




Hochschule für Angewandte Wissenschaft Hamburg  
Fakultät Wirtschaft und Soziales  
Department Soziale Arbeit

# Der Einsatz von Tierheimhunden als pädagogische Unterstützung bei der Arbeit mit „auffälligen“ Jugendlichen

Eine Projektidee

Bachelor-Thesis

Tag der Abgabe: 13.01.2015  
Vorgelegt von: Jessen, Patrick  
Matrikel-Nr.:   
Adresse:   
E-Mail: 

Betreuende Prüferin/ betreuender Prüfer: Prof. Dr. Jutta Hagen  
Zweite Prüferin/ zweiter Prüfer: Prof. Dr. Jack Weber

## **Einleitung**

<b>Teil 1 Grundlagen der Projektidee</b>	<b>5</b>
<b>1. Mensch-Tier-Beziehung</b>	<b>5</b>
1.1 Ansätze zur Mensch-Tier-Beziehung	6
1.1.1 Die Biophilie-Hypothese	6
1.1.2 Du-Evidenz	8
1.1.3 Bindungstheorie	9
1.1.4 Kommunikation zwischen Mensch und Hund	12
1.2 Auswirkungen von Hunden auf Menschen	16
<b>2. Arbeiten mit Tieren – ein Rückblick</b>	<b>20</b>
2.1 Tiergestützte Aktivität	22
2.2 Tiergestützte Pädagogik	23
<b>3. Verhaltensauffällige u. Verhaltensgestörte Jugendliche</b>	<b>26</b>
3.1 Klärung der Begrifflichkeiten	26
3.1.1 Verhaltensauffällig	27
3.1.2 Verhaltensgestört	28
3.2 Vorstellung einiger Verhaltensauffälligkeiten u. – störungen	30
3.2.1 Störungen des Sozialverhaltens – Aggressionen	31
3.2.2 Unkontrollierte Verhaltensstörungen – Hyperkinetische Störung	32
<b>4. Interaktionsformen in der Tiergestützte Pädagogik</b>	<b>32</b>

<b>Teil 2 Projektidee</b>	<b>34</b>
1. Arbeitsansatz und Menschenbild	35
2. Ziele	40
3. Die Hunde	41
4. Die Jugendlichen	42
5. Ort des Geschehens – Tierheim	43
6. Fachpersonal	44
7. Arbeitseinheiten	47
<b>Teil 3 Ausblick</b>	<b>50</b>
<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>52</b>
<b>Eidesstattliche Erklärung</b>	<b>61</b>

## Einleitung

In der Sozialen Arbeit stellt Schulabsentismus seit Jahren eine zunehmende Schwierigkeit im Umgang mit gesellschaftlichen Werten und Normen, gesellschaftlicher Teilhabe sowie der gesetzlichen Schulpflicht dar (vgl. Bührmann & Hoffbauer 2010, S. 9f.). Nun gelten Kinder und Jugendliche, die dieses oder ähnliches Verhalten aufzeigen, in der Gesellschaft oft als „auffällig“ und „gestört“.

Der Bauspielplatz „Geschichtserlebnisraum Lübeck e.V.“ bietet Jugendlichen, die aufgrund ihres Sozialverhaltens oder langfristigem Schulabsentismus nicht mehr an ihrer Schule unterrichtet werden können, eine tagesstrukturierende Maßnahme mit Beschulung, um eine Wiedereingliederung in das bestehende Schulsystem bzw. das Erlernen gesellschaftlicher Werte und Normen zu erreichen.

Aus dem guten Kontakt zum Verein und einem Tierheim in der Nähe sowie der Kenntnis, dass die Soziale Arbeit auf vielfältige Erfahrung im Bereich pädagogischer Tätigkeiten mit Hunden zurückgreifen kann, entstand die Projektidee für diese Arbeit. In dem Projekt soll den Jugendlichen mit Hilfe von Tierheimhunden geholfen werden, die eigenen versteckten Potenziale und/oder sozialen Kompetenzen, Schlüsselkompetenzen, (wieder)zu finden oder weiter auszubauen und gegebenenfalls neue Wege der Kommunikation zu lernen bzw. wahrzunehmen. Denn oft sind „auffällige“ oder „gestörte“ Verhaltensweisen neben Ausdruck von Überforderung und Unzufriedenheit erlernte bzw. angepasste Verhaltensweisen, um die eigenen Bedürfnisse befriedigen zu können (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 130f.).

Die Arbeit ist in drei Teile gegliedert und befasst sich, neben der Projektidee selbst, näher mit der Beziehung zwischen Mensch und Tier, ihrer Kommunikation untereinander und zusätzlich mit der positiven Wirkung von Tieren auf Menschen. Desweiteren wird ein Ausblick gegeben.

In Kapitel eins des ersten Teils werden theoretische Ansätze zur Mensch-Tier-Beziehung nach Bühler, Beavin, Greifenhagen, Lorenz, Kellert, Jackson, Watzlawick und Wilson aufgezeigt. Im Anschluss erfolgen im zweiten Kapitel ein historischer Überblick zu diesem Themenbereich sowie die detailliertere Betrachtung zweier Interventionsformen in der Arbeit mit Tieren, zum einen die tiergestützte Pädagogik und zum anderen die tiergestützte Aktivität. Aufgrund der Klientel, in der sich das Projekt bewegt, erfolgt im dritten Kapitel eine Auseinandersetzung mit den

Begrifflichkeiten „verhaltensgestört“ und „verhaltensauffällig“. Um sich der praktischen Arbeit mit Tieren zu nähern, werden im vierten Kapitel Interaktionsformen einer ausgewählten Intervention, der tiergestützten Pädagogik, beschrieben, da sie zu einem Großteil mit in das geplante Vorhaben einfließt.

Die in Teil eins beschriebenen wissenschaftlich fundierten Erkenntnisse sind als fachliches Fundament für das Projekt zu verstehen.

Im zweiten Teil der Arbeit folgt eine genauere Beschreibung der Projektidee, indem der Arbeitsansatz, die Ziele, die Hunde und Jugendlichen sowie der Ort des Vorhabens geschildert werden. Um die Akteure des Projekts in eine Beziehung zu bringen, bedarf es fachlicher Begleitung, die in einem weiteren Kapitel umschrieben wird. Außerdem werden mögliche Interaktionen im Vorhaben aufgezeigt.

Dabei ist die Projektidee als Leit- und Grundgedanke zu verstehen und entspricht keinesfalls einer ausgereiften Konzeption.

Im dritten Teil endet die Arbeit mit einem Ausblick über eine mögliche Zukunft des Projekts.

## **Teil 1 Grundlagen für die geplante Projektidee**

Ein entscheidendes Kriterium professionellen Handelns ist, dass die Methodik und darauf bezogenes Handeln begründbar sein müssen (Braun & Friesenhahn & Nigel 2014, S. 113). Aus diesem Grund werden im folgenden ersten Teil, theoretische Ansätze zur Mensch-Tier-Beziehung erläutert, eine geschichtliche Zusammenfassung von der pädagogischen Arbeit und die Auflistung pädagogischer Interventionen mit Tieren gegeben, eine Auseinandersetzung der sprachlichen Konstrukte „verhaltensgestört“ und „verhaltensauffällig“ beschrieben sowie Interaktionsformen der tiergestützten Pädagogik dargestellt.

### **1. Mensch-Tier-Beziehung**

Die Mensch-Tier-Beziehung ist die Grundlage für tiergestützte Pädagogik beziehungsweise für tiergestützte Interventionen aller Art. Erst wenn eine Beziehung

zum Tier eingegangen wird, kann mit dem Menschen gearbeitet werden – was andersherum auch gilt (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 2).

Im folgenden Kapitel werden Ansätze zur Mensch-Tier-Beziehung vorgestellt. Anschließend werden die Wirkungen der Mensch-Tier-Beziehung auf den Menschen näher betrachtet.

## **1.1 Ansätze zur Mensch-Tier-Beziehung**

In diesem Kapitel werden zur Klärung der Mensch-Tier-Beziehung die Konzepte der Biophilie-Hypothese nach Wilson und Kellert, das der Du-Evidenz nach Bühler, Lorenz und Greifenhagen sowie das der Kommunikation zwischen Mensch und Hund nach Watzlawik, Beavin und Jackson vorgestellt. Außerdem wird auf die Bindungstheorie nach Bowlby, bezogen auf die Mensch-Tier-Beziehung nach Beetz, eingegangen.

### **1.1.1 Die Biophilie-Hypothese**

Der Begriff der „Biophilie“ setzt sich zusammen aus den altgriechischen Wörtern „bios“ – Leben und „philia“ – Liebe (vgl. Duden 2001, S. 181). Nach Wilson (1984) und Kellert (1993) beschreibt die Biophilie-Hypothese, dass Menschen im Laufe der Evolution ein Bedürfnis zur Verbindung mit der belebten und unbelebten Natur sowie eine biologische Verbundenheit mit ihr entwickelt haben. Besonders zu all denen Lebewesen, die den Menschen im Laufe seines evolutionären Entwicklungsprozesses geprägt und beeinflusst haben.

Tiere haben im Laufe der Evolution schon immer eine zentrale Schlüsselfigur gespielt, ob als Nahrungsquelle oder später Gefährten (zum Beispiel auf der Jagd zum Aufstöbern von Wild). Vor allem aber waren sie Mitbewohner des gleichen Lebensraums (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 4).

Doch waren sie schon früher viel mehr als das. Der Mensch könnte und kann „aus dem Verhalten der Tiere Informationen über seine Umwelt erhalten, die er wiederum für sein eigenes Leben und Überleben verwertet.“ (Frömming 2006, S. 18)

Tiere hatten und haben also eine existenzielle Bedeutung für Menschen. Diese Bedeutung beziehungsweise Beziehung zwischen Mensch und Tier versucht die Biophilie-Hypothese zu erläutern. Eine große Aufgabe, wenn man bedenkt, dass die Geschichte der Beziehung zwischen Mensch und Tier so alt ist wie die der Menschheit selbst.

Um nicht etliche Definitionsversuche über Biophilie anzuführen, folgt nun ein Zitat von Wilson selbst:

„Biophilia, if it exists and I believe it exists, is the innately emotional affiliation of human beings to other living organisms. Innate means hereditary and hence part of nature. [...] Biophilia is not a single instinct but a complex of learning rules that can be teased apart and analyzed individually.“ (Wilson 1993, S. 31)

Kellert ergänzte:

„The human need to nature is linked to [...] the influence of the natural world on our emotional, cognitive, aesthetic, and even spiritual development.“ (Kellert 1993, S. 42)

Demnach ist die Biophilie nicht nur ein einzelner Instinkt, sondern ein komplexes Regelsystem, welches spezifisch individuell sein kann. Es ist die vererbte Affinität und betrifft Gefühle, Verhalten, Ästhetik, geistige Fähigkeiten und sogar die spirituelle Entwicklung des Menschen. Die Biophilie-Hypothese ist eine Hinwendung zum Leben und zur Natur auf emotionaler, physischer und kognitiver Ebene und hat damit eine weitreichende Bedeutung für die Entwicklung des Menschen.

Bezogen auf die Verbundenheit zur Natur nennt Kellert (1993) neun Kategorien beziehungsweise fundamentale Aspekte, die als Grundlage dienen sollen<sup>1</sup>.

Wilson und Kellert machen in gemeinsamen Schriften deutlich, dass Menschen ein Bedürfnis nach einer Verbindung zu Ökosystemen und Landschaften sowie zu Lebewesen und Pflanzen haben, ebenso wie eine angeborene Tendenz, Aufmerksamkeit auf das Leben und auf lebensnahe Prozesse auszurichten. So fühlen sich Menschen in der artenreichen Natur besonders wohl (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 5).

„Begründet ist dieses angeborene Interesse an Lebendigem durch den biologischen Prozess der Evolution. Der Mensch hat sich immer im Zusammenhang mit anderen Lebewesen entwickelt, hat sich stets an dem[,] was die Natur gibt und wie sich die Lebewesen [sic!] in ihr bewegen[,] orientiert. Dazu gehörte es zwangsläufig, sich in gleichen Landschaften und Ökosystemen aufzuhalten. Diese enge Verbundenheit ist bis heute erhalten geblieben.“ (Frömming 2006, S. 19)

---

<sup>1</sup> Vgl. hierzu; Vernooij, Monika A. & Schneider, Silke (2008): Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen Konzepte Praxisfelder. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag GmbH & Co, Tabelle 1, S. 6f

### 1.1.2 Du-Evidenz

„Evidenz“ bedeutet laut Duden „Deutlichkeit, vollständige, überwiegende Gewissheit“ (Duden 2001, S. 288). Wenn davon ausgegangen wird, dass etwas richtig ist, kann es als evident bezeichnet werden.

Karl Bühler (1922), der den Begriff, bezogen auf den zwischenmenschlichen Bereich, geprägt hat, beschreibt ihn etwa mit der Fähigkeit und dem Bewusstsein eines Menschen, andere Personen als Individuum, als ‚Du‘, wahrzunehmen und zu respektieren (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 7).

Kombiniert man die Bedeutung von ‚Evidenz‘ mit dem Verständnis von Bühler über diesen Begriff, ist es sehr naheliegend, dass man nur Beziehungen zu anderen Menschen eingehen kann, wenn man davon ausgeht, dass der/die andere etwas Ähnliches fühlt und ähnlich denkt (vgl. Lorenz 1965, S. 360). Es ist dabei nicht entscheidend, dass der/die als „Du“ adressierte Partner\_in die Emotionen und Gefühle, die ihm/ihr zugeschrieben werden, wirklich innehat bzw. erwidert. Es kann durchaus vorkommen, dass „Du-Erfahrungen“ einseitig sind (vgl. Greiffenhagen & Buck-Werner 2009, S. 22).

„Worauf es einzig ankommt, ist die subjektive Gewissheit, es handele sich bei einer solchen Beziehung um Partnerschaft.“ (ebd., S. 22)

Heiko Frömring beschreibt den Begriff der „Du-Evidenz“ zunächst an einem Zitat aus „Der kleine Prinz“ und anschließend mit den einfachen Worten: „Sie [die Du-Evidenz] bezeichnet die Tatsache, dass Menschen und höhere Tiere eine Beziehung miteinander eingehen können, die denen gleicht, die Menschen bzw. Tiere untereinander eingehen.“ (Frömring 2006, S. 19)

Oft schreiben wir den Tieren sogar personale Eigenschaften zu und sehen sie als Partner, Weggefährten oder Kumpel. Dabei ist anzumerken, dass die Initiative, eine solche Beziehung aufzubauen, meist vom Menschen ausgeht. Dass Tieren oft personale Eigenschaften zugeschrieben werden, lässt sich am Beispiel der Namensgebung verdeutlichen. Dadurch erlangt das Tier Individualität, ist ein Ansprechpartner und hat Bedürfnisse und Rechte, die annähernd gleichgestellt mit einem menschlichen Familienmitglied erfüllt werden. Dies zeugt von einer starken, emotionalen Bindung (vgl. Greiffenhagen & Buck-Werner 2009, S. 23).

Auch bei Kontakten, die nicht so intensiv und langjährig sind, zum Beispiel bei pädagogisch- oder therapeutisch tiergestützten Interventionen, entsteht so eine



emotionale Bindung. Jene ist Voraussetzung dafür, dass Tiere therapeutisch und pädagogisch wirken und helfen können (siehe auch Punkt 4 *Tiergestützte Pädagogik*).

Wenn Tiere ähnliche soziale und emotionale Grundbedürfnisse (z.B. nach Nähe, Berührung, Kommunikation und Interaktion oder Bewegung) sowie einen ähnlichen körperlichen Ausdruck wie der Mensch haben, kann sich die Mensch-Tier-Beziehung besonders gut entwickeln. Die Wahrscheinlichkeit, sich gegenseitig als „Du“ wahrzunehmen und so eine Beziehung miteinander einzugehen, ist dadurch wesentlich höher. Deshalb gehen Menschen insbesondere mit sozial lebenden Tieren wie Hunden oder Pferden eine „Du-Beziehung“ ein. Außerdem bieten diese Tiere facettenreiche Identifikationsmöglichkeiten, sodass sowohl Mensch als auch Tier emotional und sozial von dieser Beziehung profitieren können. Jene Identifikationsmöglichkeiten können besonders gut im Bereich tiergestützter Interventionen hilfreich sein (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 8).

„[Die Du-Evidenz ist] die unumgängliche Voraussetzung dafür, dass Tiere therapeutisch und pädagogisch helfen können. Dabei reicht die Breite der durch die Du-Evidenz nahe gelegten Zuwendung von Betrachten und Füttern der Aquariumfische bis zu einer Partnerschaft, welche kaum noch Unterschiede zu zwischenmenschlichen Beziehungen erkennen lässt.“ (Greiffenhagen 1991, S. 28)

### **1.1.3 Bindungstheorie**

Wenn über Beziehungen zwischen zwei Lebewesen gesprochen wird, ist es durchaus relevant, sich mit der entstehenden Bindung auseinanderzusetzen.

Eine Bindung wird beschrieben als ein fundamentales, menschliches Bedürfnis, über welches soziale, kulturelle sowie die emotionale Integrität definiert wird (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 11). Dazu wird im Folgenden die Bindungstheorie nach Bowlby und Answorth näher betrachtet und anschließend nach Beetz auf die Mensch-Tier-Beziehung übertragen.

