondere für Fach- und Betreuungspersonen bedeutsam.
	Bezugsrahmen	<p>Es wird kein spezifischer theoretischer Bezugsrahmen genannt. Die Autorenschaft nimmt jedoch Bezug zur Betätigungswissenschaft und dem Recht auf Spiel gemäss UN-Kinderrechtskonvention. Die Studie beschreibt das Phänomen mit bestehender Literatur und definiert die zentralen Begriffe folgendermassen:</p> <p>Spiel gilt als Hauptbetätigung von Kindern. Dabei werden Kinder mit einer physischen Behinderung oftmals als weniger spielend wahrgenommen im Vergleich zu gleichaltrigen normalentwickelten Kindern. Zudem werde Spiel am besten aus der Sichtweise des spielenden Kindes beurteilt, da insbesondere Kinder mit einer physischen Einschränkung das Spiel anders wahrnehmen. Sie können zum Beispiel während dem Spiel ihre Aufmerksamkeit auf die Behinderung oder von dieser weg lenken. Ebenso können sie benötigte Unterstützung als normal empfinden.</p>	<p>Spiel wird definiert als Aktivität, bei der Kinder Freiheit, Wahlmöglichkeiten und Kontrolle erfahren. Ebenso wird das Spielerleben als Kombination bestehend aus interner Kontrolle, intrinsischer Motivation und Befreiung von der Realität verstanden.</p> <p>CP wird definiert als dauerhafte Erkrankung bestehend aus einer Gruppe von Einschränkungen, die sich bspw. in den motorischen Funktionen und in der Bewegungskontrolle manifestieren. Der Schweregrad der Einschränkungen wird anhand verschiedener Klassifikationssysteme bestimmt (Gross Motor Function Classification System (GMFCS; Level I-V); Manual Ability Classification System (MACS; Level I-V) sowie dem Communication Function Classification System (CFGC; Level I-V)).</p> <p>In das Thema wird anhand aktueller Literatur eingeführt. Die zentralen Begriffe werden anhand von Literatur definiert und die unspezifische Umschreibung der Höhe des Grades der physischen Behinderung in einem gängigen Klassifikationssystem verortet. Die Signifikanz der Arbeit wird prägnant im Abstract genannt. In der Einleitung wird die Signifikanz zwar stichhaltig, jedoch nur mässig ausführlich aus der Problembeschreibung und der Forschungslücke hergeleitet.</p>

	Forschungsfrage	<p>Die Studie formuliert keine explizite Forschungsfrage. Ziel der Studie ist es, die Spielerfahrungen von Kindern mit einem hohen Grad an physischer Beeinträchtigung aufgrund einer CP zu erforschen. Die Hypothese lautet deshalb implizit: Wie erleben Kinder mit CP mit einem hohen Grad an physischer Behinderung das Spiel?</p> <p>Der Forschungsbedarf wird anhand einer systematischen Literatursynthese begründet, aus der hervorgeht, dass Kinder mit einer physischen Behinderung das Spiel anders wahrnehmen als ihre normalentwickelten Altersgenossen. Zudem wird in der Literatur anerkannt, dass das Spielerleben von Kindern am besten aus deren Sichtweise erforscht wird. Es sind jedoch erst wenige Erkenntnisse aus der Sichtweise von Kindern mit einer schweren physischen Behinderung aufgrund einer CP vorhanden.</p>	<p>Das Ziel der Arbeit wird explizit genannt und erscheint klar. Hingegen wurde keine explizite Forschungsfrage formuliert.</p>
METHODE	Ansatz/Design	<p>Für die Studie wurde ein qualitatives Forschungsdesign in Form der interpretativen phänomenologischen Analyse (IPA) gewählt. Die Wahl wird damit begründet, dass der Ansatz sich eigne, um die Bedeutung hinter einer bestimmten Erfahrung für eine bestimmte Zielgruppe zu erfassen und zu interpretieren. Zudem stimmt der Ansatz mit der minimal-hermeneutisch-realistischen, ontologischen sowie sozial-konstruktivistischen, erkenntnistheoretischen Perspektive der Hauptautorin überein.</p>	<p>Der phänomenologische Ansatz anhand mehrmaliger Interviews mit der Einbettung der visuellen Mittel scheint geeignet zu sein, um die Sichtweise und die Erfahrungen der Kinder zu erforschen. Somit ist die Verbindung zwischen dem Forschungsziel und dem gewählten Forschungsansatz logisch und nachvollziehbar.</p>

<p>Stichprobe</p>	<p>Bei der Population handelt es sich um Kinder (6-12 Jahre alt) mit CP mit einem hohen Grad an physischer Beeinträchtigung (GMFCS Level IV-V oder MACS Level III-V und tiefes Level CFCS I-II).</p> <p>Die Stichprobe umfasst dabei 6 Kinder im Alter von 6-12 Jahren mit CP, davon 2 Mädchen und 4 Jungen. In Tabelle 2 der Studie werden die demografischen Informationen zu den Teilnehmenden detailliert aufgelistet (Alter, Art der CP, Art des Schulunterrichts, Level GMFCS, MACS, CFCS, Anzahl Geschwister und weitere Bemerkungen). Die Stichprobe wurde als "Non-Probability Sampling" via Schneeballtechnik gezogen. Es gibt dabei nur eine Studiengruppe. Das Auswahlverfahren wird genau beschrieben. Die Rekrutierung erfolgte über Plakate und Schilder durch Fachpersonen der Ergotherapie, die in Sozialinstitutionen mit Kindern mit CP arbeiten. Interessierte Eltern oder Kinder konnten direkt mit der Hauptautorin Kontakt aufnehmen oder die genauen Daten durch die Fachperson an diese weitergeben lassen. Den potenziellen Teilnehmenden wurden die gänzlichen Informationen über das Projekt zum Lesen vorgelegt. Von den potenziellen Teilnehmenden, entschieden sich 2 dagegen, an der Studie mitzumachen.</p>	<p>In der Studie geht es um ein vertieftes Verständnis des Spielerlebens von Kindern mit CP und damit um einen phänomenologischen Ansatz. Die Stichprobenziehung in Form des "Non-Probability Samplings" via Schneeballtechnik scheint für diesen Zweck geeignet zu sein. Durch die fehlende Zufälligkeit können die Resultate der Studie jedoch kaum verallgemeinert werden. Es ist jedoch fraglich, ob die Repräsentation für eine Population von den Forschenden mit dem vorgesehenen qualitativen Design überhaupt angestrebt wurde. Die Stichprobengrösse mit 6 Teilnehmenden ist eher klein. Zu den Dropouts nehmen die Forschenden Stellung, begründen aber die Stichprobengrösse nicht weiter. Die Teilnehmenden der Stichprobe werden in einer Tabelle hingegen detailliert beschrieben.</p> <p>Das Setting wird so beschrieben, dass das Interview zu Hause bei den Eltern der Kinder stattgefunden hat, wobei während des Interviews die Eltern nicht präsent waren. Genauer wird das Setting jedoch nicht beschrieben. Es ist somit nicht klar, wie viele der Forschenden anwesend waren oder ob das Kind allein bzw. mit einem Freund oder einer Freundin spielte. Zudem werden keine Angaben gemacht, in welchem Zeitraum und in welchem Abstand zueinander die Interviews durchgeführt wurden.</p> <p>Die Teilnehmenden scheinen aufgrund ihrer Entwicklung (Alter der Kinder und Behinderung) sowie ihrer kommunikativen Möglichkeiten eine besondere Herausforderung für vertiefte Interviews zu sein. Kinder mit CP sind jedoch naturgemäss am geeignetsten, um ihre persönliche Sichtweise und ihr persönliches Spielerleben mitzuteilen. Bei den Teilnehmenden handelt es sich somit um Kinder, die das zu erforschende Phänomen selbst erleben. Positiv ist hier hervorzuheben, dass sie das Spiel auch direkt während der Spielsequenz im Interview erleben. Zudem haben die Forschenden darauf geachtet, dass die Teilnehmenden maximal das Communication Function Classification System (CFCS) Level I-II erfüllen.</p>
--------------------------	--	---

<p>Datenerhebung</p>	<p>Bei der Datenerhebung wurden bei den Kindern zu Hause Einzelinterviews mit jedem Kind (zwischen 60 und 90 Minuten) durchgeführt, die Möglichkeit für eine 5-10-minütige Spielaktivität (Beobachtung) boten. Die Spielaktivität konnte von den Kindern selbst gewählt werden und allein oder mit einem Spielfreund oder einer Spielfreundin gespielt werden. Das ganze Interview mitsamt Spielsequenz wurde mit Video aufgezeichnet. Im Anschluss an die Spielsequenz konnte die Aufzeichnung mit dem Kind zusammen angeschaut, pausiert und diskutiert werden. Zudem bestand für die Kinder während den Interviews die Möglichkeit, sich über visuelle Methoden (Video, Zeichnungen) auszudrücken.</p> <p>Die Interviews wurden zu Hause bei den Eltern der Kinder durchgeführt, aber die Eltern nahmen an den Interviews nicht direkt teil, um eine mögliche Verzerrung der Äusserungen und des Verhaltens der Kinder durch ihre Anwesenheit zu verhindern. Mit jedem Kind wurden insgesamt drei Interviews durchgeführt zu unterschiedlichen Zeitpunkten. Die Interviews (inkl. Spielaktivität) wurden mit Video aufgezeichnet und gänzlich transkribiert. Zudem wurden während dem Interview Feldnotizen gemacht sowie ein Journal geführt, in das nach jedem Interview ein Reflexionseintrag gemacht wurde.</p> <p>Die Interviews wurden von der Hauptautorin durchgeführt und analysiert. Die drei Nebenautoren und Nebenautorinnen unterstützten sie dabei und supervisierten die Forschungsmethode, die Dokumente und den Analyseprozess.</p>	<p>Die Vorgehensweise bei der Datenerhebung wird klar beschrieben, jedoch fehlen präzise zeitliche Angaben. Eine Datensättigung wurde nicht angestrebt. Dies wird damit begründet, dass die interpretative phänomenologische Analyse anerkennt, dass verschiedene Personen diverse Erfahrungen machen und deshalb keine allesumfassende Perspektive möglich ist. Vor jedem Interview wurde mit den teilnehmenden Kindern ein Einwilligungsprozess durchgeführt. Zusätzlich durften die Kinder selbst bestimmen, ob und wie sie eine Spielsequenz spielen möchten. Die Selbstbestimmung der Teilnehmenden (ethischer Rigor) wird somit berücksichtigt.</p>
-----------------------------	---	---

<p>Methodologische Reflexion</p>	<p>Der gewählte qualitative Ansatz und die methodische Vorgehensweise wurden von den Forschenden insofern diskutiert, als die IPA geeignet sei, um vertiefte Antworten der Teilnehmenden zu gewinnen. Die Schwierigkeit bestand darin, dass die einzelnen Teilnehmenden aufgrund ihrer Kommunikationsmöglichkeiten und ihrer Entwicklung keine vertieften Antworten geben konnten. Fragen seien häufig mit Kurzantworten erwidert worden. Deshalb fragte die Hauptautorin die Kinder öfters, wie gewisse Erlebnisse sich anfühlten und was sie für die Kinder bedeuteten. Die Möglichkeit, sich mit den Kindern über die Spielsequenz auszutauschen, sowie die verschiedenen Ausdrucksformen und die dreimalige Durchführung der Interviews haben gemäss den Forschenden eine gute Informationstiefe ermöglicht. Die Videoaufzeichnung habe zudem ermöglicht, die nonverbale Kommunikation der Kinder miteinzubeziehen.</p>	<p>Es wird der philosophische Hintergrund der Hauptautorin erläutert und auch als Begründung für das methodische Vorgehen verwendet. Die minimal-hermeneutisch-realistische, ontologische sowie sozial-konstruktivistische, erkenntnistheoretische Perspektive der Hauptautorin vertritt die Ansicht, dass eine Realität aus der Sicht verschiedener Personen, innerhalb ihres jeweils eigenen Kontexts, verstanden wird. Der Standpunkt der anderen Forschenden wird jedoch nicht explizit dargestellt. Die Studie nimmt Bezug auf das Recht eines Kindes auf Spiel, was als philosophischer Hintergrund verstanden werden kann. Der philosophische Hintergrund der Arbeit wird aber nicht ausführlicher dargestellt. Die Forschenden schliessen aus dem aktuellen Stand der Forschung, dass es weitere Forschung aus der Sichtweise der Kinder bedarf.</p> <p>Die methodische Vorgehensweise scheint für den phänomenologischen Ansatz und die gewünschte Erkenntnisgewinnung passend zu sein. Der phänomenologische Ansatz scheint geeignet zu sein, um das Erleben der Kinder mit CP zu erforschen. Die vertieften Interviews, mit visuellen Mitteln und Spielsequenz ergänzt, erscheinen ebenfalls geeignet für dieses Design. Die Kommunikationsbeeinträchtigungen der Kinder werden dabei berücksichtigt, und mit der Spielsequenz bzw. dem Diskutieren der Videoaufnahme wird eine kindgerechte Ausgangslage für den Austausch geschaffen.</p>
---	---	--

Datenanalyse	<p>Die Transkripte wurden ideographisch gemäss den Prinzipien der interpretativen phänomenologischen Analyse (IPA) analysiert. Die Feldnotizen und das Reflexionsjournal haben zum Analyseprozess beigetragen. Der Analyseprozess wurde von der Hauptautorin durchgeführt und von den Nebenauteuren und Nebenautorinnen supervisiert. Während dem Analyseprozess wurden die Transkripte wiederholt gelesen und dann textverarbeitende Notizen mit konzeptionellen, beschreibenden und sprachlichen Kommentaren in Bezug auf einzelne Teile der Daten gemacht (Veranschaulichung anhand eines Beispiels in Tabelle 1 der Studie). Die Daten jedes Teilnehmenden wurden in Themen und Unterthemen und einer eigenen narrativen Zusammenfassung aggregiert, bevor sie mit den Themen der anderen Teilnehmenden aggregiert wurden. Wiederholtes Auslegen der Themen und Subthemen auf Papierzetteln auf dem Boden ermöglichte der Hauptautorin, endgültige Über- und Unterthemen festzulegen. Die Einhaltung der IPA Prinzipien, das wiederholte Durchlesen und Durcharbeiten der Daten und die Supervision implizieren Massnahmen zur Qualität der Datenanalyse. Jedoch nehmen die Forschenden keine explizite Stellung zur Qualität der Datenanalyse.</p>	<p>Das Vorgehen der Datenanalyse erscheint klar und nachvollziehbar beschrieben. Die Datenanalyse erfolgte nach den Prinzipien der interpretativen phänomenologischen Analyse (IPA) nach Smith et al. (2009, zitiert nach Graham et al., 2019) und damit einer mit Literatur belegten Methode. Die analytischen Schritte werden detailliert beschrieben und anhand eines Beispiels in einer Tabelle veranschaulicht. Die Datenanalyse erscheint somit präzise.</p> <p>Die Vertrauenswürdigkeit ("Trustworthiness") der Analyse gemäss Lincoln und Guba (1985) wird mit folgenden Massnahmen gestützt: Die Hauptforscherin verwendet für die Analyse verschiedene Daten aus den Interviews und Beobachtungen (Datentriangulation). Der Analyseprozess wird durch die Nebenauteuren und Nebenautorinnen supervisiert. Ebenso werden die Ergebnisse mit plausiblen Zitaten empirisch verankert ("Transferability"). Die Hauptautorin führte zudem ein Reflexionsjournal. Es wird beschrieben, dass jeweils nach den Interviews Einträge gemacht wurden. Es werden keine Angaben gemacht, ob auch wichtige analytische Entscheidungen festgehalten wurden.</p>
Ethik	<p>Die Forschenden trafen mehrere Massnahmen für die Einhaltung ethischer Standards, diskutierten diese aber nicht eingehender. So wurden Schutzmassnahmen für die Datensicherheit gemäss dem Datenschutzrecht des Vereinigten Königreichs eingehalten. Die Daten wurden sicher aufbewahrt und vertraulich (z. B. Verwendung von Pseudonymen) behandelt. Die Zustimmung wurde von jedem Kind zu Beginn des Projekts eingeholt, nachdem es die Möglichkeit hatte, das Informationsblatt zur Teilnahme zu lesen und Fragen zu stellen. Für die Eltern wurden ein separates Informationsblatt und eine Einverständniserklärung bereitgestellt. Alle Kinder und ihre Eltern gaben ihr Einverständnis zur Teilnahme an der Studie und zur Veröffentlichung der Ergebnisse. Vor jedem Treffen wurde der Einwilligungsprozess nochmals durchgeführt. Eine Genehmigung wurde eingeholt und erteilt durch das Forschungsethik-Komitee der University of Brighton.</p>	<p>Die Datensicherheit und -vertraulichkeit sowie die freiwillige, informierte Zustimmung und Teilnahme am Forschungsprojekt wurden erwähnt sowie die Bewilligung durch eine Ethikkommission eingeholt. Diese Massnahmen wurden nicht differenzierter diskutiert. Die Beziehung zwischen den Forschenden und den Teilnehmenden wird in der Studie kaum diskutiert. Es wird lediglich bei den Limitationen darauf hingewiesen, dass die Teilnehmenden durch die Rekrutierung über soziale Institutionen besonders motiviert waren, am Projekt teilzunehmen.</p>

ERGEBNIS	Ergebnis	<p>Es resultieren aus den ausgewerteten Interviews drei übergeordnete Themen mit Unterthemen.</p> <p>1. Making Choices and Controlling Play</p> <p><i>1.1 Ermöglichte Unabhängigkeit – Unterstützende werden als Teil von sich selbst wahrgenommen</i> Die Kinder nahmen sich selbst als unabhängig war, obwohl sie physische Unterstützung erhielten.</p> <p><i>1.2 Sich selbst als stark und erfolgreich sehen</i> Die Teilnehmenden nahmen sich selbst während dem Spiel als stark und erfolgreich wahr und zeigten ein eigenes Verständnis von Erfolg.</p> <p><i>1.3 Sich für einen Kompromiss entscheiden versus einen Kompromiss eingehen müssen</i> Die Kinder trafen im Spiel für sich Entscheidungen und nahmen auch Kompromisse als selbstgetroffene Entscheidung wahr.</p> <p>2. Participating in Play Differently Than Peers</p> <p><i>2.1 Die Behinderung als Teil von sich selbst</i> Die Kinder erlebten im Spiel ihre Behinderung und ihre Hilfsmittel (z. B. Rollstuhl) als Teil ihrer Identität.</p> <p><i>2.2 Spielen durch Zuschauen</i> Die Kinder fühlten sich im Gegensatz zu ihren Peers auch dann als mitspielend, wenn sie anderen bei einer Aktivität zusahen.</p> <p><i>2.3 Extreme Emotionen – Freude und Frustration während dem Spiel</i> Die Kinder erlebten während dem Spielen, anders als ihre Peers, starke Emotionen (Freude, Frustration), die oftmals in Verbindung zu ihrer Behinderung standen.</p> <p><i>2.4 Sich selbst vorstellen ohne Behinderung – neue Dimensionen erleben</i> Die Kinder erlebten sich in ihrer Fantasie als frei von</p>	<p>Die Ergebnisse scheinen die Umstände (z. B. die kindliche Ausdrucksweise) zu berücksichtigen und werden vielschichtig aufgearbeitet. Die Ergebnisse werden mit den Aussagen der Kinder empirisch verankert und deren Bedeutung wird sorgfältig eruiert. Zudem wird kenntlich gemacht, von welchem Kind die Aussage stammt. Jede Kategorie basiert somit auf den Aussagen der Kinder. Die Kategorien vermitteln eine Innensicht zu den Spielerlebnissen der Kinder. Dabei beleuchten sie die einzelnen Aspekte des Spielerlebens der Kinder mit starken körperlichen Einschränkungen aufgrund einer CP. Die Forschenden geben zu bedenken, dass keine Datensättigung angestrebt wurde, da es in Übereinstimmung mit den IPA darum geht, dass verschiedene Personen unterschiedliche Erfahrungen machen. Somit umfassen die Kategorien die Themen, welche für die Teilnehmenden am bedeutungsvollsten waren. Die Über- und Unterkategorien scheinen in sich schlüssig und logisch zu sein und können klar voneinander unterschieden werden. Die Forschenden heben zudem hervor, dass einige Themen für bestimmte Teilnehmende wichtiger waren als für andere. Es ist unklar, ob die Ergebnisse die Reichhaltigkeit der Daten zu reflektieren vermögen. Die aufbereiteten Ergebnisse decken Inhalte und Aussagen aus allen Interviews ab.</p>
-----------------	-----------------	---	---

