

Bachelor Thesis 2016

Elternbroschüre zu Risiken im und am Wasser:

Ist die bisherige Art der Informationsaufbereitung geeignet, um ausgewählte Kernbotschaften einprägsam an Eltern von Kindergartenkindern zu kommunizieren?

Welche Empfehlungen zur Gestaltung sind sinnvoll?

Praxispartnerin: Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG

Begleitperson: Prof. Dr. Katrin Fischer

Autorin: Brigit Buchberger

Abstract

Der Forschungsgegenstand dieser empirischen Bachelor-Thesis sind die Kernbotschaften der Elternbroschüre der Schweizerischen Lebensrettungsgesellschaft SLRG zu Risiken im und am Wasser. Mittels einer quantitativen Erhebung (Fragebogen) wurde anhand einer Stichprobe von 352 Eltern untersucht, ob und wie gut sich die Eltern an die Kernbotschaften erinnern konnten und ob die Elternbroschüre einen Effekt auf den Wissensstand der Eltern hatte. Die Erinnerungsleistung bezüglich des genauen Wortlauts der Kernbotschaften zeigte, dass 32% der Eltern keine der Fragen beantworten konnten. Nach einem statistischen Vergleich des Wissensstandes der Eltern vor und nach dem Lesen der Elternbroschüre, war kein Effekt der Broschüre feststellbar. Mittels einer qualitativen Erhebung (Fokusgruppe) wurden die Meinungen von relevanten Fachpersonen integriert. Eine der zentralen Erkenntnisse aus den Erhebungen war, dass die Kernbotschaften unklar formuliert sind, und zwar sowohl bezüglich der verwendeten Begriffe als auch bezüglich des Satzbaus. Die Ergebnisse der Erhebungen führten zu Empfehlungen, die hauptsächlich die Anzahl an Informationen, die Wahl der Begriffe und die allgemeine Formulierung der Kernbotschaften betrafen.

Anzahl Zeichen (inkl. Leerzeichen und ohne Anhang): 115975.

Stichworte: Kernbotschaften, Risiken im und am Wasser, Erinnerungsleistung, Verarbeitungstiefe, Risikokommunikation, Risikowahrnehmung.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Ausgangslage.....	1
1.2	Die Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG	2
1.3	Das SLRG-Projekt „Das Wasser und ich“	2
1.4	Fragestellung.....	3
2	Theoretischer Teil	4
2.1	Forschungsstand der Kognitionspsychologie.....	5
2.2	Theorien zu den Prozessen des Einprägens, Behaltens und Erinnerns	6
2.2.1	Interne kognitive Vorgänge	7
2.2.2	Merkmale des Lernmaterials.....	12
2.3	Risiken formulieren, kommunizieren und wahrnehmen.....	16
2.3.1	Risikowahrnehmung und Risikokommunikation.....	16
2.3.2	Form von Risikobotschaften.....	18
3	Empirischer Teil: Forschungsdesign	23
3.1	Methode I: Schriftliche Befragung.....	23
3.1.1	Fragestellung und Thesen.....	24
3.1.2	Beschreibung und Begründung	25

3.1.3	Fragebogenentwicklung	28
3.1.4	Stichprobe.....	34
3.1.5	Planung	34
3.1.6	Durchführung.....	36
3.2	Methode II: Fokusgruppe.....	40
3.2.1	Fragestellung und Thesen.....	40
3.2.2	Beschreibung und Begründung	41
3.2.3	Planung	43
3.2.4	Durchführung.....	45
4	Ergebnisse.....	45
4.1	Elternbefragung	45
4.1.1	Überblick über die Teilnahme	46
4.1.2	Erinnerungsleistung der Testgruppe	48
4.1.3	Effekt der Elternbroschüre	56
4.2	Fokusgruppe.....	60
4.2.1	Bestimmung unklarer Begriffe	60
4.2.2	Gewichtung der Aussagen der Kernbotschaften.....	63
4.2.3	Umformulierungen und Korrekturen	66
4.2.4	Brainstorming	67

5	Interpretation	69
5.1	Ergebnisse aus der Elternbefragung	69
5.2	Ergebnisse aus der Fokusgruppe	72
6	Schlussfolgerungen und Gestaltungsempfehlungen.....	74
7	Ausblick.....	78
8	Literaturverzeichnis	79
9	Tabellenverzeichnis	82
10	Abbildungsverzeichnis	83
11	Anhang.....	85

1 Einleitung

In Kapitel 1.1 wird ausgehend von der Gefahr des Ertrinkens von Kindern die Ausgangslage beschrieben. Im Kapitel 1.2 wird die Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG vorgestellt, worauf in Kapitel 1.3 die Zusammenfassung des SLRG-Projekts „Das Wasser und ich“ der Abteilung Prävention folgt. Schliesslich wird in Kapitel 1.4 die Fragestellung dieser Arbeit erläutert.

1.1 Ausgangslage

Ertrinken ist die zweithäufigste Unfall-Todesursache bei Kindern (vgl. Eisenmenger, 2009; Beratungsstelle für Unfallverhütung [bfu], 2016). Auch das Beinahe-Ertrinken mit möglichen Langzeitschäden zählt zu den Risiken, die der Aufenthalt im und am Wasser für Kinder darstellt. Eisenmenger (2009, S. 4) berichtet, dass zwar ungefähr ein Drittel der ertrunkenen Kinder durch Herzdruckmassage reanimiert werden können, jedoch nach einigen Tagen Krankenhausaufenthalt den Folgen des Unfalls erliegen. Ursache der meisten Unfall-Ertrinkungs-Todesfälle ist mangelnde oder fehlende Beaufsichtigung durch die verantwortlichen Aufsichtspersonen. Mitarbeitende¹ (Fischer, Müller, Brügger, Niemann, Stamm & Lamprecht, 2011) der bfu nehmen in ihrem Band zum Thema „Unfälle im, am und auf dem Wasser: Unfallgeschehen, Risikofaktoren und Prävention“ Stellung zur fehlenden Kinderaufsicht: „Kinder, die im und am Wasser gar nicht oder mangelhaft beaufsichtigt

¹ Die sprachliche Berücksichtigung aller Geschlechter ist wichtig. Für einen ungestörten Lesefluss des Textes wird möglichst eine neutrale Form (z.B. *Teilnehmende*) bevorzugt. Ist das nicht möglich, kommen die feminine und die maskuline Sprachform zur Anwendung (z.B. *Teilnehmer_innen*).

werden, haben ein erhöhtes Ertrinkungsrisiko. Kleinkinder können in wenigen Sekunden (lautlos) ertrinken“ (S. 109).

1.2 Die Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG

Die Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft (nachfolgend SLRG genannt) ist die führende gemeinnützige Organisation im Bereich der Wassersicherheit und Wasserrettung. Das schweizweite Leistungsangebot der SLRG ist in die Bereiche Ausbildung, Rettung und Rettungssport sowie Prävention gegliedert. Beispiele dafür sind Lebensrettungskurse, die auf verschiedenen Schwierigkeitsstufen angeboten werden oder Sicherheitsaufklärung in Kindergärten. Die nationale Organisation besteht aus einer regionalen Struktur, in der vor allem Freiwillige und Ehrenamtliche mitarbeiten, welche die hauptberuflichen Rettungsdienste der Schweiz unterstützen. 27 500 Mitglieder werden gesamtschweizerisch in 132 Sektionen gezählt, diese Sektionen gliedern sich wiederum in sechs Regionen (SLRG, 2016).

1.3 Das SLRG-Projekt „Das Wasser und ich“

Die SLRG hat ein Präventionsprojekt namens „das Wasser und ich“ lanciert, um Kinder und ihr Umfeld darüber aufzuklären, wie sie sich sicher im und am Wasser aufhalten können. Der Kern des Projekts ist die organisierte Durchführung von Aufklärungsunterricht in Kindergärten durch ausgebildete Rettungsschwimmer_innen, die bei der SLRG eine Weiterbildung zur Wasserbotschafter_in (nachfolgend WABO genannt) absolviert haben. Die Abteilung Prävention der SLRG beschäftigt Koordinatorinnen für jede Hauptsprachregion der Schweiz (Deutschschweiz, französisch- und italienischsprachige Schweiz). Diese regionalen

Koordinatorinnen übernehmen eine wichtige Schnittstellenfunktion und Aufgaben bei der Organisation des WABO-Programmes. Die WABO arbeiten ehrenamtlich und üben mit den Kindern während zirka drei Stunden den richtigen Umgang an und in Gewässern. Dies geschieht im Rahmen eines Programms, das auf einer Identifikationsfigur namens „Pico“ aufbaut. Im Zuge des Programms wird auch eine Broschüre für die Eltern verteilt, die Hinweise für das sichere Verhalten im und am Wasser enthält (SLRG, 2016). Die Elternbroschüre, die im Rahmen des Projektes „das Wasser und ich“ von Ehrenamtlichen der SLRG entwickelt wurde, enthält Hinweise für den Umgang im und am Wasser. Die Ziele der vorliegenden Elternbroschüre sind vielfältig: Die SLRG, so der Geschäftsleiter der SLRG, will nicht nur über das richtige Verhalten im und am Wasser informieren, sondern auch allfällige Wissenslücken der Eltern schliessen und ihr bestehendes Wissen über dieses Thema auffrischen. Hinzu kommt - als werbetechnische Massnahme - eine Information über das Kursangebot der SLRG, die als Hinweis in der bestehenden Broschüre aufscheint.

1.4 Fragestellung

Die SLRG plant nun eine Überarbeitung der Elternbroschüre, dazu soll geklärt werden, ob und wie gut sich die Eltern der Kindergartenkinder an die Kernbotschaften der Elternbroschüre erinnern. Im abschliessenden Teil dieser Arbeit sind Empfehlungen zur Überarbeitung der Elternbroschüre enthalten.

Daraus lässt sich folgende Fragestellung ableiten:

Ist die bisherige Art der Informationsaufbereitung geeignet, um ausgewählte Kernbotschaften einprägsam an Eltern von Kindergartenkindern zu kommunizieren?
Welche Empfehlungen zur Gestaltung sind sinnvoll?

Denn um Informationen zu Risiken an die gewünschte Zielgruppe zu vermitteln, ist es notwendig zu verstehen wie zum einen Informationen im Gedächtnis verarbeitet werden, also die internen kognitiven Prozesse bei der Informationsverarbeitung, und zum anderen wie Risiken an und für sich wahrgenommen und kommuniziert werden können. Daraus können Empfehlungen zur Gestaltung, zur Art und zum Umfang der zu vermittelnden Informationen gewonnen werden. Das weite Feld der Kampagnengestaltung, also der Rahmen in dem diese ermittelten Informationen an die Zielgruppe vermittelt werden, ist nicht Teil dieser Arbeit.

2 Theoretischer Teil

Das Kapitel 2.1 leitet mit einer Betrachtung des derzeitigen Forschungsstands in der Kognitionspsychologie in den allgemeinen, theoretischen Teil dieser Arbeit ein. Kapitel 2.2 gewährt dann einen tieferen Einblick in die für diese Arbeit relevanten Forschungsbereiche der Kognitionspsychologie. Dabei werden hauptsächlich Theorien zum menschlichen Gedächtnis verwendet, die sich auf das Einprägen, Behalten und Erinnern von Lerninhalten beziehen. Kapitel 2.3 vermittelt Aspekte der Textanalyse, die sich auf die Kommunikation von Risiken beziehen. Dabei wird anhand von Beispielen gezeigt, wie diese formuliert werden können, damit die Informationen bei der Zielgruppe wie beabsichtigt ankommen.

2.1 Forschungsstand der Kognitionspsychologie

Seit den 1950er und 1960er Jahren haben die Pioniere in der Kognitionspsychologie experimentelle Paradigmen sowie theoretische Modelle erarbeitet, welche heute noch als Grundlage für viele Konzepte dienen (Anderson, 2013). Ein Beispiel dafür ist George Miller, der 1956 für die Gedächtnisforschung den Begriff „Chunking²“ prägte (Myers, 2008). Wenngleich allerdings eine Theorie eine Annahme vertritt, könnten aber auch Schlussfolgerungen aus einem anderen Experiment das Gegenteil zulassen – diese „theoretische Kollision,“ lässt sich, so Anderson (2013, S.V), kaum vermeiden. „Ohne diese Auseinandersetzung zu ignorieren, versucht dieser Text“, schreibt Anderson (2013, S.V) im Vorwort zu seinem Lehrbuch, „hervorzuheben, was viel überzeugender ist – der enorme Zuwachs an Einsicht in das mentale Funktionieren des Menschen.“ So wurde zum Beispiel lange davon ausgegangen, dass unser kultureller Hintergrund keinen Einfluss auf die Denk- und Wahrnehmungsprozesse hat, im Laufe der Zeit stellte sich allerdings heraus, dass dieser Einfluss durchaus nachweisbar ist (Kühnen, 2002). Generell hält Anderson (2013) die Fortschritte im Bereich der kognitiven Psychologie für erwiesen und untermauert diese Aussage mit der hohen Anzahl an Quellenverweisen in Lehrbüchern und anderen Publikationen. Diese hat sich bis heute seit den 1950er Jahren mehr als verdreifacht und wird von ihm als Mass für die Entwicklung des Forschungsstands auf dem Gebiet der Kognitionspsychologie angesehen (Anderson, 2013, S.V). Einige etablierte Konzepte der derzeitigen Kognitionspsychologie, wie etwa die Theorie des Kurzzeitgedächtnisses³ von Atkinson und Shiffrin (1968), stammen aus der „kognitiven Wende“ der 70er Jahre, als die

² Chunking: „Organisieren einzelner Items in handhabbare und/oder vertraute Einheiten; geschieht häufig automatisch“ (Myers, 2008, S. 392)

³ Atkinson und Shiffrin (1968) definieren erstmals den seriellen Prozess des Gedächtnisses mit dem sensorischen Gedächtnis, dem Kurzzeitgedächtnis und dem Langzeitgedächtnis (Myers, 2008).

Gedächtnisforschung ein Hoch erlebte (Ulrich, Stapf & Giray, 1996). Die technischen Fortschritte seit den 80er Jahren haben der Neurowissenschaft zunehmende Möglichkeiten eröffnet, wie etwa die Erforschung der mentalen Prozesse oder der visuellen Aufmerksamkeit (Anderson, 2013). Das Gebiet der kognitiven Psychologie gliedert sich in unterschiedlichste Bereiche, von Wahrnehmung über Problemlösungsstrategien bis hin zu Schlussfolgerndem Denken. Aus diesen Bereichen wurden für diese Arbeit einzelne Theorien ausgewählt und im folgenden Kapitel beschrieben, besonders relevant sind Theorien, die sich auf die Prozesse des Einprägens, Behaltens und Erinnerns beziehen.

2.2 Theorien zu den Prozessen des Einprägens, Behaltens und Erinnerns

Forschende sprechen von den Prozessen des Einprägens, des Behaltens und des Erinnerns, wenn es um die grundlegenden Gedächtnisvorgänge geht, denn „ein vollständiger Gedächtnisvorgang muss drei aufeinanderfolgende Stufen oder Phasen durchlaufen“ (Ulrich et al., 1996). Von diesen Phasen stellt das Einprägen oder Aneignen die initiale Phase dar, Informationen werden zu diesem Zeitpunkt beabsichtigt oder unbeabsichtigt aufgenommen. Die Phase des Behaltens bezeichnet allgemein die Speicherung oder Aufbewahrung einer Information im Gedächtnis, wobei bei der letzten Phase, der des Erinnerns, schlussendlich die gespeicherten Lerninhalte wieder aus dem Gedächtnis abgerufen werden (Ulrich et al., 1996). Ulrich et al. (1996) erklären, dass diese Phasen jedoch oft ineinander fließen und folglich nicht immer isoliert voneinander zu betrachten sind.

Die Theorien zu den Prozessen des Einprägens, Behaltens und Erinnerns werden in Kapitel 2.2.1 aus der Perspektive der internen kognitiven Vorgänge bei der Informationsaufnahme

beleuchtet. Dabei wird auf der Grundlage des Modells des Kurzzeitgedächtnisses betrachtet, welche kognitiven Prozesse für das Überführen von Information ins Langzeitgedächtnis verantwortlich sind, damit diese auch erinnert und wieder abgerufen werden können. Zusätzlich werden in Kapitel 2.2.2 die Merkmale des Lernmaterials betrachtet. Dabei wird aufgezeigt, wie sich die Beschaffenheit des Lernmaterials auf die kognitiven Prozesse auswirkt, zum Beispiel bildhaft eingesetzte Vergleiche um Begrifflichkeiten zu erklären.

2.2.1 Interne kognitive Vorgänge

Das Modell des Kurzzeitgedächtnisses⁴ von Atkinson und Shiffrin (1968) war eines der ersten bedeutenden Ereignisse in der Geschichte der Kognitionspsychologie, denn das systematisch entwickelte Modell war in der Lage, viele zuvor gesammelte Daten zu erklären und übte auf viele modernere Theorien entscheidenden Einfluss aus (Anderson, 2013). Zentrale Annahme von Atkinson und Shiffrin (1968) war, dass die Menge an Informationen, die ins Langzeitgedächtnis überführt werden können, die Erinnerungsleistung bestimmt. Die Herausforderung für das Kurzzeitgedächtnis ist dabei stets dessen beschränktes Fassungsvermögen, was bedeutet, dass nur eine begrenzte Menge an Informationen für eine flüchtige Dauer im Kurzzeitgedächtnis verbleiben kann, da immer wieder neue Informationen eintreffen (Ulrich et al., 1996). Das Fassungsvermögen des Kurzzeitgedächtnisses wurde vielfach experimentell untersucht, dabei wurde die Erinnerungsleistung in der Regel anhand von Zahlenreihen getestet. Die Experimente bestätigten die Theorie von Atkinson und Shiffrin (1968) dahingehend, dass die Personen im Durchschnitt ungefähr sieben Zahlen memorieren konnten. Der serielle Prozess der Informationsaufnahme nach Atkinson und Shiffrin (1968)

⁴ Kurzzeitgedächtnis: aktiviertes Gedächtnis, das ungefähr sieben Informationseinheiten für kurze Zeit bereithält (Myers, 2008).

lässt sich wie folgt zusammenfassen: Die Information aus der Umwelt trifft auf das sensorische Gedächtnis⁵ und verbleibt dort nur einen flüchtigen Moment. Wird diesem Stimulus keine Aufmerksamkeit gewidmet, zerfällt die Information. Wird der Information allerdings Aufmerksamkeit geschenkt, wird diese enkodiert und gelangt ins Kurzzeitgedächtnis. Dort können durch die begrenzte Kapazität Informationen nur kurz verweilen. Um die Information ins Langzeitgedächtnis überführen zu können, muss diese elaboriert bzw. wiederholt und geübt werden (Anderson, 2013). Die Abbildung 1 verdeutlicht diesen Prozess anhand eines Beispiels.



Abbildung 1: Gedächtnismodell nach Atkinson und Shiffrin (Myers, 2008, S. 383).

⁵ Sensorisches Gedächtnis: erste, unmittelbare Kurzspeicherung von Sinnesempfindungen im Gedächtnissystem (Myers, 2008).

Während Atkinson und Shiffrin (1968) also grundsätzlich davon ausgehen, dass eine Information, je länger im Kurzzeitgedächtnis aufrechterhalten, eher ins Langzeitgedächtnis übertragen und somit besser erinnert werden kann, argumentieren Craik und Lockhart (1972), dass das Entscheidende für die Erinnerungsleistung die Verarbeitungstiefe ist, mit der eine Information verarbeitet wird (Anderson, 2013). Diese Verarbeitungstiefe bezieht sich auf die semantische⁶ Analyse eines Lernitems, wobei Verarbeitungstiefe hier das Ausmass bzw. die Menge an Bearbeitung bezeichnet, den ein Stimulus während eben dieser Bearbeitung erhält. In weiterer Folge führen eine hohe Verarbeitungstiefe zur Ausbildung von mehr und eine niedrige Verarbeitungstiefe zur Ausbildung von weniger Gedächtnisspuren. Solche Gedächtnisspuren sind etwa Assoziationen von Informationen im Kurzzeitgedächtnis mit Informationen die bereits im Langzeitgedächtnis vorhanden sind: Je mehr assoziierbare Informationen im Langzeitgedächtnis verfügbar sind, desto eher wird demnach die Information aus dem Kurzzeitgedächtnis überführt bzw. memorierbar. Die Anzahl verfügbarer Assoziationspunkte kann zum Beispiel durch wiederholtes oder vertieftes Beschäftigen mit einem Thema erhöht werden. Gedächtnisspuren sind Wege auf denen Informationen wiederhergestellt werden können. Je mehr solche Wege vorhanden sind, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass bei Ausfall eines oder mehrerer dieser Wege die Information trotzdem wiederhergestellt, also erinnert werden kann (Symons & Johnson, 1997).

Auch Vester (2011) geht davon aus, dass neue Informationen offenbar mit vorhandenen Gedächtnisinhalten assoziiert werden müssen, damit sie langfristig gespeichert werden können. Er spricht von einer sogenannten Langzeitverstärkung, die in der Lage ist, die

⁶ Sprachliche Bedeutung

verschiedenen Wahrnehmungskanäle wie Hören, Sehen, Schmecken, Fühlen und Riechen mit Informationen zu vernetzen: „Das heisst, wir müssen solche Ein-Kanal-Informationen dann wenigstens innerlich zu Mehr-Kanal-Informationen machen – quasi zu einem *inneren* Erlebnis“ (Vester, 2011, S. 89). Je mehr Assoziationen also bereits vorhanden sind, desto mehr Möglichkeiten der Vernetzung sind vorhanden, was bedeutet, dass Wissen besser aufgebaut und abgerufen werden kann (Vester, 2011).

Dies führt zurück zur Frage, wie Vernetzungen unterschiedlich tief verarbeitet werden können. Dabei ist die Vorstellung von unterschiedlichen Verarbeitungsebenen hilfreich, denn diese hinterlassen verschieden starke Gedächtnisspuren. Die drei Verarbeitungsebenen lassen sich am Beispiel der Substantive wie folgt erklären (Ulrich et al., 1996):

- Die orthographische Verarbeitungsebene „Ist das Wort mit Grossbuchstaben geschrieben?“ z.B. STUHL vs. stuhl.
- Die phonetische Verarbeitungsebene „Reimt sich das Wort auf...?“ z.B. Vier mit Bier.
- Die semantische Verarbeitungsebene „Passt das Wort in einen Kontext?“ z.B. Das Unwetter erreichte bald auch die Stadt und viele Menschen kamen zu _____. Antwort: Tode / Schuhen.

Dabei wird besonders die semantisch verarbeitete Information besser erinnert, wenn das Lernmaterial in grosser Verarbeitungstiefe und bedeutungsvoll dargeboten wird (vgl. Ulrich et al., 1996; Anderson, 2013). Dieses Modell der Verarbeitungsebenen wird gemäss Symons und Johnson (1997) dahingehend erweitert, dass nicht nur die Verarbeitungstiefe selbst, sondern

auch die Übung im Elaborieren⁷ bestimmter Inhalte einen wichtigen Einfluss auf die Erinnerungsleistung hat. Ausgehend vom oben beschriebenen Konzept der Gedächtnisspuren führt dieser Gedanke in weiterer Folge zur Annahme, dass Informationen, welche Referenzen auf die eigene Person selbst oder auf besonders nahestehende Personen beinhalten, leichter und besser verarbeitet werden können als andere (Symons & Johnson, 1997). Personen sind üblicherweise mit sich selbst und mit besonders nahestehenden Personen sehr vertraut, deshalb kann leichter darauf referenziert werden. Aus diesem Grund kann bei der Integration einer Selbstreferenz in eine Information davon ausgegangen werden, dass bereits durch diesen (Selbstreferenz-)Effekt eine grössere Verarbeitungstiefe erreicht wird (Symons & Johnson, 1997). Mit einer Metaanalyse aus dem Jahr 1997 haben Symons und Johnson gezeigt, dass der Effekt der Selbstreferenz mit der Erinnerungsleistung positiv zusammenhängt.

Weshalb wird behalten und weshalb vergessen? Werden Information im Laufe der Zeit weniger gut erinnert, bezeichnet Anderson (2013) diesen als Zerfall der Stärke der Gedächtnisspur. Jedoch sind es nicht nur Zerfallseffekte, die die Erinnerungsleistung verringern können, denn wir erleben alle im Laufe unseres Lebens, dass man sich an ganz bestimmte Informationen erinnern kann, obwohl sie lange in der Vergangenheit zurückliegen. Welche Erklärungen kann es sonst noch geben, weshalb wir uns an bestimmte Informationen nicht erinnern können? Einerseits kann nach Vester (2011) die Interferenz, also die gedächtnishemmende Überlagerung der Information, einen solchen Effekt verursachen. Dabei werden sehr ähnliche (aber nicht gleiche) Informationen oder Informationen, die

⁷ Herausarbeiten

einander zeitlich konkurrieren, überlagert und hemmen das Verankern in Gedankeninhalte. Wenn andererseits auch noch Interesse, Assoziationsmöglichkeiten oder Zusatzwahrnehmungen wie z.B. eine Bewegungsübung ausbleiben, werden die erstmals eingetroffenen Informationen nicht fest gespeichert (vgl. Vester, 2011; Anderson, 2013). Anderson (2013) bezeichnet diese Interferenzen mit anderen Gedächtnisinhalten als Interferenzeffekte.

Anderson (2013) schlussfolgert, dass sowohl Interferenz- als auch Zerfallseffekte zu Vergessen führen können. Allerdings schränkt Anderson (2013) ein, dass Interferenz nicht auftritt, wenn die Informationen redundant sind, was bedeutet, dass gleiche Lerninhalte mit einem gewissen Lernziel, die auf verschiedene Arten präsentiert werden, sogar das Lernen erleichtern. In diesem Fall übernimmt Redundanz eine Schutzfunktion vor dem Interferenzeffekt (Anderson, 2013). Das Beispiel des Schulunterrichts bietet sich hierfür an, denn Lerninhalte werden in der Regel nicht einfach auf dieselbe Art und Weise wiederholt, sondern unter Einsatz von anderen medialen Mitteln noch einmal dargeboten.

2.2.2 Merkmale des Lernmaterials

Zum Thema Aneignen von Informationen halten Ulrich et al. (1996) einige Standardparadigmen des verbalen Lernens bereit, unter anderem, warum eine Information elaboriert und ins Langzeitgedächtnis überführt wird. Dabei werden von Ulrich et al. (1996) externe Faktoren aufgezeigt und wie das Lernen durch sie beeinflusst wird. Mit externen Faktoren meinen Ulrich et al. (1996) die Merkmale des Lernmaterials, jedoch nicht die Merkmale einer Person. Ulrich et al. (1996) halten demnach fest, dass die Lerngeschwindigkeit positiv beeinflusst wird, wenn das Lernmaterial bedeutungshaltig ist, die verwendeten Wörter

in einem Text häufig vorkommen und einen hohen Bekanntheitsgrad aufweisen. Ausserdem beschleunigt die Gegenständlichkeit einer Information, d.h. die sinnliche Wahrnehmbarkeit - z.B. ein Tisch ist sichtbar, Elektrizität unsichtbar - die Lerngeschwindigkeit genauso wie die Bildhaftigkeit, wenn also leicht eine visuelle Vorstellung zu einem Wort produziert werden kann (Ulrich et al., 1996).