Die Bindungstheorie findet ihren Ursprung in den Untersuchungen des britischen Psychoanalytikers und Kinderpsychiaters John Bowlby (1907-1990), der erstmalig an der Bedeutung von wechselseitigem, sich bedingenden Verhaltens zwischen Säugling und Erwachsenen forschte. Dazu entwickelte er eine Theorie, in der er von einem gefühlsvollen, nicht sichtbaren Band spricht, welches zwischen einem Kind

und einem ihm vertrauten Menschen besteht (vgl. Grossmann & Grossmann 2012, S. 21).

Dieses Band umfasst „hauptsächlich den Schutz und die Sicherheit des abhängigen Kleinkindes in der Beziehung zur Bezugsperson“ und wird verstanden als „emotionale[s] Band zwischen zwei Personen, insbesondere zwischen Eltern und Kindern.“ (Tenorth & Tippelt 2012, 118)

Mit seinem „Konzept der Verhaltenssysteme und ihrer Steuerung und Regulierung“ widersprach er zu der Zeit der psychoanalytischen Triebtheorie nach Freud<sup>2</sup> und setzte sich so den damaligen Ansichten entgegen.

Verhaltenssysteme werden durch spezifische Informationen gesteuert, die sowohl aus der Umwelt als auch aus dem Organismus selbst kommen.“ (Grossmann & Grossmann 2012, S. 37)

Bowlby verband in seiner verhaltensbiologisch orientierten Bindungstheorie klinisch-psychoanalytisches Wissen mit evolutionsbiologischem Denken (vgl. Grossmann & Grossmann 2012, 21-32).

Er knüpfte damit an den Grundgedanken der Psychoanalyse an, indem er Familienbeziehungen und deren möglichen Einfluss auf die kindliche Entwicklung beobachtete (vgl. Lengning & Lüpschen 2012, 10). Im Jahr 1940 veränderte er die Sichtweise auf die Mutter-Kind-Bindung maßgeblich, indem er erstmalig auf die negativen Auswirkungen von langandauernden Trennungen von Kleinkind und Mutter hinwies. Damit wurde der Blick auf mögliche seelische Folgen von mütterlicher Abwesenheit gelenkt (vgl. Endres 2005, S. 7). Demnach können psychische Störungen aus dem Familienleben hervorgehen.

Mary Ainsworth (1913-1999) bestätigte schließlich die Kernaussagen der Bindungstheorie empirisch (vgl. Bretherton 2009, S. 27).

Bowlby sprach von „internal models of attachment“ (z.t.n. Bowlby 1969, in: Daudert 2001, S. 3). Diese ‚internalen Arbeitsmodelle‘ „formen die spätere Organisation der Persönlichkeit, emotionale und soziale Regulationsprozesse sowie die Strategien des Umgangs mit Bindungspersonen.“ (Daudert 2001, S. 3) Das bedeutet, dass jedes Kind durch frühe sozial-emotionale Erfahrungen, ein individuelles internes Arbeitsmodell entwickelt, welches die Basis für künftige Beziehungen darstellt.

---

<sup>2</sup> Vgl. hierzu: Fonagy, Peter (2009): Bindungstheorie und Psychoanalyse. Stuttgart: J.G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger GmbH

Das Arbeitsmodell integriert die eigenen, unterschiedlichen Beziehungserfahrungen mit denen der Bindungspersonen, welche sich logischer Weise im Verlauf der Entwicklung des Kindes immer weiter anreichern. Bei bedeutsamen emotionalen Erfahrungen bzw. Erlebnissen kann es sich allerdings wieder verändern (vgl. Vernooij, Schneider 2010, S. 11).

Ähnlich wie Ainsworth u.a. (1978)<sup>3</sup> brachte auch Julius (2003) etwas überarbeitete Bindungstypen heraus. So entwickeln Kinder je nach Qualität der frühen Beziehungserfahrung ein sicheres Bindungsmodell, ein unsicher-vermeidbares Bindungsmodell, ein unsicher-ambivalentes Bindungsmodell oder ein desorientiertes bzw. desorganisiertes Bindungsmodell (vgl. Julius, 2003, 33).

Wie sich das Bindungsverhalten der Kinder entwickelt, hängt stark davon ab, inwieweit die Eltern oder wichtige Bindungspersonen ihr Verhalten an den Wunsch und das Bedürfnis des Kindes nach einer sicheren Basis erkennen, respektieren und anpassen können. Wenn die Bindungspersonen diesen Anforderungen gerecht werden, können Kinder ein sicheres Bindungsmodell entwickeln. Das wäre von großem Vorteil für ihr weiteres Leben, denn „sicher gebundene Kinder entwickeln mehr soziale Kompetenz und sind freundlicher, kooperativer, zugewandter und empathischer als unsicher gebundene Kinder.“ (Beetz 2003, S. 78) Desweiteren verfügen sie über eine bessere Emotionsregulation und psychische Entwicklung, während beispielsweise unsicher gebundene Kinder nur eine eingeschränkte oder verfälschte Wahrnehmung von emotionalen Informationen beherrschen (vgl. ebd.).

Bezogen auf die Mensch-Tier-Beziehung fand Beetz heraus, dass gerade bei Kindern nachteilige Bindungsmuster durch die Mensch-Tier-Beziehung beeinflusst oder gar modifiziert werden können.

Denn wie bereits beschrieben, können Menschen auch zu Tieren Bindungen bzw. Beziehungen aufbauen, die den zwischenmenschlichen Beziehungen ähneln und dadurch auch positiv auf emotionale und soziale Bedürfnisse wirken (siehe Punkt

---

<sup>3</sup> Vgl. hierzu: Miller, Patricia (1993): Theorien der Entwicklungspsychologie. Heidelberg: Spektrum akademischer Verlag und:  
Bölling-Bechinger, Hiltrud (1998): Frühförderung und Autonomieentwicklung. Diagnostik und Interventionen auf personenzentrierte und bindungstheoretische Grundlage. Hiedelberg: Universitätsverlag Winter

2.1.2 *Du-Evidenz*). Hier fehlt es jedoch an ausreichenden empirischen und theoretischen Ergebnissen<sup>4</sup> (vgl. Beetz 2003, S. 77).

Ein Tier kann sicherlich nicht wie eine sichere Bindungsfigur in allen Situationen angemessen auf das Kind eingehen. Jedoch erlaubt die ehrliche und schnelle Rückmeldung auf die verbale Ansprache, dass Kinder ihr Verhalten und ihre Emotionen besser reflektieren, verstehen und annehmen können (siehe Punkt 2.1.4 *Kommunikation zwischen Mensch und Hund*).

Tiere sind zuverlässige Interaktionspartner, die durch die nonverbale Kommunikation in gewisser Weise sogar sensibler auf den tatsächlichen Zustand und das Verhalten des Menschen reagieren können. So müssen sich die Kinder in der Interaktion mit dem Tier nicht verstellen, was die Authentizität fördert (vgl. Beetz 2003, S. 83).

Kinder mit einem unsicheren Bindungsmuster (z.B. durch Missbrauchs- und Gewalterfahrungen) können Tiere als Gefährten wahrnehmen, weil sie einen sicheren und zuverlässigen Beziehungspartner darstellen. Die Tiere geben Zuwendungen, spenden Trost und schaffen so positive Bindungserfahrungen, „dies evtl. in einem subjektiv vergleichbar empfundenen Ausmaß wie eine sichere Bindungsfigur.“ (ebd. S. 83)

#### **1.1.4 Kommunikation zwischen Mensch und Tier**

Für Menschen stellt die Sprache das primäre Kommunikationsmittel dar. Das Sprichwort „Mit Händen und Füßen kommunizieren“ belegt, dass Kommunikation mehr als nur der verbale Austausch von Informationen ist.

Sprache fungiert als eine Art symbolischer Code. Doch Kommunikation darf nicht nur auf sprachlicher Ebene betrachtet werden. Das bedeutet, dass der sprachliche Code zum einen auf der nichtsprachlichen Infrastruktur des intentionalen Verstehens aufbaut, der Mensch sich also auf etwas beziehen kann und zum anderen einen begrifflichen Hintergrund benötigt (vgl. Tomasello 2009, S.68). Der Mensch weiß, dass die Tiere unsere Sprache nicht sprechen und somit auch erst einmal nicht verstehen. Trotzdem bedient er sich bei der Kommunikation mit dem Tier vorrangig der Sprache während Tiere überwiegend nonverbal reagieren (z.B. mit bellen, knurren, lecken oder schnurren).

---

<sup>4</sup> Auch in Eigenrecherche konnten keine neuen Erkenntnisse gefunden werden.

„Der zentrale Prozess bei der Kommunikation ist die Umwandlung von Gedanken, Gefühlen, Bedürfnissen und Impulsen in Wörter, Symbole oder Zeichen, die von dem Gegenüber erkannt bzw. verstanden werden.“ (Vernooij, Schneider 2010, S.16) Menschen kommunizieren meist parallel verbal und nonverbal, da die menschliche Sprache eng mit der Körpersprache verbunden ist. Aufgrund der oft unbewussten Körpersignale ist ein gegenseitiges Verstehen möglich, auch wenn wir als Menschen überwiegend Worte einsetzen, zum Beispiel beim Loben eines Hundes (vgl. Argyle 1979, S. 57).

Watzlawick, Beavin und Jackson formulieren die fünf Grundsätze (Axiome) der Kommunikation. Einer der berühmtesten Aussagen aus dem Feld der Kommunikationswissenschaft ist wohl die von Watzlawick: „Man kann nicht *nicht* kommunizieren.“ (Watzlawick & Beavin & Jackson 2007, S. 53) Jene stellt eine der fünf Grundsätze dar. Hinzu kommen die „Inhalts- und Beziehungsaspekte der Kommunikation“, „die Interpunktion“ (Ursache und Wirkung), „die digitale und analoge Kommunikation“ sowie „die Unterschiedlichkeit der Kommunikationsabläufe“ (systemisch oder komplementär) (vgl. Watzlawick & Beavin & Jackson 2007, S. 50ff.).

Laut Vernooij und Schneider, die sich mittlerweile in der dritten Auflage mit tiergestützter Arbeit und Interventionen beschäftigen<sup>5</sup>, sind für die Verständigung zwischen Mensch und Tier; die ersten drei der genannten Grundsätze von Bedeutung (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 17).

#### Man kann nicht nicht kommunizieren:

Dieser Grundsatz besagt, dass egal, ob man sich verbal äußert oder nicht, man seinem Gegenüber immer etwas auf der nonverbalen Ebene mitteilt (vgl. Watzlawick & Beavin & Jackson 2010 S. 51 f.). Besonders für die Mensch-Tier-Beziehung bildet die nonverbale Kommunikation die Basis der Kommunikation. Das Verhalten der Kommunikationspartner\_Innen wird aufgrund der nicht möglichen verbalen Kommunikation bei der Verständigung in den Vordergrund rücken (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 17).

---

<sup>5</sup> Vgl. hierzu: Vernooij, Monika A & Schneider, Silke (2013): Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen Konzepte Praxisfelder, 3. Auflage. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag GmbH

### Die Inhalts- und Beziehungsaspekte der Kommunikation:

Jede Kommunikation gliedert sich in eine Inhalts- und eine Beziehungsebene. Dabei vermittelt der Inhaltsaspekt die Sachinformationen, während der Beziehungsaspekt aufzeigt, wie das Gesagte aufgenommen werden soll (vgl. Watzlawick & Beavin & Jackson 2007, S. 55). Hier ist besonders der Faktor der Beziehung zu betonen. Er wird als Voraussetzung für eine erfolgreiche Kommunikation auf der inhaltlichen Ebene gesehen (vgl. Schulz von Thun & Ruppel & Stratmann 2000, S. 27). So ist auch bei Vernooij und Schneider zu lesen, dass die Interaktion zwischen Mensch und Tier weitestgehend auf den Beziehungsaspekt angewiesen ist, da die „gedanklich geordnete Weitergabe von Sachinhalten nicht wechselseitig möglich ist.“ (Vernooij & Schneider 2010, S. 17) Tiere haben sich im Laufe der Domestikation sehr gut an menschliche Verhaltensweisen angepasst, was ermöglicht hat, dass Signalsysteme entstanden, durch die einfache Sachinformationen weitergegeben werden können (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 17). Dieser Grundsatz spielt eine wichtige Rolle bei dem Einsatz von Tieren in der Therapie und Pädagogik sowie in Bezug auf den Kontaktaufbau. „Die sensiblen unmittelbaren Reaktionen des (trainierten) Tieres ermutigen das Kind bzw. den Menschen, sich auf das Tier einzulassen, sich ihm zuzuwenden und eine Beziehung zu ihm aufzubauen.“ (Vernooij & Schneider 2010, S. 18)

### Digitale und analoge Kommunikation:

Des Weiteren wird zwischen einer digitalen und analogen Form der Informationsweitergabe unterschieden. Die digitale Form äußert sich in Schrift und Sprache. Objekte werden beispielweise mit Worten oder Ziffern betitelt. Jene Art von Austausch kann aber nur stattfinden, wenn alle Beteiligten sich einig sind, welches Informationsobjekt welche Ausdrucksform innehat. Diese Art der Kommunikation setzen wir ein, um Sachverhalte zu vermitteln (vgl. Watzlawick & Beavin & Jackson 2007, S. 61 f.). Die analoge Kommunikation verläuft hingegen über taktile Interaktion und kommt ohne Worte aus. Durch Mimik, Gestik und Blickkontakt – Körpersprache, Stimme und Stimmung, ist es dem Tier möglich, den Menschen zu „verstehen“ bzw. den aktuellen Zustand zu erkennen. Ähnlich wie bei Menschen, die anhand der Körperhaltung, der Stellung der Ohren, Wedeln der Rute oder Lauten wie Knurren oder Wiehern, den Gemütszustand des Tieres bestimmen können. Tiere drücken sich oft eindeutiger aus, als es Menschen durch sprachliche Beschreibungen möglich

ist (vgl. Frömring 2006, S. 20f.). Menschen und Tiere kommunizieren nur über die analogen Anteile, da Tiere den Sinn der Worte nicht verstehen. Stattdessen achten bzw. reagieren sie sehr fein auf die analogen Signale, wie zum Beispiel den veränderten Tonfall des Menschen. Nur so ist die Kommunikation mit Tieren möglich (vgl. Watzlawick & Beavin & Jackson 2007, S. 63 f.). Diese Kommunikation verringert auch die Gefahr, missverstanden zu werden, denn „eine Geste oder eine Miene sagt uns mehr darüber, wie ein anderer über uns denkt, als hundert Worte.“ (ebd. S. 64)<sup>6</sup> Eine logische Schlussfolgerung ist die Tatsache, dass die analogen Signale dem Menschen bewusster werden, je öfter der Mensch in Interaktion mit einem Tier tritt. Durch eine bessere Wahrnehmung der analogen Prozesse ist auch eine bessere Abstimmung zwischen digitaler und analoger Kommunikation möglich, was den Menschen hilft, eine Selbstkongruenz zu entwickeln. Das Tier reagiert dann positiv auf die gezielte Nutzung dieser Signale, was wiederum den Menschen in seinem Verhalten bestätigt (vgl. Otterstedt 2001, S. 24).

Die Interaktion mit einem Tier beruht also hauptsächlich auf nonverbaler Kommunikation. Sie stellt eine sehr wichtige Grundlage bei der Entwicklung von Beziehungen und Bindungen dar und ist ebenfalls Basis der emotionalen Intelligenz (siehe Punkt 3.2 *Tiergestützte Pädagogik*) (vgl. Beetz 2003, S. 81).

Die Aussagen legen nahe, dass es vermutlich vielen Menschen (z.B. Menschen mit einem geringen Selbstwertgefühl) leichter fällt, Kontakt zu einem Tier aufzunehmen als zu Menschen, denn Tiere nehmen keine kognitiven oder kulturellen Bewertungen vor (vorausgesetzt, es sind keine negativen oder ggf. sogar körperlich verletzenden Erfahrungen vorhanden). Ihnen ist es egal, welche Kleidung getragen wird, wie die Frisur sitzt oder welches Handy man besitzt. Es kann also seitens des Tieres nicht stigmatisiert werden. Zudem kommunizieren sie grundsätzlich ehrlich und rein auf die Situation bezogen. Tiere nehmen Menschen ohne Bedingungen an, was sehr heilsam für alle Menschen sein kann (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 21). Außerdem lädt ein Tier beispielsweise durch das weiche Fell ein, es zu streicheln und so den Körperkontakt zu suchen. Die positive Bestätigung wird als eine emotionale und vertrauensvolle Bindung empfunden (vgl. Otterstedt 2003, S. 95).

---

<sup>6</sup> An dieser Stelle ist zu bemerken, dass die Art der analogen Kommunikation den Menschen nicht fremd ist. Jeder Mensch hat sie zu Beginn seines/ihrer Lebens bis zur Sprachentwicklung durchlaufen, denn Säuglinge können in den ersten Entwicklungsstadien nur auf analoger Ebene kommunizieren. Sie äußern ihre Bedürfnisse und Wünsche ebenfalls (noch) ohne Sprache (vgl. Olbrich & Otterstedt 2003, S 85).

Im Beisein des Tieres kann der Mensch so sein, wie er ist.