		<p>jeglichen Einschränkungen.</p> <p>3. Connecting With Others in Play 3.1 Mithilfe des Humors interagieren Die Kinder benutzten Humor, um einen Zugang zu anderen Personen zu finden.</p> <p>3.2 Gehört werden im Spiel Die Kinder setzen im Spiel als wichtigen Teil Kommunikation und ihre Stimme ein, um Geschichten zu erzählen oder Anweisungen zu geben.</p> <p>Die Ergebnisse werden mit Erzählungen und Zitaten aus den Interviews untermauert. Zudem wird eine Übersicht zu den Über- und Unterthemen in Tabelle 3 präsentiert.</p>	
DISKUSSION	Diskussion und Interpretation der Ergebnisse	<p>Die Forschenden resümieren, dass die Studie mehrere Aspekte des Spielerlebens von Kindern mit CP mit einem hohen Grad an physischer Einschränkung hervorbringt, die in der aktuellen Literatur bisher wenig diskutiert wurden. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Kinder mit CP mit einem hohen Grad an physischer Einschränkung das Spiel anders wahrnehmen als sich normal entwickelnde Gleichaltrige. Die Erkenntnisse jeder Kategorie werden in Bezug gesetzt zu bestehender Forschungsliteratur anderer Forschenden. Sie ergänzen oder bestätigen vorhandenes Wissen unter anderem aus der Forschung zum Spiel und der Wahrnehmung von Kindern mit einer körperlichen Behinderung aufgrund von CP.</p> <p>Die Studie leistet einen Beitrag zum Verständnis des Spiels aus der Sichtweise dieser Kinder und somit zur Beantwortung der impliziten Fragestellung. So können die Kinder sich Zugehörigkeit verschaffen mithilfe von Humor und Kommunikation. Zudem erleben sie Teilnahme bereits als Zuschauende. Ihre Behinderung erleben die Kinder im Spiel selbstverständlich als Teil ihrer Identität, welche sie aber durch ihre Fantasie auch komplett ausblenden können. Erhaltene Unterstützung können sie als Teil von sich selbst und als eigene Leistung wahrnehmen.</p>	<p>Die Interpretation leistet einen Beitrag für das Verständnis, wie Kinder mit CP mit einem hohen Grad an physischer Einschränkung die Teilnahme im Spiel erleben und welche Strategien sie haben, um mit anderen zu interagieren. Das Ziel der Studie (Erforschung der Spielerfahrungen aus der Sicht der Kinder) wurde mit den Resultaten zumindest in den kategorisierten Aspekten erreicht. Die Ergebnisse werden in Bezug zu konzeptioneller und empirischer Literatur zum Phänomen gesetzt und diskutiert. Zudem wird auf weiteren Forschungsbedarf hingewiesen (z. B. wie Kinder mit einer körperlichen Behinderung Humor und Kommunikationsfähigkeiten entwickeln).</p>

<p>Schlussfolgerung, Anwendung und Verwertung in der Praxis</p>	<p>Diese Studie ermöglicht Fachpersonen und Eltern ein vertieftes Verständnis über das Spielererleben von Kindern mit CP mit einem hohen Grad an physischer Einschränkung. Unter anderem hat diese Studie für die Praxis folgende Implikationen:</p> <p>Kinder erleben das eigene Spiel als vollwertig, auch wenn sie Unterstützung erhalten oder als Zuschauende daran teilhaben und nicht direkt tätig sind. In der Ergotherapie können Kinder im Prozess der Identitätsfindung (im Sinn von "sich mit und ohne Behinderung wahrnehmen") innerhalb des Spiels unterstützt werden. Fachpersonen können die Kinder zudem in ihren Kommunikationsfertigkeiten unterstützen, die ihnen Möglichkeiten schaffen, Zugang zum Spiel und zu anderen Personen zu erlangen.</p>	<p>Die Autorenschaft folgert aus den Ergebnissen Indikationen, welche bedeutsam sind für die Praxis (z. B. Humor und Kommunikation als wichtige Fertigkeit für die Partizipation im Spiel mit anderen). Die Schlussfolgerungen scheinen somit geeignet zu sein, um sie in der Zusammenarbeit mit Kindern mit einer körperlichen Behinderung anzuwenden, wenn es darum geht, sie in der Betätigung des Spiels und der Partizipation zu fördern. Sie wirken schlüssig aus den Ergebnissen abgeleitet und reflektieren diese. Die Studie ist auf der untersten Evidenzstufe der 6 S Pyramide nach DiCenso et al. (2009) einzuordnen.</p>
--	--	---

Studie 2

Referenz: Lauruschkus, K., Nordmark, E., & Hallström, I. (2015). "It's fun, but ..." Children with cerebral palsy and their experiences of participation in physical activities. *Disability & Rehabilitation*, 37(4), 283–289.

		Zusammenfassung	Kritische Würdigung
EINLEITUNG	Problembeschreibung	Beim Phänomen handelt es sich um das Erleben von Kindern mit Zerebralparese (CP) bezüglich ihrer Partizipation in physischen Aktivitäten und der Beschreibung von Barrieren und Unterstützungsfaktoren.	Die Studie beantwortet eine wichtige Frage der Praxis, da sie die Erfahrungen von Kindern mit CP bei der Partizipation an physischen Aktivitäten aufzeigt. Das bessere Verständnis kann zu einer verbesserten Förderung der Partizipation von Kindern mit CP an physischen Aktivitäten beitragen. In der Einleitung wird das Phänomen der Partizipation von Kindern mit CP an physischen Aktivitäten klar und sorgfältig beschrieben.
	Bezugsrahmen	Es wird nicht explizit ein Bezugsrahmen genannt. Das Phänomen wird folgendermassen definiert und mit Literatur erläutert: Partizipation wird als Einbezogensein in Lebenssituationen gemäss ICF beschrieben. Bei Kindern mit CP besteht das Risiko für reduzierte physische Aktivitäten und vermehrte Tätigkeiten im Sitzen. Die Unterschiede in der Frequenz von physischen Aktivitäten steigen mit dem Schweregrad der Einschränkungen in den grobmotorischen und kognitiven Funktionen. Ein aktiver Lebensstil und eine gute physische Fitness sind jedoch wichtig für die Förderung der Gesundheit von Kindern mit CP. Es werden aus Studien verschiedene Einflussfaktoren für die Partizipation an physischen Aktivitäten genannt (z. B. das Bereitstellen von Anlagen, Zugang zu mobiler Ausstattung wie Bälle und Springseile, Ermutigung und Motivation, die physischen Fähigkeiten des Kindes, psychologische Faktoren des Kindes, die Eltern, das soziale Umfeld und Möglichkeiten für physische Aktivitäten).	In das Thema wird mit passender und aktueller Literatur eingeführt. Die Signifikanz der Arbeit für die Praxis könnte jedoch in der Einleitung noch deutlicher herausgearbeitet werden.

	Forschungsfrage	<p>Die Forschungsfrage wird in indirekter Form als Studienzweck beschrieben: Wie erleben Kinder mit CP mit verschiedenen Einschränkungen in ihren motorischen und kognitiven Funktionen die Partizipation an physischen Aktivitäten und wie beschreiben sie Barrieren und Unterstützungsfaktoren, um physisch aktiv zu sein? Daher besteht das Ziel der Studie darin, die Erfahrung von Kindern mit CP bei physischen Aktivitäten zu erfassen und Barrieren und Unterstützungsfaktoren für die Partizipation zu beschreiben.</p> <p>Es existiert eine Forschungslücke, wie unterhaltsame, physische Aktivitäten (in der Freizeit und in der Schule) organisiert, durchgeführt und evaluiert werden könnten, um eine erhöhte Partizipation von Kindern mit CP mit verschiedenen Einschränkungen in Grobmotorik und Kognition zu erreichen. Zudem besteht eine Lücke von Studien mit Kindern, die unterstützende Kommunikation nutzen. Es besteht ein Bedarf an Studien mit einer grösseren Variabilität an motorischen, kognitiven und kommunikativen Funktionen. Es ist zudem wichtig die Kinder mit CP nach ihren persönlichen Erfahrungen mit physischen Aktivitäten zu befragen.</p>	<p>Die Forschungsfrage wird als indirekte Frage im Sinne des Studienzwecks formuliert. Das Ziel der Studie wird explizit dargestellt und klar formuliert. Es besteht in der Erfassung der Erfahrungen von Kindern mit CP bei der Partizipation an physischen Aktivitäten. Dabei sollen Barrieren und Unterstützungsfaktoren identifiziert werden.</p>
METHODE	Ansatz/Design	<p>Es handelt sich bei der Studie um ein induktives, qualitatives Forschungsdesign. Die Wahl wird jedoch in der Studie nicht weiter begründet.</p>	<p>Die Verbindung zwischen der Forschungsfrage und der Wahl eines induktiven, qualitativen Designs erscheint nachvollziehbar. Für ein besseres Verständnis wäre jedoch eine Begründung des Designs wünschenswert.</p>

<p>Stichprobe</p>	<p>Bei der Population handelt sich um Kinder mit CP im Alter von 8-11 Jahren in der Region Skane in Südschweden (N=117). Die Stichprobe umfasst 16 Kinder (9 Mädchen und 7 Jungs) mit unterschiedlichen grobmotorischen und kognitiven Funktionen (11 mit geringen Einschränkungen in der Grobmotorik, 5 mit moderaten oder schweren Einschränkungen, 9 Kinder ohne kognitive Einschränkungen und 7 mit geringen oder moderaten kognitiven Einschränkungen). Die Kinder sind aus unterschiedlichen Regionen (ländlich und städtisch), bei 9 Kinder wurden ein oder beide Eltern im Ausland geboren (5 in europäischen, 10 in nichteuropäischen Ländern). Ein Kind lebt bei Pflegeeltern, die anderen bei ihren biologischen Eltern. 4 Kinder leben im Haushalt mit einem alleinerziehenden Elternteil. 5 Eltern sind als persönliche Assistenten angestellt. 4 Kinder nutzen unterstützende Kommunikation. In der Studie werden die Eigenschaften der Kinder in einer Tabelle dargestellt. Die Stichprobenziehung erfolgte über ein "Child and Youth Habilitation Services" Center. Es wurden alle Eltern und Kinder mit CP im Alter von 8-11 Jahren in der Region Skane angeschrieben. Die Stichprobe besteht aus allen Kindern, die sich zur Teilnahme bereit erklärt haben. Es gibt nur eine Studiengruppe. Die Teilnehmenden konnten jedoch wählen, ob sie an einem individuellen Interview oder einem Interview in einer Fokusgruppe teilnehmen wollten.</p>	<p>Die Stichprobenziehung erscheint für das Forschungsdesign angebracht. Gemäss den Autorinnen ist davon auszugehen, dass die Stichprobe repräsentativ für die Kinder mit CP in der Region Skane ist. Dennoch müssen die einzelnen Situationen der Kinder beachtet werden. Es ist jedoch fraglich, ob bei einem induktiven, qualitativen Design eine Repräsentativität überhaupt angestrebt werden muss. Die Stichprobengrösse ergibt sich aus dem Rücklauf der schriftlichen Anfrage und wird nicht weiter begründet. Wird eine Repräsentativität angestrebt, sollte die Stichprobengrösse jedoch grösser ausfallen. In der Studie werden sowohl die Attribute der Teilnehmenden als auch das Setting ausführlich beschrieben. Die ausgewählten Teilnehmenden eignen sich als "Informationsquellen", um Daten bereitzustellen, da es um das Erleben von Kindern mit CP geht. Kinder mit dieser Diagnose sind daher geeignete Teilnehmende, da sie das zu beforschende Phänomen persönlich erleben.</p>
--------------------------	--	--

Datenerhebung	<p>Mit 11 Kindern wurden individuelle Interviews durchgeführt und 5 Kinder wurden in einer Fokusgruppe interviewt. Die Interviews wurden an verschiedenen Orten durchgeführt, je nach Wunsch der Kinder. Sie dauerten zwischen 30-50 Minuten.</p> <p>Die Befragung der Fokusgruppe fand im "Habilitation Center" statt unter der Leitung der ersten Autorin, während die zweite Autorin Beobachtungen vornahm. Das Interview mit der Fokusgruppe dauerte 65 Minuten.</p> <p>Es fanden vor jedem Interview generelle Gespräche statt und alle Interviews wurden mit der gleichen Frage eröffnet. Zur Unterstützung wurden Bilder und Spielfiguren verwendet. Alle Interviews wurden auf Tonband aufgenommen.</p> <p>Die Daten wurden jeweils einmalig erhoben. Die Interviews wurden wörtlich transkribiert und mit einer Inhaltsanalyse ausgewertet.</p>	<p>Bei der der Datenerhebung geht es um das Erleben von physischer Aktivität bei Kindern mit CP und damit um subjektives Erleben.</p> <p>Bei der Darstellung zur Vorgehensweise bei der Datenerhebung bestehen Unklarheiten. Beispielsweise ist unklar, wie die Vorgehensweise bei der Fokusgruppe inhaltlich gestaltet wurde. Wurden die gleichen Fragen gestellt wie bei den individuellen Interviews?</p> <p>Weiter wird auch die Datensättigung in der Studie nicht diskutiert. Hingegen wird die Selbstbestimmung der Teilnehmenden (ethischer Rigor) aufgeführt, da die Kinder der Teilnahme zustimmen mussten.</p>
Methodologische Reflexion	<p>Der gewählte Ansatz wird von den Forschenden nicht diskutiert und es besteht keine methodische Reflexion diesbezüglich.</p>	<p>Es wird im Methodenteil kein philosophischer Hintergrund oder Standpunkt der Forscherinnen dargestellt.</p> <p>Die verwendete methodische Vorgehensweise scheint für das Phänomen, den gewählten Forschungsansatz und die gewünschte Erkenntnisgewinnung passend zu sein.</p>
Datenanalyse	<p>Die Interviews wurden von allen drei Autorinnen mehrmals durchgelesen. Es wurden "Meaning Units" herausgefiltert. Diese wurden durch jede Autorin unabhängig und eigenständig kondensiert und kodiert. Aus den Codes wurden 10 Unterkategorien gebildet. Die Unterkategorien wurden zwei Kategorien zugeteilt. In einem Reflexions- und kritischen Diskussionsprozess unter allen Autorinnen entstand ein Konsens über Codes und Kategorien. Während dem ganzen Prozess wurden Reflexionen und Diskussionen genutzt, um den Einfluss von Vorannahmen auf die Auswertung zu ergründen. Zudem wurden die Resultate in der Forschungsgruppe besprochen. Alle Autorinnen verfügen über viel Erfahrung in der Arbeit mit Kindern mit einer Behinderung. Für die Glaubwürdigkeit werden Zitate der Kinder im Text verwendet. Die Autorinnen beschreiben damit Massnahmen zur Qualitätssicherung, nehmen aber nicht konkret Stellung zur Qualität der Datenanalyse.</p>	<p>Das Vorgehen bei der Datenanalyse wird zwar beschrieben, aber nicht sehr detailliert. Für die Analysemethoden werden Literaturreferenzen angegeben, aber es wird nicht klar benannt, nach welcher Methode die Inhaltsanalyse erfolgt ist. Es werden einzelne Schritte der Datenanalyse aufgezählt, es wird jedoch nicht ausführlich beschrieben, wie die einzelnen Schritte abgelaufen sind. Die verschiedenen Massnahmen, die zur Glaubwürdigkeit der Analyse beitragen, werden beschrieben. So wurden beispielsweise verschiedene Reflexions- und Diskussionsprozesse durchgeführt. Zudem werden zur Interraterreliabilität die Interviews von den Autorinnen separat ausgewertet.</p> <p>Es ist nicht ersichtlich, ob analytische Entscheidungen dokumentiert wurden und damit überprüfbar sind.</p>

	Ethik	<p>In der Studie werden nicht explizit ethischen Fragen diskutiert. Vor den Interviews werden jedoch die Zustimmung der Kinder und eine schriftliche Einverständniserklärung der Eltern eingeholt. Die Anonymität und das Recht der Teilnehmenden, jederzeit aus der Studie aussteigen zu können, wird garantiert. Zudem wird vom "Regional Ethical Review Bord" der Lund Universität eine Genehmigung erteilt.</p>	<p>Massnahmen zur Autonomie und Anonymisierung der Teilnehmenden werden aufgeführt, ansonsten werden keine ethischen Fragen diskutiert. Zudem wird die Beziehung zwischen Forschenden und Teilnehmenden nicht weiter reflektiert.</p>
--	--------------	---	---

ERGEBNIS	Ergebnis	<p>Es wurden zwei Themen evaluiert, welche die Barrieren und die Unterstützungsfaktoren von physischer Aktivität beinhalten. Diesen zwei Themen wurden jeweils 5 Kategorien untergeordnet:</p> <p>Being physically active, because...: Für Kinder ist es etwas Normales, in der Schule oder Freizeit physisch aktiv zu sein.</p> <p>Enjoying the feeling: Die Kinder erleben physische Aktivitäten als etwas Spassiges und Aufregendes und geniessen das Erleben von Geschwindigkeit. Die physische Betätigung resultiert in einem guten Gefühl von Müdigkeit.</p> <p>Being capable: Aktivitäten, die die Kinder selbst machen können oder in denen sie gut sind, vermitteln ein Kompetenzgefühl und machen stolz. Positive Gefühle entstehen, wenn man teilnehmen und selbst mitbestimmen kann. Die Motivation wird gefördert durch gegenseitiges Messen und Angeben.</p> <p>Feeling of togetherness: Es ist wichtig, irgendwo dazuzugehören. Die Kinder sind aktiv mit ihrer Familie, ihren Freunden und auch Tiere können sie motivieren, aktiv zu sein. Sie möchten zu einer Gruppe gehören und es führt zu einem Gemeinschaftsgefühl, wenn man andere in ähnlichen Situationen trifft.</p> <p>Being aware that it is good for me: Sie sind sich bewusst, dass ihnen physische Aktivitäten gut tun.</p> <p>Using available opportunities: Physische Aktivität wird erleichtert durch Ausstattung und Umweltbedingungen mit Aufforderungscharakter. Unterstützende Freunde und Eltern sind ebenfalls hilfreich.</p> <p>Being physically active, but...: Kinder mit schweren motorischen Einschränkungen spielen selten mit Kindern ohne Einschränkungen. Sie berichten davon, dass sie immer verlieren oder dass sie ausgeschlossen werden. Vor allem Kinder in normalen Schulklassen erleben häufiger, dass sie ausgeschlossen werden, je stärker die Einschränkungen sind.</p> <p>Getting tired and experiencing pain: Kinder werden müde bei physischen Aktivitäten und wollen keine Fatigue riskieren.</p>	<p>Die Ergebnisse zeigen verschiedene Faktoren und Ebenen des Phänomens auf und scheinen damit in einem gewissen Masse die Reichhaltigkeit der Daten abzubilden. Dies kann aufgrund fehlender Einsicht über die Reichhaltigkeit der Daten jedoch schlecht beurteilt werden.</p> <p>Die Ergebnisse und Kategorien werden mit den Aussagen der Kinder illustriert und in Kontext gesetzt. Bei den Kategorien besteht ein klarer Fokus auf Barrieren und Unterstützungsfaktoren der Partizipation. Es erfasst somit das Phänomen, wie Kinder mit CP physische Aktivitäten erleben, nicht als Ganzes. Die Kategorien erscheinen jedoch logisch, konsistent und inhaltlich unterscheidbar. Sie scheinen eine plausible Interpretation der Daten zu leisten.</p>
-----------------	-----------------	---	--

		<p>Erschöpfung wird oft im negativen Sinne mit Schmerzen assoziiert.</p> <p>Something being wrong with my body: Die Kinder spüren, dass etwas mit ihrem Körper nicht stimmt, sie verfügen über eine schlechte Balance oder Koordination. Einige erleben Aktivitäten als gefährlich.</p> <p>Being dependent on others: Sie sehen sich als von anderen abhängig, bekommen aber nicht immer Hilfe.</p> <p>Not being good enough: Kompetitive Spiele ohne Chance zu gewinnen werden nicht als spassig empfunden. Die Kinder wollen nicht an solchen Aktivitäten partizipieren. Machen Kinder die Erfahrung, zu langsam oder nicht gut genug zu sein, kann das dazu führen, dass sie eine Aktivität nicht geniessen können. Die Kinder benötigen mehr Zeit für die gleichen Aktivitäten als ihre Freunde und Freundinnen und können nicht mit ihnen mithalten. Das Gefühl immer zu verlieren, wurde als sehr negativ empfunden.</p> <p>Missing available opportunities: Die gewünschten Aktivitäten werden entweder nicht angeboten oder sind nicht in der Nähe. Schlechter Zustand der Anlagen oder fehlende Ausrüstung wie z. B. fehlende assistive Technologien oder mangelhaften Zugang mit Rollstühlen, stellen Barrieren dar. Die Teilnahme ist nicht immer in der gewünschten Frequenz möglich oder Eltern erlauben eine Aktivität nicht.</p> <p>Die Resultate werden mit Zitaten der Kinder belegt.</p>	
--	--	--	--