Craig und Lockhart (1972) nehmen an, dass die Einbettung von Lerninhalten in einen bedeutsamen Kontext (z.B. Dialog, Geschichte) besser für die Erinnerungsleistung ist als eine schlichte Aufzählung von Informationen. Das von „Noble 1952“ (Ulrich et al., 1996, S. 114) definierte Mass für Bedeutungshaltigkeit entspricht nach Ulrich et al. (1996) „der durchschnittlichen Anzahl von Assoziationen, das ein Item in einem gewissen Zeitintervall (meistens 40 bis 60 Sekunden) bei einer Gruppe von Personen hervorruft“. Das heisst, dass wir ein Item als tief und bedeutungshaltig wahrnehmen, wenn wir möglichst viele Assoziationen mit ihm verbinden können (vgl. Ulrich et al., 1996; Anderson, 2013; Vester, 2011).

Wie kommt also eine Information ins Kurzzeitgedächtnis? Den Einfluss von Bedeutungshaltigkeit auf die Erinnerungsleistung kann am besten anhand eines Beispiels dargestellt werden (Ulrich et al., 1996):

Diese drei Buchstabenpaare sind vermutlich leicht zu merken:

BG, TH, UW.

Bei einer längeren Zeichenkette wird das vermutlich nicht mehr gelingen:

„FB, IV, WD, FG, IB, MS, PD.

Wenn wir aber die letzte Zeichenkette etwas umorganisieren, lässt sie sich leicht im Kurzzeitgedächtnis aufnehmen:

FBI, VW, DFG, IBM, SPD.“ (Ulrich et al., S.119).

Das Fassungsvermögen des Kurzzeitgedächtnisses ist zwar begrenzt, jedoch ist es kein Problem, sich die ersten drei Buchstabenpaare im obigen Beispiel zu merken. „Miller (1956) hat sich in einer Übersichtsarbeit mit dem oft zitierten Titel ‚The Magical number seven, plus or minus two: ...‘ mit dieser Frage auseinandergesetzt. Er geht davon aus, das Kurzzeitgedächtnis besitze eine begrenzte Anzahl von etwa sieben Informationseinheiten oder Chunks“ (Ulrich et al., 1996, S. 119 - 120). Bei der etwas längeren Zeichenkette kann das Kurzzeitgedächtnis die Buchstabenpaare jedoch nicht so leicht aufnehmen. Die sieben Buchstabenpaare stehen ohne bedeutsamen Zusammenhang da. Wird nach Ulrich et al. (1996) jeder einzelne Buchstabe als Informationseinheit, bzw. als Chunk betrachtet, entspricht das bei der längeren Zeichenkette 14 Informationsträgern, was das Fassungsvermögen des Kurzzeitgedächtnisses übersteigt. Bei der letzten Zeichenkette jedoch verdeutlicht das

Beispiel von Ulrich et al. (1996), wie dieselben Zeichen, wenn sie nur umorganisiert werden, leichter aufgenommen werden können, auch wenn die Anzahl der Chunks auf ungefähr sieben beschränkt bleibt. Ulrich et al. (1996) erweitern diese Annahme noch dadurch, dass es sich beim Umorganisieren auch um Umcodieren handelt, was bedeutet, dass ein einzelner Informationsträger oder Chunk für eine nahezu unbegrenzte Menge an Informationen stehen kann. Am Beispiel einer Abkürzung der letzten Zahlenreihe kann dies verdeutlicht werden: SPD steht hier als Abkürzung für die Sozialdemokratische Partei Deutschlands mit allen dazugehörenden Hintergrundinformationen, Meinungen und Bezügen, die eine Person damit zu assoziieren vermag. Dieses Beispiel zeigt, dass das Umcodieren eines Chunks ermöglicht, die aufgenommene Informationsmenge zu vergrößern.

Die Realität als Lernmedium wird in Vester (2011) vorgestellt. Dabei wird von einer spielerischen Simulation der Wirklichkeit gesprochen, die viele Vorteile nutzt, wie etwa die Verknüpfung des „Learning by watching“ mit „Learning by doing“. Er geht von der Annahme aus, dass „die Realität selber der beste Lehrmeister ist“, und zwar wenn es sich nicht um gänzlich neues Wissen handelt (Vester, 2011, S. 190). Eine spielerische Darstellung der Wirklichkeit weist auf ihre Wechselwirkungen hin und hilft, ihre Systematik zu verstehen. Vester (2011) glaubt, dass diese Art des spielerischen Lernens in einer entspannten Situation die Aufmerksamkeit fesselt und somit die Konzentration fördert. Allerdings wird vorausgesetzt, dass sich die Person in dieser spielerischen Lernsituation und nicht in einer Gefahrensituation befindet. So erklärt Vester (2011), dass Panik und Lähmung Denkblockaden erzeugen und den Lerneffekt behindern.

2.3 Risiken formulieren, kommunizieren und wahrnehmen

Nachfolgend werden einige Aspekte der Risikoforschung behandelt, wie Fragen zur Risikokommunikation, Risikowahrnehmung und der Formulierung von Risiken. Diese vollständig wiederzugeben ist angesichts des umfassenden Forschungsgebiets nicht möglich, da dies den Rahmen dieser Arbeit übersteigt. Elemente der Risikowahrnehmung und Risikokommunikation werden in Kapitel 2.3.1 angeschnitten. In Kapitel 2.3.2 werden Formulierungen von Risikobotschaften untersucht und mit Beispielen veranschaulicht.

2.3.1 Risikowahrnehmung und Risikokommunikation

Was führt dazu, dass Personen ein Risiko als solches bewerten, bzw. ein Risiko wahrnehmen? In der Risikokommunikation kann ein Risiko als „eine drohende Gefahr, ein befürchteter Schaden oder Verlust“ beschrieben werden (Knutsen, Kvam, Langemeyer, Parianou & Solfjeld, 2012, S. 183). Dabei hat die Wahrscheinlichkeit, dass ein Ereignis eintritt in Kombination mit der Schwere der erwarteten, meist negativen Konsequenz dieses Ereignisses, einen entscheidenden Einfluss auf die Risikowahrnehmung. Die Wahrnehmung von Risiken ist gemäss Haller (2003) davon geprägt, wie sehr eine Person persönlich von einem Risiko betroffen ist. Diese Ausprägung hängt weiter davon ab, ob die Person das Risiko selbst beseitigen kann oder nicht. Die Verantwortung für andere Menschen beeinflusst die Ausprägung von Betroffenheit zusätzlich: Nach Haller (2003) handeln Personen, die für andere die Verantwortung tragen, „meist vorsichtiger und nehmen Risiken stärker wahr als wenn sie nur für sich allein entscheiden müssen“ (S. 89). Ein weiterer grosser Einflussfaktor der Risikowahrnehmung liegt in den Merkmalen der Person, hält Haller (2003) fest. Solche Faktoren sind individuelle Merkmale und Fähigkeiten einer Person oder auch deren Herkunft, Ausbildung, Beruf und Geschlecht.

Eine Studie zur Untersuchung der demographischen Einflüsse auf die Risikowahrnehmung hat ergeben, dass Frauen, Menschen mit geringer Schulbildung und jüngere Menschen sich stärker vor Risiken fürchten (Haller, 2003). Die Studie zeigte auch, dass bei Personen mit niedriger Schulbildung und höherem Einkommen der Eindruck von Bedrohung steigt, wobei Frauen sich persönlich betroffener fühlten als Männer. Dies zeigte sich darin, dass Frauen sich von allen Risiken stärker bedroht fühlten als Männer (Haller, 2003). Deshalb kann die Wahrnehmung unterschiedlicher Personen, die dasselbe Risiko beurteilen, sehr unterschiedlich ausfallen. Der Wissensstand der Bevölkerung selbst ist dabei keine Erklärung für das Ausmass des Bedrohungsgefühls, sondern ob Personen sich Risiken stärker ausgesetzt oder persönlich stärker davon betroffen fühlen (Haller, 2003).

Wie sollen nun Risikobotschaften kommuniziert werden? Nach Knutsen et al. (2012) ist eine der zentralen Fragen bei der Risikokommunikation, wie Risikobotschaften interpretiert werden. Ziel dabei ist es jeweils, dass die Risikobotschaften in der gewählten Form von den Adressaten so verstanden werden wie intendiert (Knutsen et al., 2012). Knutsen et al. (2012) sammelten Beiträge über Form und Interpretation von Risikobotschaften. Grundsätzlich muss nach Knutsen et al. (2012) die Form von Risikobotschaften zunächst an die identifizierte Zielgruppe angepasst werden. Dies setzt voraus, dass die Risiken zuvor identifiziert werden müssen, und „zwar in dem Sinne, dass gewisse Fakten als ‚Wahrheiten‘ anerkannt werden, die an die Öffentlichkeit weitergeleitet werden sollen“ (S. 40). Der Erfolg der Vermittlung dieser anerkannten Wahrheiten wird nach Knutsen et al. (2012) von Lesbarkeit und Verständlichkeit beeinflusst. Um diese Ziele zu erreichen, bedarf es Strukturierung, also: Wie können Risikobotschaften unmittelbar verständlich und leicht lesbar strukturiert werden, damit diese

so beim Rezipienten ankommen wie beabsichtigt? Diese Frage führt nach Knutsen et al. (2012) zu Überlegungen betreffend der linguistischen Form, d.h. zur sprachlichen Gestaltung der Risikobotschaften. Denn eines sei bereits vorweggenommen: Forschungen zur Risikokommunikation bestätigen, dass Zielgruppen oft nicht über die Lesekompetenz verfügen, die die Texte der Risikobotschaften erfordern (Knutsen et al., 2012). Nachfolgend soll anhand der Studie von Kvam (2012) beispielhaft eine Analyse medizinischer Ratgebertexte gezeigt werden, damit die Risikobotschaft ankommt wie beabsichtigt.

2.3.2 Form von Risikobotschaften

Kvam (2012) untersuchte unterschiedliche Informationsbroschüren, die über Gesundheitsthemen wie zum Beispiel Alkohol in der Schwangerschaft oder sexuell übertragbare Krankheiten informieren. Hier interessiert nun, unter welchen linguistischen Aspekten Kvam (2012) diese Broschüren genauer betrachtet hat. Die benötigten fachspezifischen Termini der Sprachanalyse werden bei Bedarf erläutert.

Die von Kvam (2012) untersuchten Informationsbroschüren haben, wie viele Broschüren dieser Art, einen eher mündlich geprägten Stil, was auf einen hohen Grad an Informationsspaltung hinweist. Informationsspaltung bedeutet, dass der Textaufbau inkrementell (schrittweise, aufeinander aufbauend) erfolgt, so dass praktisch jede einzelne Information in einen Satz mit einer Subjekt-Verbal-Objekt-Folge eingebaut wird (Kvam, 2012). Kvam (2012) schickt voraus, dass dies nicht erstaunt, denn gerade bei besonders heterogenen Zielgruppen werden in der Regel die wichtigsten Informationen mit leicht verständlicher Sprache deutlich gemacht. Informationsfusion stellt nach Kvam (2012) das Gegenteil von Informationsspaltung dar, indem viel Information innerhalb eines Satzes gesammelt wird.

Hierzu werden in hohem Masse syntaktische (den Satzbau betreffend) Glieder eingesetzt, womit der Kernsatz ausgebaut und eine grössere Satzlänge erreicht wird. Kvam (2012) stellt fest, dass die Diskussion über die Problematik der Informationsbereitstellung sich zurzeit mehr oder weniger um die Gegenüberstellung des Gegensatzes von Informationsfusion und Informationsspaltung dreht (Kvam, 2012). Für die vorliegende Arbeit ist Informationsspaltung aufgrund der sehr heterogenen Zielgruppe das Konzept der Wahl. Für das Konzept der Informationsspaltung stellt Solfjeld (2012) vier typische Textcharakteristika vor:

- „Explizitheit; wiederholte Referenz auf aktiv handelnde oder betroffene Personen“ (Solfjeld, 2012, S. 109):

Da ein normaler Satzbau in der Regel aus einer Subjekt-Verbal-Objekt-Folge aufgebaut ist und bei Informationsspaltung die Sätze wenig Informationen enthalten, wiederholen sich die Pronomina „Sie“ oder „Du“ (Solfjeld, 2012). „Dies bedeutet eine starke Explizitheit: Wer was macht oder machen sollte, bzw. wer von etwas betroffen wird oder werden kann, lässt sich – aus syntaktischen Gründen – nicht so leicht unterdrücken“ (Solfjeld, 2012, S. 109). Solfjeld (2012) sieht zwei mögliche Reaktionen der ständigen Referenz auf Personen: Entweder fühlt sich die Person direkt angesprochen und dadurch aufnahmebereiter für die Botschaft, oder die Wiederholung wirkt unangenehm, bzw. aufdringlich und die Person wird weniger aufnahmebereit für die Botschaft sein. Bei diesen beiden Sätzen zeigt sich die häufige Verwendung von Pronomina (Solfjeld, 2012, S. 109):

Trinken *Sie* keinen oder nur wenig Alkohol und dies nicht jeden Tag. Vermeiden *Sie* auch den gelegentlichen Konsum grösserer Mengen Alkohol.

Es ist sehr wichtig, dass *Du* schnell zu einer Ärztin oder einem Arzt hingehst, wenn *Du* Krankheitszeichen hast – die meisten sexuell übertragbaren Krankheiten kann man heilen. Sonst kannst *Du* sehr krank werden. Es kann auch passieren, dass *Du* keine Kinder mehr bekommen kannst.

- „Wenig neue Information per Satz“ (Solfjeld, 2012, S. 109-110):

Wie viele Informationen in einem Satz vermittelt werden sollen, kann nicht mit einer blossen Anzahl beantwortet werden und hängt ebenfalls ab von der Komplexität der zu kommunizierenden Thematik. Es scheint empfehlenswert, relativ ähnliche Inhalte aneinanderzureihen oder zu paraphrasieren und nur geringe zusätzliche Ergänzungen in jedem neuen Satz hinzuzufügen (Solfjeld, 2012). So kann es gelingen, meint Solfjeld (2012), dass wichtige Handlungen und Informationen nicht überlesen werden. Solfjeld (2012) macht jedoch auf die Gefahr aufmerksam, dass bei dieser Vorgehensweise der Text dazu neigt, trivial oder teilweise inhaltsleer zu wirken. Mit drei Beispielsätzen aus Solfjeld (2012) kann mit der wiederholten Verwendung des Verbs „gehen“ gezeigt werden, wie mit Paraphrasieren nur wenig neue Information in jedem Satz hinzugefügt wird:

Gehe auch zur Ärztin oder zum Arzt, wenn die Krankheitszeichen von alleine nicht aufhören, denn die Viren und Bakterien können sich im Körper verstecken. Frauen *gehen* zur Frauenärztin, Männer *gehen* zum Hautarzt oder Urologen.

Auch geringe Mengen Alkohol sind nicht ohne Risiko. Bereits mehr als 1 Glas an alkoholischen Getränken pro Woche stellt mit Sicherheit ein Risiko für ihr Baby dar.

Aber auch unterhalb dieser Menge können gesundheitliche Schädigungen nicht ausgeschlossen werden“ (Solfjeld, 2012, S. 110).

- „Gewichtung der Information durch Interpunktion“ (Solfjeld, 2012, S. 110-112).

Bei Anwendung von Informationsfusion kann die syntaktische Subordination (den Satzbau betreffende Unterordnung) angewendet werden, um zum Beispiel Hintergrundwissen in den Text so einzuführen, dass diese die Hauptabfolge der eigentlichen Themas nicht unterbrechen (Solfjeld, 2012). Wenn der Text jedoch durch starke Informationsspaltung gekennzeichnet ist, können Informationen nur wenig durch Interpunktion gewichtet werden, denn in diesem Fall ist der Text durch Hauptsätze strukturiert (Solfjeld, 2012). Für diesen Fall schlägt Solfjeld (2012) vor, dass „die Hintergrundinformation in ‚Hauptsatz‘-Form als eine Art Untermauerung direkt nach dem Satz eingefügt wird, auf den sich diese Hintergrundinformation bezieht“ (S.111) und mit Hilfe von Kommata oder Gedankenstrichen die Nähe zum Hauptthema zum Ausdruck bringen. Zur Veranschaulichung einige Beispiele von Solfjeld (2012, S. 111):

Bewegung gilt heute als wichtiger Faktor in der Vorbeugung von Herz-Kreislauf-Problemen, *sie schützt vor Knochen- und Muskelabbau, Diabetes und vielen weiteren Erkrankungen.*

Es ist sehr wichtig, dass Du schnell zu einer Ärztin oder einem Arzt hingehst, wenn Du Krankheitszeichen hast – *die meisten sexuell übertragbaren Krankheiten kann man heilen.* Sonst kannst Du sehr krank werden. Es kann auch passieren, dass Du keine Kinder mehr bekommen kannst.

- „Satzübergreifende Kohäsionsmittel“ (Solfjeld, 2012, S. 112-114):

Unter Kohäsionsmittel werden hier Bezüge z.B. auf Personen oder Inhalte verstanden, die bei weit eingesetzter Informationsspaltung satzübergreifend Wiederholung finden (Solfjeld, 2012). Kohäsionsmittel werden in einem längeren Text sehr oft wiederholt, weshalb sie oft immer vager werden. Die Kohäsionsmittel, die im nächsten Satz wiederholt werden, können in der Regel gut verstanden werden (Solfjeld, 2012). Werden Kohäsionsmittel allerdings satzübergreifend eingesetzt, muss die Leserschaft im Text zurückgehen und die initiale Verankerung suchen (Solfjeld, 2012).

Du kannst auch die Telefonberatung der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung anrufen. Die Beratung findet in deutscher Sprache statt und ist auch anonym. *Dort* kannst Du Deine Fragen stellen und Adressen von Gesundheitsämtern oder anderen Beratungsstellen bekommen.

3 Empirischer Teil: Forschungsdesign

Für diese empirische Arbeit wurden Methoden gewählt, die sich bei der Beantwortung der Forschungsfragen ergänzen. Das folgende Forschungsdesign ist ein Beispiel für die Verknüpfung rein quantitativer und qualitativer Strategien. Der quantitative Teil der Strategie besteht aus einer Elternbefragung, die in Kapitel 3.1 beschrieben werden. Die Beschreibung des qualitativen Teils der Strategie – die Fokusgruppe – findet sich in Kapitel 3.2.

3.1 Methode I: Schriftliche Befragung

Dieses Kapitel widmet sich dem quantitativen Teil dieser Arbeit, der Befragung der Eltern von Kindergartenkindern. Nach Erläuterung der Fragestellung in Kapitel 3.1.1 wird begründet, weshalb die Wahl auf eine schriftliche Befragung fiel (Kapitel 3.2.2). Da sich keines standardisierten Fragebogens bedient wurde, folgen in Kapitel 3.1.3 Erläuterungen zur Fragebogenentwicklung. Kapitel 3.1.3 enthält ausserdem wichtige Erläuterungen zur Test- und Kontrollgruppe. Die Berechnung des benötigten Stichprobenumfangs werden in Kapitel 3.1.4 dargestellt. Die Beschreibungen der Planung (Kapitel 3.1.5) und der Durchführung (Kapitel 3.1.6) der Befragung sind kurz gehalten, die detailliertere Informationen sind in den jeweiligen Anhängen zu finden.

3.1.1 Fragestellung und Thesen

Folgende Kernfragen sollen mit der quantitativen Erhebung beantwortet werden:

Kernfrage 1: Wie genau erinnern sich die Teilnehmenden an den Wortlaut der Kernbotschaften der Elternbroschüre?

Kernfrage 2: Wissen die Eltern mehr über die Risiken im und am Wasser, nachdem sie die Elternbroschüre gelesen haben?

Zusätzlich werden zu Kernfrage 1 folgende Thesen aufgestellt wobei wird davon ausgegangen wird, dass die erhobenen Einflussgrößen (Geschlecht, Ausbildung, Muttersprache) einen Zusammenhang mit den kognitiven Konzepten der Verarbeitungstiefe, Bedeutungshaltigkeit und Risikowahrnehmung aufweisen:

These 1: Die Erinnerungsleistung von Frauen und Männern ist unterschiedlich.

These 2: Die höchste abgeschlossene Ausbildung hat Einfluss auf die Erinnerungsleistung.

These 3: Ob die Muttersprache mit der Fragebogensprache identisch ist oder nicht, hat Einfluss auf die Erinnerungsleistung.

Wie in Kapitel 2.3.1 beschrieben, können demographische Merkmale (Geschlecht, Ausbildungsstufe) Einfluss auf die Risikowahrnehmung haben. Es wird die Annahme vertreten, dass die Wahrnehmung der Risiken im und am Wasser vom Geschlecht beeinflusst, dies einen Einfluss auf die Wahrnehmung der Bedeutungshaltigkeit der Kernbotschaft hat und deshalb die Verarbeitungstiefe unterschiedlich ausfällt, was wiederum die Erinnerungsleistung

beeinflusst. Es wird weiter davon ausgegangen, dass die Merkmale Ausbildungsstufe und Muttersprache Einfluss auf die Lesekompetenz (semantische Verarbeitungsebene) haben. Ausserdem wird angenommen, dass die Ausbildungsstufe Einfluss auf die Erfahrung mit Fragebögen (Übung im Elaborieren bestimmter Inhalte) hat.

Zu Kernfrage 2 wird folgende These aufgestellt:

These 4: Ein Effekt der Elternbroschüre auf das Wissen der Eltern über Risiken im und am Wasser ist nicht feststellbar.

Betrachtet man die Elternbroschüre unter den Gesichtspunkten der in Kapitel 2.2 vorgestellten Theorien (Chunks, Bedeutungshaltigkeit, Selbstreferenz-Effekt, Merkmale des Lernmaterials und Form von Risikobotschaften) kann nicht davon ausgegangen werden, dass die Kernbotschaften so tief verarbeitet und erinnert werden können, dass ein positiver Effekt der Elternbroschüre feststellbar ist.

3.1.2 Beschreibung und Begründung

Atteslander (2010) bezeichnet die deskriptive Statistik als Mittel, um in der empirischen Sozialforschung Aussagen über Verhaltensweisen oder Einstellungen zu erhalten (Atteslander, 2010). Dazu müssen diese operationalisiert werden, um für die statistische Auswertung Zahlenwerte zu erhalten (Atteslander, 2010). Da im vorliegenden Fall das Wissen über Risiken im und am Wasser der Teilnehmenden ermittelt werden sollte, wurde der Fragebogen in Anlehnung an kriteriumsorientierte Tests entwickelt. Diese Tests vergleichen nicht die Position einer Person in Relation zu einer Vergleichsnorm (z.B. Intelligenztest), sondern das Erreichen oder Verfehlen eines konkreten Kriteriums (Schmidt-Atzert & Amelang, 2012). Die

Kerncharakteristiken eines kriteriumsorientierten Tests nach Schmidt-Atzert und Amelang (2012) können wie folgt zusammengefasst werden:

- Es werden nicht Fähigkeiten erfasst, sondern Wissen in einem bestimmten Bereich.
- Die Unterschiede zwischen Personen sind (oft) nicht von Interesse, nur Kriterium erreicht bzw. nicht erreicht.

Einerseits können mittels deskriptiver Statistik messbare Beobachtungsdaten zusammengefasst und dargestellt, andererseits jedoch auch Zusammenhangsmasse berechnet und beschrieben werden. In einem von Atteslander (2010) angeführten Beispiel wird etwa die Frage gestellt, ob die sozioökonomische Herkunft von Studierenden in Deutschland mit ihren Leistungen zusammenhängt, bzw. diese davon beeinflusst werden. An diesem Beispiel sollen nun einige später in dieser Arbeit verwendeten Statistikbegriffe eingeführt werden. Die Grundgesamtheit sind sämtliche Studierende an allen Universitäten Deutschlands, wobei eine Studierende oder ein Studierender lediglich eine Untersuchungseinheit darstellt. Das Einkommen, die Berufe der Eltern oder das Geschlecht bilden dabei die Merkmale dieser Untersuchungseinheiten. Werden folglich die Merkmale in einem Test gemessen oder in einer Befragung erfasst, erhält man Informationen über die Ausprägung, z.B. die Höhe des Monatseinkommens der Eltern, was gemeinhin die Merkmalsausprägung genannt wird (Atteslander, 2010). Ein wichtiger Begriff ist die Stichprobe, die in diesem Beispiel die untersuchte Teilmenge der Studierenden beschreibt (Atteslander, 2010). Atteslander (2010) stellt fest, dass das zunehmende Bemühen der Sozialwissenschaften, Beobachtungsmaterial zu quantifizieren, viele Forschungsvorhaben vorangebracht hat. Er kritisiert jedoch, dass nicht alle Anwenderinnen und Anwender

statistischer Verfahren über ein genügend tiefes Verständnis der mathematisch-statistischen Denkweise verfügen und dass oft von einzelnen Personen auf ganze Gruppen oder von Gruppen auf Gesamtgruppen geschlossen werden, obwohl sich die befragten Personen oder Gruppen in ihren Merkmalen oft stark unterscheiden. Diese Tatsache führt nach Atteslander (2010) eher zu Wahrscheinlichkeitsaussagen als zu präzisen Ergebnissen wie es zum Beispiel in den Naturwissenschaften möglich ist. „Damit sind wir“, fasst Atteslander (2010) zusammen „auf eine wichtige Grenze der statistischen Analyse in den Sozialwissenschaften gestossen:

- Sie ermöglicht keine absolut gültigen, umfassenden und überzeitlichen Erkenntnisse.
- Ihre Ergebnisse sind immer nur vorläufiger Art, genau begrenzt und relativiert durch die zugrunde gelegten mathematischen Prämissen“ (S. 247).

Warum fiel die Wahl nun auf diese Methode? Mit Hilfe eines Fragebogens sollte in Erfahrung gebracht werden, ob sich Eltern, deren Kinder zwei bis drei Wochen vor der Befragung im Kindergarten von einer Wasserbotschafterin oder von einem Wasserbotschafter der SLRG besucht worden waren, an die Kernbotschaften der Elternbroschüre erinnerten. Ausserdem konnte so untersucht werden, wie umfangreich das Wissen von Eltern zum Thema Risiken im und am Wasser war. Aus Datenschutzgründen durften die E-Mailadressen der Eltern nicht direkt verwendet werden, was das Erreichen der Eltern nur über die Kindergarten-Lehrpersonen möglich machte, weshalb die Wahl auf einen schriftlichen (gedruckten) Fragebogen fiel. Dieser Papier-Bleistift-Test liess sich ausserdem aufgrund des geringen Aufwands für die Kindergarten-Lehrpersonen leicht in den Tagesablauf eines Kindergartens

integrieren. Mit dieser Methode konnte der Fragebogen in den Regionen Deutschschweiz, Welschland und Tessin durchgeführt werden.