Tiere leben im „Hier und Jetzt“ und bieten dadurch die Chance, kurze Zeit nur in der Gegenwart zu leben, Intentionen auszuleben und Gefühlen freien Lauf zu lassen, ohne sich Gedanken über die Folgen machen zu müssen. Die Beziehung zwischen dem/der Klient\_in und dem Tier schafft im Rahmen der tiergestützten Intervention eine stabile Basis und kann im Laufe der Maßnahme auch auf den/die Pädagog\_in übertragen werden. Tiere können so genannte „Brückenfunktionen“ erfüllen, da der Aufbau einer Beziehung zu einem Tier anfänglich oft leichter fällt als zu dem/der Pädagog\_in bzw. dem/der Therapeut\_in. Zugleich erlebt der Klient\_in auch den/die Pädagog\_in in dem vertrauten Umgang mit dem Tier und kann daraus auf einen würdigen Umgang auf menschlicher Ebene schließen. Im Laufe der Zeit kann der Klient\_in dann auch eine Beziehung zu dem Menschen aufbauen und eine neue Bindungserfahrung mit dem Menschen machen (vgl. Beetz 2003, S. 84 und Vernooij & Schneider 2010, S. 21).

## 1.2 Auswirkungen von Hunden auf Menschen

Wenn das „Du“ ein Tier bzw. Hund ist, ergeben sich verschiedene Auswirkungen auf den Menschen, sowohl physisch als auch mental und psychologisch, die zu einer positiven Veränderung des „Ich“ (des Menschen) führen können (vgl. Otterstedt 2001, S.24). In diesem Kapitel werden die positiven Auswirkungen von Hunden auf Menschen betrachtet.

Das Erste, an was viele Menschen bei Hunden bzw. Hunden als Haustier denken, ist die damit verbundene „Arbeit“, wie beispielsweise das Ausführen des Hundes. Das Haustier zwingt einen förmlich, das Haus zu verlassen und an die frische Luft zu gehen und durchzuatmen. Aus diesem Grund soll, mit einem Blick in die Forschung, mit den Auswirkungen auf **physischer Basis** begonnen werden.

Studien belegen, dass die Anwesenheit von Tieren zum Beispiel Hunden, stressreduzierend wirkt und es dadurch eine geringere physiologische Erregung gibt (Bluthochdruck etc.). Allgemein kann davon gesprochen werden, dass Menschen, die kontinuierlich ein Haustier besitzen, gesünder sind als die Personen ohne Tiere im Haus. So fanden beispielsweise Friedmann u.a. (1980) heraus, dass Patienten\_innen, die Haustiere besaßen, wesentlich bessere Chancen hatten, zu



überleben oder zu genesen<sup>7</sup>. Wegweisend untersuchten sie anhand von 92 Patienten, die zum Zeitpunkt ihres Aufenthaltes in einer Herzklinik waren, welche Auswirkungen Tiere auf den Blutdruck und Kreislauf der Menschen haben. Ein Teil der Probanden hatte Haustiere, ein anderer Teil hatte keine. Auch ein Jahr nach Entlassung aus der Klinik untersuchten sie erneut. Ein Experiment war es, die Probanden\_innen im Gespräch mit dem Versuchsleiter beim lauten Vorlesen, beim ruhigen Sitzen und beim Streicheln ihres Hundes zu untersuchen. Der mit Abstand niedrigste Wert wurde gemessen, als die Versuchsperson ihren Hund streichelte. In einem weiteren Versuch wurde deutlich, dass die Interaktion mit dem Tier, aber auch die reine Anwesenheit eines Tieres, eine stressreduzierende Wirkung zeigt. Bei dem Versuch wurden die Kinder auf Stress-Symptome untersucht, wie beispielsweise steigender Blutdruck und Herzfrequenz. Sobald ein Hund im Raum präsent war, sanken die Werte deutlich. Mit diesen Ergebnissen leiteten sie nicht nur eine Folge von weiteren Forschungen ein, sondern zeigten auch, dass die Überlebensrate ein Jahr nach Entlassung bei den Probanden mit Haustier höher lag, als bei denen ohne Haustier.

Das ist das Ergebnis einer groß angelegten Studie, die in Deutschland 1984 anfang und 2007 endete. Besitzer von Haustieren suchten 15% weniger einen Arzt auf als Nicht-Haustierbesitzer<sup>8</sup> (vgl. Greiffenhagen & Buck-Werner 2009, S. 32 f. sowie Buderer & Halsband & Wohlfarth 2013, S. 13ff.).

Interessant und erwähnenswert ist auch die Auswirkung von Mensch-Tier bzw. Mensch-Hund-Interaktionen auf die **mentale und psychologische** Verfassung eines Menschen.

Wells (2009) zeigt auf, dass Tiere in dem Zusammenhang als Katalysator für Menschen allen Alters gelten. Beispielsweise reduzieren sie soziale Einsamkeit und Isolation, lindern Depressionen und steigern das Selbstwertgefühl oder sind schlicht eine Art „Sprungbrett“ und „Eisbrecher“ für soziale Kontakte und Interaktionen<sup>9</sup>. Etwas aktueller nennen Julius, Beetz und Kotrschal (2013) gesteigertes Vertrauen und Vertrauenswürdigkeit, die Reduktion von Angst und Förderung von Ruhe oder

---

<sup>7</sup> Vgl. hierzu: Friedman, Eduart. & Katcher, Abraham H. & Lynch, Jason J. & Thomas, Squazizi A. (1980). Animal Companions and one-year survival of patients after discharge from a coronary care unit. Public Health Reports, 95, S. 307-312.

<sup>8</sup> Vgl. hierzu: Headey, Bruce & Grabka, Markus M. (2007): Pets and human health in Germany and Australia. National longitudinal results. Social Indicators Research, 80, S. 297-311

<sup>9</sup> Vgl. hierzu: Wells, Deborah L. (2009). The effects of animals on human health and well-being. Journal of Social Issues, 65, S. 523-543.

die Reduktion von Aggression als mögliche Effekte von Tieren auf die mentale und psychologische Verfassung eines Menschen (vgl. Buderer & Halsband & Wohlfarth 2013, S. 15).

Ein Beispiel für eine dieser Fähigkeiten als Katalysator, in diesem Fall die des „Eisbrechers“, ist die Beobachtung von Messent (2009), in dem Spaziergängern mit und ohne Hund betrachtet wurden. Die Menschen, die ohne Hund durch den Park gingen, wurden nicht angesprochen, während die, die mit Hund spazieren gingen, freundlich begrüßt und häufig angelächelt wurden. Einige Entgegenkommende fingen sogar ein Gespräch an, oft über den Hund. Eine weitere These, in der sich fast alle genannten Effekte wiederfinden, ist die, dass sie bei Streitigkeiten als eine Art Streitschlichter fungieren können, da sie das Zusammengehörigkeitsgefühl stärken oder einfach ablenken und für Gesprächsstoff sorgen können (vgl. Greiffenhagen & Buck-Werner 2009, S. 40f.).

„Ein Grund, weshalb die Beziehung zu einem Tier letztendlich hilft, mit Wut und Ärger situationsadäquat umzugehen“ (Vanek-Gullner 2003, S. 22), ist die beruhigende Art und Ausstrahlung des Tieres, mit der neue Möglichkeiten des Umgangs mit Aggressionen eröffnet werden (vgl. ebd.).

„Gewonnene Erfahrungen und Fähigkeiten [können] auf den Umgang und die Beziehungen zu Menschen übertragen werden.“ (Beetz 2003, S. 81) Dementsprechend lässt sich auch die nonverbale Kommunikation bzw. dessen Signale durch die Interaktion mit dem Tier, auf die Kommunikation zwischen Menschen übertragen (vgl. ebd.).

So zeigt sich, dass Kinder, die mit Tieren aufwachsen, mehr Empathie zeigen. Paul (1992) fand heraus, dass Kinder durch die Interaktion und eine gute Beziehung zu Tieren schon sehr früh lernen, nonverbal kommunizierte Bedürfnisse und Gefühle von Tieren besser zu verstehen. Damit ist anzunehmen, dass sie Bedürfnisse und Gefühle anderer Menschen auch oder eher verstehen, als diejenigen, die ohne Tiere aufgewachsen sind. Auch Poresky (1996) erkannte, dass eine Beziehung zu einem Haustier einen starken Einfluss auf die soziale und emotionale Entwicklung von Kindern hat. Dieses Phänomen lässt sich über die unabhängige, wertfreie und normungebundene Zuneigung und uneingeschränkte Akzeptanz der Tiere begründen, die sehr wichtig für eine gesunde emotionale Entwicklung sind (vgl. Beetz 2003, S. 81 f.).

Eine weitere ganz besondere Fähigkeit beziehungsweise Auswirkung auf den Menschen ist die des „Spiegelns“.

Wie auf den letzten Seiten deutlich wurde, sind Tiere, speziell Hunde höchst sensible Tiere, die im Laufe der Evolution „gelernt“ haben, Stimmungen des Menschen wahrzunehmen. „Sie spüren, ob wir traurig sind, entspannt, gereizt, verärgert oder fröhlich sind, und reagieren entsprechend unserer Gestimmtheit auf uns – sie spiegeln unser Verhalten.“ (Strodtbeck & Borchert 2013, 184)

Wenn der eigene Hund aufgeregt, nervös und hektisch wirkt, sollte man sich selbst die Frage nach den eigenen Gefühlen und/oder der emotionalen Verfassung stellen.

Wie bereits im Punkt *digitale und analoge Kommunikation* beschrieben, handelt ein Hund in seinen Reaktionen auf menschliches Verhalten immer frei von Vorurteilen, Bewertungen oder Zuschreibungen. Aufgrund dieser Tatsache „fällt es in der Regel erheblich leichter, durch ein Tier mit den eigenen Unzuänglichkeiten konfrontiert zu werden und diese auch zu akzeptieren“ (Vernooij & Schneider 2010, S.24) als beispielsweise durch Menschen, die damit häufig Rechtfertigungen, Abwehr- oder Verteidigungshaltungen hervorrufen (vgl. ebd.).

Tiere wirken auf die Soziabilität von Menschen. Dabei sind unter dem Begriff der Soziabilität „all jene Eigenschaften und Verhaltensweisen [zu verstehen], die ein auf die Gemeinschaft bezogenes, angemessenes Handeln ermöglichen.“ (Vernooij & Schneider, 2010, S. 113) Als Beispiel können die Fähigkeit der Anpassung an eine Gruppe, die Fähigkeit der Integration oder die Anpassung bezogen auf gesellschaftliche Rahmen genannt werden (vgl. ebd.).

Dabei können Tiere bzw. Hunde angemessene Formen der Selbstbehauptung, Rücksichtnahme oder Sensibilität lehren. „Die emotionale Selbststeuerung kann im Umgang mit dem Tier unmittelbar gefördert werden, da die artspezifischen Reaktionen auf affektive Äußerungen direkt situationslogisch erfolgen.“ (Vernooij & Schneider 2008, S. 115)

Zudem lehren uns Hunde durch die „gezwungene“ Selbstreflexion unsererseits, bewusst und achtsam durchs Leben zu gehen, den Moment zu leben.

## 2. Arbeiten mit Tieren – ein Rückblick

Bevor sich genauer mit der tiergestützten Pädagogik auseinander gesetzt werden kann, muss zunächst die Historie des Arbeitsfeldes betrachtet werden.

Bereits 1944 schrieb James Bossard einen Artikel mit dem Namen „The Mental Hygiene of Owning a Dog“ über die positiven Effekte eines Hundes als Haustier (vgl. Ascione 2005, S. 5 zit. n. Vernooij & Schneider 2010, S. 26). Er stellte klar, „domestic animals play an important role in family life and in the mental health of its members with particular reference to the children in the family“ (Bossard 1944, S. 408 zit. n. Vernooij & Schneider 2010, S. 26). Demnach spielen domestizierte Tiere eine wichtige Rolle im Familienleben und in der mentalen Gesundheit ihrer Mitglieder, mit besonderem Bezug zu Kindern.

Doch erst die Veröffentlichungen des Psychotherapeuten Boris M. Levinson<sup>10</sup>, hoben das Thema auf eine wissenschaftliche Ebene. Grund für die Veröffentlichungen war eine Entdeckung im Jahr 1962 (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 26).

Zu dem Zeitpunkt hatte Levinson einen verhaltensgestörten Jungen als Klienten, der jeglichen Kontakt mit anderen Menschen ablehnte. Durch Zufall nahm Levinson seinen Hund Jingles mit in die Praxis, woraufhin sich der Junge sichtlich zu dem Hund hingezogen fühlte. Er fragte, ob der Hund immer mit den Kindern spielen würde, die in die Praxis kämen. Dies bejahte Levinson. Von da an nahm er seinen Hund immer mit in die Praxis, sobald er Kinder erwartete, die ihm schwer zugänglich erschienen (vgl. Levinson 1962, S. 60 zit. n. Frömming 2006, S. 28).

Seit jeher gibt es den Begriff der „Pet Therapy“, welcher jedoch aufgrund von Verwechslungen relativ schnell in „Pet-Facilitated Therapy“ (zu dt. ‚unterstützen‘) geändert wurde, denn für einige implizierte der Begriff der „Pet Therapy“, dass die Tiere die Rolle des Therapeuten\_in einnehmen. Aufgrund dessen entwickelte eine Institution zur Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung (The Delta Society)<sup>11</sup> Anfang der 90er Jahre Kriterien zur Definition tiergestützter Therapien. Der Begriff der **„Petfacilitated Therapy“** (PFT) war als erste Bezeichnung anerkannt.

Die PFT muss immer zielgerichtet sein und von professionellen Fachkräften, als Bestandteil einer Therapie durchgeführt, dokumentiert und evaluiert werden. Später

---

<sup>10</sup> Vgl hierzu: „The Dog as a Co-Therapist“ (1962); „Pet oriented Child Psychiatry“ (1969); „Pets, child development and mental illness“ (1970) (vgl. Greiffenhagen & Buck-Werner, 2007, S. 220ff.).

<sup>11</sup> Unter der Leitung von McCollochs wurde 1977 in Oregon, USA die Stiftung „The Delta Society“ gegründet und spielt bis heute eine sehr wichtige Rolle in der wissenschaftlichen Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung als auch in der praktischen Umsetzung der tiergestützten Interventionen und den rahmengebenden Richtlinien (vgl. Vernooij & Schneider, 2010, S. 27).

kamen die „**Animal Assisted Therapie**“ (AAT) und die „**Animal Assisted Activities**“ (AAA) dazu. Die AAT hat dieselben Voraussetzungen wie die PFT und unterscheidet sich lediglich bei den Tieren. Durch das Ersetzen des Wortes ‚Pet‘ bei der AAT durch ‚Animal‘ soll deutlich gemacht werden, dass es sich hierbei nicht nur um Haustiere bzw. domestizierte Tiere handelt, die eingesetzt werden können, sondern zum Beispiel auch um Delfine oder Lamas. Da der Einsatz solcher Tierarten bei tiergestützten Interventionen neuer ist als der von Hunden oder Pferden, kann der Ausdruck Animal-Assisted Therapy auch als die modernere Form der Pet-facilitated Therapy angesehen werden. Die AAA kennzeichnet Interventionen bzw. Aktivitäten, die mit Tieren ohne zielgerichtetes Anstreben durchgeführt werden. Sie dienen der Möglichkeit, die Lebensqualität im Allgemeinen zu verbessern. AAA's müssen nicht von Fachkräften durchgeführt, auch nicht dokumentiert oder evaluiert werden. Beispielsweise gelten Besuche mit einem Hund im Altersheim als AAA's (vgl. Porthmann 2007, S. 87ff. und Greiffenhagen & Buck-Werner 2007, S. 115).

Im deutschsprachigen Raum gibt es keine offiziell festgelegten Begriffe. Die geläufigsten sind, angelehnt an die Definitionen der Delta Society, „tiergestützte Aktivität“ (TGA), die „tiergestützte Therapie“ (TGT), „tiergestützte Förderung“ (TGF) und „tiergestützte Pädagogik“ (TGP) (siehe Punkt 4. *Tiergestützte Pädagogik*).

Die TGA ist mit der AAA aus dem amerikanischen Raum gleichzusetzen. Die TGT basiert auf der gezielten „Einwirkung auf bestimmte Persönlichkeits- und Leistungsbereiche, auf der Verarbeitung von Erlebnissen, auf der Lösung von emotionalen Blockaden, auf die Reduzierung sozialer Ängste.“ (Vernooij & Schneider 2010, S. 43) Zwar werden dort auch soziale Kompetenzen angeregt, doch sind in der Regel spezifische Funktionsstörungen oder emotionale Konflikte Ausgangspunkt der Arbeit. Die TGT kann nur von therapeutisch qualifizierten Personen durchgeführt werden. Entscheidend ist, dass das eingesetzte Tier speziell für den Einsatz im therapeutischen Rahmen (z.B. Sprachheil-Physio- oder Ergotherapie) ausgebildet wurde.

Unter TGF sind „Interventionen im Zusammenhang mit Tieren zu verstehen, welche auf Basis eines (individuellen) Förderplans vorhandene Ressourcen des Kindes [selten auch Erwachsene Menschen] stärken [...] sollen.“ (ebd., S. 37)

Auch hier werden Tiere einbezogen, die für den Einsatz trainiert wurden. Es geht dabei nicht etwa um die Verarbeitung von Erlebnissen, sondern um die „individuelle

Förderung, basierend auf den vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (ebd.) des Klienten\_in. Die eigenen Fähigkeiten und Potentiale sollen (wieder) entdeckt werden (vgl. ebd. S.34ff. und Porthmann 2007, S. 42ff.). Diese kurze Auflistung gibt einen Einblick, aus welchen Hintergründen die Arbeit mit Tieren entstanden ist. Sie bildet einen strukturellen Rahmen, in dem die tiergestützte Aktivität (TGA) und die tiergestützte Pädagogik (TGP), auf die im Folgenden Bezug genommen werden, eingeordnet werden können.