DISKUSSION	Diskussion und Interpretation der Ergebnisse	<p>Die Forschenden bedenken, dass nur diejenigen Familien geantwortet haben, die ein starkes Interesse an physischen Aktivitäten aufweisen. Sie erachten die Variation der Teilnehmenden und damit die Resultate dennoch als repräsentativ für alle Kinder mit CP in der entsprechenden Region.</p> <p>Die Studie zeigt verschiedene Barrieren und Unterstützungsfaktoren für die Partizipation von Kindern mit CP bei physischen Aktivitäten. Dies könnte helfen bei der Gestaltung von Interventionen zur Förderung der Partizipation. Die Resultate können das Verständnis fördern, weshalb Kinder mit CP vielleicht ihr Aktivitätsverhalten verändern. Die Ergebnisse sind angelehnt an die F-Wörter des "childhood disability", welches im ICF gründet.</p> <p>Die Ergebnisse werden von verschiedenen anderen Studien gestützt z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Erleben von Genuss/Spas und die Motivation des Kindes sind Unterstützungsfaktoren für physische Aktivitäten • Kinder möchten mitbestimmen und Wahlmöglichkeiten haben. Die Aktivität soll selbstgewählt und ausreichend herausfordernd sein und die Kinder sollen in der Lage sein, diese auszuführen. • Familiäre Unterstützung und der Zugang zu Aktivitäten und Orten ist ein wichtiger Einflussfaktor. • Wichtiger Faktor ist zudem, Teil einer Gruppe zu sein und von seinen Peers akzeptiert zu werden. • Umweltbedingung und Motivation sind wichtige Faktoren, um an physischen Aktivitäten zu partizipieren. <p>Die Studie leistet damit einen Beitrag zum besseren Verständnis des Phänomens, in dem sie relevante Aspekte aufzeigt, die bei der Förderung der Partizipation an physischen Aktivitäten bei Kindern mit CP beachtet werden sollten.</p>	<p>Die Interpretation leistet einen Beitrag zum besseren Verstehen des Phänomens, und die Forschungsfrage kann insofern beantwortet werden, als dass verschiedene Hindernisse und Unterstützungsfaktoren beschrieben werden und ein Eindruck des Erlebens der Partizipation in physischen Aktivitäten aus der Perspektive der Kinder gegeben wird.</p> <p>Die Resultate werden in der Diskussion in Bezug zu den Ergebnissen aus anderen empirischen Forschungen gesetzt und der Bezug zu den "F-Words" gemäss ICF wird aufgezeigt.</p> <p>Die Praxisrelevanz wird in der Studie aufgezeigt und die Ergebnisse sind relevant für die Ergotherapie. Die Ergebnisse können hilfreich sein bei der Gestaltung von Interventionen, welche die Partizipation von Kindern mit CP an physische Aktivitäten fördern sollen.</p>
-------------------	---	---	---

	Schlussfolgerung, Anwendung und Verwertung in der Praxis	<p>Es werden folgende Schlussfolgerungen und Implikationen für die Praxis genannt:</p> <p>Es ist wichtig, den Kindern mit CP Gelegenheit zu geben, selbstgewählte Aktivitäten mit angemessener Unterstützung auszuprobieren, um so die Partizipation an physischen Aktivitäten zu steigern. Bei der Gestaltung von Interventionen soll der Spass mit der Familie, Freunden und Freundinnen und der Genuss des Geschwindigkeitserleben berücksichtigt werden. Um Kinder darin zu unterstützen, aktiver zu werden, sollte ihrer gesundheitlichen Verfassung (Schmerzen, Erschöpfung), dem Fehlen von Freundschaften und der Ausgrenzung Beachtung geschenkt werden. Ein anderer Fokus sollte auf der Zugänglichkeit zu Aktivitäten und Orten liegen. Die Angebotsplanung und das Design werden möglicherweise erleichtert, indem man die Kinder fragt, was sie gerne machen.</p>	<p>Die Implikationen und Empfehlungen für die Praxis spiegeln die Ergebnisse der Studie.</p> <p>Die Studie ist auf der untersten Evidenzstufe der 6 S Pyramide nach DiCenso et al. (2009) einzuordnen.</p>
--	---	--	--

Studie 3

Referenz: Prellwitz M. & Skär L. (2007). Usability of playgrounds for children with different abilities. *Occupational Therapy International*, 14(3), 144–155.

		Zusammenfassung	Kritische Würdigung
EINLEITUNG	Problembeschreibung	Die Studie erforscht das Phänomen der Nutzbarkeit von Spielplätzen von Kindern mit unterschiedlichen Fähigkeiten.	Die Studie beantwortet eine wichtige Frage der Praxis, da sie aufzeigt, dass auf dem Spielplatz einerseits ähnliche aber auch unterschiedliche Spielerfahrungen von Kindern mit Behinderung im Vergleich zu Kindern ohne Behinderung gemacht werden. Die Beschreibung des Phänomens ist klar und relevant für die Praxis. Die Bedeutung des Spiels und der Spielplatznutzung und die verschiedenen Ausprägungen des Erlebens werden deutlich.
	Bezugsrahmen	Es wird nicht explizit ein Bezugsrahmen benannt, die Autorinnen verwenden jedoch eine transaktionale Perspektive im Sinne des P-E-O Modells in Bezug auf das Konzept der "Usability". Ein weiteres Konzept, welches betrachtet wird, ist das "Universal Designs". Das Phänomen wird folgendermassen definiert und mit Literatur erläutert: Es wird die Bedeutung von Spiel und Spielplätzen für die Entwicklung von Kindern beschrieben, insbesondere für Kinder mit einer Behinderung. Die räumliche Gestaltung von Spielplätzen kann für sie mit Hindernissen verbunden sein und sie daher an der Partizipation im Spiel auf dem Spielplatz hindern. Es bestehen jedoch rechtliche Grundlagen, dass Spielplätze für alle zugänglich sein müssen. Im Hinblick auf die Spielplatzgestaltung werden dabei zwei Konzepte vorgestellt. Die "Usability" verlangt nicht nur die Zugänglichkeit der Spielplätze, sondern auch die Nutzbarkeit des Spielplatzes aller Personen gleichermassen (z. B. sich frei bewegen, Ausstattung nutzen). Als zweites Konzept wird "Universal Design" vorgestellt, nach dem die Umwelt oder Gegenstände so gestaltet werden sollen, dass sie für alle nutzbar sind. Das "Universal Design" sieht dabei kein spezifisches Design vor, da dies zu einer Stigmatisierung führen könnte.	Das Thema wird mit aktueller und passender Literatur eingeführt. Es werden verschiedene Konzepte vorgestellt. Die Signifikanz für die Praxis, insbesondere für die Ergotherapie, könnte in der Einleitung noch deutlicher hervorgehoben werden.

	Forschungsfrage	<p>Wie nutzen Kinder mit unterschiedlichen Fähigkeiten Spielplätze? Es besteht ein Forschungsbedarf, da es mehr Informationen zu den subjektiven Erfahrungen der Kinder bedarf, um besser zu verstehen, wie Spielplätze nutzbar gemacht werden können.</p> <p>Ziel der Studie ist es, ein besseres Verständnis zu erhalten, wie Kinder mit unterschiedlichen Fähigkeiten den Spielplatz für kreatives Spiel nutzen und mit ihren Peers sozial interagieren können.</p>	<p>Das Ziel der Forschung ist deutlich und explizit beschrieben. Die Forschungsfrage ist als indirekte Frage im Sinne des Studienzwecks formuliert.</p>
METHODE	Ansatz/Design	<p>Es wurde ein deskriptives Studiendesign gewählt, um die Einstellung und die Gedanken der Kinder über Spielplätze zu erfassen.</p>	<p>Die Wahl einer deskriptiven Studie im Hinblick auf die Forschungsfrage erscheint nachvollziehbar.</p>
	Stichprobe	<p>Bei der Population handelt es sich um Kinder zwischen 7 und 12 Jahren mit unterschiedlichen Fähigkeiten. Die Stichprobe beinhaltet 20 Kinder (9 Mädchen und 11 Jungen) im Alter zwischen 7-12 Jahren (Durchschnittsalter 9.4 Jahre) mit verschiedenen Fähigkeiten, davon 5 Kinder mit Mobilitätseinschränkungen, 5 Kinder mit schweren visuellen Einschränkungen, 5 Kinder mit moderaten Entwicklungsstörungen und 5 Kinder ohne Behinderung. Alle Kinder verfügen über gute Kommunikationsfähigkeiten.</p> <p>Die Kinder mit eingeschränkter Mobilität und Entwicklungsstörungen wurden mit Hilfe von zwei Fachpersonen der Ergotherapie und Psychologie einer Rehabilitationsklinik in Nordschweden ausgesucht ("Non-Probability Sampling"). Wie die anderen Kinder ausgewählt wurden, wird nicht beschrieben. Zudem werden die Auswahl und deren Kriterien für die Stichprobe nicht beschrieben und begründet. Es gibt nur eine Studiengruppe.</p>	<p>Die Stichprobenziehung wird im Artikel nicht nachvollziehbar dargelegt, weshalb nicht beurteilt werden kann, ob die Stichprobenziehung für das Design angebracht ist. Die Stichprobe ist nicht repräsentativ. Es wird jedoch auch keine Repräsentativität angestrebt. Die Stichprobengröße wird in der Studie nicht begründet. Die Teilnehmenden und das Setting der Interviews werden beschrieben, es handelt sich aber nicht um eine ausführliche Beschreibung. Die gewählten Teilnehmenden scheinen als "Informationsquellen" geeignet zu sein, da es sich bei ihnen um Kinder im Schulalter mit unterschiedlichen Fähigkeiten mit und ohne Behinderungen handelt, welche das zu erforschende Phänomen erleben.</p>
	Datenerhebung	<p>Die Daten wurden mittels eines einmaligen Interviews durch die erste Autorin erhoben, wobei sie einen Interviewleitfaden und eine Themenübersicht verwendete. Die verschiedenen Themen und die Startfrage werden in der Studie aufgeführt. Die Interviews fanden bei den Kindern Zuhause oder in der Schule statt. Sie wurden aufgenommen und dauerten zwischen 20 und 45 Minuten.</p>	<p>Bei der Datenerhebung geht es mit dem Spielerleben auf dem Spielplatz um subjektives Erleben. Die Vorgehensweise und die einzelnen Schritte der Datenerhebung werden ausführlich beschrieben. Die Datensättigung wird hingegen nicht diskutiert. Die Selbstbestimmung der Teilnehmenden wird nicht explizit diskutiert. Es wird aber eine Einverständniserklärung erwähnt. Dabei ist jedoch nicht klar, ob dies die Kinder und/oder deren Eltern betrifft.</p>

	Methodologische Reflexion	Es besteht keine Diskussion betreffend Ansatz und methodischem Vorgehen. Es wird lediglich begründet, weshalb ein deskriptives Studiendesign gewählt wurde und dass eine Inhaltsanalyse als Methode gewählt wurde, da diese Bedeutungen und Einsichten der Befragten eruiert und Muster in den Daten erkennen lässt.	Der philosophische Hintergrund der Forschungsarbeit und der Standpunkt der Forschenden werden nicht dargestellt. Das gewählte methodische Vorgehen stimmt mit dem Forschungsansatz überein. Zudem erscheint die gewählte Methodik für die Untersuchung des Phänomens geeignet.
	Datenanalyse	Die Interviews wurden aufgenommen, wörtlich transkribiert und mit einer Inhaltsanalyse nach Catanzaro (1988, zitiert nach Prellwitz & Skär, 2007) analysiert. Dabei wurden die Texte mehrmals durchgelesen und in "Meaning Units" unterteilt. Diese wurden anschliessend kodiert und durch einen Vergleichsprozess gruppiert. Diese Codes wurden noch einmal gelesen und es entstanden neue Codes mit den zugrundeliegenden Bedeutungen. Diese wurden dann in verschiedene Kategorien sortiert. Die Autorinnen diskutierten die Kategorien und identifizierten Unterkategorien. Um die Kategorien zu validieren, kehrten die Autorinnen erneut zu den Texten zurück. Sie nehmen aber nicht konkret Stellung zur Qualität der Datenanalyse.	Das Vorgehen der Datenanalyse ist klar und die einzelnen Schritte werden nachvollziehbar beschrieben. Es wird im Artikel eine Referenzierung der Analysemethode gemacht, indem eine Inhaltsanalyse nach Catanzaro (1988, zitiert nach Prellwitz & Skär, 2007) gemacht wurde. Die analytischen Schritte werden grösstenteils beschrieben und die Datenanalyse erscheint präzise und glaubwürdig. Es wurden verschiedene Massnahmen zur Glaubwürdigkeit und Verlässlichkeit der Analyse getroffen. Die Datensammlung und die Analyse werden ausführlich beschrieben, um die Glaubwürdigkeit der Analyse sicherzustellen. Zudem wurde die Analyse von den zwei Autorinnen jeweils separat durchgeführt. Im Artikel wird keine Dokumentation der analytischen Entscheidungen erwähnt. Sie sind somit nicht überprüfbar.
	Ethik	Es werden keine ethischen Fragen diskutiert. Es wird lediglich eine Einwilligung zur Teilnahme erwähnt. Dabei ist jedoch nicht klar, ob diese von den Eltern und/oder Kindern erfolgen musste. Es wurde eine Genehmigung durch das Ethikkomitee der Universität Umea in Schweden erteilt.	Es werden keine ethischen Fragen diskutiert und die Beziehung zwischen Forschenden und Teilnehmenden wird nicht reflektiert. Es wird lediglich eine Einwilligung der Teilnahme und die Genehmigung durch die Ethikkommission erwähnt.

ERGEBNIS	<p>Ergebnis</p>	<p>Die Resultate werden in zwei Kategorien mit insgesamt 7 Unterkategorien aufgegliedert.</p> <p>Despite ability differences, playgrounds offer similar experiences: Die Kinder beschreiben viele ähnliche Erfahrungen von Aktivitäten auf dem Spielplatz. Ein Unterschied bestand in der Intensität und der Frequenz der Spielplatznutzung, je nach der Fähigkeit der Kinder und Zugänglichkeit des Spielplatzes.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <i>A place everybody knows:</i> Der Spielplatz ist ein Platz, den alle gut kennen und den sie vermissen würden. Der Spielplatz gilt als Referenzpunkt, dort wo man in der Freizeit hinget, wo Spiele starten oder enden und wo man sich mit Freunden und Freundinnen trifft. Die Schaukeln werden als das wichtigste und nützlichste Spielgerät beschrieben. Veränderungen des Spielplatzes werden meist negativ erfahren. 2. <i>A place for private conversations:</i> Der Spielplatz wird als nützlicher Rückzugsort vor Erwachsenen beschrieben. In Nischen finden private Konversationen statt. Kinder mit Behinderungen formulieren den Wunsch nach für sie zugänglichen Nischen. Obwohl sie diesbezüglich selten Erfahrungen machen konnten, scheinen solche Nischen für sie wichtig zu sein. Das Herumsitzen und die Gespräche stellen die bedeutsamsten genannten Aktivitäten auf dem Spielplatz dar. Die Kinder wünschen sich Sitzgelegenheiten, Spielhäuschen und andere Ausrüstungen, die dies unterstützen. 3. <i>Challenges for everybody:</i> Der Spielplatz soll Herausforderungen bieten. Die Art der Herausforderung unterscheidet sich nach den Fähigkeiten der Kinder. Als Herausforderung wird oft bezeichnet, den höchsten Punkt auf dem Spielplatz zu erreichen. Den einen gelingt dies, für die anderen bleibt diese Herausforderung als Wunsch bestehen. 	<p>Die Ergebnisse zeigen verschiedene Aspekte der Spielplatznutzung und Spielerfahrungen auf dem Spielplatz auf. Es ist jedoch schwierig zu beurteilen, ob die Ergebnisse die Reichhaltigkeit der Daten zu reflektieren vermögen, da die Gesamtheit der Daten nicht vorliegt.</p> <p>Die Ergebnisse sind im Kontext verankert und präzise in ihrer Bedeutung.</p> <p>Ein Teil der Resultate ist mit passenden Zitaten illustriert. Es könnten teilweise noch mehr Zitate zur Illustration eingebracht werden. Zudem fehlt eine Zuschreibung der Zitate zu den einzelnen Interviews. Es ist nicht ersichtlich, ob alle Zitate aus dem gleichen Interview stammen oder ob es sich um Resultate aus allen Interviews handelt.</p> <p>Da es ein komplexes Phänomen ist, ist es schwierig zu beurteilen, ob es als Ganzes beleuchtet wird. Es werden sicherlich wesentliche und verschiedene Aspekte des Phänomens thematisiert. Die Kategorien unterscheiden sich inhaltlich und sind in sich logisch und konsistent.</p>
----------	------------------------	---	---

4. *Play equipment with a recognizable design are more usable:*
Spielgeräte mit einem erkennbaren Design z. B. Haus, Auto, Schiff, Tier fördern gemäss den Kindern das Rollenspiel und werden von ihnen vermehrt gewünscht.

Dissimilar experiences as a consequence of the usability of playgrounds:

5. *A place to be with friends:*
Für Kinder ohne Behinderung ist der Spielplatz ein Treffpunkt, wo man nie allein spielt. Kinder mit Behinderungen sind hingegen selten mit Freunden und Freundinnen auf dem Spielplatz. Keines der Kinder mit Behinderung erzählt davon, neue Freundschaften auf dem Spielplatz gefunden zu haben. Für die Kinder ist der Schulspielplatz schwierig zu nutzen. Sie sind auf dem Spielplatz in der Nachbarschaft auf die Hilfe von Erwachsenen angewiesen, um diesen nutzen zu können. Deshalb werden sie im Gegensatz zu Kindern ohne Behinderung oft von einer erwachsenen Person begleitet.
6. *Playing games or sitting on the swing:*
Kinder mit Behinderungen beschreiben die Spielerfahrungen und die Spielplatznutzung anders als Kinder ohne Behinderungen. Gesunde Kinder sind mit anderen auf dem Spielplatz und nutzen die Spielgeräte in vielfacher Weise. Die Aktivitäten haben meistens einen Namen. Bei Kindern mit Behinderungen haben die Aktivitäten keine Namen und es fehlen Interaktionen mit anderen in ihren Beschreibungen.
7. *The design hinders play activities:*
Die Nutzbarkeit von Spielplätzen ist abhängig von ihrem Design. Die Kinder erwähnen eine Vielzahl von Schwierigkeiten ihren Krankheitsbildern entsprechend und verbringen eher wenig Zeit auf dem Spielplatz. Kinder ohne Behinderung erwähnen hingegen

		keine Probleme und verbringen viel Zeit auf dem Spielplatz. Die Ergebnisse werden teilweise mit Zitaten illustriert.	
DISKUSSION	Diskussion und Interpretation der Ergebnisse	<p>Die Resultate zeigen, dass Spielplätze wichtige Orte für alle Kinder sind, sie aber nicht für alle zugänglich und nutzbar sind. Spielplätze unterstützen Spielaktivitäten von Kindern mit Beeinträchtigungen nicht vollständig. Der Spielplatz soll zudem auch ein Ort der sozialen Interaktion sein.</p> <p>Alle Kinder verfügen über Spielplatz Erfahrungen und der Spielplatz ist für alle ein wichtiger Ort. Der Spielplatz stellt ein Ort dar, wo man Freunde und Freundinnen trifft und Herausforderungen und Risiken auf verschiedenen Levels sucht. Es gibt viele ähnliche Spielerfahrungen und alle Kinder wünschen sich mehr realistisch gestaltete Spielgeräte, da diese das fantasievolle Spielen und Rollenspiele anregen. Es gibt aber auch Unterschiede in der Beschreibung des Spiels, was der Unterscheidung zwischen Betätigung und Aktivität zugeordnet werden kann. Kinder ohne Behinderung beschreiben das Spiel oft als Betätigung mit einer Bedeutung, während Kinder mit Behinderungen eher Aktivitäten ohne Bedeutung oder Zweck beschreiben. Der Fokus soll bei Spielplätzen nicht nur auf den Spielgeräten und deren Zugänglichkeit liegen, sondern auch Möglichkeiten zur Interaktion mitberücksichtigen.</p> <p>Die Forschungsfrage kann insofern beantwortet werden, als dass die Daten eine Vielfalt von Spielerlebnissen auf dem Spielplatz zeigen und Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Spielerfahrungen von Kindern mit und ohne Behinderungen erkennen lassen. Die Resultate werden mit bereits existierender Literatur gestützt oder ergänzt. Anhand des P-E-O Modells und den Konzepten von Aktivität und Betätigung werden die Resultate zusätzlich besprochen.</p>	<p>Die Interpretation leistet einen Beitrag zum besseren Verständnis des Phänomens.</p> <p>Die Forschungsfrage kann beantwortet werden, indem verschiedene Spielerfahrungen aufgezeigt werden aus der Perspektive von Kindern mit vielfältigen Fähigkeiten. Es wurden sowohl ähnliche als auch unterschiedliche Nutzungserfahrungen identifiziert.</p> <p>Ergebnisse werden vor dem Hintergrund bestehender Studien und Konzepte diskutiert.</p> <p>Zudem sind die Ergebnisse relevant für die Ergotherapie. Die Praxisrelevanz wird in der Studie diskutiert.</p>

	Schlussfolgerung, Anwendung und Verwertung in der Praxis	<p>Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen sind mit ihrem Wissen über Umweltbarrieren, ihrem Verständnis von Behinderung und spezifischem Wissen über Aktivitäten geeignet, um Spielaktivitäten auf Spielplätzen zu fördern und die Zugänglichkeit und Nutzbarkeit von Spielplätzen zu erhöhen. Sie sind auch in der Lage, an Entscheidungen Beteiligte über "Universal Design" aufzuklären und dafür einzustehen. Sie können somit auf gesellschaftlicher und individueller Ebene Unterstützung bieten.</p>	<p>Die Schlussfolgerungen spiegeln die wichtigsten Erkenntnisse der Studie wider. Die Studie ist auf der untersten Evidenzstufe der 6 S Pyramide nach DiCenso et al. (2009) einzuordnen.</p>
--	---	---	--

Studie 4

Referenz: Ripat, J., & Becker, P. (2012). Playground usability: What do playground users say? *Occupational Therapy International*, 19(3), 144–153.