3.1.3 Fragebogenentwicklung

Bei der Befragung war geplant, sich auf fünf zentrale Kernbotschaften zu beschränken. Dazu wählte die Geschäftsleitung der SLRG die für sie relevanten Kernbotschaften aus. Nicht gewählt wurden diejenigen Botschaften der Elternbroschüre, die entweder nur einem Werbeziel folgten oder sich an die Gruppe der Pool- oder Biotopbesitzer_innen wandten. Die gewählten und schliesslich getesteten Kernbotschaften a bis e finden sich in Anhang A.

Um die Fragen aus Kapitel 3.1.1 zu beantworten, wurden zwei Gruppen gebildet: Eine Testgruppe und eine Kontrollgruppe. Die Testgruppe erhielt einen Fragebogen (siehe Anhang D) mit Bewertungsfragen und Erinnerungsfragen. Die Kontrollgruppe erhielt einen Fragebogen nur mit Bewertungsfragen (siehe Anhang G).

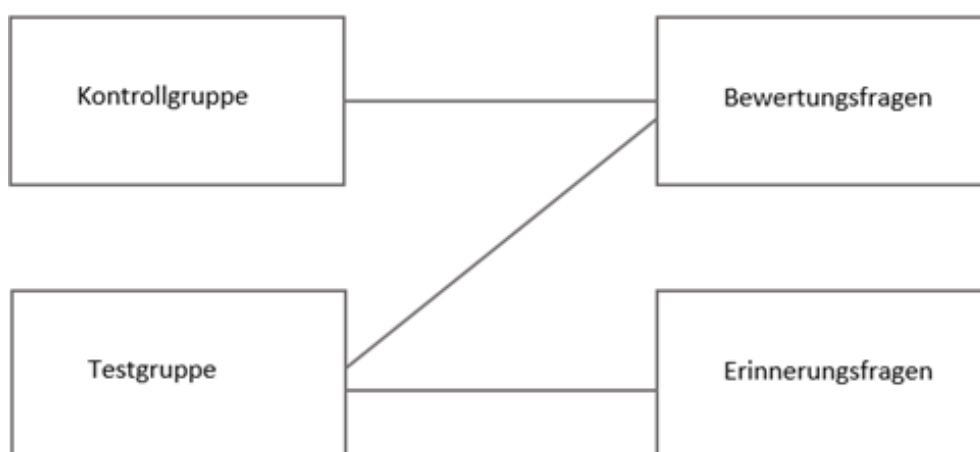


Abbildung 2: Vereinfachte Darstellung der Test- und Kontrollgruppe.

Die Bewertungsfragen erfassten, welche Kenntnisse die Eltern über Risiken im und am Wasser hatten und wurden inhaltlich in starker Anlehnung an die Kernbotschaften konstruiert. Die Bewertungsfragen zu den Kernbotschaften bei der Testgruppe waren analog zu den Erinnerungsfragen aufgebaut. Enthielten jedoch Kernbotschaften mehrere Aussagen, wurden entsprechend mehrere Bewertungsfragen konstruiert. Der Unterschied zu den Erinnerungsfragen war, dass nun die Antworten ausgewählt werden sollten, die die Teilnehmenden als richtig einschätzten. Wieder dient als Beispiel die Kernbotschaft: *Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in _____ beaufsichtigen!* (Richtige Antwort: *Griffnähe* und *Reichweite*). Diesmal sollte also erfasst werden, welche Kenntnisse die Eltern über Risiken im und am Wasser haben. Dabei erhielten nur diejenigen Teilnehmenden, die genau die richtige Antwort, also beide richtige Kreuze setzten, einen Punkt. Bei den Fragen gab es nur den Fall „erreicht – ein Punkt“ (alle Antworten korrekt) und „nicht erreicht – kein Punkt“ (nicht alle Antworten korrekt).

Erinnerungsfragen: Die Fragen, die sich auf die Erinnerung an den genauen Wortlaut der Kernbotschaften der Elternbroschüre bezogen, hatten den Charakter eines Rekognitionstests (Bredenkamp & Erdfelder, 1996). Der Fragebogen für die Testgruppe enthielt zu jeder ausgewählten Kernbotschaft eine konkrete Erinnerungsfrage. Dabei sollten die Eltern Schlagwörter aus der Broschüre wiedererkennen und eindeutig als richtige Antwort(en) ankreuzen. Ein Beispiel dafür ist das Schlagwort *Griffnähe* aus der Kernbotschaft: *Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in _____ beaufsichtigen!* (nur eine richtige Antwort: *Griffnähe*), wobei in der Erinnerungsfrage auch die Antworten *Sichtweite*, *Reichweite* und *Rufweite* zur Auswahl standen. Der verwendete Terminus in der Broschüre war jedoch

Griffnähe und es musste dieser ausgewählt werden, um die Frage richtig zu beantworten und einen Punkt zu erreichen.

Mit Tabelle 1 wird verdeutlicht, welche Überlegungen zu den einzelnen Erinnerungs- und Bewertungsfragen führten. Die erste Spalte bezeichnet die Kernbotschaft a bis e, die zweite Spalte die zu testende Aussage der Kernbotschaft. In dieser Spalte befindet sich auch ein Erkennungswort in Rot, worauf später wieder referenziert wird. Die Spalte 3 bezieht sich auf die Überlegungen zu den Fragen bei der Testgruppe, wobei die nachfolgende Spalte (bezeichnet mit Var. TG) darüber Auskunft gibt, wie die einzelnen Fragen im Fragebogen benannt wurden. Allerdings wurden in den Fragebögen die in Klammer stehenden Präfixe (Bt, Et und Bk) weggelassen, da diese Test- und Kontrollgruppe sowie Erinnerungs- und Bewertungsfragen bezeichneten und nur zur eindeutigen Kennzeichnung für die Auswertung in SPSS dienten. Innerhalb des Fragebogens war diese ergänzende Information nicht nötig. Da in der Tabelle 1 allerdings ohne diese Präfixe Verwirrungen entstehend könnten, wurden sie in Klammer beigefügt.

Tabelle 1:

Übersicht Kernbotschaften und Überlegungen zu den Erinnerungs- und Bewertungsfragen.

Kern Botschaft	Aussage einer Kernbotschaft (mit Erkennungswort in Rot)	Was wurde getestet/erfragt? (Testgruppe)	Var. TG	Was wurde getestet? (Kontrollgruppe)	Var. KG
a	Kinder nur begleitet ans Wasser lassen (Begleitung zum Wasser)	<u>Bewertungsfrage:</u> Von wem würden die Eltern ihr Kind begleiten lassen?	(Bt) F3a	<u>Bewertungsfrage:</u> Von wem würden die Eltern ihr Kind begleiten lassen?	(Bk) F2a
a	– und kleine Kinder in Griffnähe beaufsichtigen! (Griffnähe)	<u>Erinnerungsfrage:</u> Wird der Begriff „Griffnähe“ erinnert?	(Et) F1a	<u>Bewertungsfrage:</u> Wie weit entfernt würden Eltern kleine Kinder beaufsichtigen?	(Bk) F1a
		<u>Bewertungsfrage:</u> Wie weit entfernt würden Eltern kleine Kinder beaufsichtigen?	(Bt) F2a		
b	Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst an Orten mit Wasser (Biotop, Bach, Teich, Wassertonne, Planschbecken, etc.). (Kind unauffindbar)	<u>Erinnerungsfrage:</u> Wird der Begriff „an Orten mit Wasser (z.B. Bach)“ erinnert?	(Et) F1b	<u>Bewertungsfrage:</u> Wo würden Eltern ihr Kind zuerst suchen?	(Bk) F1b
		<u>Bewertungsfrage:</u> Wo würden Eltern ihr Kind zuerst suchen?	(Bt) F2b		
b	Sollte Ihr Kind ins Wasser gefallen sein, so ist die Zeit für Hilfe äusserst knapp (nur einige Minuten). (Wissen zu Folgen)	<u>Bewertungsfrage:</u> Was denken Eltern wie schnell Hilfe geleistet werden muss?	(Bt) F3b	<u>Bewertungsfrage:</u> Was denken Eltern wie schnell Hilfe geleistet werden muss?	(Bk) F2b
c	Schon eine geringe Wassertiefe von einigen cm kann für ein Kleinkind gefährlich sein. (Wassertiefe)	<u>Erinnerungsfrage:</u> Wird der Begriff „kann für ein Kleinkind gefährlich sein“ erinnert?	(Et) F1c	<u>Bewertungsfrage:</u> Für welche Kinder halten Eltern eine geringe Wassertiefe für gefährlich?	(Bk) F1c
		<u>Bewertungsfrage:</u> Für welche Kinder halten Eltern eine geringe Wassertiefe für gefährlich?	(Bt) F2c		

Kern Botschaft	Aussage einer Kernbotschaft (mit Erkennungswort in Rot)	Was wurde getestet/erfragt? (Testgruppe)	Var. TG	Was wurde getestet? (Kontrollgruppe)	Var. KG
c	Geraten kleine Kinder - aus welchem Grund auch immer - mit dem Kopf unter Wasser und sind sich das nicht gewohnt, so werden sie nicht schreien oder zappeln: Kleine Kinder bleiben still und reglos im Wasser liegen und könnten so ertrinken. (Wissen zu Ertrinken)	<u>Bewertungsfrage:</u> Wissen Eltern, wie sich Kinder im Ertrinkungsfall verhalten?	(Bt) F3c	<u>Bewertungsfrage:</u> Wissen Eltern, wie sie sich Kinder im Ertrinkungsfall verhalten?	(Bk) F2c
d	Genießen Sie mit Ihrem Kind möglichst frühzeitig die Wassergewöhnung, natürlich unter Spiel, Anleitung und Aufsicht. (Wassergewöhnung)	<u>Erinnerungsfrage:</u> Wird der Begriff „möglichst frühzeitig“ erinnert? Bewertungsfrage: Was denken Eltern, ab wann Wassergewöhnung mit ihren Kindern sinnvoll ist?	(Et) F1d (Bt) F2d	Bewertungsfrage: Was denken Eltern, ab wann Wassergewöhnung mit ihren Kindern sinnvoll ist?	(Bk) F1d
e	Frühzeitiges Schwimmenlernen ist ebenfalls eine ideale Vorbeugung gegen gefährliche Situationen. (Vorbeugung)	<u>Erinnerungsfrage:</u> Wird der Begriff „frühzeitiges Schwimmenlernen“ erinnert? Bewertungsfrage: Was schätzen Eltern als Vorbeugung gegen gefährliche Situation ein?	(Et) F1e (Bt) F2e	Bewertungsfrage: Was schätzen Eltern als Vorbeugung gegen gefährliche Situation ein?	(Bk) F1e

Anmerkungen.

Die Kernbotschaften a bis e finden sich auch in Anhang A.

Var. TG/KG bezeichnen die Variablen, die in den Befragungsbögen für die Erinnerungsfragen (gelb hinterlegt) und die Bewertungsfragen der Testgruppe (siehe Anhang D) und der Kontrollgruppe (siehe Anhang G) verwendet wurden.

(Bt) = Bewertungsfrage Testgruppe; (Bk) = Bewertungsfrage Kontrollgruppe; (Et) = Erinnerungsfrage Testgruppe.

Demographische Daten: Die Kriterien, nach denen die zu erhebenden demographischen Daten bestimmt wurden, wurden aufgrund der theoretischen Basis in Kapitel 2 und der Annahmen in Kapitel 3.1.1 dieser Arbeit ermittelt und ermöglichten die statistische Auswertung von Zusammenhängen. Dabei wurden folgende Angaben erhoben: Alter, Geschlecht, Muttersprache, Anzahl und Alter der Kinder im gleichen Haushalt lebend sowie die höchste abgeschlossene Ausbildung. Die Fragebögen wurden hoch standardisiert, damit eine Übersetzung in Französisch und Italienisch möglich war. Entsprechend wurden auch offene Fragen vermieden, die beantworteten Fragebögen sollten keine zusätzlichen Übersetzungsarbeiten generieren.

Begleitbrief: Zusätzlich zu den Fragebögen wurden auch Begleitbriefe erstellt, die Eltern über den Zweck der Befragung, die Testlänge sowie die Absender der „Pico“-Befragung informierte. Die Testgruppe (siehe Anhang C) und die Kontrollgruppe (siehe Anhang F) enthielten nicht denselben Begleitbrief: Bei der Testgruppe sollte das Ausfüllen der „Pico“-Befragung 15 Minuten dauern (bei der Kontrollgruppe nur 10 Minuten), dabei wurde als zusätzlicher Anreiz ein Malwettbewerb (siehe Anhang I) der Testgruppe durchgeführt. Alle Teilnehmende der Test- und Kontrollgruppe konnten an einer Verlosung des Kurses „Brevet Basis-Pool“ teilnehmen, welche in den Fragebögen integriert war.

Pretests: Nach der ersten Version des Fragebogens wurden Pretests durchgeführt, welche ergeben hatten, dass die Darstellung des Fragebogens verbessert werden musste. So wurden alle Hinweise, die sich auf die Antwortmöglichkeiten bezogen, fett und unterstrichen dargestellt. Auch wurden alle Erinnerungsfragen gelb hinterlegt. Die Fragen erhielten

allgemein mehr Raum. Diese Massnahmen führten zu einem verbesserten Erscheinungsbild und zu mehr Klarheit bei den Hinweisen zur Beantwortung.

3.1.4 Stichprobe

Die Grundgesamtheit N berechnete sich ausgehend von 1024 Kindergärten respektive 17246 erreichten Kindern (siehe Anhang J, Zahlen aus 2014). Diese wurden mit der Anzahl der Elternteile multipliziert, jedoch wurde dabei berücksichtigt, dass die Zahl der Einelternfamilien in der Schweiz 2014 17 % betrug (Amacker, Funke, & Wenger, 2015). Die errechnete Grundgesamtheit N ergab somit $17246 \cdot 0.17 + 17246 \cdot 0.83 \cdot 2 = 31560.18$ Personen

Für die weitere Berechnung wurden ein Konfidenzintervall p von 95 %, ein maximaler Stichprobenfehler α von 0.05 % und z bei halber Intervallbreite von 1.96 verwendet. Die Berechnung für den Stichprobenumfang gestaltete sich demnach wie folgt:

$$\frac{z^2 \cdot p(1-p) \cdot N}{z^2 \cdot p(1-p) + N \cdot \alpha^2} = n \quad \Longrightarrow \quad \frac{1.96^2 \cdot 0.95(1-0.95) \cdot 31560.18}{1.96^2 \cdot 0.95(1-0.95) + 31560.18 \cdot 0.05^2} = 380.32$$

Dies führte zu einer berechneten Stichprobe n von gerundet 380 Fragebögen.

3.1.5 Planung

Die Befragung wurde als Papier-Bleistift-Test geplant, da die Eltern am besten über ihre eigenen Kindergartenkinder erreichbar waren und so die Fragebögen durch die Kindergarten-Lehrperson verteilt werden konnten. Dazu wurden diese vorab in einer E-Maileinladung zur Teilnahme an der „Pico“-Befragung (siehe Anhang B) um Unterstützung gebeten. Die Planung der Testgruppe beinhaltete einen standardisierten Zeitabstand, was bedeutet, dass der Zeitpunkt der Befragung zwei bis drei Wochen nach den Erhalt der Elternbroschüre folgen

sollte. Geeignet für die Befragung waren nur Kindergarten-Lehrpersonen, die einen WABO-Besuch bis spätestens Ende März 2016 geplant hatten, ansonsten mussten diese für die Testgruppe ausgeschlossen werden. So konnte sichergestellt werden, dass unter Berücksichtigung des vorgesehen standardisierten Zeitabstands genug Zeit für die Teilnehmenden blieb, um die Befragungsbögen zurückzusenden und an der Verlosung am 29. April 2016 teilzunehmen. Bei dieser Verlosung waren ein Malwettbewerb für die Kindergartenkinder, bei dem drei originale „Picos“ zu gewinnen waren und eine Verlosung für die Eltern, bei dem ein „Brevet Basis-Pool“ Kurs verlost wurde, geplant. Bei der Planung der Kontrollgruppe wurden diejenigen Kindergarten-Lehrpersonen ausgeschlossen, die bereits im selben oder im letzten Jahr einen WABO-Besuch gebucht hatten. Dadurch sollte sichergestellt werden, dass die Eltern die Elternbroschüre möglichst nicht kannten. Eine Herausforderung bei der Planung war, dass die Zusagen der Kindergarten-Lehrpersonen oft sehr kurzfristig eintrafen und im Anmeldetool der SLRG nicht chronologisch geführt wurden, was eine permanente Prüfung der Daten durch die zuständige Person innerhalb der SLRG erforderte. Um in allen Regionen der Schweiz die Befragung in der Landessprache durchführen zu können, waren Übersetzungen des Begleitbriefs und der Befragung auf Italienisch und Französisch vorgesehen. Da die Befragung der Kontrollgruppe unabhängig von zeitlichen Einschränkungen durchgeführt werden konnte, wurde diese zuerst im deutschsprachigen Raum angesetzt. Es war vorgesehen, dass die Kindergarten-Lehrpersonen für jedes ihrer Kindergartenkinder ein Couvert erhalten sollte. Da die genaue Kinderzahl vorab per E-Mail angegeben worden war, war die Anzahl der Kinder, bzw. der vorzubereitenden Couverts bekannt. Vorgesehener Inhalt für jedes Couvert der Testgruppe waren ein Malwettbewerb, zwei Befragungsbögen für die Testgruppe und zwei Begleitbriefe für die Testgruppe. Der Inhalt der Couverts für die

Kontrollgruppe sollte sich auf die zwei Begleitbriefe für die Kontrollgruppe und die zwei Befragungsbögen für die Kontrollgruppe beschränken. Die Pakete enthielten zusätzlich einen Begleitbrief zum Paket für Kindergarten-Lehrpersonen (siehe Anhang H). Bei der Testgruppe enthielt dieser zusätzlich kurze Hinweise zum Zeitpunkt der Verteilung der Couverts (siehe Anhang E). Die Termine zur Vorbereitung der Couverts und Pakete wurde gemeinsam in der Geschäftsstelle der SLRG angesetzt.

Die Planung der Datenverarbeitung sah vor, die erhobenen Daten aus den Fragebögen mit Hilfe von Schablonen (zur Fehlervermeidung) manuell in das Statistikprogramm SPSS einzutragen, womit die statistischen Auswertungen vorgenommen werden sollten. Die Daten in SPSS konnten wiederum in Excel exportiert werden, um geeignete Diagramme zu erstellen zu können.

3.1.6 Durchführung

Die von der SLRG verwendeten Kontaktdaten der Kindergarten-Lehrpersonen sind über Jahre gewachsen und stammten aus vergangenen oder aktuellen Kontakten im Zusammenhang mit dem Projekt „Das Wasser und ich“. Viele der E-Mailadressen waren demnach veraltet oder inaktiv, da etwa die Kindergarten-Lehrpersonen bereits ihre Stelle gewechselt hatten. Die Einladungen an die Kindergarten-Lehrpersonen wurden von einer zentralen E-Mailadresse der SLRG versandt, deren regelmässige Bewirtschaftung entweder durch die Ansprechperson der Abteilung Prävention oder durch eine instruierte Stellvertretung sichergestellt war. Gesamthaft wurden 2202 E-Maileinladungen zur Teilnahme an der „Pico“-Befragung an Kindergarten-Lehrpersonen versandt. In die Deutschschweiz wurden 1490 E-Maileinladungen versandt, in die französischsprachige Schweiz gingen 546 und

ins Tessin 166 Einladungen. Diese Verteilung der versandten Einladungen zur „Pico“-Befragung zeigt das Diagramm in Abbildung 3.

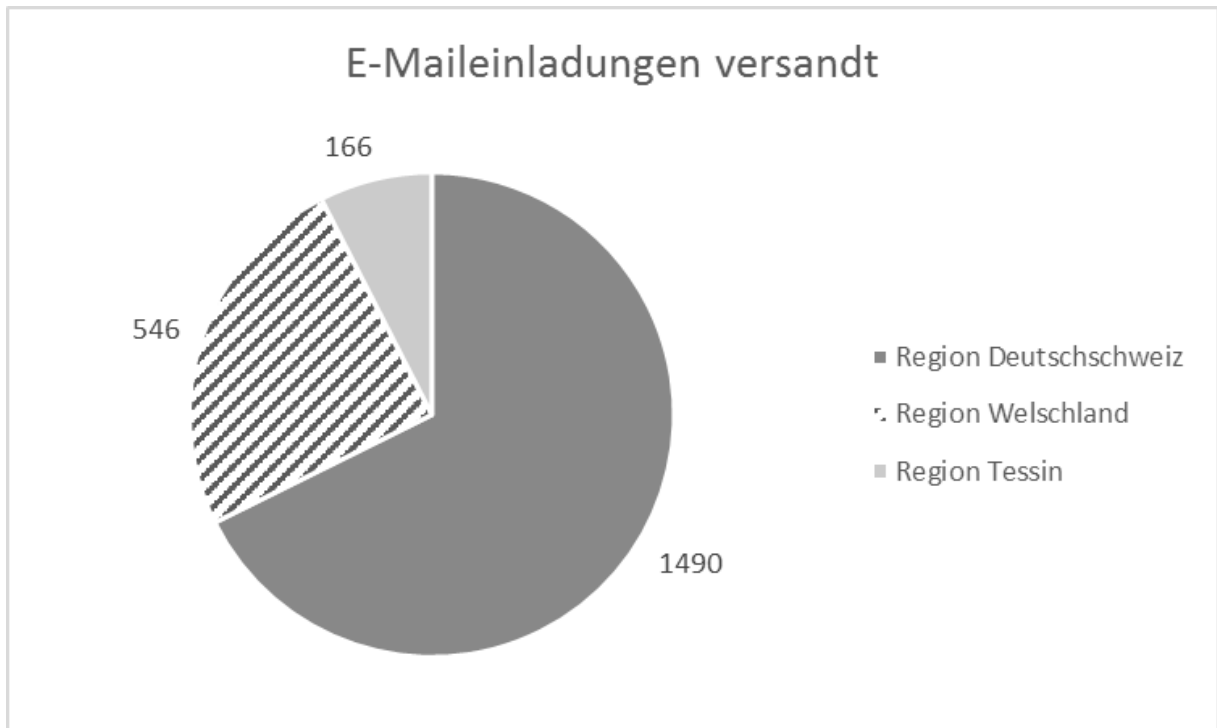


Abbildung 3: E-Maileinladungen an die Kindergarten-Lehrpersonen nach Region in absoluten Zahlen.

Es zeigte sich, dass die Bereitschaft zur Teilnahme bei den Kindergarten-Lehrpersonen gross war. Die Region Deutschschweiz war mit über 10 % Zusagen zur Teilnahme am stärksten vertreten, was auf 1490 Einladungen zur Teilnahme an der Befragung 157 Zusagen ausmachte. Bei der Suche nach Kindergärten für die Testgruppe gab es Einschränkungen, die die Zahl der möglichen Kandidat_innen stark reduzierte. Der WABO-Besuch sollte im Zeitraum der Befragung liegen bzw. es sollte der standardisierte Zeitabstand von zwei bis drei Wochen den 7. April nicht überschreiten, damit den Teilnehmenden der Befragung noch genug Zeit für die Rücksendung blieb. Dabei mussten beim Versand die unterschiedlichen kantonalen Ferien einbezogen werden. Dies führte schliesslich dazu, dass aus der Region Deutschschweiz zwar

157 Kindergarten-Lehrpersonen zugesagt hatten, bei der „Pico“-Befragung mitzumachen, jedoch weniger als ein Drittel die Teilnahmebedingungen erfüllten. Entsprechend waren auch die Werte in der französisch- und italienischsprachigen Schweiz.

Die Abbildung 4 zeigt auf der X-Achse die Anzahl der Kontakte mit den Kindergarten-Lehrpersonen. Diese Kontakte beinhalten die versandten E-Maileinladungen, die Zusagen und die Anzahl der Kindergarten-Lehrpersonen, die tatsächlich mitmachen konnten. Die Y-Achse unterscheidet die drei untersuchten Regionen der Schweiz.

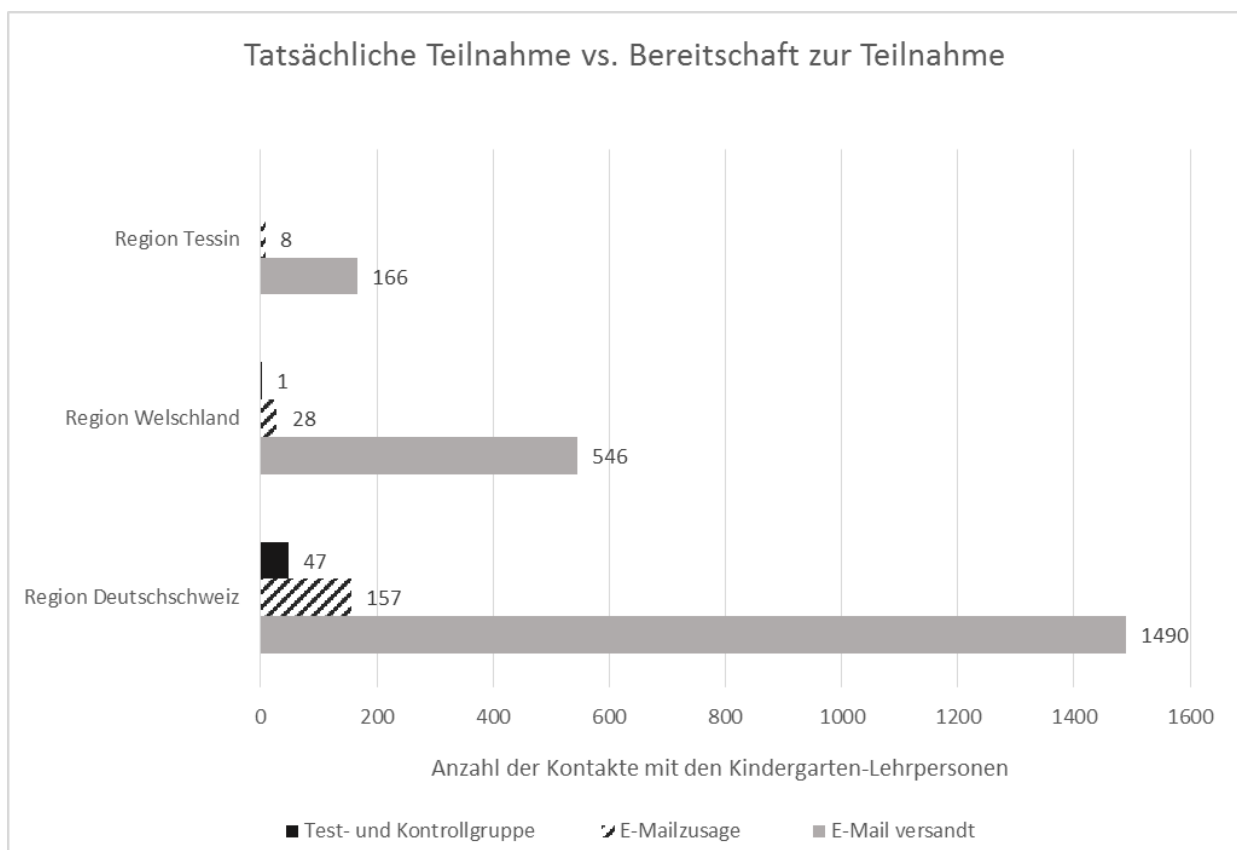


Abbildung 4: Übersicht der tatsächlichen Teilnahme vs. der Bereitschaft zur Teilnahme der Kindergarten-Lehrpersonen im Kontrast zu den versandten E-Maileinladungen.