## **2.1 Tiergestützte Aktivität**

Tiergestützte Aktivitäten bzw. animal assisted activities werden auch als „meet and greet activities“ bezeichnet und haben insgesamt einen niedrigschwelligen Charakter. Im Vordergrund steht, dass durch die bloße Anwesenheit bzw. die Begegnung und die sich daraus ergebenden Handlungen (z.B. das Streicheln des Hundes) positive Wirkungen hervorgerufen werden (siehe 1.2 *Auswirkungen von Hunden auf Menschen*). Es sollen „motivationale, erzieherische, rehabilitative und/oder therapeutische Prozesse“ (Vernooij & Schneider 2010, S. 30) unterstützt und gefördert werden (vgl. ebd.). Zwar braucht es weder Fachkräfte noch ausgebildete Hunde bzw. Tiere um tiergestützte Aktivitäten durchzuführen, dennoch sollte dem Tier bzw. Hund, welches zum Einsatz kommt, besondere Beachtung geschenkt werden.

Es ist wichtig zu hinterfragen, ob das Tier für entsprechende Vorhaben geeignet ist. Als geeignet gilt es, wenn das Tier über ein ausgeglichenes Wesen verfügt bzw. geduldig ist, nicht schreckhaft, sich nicht aus der Fassung bringen lässt, extrovertiert bzw. wenig Misstrauen gegenüber fremden Menschen zeigt und so offen auf sie zugehen kann, geringe Aggressionsbereitschaft und wenig territoriales Verhalten zeigt, im Allgemeinen sozial verträglich ist. (Otterstedt 2001, S. 117) Wie bereits beschrieben, kann sich die tiergestützte Aktivität an Menschen in Altersheimen richten oder an Kinderheime, Patienten\_in in Krankenhäusern oder Reha-Kliniken, Justizvollzugsanstalten, Schulen usw. letztendlich überall dort hinwenden, wo die Annahme besteht, dass mit dem Besuch von Tieren positive Gefühle, Emotionen, Stimmungen etc. hervorgerufen werden können. Mit solchen Begegnungen kann das grobe Ziel der Steigerung des Wohlbefindens bzw. der Lebensqualität erreicht werden. Wer so etwas nicht alleine machen möchte, kann sich an Vereine wie „Tiere helfen Menschen e.V.“ wenden, die sich auf derartige Besuche „spezialisiert“ haben

und über viel Erfahrung und Kontakte verfügen (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 31 und Frömming 2006, S. 29).

Nach Berger & Wald (1999) ist dann von Lebensqualität zu sprechen, wenn die Möglichkeit besteht, ein selbstbestimmtes, eigenverantwortliches und möglichst autonomes Leben zu führen (vgl. Berger & Wald 1999, S. 414). Sobald diese Qualität eingeschränkt ist, kann die tiergestützte Aktivität und die damit einhergehenden Prozesse besonders gut zum Tragen kommen (beispielsweise in den oben genannten Einrichtungen).

## 2.2 Tiergestützte Pädagogik

In der Tiergestützten Pädagogik geht es hauptsächlich um die Förderung „emotionale[r] Intelligenz“<sup>12</sup>.

Gardner (1993) setzte sich mit diesem Thema auseinander und benannte sieben Bereiche der Intelligenz, womit er seine Theorie der multiplen Intelligenz beschrieb. Es handelt sich um die „mathematisch-logische-“, die „bildlich-räumliche-“, die „musikalisch-rhythmische-“, die „kinästhetische-“ (z.B. bei Tänzer\_innen und Sportler\_innen) sowie die „verbale Intelligenz“ und die beiden Formen der „personalen Intelligenz“ – die „interpersonale“ (soziale) und die „intrapersonale“ (emotionale) Intelligenz (vgl. Berliner & Gage 1996, S. 78f.).

Die Formen der personalen Intelligenz sind es, die hauptsächlich von Salovey & Mayer zusammengefasst wurden und so den Begriff der „emotionalen Intelligenz“ prägen (vgl. Salovey & Mayer 1990, S. 185 zit. n. Bleicher 2003, S 24).

Gardner beschreibt die Intrapersonale (emotionale) Intelligenz als „Schlüssel zur Selbsterkenntnis“. Weiter schreibt er, die „Intrapersonale Intelligenz [...] besteht darin, ein zutreffendes, wahrheitsgemäße[s] Modell von sich selbst zu bilden und mit Hilfe dieses Modells erfolgreich im Leben aufzutreten.“ (Gardner 1993, S. 9, In: Schwarzkopf & Olbrich 2003, S. 257)

Mit der emotionalen Intelligenz oder etwas moderner - emotionaler Kompetenz<sup>13</sup> sind die innerpsychischen Vorgänge gemeint, durch die es dem Menschen möglich ist,

---

<sup>12</sup> Vgl. hierzu: Schwarzkopf, Andreas & Olbrich, Erhard: Lernen mit Tieren. In: Olbrich, Erhard & Otterstedt, Carola (2003): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlag S. 90-105

<sup>13</sup> Vgl. hierzu: Janke, Bettina: Diagnostik kindlicher Beziehungskonzepte. In: Guldemann, Titus & Hauser, Bernhard (Hrsg.) (2005): Bildung 4- bis 8-jähriger Kinder. Münster: Waxmann Verlag. S. 189-208

Empathie zu empfinden, die eigenen Emotionen bewusst wahrzunehmen und diese auch adäquat einzusetzen, sich zu motivieren, bei Enttäuschungen nicht gleich aufzugeben oder auch Impulse gegebenenfalls unterdrücken zu können (vgl. Schwarzkopf & Olbrich 2003, S. 256 f.).

Die interpersonale (soziale) Intelligenz meint, „[...] die Fähigkeit, andere Menschen zu verstehen: was sie motiviert, wie sie arbeiten, wie man kooperativ mit ihnen zusammenarbeiten kann.“ (Gardner 1993, S. 9, In: Schwarzkopf & Olbrich 2003, S. 257) Durch sie wird es erst möglich, in Kontakt mit anderen Menschen zu treten, Beziehungen zu erhalten und Konfliktlösungen zu erarbeiten. Dies gelingt aber nur, da Menschen in der Lage sind, Wünsche und Temperament, Stimmungen sowie Motivationen zu erfassen und darauf entsprechende Reaktionen zu zeigen (vgl. Schwarzkopf & Olbrich 2003, S. 257). Beziehungen und Interaktionen zu anderen Menschen bzw. Lebewesen gewinnen erst durch die soziale Intelligenz an Bedeutung. Somit ist die Empathie, welche als Grundlage für eine gelingende soziale Interaktion gilt, im Feld der Pädagogik von besonderer Bedeutung (vgl. Goleman 1996, S. 54).

Emotionen sind für Menschen Begleiter im täglichen Leben weil „[...] das Gefühl im Denken eine wesentliche Rolle spielt.“ (ebd., S. 62) Wenn von Fähigkeiten oder innerpsychischen Vorgängen und Intelligenz gesprochen wird, betrifft es auch den Bereich des Lernens. Lernen wird auch als „Grundbegriff der Pädagogik“ gefasst.

Da wir Menschen im Gegensatz zur Tierwelt mit vergleichsweise schwachen Instinkten ausgestattet sind, ist Lernen für uns ein lebensnotwendiger Vorgang. Erst durch den Prozess des Lernens erhält der Mensch die Möglichkeit, seinen Wissensstand und den des Könnens zu erweitern und zu verfeinern. Aus wissenschaftlicher Perspektive hat Pädagogik die Aufgabe, Lernprozesse hinsichtlich der Menschenwerdung zu unterstützen und zu fördern (vgl. Göhlich & Zirfas 2007, S. 7). In der Psychologie wird Lernen als „ein Prozess[,] der als Ergebnis von Erfahrungen relativ langfristige Änderungen im Verhaltenspotenzial erzeugt“ (Koch 2008, S. 369) beschrieben. Lernen kann als „Herausbildung und Ausschöpfung aller geistigen und psychischen Merkmale und Anlagen durch die Auseinandersetzung mit der Umwelt“ (Vernooij 2007, S. 275) zusammengefasst werden.



Beachtet werden sollte allerdings, dass „Lernen“ erst in begrifflichen Verbindungen wie zum Beispiel „Frühes Lernen“ oder „Soziales Lernen“ analytisch und programmatisch wirkungsvoll wird (vgl. Vogel 2008, S. 119).

Entscheidend für die tiergestützte Pädagogik ist dabei, dass Gefühle sowohl in positiver als auch in negativer Hinsicht nicht nur Begleiter beim Lernen sind, sondern Prozesse durch sie eine Färbung bzw. Wertung erhalten. Während positive Emotionen die Konzentration, Informationsverarbeitung und Aufnahmebereitschaft steigern, können negative Emotionen zur Begrenzung oder gar Abspaltung ganzer Wissensbereiche führen, was sich beispielsweise in einer Lernblockade äußern kann (vgl. Schwarzkopf & Olbrich 2003, S. 255).

Es werden in erster Linie also nicht Leistungen, nicht nur kognitive Intelligenzleistungen angesprochen. Stattdessen werden in der Interaktion mit dem Tier individuelle Kompetenzen und Talente aufgezeigt. Als Beispiel können hier Verantwortungsfähigkeit, Beziehungsfähigkeit oder Kompetenzen in gewaltfreier Kommunikation genannt werden. Das kann für Kinder und Jugendliche mit Lernstörungen und Verhaltensauffälligkeiten von Bedeutung sein, da sie in der Regel über ein geringes Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein verfügen. Tiere können dazu dienen, Emotionen aufzubauen und dadurch Mitgefühl für andere zu entwickeln (vgl. Schwarzkopf & Olbrich 2003, S. 263 und Vernooij & Schneider 2010, S. 40).

Das Ziel tiergestützter Pädagogik ist also die Stärkung der emotionalen Intelligenz. Jenes Ziel kann durch verschiedene Unterziele erreicht werden, wie zum Beispiel durch die Natur-Mensch-Begegnung im Allgemeinen, das Erlernen alltagstauglicher Fähigkeiten, die Schulung der Wahrnehmung oder durch Förderung des sozialen Handelns und kreativer Lernprozesse. Erwähnenswert ist, dass keiner dieser Bereiche für sich allein stehen kann. Immer finden verschiedene Prozesse parallel statt (vgl. Greiffenhagen & Buck-Werner 2007, S. 115).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es sich bei der tiergestützten Pädagogik um eine Methode handelt, die vorwiegend im sozial-emotionalen Bereich Lernprozesse initiieren und begleiten soll. Ähnlich wie „Der Weg ist das Ziel“ ist hier der Lernfortschritt als oberstes Ziel zu nennen. Es sollen klare Ziele definiert und regelmäßig evaluiert werden. Die Durchführung liegt bei einer Fachkraft mit entsprechender Professionalisierung, zum Beispiel als Lehrkraft, Sonder- oder Sozialpäda-

goge\_in. Die Tiere sind spezifisch ausgebildet und werden zielgerichtet eingesetzt (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 41).

### **3. Verhaltensauffällige u. Verhaltensgestörte Jugendliche**

Das Vorhaben soll ein Programm bieten, welches sich nachhaltig auf Mensch und Tier in physischer, psychischer, sozialer und emotionaler Ebene auswirkt. In der Klientel, in dem sich das Projekt bewegt, ist es wahrscheinlich, Jugendliche vorzufinden, die massive Probleme im Sozialverhalten haben, bis hin zu denen, die als „verhaltensauffällig“ und „verhaltensgestört“ gelten. Daher soll im nächsten Kapitel eine Auseinandersetzung mit den Begrifflichkeiten erfolgen, die Aufschluss über die Definitionen, Diagnosen und Zuschreibungen geben. Zunächst ist jedoch zu erwähnen, dass jene Bezeichnungen durchaus kritisch zu betrachten sind und oft zu Stigmatisierungen führen können. Sie sind wertend und urteilend und lassen keine objektive Betrachtung zu. Außerdem können sich die Betroffenen oft nicht gegen derartige Zuschreibungen wehren, da sie von „mächtigeren Erwachsenen“ zugesprochen werden. Desweiteren führen Klassifikationen von Verhalten oft dazu, dass nicht *mit* sondern nur *an* den Klienten\_innen gearbeitet wird (vgl. Hillenbrandt 1999, S. 30f.).

#### **3.1 Klärung der Begrifflichkeiten**

Sobald über schwierige Kinder oder Jugendliche gesprochen wird, existieren vermutlich mehrere Assoziationen und Benennungen in der eigenen Vorstellung. Bezeichnungen wie beispielweise: entwicklungsgehemmt, entwicklungsgestört, fehlentwickelt, führungsresistent, integrationsbehindert, neurotisch, psychopatisch, unerziehbar, verwahrlost, um nur einige aufzuzählen, sollen dieses Verhalten beschreiben. Viele dieser Worte sind heute wieder aus dem Sprachgebrauch verschwunden. Letztendlich haben sich die Worte Verhaltensauffälligkeit und Verhaltensstörung gegenwärtig durchgesetzt und sind laut Mischker als synonym zu verstehen (vgl. Mischker 2014, S. 47).

Jedoch werden auch diese Begriffe den verschiedenen Formen auffälligen oder gestörten Verhaltens nicht gerecht, wie im Folgenden deutlich wird.

### 3.1.1 Verhaltensauffällig

Nicht alle Kinder und Jugendliche, die in irgendeiner Weise Schwierigkeiten mit sich oder ihrer Umwelt haben, sind in ihrem Verhalten auffällig, wie zum Beispiel solche mit depressiven oder ängstlich-gehemmten Erscheinungsformen. Jene Personen können gelassen und ruhig wirken und weichen trotzdem von der für ihr Alter und ihrer Entwicklungsphase typischen Norm ab, weshalb auch weniger auffälliges Verhalten als auffällig bezeichnet werden kann.

Zudem haben nicht alle auffälligen Kinder und Jugendliche mit sich oder mit ihrer Umwelt tiefgreifende und andauernde Schwierigkeiten wie zum Beispiel besonders talentierte bzw. hochbegabte. Es muss bzw. müsste zwischen positiver und negativer Verhaltensauffälligkeit unterschieden werden (vgl. Myschker 2014, S. 47).

Hinzu kommt der Rahmen, in dem das Verhalten geschieht. Nur er entscheidet, ob eine Auffälligkeit auch tatsächlich als eine gesehen wird oder nicht.

Beispielsweise ist das Jubeln des Torschützen beim Fußball völlig normal, während das Jubeln in der U-Bahn als unnormal bzw. auffällig angesehen wird.

Es braucht Kriterien bzw. Bezugssysteme, in denen Verhalten beurteilt werden kann, wie zum Beispiel: **Individuum, Gesellschaft, Situation und Sache**.

Bei dem Kriterium **Individuum** wird anhand von persönlichen Merkmalen, Gewohnheiten, Möglichkeiten und Ressourcen der Person beurteilt, ob bestimmte Verhaltensweisen typisch oder eher auffallend für diejenige Person sind. Verhalten, das wir heute innerhalb unserer **Gesellschaft** in keiner Weise als auffällig wahrnehmen, kann noch vor hundert Jahren als auffällig gegolten haben. Grund dafür sind die jeweiligen Werte und Normen, welche je nach Zeit und Kultur unterschiedlich sein können.

Bei dem Kriterium **Situation und Sache** ist das übliche Verhalten in einer bestimmten Situation oder der übliche Umgang mit einer bestimmten Sache maßgeblich, wie bei dem oben genannten Beispiel mit dem Fußballspieler (vgl. Stein 2011, S. 18f.).

Der Begriff ‚Verhaltensauffällig‘ ist laut Myschker gebräuchlich geworden, da er allgemein als wertneutral angesehen wird (vgl. Myschker 2014, S. 47). Dennoch wird aufgrund der genannten Kriterien klar: „Der Begriff Verhaltensauffällig ist also zu allgemein, mehrdeutig, wenig prägnant und unscharf und ist deshalb als Oberbegriff für den wissenschaftlichen Sprachgebrauch nicht gut geeignet.“ (edg.)

So machen auch Hartung und Fröhlich-Gildhoff deutlich, dass der Begriff Auffälligkeit nicht genau definiert werden kann, da es sich „eher um eine (oder mehrere) Dimension(en) [handelt], die einer Entwicklungsdynamik unterliegen“ und, wie auch schon angedeutet, ist „die Definition dessen, was normal oder abweichend ist, immer an soziale Prozesse gebunden [und] bei der Betrachtung einer (potenziellen) Auffälligkeit sind die Symptome im Kontext zu betrachten, in ihrem jeweiligen Verlauf und in den Auswirkungen (Leiden!) auf das Individuum und/oder dessen Umwelt.“ (Hartung & Fröhlich-Gildhoff 2007, S. 21)

### **3.1.2 Verhaltensgestört**

Etwas anders - aber nicht viel einfacher - ist der Begriff ‚Verhaltensgestört‘ zu definieren. Auch hier ist es nicht möglich, genau zu bestimmen oder beide Begriffe punktgenau voneinander zu trennen, doch lässt sich dieser besser eingrenzen. Wie schon beschrieben, kann das Wort ‚auffällig‘ positiv als auch negativ bewertet werden. Der Begriff ‚gestört‘ bzw. ‚verhaltensgestört‘ lässt hingegen keine Bewertung zu, die in eine positive Richtung geht. Das wird schnell deutlich, lässt man sich einmal entsprechende Synonyme wie beispielsweise Defekt, Panne, Problem oder Schaden zu dem Begriff durch den Kopf gehen (vgl. Duden 2001, S. 163). Im Gegensatz zu dem verwandten Begriff „verhaltensauffällig“ findet sich dieser auch auf wissenschaftlicher Ebene wieder. Er wird als Oberbegriff in unterschiedlichen Professionen mit verschiedenen Perspektiven für eine Vielzahl an Erscheinungsformen verwendet. So kann der Begriff „Verhaltensstörung“ in pädagogische, medizinisch-psychologische und juristische Subtermini gegliedert werden. Beispielsweise könnten unter den pädagogischen Subtermini die Probleme der Erziehungsschwierigkeit und der Schwererziehbarkeit fallen, dem medizinisch-psychologischen Unterbereich sind u.a. Neurosen, Psychosen und ADHS zuzuordnen und dem juristischen Unterbereich die rechtlichen, besonders in der Jugendhilfe gebräuchlichen Begriffe, wie seelische Behinderung oder Verwahrlosung (vgl. Myschker, 2014, S. 52).