		Zusammenfassung	Kritische Würdigung
EINLEITUNG	Problembeschreibung	Das Phänomen dieser Studie behandelt die Spielplatzerfahrungen von Kindern mit einer Behinderung sowie ihrer Betreuungspersonen aus deren Sichtweise. Es geht dabei im Besonderen um den Zugang und die uneingeschränkte Nutzung der Spielplätze. Die Studie beschränkt sich dabei örtlich auf die kanadische Provinz Manitoba.	<p>Die Studie soll dazu dienen, das Verständnis für die Spielplatzerfahrungen von Kindern mit einer Behinderung und deren Betreuungspersonen zu vertiefen. Dieses Wissen soll dazu beitragen, zukünftige Spielplätze benutzungsfreundlich und zugänglich für alle Individuen mit unterschiedlichen Fähigkeiten zu gestalten. Deshalb kann diese Studie als relevant für die Praxis betrachtet werden.</p> <p>Die Beschreibung der Bedeutung der Spielplatznutzung für Kinder mit einer Behinderung ist ausführlich und klar umschrieben. Ebenso ist klar definiert, was unter "Usability" und "Universal Design" verstanden wird. Jedoch geht aus der Studie nicht klar hervor, auf welche Art von Behinderung sich die Autorinnen beziehen. Aus der Tabelle der Beschreibung der Stichprobe geht hervor, dass es sich hauptsächlich um körperliche Einschränkungen handelt. Ebenso wird das Konzept der "Accessibility" bzw. der Zugänglichkeit zu einer erbauten Umwelt nicht näher erläutert oder von der "Usability" abgegrenzt.</p>

<p>Bezugsrahmen</p>	<p>Es wird kein spezifischer theoretischer Bezugsrahmen genannt. Die Autorinnen nehmen jedoch Bezug zum Recht eines Kindes auf Spiel gemäss der UN-Kinderrechtskonvention. Das Spiel wird im Rahmen der Betätigungswissenschaft als Schlüsselbetätigung eines Kindes betrachtet. Der Begriff des Spiels wird nicht näher definiert. Dennoch wird seine Bedeutung für die Entwicklung der Kinder mit und ohne Behinderung mit Literatur erläutert:</p> <p>Das Spiel ist elementar für die Entwicklung von Kindern und findet häufig auf Spielplätzen statt. Auf diesen Spielplätzen können Kinder ihre motorischen Fertigkeiten entwickeln, Risiken eingehen und Grenzen testen, mit anderen Kindern interagieren, soziale Normen und Werte kennenlernen sowie ihre Umwelt entdecken. Jedoch nehmen Kinder mit einer körperlichen Behinderung weniger häufig an solchen Aktivitäten teil und interagieren weniger oft mit ihren Peers, wodurch ihre Möglichkeiten für die Entwicklung der genannten Fähigkeiten limitiert werden. Die Gestaltung von Spielplätzen spielt dabei eine wichtige Rolle, um Kindern mit einer körperlichen Behinderung Zugang zu Spielplätzen und deren Benützung zu ermöglichen.</p> <p>"Usability" wird als funktionelles Konzept definiert, das die Nutzungsfreundlichkeit fördert, um eine gebaute Umwelt zu erreichen und zu nutzen. "Universal Design" wird dabei als spezifischen Ansatz eines Designs verstanden, das die Zugänglichkeit für alle Individuen unterstützt, unabhängig von ihren Fähigkeiten.</p>	<p>In das Thema wird passend und sorgfältig anhand aktueller Literatur eingeführt.</p> <p>Die Autorinnen behaupten, dass die Arbeit von Bedeutung für die weitere Forschung und die Rolle der Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen sei. In der Einleitung wird die Bedeutung der Arbeit kaum ausgeführt. Ebenso wird keine explizite Forschungslücke aufgezeigt. Die Signifikanz der Arbeit scheint somit nicht stichhaltig ausreichend aufgezeigt.</p>
----------------------------	---	---

	Forschungsfrage	<p>Es wird keine explizite Forschungsfrage/Hypothese formuliert. Der Titel der Studie ist jedoch als Frage formuliert: <i>Playground usability: What do playground users say?</i></p> <p>Das Ziel der Studie ist, die Spielplatzerfahrungen von Kindern mit einer Behinderung und deren Betreuungspersonen an einem bestimmten geografischen Ort (Provinz Manitoba, Kanada) zu erforschen. Dies impliziert folgende Hypothese: Wie erleben Kinder mit einer Behinderung und deren Betreuungspersonen das Spiel auf dem Spielplatz?</p> <p>Als weiterführendes Ziel nennen die Autorinnen die Ideenentwicklung, um zukünftige Gestaltung von Spielplätzen und deren Nutzungsfreundlichkeit ("Usability") zu verbessern. Diese Ideenentwicklung ist jedoch Bestandteil eines separaten Berichts und nicht Teil dieser Studie.</p> <p>Aus der aufgeführten Literatur ist zu entnehmen, dass die Spielplatznutzung aus der Sichtweise der Spielplatznutzungspersonen mit einer Behinderung zu wenig erforscht ist. Jedoch machen die Autorinnen keinen Forschungsbedarf explizit geltend.</p>	<p>Das Ziel der Arbeit ist klar und explizit genannt. Es wird jedoch keine explizite Forschungsfrage formuliert.</p>
METHODE	Ansatz/Design	<p>Beim Forschungsansatz dieser Studie handelt es sich um eine qualitative Untersuchung eines Phänomens. Dazu wurde spezifisch ein qualitatives, deskriptives Design nach Sandelowski (2000, 2010, zitiert nach Ripat & Becker, 2012) gewählt. Die Auswahl dieses Ansatzes wird damit begründet, dass dieser sich eigne, um einen Einblick in die Gedanken, Erfahrungen und Bedeutungen der jeweiligen Individuen als Teil eines spezifischen Phänomens zu gewinnen. Somit wird ein vertieftes Verständnis für die Spielplatzerfahrungen der Zielgruppe möglich.</p>	<p>Der phänomenologische Ansatz anhand einmaliger Interviews mit der Möglichkeit einer kreativen Ausdrucksweise scheint geeignet zu sein, um die Sichtweise und die Erfahrungen der Spielplatznutzungspersonen (Sichtweise von Kindern und Erwachsenen) zu erforschen. Das Forschungsziel in Verbindung mit dem gewählten Ansatz ist damit nachvollziehbar.</p>

<p>Stichprobe</p>	<p>Die Population umfasst Kinder mit einer Behinderung sowie deren Betreuungspersonen und andere Betreuungspersonen, die eine Behinderung haben in der Provinz Manitoba in Kanada.</p> <p>Die Stichprobe besteht aus 20 Teilnehmenden, die in insgesamt 11 Interviews befragt wurden. Die 11 Interviews wurden in folgenden Konstellationen durchgeführt:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Kind, Mutter, Vater, Geschwisterkind 2. Mutter 3. Vater 4. Kind und Mutter 5. Kind und Mutter 6. Betreuungsperson mit Behinderung 7. Betreuungsperson mit Behinderung 8. Kind, Schulassistent, Mutter 9. Mutter 10. Mutter und Vater 11. Mutter und Vater <p>Das Alter der 9 Kinder reicht von 7- 15 Jahren, davon sind 6 Mädchen und 3 Jungen. Als Einschränkungen werden nicht näher bezeichnete Mobilitätseinschränkungen genannt, die Hilfsmittel wie Elektro-Rollstuhl, Rollstuhl, Gehhilfen oder gar keine Hilfsmittel bedürfen. Das Alter und Geschlecht der Betreuungspersonen mit einer Behinderung wurden nicht angegeben, jedoch ihre Hilfsmittel (Elektro-Rollstuhl, Scooter sowie Rollstuhl). Die Stichprobe wurde als "Non-Probability Sampling" in Form des "Purposive Sampling" gezogen. Es gibt nur eine Studiengruppe.</p> <p>Die Auswahl der Teilnehmenden wird damit begründet, dass die Personen ihre Sichtweise zu den Spielplatzerfahrungen mitteilen und über Aspekte diskutieren können, die die Benutzung der Spielplätze durch Kinder mit einer Behinderung betreffen. Das "Purposive Sampling" wurde gewählt, damit die Teilnehmenden in Geschlecht, Alter, Art der Behinderung und ihrer Rolle variieren und reichhaltige, detaillierte Informationen beitragen können. Die finale Grösse der Stichprobe</p>	<p>Es geht um ein vertieftes Verständnis der Spielplatznutzung. Das "Purposive Sampling" ermöglicht dies und somit scheint die Art der Strichprobenziehung dem Studiendesign angemessen. Durch die fehlende Zufälligkeit können die Resultate der Studie jedoch kaum verallgemeinert werden. Es ist jedoch fraglich, ob eine Repräsentativität in Zusammenhang mit dem qualitativen Design angestrebt wurde.</p> <p>Zudem fällt die Stichprobengrösse mit 20 Teilnehmenden, die in 11 Interviews befragt wurden, eher klein aus. Die eher kleine Stichprobengrösse wird als Limitation aufgeführt, wird jedoch nicht näher begründet. Dennoch behaupten die Forscherinnen, eine Sättigung der Kategorien erreicht zu haben. Es wurden sehr unterschiedliche Personen (Eltern, Geschwister, Kinder mit einer Behinderung, Betreuungspersonen mit einer Behinderung, Schulassistentenperson) zu den Erfahrungen von Spielplatznutzungspersonen mit einer Behinderung befragt. Es wird jedoch nicht begründet, weshalb so viele unterschiedliche Personen, insbesondere Betreuungspersonen mit einer Behinderung, rekrutiert wurden. Zusätzlich ist die Art der Behinderung sehr unspezifisch gehalten.</p> <p>Das Setting der Interviews wurde nicht beschrieben. Zudem wird aus der Tabelle zur Demografie der Teilnehmenden nicht ersichtlich, was das Alter bzw. Geschlecht der Betreuungspersonen mit Behinderung ist oder welche Einschränkungen die Kinder haben. Es wird lediglich angegeben, wer interviewt wurde, Alter und Geschlecht des Kindes sowie die Mobilitätshilfsmittel der Kinder. Es wäre interessant gewesen, eine Diagnose oder eine genauere Umschreibung der Einschränkungen der Kinder zu erhalten. Lediglich in der Beschreibung der Vorgehensweise der Datenerhebung und als Limitation wird beschrieben, dass viele Kinder Schwierigkeiten haben, sich verbal zu äussern. So bleibt es fragwürdig, weshalb bspw. die Mutter eines 15-jährigen Kindes das Interview führt, wenn als einzige Information zur Behinderung des Kindes seine Gehhilfe aufgelistet wird.</p>
--------------------------	--	---

		<p>wurde durch eine induktive Analyse und Sättigung der Kategorien festgelegt.</p>	<p>Die Teilnehmenden sind nur bedingt geeignet, um Daten für die Forschung nach den subjektiven Erfahrungen der Spielplatznutzungspersonen mit einer Behinderung bereitzustellen. So stehen zwar die Eltern oder Betreuungspersonen den Kindern mit Behinderung nahe, doch spiegeln ihre Aussagen nicht unbedingt die Sichtweise der Kinder als Zielgruppe der Spielplätze wider. Die Beziehung der Betreuungspersonen mit einer Behinderung zu den Spielplatznutzungspersonen bleibt ebenfalls offen. Die Teilnehmenden erleben somit nur zum Teil das beforschende Phänomen der Spielplatzbenutzung direkt, die Mehrheit der Stichprobe erlebt diese nur indirekt (z. B. als Elternteil oder Betreuungsperson eines Kindes mit Behinderung).</p>
	<p>Datenerhebung</p>	<p>Jedes Interview bestand aus einem einmaligen, vertieften Interview, das 60-90 Minuten dauerte. Ein semi-strukturierter Leitfragebogen wurde dabei verwendet. Standardfragen umfassten bspw. "Was machst du gerne auf dem Spielplatz?", "Was würdest du auf einen Spielplatz tun, wenn du ihn bauen würdest?". Weiter wurden altersentsprechende Ausdrucksmaterialien (Bauklötze, Knet, Filz, Miniaturfiguren) verwendet. Damit wurden Kinder, die sich nicht gut verbal ausdrücken konnten, dazu ermutigt, am Forschungsprozess und der vertieften Diskussion teilzunehmen und Gestaltungsideen für den Spielplatz kreativ darzustellen. Mit jeder Teilnahmekonstellation wurde nur einmal ein Interview durchgeführt.</p> <p>Alle Interviews wurden digital aufgezeichnet als Audiodatei. Feldnotizen wurden nach jedem Interview zusätzlich erstellt, um den gesamten Kontext und zusätzliche Eindrücke des Interviews festzuhalten. Die Interviews wurden anonymisiert, wörtlich transkribiert.</p>	<p>Es geht bei der Datenerhebung um das Erleben der Spielplatzbenutzung aus der Sichtweise von Kindern mit einer Behinderung und deren Betreuungspersonen und damit um menschliches Erleben. Die Vorgehensweise der Datenerhebung wird klar beschrieben, jedoch fehlen Angaben zum Setting der Datenerhebung. Die Forscherinnen behaupten, die Datensättigung der Kategorien sei nach den 11 Interviews erreicht worden. Sie begründen diese Behauptung jedoch nicht weiter.</p> <p>Die Selbstbestimmung der Teilnehmenden (ethischer Rigor) wird durch den Einwilligungsprozess für die Teilnahme thematisiert. Weiter hatten die Teilnehmenden (vordergründig die Kinder) verschiedene Möglichkeiten, sich auszudrücken (kreative Materialien).</p>

<p>Methodologische Reflexion</p>	<p>Die Forscherinnen sehen den gewählten Ansatz als geeignet, um die Ergebnisse durch vorherrschende Bedeutungen und Muster aus den Daten zu generieren, ohne sie dabei einer zu starken Interpretation auszusetzen. Zusätzlich nahmen die Forscherinnen die Perspektive von Burbank und Martins (2009, zitiert nach Ripat & Becker, 2012) ein, die erörterten, wie ein umfassenderes Verständnis komplexer sozialer Phänomene durch die Kombination von Lernen aus der individuellen (Insider-Perspektive) mit einem Verständnis auf einer Makro- oder gesellschaftlichen Perspektive (Outsider-Perspektive) gewonnen werden kann. Diese kombinierte Art und Weise, ein Phänomen zu untersuchen, könne nützlich sein, um sozialen Wandel anzugehen, wie es das Ziel bei der Entwicklung von nutzbaren öffentlichen Räumen sei. Obwohl die Ergebnisse auf den Aussagen der Teilnehmenden beruhen, wurden die übergeordneten Themen mithilfe dieser gesellschaftlichen Perspektive hergeleitet.</p>	<p>Es wird kein expliziter philosophischer Hintergrund der Forscherinnen dargestellt. Dennoch würden die übergeordneten Themen der Datenanalyse innerhalb einer gesellschaftlichen Perspektive kontextualisiert und interpretiert.</p> <p>Die verwendete Vorgehensweise der qualitativen Inhaltsanalyse scheint für das Phänomen und die gewünschte Erkenntnisgewinnung passend zu sein. Die methodische Vorgehensweise der Datenerhebung und Datenanalyse passt zum phänomenologischen Ansatz. Es konnte einen vertieften Einblick in das Erleben der Spielplatznutzungspersonen mit einer Behinderung gewonnen werden. Jedoch ist die Auswahl der Stichprobe etwas fraglich, da nicht alle Interviewteilnehmenden den Spielplatz als Zielgruppe benützen und ihre Aussagen nur bedingt das Erleben der Kinder reflektieren. Dennoch ist die Perspektive der Betreuungspersonen in dem Forschungsziel mitberücksichtigt. Die vertieften Interviews mit kreativen Äusserungsmöglichkeiten sind ebenfalls geeignet für den phänomenologischen Ansatz und berücksichtigen die Kommunikationsschwierigkeiten der Kinder.</p>
---	--	---

<p>Datenanalyse</p>	<p>Eine qualitative Inhaltsanalyse nach Graneheim und Lundman (2003, zitiert nach Ripat & Becker, 2012) wurde verwendet, um die gesammelten Daten induktiv zu analysieren. Die zwei Forscherinnen kodierten und erstellten Schlüsselphrasen, Ideen und Konzepte unabhängig voneinander. In einem nächsten Schritt diskutierten sie und legten gemeinsam die Kodierung fest, clusterten diese in Kategorien und bildeten daraus übergeordnete Themen. Die Interviews wurden einzeln und über alle Teilnehmenden hinweg analysiert, um einen Sinn für die individuellen Bedürfnisse, Vorschläge, aber auch für die allgemein geäußerten Ideen und Muster zu erhalten.</p> <p>Die Autorinnen weisen auf diverse, getätigte Methoden hin, um die Strenge der Studie zu sichern. So wurden für die Glaubwürdigkeit der Ergebnisse verschiedene Erhebungsmethoden angewendet (Interview und kreative Ausdrucksmöglichkeiten). Triangulation wird zudem durch die verschiedenen Perspektiven der Spielplatznutzungspersonen (Kinder, Eltern, Betreuungspersonen mit Behinderungen) erreicht. Für eine akkurate Repräsentation der Daten fanden regelmäßige Nachbesprechungen unter den Forscherinnen ("Peer-Debriefings") statt. Zudem wurde ein "Member Checking" mit einer Zusammenfassung der Analyse mit 7 von 11 Familien durchgeführt.</p>	<p>Das Vorgehen der Datenanalyse erscheint klar und nachvollziehbar beschrieben. Die Analyseverfahren erfolgt nach der qualitativen Inhaltsanalyse gemäss Graneheim und Lundman (2003, zitiert nach Ripat & Becker, 2012) und wird so auch referenziert. Die einzelnen Analyseschritte sind detailliert beschrieben. Es wird jedoch kein Beispiel exemplarisch aufgeführt, wie eine Textstelle kodiert und kategorisiert wurde.</p> <p>Die Forscherinnen heben mehrere Massnahmen hervor, um die Strenge der Studie zu gewährleisten. Die Erkenntnisse werden mit plausiblen Zitaten aus dem Datenmaterial unterstützt, zudem wurden verschiedene Methoden der Datenerhebung (Datentriangulation) sowie regelmässige "Peer Debriefings" unter den Forscherinnen und ein "Member Checking" mit einem Teil der Familien durchgeführt. Diese verschiedenen Massnahmen tragen somit zur Glaubwürdigkeit der Datenanalyse bei. Es ist jedoch nicht ersichtlich, ob analytische Entscheidungen dokumentiert und damit überprüfbar sind.</p>
<p>Ethik</p>	<p>Die Forscherinnen liessen ihr Projekt durch eine Ethikkommission bewilligen, holten von allen Eltern und Teilnehmenden eine schriftliche Einwilligung nach vorgängiger Information über das Projekt bzw. von den Kindern eine Zustimmung zur Teilnahme an der Studie ein. Zudem wurden die Daten in den Transkripten anonymisiert. Eine Genehmigung wurde eingeholt und erteilt durch das "Health Research Ethics Board" der Universität Manitoba. Es werden keine weiteren ethischen Fragen durch die Forscherinnen diskutiert.</p>	<p>Es wurde die Datensicherheit und -vertraulichkeit sowie die freiwillige, informierte Zustimmung und Teilnahme an dem Forschungsprojekt diskutiert sowie die Bewilligung durch eine Ethikkommission. Die Beziehung zwischen den Forschenden und den Teilnehmenden wurde insofern diskutiert, als für die Teilnahme ein geringes Honorar ausbezahlt wurde, welches die Teilnehmenden in ihren Aussagen beeinflussen könnte.</p>