Da bei jedem Kindergarten die Anzahl der Kinder vorab bekannt gegeben worden war, war es möglich die Zahl der erreichbaren Kinder und somit die Zahl der erreichbaren Eltern zu ermitteln. Schlussendlich konnten mit 48 Paketen 935 Couverts an Kindergartenkinder verteilt werden, womit 1870 Personen, bzw. Eltern erreicht wurden. Der Anteil der Kontrollgruppe war 29 versandte Paketen, womit 1128 Eltern erreicht werden konnten und bei der Testgruppe war der Anteil 19 Pakete, womit 742 Eltern erreicht wurden. Die nachfolgende Abbildung 5 zeigt die Anzahl der erreichten Personen nach Test- und Kontrollgruppe aufgeschlüsselt.

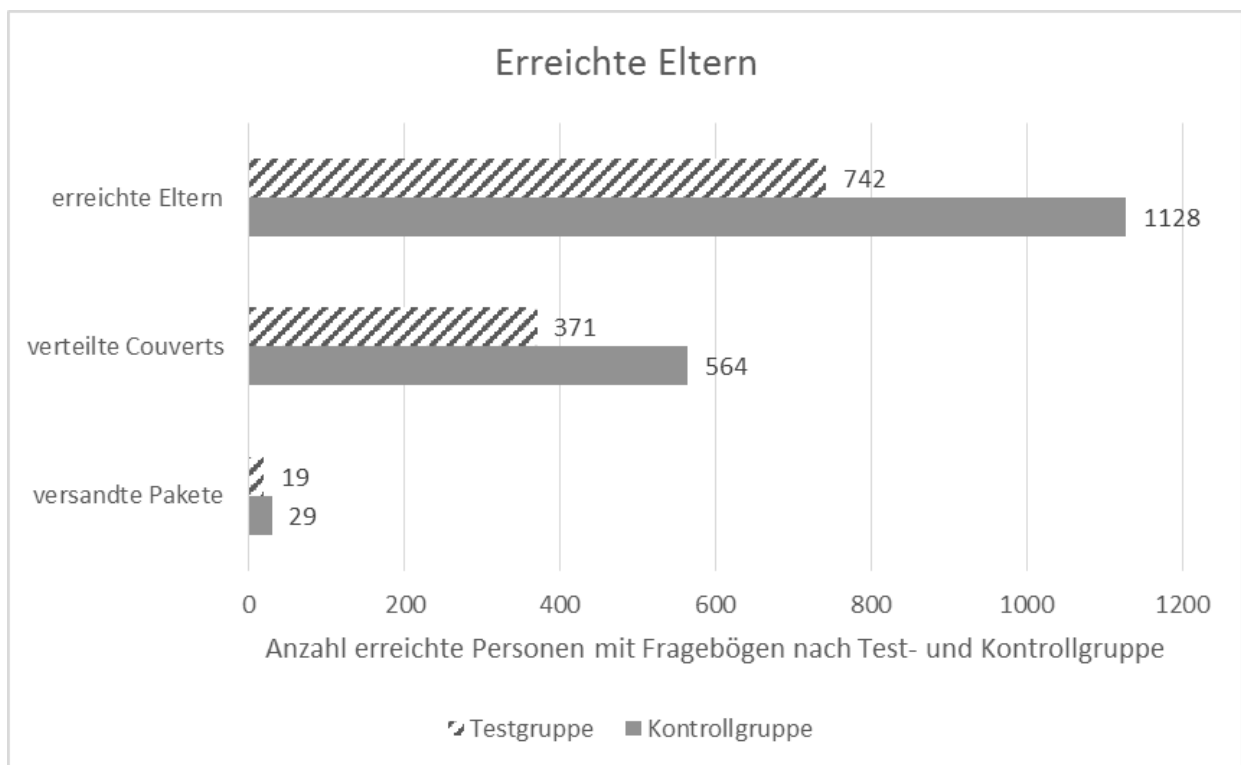


Abbildung 5. Anzahl der erreichten Personen nach Test- und Kontrollgruppe.

In Abbildung 5 wird auf der X-Achse ersichtlich, wieviel Personen mit den Fragebögen erreicht worden sind, auf der Y-Achse wird vermittelt, welche Aktionen dem vorausgingen. Diese Werte sind jeweils auf die Test- und Kontrollgruppe aufgeschlüsselt.

3.2 *Methode II: Fokusgruppe*

Während die Elternbefragung die (quantitativen) Fragestellungen zur Erinnerungsleistung und zum Effekt der Elternbroschüre zu beantworten in der Lage war, konnte nun die Fokusgruppe die (qualitativen) Fragestellungen betrachten und bei den Empfehlungen zur Gestaltung der Kernbotschaften einen Beitrag leisten. Dabei konnten die Meinungen von relevanten Fachpersonen einbezogen werden. In Kapitel 3.2.1 werden zunächst die Fragestellung und die Thesen erläutert. Danach wird in Kapitel 3.2.2 der Begriff Fokusgruppe beschrieben, worauf eine kurze Erläuterung der Entstehung sowie der Anwendungsgebiete folgt. Die Beschreibungen der Planung (Kapitel 3.2.3) und Durchführung (Kapitel 3.2.4) der Fokusgruppe für diese Arbeit werden kurz gehalten.

3.2.1 *Fragestellung und Thesen*

Die Hauptfragestellung lautete: Welche Empfehlungen zur Gestaltung sind sinnvoll? Um dies zu beantworten, müssen zuerst die Begriffe und Aussagen der Kernbotschaften enttarnt werden, die unklar sein könnten. Es interessiert ausserdem, wie wichtig die Kernbotschaften von der Fokusgruppe empfunden werden. Schlussendlich sind Beiträge der Fokusgruppe im Zentrum, die weitere Formen der Kommunikation der Kernbotschaften betreffen. Daraus lassen sich folgende Kernfragen ableiten:

Kernfrage 1: Sind Begriffe der Kernbotschaften unklar und wenn ja welche?

Kernfrage 2: Wie können die Aussagen der Kernbotschaften priorisiert werden?

Kernfrage 3: In welcher Form könnten die Kernbotschaften sonst noch dargestellt werden?

3.2.2 Beschreibung und Begründung

Die Literatur hält zum Thema Fokusgruppen keine einheitliche Definition bereit, jedoch das Standardwerk „Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft“ von Schulz, Mack und Renn (2012) beschreibt die Fokusgruppe treffend als „ein moderiertes Diskursverfahren, bei dem eine Kleingruppe durch einen Informationsinput zur Diskussion über ein bestimmtes Thema angeregt wird“ (S. 9). Dabei hebt Flick (2012; zitiert nach Morgan, 1988) hervor, dass „die explizite Nutzung der Gruppeninteraktion, um Daten und Einsichten zu produzieren, die ohne die Interaktion, die in einer Gruppe stattfindende Interaktion weniger zugänglich wären“(S. 12) von entscheidender Bedeutung ist. Der Begriff Fokusgruppe stammt aus dem Englischen „focus group“ und wird oft auch mit dem Begriff Gruppendiskussion synonym verwendet. Die Fokusgruppe hat sich in den 1960er und 1970er Jahren vor allem in der Markt- und Medienforschung etabliert und seither auch in anderen Anwendungsgebieten an Bedeutung gewonnen (Flick, 2012). Fokusgruppen können alleine oder kombiniert mit anderen Methoden eingesetzt werden und sind nach Flick (2012) unter anderem z.B. dann nützlich, wenn bereits vorliegende Ergebnisse von bestimmten Personen (Fokusgruppe) interpretiert werden sollen. Die Abgrenzungen zu anderen Methoden sind nicht immer klar zu treffen, denn je nach Literatur variieren Definition, Anwendungsbereiche und Vorgehensweisen. Schulz, Mack und Renn (2012) sehen gegenüber dem Einzelinterview viele Vorteile:

- Durch die spontane Äusserung in der Gruppe können neue Ideen stimuliert werden, die bei Einzelgesprächen verborgen bzw. unterkann bleiben.

- Aufgrund des kollektiven Wissensbestandes ist eine Fokusgruppe leistungsfähiger als Einzelpersonen.
- Die Teilnehmer haben die Möglichkeit zwischen aktiver und passiver Teilnahme zu wechseln.
- Im Vergleich zum Einzelinterview können aufgrund der Gruppengrösse Interviewer- bzw. Moderationseffekte minimiert werden.
- Zudem scheint es für den Einzelnen schwieriger, sozial erwünschte Meinungen glaubhaft und beharrlich vor einer Gruppe zu vertreten (S. 12-13).

Die Auswahl der Teilnehmenden bei Fokusgruppen erfolgt gemäss Schulz et al. (2012) typischerweise nach einer bewussten Auswahl, d.h. nach einer Rolle, die sie in einer gewissen Grundgesamtheit von Personen einnehmen. Am Beispiel des Marketings ist das die Rolle des ‚Konsumierenden‘ (Schulz et al., 2012). Ausgehend von den Ergebnissen der Elternbefragung und den Erkenntnissen aus der Theorie, kann nun ein qualitativer Forschungsansatz das Forschungsdesign sinnvoll ergänzen.

3.2.3 Planung

Die zu berücksichtigenden Planungsschritte sind in Tabelle 1 aufgeführt. Phase 1 ist die Vorbereitungsphase, Phase 2 die Durchführungsphase und Phase 3 bezieht sich auf die Datenauswertung.

Tabelle 2:

Planungsschritte zur Übersicht in drei Phasen eingeteilt.

1	Formulierung der Fragestellungen	Phase 1
2	Bestimmung der Gruppe	
3	Erstellen des Leitfadens	
4	Rekrutierung der Teilnehmenden	
5	Durchführung der Diskussion (Fokusgruppe)	Phase 2
6	Auswertung und Interpretation	Phase 3
7	Verknüpfung der Daten (Schlussfolgerung)	

Folgende Fragestellungen waren zur Bearbeitung in der Fokusgruppe vorgesehen:

1. Sind Wörter und Begriffe eurer Meinung nach unklar? Wie würdet ihr die Aussagen/Informationen der Kernbotschaften priorisieren?
2. Was würdet ihr umformulieren? Wie würdet ihr es ausdrücken?
3. Wie (Form) könnte man die Kernbotschaften sonst noch darstellen oder vermitteln?

Die Teilnehmenden der Fokusgruppe wurden möglichst heterogen gewählt und zwar so, dass jede_r Teilnehmende aufgrund ihres bestehenden fachlichen Hintergrundwissens unterschiedliche Blickwinkel einbringen konnte. Dazu wurden Personen mit folgendem beruflichen Hintergrund eingeladen: Eine Integrationsfachfrau, eine Regionalverantwortliche

der WABOs („Das Wasser und ich“), eine Kindergarten-Lehrperson, eine Fachperson Schule & Jugend (Lehrplan 21) sowie eine Wasserbotschafterin der SLRG / Bademeisterin. Jede_r Teilnehmer_in wurde persönlich in einem Vorgespräch über Zweck und Inhalt der Fokusgruppe informiert, alle weiteren Informationen erfolgten per E-Mail (siehe Anhang K).

Die Durchführung der Fokusgruppe war in vier Abschnitte unterteilt. Der erste Teil beinhaltete Begrüssung, Vorstellungsrunde und Einführung in die Thematik, die in der Form einer Kurzpräsentation vorbereitet war. Der zweite Teil umfasste eine Diskussion über die Begriffe der Kernbotschaften, damit sich die Teilnehmenden mit dem Text vertraut machen konnten. Zur Frage 2 wurde das Blatt „Aussagen der Kernbotschaften wahrnehmen, bewerten und ordnen“ vorbereitet, womit die Gewichtung der Aussagen vorgenommen werden konnte. Die Teilnehmenden sollten jede_r für sich die Aussagen der Kernbotschaften gewichten und sich so auf die gemeinsame Diskussion vorbereiten. Die Ergebnisse werden in Kapitel 4.2.2 zusammengefasst. Um Frage 3 zu beantworten, wurde das Arbeitsblatt „Aussagen der Kernbotschaften umformulieren und korrigieren“ erstellt (siehe Anhang L). Im letzten Abschnitt war ein Brainstorming eingeplant, um Ideen über alternative Gestaltungsmöglichkeiten zu sammeln. Dabei sollten die Teilnehmenden ihre Ideen zuerst auf Kärtchen schreiben und diese dann an die Pinwand hängen, um Effekte der Gruppendynamik und der sozialen Erwünschtheit zu verhindern. Für die Auswertung der Daten der Fokusgruppe war vorgesehen, die Interpretation dieser Ergebnisse entsprechend mit den Erkenntnissen aus der Literatur zu verknüpfen.

3.2.4 Durchführung

Die Fokusgruppe wurde wie geplant durchgeführt, in diesem Kapitel werden nur auffällige Beobachtungen dokumentiert. Die Einführung mittels Präsentation erwies sich als guter Einstieg für die Teilnehmenden, denn es mussten zu Beginn viele Fragen geklärt werden. Die Teilnehmenden zeigten grundsätzlich sehr grosses Interesse an der Durchführung der Elternbefragung. Es zeigte sich auch, dass eine ausgeprägte Struktur mit methodischen Elementen (Arbeitsblätter) bei der Durchführung einer Fokusgruppe von grossem Vorteil ist. Durch die methodischen Elemente konnten die Teilnehmenden leichter geführt werden, wodurch Ablenkungen von den zentralen Fragen weitestgehend vermieden werden konnten. Die Fragestellungen der Fokusgruppe waren somit für die Teilnehmenden klar. Die jeweiligen Teilschritte wurden gemeinsam besprochen, weshalb die Teilnehmenden jederzeit wussten, welche Frage sie mit welchen methodischen Elementen bearbeiteten, bzw. diskutierten. Diese Voraussetzungen für die Durchführung führten zu einer angenehmen Atmosphäre und schliesslich zu interessanten Ergebnissen.

4 Ergebnisse

Es folgen die Ergebnisse sowohl der Befragung in Kapitel 4.1 als auch der Fokusgruppe in Kapitel 4.2. Die Ergebnisse der Befragung werden mittels deskriptiver Statistik aufbereitet und in Kapitel 5.1 interpretiert.

4.1 Elternbefragung

Die Ergebnisse der durchgeführten Elternbefragung werden im folgenden Kapitel nach einigen Daten über die Befragung selbst (Kapitel 4.1.1) entsprechend der beiden Kernfragen aus

Kapitel 3.1.1 gegliedert. Nach der Frageformulierung folgt jeweils ein Diagramm mit Erläuterungen. Der erste Teil (Kapitel 4.1.2) stellt die Ergebnisse der Erinnerungsleistung der Testgruppe dar und führt damit zur Antwort auf die Frage, ob und wie genau der Wortlaut der Kernbotschaften erinnert wurde. Die Ergebnisse der Testgruppe werden gemäss der Thesen aus Kapitel 3.1.1 nach den Merkmalen Geschlecht, Ausbildungsstand und Muttersprache dargestellt. Darüber hinaus werden die Ergebnisse für die einzelnen Kernbotschaften aufgeschlüsselt. In Kapitel 4.1.3 folgt der zweite Teil, in dem die Ergebnisse der Bewertungsfragen dargestellt werden. Diese geben Aufschluss darüber, welche Kenntnisse über Risiken im und am Wasser sowohl bei der Test- und Kontrollgruppe vorhanden waren. Die Darstellung der Ergebnisse beschränkt sich hier auf die erreichten Gesamtpunktezah und die Aufschlüsselung hinsichtlich der einzelnen Bewertungsfragen. Zusätzlich wird untersucht, ob die Ergebnisse der Bewertungsfragen der Test- und Kontrollgruppe Zusammenhänge aufweisen.

4.1.1 Überblick über die Teilnahme

Insgesamt konnten 352 ausgefüllte, gültige Fragebögen gezählt werden, was bei 1 870 erreichten Eltern eine Rücklaufquote von nahezu 19 % ausmacht. Von den 352 Fragebögen zählten 279 (79 %) zur Kontrollgruppe und 73 (21 %) zur Testgruppe. Von den 352 Fragebögen wurden 256 (73 %) Frauen und 96 (27 %) Männer gezählt. Das Durchschnittsalter aller Teilnehmenden beträgt 38.80 Jahre, wobei die jüngsten Teilnehmenden 25 und die ältesten 61 Jahre alt waren. Die Tabelle 3 zeigt einen Überblick über diese Daten aufgeteilt in Test- und Kontrollgruppe.

Tabelle 3:

Überblick der Daten der Test- und Kontrollgruppe (N = 352) mit prozentualen Angaben bezogen auf die jeweilige Gruppe (in Klammern die absoluten Zahlen).

	Bezeichnung	Testgruppe (n = 73)	Kontrollgruppe (n = 279)
Region	Deutschschweiz	99 % (72)	100 % (279)
	Welschland	1 % (1)	- (0)
	Tessin	- (0)	- (0)
Alter		<i>M (SD)</i> 39.07 (4.78)	38.73 (5.34)
Geschlecht	weiblich	74 % (54)	72 % (202)
	männlich	26 % (19)	28 % (77)
Höchste abgeschlossene Ausbildung	kein Abschluss / Anlehre	- (0)	2 % (5)
	Berufslehre / Berufsmatura / Maturität	40 % (29)	46 % (127)
	Höhere Fachschule, Meisterdiplom, eidg. Fachausweis	32 % (23)	25 % (70)
	Fachhochschule, Universität, ETH, Polytechnikum, Nachdiplom	26 % (19)	26 % (71)
	Doktorat	3 % (2)	2 % (5)

Anmerkung. Die Bezeichnungen *M (SD)* bezeichnen den Mittelwert *M* und die Standardabweichung *SD* für die Test- und Kontrollgruppe.

Wie bereits festgestellt wurde, nahmen aus der italienischsprachigen Schweiz keine Kindergarten-Lehrpersonen teil, bzw. wurden aufgrund der Ausschlusskriterien nicht zugelassen. Aus der französischsprachigen Schweiz ging ein ausgefüllter Fragebogen ein.

Die Anzahl der Teilnehmenden, deren Muttersprache nicht mit der Fragebogensprache identisch war, belief sich auf 48 (von 352 Teilnehmenden), was 14 % ausmacht. Insgesamt

konnten 21 verschiedene Sprachen gezählt werden. Elf der 48 Teilnehmenden hatte als Muttersprache Italienisch, vier jeweils Albanisch, Englisch und Kroatisch angegeben.

4.1.2 Erinnerungsleistung der Testgruppe

Zunächst wurde der Frage nachgegangen, ob die Teilnehmenden der Testgruppe sich an den Wortlaut der Kernbotschaften erinnern konnten. Dazu werden die Gesamtpunktezahlen der Testgruppe ermittelt und in Abbildung 6 dargestellt. Danach werden die Ergebnisse nach Geschlecht, höchster erreichter Ausbildungsstufe sowie nach Übereinstimmung der Muttersprache mit der Fragebogensprache betrachtet. Zusätzlich werden die Ergebnisse der einzelnen fünf Kernbotschaften betrachtet. Diese Ergebnisse bilden ab, inwieweit die Kernbotschaften der Elternbroschüre für die Teilnehmenden einprägsam waren.

- Wurden die Kernbotschaften von den Eltern erinnert bzw. wurden die zentralen Begriffe wiedererkannt?

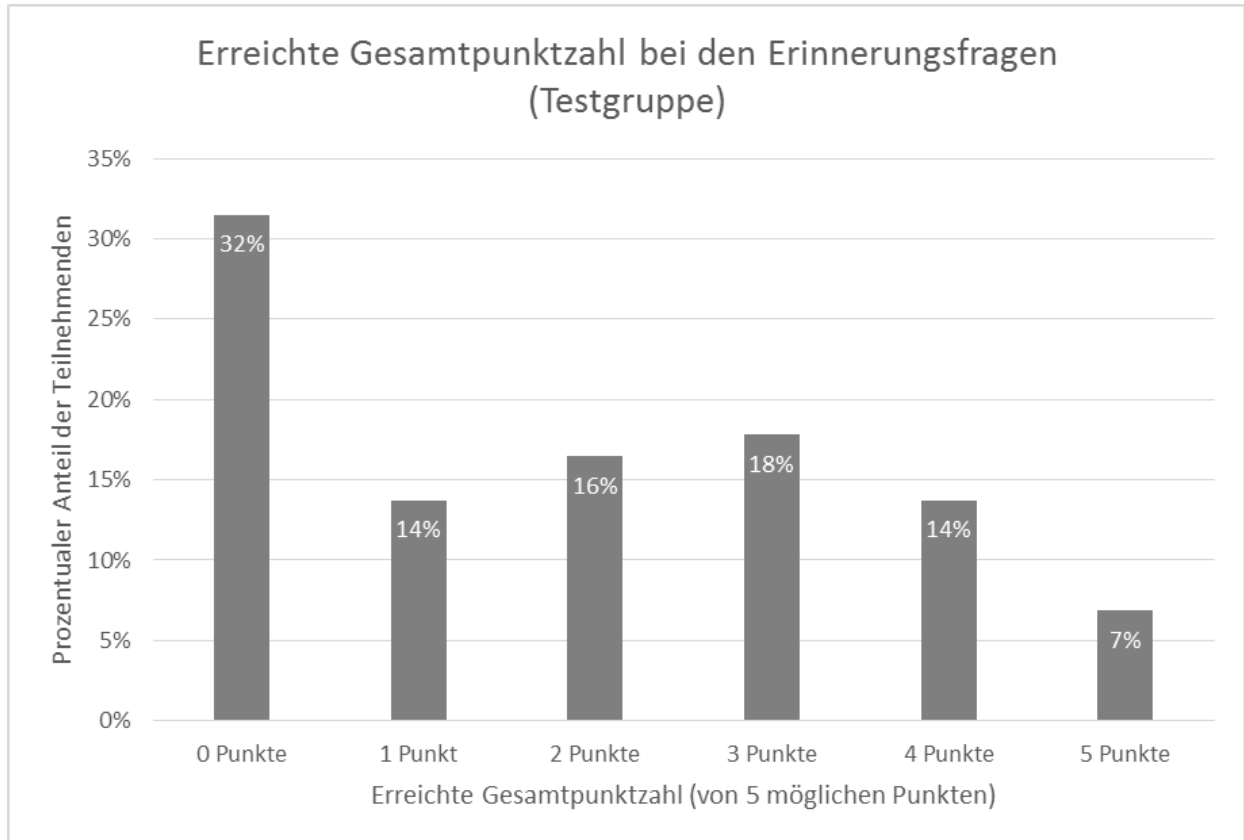


Abbildung 6: Erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der Teilnehmenden der Testgruppe ($N_{TG}^8=73$).

Abbildung 6 zeigt die erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) auf der X-Achse. Die Y-Achse zeigt den prozentualen Anteil der Teilnehmenden der Testgruppe, wobei als Basis die 73 Teilnehmenden der Testgruppe dienen ($N = 73$). Es fällt auf, dass etwa ein Drittel, also 32 % der Teilnehmenden, keinen Punkt erreichte und sich somit an keine Aussage der Kernbotschaften erinnerte.

⁸ Anzahl der Teilnehmenden an der Testgruppe (TG)

- Wie genau haben sich weibliche und männliche Teilnehmende der Testgruppe an den Text der Elternbroschüre erinnert?

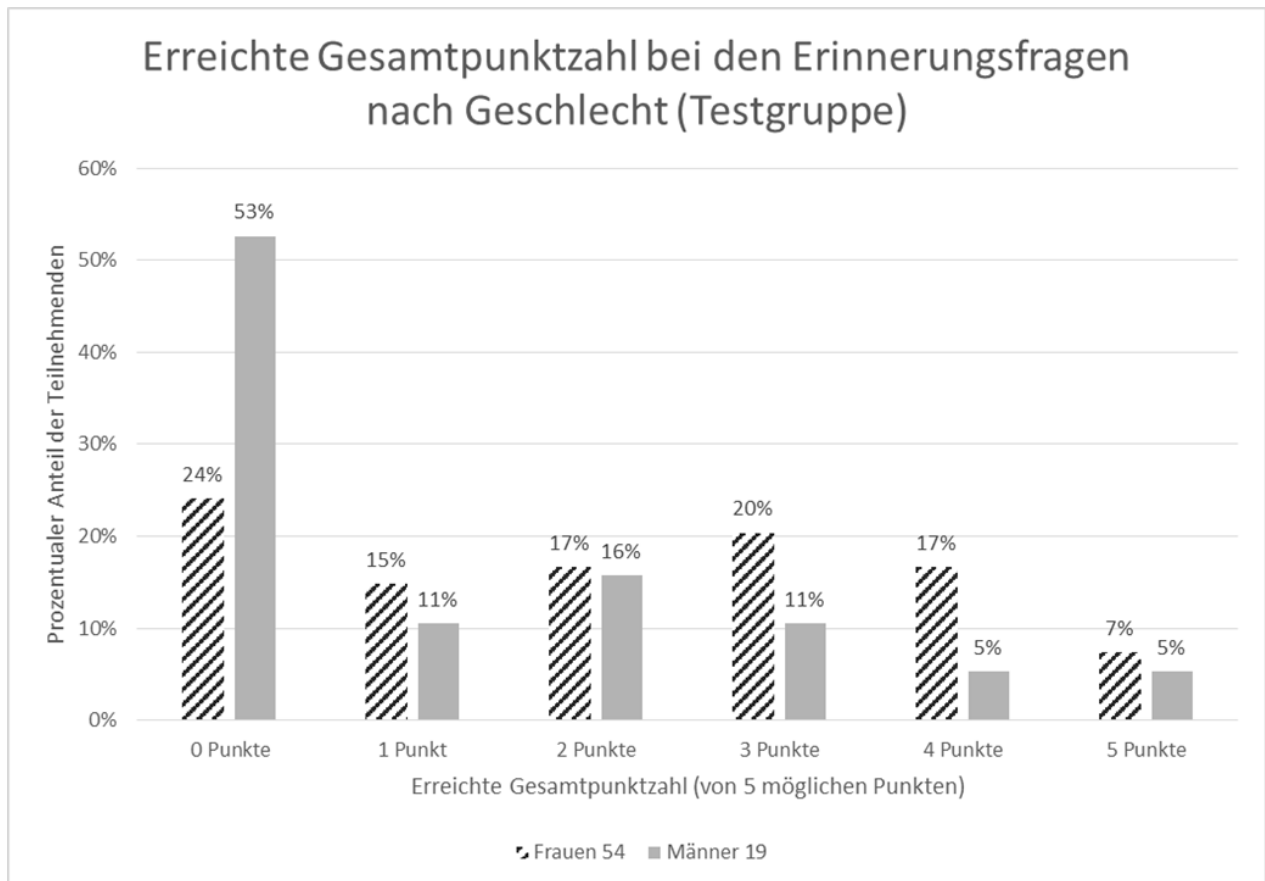


Abbildung 7: Erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der weiblichen und männlichen Teilnehmenden der Testgruppe ($N_{TGw}^9=54$, $N_{TGM}^{10}=19$).