Auch in Klassifikationssystemen wie der ICD-10 („International Classification of Diseases, 10. Version) ist der Begriff zu finden (vgl. Hillenbrand 1999, S. 28). In dem von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) herausgegebenen medizinischen Diagnosesystem ist hier das psychiatrische Kapitel V(F) für den Bereich der

Verhaltensstörungen von Bedeutung. Es beinhaltet Kategorien bzw. Auflistungen für psychische Störungen von F00-99. Die Einordnung von Verhaltensstörungen in medizinische und psychologische Klassifikationen ist weltweit gültig (vgl. Morschitzky 2007, S. 78). Durch die weltweite Gültigkeit wird eine genaue Diagnose ermöglicht, was einen weltweiten Austausch sowohl unter Pädagogen als auch mit Fachkräften anderer Professionen ermöglicht und die Professionalität pädagogischer Interventionen unterstützt. Somit ist er auch für den Bereich der Sozialen Arbeit von Bedeutung.

Verhaltensstörungen lassen sich in verschiedene Störungen kategorisieren. Zu ihnen zählen die internalisierenden Störungen (z.B. Angst, Interessenlosigkeit, Minderwertigkeit, Schlafstörungen, Trauer), sozialisiert delinquentes Verhalten (z.B. leichte Reizbarkeit, geringe Frustrationsgrenze, niedrige Hemmschwelle gegenüber Aggressionen, Verantwortungslosigkeit, Beziehungsstörungen), sozial unreifes Verhalten (z.B. altersunangemessenes Verhalten, Konzentrationsschwäche, wenig Belastbarkeit, leicht ermüdbar, leistungsschwach) und externalisierende Störungen (Aggression, Hyperaktivität, Aufmerksamkeitsstörung, Impulsivität). (Vgl. Hillenbrand 2006, S. 37).

Der Grund, weshalb die beiden Begrifflichkeiten allerdings nicht ganz scharf voneinander getrennt werden können, ist vermutlich derselbe, weshalb sie beispielsweise von Myschnker als synonym gedeutet werden. Bei beiden kommt es auf den Bezugsrahmen an. So behaupten auch Metzinger und Thiesen, dass „als verhaltensgestört gilt, wer von einer in der jeweiligen Gesellschaft bzw. Kultur allgemein geltenden Verhaltensnorm erheblich, wiederholt und über einen längeren Zeitraum hinweg abweicht.“ (Metzinger & Thiesen 2005, S. 16) Dem Zitat ist zu entnehmen, dass für die Bestimmung des Adjektivs „verhaltensgestört“, wie auch bei dem Begriff „verhaltensauffällig“, der Bezugsrahmen, in Form von kulturellen und gesellschaftlichen Normen, von Bedeutung ist.

Doch beachtet werden sollte, „solange der Mensch lebt, verhält er sich. So kann Verhalten nicht eigentlich gestört, sondern nur qualitativ oder quantitativ in Relation zu einer Norm anders oder verändert sein. Störungen liegen in den Bereichen, die Verhalten konstituieren.“(Myschker 2014, S.49)

Unabhängig davon ist eine Gemeinsamkeit der Begrifflichkeiten festzustellen, denn „abweichendes Verhalten stellt ein Signal für psychisches Ungleichgewicht, für nicht zu bewältigendes Konfliktgeschehen dar.“ (Vernooij 2007, S. 356) Daraus lässt sich herbeiführen, dass das Verhalten jener Menschen keines ist, mit dem vorrangig provoziert oder geschadet werden soll, sondern zeigt, dass sie mit Situationen oder Erlebnissen o.ä. überfordert bzw. unzufrieden sind. Keup (1972) sprach daher von „problemlösendem Verhalten“ und nicht von abweichendem oder gar gestörtem<sup>14</sup> (vgl. Vernooij & Schneider, 2010, S. 131).

Die vielfältigen und individuell verschiedenen Gründe<sup>15</sup> für abweichendes Verhalten aufzuzeigen würde im Rahmen dieser Arbeit zu weit führen, daher sei an dieser Stelle nur genannt:

„Für ein konfliktfreies, harmonisches Zusammenleben mit seinen Mitmenschen wird jedes Kind zunächst versuchen, sein Verhalten je nach Situation an die in der Gesellschaft geltenden Regeln und Normen anzupassen. Sind diese Versuche aus Sicht des Kindes nicht erfolgreich, das heißt führt sein angepasstes Verhalten nicht zur Erfüllung seiner Wünsche, [...] wird es sein Verhalten variieren bis hin zur Ausbildung sozial unerwünschter Verhaltensweisen.“ (Vernooij & Schneider 2010, S. 130)

## **1.2. Vorstellung einiger Verhaltensauffälligkeiten- u. Störungen**

Die Liste von Verhaltensauffälligkeiten- und Störungen, bei denen durch tiergestützte Interventionen positive Entwicklungen erreicht werden können, ist lang. Fest steht, dass Tiere bei Menschen eingesetzt werden, die Probleme in der Ausdrucksfähigkeit, dem Lernen oder dem (Sozial-) Verhalten haben (vgl. edg.). Die im Folgenden beschriebenen Verhaltensweisen stellen eine Auswahl der am häufigsten diagnostizierten oder zugeschriebenen Auffälligkeiten oder Störungen dar. Auch ist zu erwähnen, dass diese nur kurz betrachtet und daher beispielsweise Entstehungsgeschichte sowie Kriterien nur wenig beschrieben werden, da sie sonst den Schwerpunkt der Arbeit verändern würden.

Die im weiteren Verlauf genannten Verhaltensweisen könnten entweder in beschriebener oder in ähnlicher bzw. geschwächerter Form auf Grund der Klientel, in der sich das geplante Vorhaben bewegt, vorkommen. Sie gehören „zu den

---

<sup>14</sup> Vgl. hierzu: Keupp, Helmut (1972): Psychische Störungen als abweichendes Verhalten. München: Juventa Verlag

<sup>15</sup> Vgl. hierzu: Vernooij, Monika & Wittrock, Manfred (2008): Verhaltensgestört? Perspektiven, Diagnosen, Lösungen im pädagogischen Alltag. Stuttgart: UTB GmbH

externalisierenden, also zu den hyperkinetischen, oppositionellen oder aggressiv-dissozialen Störungen.“ (Saß u.a., 1996, o.S. zit. n. Petermann 2005, S. 622)

### **3.2.1 Störungen des Sozialverhaltens - Aggression**

In der ICD-10 haben Störungen des Sozialverhaltens die Nummer F91 und mehrere Untergruppen. Dort heißt es, „Störungen des Sozialverhaltens sind durch ein sich wiederholendes und anhaltendes Muster dissozialen, aggressiven und aufsässigen Verhaltens charakterisiert.“ (Dilling & Freyberger 2014, S. 320) Weiter wird beschrieben, dass es schwerwiegender als „gewöhnlicher kindischer Unfug“ oder „jugendliche Auf-müpfigkeit“ ist und somit altersentsprechendes sozial Verhalten übersteigt. Außerdem muss das Verhaltensmuster mindestens sechs Monate oder länger Bestand haben, um als Störung zu gelten (vgl. Dilling & Freyberger 2014, S. 320f.). Petermann und Petermann haben aggressives Verhalten in drei Merkmale unterteilt, zum einen in „aggressives Verhalten gegenüber Tieren und Menschen“, zum anderen in „Zerstörung von Eigentum“ und „Betrug oder Diebstahl“. Diese Merkmale haben alle gemeinsam, dass sie immer mit der Beabsichtigung der Verletzung anderer einhergehen, unabhängig in welcher Form (physisch oder seelisch) (vgl. Petermann & Petermann, 2000 zit. n. Petermann, 2005, S. 625). Jenes gemeinsame Merkmal gilt es als Kernaussage bei Störungen des Sozialverhaltens zu betrachten.

Passend zum Thema meint Klicpera, dass sich Kinder, die häufig auffälliges aggressives Verhalten zeigen, sich häufiger massiv gegen andere Kinder verteidigen, weniger bis gar nicht kompromissbereit sind und sich oft auch ohne Provokationen anderer aggressiv verhalten (vgl. Klicpera 2006, S. 140). Um wie bereits erwähnt, nicht sämtliche umfassenden Entstehungskriterien<sup>16</sup> aufzuzählen, sei nur kurz ein Punkt angemerkt.

Zur Entstehung von aggressivem oder dissozialem Verhalten kommt es, wenn mehrere Risikofaktoren aufeinander treffen. Als Risikofaktoren gelten psychologische Verhaltensweisen, wie Hyperaktivität und schwieriges Temperament, biologische Risikofaktoren, wie physische oder genetische und soziale Risikofaktoren, wobei hier die Familie als Hauptrisikofaktor zu werten ist. Innerhalb der Familie gelten laut Cierpak (1999) zum Beispiel mehrgenerationale Familienkonflikte, ökonomisch und

---

<sup>16</sup> Vgl. hierzu: Deegener, Günther & Körner, Wilhelm (2011): Gewalt und Aggression im Kindes und Jugendalter. Ursachen, Formen, Interventionen. Weinheim: Beltz Verlag

sozial schwache Familien sowie eine instabile Herkunftsfamilie als Risikofaktoren (vgl. Familien-RisikoModell nach Cierpka, 1999, zit. n. Cierpka 2009, S.21).

Für die Soziale Arbeit heißt das, möglichst früh zu intervenieren, da überdurchschnittlich viele Studien und Überlegungen die Meinung vertreten, dass der Grundstein für aggressive und dissoziale Verhaltensweisen in der Kindheit gelegt wird (vgl. Alt & Kemkes-Grottenhaler 2002, S. 21).

### **3.2.2 Unkontrollierte Verhaltensstörung - Hyperkinetische Störung**

Unter dem Begriff der Hyperkinetischen Störung (HKS) werden viele verschiedene Verhaltensweisen als bedeutungsgleich gehandhabt. Neben dem Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom (ADS) oder dem Attention Deficit Disorder (ADD) ist die Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung (ADHS) wohl das bekannteste Synonym. Die Kernsymptome sind jedoch bei allen genannten Arten der Störungen gleich. Sie bestehen aus einer Störung der Hyperaktivität, Aufmerksamkeit sowie der Impulsivität (vgl. Petermann, 2006, S. 623).

„Es geht um Störungen der Aufmerksamkeit, häufig verbunden mit motorischer Überaktivität, die früh in der Entwicklung einsetzen und relativ zeitstabil und situationsunabhängig sind.“ (Hillenbrandt 1999, S. 173)

In dem ICD-10 Katalog sind Hyperkinetische Störungen unter F90 zu finden, welche ebenfalls mehrere Untergruppen haben. Hier heißt es, „diese Gruppe von Störungen ist charakterisierend durch einen frühen Beginn, meist in den ersten fünf Lebensjahren“, was also wieder dafür spricht, dass ein Großteil der externalisierenden Störungen seinen Ursprung in der frühen Kindheit findet. Zudem zeigen die Störungen „einen Mangel an Ausdauer bei Beschäftigungen, die kognitiven Einsatz verlangen, und eine Tendenz, von einer Tätigkeit zu einer anderen zu wechseln, ohne etwas zu Ende zu bringen; hinzu kommt eine desorganisierte, mangelhaft regulierte und überschießende Aktivität.“ (Dilling & Freyberger 2014, S. 309f.).

## **4. Interaktionsformen in der Tiergestützten Pädagogik**

Es gibt zahlreiche Therapien und Interventionen, was es oft schwer macht herauszufinden, welche die richtige ist. Allgemein gilt aber, das Ziel einer Therapie



bzw. Intervention ist, nicht nur zu heilen bzw. Symptome zu heilen<sup>17</sup>, sondern auch gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. Hierbei spielen nicht nur Therapeuten, wie Psychologen und Mediziner, eine Rolle, sondern auch Pädagogen. Sobald es um das Lernen, um Entwicklungsprozesse und pädagogische Förderung geht, bietet die tiergestützte Pädagogik viele verschiedene Möglichkeiten der Förderung und Unterstützung (vgl. Otterstedt 2007, 343).

Um sich der praktischen Arbeit mit Tieren und Menschen zu nähern, sollen nun im Folgenden die Interaktionsformen der tiergestützten Pädagogik behandelt und erläutert werden. Es werden drei Formen unterschieden, „die gelenkte“, „die ritualisierende“ und „die freie Interaktion“. Alle der folgenden Interventionen haben den Aufbau von Vertrauen, die Förderung des Selbstbewusstseins und Entwicklung von Handlungsstrategien als Zielformulierungen gemeinsam (vgl. Otterstedt 2007, 344).

#### Die gelenkte Interaktion

Bei dieser Art der Interaktion ist der/die Anbietende im besonderen Maße angehalten, die Signale des Tieres und des Probanden zu beobachten, um sicherzustellen, dass sich beide Seiten wohlfühlen. Hierbei ist ein vorgegebener Rahmen in Verbindung mit einer Zielsetzung ausschlaggebend. So haben Tier und Mensch verhältnismäßig wenig Spielraum hinsichtlich ihres Verhaltens (vgl. Vernooij & Schneider 2010, S. 147).

#### Die ritualisierte Interaktion

„Als Ritual im engeren Sinne wird hier eine menschliche Handlungsabfolge bezeichnet, die durch Standardisierung der äußeren Form, Wiederholung [...] gekennzeichnet ist und eine elementare sozial strukturbildende Wirkung besitzt.“ (Stollber-Rilinger 2013, S. 8)

Bei Menschen sind Rituale kulturell erlernt und geprägt, bei Tieren dagegen sind sie meist instinktgesteuert. Außerdem sind Rituale konstant, verlässlich und bieten so Sicherheit im Alltag. Aufgrund dessen eignet sich diese Methode besonders bei Menschen, die beispielsweise ängstlich sind oder Schwierigkeiten haben, Kontakt zu anderen Menschen aufzubauen. Dadurch können neben dem Gefühl der Sicherheit

---

<sup>17</sup> Verhaltens- oder Persönlichkeitsstörungen können nicht geheilt werden, lediglich die Symptome könne gemindert werden bzw. es kann ein Umgang mit ihnen gefunden werden, sodass ein gesellschaftsfähiges Leben möglich ist (vgl. Blanz u.a., 2006, S. 406).

auch Freude auf Grund der sich wiederholenden und damit bekannten Situation hervorgerufen werden. Für den Klienten\_in entsteht dabei oft ein Gefühl von Kompetenz sowie eine Selbstverständlichkeit, bezogen auf bestimmte Kontaktformen (vgl. Vernooij, Schneider 2010, S. 147 f.).

### Die freie Interaktion

Sie ist die am häufigsten gewählte Form, wenn es um den Erstkontakt zwischen Mensch und Tier geht.

In der freien Begegnung kommt es zu einer Kontaktaufnahme, die nicht erzwungen ist, wie beispielsweise in einem engen Raum, in dem keiner/keine der Beiden die Möglichkeit hat, sich aneinander zu gewöhnen oder ggf. auszuweichen. Daher muss der Bereich, in dem Mensch und Tier zusammen kommen, möglichst weiträumig abgesteckt sein.

Damit die Begegnung zwischen Mensch und Tier auch frei bleibt, muss sich die pädagogische Fachkraft soweit wie möglich aus der Interaktion heraushalten<sup>18</sup>; das bedeutet auch, keine Anweisungen geben oder das Geschehen in irgendeiner Weise lenken. Trotzdem ist auch hier ein besonderes Augenmerk auf die Signale von Mensch und Tier zu legen, da die Situation immer unter Kontrolle bleiben (von außen) und gegebenenfalls auch abgebrochen werden muss (vgl. Otterstedt 2003, S. 61 und Vernooij, Schneider 2010, S. 146).

### Teil 2 Projektidee

Die im Folgenden beschriebene Projektidee zeigt eine Möglichkeit, wie und in welchem Umfang Mensch-Tier-Kommunikation in der sozialpädagogischen Arbeit umgesetzt werden kann. Dabei geht es um Jugendliche, die bereits viele negative Erlebnissen und Erfahrungen ertragen haben. Sie gelten als Klientel, welches manchmal als „auffällig“ und/oder „verhaltensgestört“ bezeichnet wird, wobei dies oft Zuschreibungen sind, ohne entsprechende Diagnosen. Auch die Hunde, deren

---

<sup>18</sup> Ähnlich ist es auch beim Ansatz des Coachings. Hier wird eine prozessbegleitende Rolle eingenommen, die den Klienten dabei unterstützen soll, das individuelle Handlungspotenzial zum Beispiel durch kontextbezogene Ziele weiter auszubauen. Das Ziel ist also nicht so sehr das direkte Lösen von Problemen, sondern die Befähigung der Klientel, zukünftige Herausforderungen selbstständig, an den individuellen, emotionalen und sozialen Entwicklungsstand angepasst, zu lösen (vgl. Otterstedt 2007, S. 21).