ERGEBNIS	Ergebnis	<p>Es resultieren aus den ausgewerteten Interviews drei übergeordnete Themen.</p> <p>1. Playground experiences <i>In dieser Kategorie geht es darum, weshalb Familien Spielplätze besuchen und welche Formen des Spiels Kinder dort gerne ausüben.</i></p> <p>Es wurde betont, dass Spielplätze ein Ort zur Förderung der kindlichen Entwicklung im physischen, emotionalen und sozialen Bereich sind. Dazu gehört auch der Wert der Bewegungserfahrung und das Gefühl, hoch oben zu sein (z. B. Schaukeln, Laufen über bewegliche Brücken) sowie die Möglichkeit, verschiedenen Texturen zu fühlen (z. B. Sand, Gras). Ebenso ist der Spielplatz ein wichtiger Ort, um das imaginäre Spiel zu entwickeln (z. B. mit Häuschen oder veränderbaren Objekten). Alles in allem ermöglicht der Spielplatz soziale und familiäre Erlebnisse und wird als wichtiger Teil des Gemeindewesens und der sozialen Umwelt (z. B. in Nachbarschaft) wahrgenommen. Der Spielplatz bietet den Kindern die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten in Herausforderungen und in verschiedenen Bereichen auszuüben.</p> <p>2. Playground usability <i>Dieses Thema befasst sich mit der funktionellen Nutzung von Spielplätzen. Die Teilnehmenden diskutierten über Spielplatzbarrieren, die sie erlebten, und über die Art und Weise, wie sie oder andere versucht haben, diese Barrieren zu überwinden.</i></p> <p>Die Beschaffenheit des Bodens kann gerade Kinder mit einer Mobilitätseinschränkung am Zugang zu einem Spielplatz hindern (z. B. Sand) oder diesen fördern (z. B. spezielle Bodenbeläge, Rampen, Wege). Um trotzdem Zugang zu einem Spielplatz zu ermöglichen, tragen teilweise Familienangehörige die Kinder zu den Spielgeräten. Zudem unterscheiden die Teilnehmenden die Konzepte der Zugänglichkeit "Accessibility" und Nutzung "Usability" voneinander. Die Spielplätze seien häufig zugänglich, könnten aber nicht auf eine</p>	<p>Die Kategorien vermitteln einen Einblick in die Erfahrungen der Kinder mit einer Behinderung bei der Benützung von Spielplätzen. Dabei werden einzelne Aspekte mit den Resultaten sinnvoll beleuchtet und die Kategorien erscheinen inhaltlich konsistent und voneinander unterscheidbar. Es ist jedoch schwierig zu beurteilen, ob die Ergebnisse die Reichhaltigkeit der Daten zu reflektieren vermag. Die Ergebnisse werden mit den Aussagen der Kinder, Eltern und Betreuungspersonen mit einer Behinderung aus allen Interviews gestützt und deren Bedeutung wird sorgfältig eruiert. Dabei wird kenntlich gemacht, von wem ein Zitat stammt. Dennoch ist nicht klar, welche Erfahrungen einzig aus der Perspektive der Kinder stammen. Das Phänomen als Ganzes vermag die Studie deshalb nicht zu erfassen.</p>
-----------------	-----------------	---	--

		<p>funktionelle Art und Weise benützt werden (z. B. Rampe vorhanden, oben an der Rampe hat es keine Spielgeräte). Zudem wird als Aspekt der Sicherheit betont, dass ausreichender Zugang zu Schatten besonders bei hitzeempfindlichen Kindern wichtig ist.</p> <p>3. Inclusivity <i>Bei diesem Thema geht es um die Gründe, warum die Teilnehmenden es für wichtig halten, dass Spielplätze für alle Kinder nutzbar sind.</i></p> <p>Die Kinder und Eltern sprachen von einer Ungleichheit, wenn die Kinder nur eingeschränkten Zugang haben. Dies reicht von physischer Unfähigkeit, sich im Raum zu bewegen, bis hin zu einem Gefühl der Ausgrenzung (z. B. duale Wege trennen Kind mit Behinderung, das Rampe benutzen muss, von Freunden, die Treppe nehmen). So schlugen die Teilnehmenden vor, anstelle einer speziellen Variante für Kinder mit Behinderungen nur eine für alle zugängliche Bauweise "Design-for-Disability" zu nutzen, und damit das Bewusstsein für Behinderungen und die soziale Integration zu fördern.</p> <p>Die Ergebnisse sind mit Erzählungen und Zitaten aus den Interviews untermauert.</p>	
--	--	--	--

DISKUSSION	<p>Diskussion und Interpretation der Ergebnisse</p>	<p>Die Forschenden beurteilen die Resultate als konsistent mit der bestehenden Literatur. So zeigen die Ergebnisse die Einschränkungen von Spielplätzen für Kinder mit Behinderungen auf. Obwohl einige bestehende Spielplätze als zugänglich beschrieben wurden, identifizierten die Teilnehmenden keinen einzigen nutzbaren Spielplatz. Die Teilnehmenden hätten aber viele kreative Ideen zur Verbesserung der Spielplatznutzung geäußert. Die Forschenden nehmen jedoch nicht ausführlicher Stellung zu den Ergebnissen.</p> <p>Die Ergebnisse beleuchten, wie Kinder und ihre Betreuungspersonen das Spiel auf dem Spielplatz ausüben, was sie in der Nutzung einschränkt und welche Gründe und Gestaltungsideen sie für einen inklusiven Spielplatz aufbringen. Dabei wird der Spielplatz als wichtiger Ort für die kindliche Entwicklung bewertet, der auch soziale und familiäre Erlebnisse ermöglicht. Spielplatzbarrieren schränken jedoch die Kinder in der Nutzung ein. Diese Einschränkungen resultieren in einer Ungleichheit und Ausgrenzung. Das Gestaltungskonzept "Design-for-Disability" könnte hier einen wichtigen Ansatz zur Behebung dieses Problems bieten. Die Studienergebnisse sind konsistent mit den Erkenntnissen der internationalen Literatur, dass es wenig Spielplätze gibt, die für Kinder mit Mobilitätseinschränkungen barrierefrei sind. Ebenso stimmt die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Inklusion mit den Prinzipien des "Universal Design" überein. Die Resultate werden in der Diskussion in Bezug zum P-E-O-Modell nach Law et al. (1996, zitiert nach Ripat & Becker, 2012) gesetzt. Das P-E-O-Modell leistet einen Erklärungsversuch, wo man ansetzen könnte, um die Inklusion von Kindern mit einer Behinderung auf Spielplätzen zu fördern (z. B. bei der Umwelt, um damit der Betätigung Spiel zu einer grösseren Übereinstimmung mit den persönlichen Fähigkeiten des Kindes zu verhelfen).</p> <p>Die Daten liefern ein vertieftes Verständnis für die Sichtweise der Spielplatznutzungspersonen mit einer Behinderung und ihrer Betreuungspersonen und erfüllen damit das Ziel der Studie bzw. beantworten die implizite Forschungsfrage. Dem</p>	<p>Die Interpretation leistet einen Beitrag für das Verständnis, wie Kinder mit einer Behinderung die Nutzung von Spielplätzen erleben, welche Strategien Familien haben, um mit Hindernissen umzugehen und was es für mehr Inklusion auf einem Spielplatz bräuchte. Das Ziel der Studie (Erforschung der Erfahrungen von Kindern mit einer Behinderung in der Nutzung von Spielplätzen aus der Perspektive der Kinder und ihren Betreuungspersonen) wurde mit den Resultaten zumindest in den kategorisierten Aspekten erreicht. Die Ergebnisse werden in Bezug auf konzeptionelle und empirische Literatur zum Phänomen gesetzt und diskutiert. Die Resultate werden aber eher zurückhaltend anhand ergänzender Literatur, sondern hauptsächlich anhand des P-E-O-Modells diskutiert. Zusätzlich wird auf weiterführenden Forschungsbedarf hingewiesen (z. B. ob und wie benutzungsfreundliche Räumlichkeiten die Inklusion beeinflussen; Kinder direkt auf Spielplatz interviewen; Forschung zu Themen wie Gerechtigkeit, gleicher Zugang und der Idee "Design-for-Disability").</p>
------------	--	--	---

		<p>Spielplatz als Ort wird dabei viel Bedeutung zugeschrieben, die eingeschränkte Spielplatznutzung jedoch als Hindernis angesehen. Es ist jedoch zu bezweifeln, dass die Studie das Phänomen als Ganzes zu beleuchten vermag.</p>	
	<p>Schlussfolgerung, Anwendung und Verwertung in der Praxis</p>	<p>Die Ergebnisse sind für die Praxis insofern brauchbar, als dass die Studie ein vertieftes Verständnis über Nutzungserfahrungen von Spielplätzen von Kindern mit einer Behinderung ermöglicht. Obwohl einige Spielplätze als zugänglich bezeichnet wurden, waren sie für die Teilnehmenden nicht unbedingt nutzbar. Durch die Verbesserung der Nutzbarkeit "Usability" eines Spielplatzes oder einer Räumlichkeit, kann die Passung mit der Spielaktivität und den Spielerfahrungen der Kinder im P-E-O- Modell erhöht und damit die Möglichkeit für die Inklusion gefördert werden. Es ist deshalb für die Praxis relevant, sich als Fachpersonen für die Gestaltung einer benutzungsfreundlichen Umwelt und für benutzungsfreundliche Spielplätze einzusetzen und Ideen und Vorschläge von Kindern mit Behinderungen und deren Betreuungspersonen zu berücksichtigen.</p>	<p>Die Autorinnen folgern aus den Ergebnissen Indikationen, welche eher auf einer abstrakteren Ebene bedeutsam für die Praxis sind. So können beispielsweise die Ideenvorschläge der Spielplatznutzungspersonen mit Behinderungen aufschlussreiche Informationen liefern und in die Gestaltung von inklusiven Spielplätzen einfließen. Zudem zeigen sie auf, dass Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen eine wichtige Rolle einnehmen sollten, um sich für die Entwicklung von nutzbaren Spielplätzen einzusetzen. Die Schlussfolgerungen beziehen sich somit hauptsächlich auf die Gestaltung von Spielräumen, die das Spiel draussen an der frischen Luft ermöglichen. Sie wirken in schlüssig von den Ergebnissen abgeleitet und reflektieren diese.</p> <p>Die Studie ist auf der untersten Evidenzstufe der 6 S Pyramide nach DiCenso et al. (2009) einzuordnen.</p>

Studie 5

Referenz: Spencer-Cavaliere, N., & Watkinson, E. J. (2010). Inclusion understood from the perspectives of children with disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 27(4), 275–293.

		Zusammenfassung	Kritische Würdigung
EINLEITUNG	Problembeschreibung	Beim Phänomen dieser Studie handelt es sich um die Sichtweise von Kindern mit einer Behinderung auf das Konzept der Inklusion in physischen Aktivitäten (u. a. Sport und Spiel).	Die Studie leistet mit ihrem Forschungsziel einen Beitrag für eine praxisrelevante Frage. Inklusion ist ein oft thematisiertes Konzept an Schulen und in anderen Bereichen. Daher ist es wichtig, die Sichtweise der von der Inklusion betroffenen Kindern mit einer Behinderung zu erforschen. Die Beschreibung des Phänomens erscheint klar.
	Bezugsrahmen	<p>Die Studie orientiert sich an dem konzeptuellen Bezugsrahmen nach Stainback und Stainback (1990, zitiert nach Spencer-Cavaliere & Watkinson, 2010) und dessen Verständnis von Inklusion als Zugehörigkeitsgefühl, Akzeptanz und Wertschätzung.</p> <p>Inklusion wird als primär subjektive Erfahrung verstanden, der ein Gefühl von Zugehörigkeit, Akzeptanz und Wertschätzung zugrunde liegt. Ein geringer Teil der Forschung hat sich bisher mit der Inklusion aus Sicht der Kinder mit einer Behinderung befasst. Diese limitiert sich jedoch hauptsächlich auf den Kontext des Sportunterrichts und nicht auf weitere Aktivitäten. So beschreiben die Kinder häufig eine eingeschränkte Partizipation im Sportunterricht, da sie entweder komplett ausgeschlossen werden oder nur nebensächliche Rollen und Aufgaben zugeteilt bekommen. Dadurch erleben sie negative Gefühle der Wut, Trauer und Scham. Hingegen wird das Gefühl der Inklusion aus der Sichtweise der Kinder mit einer Behinderung von der Interaktion mit den anderen Kindern abhängig gemacht. So fühlen sie sich inkludiert, wenn sie als gleichwertig behandelt werden, Freundschaften auf Gegenseitigkeit beruhen und sie sich in Settings befinden, in denen die Fähigkeiten der Kinder aufeinander abgestimmt sind. Soziale Interaktion und Beziehungen zu anderen sind konsistente Faktoren für die Inklusion und Befähigung aus der Sicht der Kinder mit einer Behinderung.</p>	In das Thema wird besonders ausführlich anhand aktueller Literatur eingeführt, jedoch vorwiegend aus dem Bereich der Inklusion innerhalb des Sportunterrichts. Durch die besondere Ausführlichkeit wirkt die Einleitung wenig prägnant. Die Signifikanz der Arbeit wird in der Studie hauptsächlich anhand ihrer Praxisrelevanz diskutiert. Dabei geht es um die Entwicklung und Umsetzung des Inklusionskonzepts, damit eine echte Inklusion ermöglicht wird.

	Forschungsfrage	<p>Es wird keine explizite Forschungsfrage formuliert. Ziel der Studie ist es, das Konzept der Inklusion bei physischen Aktivitäten aus der Sichtweise von Kindern mit einer Behinderung zu erforschen. Dies impliziert die Frage: Was verstehen Kinder mit einer Behinderung unter Inklusion und wie erleben sie diese bei physischen Aktivitäten?</p> <p>Der Forschungsbedarf wird damit begründet, dass durch die Studie die Bedeutung der Kinderperspektive für das Konzept der Inklusion hervorgehoben wird. Zudem leistet die Studie einen Beitrag zur wachsenden Forschung im Bereich der "Adapted Physical Acitivity", insbesondere auch durch den breiten Fokus auf verschiedene bedeutungsvolle Aktivitäten (Pause, Gemeinschaftssport, freies Spiel). Der Erkenntnisgewinn ermöglicht ein besseres Verständnis, was eine echte Inklusion ausmacht und ermöglicht. Dies kann Fachleute in diesem Bereich helfen, neue Ideen und Strategien zur Förderung von Inklusion in diversen Aktivitäten und Settings zu entwickeln.</p>	<p>Das Ziel der Arbeit ist klar und explizit genannt. Es wird jedoch keine explizite Forschungsfrage formuliert.</p>
METHODE	Ansatz/Design	<p>Die Studie mit einem qualitativen Ansatz verwendet ein ideographisches, exploratives und deskriptives Design. Die Wahl des Ansatzes wird damit begründet, dass die Sichtweise der Kinder im Fokus der Untersuchung steht.</p>	<p>Das qualitative Design ist nachvollziehbar und geeignet, um damit das Forschungsziel (subjektive Sichtweise von Kindern zum Konzept der Inklusion) zu erforschen.</p>

<p>Stichprobe</p>	<p>Bei der Population handelt es sich um Kinder mit einer Behinderung, welche in einem Schulsystem integriert sind oder waren.</p> <p>Die Stichprobe besteht aus 11 Teilnehmenden (davon 2 Mädchen und 9 Jungen) im Alter zwischen 8-12 Jahren mit einer Behinderung (davon 5 Kinder mit Zerebralparese (CP), 1 Kind mit motorischer Entwicklungsverzögerung, 1 Kind mit schwerem Asthma, 1 Kind mit Muskeldystrophie, 1 Kind mit umschriebener Entwicklungsstörung der motorischen Funktionen, 1 Kind mit Nemalin-Myopathie). Alle besuchten eine allgemeine Schule, wobei zwei Kinder zum Zeitpunkt der Studie zu Hause unterrichtet wurden, da die Schule ihren Bedürfnissen nicht gerecht werden konnte. Ein Kind ist auf einen Rollstuhl angewiesen und zwei Kinder benützen teilweise einen Rollstuhl.</p> <p>Die Stichprobe wurde als "Non-Probability Sampling" in Form des "Purposive Sampling" gemäss der Strategie der maximalen Variation gezogen. Es gibt nur eine Studiengruppe. Die Art der Stichprobenziehung wird damit begründet, dass dadurch individuelle Unterschiede und gemeinsame Erfahrungsmuster ausfindig gemacht werden können. Die Rekrutierung der Teilnehmenden fand während einem spezialisierten Sport- und Aktivitätenprogramm (Klettern, Badminton, Taekwondo, Fussball, Reiten etc.) ausserhalb der regulären Schule in einer kanadischen Stadt statt. Dadurch verfügten alle Teilnehmenden neben spezifische Sporterfahrungen auch über Erfahrungen innerhalb eines integrierten Schul- oder Sportsettings. Der Rekrutierungsprozess wird jedoch nicht näher beschrieben, ebenso werden keine Angaben zu allfälligen Dropouts gemacht.</p>	<p>Es geht um ein vertieftes Verständnis der Inklusion aus der Sichtweise der Kinder mit einer Behinderung innerhalb eines integrierten Sport- oder Aktivitätenkontexts. Das "Purposive Sampling" ermöglicht dies. Durch die fehlende Zufälligkeit können die Resultate der Studie kaum verallgemeinert werden. Die Forscherinnen nehmen keine Stellung dazu, ob dies angestrebt wurde.</p> <p>Die Stichprobengrösse beschränkt sich auf 11 Teilnehmenden, die in 11 Interviews befragt wurden und alle das zu erforschende Phänomen persönlich erlebten. Die eher kleine Stichprobengrösse wird nicht näher begründet. Dennoch wurde gemäss den Forscherinnen eine Sättigung der Daten erreicht. Es wurden Kinder mit verschiedenen Beeinträchtigungen (unterschiedliche Diagnose, wenig Angaben zum Grad der Beeinträchtigung) zu ihrem Inklusionserleben befragt. Die Forscherinnen weisen darauf hin, dass nur zwei Mädchen in der Stichprobe vertreten sind. Sie bemängeln in den Limitationen, dass Geschlechterunterschiede eine Rolle im Erleben der Inklusion spielen können. Zudem könne die relative Mehrheit von Kindern mit CP die Häufigkeit gemeinsamer Erfahrungen innerhalb der Stichprobe beeinflussen.</p> <p>Das Setting der Rekrutierung wurde nur spärlich beschrieben. Die demografischen Angaben zu den Teilnehmenden werden in einer Tabelle bezüglich des Namens, Alter, Geschlecht, Diagnose, Schulstufe und Rollstuhl bzw. Gehfähigkeit aufgeführt. Es werden jedoch keine weiteren Angaben zum Ausmass der Beeinträchtigung gemacht. Es wird auch nicht offengelegt, welche Kinder zu Hause unterrichtet werden und in welche Settings die einzelnen Kinder ihre Erfahrungen zur Inklusion gemacht haben.</p> <p>Die Kinder sind insofern für die Studie geeignet, da sie Merkmalsträger und Merkmalsträgerinnen des zu erforschenden Phänomens sind (Kind mit einer Behinderung, welches an einem integrierten Sport- und Aktivitätensetting teilnimmt). Die Herausforderung liegt jedoch darin, die Komplexität des</p>
--------------------------	---	--

			Themas Inklusion auf Erfahrungsstufe der Kinder herunterzubrechen.
	Datenerhebung	<p>Die Daten wurden anhand eines einmaligen Interviews mit jedem Teilnehmenden erhoben. Vor dem Interview unterhielt sich die interviewende Person mit den Kindern über verschiedenen Themen wie Spiele und Lieblingsaktivitäten, um eine Vertrauensbeziehung aufzubauen. Die Interviews dauerten ungefähr je 30 Minuten. Zudem wurden die Fragen häufig aus der Perspektive eines fiktionalen Kindes gestellt, damit die Kinder nicht zu früh ihre eigenen Gefühle offenlegen mussten. Weiter sprachen die Forscherinnen von physischen Aktivitäten oder Aktivitätssettings, damit sich die Kinder nicht auf eine bestimmte Aktivität oder ein bestimmtes Setting beschränkten. Den Interviews lag ein semi-strukturierter Interviewleitfaden zugrunde. Die Leitfragen wurden anhand eines Pilotdurchgangs mit zwei 10-jährigen Mädchen (eines davon mit einer Behinderung) angepasst und umformuliert. Der Pilotdurchgang diente dazu, dass der Interviewleitfaden auf sein Verständnis überprüft wurde und dass die Forscherinnen Erfahrung in der Durchführung von Interviews sammeln konnten. Im Anschluss an die Interviews verfasste die interviewende Person jeweils reflektierende Feldnotizen. Diese enthalten Beschreibungen vorgefallener Ereignisse während dem Interview, das Verhalten des Kindes, Zitate, Angaben zu Zeit, Datum, Ort und des Settings sowie eigene Gedanken und Gefühle der interviewenden Person. Die Interviews wurden mit jedem Kind nur einmal durchgeführt. Alle Interviews wurden wörtlich transkribiert. Es wird nicht angegeben, ob die Daten anonymisiert wurden. Erst bei der Präsentation der Resultate wird darauf hingewiesen, dass die Kinder ein Pseudonym erhalten haben.</p>	<p>Bei der Datenerhebung geht es um das menschliche Erleben. Die Vorgehensweise der Datenerhebung wird klar beschrieben, jedoch fehlen Angaben zum Setting der Datenerhebung. Die Datensättigung wird diskutiert, indem die Forscherinnen behaupten, die Daten seien so lange gruppiert und kategorisiert worden, bis keine neuen Informationen mehr gewonnen werden konnten und damit eine Sättigung erreicht worden sei.</p> <p>Die Selbstbestimmung der Teilnehmenden (ethischer Rigor) wird lediglich durch den Einwilligungsprozess für die Teilnahme thematisiert.</p>