Abbildung 7 zeigt auf der X-Achse die erreichte Gesamtpunktzahl von fünf möglichen Punkten der Testgruppe nach Geschlecht, wobei die Y-Achse den prozentualen Anteil der Teilnehmenden darstellt. Dieser Wert wird in Prozenten dargestellt, wobei als Basis jeweils die Gesamtanzahl der teilnehmenden Frauen und Männer herangezogen wird. Ersichtlich ist,

⁹ Anzahl der weiblichen Teilnehmenden der Testgruppe (TG)

¹⁰ Anzahl der männlichen Teilnehmenden der Testgruppe (TG)

dass 53 % der Männer keinen Punkt erzielten, bei den Frauen 24 %. Es wird mit einem Signifikanztest (Wilcoxon) geprüft, ob die allfälligen Unterschiede zwischen den Ergebnissen der Frauen und Männer zufällig entstanden sind. Der Mittelwert bei den Frauen beträgt 2.13 und bei den Männern 1.21, die Standardabweichungen 1.64 und 1.58. Mittels eines statistischen (nicht parametrischen) Tests wird die Signifikanz berechnet: $F(df = 1; 71) = 5.00$, $p = .029$. Dieses Ergebnis spricht dafür, dass die Unterschiede zwischen den Werten der Männer und Frauen nicht zufällig zustande gekommen sind, also ein signifikantes Testergebnis besteht. Anhand der vorliegenden Daten kann ausserdem davon ausgegangen werden, dass Frauen sich besser an den Wortlaut der Kernbotschaften erinnerten. Allerdings kann mit den vorliegenden Daten nur unter Vorbehalt von einem signifikanten Ergebnis berichtet werden, da die Anzahl von 19 Männern für die Berechnung gering ausfällt.

- Wie verteilte sich die Erinnerungsleistung der Teilnehmenden der Testgruppe nach höchster abgeschlossener Ausbildung?

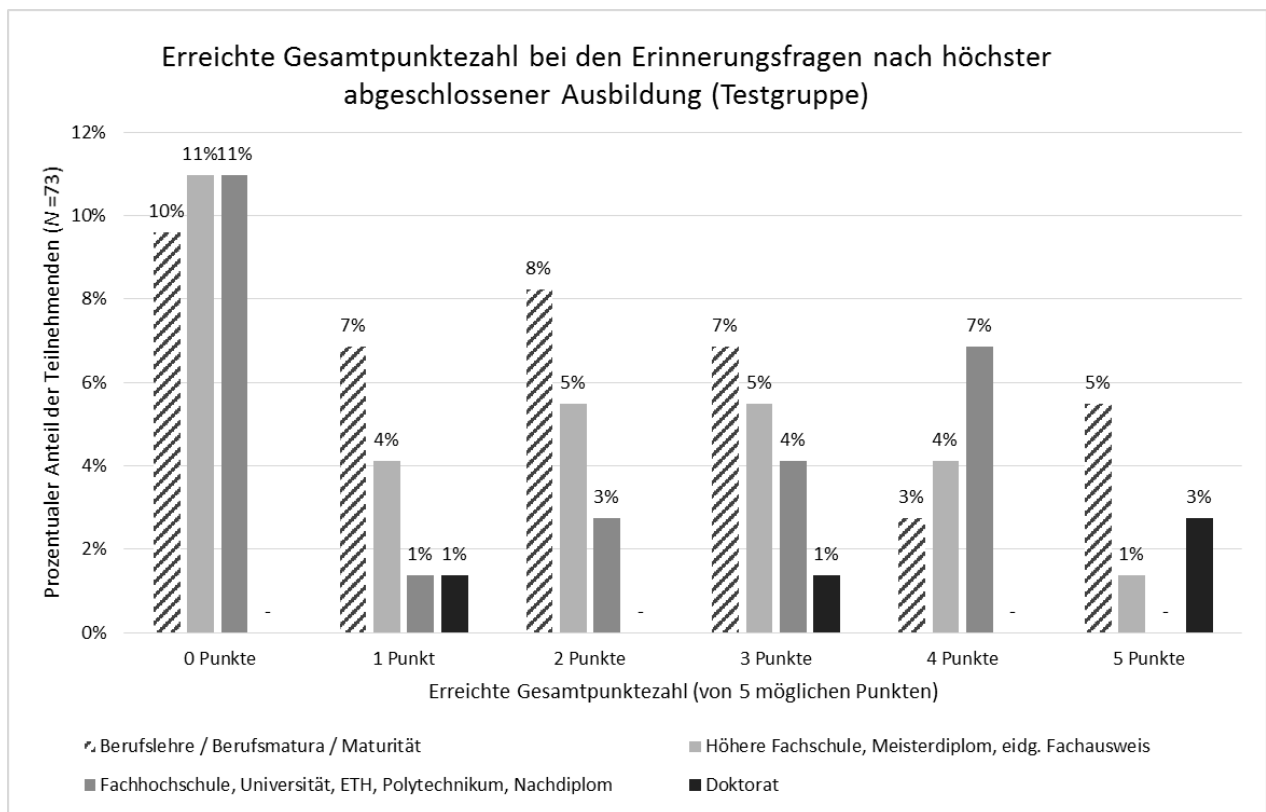


Abbildung 8: Erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der Teilnehmenden der Testgruppe nach höchster abgeschlossener Ausbildung ($n_{TG} = 73$).

Die Abbildung 8 zeigt auf der X-Achse die erreichte Gesamtpunktzahl von fünf möglichen Punkten aufgeteilt nach höchster abgeschlossener Ausbildung und auf der Y-Achse den prozentualen Anteil der Teilnehmenden der Testgruppe. Als Basis werden die 73 Teilnehmenden der Testgruppe herangezogen ($N = 73$). Es wird mit einem Signifikanztest (Wilcoxon) geprüft, ob die Unterschiede zwischen den Gruppen zufällig oder nicht zufällig entstanden sind. Mit den vorliegenden Daten kann aufgrund des Ergebnisses des Signifikanztests von Zufälligkeit ausgegangen werden, d.h. dass die Höhe der Ausbildungsstufe

keinen Einfluss auf die Erinnerungsleistung hatte. Allerdings sollte aufgrund der geringen Gruppengrößen der einzelnen Ausbildungsstufen dieses Ergebnis unter Vorbehalt betrachtet werden. In Tabelle 4 werden die Berechnungen zusammengefasst.

Tabelle 4:

Signifikanztest der Variable höchste abgeschlossene Ausbildung und Erinnerungsleistung der Testgruppe.

	Berufslehre, etc. (n = 29)	Höhere Fachschule, etc. (n = 23)	Fachhochschule, etc. (n = 19)	Doktorat (n = 2)	Signifikanz- test
Mittelwerte und Standard- abweichungen der Summen der erreichten Punkte der Testgruppe (nur Erinnerungsfragen)	2.07 (1.71)	1.74 (1.63)	1.79 (1.75)	2.00 (-)	$F(df = 3;69)$ = 0.20; $p = .897$

- Wie verhielt sich die Erinnerungsleistung der Teilnehmenden der Testgruppe, je nachdem ob die Muttersprache mit der Fragebogensprache identisch war oder nicht? (Wie viele Punkte von fünf möglichen wurden erreicht?).

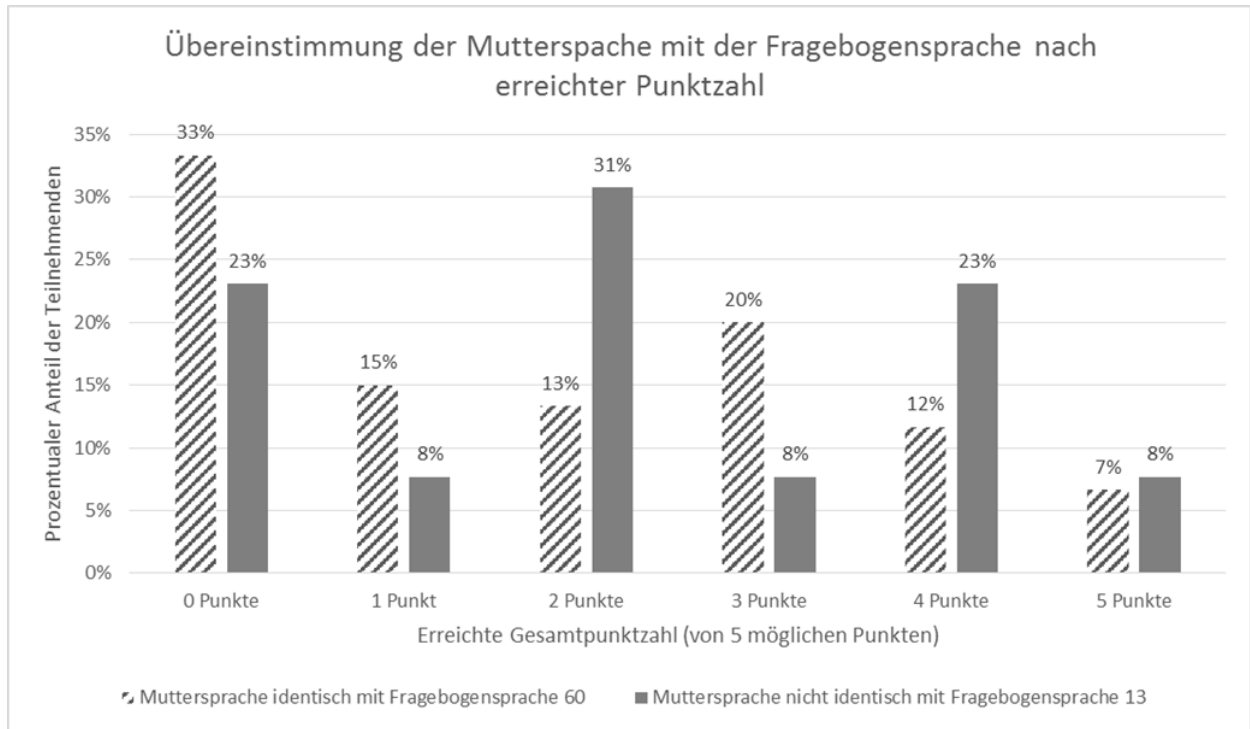


Abbildung 9 : Erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der Teilnehmenden der Testgruppe nach Übereinstimmung der Muttersprache mit der Fragebogensprache ($N_{TGü}^{11}=60$, $N_{TGn}^{12}=13$).

Abbildung 9 zeigt die erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der Teilnehmenden der Testgruppe, je nachdem ob die Muttersprache mit der

¹¹ Anzahl der Teilnehmenden, deren Muttersprache mit der Fragebogensprache übereinstimmt

¹² Anzahl der Teilnehmenden, deren Muttersprache nicht mit der Fragebogensprache übereinstimmt

Fragebogensprache identisch ist oder nicht. Dieser Wert wird in Prozenten dargestellt, wobei als Basis die 73 Teilnehmenden der Testgruppe dienen.

- Wie haben sich die Teilnehmenden der Testgruppe im Detail an die einzelnen Kernbotschaften erinnert?

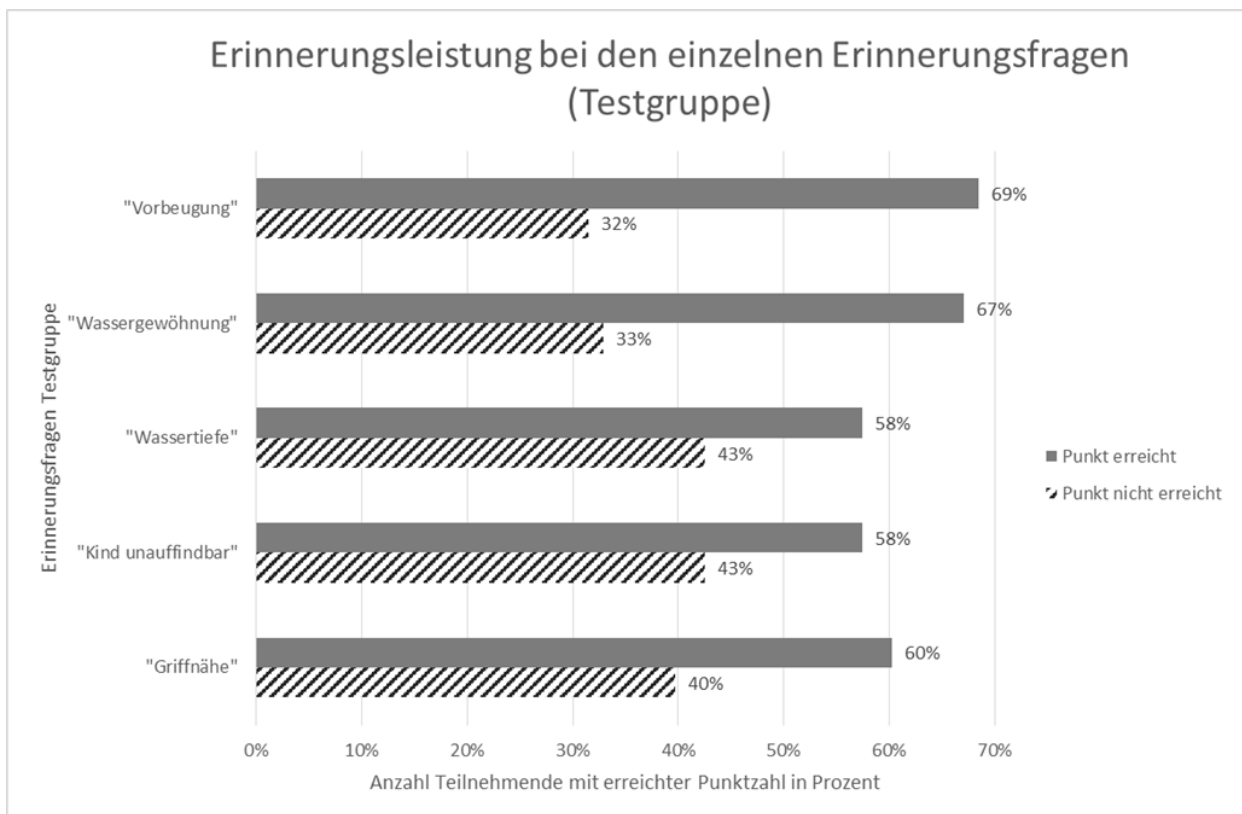


Abbildung 10: Erinnerungsleistung bei den einzelnen Erinnerungsfragen der Testgruppe, prozentuale Darstellung, wobei , $N_{TG}=73$).

Abbildung 10 zeigt auf der X-Achse die Anzahl der Teilnehmenden in Prozent und auf der Y-Achse die Erinnerungsfragen, die zur schnelleren Wiedererkennung mit einem Erkennungswort versehen wurden. In Kapitel 3.1.3 geht aus der Tabelle 1 hervor, wie die entsprechenden Erkennungswörter den Kernbotschaften zugeordnet worden sind und welche

Fragen gestellt wurden. Abbildung 10 zeigt, in welchem Ausmass sich an die einzelnen Kernbotschaften erinnert wurde und wie viele der Teilnehmenden somit einen Punkt erreichten oder nicht.

4.1.3 Effekt der Elternbroschüre

Es wurde der Frage nachgegangen, ob die Teilnehmenden mehr über die Risiken im und am Wasser wussten, nachdem sie die Elternbroschüre gelesen hatten. Dazu werden die Ergebnisse der beiden Gruppen einander gegenübergestellt und mittels Signifikanztest der Zusammenhang berechnet. Es hat sich gezeigt, wie sich die korrekte Beantwortung der einzelnen Bewertungsfragen innerhalb der Test- und Kontrollgruppe verteilt. Diese Ergebnisse sind im Hinblick auf die Synthese mit den Ergebnissen der Fokusgruppe von Interesse, wenn betrachtet wird, welche Kernbotschaften wahrscheinlich schwer verständlich waren.

- Welche Unterschiede zwischen der Test- und Kontrollgruppe sind bei den Bewertungsfragen feststellbar?

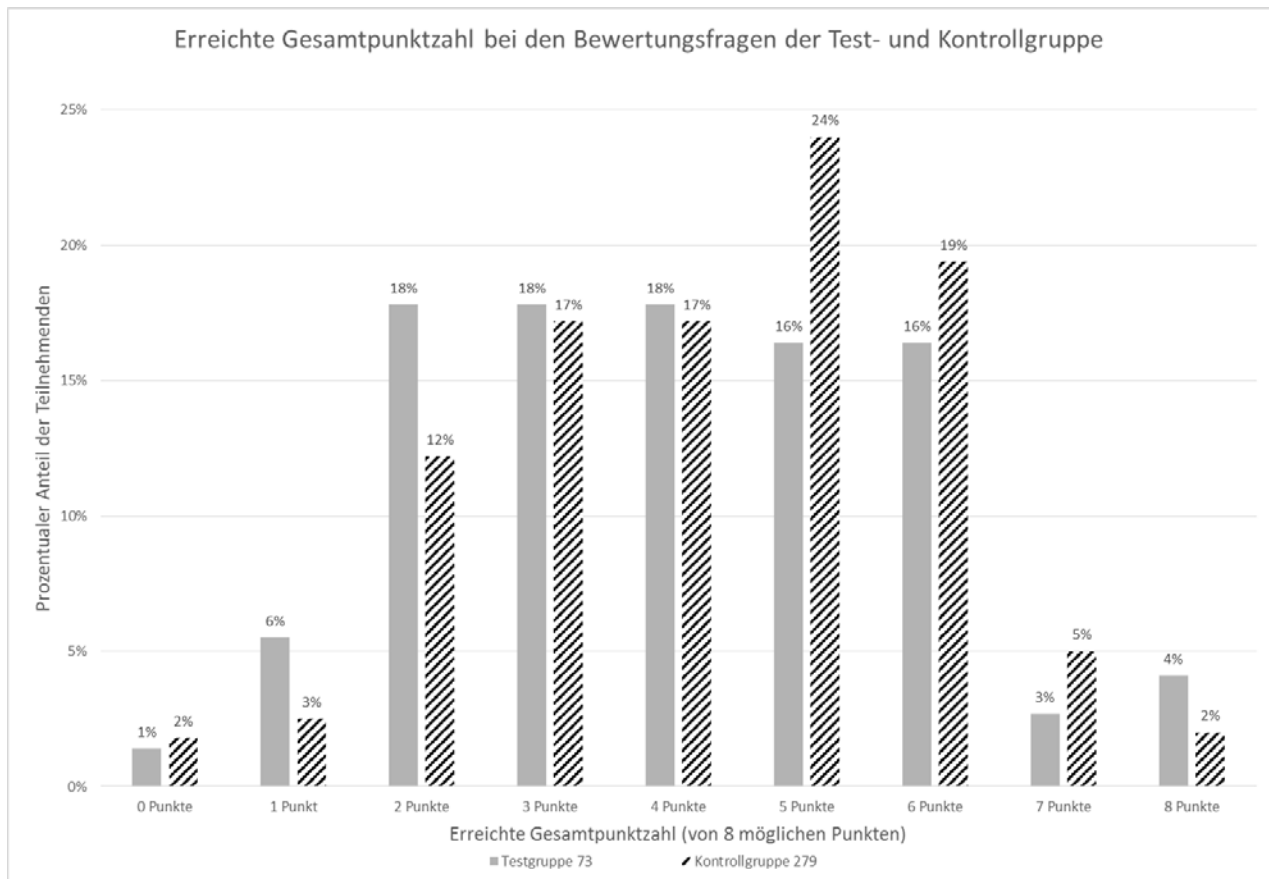


Abbildung 11: Erreichte Gesamtpunktzahl bei den Bewertungsfragen der Test- und Kontrollgruppe in Prozenten ($N_{TG}^{13}=73$; $N_{KG}^{14}=279$).

Die Abbildung 11 zeigt auf der X-Achse die erreichten Gesamtpunkte von acht möglichen Punkten, wobei die Y-Achse den prozentualen Anteil der Teilnehmenden der Testgruppe ($N = 73$) und der Kontrollgruppe ($N = 279$) darstellt.

¹³ Gesamtanzahl der Teilnehmenden der Testgruppe

¹⁴ Gesamtanzahl der Teilnehmenden der Kontrollgruppe

Mit einem Signifikanztest (Wilcoxon) kann der Zusammenhang geprüft werden, ob die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen zufällig entstanden sind. Oder anders ausgedrückt: Es wird die Annahme geprüft, dass die Teilnehmenden nicht mehr über die Risiken im und am Wasser wissen, nachdem sie die Elternbroschüre gelesen haben. Dieser Test hat kein signifikantes Ergebnis ergeben, was auf keine Unterschiede zwischen den Ergebnissen der beiden Gruppen hinweist (siehe Tabelle 5). Die These aus Kapitel 3.1.1 kann somit statistisch bestätigt werden.

Tabelle 5:

Signifikanztest der Unterschiede der Test- und Kontrollgruppe.

	Testgruppe (<i>n</i> = 73)	Kontrollgruppe (<i>n</i> = 279)	Signifikanztest
Mittelwerte und Standardabweichungen (nur Bewertungsfragen)	3.99 (1.84)	4.24 (1.64)	$F(df = 1;350)$ = 1.77; $p = .184$

- Wie verteilt sich die korrekte Beantwortung der einzelnen Bewertungsfragen innerhalb der Test- und Kontrollgruppe?

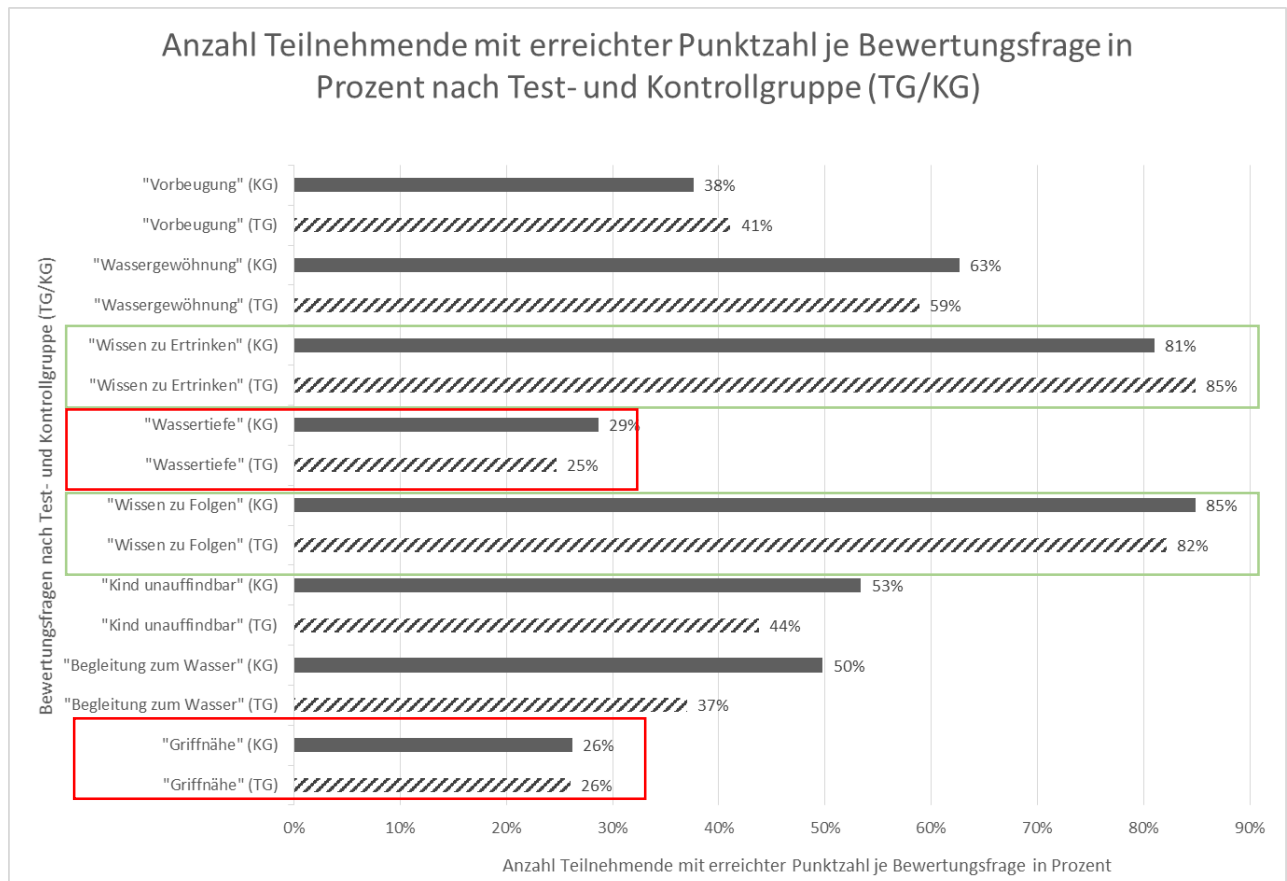


Abbildung 12: Anteil korrekt beantworteter Bewertungsfragen nach Test- und Kontrollgruppe ($n_{TG}=73$, $n_{KG}=279$).

Abbildung 12 zeigt auf der X-Achse die Anzahl der Teilnehmenden, die die jeweilige Bewertungsfrage korrekt beantwortet haben. Der Anteil korrekt beantworteter Fragen wird prozentual dargestellt und repräsentiert jeweils die Kontrollgruppe (KG) und die Testgruppe (TG). Die acht Bewertungsfragen sind auf der Y-Achse dargestellt und zur schnellen Wiedererkennung mit einem Erkennungswort versehen. In Kapitel 3.1.3 geht aus Tabelle 1

hervor, wie die entsprechenden Erkennungswörter den Kernbotschaften zugeordnet worden sind und welche Fragen gestellt wurden.

Auffallend sind die erreichten Werte bei den grün eingerahmten Ergebnissen. Die Bewertungsfrage „Wissen zu Ertrinken“ – hier wurde das in Kernbotschaft c vermittelte Wissen abgefragt, wie sich ein Kind im Ertrinkungsfalle verhält – wurde von über 80 % der Teilnehmenden richtig beantwortet. Auch die Bewertungsfrage zu „Wissen zu Folgen“ – es wurden Inhalte aus Kernbotschaft b geprüft, ob die Eltern wissen, wie viel Zeit bleibt, um Folgeschäden und Ertrinken zu vermeiden – konnte ebenfalls von über 80 % erfolgreich beantwortet werden. Jedoch fällt auch auf, dass die Bewertungsfragen „Wassertiefe“ und „Griffnähe“ von weniger als einem Drittel von beiden Gruppen richtig beantwortet werden konnten (rote Markierung).