Verhalten durch negative Erfahrungen geprägt ist, werden oft als „auffällig“ bezeichnet.

In dem Projekt sollen Mensch und Hund aufeinander eingestimmt werden. Durch die Begegnung miteinander erfahren beide Seiten etwas über Kommunikation, Kontaktbereitschaft und Grenzen des anderen, sowie über Rücksichtnahme, Kompromissbereitschaft und Verlässlichkeit, was bezogen auf Schulabsentismus, besonders zu betonen ist. Auch die Hunde können über die Begegnung mit den Jugendlichen wertvolle Erfahrungen sammeln. Es geht dabei um einfache Prozesse, wie Kontakt zu Menschen aufnehmen, als auch um komplexere Themen wie Vertrauen fassen und sich von Menschen führen lassen. Ausschlaggebend bei dem Projekt ist, dass das Tier im Vordergrund steht, mithilfe dessen, vorhandene Ressourcen der Klienten\_innen gestärkt und eventuell noch verborgene Fähigkeiten hervorgerufen und verbessert werden sollen. Die Teilnahme an dem Projekt ist freiwillig.

Der Umfang wird sich auf insgesamt vier bis sechs Wochen bei maximal zwei Treffen pro Woche beschränken, da das Vorhaben zunächst als Experiment charakterisiert wird. Zudem wird die Teilnehmerzahl auf vier bis sechs Personen begrenzt sein.

Hier gilt der Grundsatz: Weniger ist mehr!

## **1. Arbeitsansatz und Menschenbild**

Der Arbeitsansatz des Vorhabens setzt sich zusammen aus zwei Formen der tiergestützten Interventionen, die in Teil 1 im Punkt *Arbeiten mit Tieren - ein Rückblick* beschrieben wurden. Dabei werden einzelne Elemente der verschiedenen Interventionen hervorgehoben und neu zusammengesetzt.

Der verhältnismäßig große Anteil an Informationen über „tiergestützte Pädagogik“ in Teil 1, unterstreicht die hohe Relevanz des Themas bezüglich der Projektidee.

Bei diesem Vorhaben soll, wie auch bei der tiergestützten Pädagogik selbst, die Förderung der emotionalen Intelligenz den Schwerpunkt darstellen. Jedoch stehen für das Projekt keine ausgebildeten Tiere, wie sonst üblich, zur Verfügung, womit ein ganz elementarer Bestandteil der tiergestützten Pädagogik wegfällt. Diese Tatsache ist, neben finanziellen Gegebenheiten, auf den Ausgangspunkt der Projektidee zurückzuführen. In Verbindung mit den Zielen und Methoden der tiergestützten

Pädagogik bildet die tiergestützte Aktivität die methodische Grundlage des Vorhabens.

Wie dem Titel der Arbeit zu entnehmen ist, kommen Tierheimhunde zum Einsatz. Sie sind es, die den Platz der sonst trainierten Hunde einnehmen sollen. Doch egal ob Therapiehund oder Hund ohne Ausbildung: Besonders „unerwartete Kontakte zwischen Mensch und Tier können Impulse geben für einen heilenden Prozess“ (Frömming 2006, S. 24). Sobald sich ohne eine Erwartungshaltung oder eine zu erwartende Handlung auf einen Kontakt eingelassen wird, „mögen sich Wirkungen auf Körper, Geist und Seele einstellen“ (ebd.), wodurch Mensch und Tier tiefgreifende und wohltuende Erfahrungen erleben können. An dieser Stelle ist zu betonen, dass jene Ausführungen optimal auf Tierheimhunde zutreffen, denn sie gehen wahrscheinlich ähnlich wie der Mensch (z.B. neugierig und ohne Erwartungshaltung) in die Kontaktaufnahme. Somit lässt sich der positive Effekt auf beide Seiten beziehen, während die Kontaktaufnahme für einen ausgebildeten Hund vermutlich eher einem Job gleichen würde.

Durch die „nicht ausgebildeten“ Hunde wird dem Vorhaben ein Charakter verliehen, der niedrigschwelliger ist, als der einer tiergestützten Intervention mit ausgebildeten Tieren. Damit ist zum einen die bürokratische Hürde gemeint, die Projektideen wie diese oft verkomplizieren. Oft sind tiergestützte Interventionen in Bezug auf tiergestützte Pädagogik in Maßnahmen zu finden, die erst genehmigt werden müssen<sup>19</sup>. Bei diesem Vorhaben müssen keine Anträge gestellt oder Diagnosen eingeholt werden. Lediglich eine Einverständniserklärung seitens der Teilnehmer\_innen muss unterzeichnet werden. Mit Unterzeichnung der Einverständniserklärung ist die Teilnahme an den einzelnen Sitzungen über den genannten Zeitraum verpflichtend. Das hat den Hintergrund, dass die Jugendlichen, mit denen gearbeitet werden soll, i.d.R. Schwierigkeiten mit Strukturen und Verlässlichkeit haben. Zum anderen ist mit der angesprochenen Niedrigschwelligkeit die Überwindung gemeint, die in diesem Fall schwächer ausfällt als bei beispielweise angeordneten Maßnahmen. Jene Maßnahmen entwickeln oft einen aufgezwungenen Charakter. Zudem verlangt es von den Betroffenen, sich auf Veränderungen einzulassen, was nicht immer einfach ist, denn oft hat man sich bereits mit den gegebenen Umständen arrangiert. Gleichzeitig bedeutet Lernen, sich auf etwas

---

<sup>19</sup> Vgl. hierzu: Wohlfarth, Rainer & Olbrich, Erhard (2014): Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Praxis tiergestützter Interventionen. Wien u. Zürich: ESAAT u. ISAAT Verlagsgruppe

Neues einzulassen, sich von Gewohntem zu verabschieden (vgl. Thiersch & Grundwald & Köngeter 2012, S. 177).

Nun sind die angeführten Aufstellungen bei dem geplanten Projekt zwar gegeben, jedoch in abgeschwächter Form. Es ist einfacher, sich freiwillig für ein Unterfangen zu melden, was in erster Linie Spaß verspricht, als sich einer Maßnahme zu unterziehen bzw. unterzuordnen, die erst nach bestimmten Kriterien und Voraussetzungen angeordnet wird. Dort könnte es zunächst schwer fallen, die Hilfeleistung als solche zu erkennen bzw. anzuerkennen.

Bevor das Projekt näher beschrieben wird, soll kurz der Bezug zwischen der Sozialen Arbeit und der Projektidee erläutert werden.

Grob umschrieben sind es *soziale Probleme*, die den Gegenstand von Sozialer Arbeit ausmachen. Sie werden beschrieben als ein „Bündel von praktischen Problemen, die sich für ein Individuum im Zusammenhang mit der Befriedigung seiner Bedürfnisse nach einer befriedigten Form der Einbindung in die sozialen Systeme seiner Umwelt ergeben.“ (Obrecht 2005, S. 132f. zit. Nach Hollstein-Brinkmann & Staub-Bernasconi 2007, S. 182) Dabei gilt die „Veränderung behindernder, illegitimer Machtstrukturen“ (Stimmer 2000, S 621), bei der es aus Sicht des Individuums um „Mithilfe bei Erschließung von Ressourcen für eine individuelle oder kollektive - innerpsychische, familiäre, gemeinwesen-, geschlechtsbezogene oder organisatorische - Problemlösung“ (edg.) geht, als Funktion und Ziel von Sozialer Arbeit (vgl. edg, S. 620). Nebenbei erwähnt, kann laut Bernasconi (2012) nicht davon ausgegangen werden, dass jene betroffene Menschen ihre Nöte und Probleme als solche auch artikulieren, da sie ihr Unwohlsein oft als Schicksal interpretieren (vgl. Saub-Bernasconi in Thole, Werner 2012, S 272).

Nun gibt es zahlreiche unterschiedliche Theorieansätze, die sich vertieft sowohl mit der Definition von Sozialer Arbeit als auch mit ihrer Funktion und dessen Zielen auseinandersetzen<sup>20</sup>.

Einer von ihnen ist der Ansatz der „**Lebensweltorientierung**“ nach Thiersch.

---

<sup>20</sup> Zum Beispiel system-, bildungs-, professions- oder modernisierungstheoretische Ansätze als auch Ansätze nach ökosozialer, kritisch-subjektiver Ansicht. Außerdem gibt es Ansätze nachdem die Soziale Arbeit eine Menschenrechtsprofession ist oder den Capabilities Ansatz (vgl. Thole, 2012, S. 42)

Die lebensweltorientierte Soziale Arbeit zeichnet sich dadurch aus, dass sie nicht die passende Lösung auf ein Problem parat hat, sondern mit institutionellen und methodischen Konsequenzen bzw. Vorschlägen antwortet. Sie lässt sich auf bzw. in vier Ebenen beschreiben. Zuerst ist der **hermeneutisch-pragmatische Bereich** zu nennen, in dem es um das Verstehen bzw. Nachvollziehen und Analysieren der alltäglichen Praxis und darauf bezogenes Handeln des/der Klienten\_in geht. Dabei steht die vorgefundene und zugleich veränderbare Lebenswirklichkeit bzw. Situation im Zentrum. Zudem ist die Lebensweltorientierung durch das **phänomenologisch-interaktionistische Paradigma** geprägt, welche die alltägliche Lebenswelt rekonstruiert. In Verbindung mit dem Paradigma wird in einem Beispiel eine Familie beschrieben, in der chaotische Zustände herrschen: Die Frau, Mutter von zwei Kindern liegt den Tag über lange im Bett, aufgrund dessen sie keinerlei Aktivitäten im Haushalt oder mit den Kindern übernimmt, woraufhin ihr Mann sie anschimpft, ihr viele Vorwürfe macht und unter ihr leidet. Der ältere Sohn fällt in der Schule auf und soll auf eine Sonderschule gehen, der jüngere Bruder hat im Kindergarten Probleme. Der Vater ist überfordert, gibt das aber nicht zu, trotzdem ist das Jugendamt involviert. Daraufhin wird vom „Pragmatismus des Sich-Arrangiert-Habens“ gesprochen, davon, dass sich die Familie zwischen gegenseitigen Vorwürfen aufeinander eingespielt und sie sich mit den vorherrschenden Umständen arrangiert hat. Weiter heißt es, dass die Familie zwar traurige und vorwurfsvolle, aber zunächst stabile Erklärungsmuster hat.<sup>21</sup> Nun sollen die problematischen Routinen im Handeln und Denken aufgelöst und neu gesetzt bzw. rekonstruiert werden.

Als weiteres Beispiel könnte hier Verhalten, beispielsweise extreme Gewalt, genannt werden, welches dem geplanten Vorhaben nicht toleriert wird. Vielmehr soll das Projekt Potenziale und soziale Kompetenzen stärken, die es möglich machen, andere Wege bzw. Routinen der Kommunikation zu ermöglichen.

An dieser Stelle ist der dritte Aspekt, die **kritische Variante der Alltagstheorie**, zu nennen. Alltag wird unter dem Punkt als dialektisch betrachtet, da er einerseits entlastende Routinen beinhaltet, die Sicherheit und Produktivität erst ermöglichen, aber andererseits Unbeweglichkeit bei Entwicklungen und Möglichkeiten des menschlichen Lebens hervorrufen. Die letzte Ebene beschreibt die **Bestimmung durch gesellschaftliche Strukturen**. Damit sind beispielweise die Formen des Familienlebens, Arbeit und Arbeitslosigkeit, Armut und Exklusion oder

---

<sup>21</sup> Vgl hierzu: Thiersch & Grundwald & Köngeter, in: Thole, 2012, S.176f.

Migrationskonstellationen gemeint, die die pädagogische Arbeit, besonders die Rekonstruktion, beeinflussen.

Die Lebensweltorientierung verbindet das interaktionistische Paradigma mit dem hermeneutisch-pragmatischem Bereich. Letzterer wird durch die kritische Variante der Alltagstheorie allerdings reformuliert und auf gesellschaftliche Strukturen bzw. Analysen bezogen.

Beim Zusammenspiel von Stärken und Schwächen, von Problemen und Möglichkeiten und dem gemeinsamen (mit dem Klienten) Konstruieren von Hilfsentwürfen ist der Spagat zwischen einem Akzeptieren der vorgefundenen Lebensumstände und dem „Sich-Einmischen“ in Verhältnisse durch Unterstützen entscheidend (hermeneutisch-pragmatische Ebene). Hilfe zielt dabei auf Veränderung ab, welche wiederum auf entgegengebrachtem Vertrauen beruht bzw. beruhen muss. Lebensweltorientierte Soziale Arbeit nutzt professionelle Kompetenzen zur Rekonstruktion gegenwärtiger Lebensverhältnisse und lebensweltlicher Bewältigungsmuster (vgl. Thiersch & Grundwald & Köngeter, in: Thole, 2012, S. 175ff.).

Der lebensweltorientierte Ansatz stützt sich somit auf die Eigensinnigkeit des Menschen, als „Werk seiner Selbst“ (Pestalozzi 1797)<sup>22</sup>, frei nach dem Motto „Hilf es mir selbst zu tun“ (Montessori 1988, S. 274).

Der Ansatz der Lebensweltorientierung stellt den theoretischen Grundsatz des Projektes dar.

Bezogen auf das geplante Projekt gilt es den Menschen zunächst so zu akzeptieren, wie er ist, mit allen Facetten und Angewohnheiten. Es gilt ihn/sie anzuhören ohne voreilige Schlüsse auf Verhalten oder Vergangenheit zu ziehen, den Menschen vorbehaltlos zu empfangen. Es gilt das Verhalten durch Beobachtung zu analysieren und erst im Nachhinein auf eventuelle Bedenken einzugehen, bereits bestehende Lösungswege für Probleme eventuell zu verbessern oder gemeinsam neue zu entwickeln (hermeneutische-pragmatische Ebene).

Das angeführte Menschenbild, welches vertreten werden soll, ist ein Appell daran, jeden Menschen als Individuum zu erkennen und zu bedenken, dass sich gegebene

---

<sup>22</sup> „Das Werk seiner selbst wird getan, indem sich der entwickelnde Mensch durch Selbsttätigkeit sich in ein Verhältnis setzt zu seiner Umwelt, sich Wissen und Werte zu eigen macht und von seiner Vernunft und Freiheit Gebrauch macht.“ (Liegle 2006, S. 37) Vgl. hierzu auch Natorp, Paul (2012): Pestalozzi. Paderborn: Antigonos Verlag

Strukturen und Rahmenbedingungen jederzeit ändern können. Daher müssen auch keine Kenntnisse über Diagnosen o.ä. eingeholt werden oder vorliegen.

Tiersch u.a. grenzen diese Aussage bezogen auf die Theorie der Lebensweltorientierung etwas ein und schreiben dazu: Das Wissen um „soziale und kulturelle[n] Rahmenbedingungen aber ist unabdingbar als Gegengewicht gegen die Verführung, die Unmittelbarkeit von Erfahrungen aus sich selbst heraus zu sehen und zu deuten.“ (Thiersch & Grundwald & Köngeter 2012, S. 176)

Bei dem Vorhaben sind allgemeine Informationen, die auf soziale Rahmenbedingungen schließen lassen, vorhanden (siehe Punkt 7 *Die Jugendlichen*). Bezogen auf das geplante Vorhaben ist in dem Zitat eine Aussage zu erkennen, welche davor warnen soll, nicht zu kategorisieren oder in „Schubladen zu denken“, wie es leider häufig der Fall ist.

## 2. Ziele

„Das Verhalten eines Tieres ist immer so gut, wie das Verhalten des Besitzers an seiner Seite.“ (Otterstedt 2001, S. 119) Daraus ergibt sich, dass die Jugendlichen Selbstsicherheit, Souveränität sowie klares und bestimmtes Auftreten im Zusammenhang mit den Tieren entwickeln müssen. Dies dient als eine Voraussetzung für die Förderung der emotionalen Intelligenz und sozialen Kompetenz auf unterschiedlichen Ebenen.

Auf der emotionale Ebene können sowohl positive als auch negative Gefühle hervorrufen werden, auf die in adäquater Weise reagiert werden muss. Die Anwesenheit des Hundes kann beispielsweise eine beruhigende Wirkung erzielen, mögliches Misstrauen gegenüber Erwachsenen bzw. dem pädagogischen Personal minimieren oder die eigene Frustrationsgrenze verändern.

Diese Veränderungen können sich auf der sozialen Ebene auswirken, indem der Aufbau bzw. die Verstärkung von Beziehungsfähigkeit sowie Entwicklung und Stärkung von Verantwortungsbewusstsein gefördert werden. Rücksichtnahme als auch angemessene Formen der Selbstbehauptung können erlernt, soziale Ängste durch Umgang mit anderen Menschen abgebaut werden. Dies kann zur positiven Veränderungen beim Selbstwertgefühl führen.



Auf der Ebene der Wahrnehmung kann es durch sensorische Interaktion zu einer Sensibilisierung vieler Wahrnehmungsbereiche kommen. Durch genaue Beobachtungen des Hundes (visuell), das Streicheln bzw. der Körperkontakt (taktil), das Ruhig werden der eigenen Person (auditiv) oder den Geruch der Hunde bzw. des Tierheims (olfaktorisch) kann die Konzentrations- und Aufnahmefähigkeit erweitert werden.

Die vestibuläre Stimulation kann durch die Förderung der motorischen Ebene angesprochen werden. Der eigene Bewegungsdrang kann zusammen mit dem Hund ausgelebt werden, Verbesserung der Grob- und Feinmotorik, Verbesserung der Psychomotorik (Mimik, Gestik, Sprache, Zusammenspiel Sprache und Bewegung) können erlernt werden.