<p>Methodologische Reflexion</p>	<p>Der gewählte qualitative Ansatz und die methodische Vorgehensweise wird jeweils mit Literatur und dem Ziel der Studie (Perspektive der Kinder erfassen; individuelle Unterschiede und gemeinsam Erfahrungsmuster ausfindig machen; Grundkonsistenz und Bedeutung der Daten identifizieren) begründet. Eine ausführliche Diskussion durch die Forscherinnen findet jedoch nicht statt.</p>	<p>Der philosophische Hintergrund der Forscherinnen wird nicht ausführlich diskutiert. Es wird jedoch in der Einleitung offengelegt, dass die Autorinnen die subjektive Erfahrung als wichtigsten Aspekt der Inklusion verstehen. Zudem wird die Arbeitserfahrung mit Kindern der interviewenden Person kurz dargestellt und in einer Fussnote wird auf den Forschungshintergrund der Autorinnen hingewiesen (Assistenzprofessorin an der Fakultät für Sportunterricht und Freizeit in Alberta, Kanada sowie Professorin und Dekanin an der Fakultät für Kinesiologie und Freizeitmanagement in Manitoba, Kanada). Dies trägt ebenfalls zu einem besseren Verständnis des Hintergrundes der Studienautorinnen bei.</p> <p>Die verwendete Vorgehensweise (von der Stichprobenziehung, der Datenerhebung anhand semistrukturierter Interviews bis hin zur Datenanalyse mittels qualitativer Inhaltsanalyse) scheint für das Phänomen und die gewünschte Erkenntnisgewinnung geeignet zu sein. Es konnte einen vertieften Einblick in die subjektive Sichtweise der Kinder mit einer Behinderung in Bezug auf das Konzept der Inklusion gewonnen werden.</p>
---	--	---

<p>Datenanalyse</p>	<p>Eine Inhaltsanalyse wurde für die Analyse der Daten gewählt. Jedes Interview wurde vorgängig durchgelesen, wobei die Forscherinnen mittels Notizen einen vorläufigen Sortierprozess vornahmen. Danach wurde Zeile für Zeile eine Analyse durchgeführt, bei der Wörter, Sätze und Abschnitte untersucht und nach Kategorien gruppiert wurden. Nachdem die Daten gruppiert worden sind, wurden Themen entwickelt, bis eine Sättigung der Daten erreicht wurde.</p> <p>Die Forscherinnen setzten sich mit den Gütekriterien als Schlüsselement für die qualitative Forschung auseinander. So sei die Vertrauenswürdigkeit ("Trustworthiness") der Studie durch die vorgängigen Erfahrungen der Forscherinnen in der Durchführung von Interviews, Beobachtungen und der über 20-jährigen Arbeit mit Kindern mit und ohne Behinderungen in Settings diverser Aktivitäten erlangt worden. Dadurch seien die Kompetenzen der Forscherinnen erhöht, um mit den Kindern in Kontakt zu treten und deren Bezug zu verschiedenen Settings und Aktivitäten zu verstehen. Kreditibilität ("Credibility") wird erfüllt durch die vorgängige Durchführung der Pilotphase und zweier Quellen von Daten (Interviews und Feldnotizen). Die Zuverlässigkeit ("Dependability") und Bestätigung ("Confirmability") der Resultate sei erreicht worden durch eine zweite lesende Person, die die Daten unabhängig codierte. Die zweite lesende Person ist in der Forschung zu körperlicher Aktivität und Gesundheit tätig und erfahren in der qualitativen Inhaltsanalyse. Die Unterschiede in der Kodierung wurden diskutiert, bis ein gemeinsamer Konsens gefunden wurde. Ein Protokoll wurde geführt, um alle gemachten Entscheidungen während dem Prozess festzuhalten.</p>	<p>Das Vorgehen bei der Datenanalyse ist nur bedingt klar und nachvollziehbar beschrieben. Es wird keine explizite Analyse-methode genannt. Die analytischen Schritte sind eher kurz beschrieben. Es wird auch kein Beispiel aufgeführt, wie eine Textstelle kodiert und kategorisiert wurde.</p> <p>Es ist jedoch positiv hervorzuheben, dass die Autorinnen ihre Massnahmen für die Glaubwürdigkeit der Analyse in einem eigenen Kapitel ausführten. Bezüglich "Trustworthiness" legen die Forscherinnen ihre Erfahrung in der Interviewdurchführung und Arbeit mit Kindern offen. Die Durchführung einer Pilotphase und zweierlei Datenquellen (Interviews und Feldnotizen) trägt zur "Credibility" bei. Die unabhängige Kodierung durch eine Zweitperson mit Erfahrungen in diesem Arbeitsbereich und der qualitativen Inhaltsanalyse sowie der gemeinsame Austausch und die Protokollierung von Entscheidungen in einem Protokoll ("Audit Trail") unterstützen die "Dependability" und "Confirmability". Zudem werden die Ergebnisse mit plausiblen Zitaten der Teilnehmenden empirisch verankert.</p>
----------------------------	--	---

	Ethik	<p>Die Forscherinnen liessen ihr Projekt durch eine Ethikkommission bewilligen und holten von allen Eltern eine Einwilligung nach vorgängiger Informierung über das Projekt bzw. von den Kindern eine Zustimmung zur Teilnahme an der Studie ein. Eine Genehmigung wurde eingeholt und erteilt durch das Forschungsethik-Komitee der Universität gemäss den Anforderungen der "American Psychological Association".</p>	<p>Es wird die informierte Zustimmung und Teilnahme an dem Forschungsprojekt sowie die Bewilligung durch eine Ethikkommission als ethische Massnahmen aufgeführt. Die Beziehung zwischen den Forscherinnen und den Teilnehmenden wurde insofern diskutiert, als die Forscherinnen für den Beziehungsaufbau vor dem Interview mit den Teilnehmenden ein Gespräch über Sport, Spiele und Lieblingsaktivitäten führten.</p> <p>Die Forscherinnen nehmen jedoch keine explizite Stellung dazu, wie sie die Datensicherheit gewährleisten (z. B. Anonymisierung der Daten). Erst bei der Präsentation der Resultate wird erwähnt, dass die Kinder ein Pseudonym erhalten haben. Es werden keine weiteren ethischen Fragen durch die Forscherinnen diskutiert.</p>
--	--------------	---	--

ERGEBNIS	Ergebnis	<p>Es resultieren aus den ausgewerteten Interviews drei übergeordnete Themen "Gaining Entry to Play", "Feeling Like a Legitimate Participant" sowie "Having Friends". Die Kinder geben zu verstehen, dass ihr Gefühl inkludiert zu sein stark von diesen drei Themen abhängig ist.</p> <p>1. Gaining Entry to Play Die Akzeptanz oder Zurückweisung durch andere Kinder, wenn man versucht am Spiel teilzunehmen, wird als wesentlicher Aspekt der Inklusion angesehen. Die Einladung oder Erlaubnis zum Spiel kann das Gefühl auslösen, eingebunden zu sein. Eine Zurückweisung hingegen löste Trauer und die Gefühle von Wertlosigkeit und Wut aus. Die Kinder fühlten sich dann jeweils nicht zugehörig. Auch stellte sich heraus, dass Erwachsene die Möglichkeiten zur Teilnahme beeinflussen und zum Gefühl der Ausgrenzung beitragen können. Dies geschieht beispielsweise, wenn die Eltern den Kindern nicht erlauben mit anderen zu spielen oder der Trainer oder die Trainerin das Kind nicht ins Team eintreten lässt. Diese Erfahrungen zu diesem Thema teilten 10 der 11 Kindern.</p> <p>2. Feeling Like a Legitimate Participant Das Gefühl, ein legitimer Mitspieler oder eine legitime Mitspielerin zu sein, trägt ebenfalls dazu bei, ob man sich zugehörig oder ausgeschlossen fühlt. Dazu gehört, dass man einen wichtigen Beitrag zum Spiel leisten oder eine wichtige Rolle einnehmen kann. Das Gefühl von Berechtigung und Inklusion ist eng miteinander verbunden und rührt von dem Bedürfnis nach Wichtigkeit, wahrgenommener Kompetenz und Wertschätzung her. Es wird zudem von der Wahrnehmung und Behandlung durch die Anderen sowie dem eigenen Selbstbewusstsein ("sense of self) abhängig gemacht. Die Kinder wollen ernst genommen und als gleichwertig behandelt werden. So unterscheiden die Kinder zwischen dem Inkludiert-Sein ("being included") und dem Sich-inkludiert-Fühlen ("feeling included"). Wird beispielsweise durch Erwachsene initiiert, dass die Kinder mit einer Behinderung</p>	<p>Die Ergebnisse werden mit den Aussagen der Kinder gestützt und deren Bedeutung wird sorgfältig eruiert. Zudem wird kenntlich gemacht, von welchem Pseudonym ein Zitat stammt. Die Forscherinnen gehen von dem Konzept Inklusion als subjektive Erfahrung der betroffenen Person aus. Die Resultate stimmen demnach mit diesem Verständnis von Inklusion überein. Zudem wird das Konzept der Inklusion als relativ gekennzeichnet, da es stark von den drei entstanden Themen und damit auch von der Wahrnehmung Anderer abhängig gemacht wird. Die Kategorien vermitteln die Sichtweise der Kinder mit einer Behinderung auf die Inklusion in verschiedenen Aktivitäten und Settings. Das Phänomen als Ganzes vermag die Studie vermutlich nicht zu erfassen, da andere Settings oder Faktoren, die die Inklusion beeinflussen, denkbar sind. Die Kategorien sind in Bezug auf die Zielsetzung der Studie logisch, voneinander klar abgrenzbar und in sich konsistent. Die Beziehung der Kategorien zueinander wird als eine Art Ergänzung verschiedener Faktoren verstanden, welche allesamt zu dem Gefühl der Inklusion ("feeling included") beitragen. Es ist aufgrund fehlender Einsicht in die Daten schwierig zu beurteilen, ob die Ergebnisse die Reichhaltigkeit der Daten zu reflektieren vermag.</p>
-----------------	-----------------	---	---

		<p>mitspielen dürfen, so entspricht dies nicht automatisch einer Akzeptanz durch die Peers und dem Gefühl zugehörig zu sein.</p> <p>3. Having Friends Freundschaften bedeuten für die Kinder, dass sie mehr Möglichkeiten und Einladungen erhalten, um an Aktivitäten oder beim Spielen mitzumachen. So können Freundschaften das Spiel erleichtern, und das Spiel wiederum kann Freundschaften leichter ermöglichen. Freundschaften sind wesentlich, damit sich die Kinder inkludiert fühlen. Im Gegensatz dazu assoziierten die Kinder, keine Freunde zu haben, mit dem Gefühl nicht dazu zu gehören, gehänselt zu werden und einer eingeschränkten Teilnahme.</p> <p>Die Ergebnisse werden mit Erzählungen und Zitaten aus den Interviews untermauert.</p>	
DISKUSSION	Diskussion und Interpretation der Ergebnisse	<p>Die Forscherinnen sehen die Ergebnisse als ergänzenden Beitrag zu ihrem Verständnis von Inklusion bei Aktivitäten, die über den Kontext des Schulsportes hinausgehen. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass andere Personen eine wichtige Rolle spielen für die positiven und negativen Erlebnisse von Kindern mit einer Behinderung und ihrem Erleben von Inklusion. Zugehörigkeitsgefühle sind somit von der subjektiven Wahrnehmung der Kinder abhängig. Besonders wichtige Schlüsselpunkte bilden dabei die Kategorien der Resultate. Die Daten liefern somit einen Ansatz für die Beantwortung der impliziten Forschungsfrage. Die Interpretation der Daten leistet einen Beitrag zu einem besseren Verständnis, was für die Kinder eine echte Inklusion ausmacht. Dabei nehmen die Peers die wichtigste Rolle ein, damit sich Kinder zugehörig zu fühlen. Die Erkenntnisse werden mit bestehender Forschungsliteratur diskutiert. Dabei unterstützt und ergänzt die bestehende Literatur die Resultate dieser Studie.</p>	<p>Die Interpretation leistet einen Beitrag für das bessere Verständnis der Inklusion aus der Sichtweise der Kinder mit einer Behinderung. Das Forschungsziel kann insofern als erfüllt betrachtet werden, als dass die Studie verdeutlicht, dass eine erfolgreiche Inklusion ein subjektives Gefühl der Zugehörigkeit ist, welches stark durch das Verhalten und die Wahrnehmung der anderen Kinder abhängig gemacht wird. Die Ergebnisse werden in Bezug auf konzeptionelle und empirische Literatur zum Phänomen gesetzt und diskutiert. Zudem wird auf weiterführenden Forschungsbedarf hingewiesen (z. B. wie echte Inklusion in verschiedenen Settings gefördert werden kann, das Verständnis von Inklusion aus der Sichtweise der verschiedenen Geschlechter).</p>

<p>Schlussfolgerung, Anwendung und Verwertung in der Praxis</p>	<p>Inklusion als subjektive Erfahrung aus der Sichtweise der Kinder mit einer Behinderung zu verstehen, ist von wichtiger Bedeutung sowohl für Professionsangehörige wie auch für Forschende in diesem Arbeitsbereich. Ein kinderzentrierter Ansatz kommt einer Umverteilung der Aussagekraft zugunsten des Kindes gleich und fördert ihren Beitrag in der Forschung. Die Ergebnisse bringen aber für die Professionsangehörigen deutliche Herausforderungen mit sich. Inklusion zu ermöglichen, sollte auch ausserhalb des Sportunterrichts, z. B. in einem unstrukturierten Setting, eine wichtige Aufgabe darstellen. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass die Peers eine zentrale Rolle für das Inklusionsgefühl einnehmen. Die Empfehlungen für die Förderung von Inklusion im freien Spiel umfassen den Übertrag von kooperativen Lernansätzen der strukturierten Aktivitäten auf weniger strukturierte Spielumgebungen, von Peers vermittelte Strategien mit Fokus auf die Rolle der Peers, die hindernisfreie Gestaltung der physischen Spielumgebung, sowie die Ausstattung von Kindern mit und ohne Behinderungen mit den sozialen Fähigkeiten, die erforderlich sind, um sich in der freien Spielumgebung erfolgreich zurechtzufinden.</p>	<p>Die Schlussfolgerungen wirken schlüssig aus den Ergebnissen abgeleitet und reflektieren diese auch. Die Ergebnisse und Schlussfolgerungen sind eher auf einer abstrakten Ebene relevant für die Praxis. So geben sie Aufschluss darüber, worauf es bei echter Inklusion für die Kinder mit einer Behinderung ankommt. Dies ist ein wichtiger Leitgedanke bei der Entwicklung und Umsetzung von inklusiven Konzepten (z. B. Strategien mit Peers erarbeiten). Jedoch bietet die Studie keine konkreten Umsetzungsvorschläge, um in verschiedenen Settings die echte Inklusion zu fördern. Die Studie ist auf der untersten Evidenzstufe der 6 S Pyramide nach DiCenso et al. (2009) einzuordnen.</p>
--	---	--

Studie 6

Referenz: Wenger, I., Schulze, C., Lundström, U., & Prellwitz, M. (2020). Children's perceptions of playing on inclusive playgrounds: A qualitative study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 1–11.

		Zusammenfassung	Kritische Würdigung
EINLEITUNG	Problembeschreibung	Beim Phänomen handelt es sich um das Spielerleben von Kindern mit und ohne Behinderungen auf inklusiv gestalteten Spielplätzen.	Die Studie beantwortet eine wichtige Frage der Praxis und zeigt auf, dass inklusive Spielplätze noch Verbesserungspotential haben und dass sie nicht automatisch zu Inklusion und sozialer Interaktion führen. Die Beschreibung des Phänomens ist zudem klar und relevant für die Praxis.

<p>Bezugsrahmen</p>	<p>Die Studie macht einen Bezug zur "occupational injustice" und "occupational deprivation", wenn Kinder nicht im Spiel partizipieren können. Sie verwenden zudem eine transaktionale Perspektive im Sinne des P-E-O Modells. Das Phänomen wird folgendermassen definiert und mit Literatur ergänzt:</p> <p>Es wird die rechtliche Ausgangslage erläutert für Menschen mit einer Behinderung und das Recht auf Spiel gemäss der Kinderrechtskonvention der UN. Zudem wird das Konzept vom inklusiven Spielplatz erklärt, welches sich nicht nur auf die Zugänglichkeit beschränkt, sondern auch das Ziel hat, Gelegenheiten für soziale Interaktion und Inklusion zu gewähren und den sozialen Aspekt des Spiels zu fördern. Zudem wird die Bedeutung des Spiels als zentrale Betätigung der Kinder und dessen Rolle für die Entwicklung von sozialen, kognitiven und physischen Fähigkeiten mit Literatur dargestellt. Frühere Studien zeigen, dass der Spielplatz ein wichtiger Ort für Kinder ist und es verschiedene Aspekte gibt, die die Spielerfahrungen von Kindern auf dem Spielplatz beeinflussen. Da Kinder die Hauptnutzungspersonen sind, sollten sie auch in die Planung von diesen miteinbezogen werden. Bei Kindern mit einer Behinderung kommt der Aspekt der sozialen Interaktion auf dem Spielplatz oft zu kurz und es bestehen für sie meist verschiedenen Barrieren für einen Spielplatzbesuch. Es werden Barrieren im Hinblick auf Zugänglichkeit und Nutzbarkeit genannt, da sie oft die Bedürfnisse der Kinder mit Behinderungen nicht berücksichtigen.</p>	<p>Es werden verschiedene Aspekte der Fragestellung mit bestehender aktueller Literatur ausgeleuchtet. Die Signifikanz für die Praxis, insbesondere für die Ergotherapie, könnte in der Einleitung noch deutlicher hervorgehoben werden.</p>
----------------------------	---	--

	Forschungsfrage	<p>Wie erleben die Kinder das Spiel auf inklusiven Spielplätzen? Der Forschungsbedarf wird wie folgt beschrieben: Es ist wichtig, dass man inklusive Spielplätze baut und dabei die Sicht der Kinder miteinbezieht, damit alle Kinder ihr Recht auf Spiel ausleben können. Bisher wurden Spielerfahrungen auf öffentlichen Spielplätzen erhoben mit dem Fokus auf die Wichtigkeit der physischen Umwelt. Zudem zeigen Studien, dass sich Kinder oft ausgeschlossen fühlen von Spielplatzaktivitäten. Es fehlt jedoch das Wissen um das Spielerleben auf inklusiven Spielplätzen und ob diese zu mehr Partizipation führen.</p> <p>Die Forschungsarbeit soll aufzeigen, wie Kinder das Spiel auf inklusiven Spielplätzen erleben und ob inklusive Spielplätze zu einer gesteigerten Partizipation führen.</p>	<p>Das Ziel der Forschung ist deutlich und explizit beschrieben. Die Forschungsfrage ist als indirekte Frage im Sinne des Studienzwecks formuliert.</p>
METHODE	Ansatz/Design	<p>Es wird ein qualitatives, deskriptives Design gewählt, um die Kindererfahrungen zum Spiel auf inklusiven Spielplätzen zu erforschen. Dies wurde gewählt, weil es die Erfahrungen und Beobachtungen reflektiert, die nahe am Alltagsleben sind.</p>	<p>Die Wahl einer qualitativ deskriptiven Studie erscheint im Bezug zur Forschungsfrage nachvollziehbar.</p>