4.2 Fokusgruppe

Das Kapitel über die Ergebnisse der Fokusgruppe ist in vier Teile gegliedert. Der Einstieg erfolgt, indem die unklaren Begriffe in Kapitel 4.2.1 aus Sicht der Fokusgruppe beleuchtet werden. Der zweite Teil zeigt, wie die Teilnehmenden die Kernbotschaften nach ihrer Wichtigkeit bewertet haben. (Kapitel 4.2.2) und der dritte Teil in Kapitel 4.2.3 präsentiert eine tabellarische Übersicht der Korrekturvorschläge. Abschliessend wird das Brainstorming der Fokusgruppe zum Thema Gestaltungsmöglichkeiten beschrieben (Kapitel 4.2.4).

4.2.1 Bestimmung unklarer Begriffe

Die Kernbotschaften wurden daraufhin untersucht, ob und welche Wörter und Begriffe aus Sicht der Fokusgruppe unklar waren. So konnten sich die Teilnehmenden mit dem Text

vertraut machen. Der folgende Abschnitt enthält die Kernbotschaften a bis e, wobei die von den Teilnehmenden diskutierten Begriffe unterstrichen sind:

- a. Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in Griffnähe beaufsichtigen!
- b. Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst an Orten mit Wasser (Biotop, Bach, Teich, Wassertonne, Planschbecken, etc.). Sollte Ihr Kind ins Wasser gefallen sein, so ist die Zeit für Hilfe äusserst knapp (nur einige Minuten).
- c. Schon eine geringe Wassertiefe von einigen cm kann für ein Kleinkind gefährlich sein. Geraten kleine Kinder - aus welchem Grund auch immer - mit dem Kopf unter Wasser und sind sich das nicht gewohnt, so werden sie nicht schreien oder zappeln: Kleine Kinder bleiben still und reglos im Wasser liegen und könnten so ertrinken.
- d. Geniessen Sie mit Ihrem Kind möglichst frühzeitig die Wassergewöhnung, natürlich unter Spiel, Anleitung und Aufsicht. Viele Institutionen mit Angeboten unterstützen Sie auf Wunsch dabei.
- e. Frühzeitiges Schwimmenlernen ist ebenfalls eine ideale Vorbeugung gegen gefährliche Situationen.

Fast alle Kernbotschaften enthalten die Begriffe *Kind* oder *kleines Kind*, bzw. *Kinder* oder *kleine Kinder*, was nach Meinung der Fokusgruppe nur unzureichend über die Altersgruppe des betreffenden Kindes informiert. Die Fokusgruppe argumentierte, dass ein *Kind* im Kindergartenalter unter Umständen auch einige Meter entfernt beaufsichtigt zum Wasser gehen kann, ein jüngerer Kind hingegen nicht. Es wurde ausserdem die Meinung vertreten,

dass in diesem Zusammenhang das Wort *begleitet* nicht eindeutig ist. Ähnlich stand die Fokusgruppe zur zweiten Aussage der Kernbotschaft a, denn auch *kleines Kind* ist ohne genaue Bezeichnung der Altersgruppe verwendet worden. Es wurde diskutiert, wie alt ein *Kind* sein muss, um es in Griffnähe zu behalten. Grundsätzlich kam die Gruppe überein, dass die Begriffe *Kind* und *kleines Kind* in dieser Form nicht ausreichen und angepasst werden sollten.

Kernbotschaft b wurde dahingehend diskutiert, ob die Aussage *Zeit für Hilfe äusserst knapp (nur einige Minuten)* nicht mit genaueren Informationen angereichert werden könnte. Die Teilnehmenden interpretierten aus der Beschreibung *nur einige Minuten* unterschiedliche Zeiträume. Ausserdem war man sich nicht einig über die Aussage *Zeit für Hilfe äusserst knapp*. Einerseits könnte die Zeit gemeint sein bis das ertrinkende Kind aus dem Wasser geborgen ist, andererseits die Zeit für Erste Hilfe bzw. Reanimation. Die erste Aussage in Kernbotschaft c bezog sich auf die *Wassertiefe*, bei der die Teilnehmenden der Fokusgruppe verschiedene Wassertiefen als gering vorgeschlagen, bzw. verstanden haben. Da die individuellen Einschätzungen weit auseinander klappten, kam man zum Schluss, dass die Wassertiefe in der Elternbroschüre in Zentimetern angegeben werden sollte.

Der in Kernbotschaft d verwendete Begriff *Wassergewöhnung* war nach Meinung einiger Teilnehmenden der Fokusgruppe für eine relevante Anzahl an Eltern unklar. Es wurde angenommen, dass diese Eltern den Begriff *Wassergewöhnung* nicht kennen oder sich unter dem Begriff *Wassergewöhnung* nicht das vorstellen können, was gemeint ist. Auch die Zeitangabe hinsichtlich der Wassergewöhnung wurde von der Fokusgruppe als unklar angesehen, der Begriff *möglichst frühzeitig* wurde wieder unterschiedlich verstanden, die

Spannweite der Altersangaben reichte von wenigen Monaten bis zu fünf Jahren. Man war sich einig, dass auch Eltern diesen Terminus unterschiedlich verstehen konnten und fand, dass dieser Begriff mit konkreten Altersangaben ergänzt werden sollte. Diese Begründung wurde auch für *frühzeitiges Schwimmenlernen* angewandt, auch hier war für die Gruppe nicht klar, was man unter *frühzeitig* verstehen sollte. Die Kernbotschaft e enthält die Aussage, dass Schwimmenlernen eine ideale *Vorbeugung gegen gefährliche Situationen* ist. Diese Aussage führte zu Polarisierung innerhalb der Gruppe. Während eine Seite diese Aussage stark unterstützte und der Meinung war, dass das frühzeitige Schwimmenlernen den Eltern Sicherheit gebe, regten andere Teilnehmende an, dass es sogar zu einem falschen Sicherheitsgefühl führen könnte, anzunehmen, Schwimmenlernen würde gefährlichen Situationen vorbeugen. Es wurden Beispiele angeführt, bei denen die menschlichen Kräfte oder das Schwimmenkönnen nicht helfen, der gefährlichen Situation auszuweichen (Strudel im Wasser, Krämpfe, Bewusstlosigkeit, etc.). Ausserdem sei Schwimmenlernen an und für sich eine gute Vorbeugung, aber nicht gegen gefährliche Situationen im Allgemeinen.

4.2.2 Gewichtung der Aussagen der Kernbotschaften

Die folgende Abbildung 13 zeigt die zusammengefassten Aussagen aller Teilnehmenden der Fokusgruppe. Dabei bezeichnet die erste Spalte die Kernbotschaft, wobei die zweite Spalte die jeweils bewertete Aussage der Kernbotschaft fett markiert enthält. Diese wurde in der dritten Spalte nach Wichtigkeit bewertet, d.h. alle Teilnehmenden haben zuerst individuell auf ihrem Blatt bewertet (angekreuzt), erst danach wurden die Nennungen übertragen. Ebenso sind die individuellen Reihungen, also die individuell empfundenen Reihenfolgen der Aussagen der Kernbotschaften, in Abbildung 13 kumuliert übertragen worden. Zeigt Spalte

drei z.B. die Reihenfolge „1-2-2-7“, so haben die vier Teilnehmenden, die sich zur Reihung äusserten, jeweils die Aussage an erste, zweite oder siebte Stelle der Wichtigkeit gesetzt.

Die Teilnehmenden waren sich bei der Aussage in Kernbotschaft a *kleine Kinder in Griffnähe beaufsichtigen* einig, dass es sich hierbei um eine elementar wichtige Aussage handelt. Entsprechend wurde diese Aussage bei der Reihung hoch priorisiert. Ebenso sahen fast alle Teilnehmenden die Aussage in Kernbotschaft c *Schon eine geringe Wassertiefe von einigen cm kann für ein Kleinkind gefährlich sein* als elementar wichtig an. Die Teilnehmenden der Fokusgruppe vertrat die Annahme, dass die Eltern die grundsätzlich unterschiedlich sind, dadurch der Wissensstand sehr unterschiedlich sein müsste, jedoch ging die Fokusgruppe auch von einem allgemein hohen Wissensstand aus. Einige Teilnehmende waren der Meinung, dass viele Inhalte bereits zum Allgemeinwissen der Eltern zählen, weshalb diese weggelassen werden können (z.B. Kernbotschaft b; *Kinder zuerst an Orten mit Wasser suchen*).

Aussagen der Kernbotschaften wahrnehmen, bewerten und ordnen

Bezeichnung Kernbotschaft	Aussage einer Kernbotschaft (fett)	Elementar wichtig	Sehr wichtig	Wichtig	Weniger wichtig	Reihung d. Aussagen
a	Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in Griffnähe beaufsichtigen!	3x	1x	-	1x	1-2-2-7
a	Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in Griffnähe beaufsichtigen!	5x	-	-	-	2-1-1-1
b	Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst an Orten mit Wasser (Biotop, Bach, Teich, Wassertonne, Planschbecken, etc.). Sollte Ihr Kind ins Wasser gefallen sein, so ist die Zeit für Hilfe äusserst knapp (nur einige Minuten).	-	2x	2x	1x	8-5-3-1
b	Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst an Orten mit Wasser (Biotop, Bach, Teich, Wassertonne, Planschbecken, etc.). Sollte Ihr Kind ins Wasser fallen sein, so ist die Zeit für Hilfe äusserst knapp (nur einige Minuten).	2x	-	2x	1x	7-4-5-8
c	Schon eine geringe Wassertiefe von einigen cm kann für ein Kleinkind gefährlich sein. Geraten kleine Kinder - aus welchem Grund auch immer - mit dem Kopf unter Wasser und sind sich das nicht gewohnt, so werden sie nicht schreien oder zappeln: Kleine Kinder bleiben still und reglos im Wasser liegen und könnten so ertrinken.	4x	1x	-	-	3-3-4-2
c	Schon eine geringe Wassertiefe von einigen cm kann für ein Kleinkind gefährlich sein. Geraten kleine Kinder - aus welchem Grund auch immer - mit dem Kopf unter Wasser und sind sich das nicht gewohnt, so werden sie nicht schreien oder zappeln: Kleine Kinder bleiben still und reglos im Wasser liegen und könnten so ertrinken.	1x	2x	2x	-	4-6-6-4
d	Geniessen Sie mit Ihrem Kind möglichst frühzeitig die Wassergewöhnung, natürlich unter Spiel, Anleitung und Aufsicht. Viele Institutionen mit Angeboten unterstützen Sie auf Wunsch dabei.	-	3x	2x	-	6-7-7-3
e	Frühzeitiges Schwimmenlernen ist ebenfalls eine ideale Vorbeugung gegen gefährliche Situationen.	-	1x	4x	-	5-8-8-5

Abbildung 13: Ergebnisblatt zur Gewichtung der Aussagen der Kernbotschaften nach Wichtigkeit und Reihung.

4.2.3 Umformulierungen und Korrekturen

Mit Hilfe des Blatts „Kernbotschaften umformulieren und korrigieren“ (siehe Anhang L) wurde der dritte Teil der Fokusgruppe durchgeführt. Die Teilnehmenden versuchten, die ihnen unklaren Begriffe aus Kapitel 4.2.1 zu verbessern. Allgemein wurden die Texte als zu lang empfunden, auch die Anzahl an Informationen wurde als zu hoch angesehen. Deshalb wurden lange, verschachtelte Sätze gekürzt und ‚Füllwörter‘ herausgestrichen. Die Teilnehmenden waren der Meinung, dass die zu vermittelnden Risiken der Kernbotschaften damit klarer zur Geltung kamen. Einige konkrete Umformulierungen und unklare Begriffe, die nach Ansicht der Teilnehmenden der Fokusgruppe noch definiert werden sollten, wurden in Tabelle 6 zusammengefasst.

Tabelle 6:

Vorschläge zu Umformulierungen unklarer Begriffe aus Sicht der Teilnehmenden der Fokusgruppe im Überblick.

Unklare/r Begriff/e	Vorschläge zur Umformulierung / Korrektur
Kinder, kleine Kinder	Allgemeine Hinweise auf das Alter geben, z.B. Kindergartenkinder, Kinder im Kindergartenalter, Kleinkind von 2-4 Jahren, jüngere Geschwister,
an Orten mit Wasser(Biotop, Bach, Teich, Wassertonne, Planschbecken, etc.)	Die Erweiterung in Klammern streichen
Geringe Wassertiefe	Begriff genau definieren, z.B. Zentimeter angeben.
Geraten kleine Kinder – aus welchem Grund auch immer – mit dem Kopf unter Wasser und sind das nicht gewohnt, so werden sich nicht schreien oder zappeln: Kleine Kinderbleiben still und reglos im Wasser liegen und könnten so ertrinken.	Dieser Satz ist als bereits ein zweiter Teil einer Kernbotschaft viel zu lange. Unnötige Teile herausstreichen und umformulieren, z.B. „Geraten Kleinkinder mit dem Kopf unter Wasser, bleiben sie still und reglos und können so ertrinken“.
Wassergewöhnung	Für alle Bildungsschichten erklären.
Unter Spiel, Anleitung und Aufsicht	Wie? Hier könnten Hinweise zu Elternbindung, bzw. Eltern-Kind-Beziehung helfen. Z.B. “Wassergewöhnung kann mit den Eltern frühzeitig...“.

4.2.4 Brainstorming

Der vierte Teil der Fokusgruppe bestand aus einem Brainstorming. Die Beiträge der Teilnehmenden werden in Tabelle 7 zusammengefasst. Die Teilnehmenden stimmten grundsätzlich überein, dass die Kernbotschaften an die Eltern lustvoll, aber nicht bevormundend kommuniziert werden sollten. Dabei wurde die Bedeutung der Eltern-Kind-Beziehung betont, die bei der Kommunikation eine grosse Rolle spielen könnte, da viele Informationen über die Kinder zu den Eltern fließen.

Tabelle 7:

Gesammelte Beiträge der Teilnehmenden der Fokusgruppe aus dem durchgeführten Brainstorming.

Beiträge der Fokusgruppe	Beschreibung/Kommentare
Auftritt der Identifikationsfigur „Pico“ im Freibad	Die beliebte Figur bringt das Thema Risiken im und am Wasser direkt zu Eltern und Kinder.
Im Freibad Schilder mit den Kernbotschaften für Eltern aufstellen	Durch die Wiederholung der Kernbotschaften werden Eltern an die wichtigen Regeln erinnert.
Die Wasserbotschaften des Projekts „das Wasser und ich“ für die Kinder im Freibad aufhängen.	Die Eltern werden am ehesten über die Kinder erreicht und diese kennen die Wasserbotschaften von „Pico“ bestens.
Darstellungsform Comic	Eine lustvolle Gestaltung der Kernbotschaften in Form eines Comics spricht die Eltern aller Bildungsstufen und Nationalitäten an.
Darstellungsform der Kernbotschaften Piktogramme erweitern	Zusätzliche Piktogramme, wie sie bei den 10 Wasserbotschaften der Kinder vorhanden sind, sind auch für Eltern ein besserer Blickfang.
Plakat, das ein Kind zeigt, das die Nase knapp an der Wasseroberfläche hat. Spruch: „Bitte schau zu mir!“	Eltern sollen sich direkt angesprochen fühlen.
Plakat, das eine Mutter oder einen Vater mit einem Handy zeigt. Dies soll durchgestrichen sein, und mit dem Text „Handy am Wasser: Nein!“ unterstrichen werden.	Eltern sollen sich direkt angesprochen fühlen.
Elternbroschüre in Arztpraxen auflegen	Eltern mit Kinder ohne WABO-Besuch im Kindergarten sollen die Elternbroschüre auch erhalten.
Experimente zum Thema Wasser im Unterricht	Die Kinder mit dem Thema Wasser auf der wissenschaftlichen Ebene begeistern und Wissen vermitteln.

5 Interpretation

In den Kapiteln 5.1 und 5.2 werden nun die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Erhebungen interpretiert und mit den Theorien aus Kapitel 2 verknüpft. Das Lesen von Kapitel 2, besonders der vollständigen Kapitel 2.2 und 2.3, ist für das Verständnis der nachfolgenden Kapitel 5.1 und 5.2 empfehlenswert.

5.1 Ergebnisse aus der Elternbefragung

Die in Kapitel 3.1.1 beschriebene Kernfrage 1 widmet sich der Erinnerungsleistung der Testgruppe. Die Ergebnisse dazu zeigen, dass sich nahezu ein Drittel der Teilnehmenden der Testgruppe an den Text der Elternbroschüre überhaupt nicht erinnern konnten. Die Erinnerungsfragen selbst waren jeweils so aufgebaut, dass nur die zentralen Wörter im Text wiedererkannt werden mussten. Es kann vermutet werden, dass diese zentralen Wörter, wie zum Beispiel „Griffnähe“, in der Elternbroschüre wenig bedeutungsvoll dargeboten wurden und deshalb nicht tief verarbeitet werden konnten (vgl. Ulrich et al., 1996; Anderson, 2013). Ausserdem kann auf Basis des Modells von Symons und Johnson (1997) vermutet werden, dass aufgrund der Aussagen und Begriffe wenige Assoziationen hergestellt werden konnten. Wenn die Begriffe wie im vorliegenden Fall ohne persönlichen Bezug dargestellt werden, wie es zum Beispiel in der Aussage „Eine geringe Wassertiefe von einigen cm kann für *ein Kleinkind* gefährlich sein“ vorkommt, könnten Eltern von Kindergartenkindern, deren Kinder in der Regel um die sechs Jahre alt sind, sich kaum mit der betroffenen Gruppe identifizieren und damit keinen Selbstreferenzeffekt auslösen.

Demographische Merkmale können die Risikowahrnehmung beeinflussen. Die Ergebnisse der Elternbefragung zeigten, dass weibliche Teilnehmende sich an deutlich mehr Kernbotschaften erinnern haben als die männlichen Teilnehmenden. Nach Haller (2003) kann davon ausgegangen werden, dass Frauen zu der Gruppe von Personen gezählt werden, die sich stärker vor Risiken fürchten. Frauen nehmen deshalb die Risiken, die in den Kernbotschaften vermittelt werden, stärker wahr als Männer. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Kernbotschaften für die Frauen mehr Bedeutung haben, weshalb die Verarbeitungstiefe höher ausfällt, was wiederum die Erinnerungsleistung positiv beeinflusst.

Die Ergebnisse der quantitativen Erhebung zeigen keinen Zusammenhang des Merkmals Ausbildungsstufe und Erinnerungsleistung, was durch ein Signifikanztest bestätigt werden kann. Die in These 3 getroffene Annahme (Kapitel 3.1.1), dass ein solcher Zusammenhang besteht, kann damit nicht bestätigt werden. Somit kann aus diesen Ergebnissen der Einfluss der Ausbildungsstufe der Teilnehmenden auf die Lesekompetenz und somit auf die semantische Verarbeitungsebene weiterhin nur theoretisch vermutet werden. Es wurde auch angenommen, dass die Ausbildungsstufe Einfluss auf die Erfahrung mit Fragebögen und Texte im Allgemeinen hat (Übung im Elaborieren bestimmter Inhalte), was ebenfalls mit den vorliegenden Daten nicht bestätigt werden kann.

Da nur bei dreizehn von 73 Personen der Testgruppe die Fragebogensprache nicht mit der Muttersprache übereinstimmte, war die Datenstruktur nicht ausreichend für einen statistischen Test. Somit konnte der Einfluss auf die Erinnerungsleistung auf diesem Weg nicht

getestet werden, jedoch können die Ergebnisse der Fokusgruppe dazu nähere Einsichten liefern.

Wissen die Eltern mehr über die Risiken im und am Wasser nachdem sie die Elternbroschüre gelesen haben? Es konnte festgestellt werden, dass die Kontroll- sowie die Testgruppe ähnliche Werte bei den Bewertungsfragen erreicht haben. Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die Elternbroschüre keinen Einfluss auf die Beantwortung der Bewertungsfragen ausübte, was mit einem Signifikanztest bestätigt werden kann. Bei Betrachtung der einzelnen Bewertungsfragen können jedoch Unterschiede festgestellt werden. Zum Beispiel sind in der Test- und Kontrollgruppe die Kenntnisse darüber, wie sich Kinder im Ertrinkungsfall verhalten (Bewertungsfrage „Wissen zu Folgen“) und auch wieviel Zeit dem Kind in so einer Situation bleibt (Bewertungsfrage „Wissen zu Ertrinken“), offensichtlich vorhanden. Die Testgruppe hat diese Fragen nicht besser beantwortet als die Kontrollgruppe. Bei den Bewertungsfragen zu den Wissensinhalten, die sich um die Begleitung der Kinder ans Wasser (Bewertungsfrage „Griffnähe“) und um die Kenntnisse um die Gefahr der Wassertiefe für Kleinkinder (Bewertungsfrage „Wassertiefe“) handeln, haben beide Gruppen weniger als ein Drittel der Fragen erfolgreich beantworten können. Offensichtlich ist der Wissensstand zu diesen beiden Themen gering. Diese Beobachtung zeigt aber auch, dass die Broschüre nicht nur bei sehr hohem, sondern auch bei sehr niedrigem Wissensstand keinen merkbaren Einfluss ausübt.

5.2 Ergebnisse aus der Fokusgruppe

Die Teilnehmenden der Fokusgruppe waren sich allgemein einig, dass die Kernbotschaften in zu langen und meist umständlichen Sätzen formuliert wurden. Informationseinheiten können nach Ulrich et al. (1996) zu Chunks zusammengefasst, bzw. umcodiert werden, und wenn diese bedeutungshaltig dargeboten werden, ist es wahrscheinlicher, dass die Begriffe schneller ins Gedächtnis überführt und später die Informationen eher abgerufen werden können. Die Teilnehmenden empfanden die Menge an Informationen einiger Kernbotschaften als zu gross. Dies wird in der Theorie von Solfeld (2012) unterstützt, die bei der Form von Risikobotschaften zu wenig neuen Informationen pro Satz rät.

Sind Informationen sehr ähnlich (aber nicht gleich), besteht die Gefahr des Interferenz-Effektes (vgl. Vester, 2011; Anderson, 2013). Dieser Effekt konnte an der Reaktion der Fokusgruppe auf die Begriffe *Kind* und *kleine Kinder*, bzw. *Kinder* und *kleine Kinder* festgestellt werden: Diese wurden kontrovers diskutiert, lenkten schliesslich von der eigentlichen Kernaussage ab und stellten zusätzlich die Sinnhaftigkeit der ganzen Kernbotschaft in Frage.

Die Fokusgruppe identifizierte Begriffe, die ihrer Meinung nach etliche Eltern nicht kennen. Ein Beispiel für solch einen Begriff mit vermutet niedrigem Bekanntheitsgrad ist *Wassergewöhnung*. Dieser Begriff wird ihrer Meinung nach nicht so verstanden wie beabsichtigt und folglich nach Ulrich et al. (1996) weder bedeutungshaltig wahrgenommen noch ins Langzeitgedächtnis überführt.

In Broschüren verwendete Begriffe sollten eine hohe Gegenständlichkeit aufweisen (Ulrich et al. (1996). Die Fokusgruppe konnte sich jedoch von dem Begriff *Wassertiefe von einigen cm* kein eindeutiges Bild machen, was offensichtlich in der Elternbroschüre mit Informationen über Risiken im und am Wasser relevant ist.

Besonders für heterogene Zielgruppen neigt man nach Kvam (2012) dazu, mit leicht zu verstehender Sprache die wichtigsten Informationen deutlich zu machen, weshalb die Form der Informationsspaltung (siehe Kapitel 2.3.2) häufig in Broschüren zur Anwendung kommt. Auch die Diskussion in der Fokusgruppe über die Formulierung von Kernbotschaften hat ergeben, dass verschachtelte, komplexere Sätze eher abgelehnt werden. Die Begründungen der Teilnehmenden entsprachen der Annahme von Kvam (2012), die Heterogenität der Eltern bezüglich ihrer Sprach- und Lesekompetenz sollte demnach berücksichtigt werden. Allerdings vertrat die Fokusgruppe auch die Meinung, dass die Eltern einen allgemein hohen Wissensstand haben und somit auch, dass einige Aussagen der Kernbotschaften bereits zum Allgemeinwissen der Eltern zählen würden.

Nach Haller (2003) nehmen Personen ein Risiko stärker wahr, wenn sie sich persönlich davon betroffen fühlen. Auch Expliztheit im Text, die wiederholt auf betroffene Personen referenziert, führt dazu, dass sich die Zielgruppe stärker angesprochen fühlt (Solfjeld, 2012). Durch den (Selbstreferenz-)Effekt kann eine grosse Verarbeitungstiefe erreicht werden (Symons & Johnson, 1997). Diese drei soeben zusammengefassten Theorien weisen jeweils einen Bezug zu den Ergebnissen des Brainstormings auf. Während des Brainstormings nutzten die Teilnehmenden in ihren Beiträgen intuitiv fast ausschliesslich die eben genannten Effekte.

So kann etwa die persönliche Betroffenheit nach Ansicht der Fokusgruppe dadurch erreicht werden, dass z.B. die Identifikationsfigur „Pico“ im Freibad erscheint oder auch durch das Aufstellen von Plakaten, die Eltern direkt ansprechen sollen „Schau zu mir!“.

6 Schlussfolgerungen und Gestaltungsempfehlungen

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Elternbroschüre offensichtlich keinen nachweisbaren Effekt auf das Wissen der Eltern hatte, mögliche Ursachen dafür liefern sowohl die zu Grunde liegenden Theorien als auch die Ergebnisse der Fokusgruppe, die sich interessanterweise in weiten Teilen decken. Für die Entwicklung einer effektiven Präventionskampagne reicht es jedoch nicht, nur die Empfehlungen dieser Arbeit anzuwenden, denn diese beziehen sich auf die Formulierung und Form der Kernbotschaften. So ist es zusätzlich auch empfehlenswert, im Vorfeld über die zu kommunizierenden Kernaussagen zu reflektieren, um sie identifizieren zu können. Es sollte auch überlegt werden, was mit der Broschüre genau erreicht werden will. Anhaltspunkte dazu könnten Ergebnisse der Fokusgruppe bieten, die die Kernbotschaften priorisiert haben (Kapitel 4.2.2).

Die quantitativen Ergebnisse zeigten, dass die Merkmale Muttersprache und Ausbildungsstand keinen Einfluss auf die Erinnerungsleistung der Testgruppe hatten. Dem gegenüber standen Aussagen einiger Teilnehmender der Fokusgruppe, die den punktuell hohen Migrationsanteil und geringen Ausbildungsstand von Familien betonten. Dies muss generell Schwierigkeiten in Textverständnis verstärken. Es kann nur vermutet werden, dass genau diese Gruppe von Personen unter Umständen nicht an der Elternbefragung teilgenommen hat, jedoch bei der Umgestaltung der Broschüre auf jeden Fall berücksichtigt

werden muss. Deshalb sollte bei der Formulierung der Kernbotschaften auf möglichst einfache und leicht verständliche Sätze und Begriffe geachtet werden sollte.