Die Auseinandersetzungen mit den eigenen Gefühlen können auf kognitiver Ebene verstärkt werden. Durch Beobachtungen des Tieres kann die Fähigkeit zur Analyse von sozialen Situationen gefördert, dessen Kenntnisse und Erfahrungen sowie emotionale Befindlichkeit durch nonverbale Kommunikation mit dem Hund möglicherweise auf Situationen mit Menschen übertragen werden.

Das Projekt kann die Lebenssituation jeder/jedes Einzelnen verändern bzw. verbessern, indem es die Persönlichkeitsentwicklung fördert (wie oben beschrieben) und die Alltagsbewältigung durch das im Umgang miteinander Erlernte unterstützen kann (ähnlich der Zielsetzung der Lebensweltorientierung). Außerdem können bei dem Vorhaben gruppenbezogene Lernprozesse entstehen, die solidarisches Handeln und gegenseitige Unterstützung auslösen können. Im Allgemeinen gesprochen, können die Lebensqualität, bzw. das Wohlbefinden gesteigert werden.

Zu beachten ist, dass selbstverständlich auch die Tiere eine Menge der genannten Anführungen wahrnehmen und verinnerlichen werden, zum Beispiel auf emotionaler und sozialer Ebene.

Als Nebeneffekt ist noch das soziale Engagement zu nennen. Es besteht durchaus die Möglichkeit, nach dem Projekt weiterhin als „Pate“ die Hunde auszuführen, mit ihnen Zeit zu verbringen und somit Verantwortung zu übernehmen, was Eigenschaften wie Verlässlichkeit, Souveränität (zu seinem eigenem Wortstehen) mit einschließt. Zudem erfahren die Jugendlichen durch die Zuwendung des Tieres, dass sie gebraucht werden und dass das, was sie tun, wertvoll ist. Wenn derartige

Erfahrungen bzw. Ziele auf die Beziehung im menschlichen Bereich übertragen werden, wäre das höchste Ziel erreicht.

### **3. Die Hunde**

Es handelt sich wie schon gesagt um nicht trainierte Hunde, sondern um Tiere, die längere Zeit im Tierheim leben und daher sorgfältig begutachtet werden. An dieser Stelle ist zu betonen, dass die Hunde nicht nur von dem/der Hundetrainer\_in ausgesucht werden sollen, sondern dass die Auswahl der Hunde zusammen mit dem Tierheim und dem Team des Geschichtserlebnisraums Lübeck e.V. passieren muss. Das Fachpersonal Bauspielplatzes Geschichtserlebnisraum Lübeck e.V. kann die freiwillig gemeldeten Teilnehmer\_innen am ehesten beschreiben („auffällige“ Verhaltensweisen), während das Fachpersonal des Tierheims die Hunde am besten kennt und ihnen am ehesten Charaktereigenschaften zuschreiben kann. So wird die Auswahl der Hunde erleichtert und optimiert.

Es muss darauf geachtet werden, dass keine besonders aggressiven, sozial unverträglichen Hunde zum Einsatz kommen, denn den Hund sozial verträglich zu bekommen, würde zu viel Zeit kosten und vom eigentlichen Ziel, der Stärkung von Kompetenzen der Jugendlichen, ablenken. Außerdem sollte es einen Anteil an Hunden geben, die eher größer und „robuster“ sind, um eine gewisse respekteinflößende Erscheinung auszustrahlen (besonders bei Jugendlichen, die ein hohes Aggressionspotenzial haben). Da es sich, wie schon beschrieben, auch um wahrnehmungsgestörte Jugendliche handeln kann, ist ein Hund, der zum Beispiel stärker als üblich gestreichelt werden kann, ohne dabei Schmerzen zu haben, angebracht. Die Hunde sollten eine gewisse Grundaufmerksamkeit mit sich bringen, denn „nur[,] wenn das Tier, mit dem wir arbeiten wollen[,] gelernt hat, einen Teil seiner Aufmerksamkeit bei uns zu halten [...] können wir sicherstellen, dass wir jederzeit Einfluss auf das Verhalten des Tieres nehmen können.“ (Rauschenfels 2005, S. 2). Fundament für eine gelingende Interaktion zwischen Mensch und Tier ist es, eine vertrauensvolle, sichere Bindung zu gewährleisten. Diese wird das Tier besonders in Stresssituationen „hinterfragen“ und sich „nur an seinem Besitzer orientieren [...] wenn es das Vertrauen und die Gewissheit hat, dass dieser stets die Ruhe bewahrt, die tierischen Bedürfnisse versteht und dementsprechend für sein Wohlergehen sorgt.“ (Vernooij & Schneider 2010, S 99)

Damit eine ansprechende und erfolgreiche Arbeit zwischen Mensch und Tier gelingen kann, muss sich auch das Tier bei der Sache wohlfühlen. Daher ist selbstverständlich auch auf die Bedürfnisse des Hundes einzugehen.

Bezogen auf das geplante Vorhaben sind hier die Möglichkeit des regelmäßigen Auslaufs sowie regelmäßiger Kontakt zu Artgenossen anzuführen. Als Beispiel kann das Ausführen des Hundes genannt werden.

#### **4. Jugendliche**

Die Jugendlichen, die an dem Vorhaben teilnehmen können, sind Mitglieder der Maßnahme „Talent“, vom Geschichtserlebnisraum Lübeck e.V.

Die Maßnahme bietet Platz für acht Jungen, die „aufgrund massiver Probleme im Sozialverhalten und/oder langfristigem oder sehr häufigen Schulabsentismus an ihrer Stammschule nicht mehr unterrichtet werden können“ (Geschichtserlebnisraum Lübeck e.V. (o.J.): Schule, Talent. Online unter: [http://www.geschichtserlebnisraum.de/tl\\_files/bauspielplatz/downloads/Talent\\_Infos.pdf](http://www.geschichtserlebnisraum.de/tl_files/bauspielplatz/downloads/Talent_Infos.pdf), Zugriff am 14.12.2014). Die tagestrukturierende Maßnahme beschult überwiegend Jungen der Jahrgangsstufen 7 bis 9. Vor Ort soll mit einem Team aus Sozialpädagogen\_in, Handwerkern\_innen, Erzieher\_innen und Lehrkräften die interdisziplinäre Re-Integration gelingen.

Die acht Schüler erhalten bis zu 22 Wochenstunden Unterricht und werden durch zwei Lehrkräfte beschult (vgl. edg.).

Noch zu erwähnen ist, dass es auch bei den Jugendlichen eine Voraussetzung für die Teilnahme am Projekt gibt. Es muss eine gewisse Affinität zu Tieren bzw. Hunden vorhanden sein, denn ohne die wird kaum eine Bindung zwischen Mensch und Tier entstehen können. Von der ist allerdings auszugehen, da tiergestützte Pädagogik eine große Rolle in der konzeptionellen Ausrichtung des Bauspielplatzes einnimmt. Außerdem muss eine Bereitschaft gegeben sein, mit Tieren arbeiten zu wollen, da niemand gezwungen werden kann und soll. Das bedeutet aber nicht, dass ausgegrenzt werden soll. Das Projekt kann auch dazu dienen, die Jugendlichen langsam und behutsam an die Hunde heranzuführen. Desweiteren sind gesundheitliche Aspekte wie zum Beispiel Allergien gegen Hundehaare als Ausscheide-Kriterium zu nennen. Zuletzt ist die Einverständniserklärung als „Grundvoraussetzung“ anzuführen.

## 5. Tierheim

Der Ort des Geschehens - das Tierheim - kann unter Umständen etwas in den Jugendlichen hervorrufen bzw. bewegen, das im Vorwege betrachtet werden sollte.

Wer schon einmal in einem Tierheim war, der kennt vielleicht das oft beklemmende Gefühl, das einen überkommt, sobald man den Eingang betritt. Man sieht Lebewesen, die verstoßen, ausgesetzt, geliebt und weggeben worden sind, in Gefangenschaft. Es herrscht eine enorme Lärmkulisse. All diese Faktoren könnten bei den Jugendlichen unter Umständen stärkeres Unwohlsein hervorrufen. Sie werden es wahrscheinlich kennen, Ablehnung zu erfahren, ausgestoßen zu werden oder - im eigenen sozialen Umfeld - gefangen zu sein.

Der Grund, weshalb mit dem Tierheim vor Ort gearbeitet werden soll, hat mehrere Motive. Zuerst seien ökonomische Aspekte genannt, denn die Tiere, die zur Verfügung gestellt werden, kosten nichts. Zudem ist die geographische Lage erwähnenswert. Das Tierheim in Lübeck ist nur wenige Minuten vom Bauspielplatz entfernt, sodass die Jugendlichen es im Sommer auch mit dem Fahrrad oder zu Fuß erreichen könnten. Ein weiterer Punkt ist die eingezäunte Fläche, die zur Verfügung gestellt werden würde. Ein letzter, ganz entschiedener Grund, ist das Wohl der Tiere, denn bei dem Projekt wird beiden Seiten etwas Gutes getan.

## 6. Fachpersonal

In diesem Kapitel wird beschrieben, weshalb bei dieser Art von Projekt, Fachpersonal nötig ist. Zunächst sei die Seite des/der Hundetrainers\_in erklärt. Vorweg ist zu erwähnen, dass die Tätigkeiten als Hundetrainer\_in bis heute nicht als geschützter Beruf anerkannt sind und daher keinen klaren rechtlichen Regelungen unterliegen<sup>23</sup>. Jedoch bedarf es nach § 11 Abs.1 Nr. 8f des Tierschutzgesetzes einer Erlaubnis der zuständigen Behörde, nach welcher dann ein Gewerbe angemeldet werden muss. Letztendlich gilt, je mehr Zertifizierungen, Beurteilungen, Weiterbildungen und Erfahrung ein Experte im Umgang mit Mensch und Tier hat, umso besser sind die Voraussetzungen für qualitativ hochwertige Arbeit. Immerhin gibt es eine Art Gütesiegel von Tierärztekammern in Schleswig-Holstein und Niedersachsen, die bei

---

<sup>23</sup> Dennoch wird der/die Hundetrainer\_in im weiteren Verlauf als Fachkraft bezeichnet

bestandener Ausbildung eine behördlich bundesweit anerkannte Zertifizierung ausstellen<sup>24</sup>.

Für das geplante Vorhaben ist eine Fachkraft in Form eines/einer Hundetrainers\_in und dessen Fachwissen von schätzbarem Wert, denn der Kommunikation zwischen Mensch und Tier wird eine entscheidende Rolle zugeschrieben. Es geht darum, die Signale (siehe Punkt *Kommunikation zwischen Mensch und Tier*) der Hunde zu erkennen und richtig zu deuten. Würde das nicht der Fall sein, könnten unangemessene Verhaltensweisen, Unwohlsein oder Überforderungen des Hundes bis hin zu aggressiven Tätigkeiten mit schweren Verletzungen (der Hund könnte aufgrund von Stress o.ä. aggressiv werden) die Folge sein. Zwar sollen die Jugendlichen die meiste Zeit mit dem Tier arbeiten und adäquat auf die Kommunikationssignale der Tiere reagieren, doch müssen die Jugendlichen zum einen erst einmal auf die feinen Signale aufmerksam gemacht werden und zum anderen muss die Gesamtsituation von außen betrachtet werden, um im Notfall eingreifen zu können. Desweiteren muss kompetentes Wissen bezogen auf die Arbeit und den Umgang mit dem Hund vorhanden sein, beispielsweise dem Hund eine Aufgabe schonend beizubringen oder den Menschen ihr gespiegeltes Verhalten vom Hund aufzuzeigen und zu erläutern sowie den Hund zu motivieren. Zudem ist darauf zu achten, wann welche Art von Übungen mit welchem Anspruch angeführt wird, um Überforderungen, Stress oder Frustration zu vermeiden.

Ein besonders wichtiger Grund für einen/eine kompetente Hundetrainer\_in, ist, wie bereits beschrieben, die Auswahl der Hunde (siehe Punkt *Hunde*). Desweiteren ist ein/eine Hundetrainer\_in nötig, um das Verhalten der Tiere unter bestimmten Bedingungen vorauszusehen, einschätzen zu können bzw. zu wissen wie es sich in bestimmten Situationen verhält.

Ein/eine Sozialarbeiter\_in ist von Vorteil, um wiederum die Signale der Menschen zu erkennen und zu deuten. Er/sie beobachtet und begleitet die Jugendlichen in der Interaktion mit den Tieren. Weiter gefasst ist er/sie überall gefragt, wo es um den

---

<sup>24</sup> Vgl. hierzu: Tierheilpraktiker (o.J.): Alternative Ausbildungen, Wie werde ich Hundetrainer?. Online unter: <http://www.tierheilpraktiker.net/hundetrainer.php> (Zugriff am 14.12.2014) & BVZ-Hundetrainer (o.J.): Zertifizierungen, Informationen. Online unter: <http://www.bvz-hundetrainer.de/Zertifizierung-Informationen.html> (Zugriff am 14.12.2014) & Hundetrainerausbildung-OWL (o.J.): Hunde-trainerausbildung, Zertifizierung. Online unter: <http://www.zertifizierte-hundetrainerausbildung.de/hundetrainerausbildung/zertifizierung/> (Zugriff am 14.12.2014)

Umgang mit den Menschen geht. Dabei bedarf es einer genauen Verhaltensanalyse sowie Einschätzung und einer gewissen Vorhersehung des Verhaltens.

Desweiteren übernimmt der/die Sozialarbeiter\_in die Aufgabe, die Jugendlichen beispielsweise auf kommende Situationen mit den Tieren vorzubereiten oder Gesprächsführungen zu übernehmen. Das könnten themenbezogene Informationen sein, wie zum Beispiel, dass es sich zu keinem Zeitpunkt um Kontrolle und/oder Machtausübung handelt, sondern um eine Vertrauensbasis, die zwischen Mensch und Tier geschaffen werden soll. Desweiteren müssen Reflexionsrunden eingeleitet und moderiert, Tagesabläufe und Regeln erklärt und Grenzen aufgezeigt werden, zum Beispiel durch Sanktionen bei Regelverstoß. Eine Regel hat oberste Priorität: Es darf keine Gewalt gegenüber Menschen oder Tieren ausgeübt werden, weder psychischer noch physischer Art. Ist dies doch der Fall, ist der/die Sozialpädagoge\_in aufgefordert, mit adäquaten und professionellen Methoden auf entsprechendes Verhalten zu reagieren, indem das Thema und die Gründe einzeln als auch in der Gruppe besprochen und alternative Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt werden.

Sollte zum Beispiel ein hohes Aggressionspotential in der Gruppe vorhanden sein, obliegt es dem/der Sozialpädagogen\_in, dieses Verhalten durch methodische und didaktische Überlegungen zu kanalisieren. Das kann zum Beispiel durch körperbewusste Übungen gelingen. So könnten, bevor die Hunde geholt werden, Workouts in den Ablauf eingebaut werden (Übungen mit dem eigenen Körpergewicht z.B. Liegestütze, Kniebeugen, Bergsteiger, Crunches etc.) oder andere Übungen aus abgewandten Formen des Ringens.<sup>25</sup> Außerdem können die Jugendlichen auch zusammen mit den Hunden körperlich aktiv werden. Bei dem Projekt sind durchaus auch provokative Methoden denkbar, indem die Jugendlichen mit dem eigenen Verhalten konfrontiert werden. Beispielsweise könnte bei einem Spaziergang, bei dem ein Teilnehmer durch Selbstüberschätzung und stark dominierendes Verhalten auffällt, einen großen, kräftigen Hund an der Leine führen. Wird nun der Hund gerufen, hätte der Junge keine Chance das Tier zu halten. Es entstünde eine Situation in der er auf Hilfe angewiesen wäre. Jene erlebte Situation könnte dann zum Anlass genommen werden das Ausgangsverhalten zu reflektieren und über

---

<sup>25</sup> Vgl. hierzu Beudels, Wolfgang & Ander, Wolfgang (2014): Wo rohe Kräfte sinnvoll walten. Handbuch zum Ringen, Rangeln und Raufen in Pädagogik und Therapie. Dortmund: Borgmann-Verlag und Lauren, Mark (2001): Fit ohne Geräte. Trainieren mit dem eigenen Körpergewicht. München: Riva Verlag

Veränderungen nachzudenken. Es geht dabei nicht um Machtausübung, sondern um die Spiegelung des eigenen Verhaltens.

Darüber hinaus ist zu bedenken, dass eventuell Belange der Jugendlichen zum Vorschein kommen, die aufgefangen werden müssen. Dadurch muss der/die Sozialarbeiter\_in auch die Funktion des/der Vermittlers\_in wahrnehmen, denn oft verlangen Situationen und Fälle mehr Handlungsbedarf, als von sozialarbeiterischer Seite geleistet werden kann. Jene Fälle müssen dann an entsprechend zuständige Organisationen oder Personen wie zum Beispiel Psychologen weiter geleitet werden.

Damit das große Potenzial, welches in dem Projekt steckt, sich voll entfalten und effektiv sein kann, müssen sich die Fachkräfte gegenseitig ergänzen und als Team zusammenarbeiten. Gleichzeitig kann so eine wichtige Eigenschaft (teamfähig zu sein) für alltägliche Situationen, offenkundig gemacht und auf die Akteure (Hunde und Teilnehmer) übertragen bzw. konditioniert werden.