<p>Stichprobe</p>	<p>Bei der Population handelt es sich um Kinder mit und ohne Behinderungen im Alter zwischen 7 und 12 Jahren, die auf einem inklusiven Spielplatz spielen.</p> <p>Die Stichprobe umfasst 32 Kinder mit und ohne Behinderung (9 Mädchen, 23 Jungen, Durchschnittsalter 10 Jahre). Davon 14 Kinder ohne Einschränkungen und 18 Kinder mit verschiedenen Behinderungen. Alle 18 Kinder besuchen eine Sonderschule, da ihre Einschränkungen spezielle Bildungsmassnahmen erfordern.</p> <p>Die Stichprobenziehung erfolgte als "purposeful Samplingstrategie" ("Non-Probability Sampling").</p> <p>Die Kinder mit und ohne Behinderungen werden methodisch gleichbehandelt.</p> <p>Die Auswahl der Teilnehmenden wird durch bestimmte Kriterien beschrieben:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alter zwischen 7 und 12 Jahren, weil Schulkinder Fragen verstehen und inhaltsreich antworten können. • Einverständniserklärung zur Teilnahme durch die erziehungsberechtigte Person • Kinder müssen sich verbal, schriftlich, durch Gesten oder mit technischer Unterstützung ausdrücken können <p>Kinder ohne Einschränkungen wurden direkt auf den inklusiven Spielplätzen durch die Autorinnen rekrutiert. Kinder mit Behinderungen wurden durch Kontaktpersonen rekrutiert (z. B. Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen an der Sonderschule). Die Rekrutierung wird nicht weiter beschrieben oder begründet. Es wurden keine neuen Kinder interviewt, wenn keine neuen Aspekte mehr auftauchten.</p>	<p>Die Stichprobenziehung erscheint für den gewählten Ansatz angebracht. Die Stichprobe ist nicht repräsentativ. Es wird jedoch auch keine Repräsentativität angestrebt.</p> <p>Die Stichprobengrösse wird mit einer Datensättigung begründet. Es wurden keine neuen Interviews mehr durchgeführt, wenn keine neuen Aspekte mehr auftauchten.</p> <p>Das Setting ist reichhaltig beschrieben. Bei den Teilnehmenden wurden die Krankheitsbilder der Kinder mit Beeinträchtigungen aufgezählt. Man erfährt jedoch nicht mit welcher Häufigkeit diese Krankheitsbilder vertreten sind oder welche konkreten Einschränkungen die Kinder haben (beispielsweise Anzahl Fussgänger und Fussgängerinnen oder Rollstuhlfahrer und Rollstuhlfahrerinnen).</p> <p>Die ausgewählte Stichprobe ist als "Informationsquelle" geeignet. Es wurden absichtlich Kinder im Schulalter gewählt, da diese Fragen verstehen und inhaltsreiche Antworten geben können. Zudem erlebt die Stichprobe das zu erforschende Phänomen.</p>
--------------------------	--	---

<p>Datenerhebung</p>	<p>Es wurde einmalig ein halbstrukturiertes Interview mit offenen Fragen und Beobachtungen durchgeführt. Die Verwendung von zwei Datenerhebungsverfahren soll ein ganzheitliches Bild vermitteln. Die Daten wurden auf 6 verschiedenen inklusiven Spielplätzen in der Schweiz gesammelt. Die Interviews wurden aufgezeichnet und teilweise waren Betreuungspersonen vor Ort. Die Interviews dauerten zwischen 10 bis 30 Minuten. Insgesamt wurden 30 Stunden Beobachtungen durchgeführt. Es wurde ein Beobachtungsplan basierend auf dem "PlayAUDIT" entwickelt, um die Beobachtungen zu strukturieren. Die Beobachtungen wurden jeweils vor und nach den Interviews gemacht. Während den Beobachtungen machten die Autorinnen Feldnotizen. Direkt nach den Beobachtungen haben die Autorinnen die Notizen zusammengefasst und ihre persönliche Reflektion hinzugefügt.</p> <p>Der Interviewbogen wurde einem Pilottest mit vier Kindern mit Behinderungen unterzogen. Diese Interviews sind in der Studie nicht enthalten. Die Fragen wurden daraufhin angepasst, in dem sie offener formuliert und an die Spielplätze angepasst wurden. Der finale Fragebogen erfasst Fragen zu dem, was Kinder auf dem Spielplatz spielen, zu ihren bevorzugten und weniger beliebten Aktivitäten und Spielplatzgeräten, zu Wünschen für den Spielplatz und dazu, mit wem und wie oft sie den Spielplatz besuchen.</p> <p>Die Interviews wurden auf Deutsch wörtlich transkribiert. Es wurde jedem Kind ein Pseudonym gegeben, um die Anonymität zu gewährleisten.</p> <p>Es wurde eine qualitative Inhaltsanalyse durchgeführt, um Ähnlichkeiten und Unterschiede zu identifizieren und um Muster zu erkennen. Die Transkripte wurden von den ersten beiden Autorinnen mehrmals gelesen, um mit den Inhalten vertraut zu werden. Anschliessend wurden "Meaning Units" und diese zu "Condensed Meaning Units" herausgearbeitet. Schliesslich wurden Codes vergeben. Teilweise arbeiteten die Autorinnen separat an den Interviews und besprachen ihre Vorgehensweisen, um einen einheitlichen Ansatz zu wählen. Bei drei Interviews wurde die Zuteilung der Codes mit allen vier Autorinnen besprochen. Danach wurden die Codes zu Kategorien zusammengefügt. Die</p>	<p>Bei der Datenerhebung geht es um menschliches Erleben, um das Spielerleben auf inklusiven Spielplätzen. Die Vorgehensweise der Datenerhebung ist klar und nachvollziehbar beschrieben.</p> <p>Zudem wird die Datensättigung diskutiert. Nachdem keine neuen Aspekte mehr auftauchten, wurde das "Sampling" abgeschlossen und keine weiteren Interviews mehr geführt. Die Selbstbestimmung der Teilnehmenden wird nicht explizit diskutiert. Es wird lediglich eine Einverständniserklärung erwähnt.</p>
-----------------------------	--	--

	Beobachtungsnotizen wurden gleichermassen analysiert, jedoch separat von den Interviews und die Resultate wurden am Schluss zusammengefügt. Die Datenanalyse erfolgte mit ATLAS.ti.	
Methodologische Reflexion	Es wird begründet, weshalb der Ansatz gewählt wurde. Die methodische Vorgehensweise wird teilweise begründet. Die Stichprobe wird kritisch reflektiert, beispielsweise betreffend ihrer Heterogenität und der Überrepräsentation von Jungen. Zudem wird die Datensammlung auf verschiedenen Spielplätzen und den Gebrauch von Interviews und Beobachtungen begründet. Es wird auch kritisch reflektiert, dass nur ein Interview pro Kind durchgeführt wurde. Der Durchführungsort auf dem Spielplatz wird von den Autorinnen als Stärke betrachtet. Zudem werden getroffene Massnahmen geschildert, wodurch die Glaubwürdigkeit und Authentizität der Studie gesteigert wird.	Der philosophische Hintergrund der Forschungsarbeit und der Standpunkt der Forschenden wird nicht dargestellt im Methodenteil. Man kann aufgrund der anderen Teile der Studie davon ausgehen, dass die Autorinnen den Standpunkt vertreten, dass alle Kinder ein Recht auf Spiel haben. Das methodische Vorgehen stimmt mit dem gewählten Forschungsansatz überein und ist in sich stimmig. Die gewählte Methodik erscheint für das Phänomen geeignet, da es sich um das Beschreiben des Erlebens aus der Perspektive von Kindern handelt.
Datenanalyse	Die erste und die zweite Autorin sind beide erfahrene Ergotherapeutinnen in der Arbeit mit Kindern und es werden verschiedenen Massnahmen betreffend Glaubwürdigkeit beschrieben. Es jedoch keine direkte Stellungnahme der Autorinnen zur Qualität der Datenanalyse.	Das Vorgehen bei der Datenanalyse ist klar und nachvollziehbar beschrieben. Es wird nicht explizit genannt nach welcher Inhaltsanalysemethode die Daten ausgewertet wurden. Es ist jedoch eine Literaturreferenz vorhanden. Die analytischen Schritte der Datenanalyse sind genau beschrieben. Die Datenanalyse erscheint aufgrund der Beschreibung präzise und glaubwürdig. Zur Sicherstellung der Glaubwürdigkeit wurden gewisse Interviews separat analysiert und danach in einer Diskussion eine einheitliche Vorgehensweise gewählt. Zudem wurde die Codezuteilung von drei Interviews mit allen Autorinnen besprochen. Es werden gewisse analytische Entscheidungen begründet, andere nicht. Grundsätzlich wird jedoch keine ausführliche Dokumentation von analytischen Entscheidungen erwähnt, welche dessen Nachvollziehbarkeit erlauben würde.
Ethik	Es wird die Anonymität diskutiert, in dem jedem Kind ein Pseudonym vergeben wurde. Zudem mussten die Eltern und Kinder zur Teilnahme einwilligen. Ansonsten werden keine ethischen Fragen diskutiert. Es wurde eine Ethikfreigabe von der Ethikkommission des Kantons Zürich erteilt.	Es wurde die Sicherstellung der Anonymität der Kinder diskutiert und eine Einverständniserklärung der Teilnehmenden erwähnt. Es wurden jedoch nicht explizit ethische Fragen diskutiert. Die Beziehung zwischen Forschenden und Teilnehmenden wird ebenfalls nicht reflektiert.

ERGEBNIS	Ergebnis	<p>Die Analyse resultierte in 3 Kategorien:</p> <p>"I am climbing" - insight into children's play activities on inclusive playgrounds: Kinder mit und ohne Behinderungen beschreiben Ähnlichkeiten bei der Spielerfahrung, aber zeigen Unterschiede in der Spielperformanz. Klettern ist eine oft genannte Aktivität und Beobachtungen zeigen, dass diese je nach Möglichkeiten sehr unterschiedlich ausgeführt werden. Dabei kann es sich auch nur um das Zuschauen beim Klettern handeln, wobei sich das Kind aber trotzdem als Kletterer oder Kletterin fühlt. Ein anderes Beispiel ist das Fussballspiel, das zeigt, dass Beobachtungen allein zu Missinterpretationen der Spielerfahrung führen können. Es besteht eine Differenz zwischen der Wahrnehmung einer beobachtenden Person und der Wahrnehmung der Spielerfahrung der Kinder selbst. Kinder mit und ohne Einschränkungen beschreiben sich als kompetent beim Spielen auf dem Spielplatz. Sie erleben keine Restriktionen auf dem Spielplatz und finden ihn toll. Die vielen Möglichkeiten der Spielplatznutzung scheinen das Selbstwertgefühl der Kinder zu stärken.</p> <p>"We and them" - invisible barriers on inclusive playgrounds: Es bestehen unsichtbare physische, einstellungsbedingte und soziale Barrieren auf dem inklusiven Spielplatz, die die Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderungen limitieren. Physische Barrieren sind erkennbar, wenn Kinder ihre Zugehörigkeit bezüglich eines Raumes auf dem Spielplatz eingeschränkt erleben. Vor allem Kinder mit Behinderungen separieren sich von Kindern ohne Behinderungen. Kinder mit Behinderungen erleben den inklusiven Spielplatz als Ort, der nur für sie ist. Auch die Beobachtungen zeigen eine räumliche Aufteilung zwischen den Gruppen. Die Kinder grenzen sich zudem voneinander durch ihre Fähigkeiten ab und äussern den Wunsch, mit Kindern mit ähnlichen Fähigkeiten zu spielen. Die Behinderung selbst könnte man als einstellungsbedingte Barriere sehen. Kinder mit Behinderungen machen auch Unterschiede zwischen</p>	<p>Es werden viele verschiedene Aspekte des Spielerlebens auf inklusiven Spielplätzen durch die Resultate aufgezeigt. Es ist jedoch schwierig zu beantworten, ob die Resultate die Reichhaltigkeit der Daten widerspiegeln.</p> <p>Die Resultate sind präzise und im Kontext verankert. Die Aussagen werden dazu mit Interviewpassagen oder Beobachtungen untermauert und illustriert.</p> <p>Es ist nicht zu beurteilen, ob die Kategorien das Phänomen als Ganzes erfassen, da es sich um ein sehr weitgreifendes Phänomen handelt. Die Kategorien sind jedoch logisch konsistent und inhaltlich klar unterscheidbar und zeigen sehr viele und unterschiedliche Aspekte des Phänomens auf.</p>
-----------------	-----------------	---	--

		<p>verschiedenen Behinderungen. Die Kinder möchten einen Spielpartner oder eine Spielpartnerin mit vergleichbaren Fähigkeiten, mit dem oder der sie sich messen können und gleichzeitig auch eine Chance haben erfolgreich zu sein. Es ist für alle Kinder wichtig sich miteinander zu messen und Herausforderungen zu meistern.</p> <p>Es sind unsichtbare soziale Barrieren erkennbar in der sozialen Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderungen. Es scheint ihnen an Sicherheit und Kommunikationsstrategien für eine erfolgreiche Interaktion zu fehlen. Kinder mit Behinderungen spielen am liebsten mit anderen, die sie kennen. Die Barrieren führen dazu, dass auf dem inklusiven Spielplatz fast keine Interaktion zwischen Kindern mit und ohne Behinderungen stattfinden.</p> <p>"I would build" - design recommendations from children: Aufgrund ihrer Erfahrungen mit ihrer Behinderung sind Kinder mit einer Behinderung Experten und Expertinnen in der Nutzbarkeit von inklusiven Spielplätzen und könnten in die Entwicklung von inklusiven Spielplätzen involviert werden. Sie sind sich ihrer eigenen Bedürfnisse, aber auch den Bedürfnissen anderer Kinder bewusst. Sie haben teilweise spezielle Bedürfnisse an den Spielplatz und können spezifische Designvorschläge machen. Beobachtungen zeigen, dass kleine Designanpassungen essenziell für die Partizipation und den Gebrauch der Ausstattung durch Kinder mit Beeinträchtigungen sind. Die Designvorschläge und Aussagen zeigen, dass Kinder eine Art inklusives Denken haben. Sie können Spiele anpassen, damit alle mitmachen können. Es zeigt aber auch, dass die inklusiven Spielplätze noch nicht alle Bedürfnisse von Kindern mit einer Behinderung abdecken.</p> <p>Die Ergebnisse werden mit Zitaten aus den Interviews untermauert.</p>	
--	--	--	--

DISKUSSION	Diskussion und Interpretation der Ergebnisse	<p>Die Autorinnen beurteilen ihre Ergebnisse als für die Praxis relevant.</p> <p>Der inklusive Spielplatz als komplexes Umfeld und das Zusammenspiel von physischen, einstellungsbedingten und sozialen Umwelten wird durch eine transaktionale Perspektive betrachtet. Diese Perspektive wurde gewählt, weil die Resultate zeigen, dass zwar die physische Umwelt sehr wichtig ist, aber auch unsichtbare Aspekte der sozialen Umwelt gleichermaßen wichtig sind, um eine Inklusion auf diesen Spielplätzen zu erreichen. Als komplexes Thema erscheint die soziale Interaktion. Die Erfahrungen der Kinder zeigen, dass Kinder mit und ohne Behinderung nicht zusammenspielen. Kinder mit Behinderungen spielen nur mit ihren Peers, die ähnliche Fähigkeiten haben. Ein Grund dafür könnte auch im Schulsystem mit Regelschulen und Sonderschulen liegen.</p> <p>Eine weitere Komplexität stellt die Differenz zwischen dem Erleben einer Spielerfahrung aus der Sicht der Kinder und aus der Erwachsenenperspektive dar. Kinder mit einer Behinderung erleben das Spiel anders im Vergleich zu Kindern ohne Behinderung. Zudem werden die Spielfähigkeiten von Kindern mit einer Behinderung von den Erwachsenen meist unterschätzt. Studien zeigen, dass den Spielplatzherstellenden auf politischem Level meist die Perspektive der Kinder fehlt und sie eher auf der physischen Ebene (z. B. Zugänglichkeit) arbeiten. Kinder mit Behinderungen sollten vermehrt in die Planung von Spielplätzen integriert werden. Die Kinder sind sich der Bedürfnisse ihrer Peers bewusst und zeigen daher inklusives Denken.</p> <p>Die Ergebnisse werden von Resultaten aus anderen Studien gestützt, beispielsweise, dass das Gefühl einer Gruppenzugehörigkeit oder eines Raumes durch die Wahrnehmung der sozialen Umwelt beeinflusst wird (Jeannes & Magee, 2012, zitiert nach Wenger et al., 2020) und zeigen somit den transaktionalen Einfluss von physischen, einstellungsbedingten und sozialen Umwelten auf den inklusiven Spielplatz. Inklusion kann nicht erreicht werden, wenn man einen Bereich separat betrachtet. In anderen Studien wurden Ansätze aufgezeigt, wie man diese unsichtbaren Barrieren der sozialen</p>	<p>Die Interpretation leistet einen Beitrag zum besseren Verständnis des Phänomens, indem die einzelnen Resultate in einen grösseren Zusammenhang gestellt und mit einer transaktionalen Perspektive betrachtet werden.</p> <p>Die Forschungsfrage kann insofern beantwortet werden, dass verschiedene Aspekte des Spielerlebens von Kindern aufgezeigt und die Bedeutung der Kinderperspektive hervorgehoben werden. Zudem wird aufgezeigt, dass inklusive Spielplätze nicht automatisch zu einer Inklusion führen. Die Resultate werden in Bezug zu Ergebnissen aus anderen empirischen Forschungen und zur Transaktionalen Perspektive gestellt.</p> <p>Die Ergebnisse sind relevant für die Ergotherapie und die Praxisrelevanz wird in der Studie aufgezeigt.</p>
-------------------	---	---	--

		<p>Umwelt angehen könnte. Auch dass sich das Spielerleben von Kindern mit Behinderung von dem von Kindern ohne Behinderung unterscheidet, wird ebenfalls in der Studie von Graham et al. (2019, zitiert nach Wenger et al., 2020) am Beispiel von Kindern mit CP deutlich. Die Resultate werden zudem von den Studien von Moore und Lynch (2015, zitiert nach Wenger et al., 2020) und Sterman et al. (2019, zitiert nach Wenger et al., 2020) gestützt, dass physische und soziale Umwelten mit der politischen Umwelt in Beziehung stehen. Auch die Bedeutung der Inklusion von Kindern mit Behinderungen in den Planungs- und Designprozess eines Spielplatzes wird von anderen Studien betont.</p> <p>Die Interpretation leistet einen Beitrag zum besseren Verständnis des Phänomens und die Forschungsfrage kann insofern beantwortet werden, als dass verschiedenen Aspekte des Spielerlebens von Kindern mit und ohne Behinderungen auf einem inklusiven Spielplatz aufgezeigt werden können.</p>	
	<p>Schlussfolgerung, Anwendung und Verwertung in der Praxis</p>	<p>Für Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen bedeutet dies, dass neben der Betätigungsperformanz eines Kindes mit einer Beeinträchtigung auf dem Spielplatz auch die physischen, einstellungsbedingten, sozialen und politischen Umwelten und deren Einflüsse auf das Kind und die Betätigung Spiel berücksichtigt werden sollen. Ergotherapeuten und Ergotherapeutinnen können sich aktiv auf der politischen und der Planungsebene einbringen, indem sie eine transaktionale Perspektive in Planungsprozessen einnehmen und dazu beitragen, die Qualität der Spielplatznutzung und die Betätigungsrechte der Kinder mit Behinderungen zu fördern. So werden sie zu aktiven Fürsprechenden von Betätigungsrechten und dem Recht auf Spiel für alle Kinder.</p>	<p>Die Schlussfolgerungen spiegeln die Ergebnisse der Studie wider. Die Studie ist auf der untersten Evidenzstufe der 6 S Pyramide nach DiCenso et al. (2009) einzuordnen.</p>

Literaturverzeichnis Anhang

Ahrbeck, B. (2016). *Inklusion: Eine Kritik* (3., aktualisierte Auflage). Kohlhammer.

Alghamdi, M. S., Chiarello, L. A., Palisano, R. J., & McCoy, S. W. (2017). Understanding participation of children with cerebral palsy in family and recreational activities. *Research in Developmental Disabilities, 69*, 96–104.

<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.07.006>

Anaby, D., Hand, C., Bradley, L., DiRezze, B., Forhan, M., DiGiacomo, A., & Law, M. (2013). The effect of the environment on participation of children and youth with disabilities: A scoping review. *Disability and Rehabilitation, 35*(19), 1589–1598. <https://doi.org/10.3109/09638288.2012.748840>

Anderson, K., Balandin, S., & Clendon, S. (2011). “He cares about me and I care about him.” Children’s experiences of friendship with peers who use AAC. *Augmentative and Alternative Communication, 27*(2), 77–90.