Männer und Frauen bewerten Risiken unterschiedlich und zwar unabhängig vom Wissensstand (Haller, 2003). Die Ursache dafür ist unter anderem das Gefühl der persönlichen Betroffenheit, was die Höhe des wahrgenommenen Risikos steigert. Die Elternbefragung zeigte, dass Männer sich signifikant weniger häufig an die Kernbotschaften erinnerten als Frauen. Somit könnte empfohlen werden, dass Männer als Zielgruppe der Broschüre einen höheren Stellenwert erhalten und die Gestaltung an ihre Bedürfnisse angepasst wird.

Tabelle 8 zeigt die Gestaltungsempfehlungen im Überblick. Dabei gibt jeweils die erste Spalte Hinweis auf das angewandte Konzept. In der zweiten Spalte wird zu diesem Konzept eine mögliche Anwendung oder Empfehlung vorgeschlagen. Diese Empfehlungen entstammen der Verknüpfung aller Ergebnisteile. Ein Effekt, der möglicherweise aus dieser Anwendung zu erwarten ist, wird in der dritten Spalte kurz beschrieben und mit Voraussagen, die sich aus den Theorien ergeben, gestützt.

Tabelle 8:

Überblick über die Gestaltungsempfehlungen.

Konzept	Mögliche Anwendung/Empfehlung	Möglicher Effekt
Chunking	Anzahl der Kernbotschaften reduzieren und organisieren (z.B. zentralen Begriff als Überschrift verwenden und die Kernbotschaft erklärt dann den Begriff)	Menschen können nur eine gewisse Anzahl an Informationseinheiten verarbeiten. Durch die Reduzierung der Anzahl an Botschaften können die verbleibenden Begriffe schneller und besser gemerkt werden.
Häufigkeit, Bekanntheitsgrad und Gegenständigkeit der Wörter	Bekannte Wörter verwenden und wiederholen, vor allem wenn sie auf zentrale Aussagen hinweisen. Fachwörter möglichst vermeiden oder verständlich erläutern. Zusammengesetzte Wörter sind dabei oft wenig bildhaft, sondern wirken abstrakt.	Durch die bewusster Auswahl der Wörter werden sie besser verstanden, bzw. die Eltern können leichter Assoziationen damit herstellen, vor allem bei schwacher Lesekompetenz.
Informationsspaltung und wenig neue Informationen pro Satz verwenden	Einfache Sätze und pro Satz nur eine Information verwenden, so können die Kernbotschaften schrittweise aufgenommen werden.	Das Erscheinungsbild der Kernbotschaften wird lesefreundlicher, die Eltern werden an die Kernbotschaften herangeführt, nicht überhäuft. Einfache Sätze können besser elaboriert werden als komplexe, das gilt vor allem bei sehr heterogenen Zielgruppen
Vernetzung der Wahrnehmungskanäle (mehr Assoziationen führen zu mehr Vernetzung und Gedächtnisspuren.	Wichtige Kernbotschaften auf Wasserbälle drucken: Die Kombination mit dem Ballspiel als weiteren Wahrnehmungskanal fördert die Vernetzung und die Bildung von mehr Assoziationen.	Viele Eltern spielen mit ihren Kindern Wasserball. Sind die Kernbotschaften auf dem Ball, werden sie so Bestandteil der Eltern-Kind-Beziehung und kaum mehr vergessen. Wird die gleiche Information auf verschiedenen Kanälen aufgenommen, verstärkt sich der Effekt.

Konzept	Mögliche Anwendung/Empfehlung	Möglicher Effekt
<p>Explizithheit (Pronomina verwenden)</p>	<p>Betroffene direkt ansprechen, deshalb sollten Pronomina wie „Sie“ häufig verwendet werden.</p>	<p>Die Risikowahrnehmung ist höher wenn man sich selbst zur betroffenen Gruppe zählt. Diese Betroffenheit kann etwa durch explizites ansprechen erfolgen. Die Eltern fühlen sich direkter angesprochen, womit sie sich eher zur betroffenen Risikogruppe zählen. Diese Betroffenheit ermöglicht eine höhere Verarbeitungstiefe und damit eine bessere Informationsverarbeitung des Themas.</p>
<p>Selbstreferenz-Effekt</p>	<p>Ein Bild von einer Familie (zeitgemäss wäre eine nicht allzu stereotypisierende Familie) auf die Elternbroschüre drucken.</p>	<p>Da Eltern die Kernbotschaften auf sich selbst referenzieren können, wird eine höhere Verarbeitungstiefe und damit eine bessere Informationsverarbeitung des Themas erreicht.</p>
<p>Realität als Lernmedium: Spielerische, entspannte Lernsituation.</p>	<p>Die Kernbotschaften könnten narrativ in einem (kurzen) Comic erzählt werden.</p>	<p>Diese spielerische Art bietet viele Möglichkeiten, denn es könnten verschiedene Geschichten in verschiedenen Comics erzählt werden. Allerdings sollte beachtet werden, dass die Zielgruppe Erwachsene sind und das Comic von hohem Niveau sein sollte (und von professioneller Hand)</p>
<p>Interferenz-Effekte</p>	<p>Sehr ähnliche Begriffe wie z.B. <i>Kind/kleine Kinder</i> vermeiden.</p>	<p>Sehr ähnliche Begriffe können zu Interferenzen bei der Informationsverarbeitung führen. Vor allem wenn sie nicht klar definiert und mit unterschiedlichen ebenfalls unklaren Informationen verknüpft sind.</p>

7 Ausblick

Diese Arbeit befasste sich unter anderem mit den Themen der Formulierung und Gestaltung der Kernbotschaften. Andere Bereiche, die sich auf die Gestaltung von Präventionskampagnen beziehen, waren nicht Gegenstand dieser Arbeit und bleiben deshalb Grossteils offen.

Die Methode Fokusgruppe war im Nachhinein betrachtet sehr aufschlussreich, die erzielten Ergebnisse waren für den Zeitraum von zwei Stunden der der Gruppe zu Verfügung stand, erstaunlich. Dieses positive Fazit kann zum Anlass genommen werden, die Elternbroschüre in einem fortgeschrittenen Stadium der Umgestaltung mittels Fokusgruppen einer Prüfung zu unterziehen. Dabei sollte die umgestaltete Version der Broschüre Eltern mit verschiedenen demographischen Merkmalen vorgelegt werden.

Mit den gesammelten Erkenntnissen scheint es zumindest möglich zu sein die Elternbroschüre so weit umzugestalten, dass die wichtigen Kernbotschaften erinnert werden und damit die Sicherheit für Kinder an Gewässern in der Schweiz zumindest zu einem kleinen Teil erhöht werden kann.

8 Literaturverzeichnis

- Amacker, M., Funke, S. & Wenger, N. (2015). *Alleinerziehende und Armut in der Schweiz. Eine Studie im Auftrag der Caritas Schweiz*. Bern: Universität, Interdisziplinäres Zentrum für Geschlechterforschung IZFG.
- Anderson, J. (2013). *Kognitive Psychologie* (7., erweiterte und überarbeitete, neu gestaltete Aufl.). Berlin: Springer.
- Atkinson, R.C. & Shiffrin, R.M. (1968): Human memory: A proposed system and its control processes. In: K.W. Spence (Ed.), *The psychology of learning and motivation* (p. 89-195). London: Academic Press.
- Atteslander, P. (2010). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. (13., neu überarbeitete und erweiterte Aufl.). Berlin: Erich Schmidt.
- Beratungsstelle für Unfallverhütung. (2016). *In der Schweiz soll kein Kind mehr ertrinken. Wasser-Sicherheitskampagne von bfu und Partnerorganisationen*. Zugriff am 29.03.2016 <http://www.bfu.ch/de/die-bfu/kommunikation/medien/sport-und-bewegung/wassersport/baden-schwimmen/in-der-schweiz-soll-kein-kind-mehr-ertrinken>
- Bredenkamp, J. & Erdfelder, E. (1996). Methoden der Gedächtnispsychologie. In D. Albert (Hrsg.) & K.H. Stapf (Hrsg.). *Enzyklopädie der Psychologie. Gedächtnis*. (Bd. 4, S. 1-47). Göttingen: Hogrefe.
- Craik, F.I.M. & Lockhart, R.S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 671-684.
- Eisenmenger, W. (2009). *Das Kind in der Forensischen Medizin*. Landsberg: Ecomed.

- Fischer, A., Müller, C., Brügger, O., Niemann, S., Stamm, H. & Lamprecht, M. (2011). *Unfälle im, am und auf dem Wasser: Unfallgeschehen, Risikofaktoren und Prävention*. Bern: bfu Beratungsstelle für Unfallverhütung.
- Flick, U. (2012). *Qualitative Sozialforschung - Eine Einführung*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Haller, L. (2003). Risikowahrnehmung und Risikoeinschätzung. Serie: Schriften zur Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie (Bd. 3). Hamburg : Kovač
- Knutsen, K., Kvam, S., Langemeyer, P., Parianou, A. & Solfeld, K. (2012). *Narratives of Risk. Interdisciplinary Studies*. Münster: Waxmann.
- Kvam, S. (2012). Riskanter Rat. Eine Studie zur Plausibilisierung von Ratschlägen in medizinischen Ratgebern in Deutschland und Norwegen. In: K.P. Knutsen, S. Kvam, P. Langemeyer, A. Parianou, & K. Solfeld (Hrsg.), *Narratives of Risk. Interdisciplinary Studies*. (S. 75-104). Münster: Waxmann.
- Kühnen, U. (2005). Denken auf asiatisch. Gehirn und Geist – Dossier „Rätsel der Wahrnehmung“. *Spektrum der Wissenschaft*. Nr. 2, S. 86-91.
- Myers, D.G. (2008). *Psychologie*. (2. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Schmidt-Atzert, L., & Amelang, M. (2012). *Psychologische Diagnostik* (5. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Schulz, M., Mack, B., Renn, O. (2012). *Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung*. Wiesbaden: Springer.
- Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft. (2016). Zugriff am 20.05.2016
<https://www.slrg.ch/de.html>

- Solfjeld, K. (2012). Risikokommunikation in Gesundheitsfragen. In: K.P. Knutsen, S. Kvam, P. Langemeyer, A. Parianou, & K. Solfjeld (Hrsg.), *Narratives of Risk. Interdisciplinary Studies* (S.105-118). Münster: Waxmann.
- Symons, C.S. & Johnson, B.T. (1997). The Self-Reference Effect in Memory: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 121, 3, 371-394.
- Ulrich, R., Stapf, K. & Giray, M. (1996). Faktoren und Prozesse des Einprägens und Erinnerns. In D. Albert (Hrsg.) & K.H. Stapf (Hrsg.). *Enzyklopädie der Psychologie. Gedächtnis* (Bd. 4, S.95-164). Göttingen: Hogrefe.
- Vester, F. (2011). *Denken, Lernen, Vergessen. Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann lässt es uns im Stich?* (34. Aufl.). München: DTV.

9 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: <i>Übersicht Kernbotschaften und Überlegungen zu den Erinnerungs- und Bewertungsfragen.</i>	31
Tabelle 2: <i>Planungsschritte zur Übersicht in drei Phasen eingeteilt.</i>	43
Tabelle 3: <i>Überblick der Daten der Test- und Kontrollgruppe (N = 352) mit prozentualen Angaben bezogen auf die jeweilige Gruppe (in Klammern die absoluten Zahlen).</i>	47
Tabelle 4: <i>Signifikanztest der Variable höchste abgeschlossene Ausbildung und Erinnerungsleistung der Testgruppe.</i>	53
Tabelle 5: <i>Signifikanztest der Unterschiede der Test- und Kontrollgruppe.</i>	58
Tabelle 6: <i>Vorschläge zu Umformulierungen unklarer Begriffe aus Sicht der Teilnehmenden der Fokusgruppe im Überblick.</i>	67
Tabelle 7: <i>Gesammelte Beiträge der Teilnehmenden der Fokusgruppe aus dem durchgeführten Brainstorming.</i>	68
Tabelle 8: <i>Überblick über die Gestaltungsempfehlungen.</i>	76

10 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: <i>Gedächtnismodell nach Atkinson und Shiffrin (Myers, 2008, S. 383).</i>	8
Abbildung 2: <i>Vereinfachte Darstellung der Test- und Kontrollgruppe.</i>	28
Abbildung 3: <i>E-Maileinladungen an die Kindergarten-Lehrpersonen nach Region in absoluten Zahlen.</i>	37
Abbildung 4: <i>Übersicht der tatsächlichen Teilnahme vs. der Bereitschaft zur Teilnahme der Kindergarten-Lehrpersonen im Kontrast zu den versandten E-Maileinladungen.</i>	38
Abbildung 5. <i>Anzahl der erreichten Personen nach Test- und Kontrollgruppe.</i>	39
Abbildung 6: <i>Erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der Teilnehmenden der Testgruppe ($N_{TG}=73$).</i>	49
Abbildung 7: <i>Erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der weiblichen und männlichen Teilnehmenden der Testgruppe ($N_{TGw}=54$, $N_{TGM}=19$).</i>	50
Abbildung 8: <i>Erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der Teilnehmenden der Testgruppe nach höchster abgeschlossener Ausbildung ($n_{TG} = 73$).</i>	52
Abbildung 9 : <i>Erreichte Gesamtpunktzahl (von fünf möglichen Punkten) der Teilnehmenden der Testgruppe nach Übereinstimmung der Muttersprache mit der Fragebogensprache ($N_{TGü}=60$, $N_{TGn}=13$).</i>	54
Abbildung 10: <i>Erinnerungsleistung bei den einzelnen Erinnerungsfragen der Testgruppe, prozentuale Darstellung, wobei , $N_{TG}=73$).</i>	55

Abbildung 11: *Erreichte Gesamtpunktzahl bei den Bewertungsfragen der Test- und Kontrollgruppe in Prozenten ($N_{TG}=73$; $N_{KG}=279$)* 57

Abbildung 12: *Anteil korrekt beantworteter Bewertungsfragen nach Test- und Kontrollgruppe ($n_{TG}=73$, $n_{KG}=279$)* 59

Abbildung 13: *Ergebnisblatt zur Gewichtung der Aussagen der Kernbotschaften nach Wichtigkeit und Reihung* 65

11 Anhang

- A Auszug aus Elternbroschüre, mit Kernbotschaften a bis e.
- B E-Maileinladung zur „Pico“-Befragung an Kindergarten-Lehrpersonen in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).
- C Begleitbrief zur Befragung an Eltern der Testgruppe in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).
- D Befragungsbogen Testgruppe in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).
- E Begleitbrief zum Paket für Kindergarten-Lehrperson der Testgruppe in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).
- F Begleitbrief zur Befragung an Eltern der Kontrollgruppe in Deutsch.
- G Befragungsbogen Kontrollgruppe in Deutsch.
- H Begleitbrief zum Paket für Kindergarten-Lehrperson der Kontrollgruppe in Deutsch.
- I Pico Malwettbewerb in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).
- J Statistik der Kindergartenbesuche in der Schweiz 2014 (SLRG, 2015).
- K Infomail an Fokusgruppe.
- L Blatt „Aussagen der Kernbotschaften umformulieren und korrigieren“.

Anhang A:

Auszug aus Elternbroschüre, mit Kernbotschaften a bis e (SLRG, Stand vom 7. Januar 2016).

Tipps an Eltern

Ertrinken und Wasserunfälle lassen sich verhindern. Damit Sie und Ihre Kinder den Kontakt mit Wasser unbeschwert und sicher geniessen können, empfehlen wir dringend die Beachtung der folgenden Hinweise:

Kernbotschaft a: Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in Griffnähe beaufsichtigen!

Kernbotschaft b: Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst an Orten mit Wasser (Biotop, Bach, Teich, Wassertonne, Planschbecken, etc.). Sollte Ihr Kind ins Wasser gefallen sein, so ist die Zeit für Hilfe äusserst knapp (nur einige Minuten).

Kernbotschaft c: Schon eine geringe Wassertiefe von einigen cm kann für ein Kleinkind gefährlich sein. Geraten kleine Kinder - aus welchem Grund auch immer - mit dem Kopf unter Wasser und sind sich das nicht gewohnt, so werden sie nicht schreien oder zappeln: Kleine Kinder bleiben still und reglos im Wasser liegen und könnten so ertrinken.

Nicht ausgewählte Botschaft: Achten Sie darauf, dass ein Biotop oder ein privates Schwimmbecken etc. durch geeignete Massnahmen (z.B. Zaun) vor der Erkundungsneugierde von Kleinkindern geschützt ist. Die Zugangstüre muss selbstschliessend und einschnappend sein. Wird sie versehentlich offen gelassen, so schliesst sie eben selber und sicher.

Kernbotschaft d: Geniessen Sie mit Ihrem Kind möglichst frühzeitig die Wassergewöhnung, natürlich unter Spiel, Anleitung und Aufsicht. Viele Institutionen mit Angeboten unterstützen Sie auf Wunsch dabei.

Kernbotschaft e: Frühzeitiges Schwimmenlernen ist ebenfalls eine ideale Vorbeugung gegen gefährliche Situationen.

Nicht ausgewählte Botschaft: Das richtige Verhalten in einer Notsituation im und am Wasser kann in einem Kurs der Schweizerischen Lebensrettungs-Gesellschaft SLRG erlernt werden. Wann und wo die nächsten Kurse stattfinden und weitere nützliche Informationen finden Sie auf der Webseite der SLRG unter www.slrger.ch.

Wir empfehlen Ihnen ausdrücklich, diese 7 Tipps zu beherzigen.

Elternbroschüre zu Risiken im und am Wasser

Anhang B:

E-Maileinladung zur Pico-Befragung an Kindergarten-Lehrpersonen in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).

Die „Pico“-Befragung - Bitte helfen Sie mit, Ertrinken und Wasserunfälle zu verhindern!

Liebe Kindergarten-Lehrpersonen

In Zusammenarbeit mit der Fachhochschule Nordwestschweiz, Abteilung Angewandte Psychologie, überarbeitet die Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG ihre Elternbroschüre, so dass die darin enthaltenen Kernbotschaften besser vermittelt werden können. Bei diesen Kernbotschaften handelt es sich um Tipps an Eltern, die dazu beitragen sollen, **Ertrinken und Wasserunfälle zu verhindern**. Sie erkennen sicher, wie elementar Ihre Unterstützung dabei für uns ist. Deshalb bitten wir Sie recht herzlich um Ihre Mithilfe bei unserer „PICO-Befragung“.

Was das für Sie bedeutet? Sie erhalten von uns ein Couvert für jedes Kindergartenkind (jeweils zwei Fragebogen, Anleitung, frankierten Antwortcouvert und ein Malwettbewerb für jedes Kind). Ihre Aufgabe ist dann die Verteilung der Couverts an die Kinder, die sie dann den Eltern nach Hause bringen. Die Teilnahme der Eltern ist natürlich freiwillig. Die ausgefüllten Fragebogen werden selbständig durch die Eltern mit dem von uns beigelegten und frankierten Rücksendecouvert an die SLRG zurückgesandt. Allfällige Fragen der Eltern können direkt an diese E-Mailadresse brigit.buchberger@students.fhnw.ch weitergeleitet werden.

Falls Sie uns unterstützen wollen, antworten Sie auf diese E-Mail kurz mit „Ja, mein Kindergarten nimmt teil“ und geben Sie bitte an, ob ein Besuch der WasserbotschafterIn geplant ist (für Befragung nicht zwingend erforderlich) und wie viele Kinder in Ihrer Kindergartenklasse sind.

Falls Sie mehr Informationen wünschen oder Fragen haben, sind wir gerne für Sie da.

Herzliche Grüsse

Brigit Buchberger, FHNW (Verantwortliche der Studie)
Studierende der Angewandten Psychologie (brigit.buchberger@students.fhnw.ch)

Michelle Koch
Ansprechperson Abteilung Prävention (m.koch@slrg.ch)

Anhang C:

Begleitbrief zur Befragung an Eltern der Testgruppe in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).



Ihre Rettungsschwimmer



Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Angewandte Psychologie

Die Pico-Befragung



Liebe Eltern

In Zusammenarbeit mit der Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für Angewandte Psychologie, überarbeitet die Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG ihre Elternbroschüre, so dass die darin enthaltenen Kernbotschaften besser vermittelt werden können. Bei diesen Kernbotschaften handelt es sich um Tipps an Eltern, die dazu beitragen sollen, **Ertrinken und Wasserunfälle zu verhindern**. Sie erkennen sicher, wie elementar Ihre Unterstützung dabei für uns ist. Deshalb bitten wir Sie recht herzlich um Ihre Mithilfe.

Das Ausfüllen des Fragebogens **dauert ca. 15 Minuten** und kann anonym durchgeführt werden. Nach Ausfüllen des Fragebogens senden Sie ihn bitte in dem beigelegten, vorfrankierten Rückantwort-couvert innert 14 Tagen an uns zurück.

Am Ende des Fragebogens haben Sie die Gelegenheit, an der Verlosung des wertvollen Kurses „Brevet Basis-Pool“ teilzunehmen. Dieser Kurs vermittelt Grundwissen der Wasserrettung sowie Fachwissen in Prävention für den sicheren Aufenthalt im und am Wasser. Erfahren Sie mehr dazu unter www.slrgr.ch. Die Teilnahme an der Verlosung ist natürlich freiwillig und Ihre Adresse wird nur für die Zuordnung des Gewinns verwendet, jedoch keinesfalls an Dritte weitergegeben.

Für Ihr Kind haben wir uns etwas Besonderes überlegt: Ein Malwettbewerb, bei dem drei der beliebtesten, originalen Picos (17 cm hoch) verlost werden. Jedem Couvert liegt ein Wettbewerb in Postkartengrösse bei. Bitte helfen Sie Ihrem Kind beim Anschreiben Ihrer Adresse auf der Rückseite, damit wir die Gewinne auch zusenden können. Nicht vergessen: Für die Verlosung soll die Zeichnung Ihres Kindes dem ausgefüllten Fragebogen beigelegt sein.

Falls Sie mehr Informationen wünschen oder Fragen haben, sind wir gerne für Sie da. Vielen herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit und viel Spass beim Ausfüllen des Fragebogens!

Herzliche Grüsse

Brigit Buchberger (Verantwortliche der Studie)
Studierende der Angewandten Psychologie (brigit.buchberger@students.fhnw.ch)

Michelle Koch
Ansprechperson Abteilung Prävention (m.koch@slrg.ch)



Schweizerische Lebensrettungs-Gesellschaft SLRG

Schellenrain 5 • 6210 Sursee • Telefon +41 41 925 88 77 • Fax +41 41 925 88 79 • info@slrg.ch
PC 80-4390-5

Mitglied des Schweizerischen Roten Kreuzes SRK

www.slrgr.ch

Anhang D: *Befragungsbogen Testgruppe in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).*

Bitte beantworten Sie einige allgemeine Fragen.	
F001	Bitte geben Sie Ihr Alter in Jahren an (z.B. 35 Jahre). ___ Jahre
F002	Bitte geben Sie uns Ihr Geschlecht an. weiblich <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/>
F003	Welche Muttersprache haben Sie? <input type="checkbox"/> Deutsch <input type="checkbox"/> Französisch <input type="checkbox"/> Italienisch <input type="checkbox"/> andere Muttersprache, nämlich _____
F004	Wie viele Kinder <u>leben in Ihrem Haushalt</u> ? ___ Kind/er
F005	Bitte geben Sie das Alter der Kinder in Ihrem Haushalt an. (Zwillinge bitte nacheinander eintragen. Bei mehr als vier Kinder, bitte anschliessen und weiterschreiben). 1. Kind ___ Jahre alt 2. Kind ___ Jahre alt 3. Kind ___ Jahre alt 4. Kind ___ Jahre alt
F006	Bitte geben Sie Ihre höchste abgeschlossene Ausbildung an (nur <u>eine</u> Antwort ankreuzen). <input type="checkbox"/> kein Abschluss / Anlehre <input type="checkbox"/> Berufslehre / Berufsmatura / Maturität <input type="checkbox"/> Höhere Fachschule, Meisterdiplom, eidgenössischer Fachausweis <input type="checkbox"/> Fachhochschule, Universität, ETH, Polytechnikum, Nachdiplom <input type="checkbox"/> Doktorat <input type="checkbox"/> anderer Abschluss: _____

<p>Bitte beantworten Sie die Fragen ohne Hilfsmittel und so ehrlich wie möglich. Bitte lesen die Anleitungen jeweils genau, da manchmal <u>eine</u> Antwort und oft <u>mehr als eine</u> Antwort möglich sind.</p>	
F007	<p>Vor zwei bis drei Wochen hat ein/e Wasserbotschafter/in der Schweizerischen Lebensrettungsgesellschaft SLRG ihr Kind im Kindergarten besucht. Anschliessend hat Ihr Kind eine Broschüre nach Hause gebracht, die unter anderem auch Tipps an Eltern enthält.</p> <p>Bitte kreuzen Sie an, was auf Sie zutrifft. (<u>mehr als eine</u> Antwort möglich).</p> <p style="text-align: right;"> Ich habe die Broschüre erhalten. Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ich habe die Tipps an Eltern gelesen. Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> Ich habe die gesamte Broschüre gelesen. Ja <input type="checkbox"/> Nein <input type="checkbox"/> </p>
<div style="border: 1px solid black; background-color: yellow; padding: 5px; width: fit-content; margin-left: auto;"> Bei einem „Nein“, bitte die gelb hinterlegten Fragen weglassen. </div>	
F1a	<p>Wie genau erinnern Sie sich an diese Botschaft der Elternbroschüre? Bitte füllen Sie die Lücke, indem Sie die richtige Antwort wählen (bitte <u>nur eine</u> Antwort ankreuzen).</p> <p>Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in _____ beaufsichtigen!</p> <p> <input type="checkbox"/> Sichtweite <input type="checkbox"/> Reichweite <input type="checkbox"/> Rufweite <input checked="" type="checkbox"/> Griffnähe </p>
F2a	<p>Bitte füllen Sie die Lücke, indem Sie die Antworten ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (<u>mehr als eine</u> Antwort möglich).</p> <p>Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in _____ beaufsichtigen!</p> <p> <input type="checkbox"/> Sichtweite <input checked="" type="checkbox"/> Reichweite <input type="checkbox"/> Rufweite <input checked="" type="checkbox"/> Griffnähe </p>

F3a	<p>Bitte lesen Sie die untenstehenden Aussagen und entscheiden Sie, welche Sie als richtig einschätzen. (mehr als eine Antwort möglich).</p> <p>Wenn mein Kind zum Wasser will, lasse ich es von...</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> einer Freundin oder einem Freund begleiten, die ein Kind im gleichen Alter haben.<input type="checkbox"/> einer etwas älteren Spielkameradin oder einem etwas älteren Spielkameraden begleiten.<input checked="" type="checkbox"/> niemand anderem begleiten, ich gehe selbst mit.<input type="checkbox"/> jemandem begleiten, den ich gerade am Wasser kennengelernt habe.
F1b	<p>Wie genau erinnern Sie sich an diese Botschaft der Elternbroschüre? Bitte vervollständigen Sie den Satz, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen (nur eine Antwort ankreuzen).</p> <p>Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst....</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> ... wo Sie zuletzt gewesen sind (z.B. Kiosk).<input type="checkbox"/> ... am Schwimmbecken.<input type="checkbox"/> ... wo andere Kinder spielen (z.B. Spielplatz).<input checked="" type="checkbox"/> ... an Orten mit Wasser (z.B. Bach).
F2b	<p>Bitte vervollständigen Sie den Satz, indem Sie die Antwort ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (mehr als eine Antwort möglich).</p> <p>Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst....</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> ... wo Sie zuletzt gewesen sind (z.B. Kiosk).<input checked="" type="checkbox"/> ... am Schwimmbecken.<input type="checkbox"/> ... wo andere Kinder spielen (z.B. Spielplatz).<input checked="" type="checkbox"/> ... an Orten mit Wasser (z.B. Bach).

F3b	<p>Welche Aussagen schätzen Sie als richtig ein? (mehr als eine Antwort möglich).</p> <p><input type="checkbox"/> Leistet man innerhalb der ersten 30 Minuten nach einem Ertrinkungs-Unfall Erste Hilfe, kann das Kind in der Regel ohne Folgeschäden gerettet werden.</p> <p><input type="checkbox"/> Ein Kind hält bis zu fünf Minuten unter Wasser aus, ohne zu ertrinken oder Folgeschäden zu erleiden.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Eine verantwortungsvolle Aufsichtsperson sollte ein Kleinkind am Wasser ständig im Auge behalten, da die Zeit für Hilfe bei einem Unfall äusserst knapp ist.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Bereits eine Minute reicht, um zu ertrinken oder Folgeschäden zu verursachen.</p>
F1c	<p>Wie genau erinnern Sie sich an diese Botschaft der Elternbroschüre? Ergänzen Sie die Botschaft, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen (bitte nur eine Antwort ankreuzen).</p> <p>Eine geringe Wassertiefe von einigen cm</p> <p><input type="checkbox"/> ist für alle Kinder ungefährlich.</p> <p><input type="checkbox"/> kann für ein Kind gefährlich sein.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> kann für ein Kleinkind gefährlich sein.</p> <p><input type="checkbox"/> Ist für alle Kinder gefährlich.</p>
F2c	<p>Bitte vervollständigen Sie den Satz, indem Sie die Antworten ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (mehr als eine Antwort möglich).</p> <p>Eine geringe Wassertiefe von einigen cm</p> <p><input type="checkbox"/> ist für alle Kinder ungefährlich.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> kann für ein Kind gefährlich sein.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> kann für ein Kleinkind gefährlich sein.</p> <p><input type="checkbox"/> Ist für alle Kinder gefährlich.</p>

F3c	<p>Bitte lesen Sie die untenstehenden Aussagen und entscheiden Sie, welche Sie als richtig einschätzen (bitte <u>nur eine</u> Antwort ankreuzen).</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Kleinkinder lieben Wasser und können normalerweise von Natur aus Schwimmen, sie müssen sich nicht erst daran gewöhnen.<input type="checkbox"/> Bereits kleine Kinder lieben Wasser und wenn Sie mit dem Kopf unter Wasser geraten, schützen natürliche Reflexe vor dem Ertrinken.<input checked="" type="checkbox"/> Kleine Kinder liegen beim Ertrinken still und reglos im Wasser.<input type="checkbox"/> Vor allem kleine Kinder zappeln oder schreien beim Ertrinken.
F1d	<p>Wie genau erinnern Sie sich an diese Botschaft der Elternbroschüre? Ergänzen Sie den Satz, indem Sie die richtige Antwort wählen (bitte <u>nur eine</u> Antwort ankreuzen).</p> <p>Geniessen Sie mit Ihrem Kind die Wassergewöhnung</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> immer in Gesellschaft anderer.<input checked="" type="checkbox"/> möglichst frühzeitig.<input type="checkbox"/> am besten in einem Kurs zur Förderung der Wasserkompetenz.<input type="checkbox"/> erst wenn ihr Kind schwimmen kann.
F2d	<p>Bitte vervollständigen Sie den Satz, indem Sie die Aussagen ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (<u>mehr als eine</u> Antwort möglich).</p> <p>Geniessen Sie mit Ihrem Kind die Wassergewöhnung</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> immer in Gesellschaft anderer.<input checked="" type="checkbox"/> möglichst frühzeitig.<input checked="" type="checkbox"/> am besten in einem Kurs zur Förderung der Wasserkompetenz.<input type="checkbox"/> erst wenn ihr Kind schwimmen kann.

F1e	<p>Wie genau erinnern Sie sich an diese Botschaft der Elternbroschüre? Bitte beginnen Sie diesen Satz, indem Sie die richtige Antwort ankreuzen (bitte nur eine Antwort ankreuzen).</p> <p><input type="checkbox"/> Frühkurse zur Förderung der Wasserkompetenz sind...</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Frühzeitiges Schwimmenlernen ist...</p> <p><input type="checkbox"/> Kenntnisse der Ersten Hilfe sind...</p> <p><input type="checkbox"/> Ausflüge auf Booten sind...</p> <p>... eine ideale Vorbeugung gegen gefährliche Situationen im und am Wasser.</p>
F2e	<p>Bitte beginnen Sie den Satz, indem Sie die Aussagen ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (mehr als eine Antwort möglich).</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Frühkurse zur Förderung der Wasserkompetenz sind...</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Frühzeitiges Schwimmenlernen ist...</p> <p><input type="checkbox"/> Kenntnisse der Ersten Hilfe sind...</p> <p><input type="checkbox"/> Ausflüge auf Booten sind...</p> <p>... eine ideale Vorbeugung gegen gefährliche Situationen im und am Wasser.</p>
F009	<p>Möchten Sie an der Verlosung des Kurses „Brevet Basis-Pool“ teilnehmen? Wenn ja, dann geben Sie bitte Ihre Adresse an (wird nicht an Dritte weitergegeben).</p> <p><input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein</p> <p>Vorname, Name: _____</p> <p>Strasse und Nr.: _____</p> <p>PLZ und Ort: _____</p>

Copyright 2016 durch Brigit Buchberger

Wir danken Ihnen für die Rücksendung des Fragebogens innert 14 Tagen mit dem beigelegten, vorfrankierten Rückantwortcouvert. Wenn Sie noch Fragen haben, wenden Sie sich gerne direkt an Brigit Buchberger brigit.buchberger@students.fhnw.ch. Nochmals vielen herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

Rücksendeadresse: Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG, Schellenrain 5, 6210 Sursee

Anhang E:

Begleitbrief zum Paket für Kindergarten-Lehrperson der Testgruppe in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).



Ihre Rettungsschwimmer



Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Angewandte Psychologie

Die Pico-Befragung



Liebe Kindergarten-Lehrpersonen

Sie haben sich vor einiger Zeit freundlicherweise bereit erklärt, uns bei unserer „PICO-Befragung“ zu unterstützen. Das allgemeine Interesse am Thema **Risiken im und am Wasser** und die grosse Teilnahmebereitschaft begeistert uns sehr und zeigt uns ausserdem das enorme Engagement der Kindergarten-Lehrpersonen in der Schweiz. In dieser Sendung finden Sie für jedes Ihrer Kindergartenkinder ein Couvert.

Das ist in jedem Couvert enthalten:

- Zwei Fragebogen (2x pro Kind, also für jedes Elternteil oder andere Bezugspersonen mit Erziehungsaufgaben).
- Malwettbewerb (1x pro Kind, wird dem ausgefüllten Fragebogen beigelegt).
- Rückantwortcouvert frankiert.

Bitte geben Sie jedem Kind ein Couvert mit nach Hause, sobald Sie die Sendung von uns erhalten haben. (Das Timing ist wichtig, denn die Befragung sollte 2-3 Wochen nach dem WABO-Besuch erfolgen.)

Falls noch Couverts fehlen, zögern Sie nicht und schreiben Sie uns eine E-Mail, damit wir Ihnen die Couverts sofort nachliefern können. Alles Weitere liegt dann bei den Eltern, bzw. wir hoffen natürlich, dass möglichst viele ausgefüllte Fragebögen an uns zurückgesandt werden. Wenn Fragen an Sie gelangen, dürfen Sie diese selbstverständlich an uns weiterleiten.

Nochmals herzlichen Dank für Ihre wertvolle Unterstützung!

Herzliche Grüsse

Brigit Buchberger (Verantwortliche der Studie)
Studierende der Angewandten Psychologie (brigit.buchberger@students.fhnw.ch)

Michelle Koch
Ansprechperson Abteilung Prävention (m.koch@slrg.ch)



Schweizerische Lebensrettungs-Gesellschaft SLRG

Schellenrain 5 • 6210 Sursee • Telefon +41 41 925 88 77 • Fax +41 41 925 88 79 • info@slrg.ch
PC 80-4390-5
Mitglied des Schweizerischen Roten Kreuzes SRK

www.slrg.ch

Anhang F:

Begleitbrief zur Befragung an Eltern der Kontrollgruppe in Deutsch.



Ihre Rettungsschwimmer



Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Angewandte Psychologie

Die Pico-Befragung

Liebe Eltern

In Zusammenarbeit mit der Fachhochschule Nordwestschweiz, Hochschule für Angewandte Psychologie, überarbeitet die Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG ihre Elternbroschüre, so dass die darin enthaltenen Kernbotschaften besser vermittelt werden können. Bei diesen Kernbotschaften handelt es sich um Tipps an Eltern, die dazu beitragen sollen, **Ertrinken und Wasserunfälle zu verhindern**. Sie erkennen sicher, wie elementar Ihre Unterstützung dabei für uns ist. Deshalb bitten wir Sie recht herzlich um Ihre Mithilfe.

Das Ausfüllen des Fragebogens **dauert ca. 10 Minuten** und kann anonym durchgeführt werden. Nach Ausfüllen des Fragebogens senden Sie ihn bitte in dem beigelegten, vorfrankierten Rückantwort-couvert innert 14 Tagen an uns zurück.

Am Ende des Fragebogens haben Sie die Gelegenheit, an der Verlosung des wertvollen Kurses „Brevet Basis-Pool“ teilzunehmen. Dieser Kurs vermittelt Grundwissen der Wasserrettung sowie Fachwissen in Prävention für den sicheren Aufenthalt im und am Wasser. Erfahren Sie mehr dazu unter www.slrq.ch. Die Teilnahme an der Verlosung ist natürlich freiwillig und Ihre Adresse wird nur für die Zuordnung des Gewinns verwendet, jedoch keinesfalls an Dritte weitergegeben.

Falls Sie mehr Informationen wünschen oder Fragen haben, sind wir gerne für Sie da. Vielen herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit und viel Spass beim Ausfüllen des Fragebogens!

Herzliche Grüsse



Brigit Buchberger (Verantwortliche der Studie)
Studierende der Angewandten Psychologie (brigit.buchberger@students.fhnw.ch)

Michelle Koch
Ansprechperson Abteilung Prävention (m.koch@slrg.ch)



Schweizerische Lebensrettungs-Gesellschaft SLRG

Schellenrain 5 • 6210 Sursee • Telefon +41 41 925 88 77 • Fax +41 41 925 88 79 • info@slrg.ch

PC 80-4390-5

Mitglied des Schweizerischen Roten Kreuzes SFK

www.slrq.ch

Anhang G: *Befragungsbogen Kontrollgruppe in Deutsch.*

	Bitte beantworten Sie einige allgemeine Fragen.
F001	Bitte geben Sie Ihr Alter in Jahren an (z.B. 35 Jahre). ___ Jahre
F002	Bitte geben Sie uns Ihr Geschlecht an. weiblich <input type="checkbox"/> männlich <input type="checkbox"/>
F003	Welche Muttersprache haben Sie? <input type="checkbox"/> Deutsch <input type="checkbox"/> Französisch <input type="checkbox"/> Italienisch <input type="checkbox"/> andere Muttersprache, nämlich _____
F004	Wie viele Kinder <u>leben in Ihrem Haushalt</u> ? ___ Kind/er
F005	Bitte geben Sie das Alter der Kinder in Ihrem Haushalt an. (Zwillinge bitte nacheinander eintragen. Bei mehr als vier Kinder, bitte anschliessen und weiterschreiben). 1. Kind ___ Jahre alt 2. Kind ___ Jahre alt 3. Kind ___ Jahre alt 4. Kind ___ Jahre alt
F006	Bitte geben Sie Ihre höchste abgeschlossene Ausbildung an (nur <u>eine</u> Antwort ankreuzen). <input type="checkbox"/> kein Abschluss / Anlehre <input type="checkbox"/> Berufslehre / Berufsmatura / Maturität <input type="checkbox"/> Höhere Fachschule, Meisterdiplom, eidgenössischer Fachausweis <input type="checkbox"/> Fachhochschule, Universität, ETH, Polytechnikum, Nachdiplom <input type="checkbox"/> Doktorat <input type="checkbox"/> anderer Abschluss: _____

	<p>Bitte lesen die Anleitungen jeweils genau, da manchmal <u>eine</u> Antwort und oft <u>mehr als eine</u> Antwort möglich sind.</p>
F1a	<p>Bitte füllen Sie die Lücke, indem Sie die Antworten ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (<u>mehr als eine</u> Antwort möglich).</p> <p>Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in _____ beaufsichtigen!</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Sichtweite<input checked="" type="checkbox"/> Reichweite<input type="checkbox"/> Rufweite<input checked="" type="checkbox"/> Griffnähe
F2a	<p>Bitte lesen Sie die untenstehenden Aussagen und entscheiden Sie, welche Sie als richtig einschätzen. (<u>mehr als eine</u> Antwort möglich).</p> <p>Wenn mein Kind zum Wasser will, lasse ich es von...</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> einer Freundin oder einem Freund begleiten, die ein Kind im gleichen Alter haben.<input type="checkbox"/> einer etwas älteren Spielkameradin oder einem etwas älteren Spielkameraden begleiten.<input checked="" type="checkbox"/> niemand anderem begleiten, ich gehe selbst mit.<input type="checkbox"/> jemandem begleiten, den ich gerade am Wasser kennengelernt habe.
F1b	<p>Bitte vervollständigen Sie den Satz, indem Sie die Antwort ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (<u>mehr als eine</u> Antwort möglich).</p> <p>Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst....</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> ... wo Sie zuletzt gewesen sind (z.B. Kiosk).<input checked="" type="checkbox"/> ... am Schwimmbecken.<input type="checkbox"/> ... wo andere Kinder spielen (z.B. Spielplatz).<input checked="" type="checkbox"/> ... an Orten mit Wasser (z.B. Bach).

F2b	<p>Welche Aussagen schätzen Sie als richtig ein? (mehr als eine Antwort möglich).</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Leistet man innerhalb der ersten 30 Minuten nach einem Ertrinkungs-Unfall Erste Hilfe, kann das Kind in der Regel ohne Folgeschäden gerettet werden.<input type="checkbox"/> Ein Kind hält bis zu fünf Minuten unter Wasser aus, ohne zu ertrinken oder Folgeschäden zu erleiden.<input checked="" type="checkbox"/> Eine verantwortungsvolle Aufsichtsperson sollte ein Kleinkind am Wasser ständig im Auge behalten, da die Zeit für Hilfe bei einem Unfall äusserst knapp ist.<input checked="" type="checkbox"/> Bereits eine Minute reicht, um zu ertrinken oder Folgeschäden zu verursachen.
F1c	<p>Bitte vervollständigen Sie den Satz, indem Sie die Aussagen ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (mehr als eine Antwort möglich).</p> <p>Eine geringe Wassertiefe von einigen Zentimetern</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> ist für alle Kinder ungefährlich.<input checked="" type="checkbox"/> kann für ein Kind gefährlich sein.<input checked="" type="checkbox"/> kann für ein Kleinkind gefährlich sein.<input type="checkbox"/> Ist für alle Kinder gefährlich.
F2c	<p>Bitte lesen Sie die untenstehenden Aussagen und entscheiden Sie, welche Sie als richtig einschätzen (bitte nur eine Antwort ankreuzen).</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Kleinkinder lieben Wasser und können normalerweise von Natur aus Schwimmen, sie müssen sich nicht erst daran gewöhnen.<input type="checkbox"/> Bereits kleine Kinder lieben Wasser und wenn Sie mit dem Kopf unter Wasser geraten, schützen natürliche Reflexe vor dem Ertrinken.<input checked="" type="checkbox"/> Kleine Kinder liegen beim Ertrinken still und reglos im Wasser.<input type="checkbox"/> Vor allem kleine Kinder zappeln oder schreien beim Ertrinken.

F1d	<p>Bitte vervollständigen Sie den Satz, indem Sie die Aussagen ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (mehr als eine Antwort möglich).</p> <p>Geniessen Sie mit Ihrem Kind die Wassergewöhnung</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> immer in Gesellschaft anderer.<input checked="" type="checkbox"/> möglichst frühzeitig.<input checked="" type="checkbox"/> am besten in einem Kurs zur Förderung der Wasserkompetenz.<input type="checkbox"/> erst wenn ihr Kind schwimmen kann.
F1e	<p>Bitte beginnen Sie den Satz, indem Sie die Aussagen ankreuzen, die Sie als richtig bewerten (mehr als eine Antwort möglich).</p> <ul style="list-style-type: none"><input checked="" type="checkbox"/> Frühkurse zur Förderung der Wasserkompetenz sind...<input checked="" type="checkbox"/> Frühzeitiges Schwimmenlernen ist...<input type="checkbox"/> Kenntnisse der Ersten Hilfe sind...<input type="checkbox"/> Ausflüge auf Booten sind... <p>... eine ideale Vorbeugung gegen gefährliche Situationen im und am Wasser.</p>
F009	<p>Möchten Sie an der Verlosung des Kurses „Brevet Basis-Pool“ teilnehmen? Wenn ja, dann geben Sie bitte Ihre Adresse an (wird nicht an Dritte weitergegeben).</p> <p><input type="checkbox"/> ja <input type="checkbox"/> nein</p> <p>Vorname, Name: _____</p> <p>Strasse und Nr.: _____</p> <p>PLZ und Ort: _____</p>

Copyright 2016 durch Brigit Buchberger

Wir danken Ihnen für die Rücksendung des Fragebogens innert 14 Tagen mit dem beigelegten, vorfrankierten Rückantwortcouvert. Wenn Sie noch Fragen haben, wenden Sie sich gerne direkt an Brigit Buchberger brigit.buchberger@students.fhnw.ch. Nochmals vielen herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

Rücksendeadresse: Schweizerische Lebensrettungsgesellschaft SLRG, Schellenrain 5, 6210 Sursee

Anhang H:

Begleitbrief zum Paket für Kindergarten-Lehrperson der Kontrollgruppe in Deutsch.



Ihre Rettungsschwimmer



Fachhochschule Nordwestschweiz
Hochschule für Angewandte Psychologie

Die Pico-Befragung

Liebe Kindergarten-Lehrpersonen

Sie haben sich vor einiger Zeit freundlicherweise bereit erklärt, uns bei unserer „PICO-Befragung“ zu unterstützen. Das allgemeine Interesse am Thema **Risiken im und am Wasser** und die grosse Teilnahmebereitschaft begeistert uns sehr und zeigt uns ausserdem das enorme Engagement der Kindergarten-Lehrpersonen in der Schweiz. In dieser Sendung finden Sie für jedes Ihrer Kindergartenkinder ein Couvert.

Das ist in jedem Couvert enthalten:

- Zwei Fragebogen (2x pro Kind, also für jedes Elternteil oder andere Bezugspersonen mit Erziehungsaufgaben).
- Rückantwortcouvert frankiert.

Bitte geben Sie **jedem Kind ein Couvert** mit nach Hause. Falls noch Couverts fehlen, zögern Sie nicht und schreiben Sie uns eine E-Mail, damit wir Ihnen die Couverts sofort nachliefern können. Alles Weitere liegt dann bei den Eltern, bzw. wir hoffen natürlich, dass möglichst viele ausgefüllte Fragebögen an uns zurückgesandt werden. Wenn Fragen an Sie gelangen, dürfen Sie diese selbstverständlich an uns weiterleiten.

Nochmals herzlichen Dank für Ihre wertvolle Unterstützung!



Herzliche Grüsse

Brigit Buchberger (Verantwortliche der Studie)

Studierende der Angewandten Psychologie (brigit.buchberger@students.fhnw.ch)

Michelle Koch

Ansprechperson Abteilung Prävention (m.koch@slrg.ch)



Schweizerische Lebensrettungs-Gesellschaft SLRG

Schellenrain 5 • 6210 Sursee • Telefon +41 41 925 88 77 • Fax +41 41 925 88 79 • info@slrg.ch

PC 80-4390-5

Mitglied des Schweizerischen Roten Kreuzes SRK

www.slrg.ch

Anhang I: *Pico Malwettbewerb in Deutsch (Französisch und Italienisch vorhanden).*

Pico Malwettbewerb

Zeichne Pico bei seinem Lieblingshobby und gewinne mit etwas Glück einen von drei original-flauschigen Pico's!

Zeichne Pico bei seinem Lieblingshobby auf der leeren Vorderseite dieser Postkarte. Pico freut sich auf dein phantasievolles Kunstwerk! Es können bei der Verlosung nur Zeichnungen berücksichtigt werden, die mit ausgefüllten Fragebögen retourniert werden. Bitte schicke die Fragebögen inkl. Zeichnungen innert zwei Wochen mit dem beigelegten, vorfrankierten Rückantwortcouvert an uns zurück. Herzlichen Dank!

Die Verlosung der drei Pico's findet am 29. April 2016 statt. Die Gewinner werden schriftlich benachrichtigt.

Vorname

Name

Adresse

PLZ, Ort

Bitte geben Sie Ihre Adresse an, damit wir einen allfälligen Gewinn zusenden können.

Anhang J:

Statistik der Kindergartenbesuche in der Schweiz 2014 (SLRG, 2015)



Ihre Rettungsschwimmer



Das Wasser und ich
Sicherheit für Kinder im und am Wasser

Statistik.../ statistique.../ statistica...

Kindergarten Besuche in der Schweiz
Visites des écoles enfantines en Suisse
Interventi nelle scuole dell'infanzia in Svizzera

Datum von ... bis **01.01.2014...31.12.2014**

Region:	Kinder	Kindergarten
d	10391	610
f	3919	255
i	2455	131
	481	28



Total erreichte Kinder:	17246
Total besuchte Kindergärten:	1024

Elternbroschüre zu Risiken im und am Wasser

Anhang K:

Infomail an Fokusgruppe.

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer

Vielen Dank für deine Bereitschaft zur Teilnahme an meiner Fokusgruppe. Gerne informiere ich dich über das weitere Vorgehen.

Termin: Die Doodle-Umfrage hat Freitag, den **13. Mai 2016** als den geeignetsten Termin ergeben.

Ziel der Fokusgruppe: Herausarbeiten von (Um-)Gestaltungsmöglichkeiten der Elternbroschüre der Schweizerischen Lebensrettungsgesellschaft, die wichtige Warnhinweise für den Umgang im und am Wasser enthält.

Vorbereitung: Du musst dich nicht vorbereiten, das geht gar nicht. Erst das Wissen und die daraus entstehende Dynamik, die alle Expertinnen und Experten auf ihrem Gebiet einbringen können, ermöglichen uns einen innovativen Diskurs.

Grober Ablauf der Veranstaltung:

- Die Teilnehmenden kommen an, entspannen, essen feine Brötchen
- Begrüssung und Vorstellung der Expertinnen und Experten
- Um alle Teilnehmende auf den gleichen Informationsstand zu bringen, bereite ich eine Einführung ins Thema vor
- Präsentation der bisherigen Ergebnisse der Elternbefragung
- Klärung offener Fragen
- Durchführung der *Fokusgruppe mit Moderation*
- Ergebnis- und Schlussteil

Dauer: 2 Stunden, von 17:00 bis ca. 19:00 Uhr

Ort: Von Roll Strasse 10, 4600 Olten (OVR), **1. Stock Raum A170 an der [FHNW](#) in Olten**, Lageplan im Anhang.

Anreise mit Zug: Im Bahnhof Olten ist die Richtung zur FHNW mit „Bildungsstadt“ angeschrieben. Distanz zum Bahnhof entspricht ca. 5 Gehminuten.

Anreise mit Auto: Das Parken ist beim [Sälipark](#) am besten, einfache Zufahrt von zwei Seiten via Einfahrt Sälistrasse und die Einfahrt Riggensbachstrasse (Hotel Arte).

Teilnehmende:

- Rose Marie Gasser Rist, Integrationsfachfrau im Kanton Thurgau
- Susanne Weiss, Regionalverantwortliche „das Wasser und ich“ Deutschschweiz
- Sibylle Schmid, Kindergarten-Lehrperson in Kriens
- Philipp Binaghi, Leiter Kommunikation & Marketing SLRG
- Marcel Odermatt, Fachperson Schule & Jugend (Lehrplan 21) SLRG
- Jolanda Rätz, Wasserbotschafterin SLRG und Bademeisterin
- Karl Buchberger, Unterstützung und Protokollierung während der Veranstaltung
- Brigit Buchberger, Organisation und Moderation der Veranstaltung

Bei Fragen stehe ich gerne zur Verfügung.

Herzliche Grüsse, Brigit (079 5551070)

Anhang L:

Blatt „Aussagen der Kernbotschaften umformulieren und korrigieren“.

Kernbotschaften umformulieren und korrigieren

Bezeichnung Kernbotschaft	Kernbotschaft
a	Kinder nur begleitet ans Wasser lassen – und kleine Kinder in Griffnähe beaufsichtigen!
b	Ist Ihr Kind unauffindbar, so suchen Sie zuerst an Orten mit Wasser (Biotop, Bach, Teich, Wassertonne, Planschbecken, etc.). Sollte Ihr Kind ins Wasser gefallen sein, so ist die Zeit für Hilfe äusserst knapp (nur einige Minuten).
c	Schon eine geringe Wassertiefe von einigen cm kann für ein Kleinkind gefährlich sein. Geraten kleine Kinder - aus welchem Grund auch immer - mit dem Kopf unter Wasser und sind sich das nicht gewohnt, so werden sie nicht schreien oder zappeln: Kleine Kinder bleiben still und reglos im Wasser liegen und könnten so ertrinken.
d	Geniessen Sie mit Ihrem Kind möglichst frühzeitig die Wassergewöhnung, natürlich unter Spiel, Anleitung und Aufsicht. Viele Institutionen mit Angeboten unterstützen Sie auf Wunsch dabei.
e	Frühzeitiges Schwimmenlernen ist ebenfalls eine ideale Vorbeugung gegen gefährliche Situationen.