<https://doi.org/10.3109/07434618.2011.577449>

Anthamatten, P., Brink, L., Kingston, B., Kutchman, E., Lampe, S., & Nigg, C. (2014). An assessment of schoolyard features and behavior patterns in children’s utilization and physical activity. *Journal of Physical Activity and Health, 11*(3), 564–573. <https://doi.org/10.1123/jpah.2012-0064>

Batorowicz, B., Campbell, F., von Tetzchner, S., King, G., & Missiuna, C. (2014). Social participation of school-aged children who use communication aids: The views of children and parents. *Augmentative and Alternative Communication, 30*(3), 237–251. <https://doi.org/10.3109/07434618.2014.940464>

Bax, M. C. O. (1964). Terminology and classification of cerebral palsy. *Developmental Medicine & Child Neurology, 6*(3), 295–297. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.1964.tb10791.x>

- Brockhaus. (o. J.). Sozialer Brennpunkt (Sozialwissenschaften). In *Brockhaus Enzyklopädie Online*. Abgerufen 21. April 2021, von <https://brockhaus.de/ecs/permalink/F3C0956C40BB846D943D90C3F8F973F0.pdf>
- Bult, M., Verschuren, O., Lindeman, E., Jongmans, M., & Ketelaar, M. (2014). Do children participate in the activities they prefer? A comparison of children and youth with and without physical disabilities. *Clinical Rehabilitation*, 28(4), 388–396. <https://doi.org/10.1177/0269215513504314>
- Bundesamt für Statistik (BFS). (o. J.). *Sonderpädagogik*. Abgerufen 19. April 2021, von <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/obligatorische-schule/sonderpaedagogik.html>
- Burke, J. (2013). Just for the fun of it: Making playgrounds accessible to all children. *World Leisure Journal*, 55(1), 83–95. <https://doi.org/10.1080/04419057.2012.759144>
- Caro, H. E., Altenburg, T. M., Dedding, C., & Chinapaw, M. J. M. (2016). Dutch primary schoolchildren's perspectives of activity-friendly school playgrounds: A participatory study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(6), 1–20. <https://doi.org/10.3390/ijerph13060526>
- Chang, H.-J., Chiarello, L. A., Palisano, R. J., Orlin, M. N., Bundy, A., & Gracely, E. J. (2014). The determinants of self-determined behaviors of young children with cerebral palsy. *Research in Developmental Disabilities*, 35(1), 99–109. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.10.004>
- Chiarello, L. A., Bartlett, D. J., Palisano, R. J., Westcott McCoy, S., Jeffries, L., Fiss, A. L., & Wilk, P. (2019). Determinants of playfulness of young children with cerebral palsy. *Developmental Neurorehabilitation*, 22(4), 240–249. <https://doi.org/10.1080/17518423.2018.1471623>

- Chiarello, L. A., Palisano, R. J., Bartlett, D. J., & McCoy, S. W. (2011). A multivariate model of determinants of change in gross-motor abilities and engagement in self-care and play of young children with cerebral palsy. *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics, 31*(2), 150–168.
<https://doi.org/10.3109/01942638.2010.525601>
- Connell, B. R., Jones, M., Mace, R., Mueller, J., Mullick, A., Ostroff, E., Sandford, J., Steinfeld, E., Story, M., & Vanderheiden, G. (2008). *About UD: Universal Design principles*. The Center for Universal Design. https://projects.ncsu.edu/ncsu/design/cud/about_ud/udprinciples.htm
- Corcoran, O., & Cremin, K. (1997). A study to investigate the play preferences and use of leisure time activities of children with a physical disability and to compare these with non-disabled children. *Irish Journal of Occupational Therapy, 27*(2), 3–8.
- DiCenso, A., Bayley, L., & Haynes, R. B. (2009). Accessing pre-appraised evidence: Fine-tuning the 5S model into a 6S model. *Evidence-Based Nursing, 12*(4), 99–101. <https://doi.org/10.1136/ebn.12.4.99-b>
- Duden. (o. J.). Znüni. In *Duden*. Abgerufen 19. April 2021, von <https://www.duden.de/node/211018/revision/211054>
- Dünnwald, U. (2020). Hemiplegie. In C. Habermann & F. Kolster (Hrsg.), *Ergotherapie im Arbeitsfeld Neurologie* (3., überarbeitete Auflage, S. 203–263). Georg Thieme.
- Earde, P. T., Praipruk, A., Rodpradit, P., & Seanjumla, P. (2018). Facilitators and barriers to performing activities and participation in children with cerebral palsy: Caregivers' perspective. *Pediatric Physical Therapy, 30*(1), 27–32.
<https://doi.org/10.1097/PEP.0000000000000459>

- Engel-Yeger, B., Jarus, T., Anaby, D., & Law, M. (2009). Differences in patterns of participation between youths with cerebral palsy and typically developing peers. *American Journal of Occupational Therapy*, 63(1), 96–104.
<https://doi.org/10.5014/ajot.63.1.96>
- Fernelius, C. L., & Christensen, K. M. (2017). Systematic review of evidence-based practices for inclusive playground design. *Children, Youth and Environments*, 27(3), 78–102. <https://doi.org/10.7721/chilyoutenvi.27.3.0078>
- Fuchs, H.-W. (2011). Chancengleichheit. In K.-P. Horn, H. Kemnitz, W. Marotzki, & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft* (Bd. 1, S. 226). Klinkhardt.
- Graham, N., Mandy, A., Clarke, C., & Morriss-Roberts, C. (2017). Using children and young people as advocates to inform research design. *British Journal of Occupational Therapy*, 80(11), 684–688.
<https://doi.org/10.1177/0308022617725491>
- Graham, N., Mandy, A., Clarke, C., & Morriss-Roberts, C. (2019). Play experiences of children with a high level of physical disability. *American Journal of Occupational Therapy*, 73(6), 1–10. <https://doi.org/10.5014/ajot.2019.032516>
- Graham, N., Nye, C., Mandy, A., Clarke, C., & Morriss-Roberts, C. (2018). The meaning of play for children and young people with physical disabilities: A systematic thematic synthesis. *Child Care Health Development*, 44(2), 173–182.
<https://doi.org/10.1111/cch.12509>
- Graham, N., Truman, J., & Holgate, H. (2014). An exploratory study: Expanding the concept of play for children with severe cerebral palsy. *British Journal of Occupational Therapy*, 77(7), 358–365.
<https://doi.org/10.4276/030802214X14044755581781>

- Graham, N., Truman, J., & Holgate, H. (2015). Parents' understanding of play for children with cerebral palsy. *American Journal of Occupational Therapy*, 69(3), 1–9. <https://doi.org/10.5014/ajot.2015.015263>
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105–112. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>
- Heaton, J. (2004). What is secondary analysis? In *Reworking qualitative data* (S. 1–18). Sage Publications. <https://dx.doi.org/10.4135/9781849209878>
- Hengelaar, R., & Van Gils, A. (2019). Kontext. In M. le Granse, M. van Hartingsveldt, & A. Kinébanian (Hrsg.), *Grundlagen der Ergotherapie* (S. 239–252). Georg Thieme.
- Hoogsteen, L., & Woodgate, R. L. (2010). Can I play? A concept analysis of participation in children with disabilities. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 30(4), 325–339. <https://doi.org/10.3109/01942638.2010.481661>
- Imms, C., Reilly, S., Carlin, J., & Dodd, K. J. (2009). Characteristics influencing participation of Australian children with cerebral palsy. *Disability & Rehabilitation*, 31(26), 2204–2215. <https://doi.org/10.3109/09638280902971406>
- Kielhofner, G. (2008). *A model of human occupation: Theory and application* (4. Aufl.). Lippincott Williams & Wilkins.
- Kielhofner, G. (2009). *Conceptual foundations of occupational therapy practice* (4. Auflage). F. A. Davis Company.
- King, G., Imms, C., Palisano, R., Majnemer, A., Chiarello, L., Orlin, M., Law, M., & Avery, L. (2013). Geographical patterns in the recreation and leisure participation of children and youth with cerebral palsy: A CAPE international

- collaborative network study. *Developmental Neurorehabilitation*, 16(3), 196–206. <https://doi.org/10.3109/17518423.2013.773102>
- Kley, S. (2018). Segregation. In J. Kopp & A. Steinbach (Hrsg.), *Grundbegriffe der Soziologie* (12. Auflage, S. 397–400). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-20978-0>
- Kuhn, T. S. (1996). *The structure of scientific revolution*. University of Chicago Press.
- Lauruschkus, K., Nordmark, E., & Hallström, I. (2015). „It’s fun, but ...“ Children with cerebral palsy and their experiences of participation in physical activities. *Disability & Rehabilitation*, 37(4), 283–289. <https://doi.org/10.3109/09638288.2014.915348>
- Liao, Y.-T., Hwang, A.-W., Liao, H.-F., Granlund, M., & Kang, L.-J. (2019). Understanding the participation in home, school, and community activities reported by children with disabilities and their parents: A pilot study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(12), 1–14. <https://doi.org/10.3390/ijerph16122217>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Lindsay, S. (2016). Child and youth experiences and perspectives of cerebral palsy: A qualitative systematic review. *Child: Care, Health and Development*, 42(2), 153–175. <https://doi.org/10.1111/cch.12309>
- Lindsay, S., & McPherson, A. C. (2012). Strategies for improving disability awareness and social inclusion of children and young people with cerebral palsy. *Child: Care, Health & Development*, 38(6), 809–816. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2011.01308.x>

- Lohaus, A., & Vierhaus, M. (2019). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor* (4., überarbeitete Auflage). Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-662-59192-5>
- Longo, E., Rodrigues Regalado, I. C., Ferreira, H. N. C., Badia, M., Baz, B. O., & Galvão, E. R. V. P. (2020). I want to play: Children with cerebral palsy talk about their experiences on barriers and facilitators to participation in leisure activities. *Pediatric Physical Therapy*, 32(3), 190–200.
<https://doi.org/10.1097/PEP.0000000000000719>
- Lynch, H., Moore, A., Edwards, C., & Horgan, L. (2020). Advancing play participation for all: The challenge of addressing play diversity and inclusion in community parks and playgrounds. *British Journal of Occupational Therapy*, 83(2), 107–117. <https://doi.org/10.1177/0308022619881936>
- Malkawi, S. H. (2009). *Participation in play activities of children with cerebral palsy* [Dissertation]. University of Kentucky.
- McManus, V. (2008). Understanding participation in activities and quality of life in children with cerebral palsy. *Journal of Children's & Young People's Nursing*, 2(1), 21–27. <https://doi.org/10.12968/jcyn.2008.2.1.28069>
- McNamara, L., Lakman, Y., Spadafora, N., Lodewyk, K., & Walker, M. (2018). Re-cess and children with disabilities: A mixed-methods pilot study. *Disability and Health Journal*, 11(4), 637–643. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2018.03.005>
- medistat. (o. J.). *Interraterreliabilität*. medistat, Medizinische Statistik. Abgerufen 19. April 2021, von <https://www.medistat.de/glossar/uebereinstimmung/interraterreliabilitaet>
- Mei, C., Reilly, S., Reddihough, D., Mensah, F., Green, J., Pennington, L., & Morgan, A. T. (2015). Activities and participation of children with cerebral palsy: Parent

- perspectives. *Disability and Rehabilitation*, 37(23), 2164–2173.
<https://doi.org/10.3109/09638288.2014.999164>
- Mejeur, M., Schmitt, G., & Wolcott, H. (2013). A systematic review of the best practices for playground inclusion. *Pediatrics*, 1. https://scholarworks.gvsu.edu/ot_pediatrics/1
- Meyer, T., Kieslinger, C., & Strähle, C. (o. J.). *Stigmatisierung*. Inklumat. Abgerufen 19. April 2021, von <https://www.inklumat.de/glossar/stigmatisierung>
- Miller, E., & Kuhaneck, H. (2008). Children's Perceptions of Play Experiences and Play Preferences: A Qualitative Study. *American Journal of Occupational Therapy*, 62(4), 407–415. <https://doi.org/10.5014/ajot.62.4.407>
- Miller, S., & Reid, D. (2003). Doing play: Competency, control, and expression. *Cyberpsychology & Behavior: The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, 6(6), 623–632.
<https://doi.org/10.1089/109493103322725397>
- Moore, A., & Lynch, H. (2015). Accessibility and usability of playground environments for children under 12: A scoping review. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 22(5), 331–344. <https://doi.org/10.3109/11038128.2015.1049549>
- Moore, A., & Lynch, H. (2018). Understanding a child's conceptualisation of well-being through an exploration of happiness: The centrality of play, people and place. *Journal of Occupational Science*, 25(1), 124–141.
<https://doi.org/10.1080/14427591.2017.1377105>
- Moore, A., Lynch, H., & Boyle, B. (2020). Can universal design support outdoor play, social participation, and inclusion in public playgrounds? A scoping review. *Disability and Rehabilitation*, 1–22.
<https://doi.org/10.1080/09638288.2020.1858353>

- Mulderij, K. J. (1997). Peer relations and friendship in physically disabled children. *Child: Care, Health and Development*, 23(5), 379–389.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.1997.tb00905.x>
- Nadeau, L., & Tessier, R. (2006). Social adjustment of children with cerebral palsy in mainstream classes: Peer perception. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 48(5), 331–336. <https://doi.org/10.1017/S0012162206000739>
- Parham, D. L., & Fazio, L. S. (Hrsg.). (2008). *Play in occupational therapy for children* (2. Auflage). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-02954-4.X0001-3>
- Perry, M. A., Devan, H., Fitzgerald, H., Han, K., Liu, L.-T., & Rouse, J. (2018). Accessibility and usability of parks and playgrounds. *Disability and Health Journal*, 11(2), 221–229. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2017.08.011>
- Pinto, C., Baines, E., & Bakopoulou, I. (2019). The peer relations of pupils with special educational needs in mainstream primary schools: The importance of meaningful contact and interaction with peers. *British Journal of Educational Psychology*, 89(4), 818–837. <https://doi.org/10.1111/bjep.12262>
- Pollock, N., Stewart, D., Law, M., Sahagian-Whalen, S., Harvey, S., & Toal, C. (1997). The meaning of play for young people with physical disabilities. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 64(1), 25–31.
<https://doi.org/10.1177/000841749706400105>
- Pratt, B., Hartshorne, N. S., Mullens, P., Schilling, M. L., Fuller, S., & Pisani, E. (2016). Effect of playground environments on the physical activity of children with ambulatory cerebral palsy. *Pediatric Physical Therapy*, 28(4), 475–482.
<https://doi.org/10.1097/PEP.0000000000000318>

- Prellwitz, M., & Skär, L. (2007). Usability of playgrounds for children with different abilities. *Occupational Therapy International*, 14(3), 144–155.
<https://doi.org/10.1002/oti.230>
- Pschyrembel Redaktion. (o. J.-a). *Komorbidität*. pschyrembel.de. Abgerufen 28. April 2021, von <https://www.pschyrembel.de/Komorbidit%C3%A4t/K0C0A/doc/>
- Pschyrembel Redaktion. (o. J.-b). *Spastik*. pschyrembel.de. Abgerufen 28. April 2021, von <https://www.pschyrembel.de/Spastik/K0L7V/doc/>
- Raghavendra, P., Olsson, C., Sampson, J., Mcinerney, R., & Connell, T. (2012). School participation and social networks of children with complex communication needs, physical disabilities, and typically developing peers. *Augmentative and Alternative Communication*, 28(1), 33–43.
<https://doi.org/10.3109/07434618.2011.653604>
- Renner, K.-H., & Jacob, N.-C. (2020). Was ist ein Interview? In K.-H. Renner & N.-C. Jacob (Hrsg.), *Das Interview: Grundlagen und Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften* (S. 1–17). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-60441-0_1
- Rigby, P., & Gaik, S. (2007). Stability of playfulness across environmental settings. *Physical & occupational therapy in pediatrics*, 27, 27–43.
https://doi.org/10.1080/J006v27n01_03
- Ripat, J., & Becker, P. (2012). Playground usability: What do playground users say? *Occupational Therapy International*, 19(3), 144–153.
<https://doi.org/10.1002/oti.1331>
- Ris, I., & Preusse-Bleuler, B. (2015). *AICA: Arbeitsinstrument für ein Critical Appraisal eines Forschungsartikels* [Schulungsunterlagen Bachelorstudiengänge Departement Gesundheit ZHAW].

- Rucht, D., Beckert, J., Schimank, U., Siebel, W., Joas, H., Brand, K.-W., Offe, C., Weymann, A., Rehberg, K.-S., Neidhardt, F., Verwiebe, R., Konietzka, D., Kreyenfeld, M., Solga, H., Allmendinger, J., Wendt, C., Sack, F., Reusswig, F., Pollack, D., ... Schulz-Schaeffer, I. (Hrsg.). (2020). *Lehrbuch der Soziologie* (4. überarbeitete Auflage). Campus.
- Sarimski, K. (2014). Williams-Beuren-Syndrom. In *Entwicklungspsychologie genetischer Syndrome* (4., überarbeitete Auflage, S. 101–156). Hogrefe.
- Schmidt-Traub, S. (2019). *Selektiver Mutismus, Informationen für Betroffene, Angehörige, Erzieher, Lehrer und Therapeuten*. Hogrefe.
<http://doi.org/10.1026/02927-000>
- Schwietring, T. (2020). *Was ist Gesellschaft? Einführung in soziologische Grundbegriffe* (3. Auflage). UVK.
- Shikako-Thomas, K., Shevell, M., Lach, L., Law, M., Schmitz, N., Poulin, C., & Majnemer, A. (2013). Picture me playing—A portrait of participation and enjoyment of leisure activities in adolescents with cerebral palsy. *Research in Developmental Disabilities, 34*(3), 1001–1010.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2012.11.026>
- Spencer-Cavaliere, N., & Watkinson, E. J. (2010). Inclusion understood from the perspectives of children with disability. *Adapted Physical Activity Quarterly, 27*(4), 275–293. <https://doi.org/10.1123/apaq.27.4.275>
- Stadt Luzern (Hrsg.). (2020). *Leitfaden Partizipative Planungsprozesse*.
<https://www.stadt Luzern.ch/dokumentebilder/publikationen/287026>
- Sterman, J., Villeneuve, M., Spencer, G., Wyver, S., Beetham, K. S., Naughton, G., Tranter, P., Ragen, J., & Bundy, A. (2020). Creating play opportunities on the school playground: Educator experiences of the Sydney playground project.

- Australian Occupational Therapy Journal*, 67(1), 62–73.
<https://doi.org/10.1111/1440-1630.12624>
- Stiftung Denk an mich. (o. J.). *Über die Stiftung Denk an mich*. Abgerufen 21. April 2021, von <https://denkanmich.ch/stiftung>
- Stiftung Denk an mich. (2013). *Spielplätze für alle. Ein Leitfaden* (S. 47). Stiftung Denk an mich. <https://denkanmich.ch/spielplaetze-fuer-alle>
- Strack, R. (2019). *Grundwortschatz für Pflegeberufe* (12., aktualisierte Auflage). Kohlhammer.
- Sturma, A., Ritschl, V., Dennhardt, S., & Stamm, T. (2016). Reviews. In V. Ritschl, R. Weigl, & T. Stamm (Hrsg.), *Wissenschaftliches Arbeiten und Schreiben* (S. 207–220). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-49908-5>
- Tamm, M., & Skär, L. (2000). How I play: Roles and relations in the play situations of children with restricted mobility. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 7(4), 174–182. <https://doi.org/10.1080/110381200300008715>
- Taylor, R. R. (Hrsg.). (2017). *Kielhofner's model of human occupation: Theory and application* (5. Auflage). Wolters Kluwer.
- Tremblay, M. S., Gray, C., Babcock, S., Barnes, J., Bradstreet, C. C., Carr, D., Chabot, G., Choquette, L., Chorney, D., Collyer, C., Herrington, S., Janson, K., Janssen, I., Larouche, R., Pickett, W., Power, M., Sandseter, E. B. H., Simon, B., & Brussoni, M. (2015). Position statement on active outdoor play. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(6), 6475–6505. <https://doi.org/10.3390/ijerph120606475>
- Ullenhag, A., Krumlinde-Sundholm, L., Granlund, M., & Almqvist, L. (2014). Differences in patterns of participation in leisure activities in Swedish children with

- and without disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 36(6), 464–471.
<https://doi.org/10.3109/09638288.2013.798360>
- Underwood, K., Chan, C., Koller, D., & Valeo, A. (2015). Understanding young children's capabilities: Approaches to interviews with young children experiencing disability. *Child Care in Practice*, 21(3), 220–237.
<https://doi.org/10.1080/13575279.2015.1037249>
- Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen vom 13. Dezember 2006, SR 0.109 (2014). <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2014/245/de>
- van der Linden, J. C. de S., & Brendler, C. (2012). The hierarchy of needs to inclusive design. *Work*, 41(Supplement 1), 1357–1361.
<https://doi.org/10.3233/WOR-2012-0324-1357>
- Verschuren, O., Wiart, L., Hermans, D., & Ketelaar, M. (2012). Identification of facilitators and barriers to physical activity in children and adolescents with cerebral palsy. *The Journal of Pediatrics*, 161(3), 488–494.
<https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2012.02.042>
- Voyer, A.-P., Nadeau, L., & Tessier, R. (2018). Social dominance in children with cerebral palsy during a problem-solving task with peers. *Disability and Rehabilitation*, 40(19), 2288–2292. <https://doi.org/10.1080/09638288.2017.1334237>
- Wenger, I., Schulze, C., Lundström, U., & Prellwitz, M. (2020). Children's perceptions of playing on inclusive playgrounds: A qualitative study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 1–11.
<https://doi.org/10.1080/11038128.2020.1810768>
- Werlen, B. (o. J.). *Lexikon der Geographie: Handlungstheoretische Sozialgeographie*. Spektrum. Abgerufen 20. April 2021, von <https://www.spektrum.de/lexikon/geographie/handlungstheoretische-sozialgeographie/3333>

- Wiley, R., & Stern, S. (2014). Enhancing participation through universally designed playgrounds. *Home & Community Health Special Interest Section Quarterly*, 21(4), 1–4.
- World Health Organization (Hrsg.). (2001). *International classification of functioning, disability and health: ICF*. World Health Organization.
- World Health Organization. (2020). 6B06 *Selective mutism*. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics. <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/167946871>
- Wright, A., Roberts, R., Bowman, G., & Crettenden, A. (2019). Barriers and facilitators to physical activity participation for children with physical disability: Comparing and contrasting the views of children, young people, and their clinicians. *Disability and Rehabilitation*, 41(13), 1499–1507. <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1432702>