## **7. Arbeitseinheiten und Gruppengröße**

Um eine genauere Vorstellung von der praktischen Arbeit und deren Umsetzung zu bekommen, wird im weiteren Verlauf kurz beschrieben, wie erste Sitzungen aussehen könnten. An dieser Stelle ist zu betonen, dass es aufgrund der zeitlichen Gegebenheit von vier bis sechs Wochen schwierig ist, perspektivisch zu arbeiten, im Vergleich zu einem Zeitraum, welcher beispielsweise über ein Jahr angesetzt ist. Generell gilt bei der Struktur und Planung der Sitzung(en) flexibel zu bleiben, um auf mögliche Änderungen bzw. Anlässe und Themen, welche sich situationsbedingt ergeben können, gefasst zu sein und diese dann entsprechend fachlich zu begleiten. Jede Arbeitseinheit sowie jede Reflexion beinhaltet fließende Prozesse, die ineinandergreifen und so aufeinander aufbauen.

Eine Sitzung wäre etwa 60 Minuten lang und die Gruppengröße würde sich auf vier bis sechs Personen sowie zwei bis vier bzw. sechs Hunde erstrecken. Die Anzahl der Hunde hängt davon ab, ob und in welcher Intensität „Verhaltensauffälligkeiten“ bzw. „Verhaltensstörungen“ bei den Jugendlichen auftreten. Jene Frage beantwortet sich im Austausch mit dem Geschichtserlebnisraum Lübeck e.V. (siehe Punkt 3 *Hunde*). Es ist darauf zu achten, dass die Bedürfnisse des Hundes in die Planung und Gestaltung der Intervention einfließen müssen.

Zunächst soll das Ziel verfolgt werden, sich gegenseitig kennenzulernen sowie das Gelände bzw. das Tierheim zu erkunden. Eine Besonderheit sind die im vorherigen Teil der Arbeit beschriebenen Gefühle und Emotionen, die bei den Jugendlichen vorkommen können, wenn ein Tierheim betreten wird bzw. die vorgefundene Situation - Tiere in Gefangenschaft zu sehen - erlebt wird. Die während der Begehung entstehenden Eindrücke sollen später reflektiert werden. Außerdem muss klar gestellt werden, dass die Hunde zu keiner Zeit instrumentalisierte Lebewesen sind. Sie sind als Persönlichkeiten zu betrachten, mit Charaktereigenschaften sowie Stärken und Schwächen, die es heraus zu finden gilt. Parallel dazu können auch die Stärken und Schwächen der Teilnehmer erschlossen werden (Fremd- und Selbstreflexion<sup>26</sup>).

Durch die Kontaktaufnahme sollen erste Bindungen bzw. Beziehungen zwischen Mensch und Tier aufgebaut werden. Dazu eignet sich die Intervention der freien Interaktion bzw. Begegnung besonders gut, denn allen Beteiligten wird genügend Raum und Zeit gegeben, sich aneinander zu gewöhnen, damit die Hunde aus freien Zügen Kontakt zum Menschen aufnehmen können. Während der Kennlernphase sollte eine relative Ruhe herrschen, um sowohl um den Hunden, als auch den Jugendlichen zusätzlichen Stress zu ersparen, da Stress oft ein entscheidender Grund für aggressives Verhalten ist<sup>27</sup>. Ist der erste Schritt erfolgt, darf gestreichelt, gelaufen und getobt werden, denn durch direkten Kontakt mit dem Tier werden Reaktionen des Hundes sichtbarer, spürbarer und somit erlernbar. (Vernooij & Schneider 2010, S. 110f.) Tagesziel der ersten oder zweiten Sitzung könnte sein, dass jeder „seinen Hund“ findet, mit dem in der nächsten Zeit gearbeitet werden soll.

Neben der Kontaktaufnahme wird das eigene Verhalten gespiegelt. Wird sich dem Tier zum Beispiel auf aggressive Art und Weise genähert, wird es sich entweder zurückziehen oder mit ebenso aggressivem Verhalten antworten. Der Hund wird nur dann von sich aus Kontakt mit dem<sup>28</sup> Jugendlichen aufnehmen, wenn er sich angemessen verhält (vgl. Vernooij & Schneider 2008, S. 115).

---

<sup>26</sup> Vgl. hierzu: Krauß, Jürgen E. (2012): Supervision für Sozialberufe. In: Thole, Werner: Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, 4. Auflage. Stuttgart: Kohlmann Verlag, S. 719-735

<sup>27</sup> Vgl. hierzu: Simchen, Helga (2008): Verunsichert, ängstliche, aggressiv. Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen – Ursachen und Folgen. Stuttgart: Kohlhammer GmbH

<sup>28</sup> Da nun klar ist, dass in dem Probelauf des Projekts nur Jungen sein werden, kann hier auf die weibliche Form verzichtet werden.



Die Kontaktaufnahme kann zum Beispiel auch über das Spielen miteinander gelingen, wodurch sich, wie oben geschrieben, Themen oder Anlässe ergeben können, die den weiteren Verlauf der Sitzung bzw. Sitzungen beeinflussen können.

Das kann, bezogen auf die spielerische Kontaktaufnahme, zum Beispiel passieren, wenn ein Hund nicht auf die Spielaufforderungen des Menschen eingeht und ignorant bleibt oder das Spielzeug nicht wieder her gibt. An dieser Stelle könnte die Frage nach dem gegenseitigem Respekt gestellt werden. Der aufgetauchten Frage zufolge könnte darüber hinaus, das Thema „Respekt“ mit besonderer Betonung auf die Frage „Was tust du dafür, da mit man dich respektiert“, Gegenstand im weiteren Verlauf der Sitzung(en) sein.

Ein weiteres Beispiel, welches die nötige Flexibilität der Fachkräfte zusätzlich unterstreicht, ist die Thematik der Frustrationstoleranz und des sich daraus ergebenden Handelns. Bekommt der Jugendliche die Aufgabe, einfache Grundkommandos wie „Sitz“ oder „Platz“, die mit den Hunden geübt werden soll (um z.B. Stärken und Schwächen der Tiere herauszufinden), kann es immer passieren, dass ein Hund sich nicht ins „Sitz“ oder „Platz“ bringen lässt und der Jugendliche so an seine Frustrationsgrenze gebracht wird. Da es sich wie bereits erwähnt, um Jugendliche handeln kann, die mit Aggressionsproblemen zu tun haben und Stress in Verbindung mit einer aussichtslosen Situation ein entscheidender Faktor bei der Entstehung von aggressiven Handlungen ist, eröffnet sich eine neue Fragestellung bzw. Thematik. Sie könnte lauten: „Wie gehe ich mit meinen Aggressionen um?“ oder „Welche Wege gibt es, um nicht handgreiflich zu werden“. Parenthetisch zu erwähnen wären jene Fragestellungen eine Möglichkeit des adäquaten Handelns auf eventuelle Regelverstöße (siehe Punkt 6 Fachpersonal). Die Thematik bzw. die Fragestellungen lassen durch viele weitere Übungen hervorrufen, denn es darf nicht vergessen werden, dass es sich um Tiere handelt, die nicht auf Zusammentreffen dieser Art trainiert worden sind. Es sind Hunde, die ihre eigenen Verhaltensweise haben und diese ungehemmt zum Vorschein kommen lassen und daher zum Beispiel besonders stur sein können.

In weiteren Sitzungen könnten Übungen folgen, die besonders stark gegenseitige Aufmerksamkeit von einander fordern.

Als Beispiel sind hier Leinenführigkeitsübungen zu nennen. Anstelle der Leine kann als erweiterte Form auch ein Wollfaden benutzt werden. Dabei gilt es, sich auf ein gegenseitiges Tempo einzustimmen, ohne dass der Faden reißt. Je nach

Schwierigkeitsgrad kann das Tempo erhöht oder verlangsamt werden. Eine differenzierte Übung ist das Führen ohne Leine (oft als „Bei Fuß“ bezeichnet), welche beispielweise mit einem Slalomparcours verbunden werden kann. Der Parcours muss zusammen mit dem Hund und ohne Leine absolviert werden. Hier wird neben Konzentration und gezeigter Präsenz, Klarheit in den Anweisungen (eindeutige Gestik und Körperhaltung) bzw. souveränes Auftreten der Jugendlichen verlangt. Bis es soweit ist, muss bereits entgegengebrachtes Vertrauen vorherrschen, denn nur dann folgt der Hund, auch bei nuancierten Übungen.

### **Teil 3 Ausblick**

Im Anschluss an die Durchführung des Projekts, ergibt sich die entscheidende Frage entsprechend der Fortsetzung und Festigung der angeregten Entwicklungen. Es sollte ein nahtloser Übergang in den Alltag nach dem Projekt gewährleistet sein. Dies bedeutet, dass das, was in der Zeit an Prozessen und Entwicklung bei den Jugendlichen angestoßen wurde, aufgefangen und wenn möglich weiter getragen und gefördert werden sollte. Dieser Schritt ist hier gegeben, da die Jugendlichen von einem Geschichtserlebnisraum bzw. Bauspielplatz kommen, auf dem reger Betrieb in Form von Mensch und Tier herrscht und somit gemachte Erfahrungen und eventuell neu gewonnene Denk- und Handlungsstrukturen angewandt werden könnten. Zudem gibt es dort genügend qualifiziertes Fachpersonal mit jahrelanger Erfahrung, sodass die Jugendlichen auch in dieser Richtung, weiter betreuen und unterstützt werden können.

Außerdem benötigen auch die Hunde im Tierheim nach den Sitzungen Betreuung in unterschiedlicher Art und Weise, durch Bezugspersonen wie zum Beispiel Tierpfleger\_innen. Das kann ein entspannter Spaziergang oder eine große Fläche zum Laufen sein, um eventuell angestaute Energie wieder loszuwerden.

Ziel der Arbeit war neben der Erschließung neuen Wissens, beispielsweise zur Mensch-Tier-Beziehung bzw. der Kommunikation miteinander sowie zu Begrifflichkeiten wie „auffällig“ oder „gestört“, die Entwicklung einer Projektidee, in der „auffällige“ Jugendliche mit Tierheimhunden gemeinsam agieren und lernen. Dabei soll das (neu)gewonnene Wissen das Projekt auf theoretischer, wissenschaftlicher und auf fachlicher Ebene begründen bzw. festigen.

Den „auffälligen“ Jugendlichen, welchen oft Ablehnung und Unverständnis entgegen gebracht wird, ähnlich wie den Hunden in einem Tierheim, soll in der Zusammenarbeit mit den Tieren gezeigt werden, dass sie auch ohne „auffällige“ Handlungen gehört und wahrgenommen werden. Dabei wird das Zusammentreffen von Fachkräften aus der Sozialen Arbeit und dem Bereich der Arbeit mit Hunden begleitet. Eine Besonderheit bei dem Vorhaben sind die Tierheimhunde. Sie sind aus dem Grund explizit zu nennen, da sie zeigen, dass kein großes finanzielles Aufgebot von Nöten ist, um pädagogisch sinnvolle und nachhaltige Arbeit zu leisten.

Dank der klaren und einfachen Strukturen lässt sich diese Projektidee optimal in der Hansestadt Lübeck verwirklichen. Es gibt zwei Institutionen, welche sich in unmittelbarer Nähe zueinander befinden und jeweils ausreichend Fachpersonal aufweisen können. Beide Seiten können von der Zusammenarbeit profitieren, denn das Tierheim freut sich i.d.R. über Begleitung, die die Tiere beschäftigen, und der Geschichtserlebnisraum Lübeck e.V. hätte eine weitere Komponente in der konzeptionellen Ausrichtung vorzuweisen, die ebenfalls zur Unterstützung der Jugendlichen beiträgt.

Wünschenswert wäre es, wenn die Projektidee überall dort umgesetzt werden könnte, wo die räumliche Nähe zwischen einem Tierheim und einer Einrichtung der offenen Kinder- und Jugend-Arbeit gegeben ist. Da in der Regel in beiden Einrichtungsformen entsprechendes Fachpersonal im Einsatz ist, könnten jene Fachleute aus dem Bereich der Sozialen Arbeit gemeinsam im Team, mit Fachleuten aus dem Tierheim ein passendes Konzept entwickeln. Dieses müsste methodisch und didaktisch auf die Bedürfnisse der jeweiligen Teilnehmer\_innen abgestimmt werden müssen. Desweiteren wäre es wünschenswert, wenn neben den Einrichtungen aus der offenen Kinder und Jugendarbeit, auch Schulen, ihre Schüler und Schülerinnen bereits präventiv in das Projekt schicken.

Das Projekt wäre eine leicht realisierbare und kostengünstige Intervention, von der alle Beteiligten nur profitieren könnten.

## Literaturverzeichnis

**Alt, Kurt W. (Hrsg.) & Kemkes-Grottenhaller, Ariane (Hrsg.) (2002):** Kinderwelten. Anthropologie – Geschichte – Kulturvergleich. Köln: Böhlau Verlag GmbH

**Argyle, Michael (1979):** Körpersprache & Kommunikation. Paderborn: Junfermann Verlag.

**Ascione, Frank R. (2005):** Children & Animals. Exploring the Roots of Kindness & Cruelty. United States of America: Purdue University Press

**Beetz, Andrea (2003):** Bindung als Basis sozialer und emotionaler Kompetenzen. In: Olbrich, Erhard & Otterstedt, Carola (Hrsg.) (2003): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlag. S. 76- 84

**Berger, Erhard & Wald, Brigitte (1999):** Die Beziehung zu Tieren im therapeutischen Kontext. In: Behindertenpädagogik. Heft 4/ 1999, S. 404-420

**Berliner, David C. & Gage, Nathaniel L. (1996):** Pädagogische Psychologie. Weinheim: Verlags Union

**Beudels, Wolfgang & Ander, Wolfgang (2014):** Wo rohe Kräfte sinnvoll walten. Handbuch zum Ringen, Rangeln und Raufen in Pädagogik und Therapie. Dortmund: Borgmann-Verlag

**Bleicher, Michael (2003):** Psychologische und emotionale Selbstregulation. Entwicklung und Evaluation eines Interventionsprogramms für Jugendliche. Münster: Waxmann Verlag GmbH

**Bölling-Bechinger, Hiltrud (1998):** Frühförderung und Autonomieentwicklung. Diagnostik und Interventionen auf personenzentrierte und bindungstheoretische Grundlage. Heidelberg: Universitätsverlag Winter

**Braun, Daniela & Friesenhahn, Günter J. & Nigel, Rainer (Hrsg.) (2014):** Handlungsräume Sozialer Arbeit. Ein Lern- und Lesebuch. Stuttgart: UTB GmbH

**Bretherton, Inge (2009):** Die Geschichte der Bindungstheorie. In Spangler, Gottfried & Zimmermann, Peter (Hrsg.): Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. Stuttgart: Klett-Cotta.

**Bührmann, Thorsten & Hoffbauer, Christan (2010):** Schulverweigerung hat viele Ursachen. In: Neue Caritas – Politik, Praxis, Forschung. Heft 5/2010, S. 9-13  
Wohlfarth, Rainer & Olbrich, Erhard (2014): Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Praxis tiergestützter Interventionen. Wien u. Zürich: ESAAT u. ISAAT Verlagsgruppe

**Buderer, Corinna & Halsband, Ulrike & Wohlfarth, Rainer (2013):** Forschungsbericht. Einflüsse auf die Gesundheit von Hundebesitzern: Die Auswirkung von Persönlichkeit und Verhalten des Hundes. Gundelfingen: Freiburger Institut für tiergestützte Therapie

**BVZ-Hundetrainer (o.J.):** Zertifizierungen, Informationen. Online unter: <http://www.bvz-hundetrainer.de/Zertifizierung-Informationen.html> (Zugriff am 14.12.2014)

**Cierpka, Manfred (Hrsg.) (2012):** Möglichkeiten der Gewaltprävention, 2. Überarbeitete Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH

**Daudert, Elke (2001):** Selbstreflexivität, Bindung und Psychopathologie. Hamburg: Verlag Dr. Kovac

**Deegener, Günther & Körner, Wilhelm (2011):** Gewalt und Aggression im Kindes und Jugendalter. Ursachen, Formen, Interventionen. Weinheim: Beltz Verlag  
Fonagy, Peter (2009): Bindungstheorie und Psychoanalyse. Stuttgart: J.G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger GmbH

**Dilling, Horst (Hrsg.) & Freyberger, Harald J (Hrsg.) (2014):** Taschenführer zur ICD-10-Klassifikation psychischer Störungen. Mit Glossar und Diagnostischen Kriterien ICD-10: DCR-10 und Referenztabellen ICD-10 v.s. DSM-IV-TR, 7. Überarbeitete Auflage. Bern: Verlag Hans Huber

**Dudenredaktion (2001):** Duden. Das Fremdwörterbuch. Band 5, 7. neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Dudenverlag

**Endres, Manfred (2005):** Vorwort. In: Bowlby, John: Frühe Bindung und kindliche Entwicklung. München: Ernst Reinhardt Verlag.

**Friedman, Eduart. & Katcher, Abraham H. & Lynch, Jason J. & Thomas, Squazizi A. (1980):** Animal Companions and one-year survival of patients after discharge from a coronary care unit. Public Health Reports, 95, S. 307-312.

**Frömming, Heiko (2006):** Die Mensch-Tier-Beziehung. Theorie und Praxis tiergestützter Pädagogik. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller

**Gage, Nathaniel L. & Berliner, David C. (1996):** Pädagogische Psychologie, 5. überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz Verlag GmbH & Co.

**Gardner, Howard (1993):** Multiple Intelligences. The theory in practice. New York: Basic Books

**Geschichtserlebnisraum Lübeck e.V. (o.J.):** Schule, Talent. Online unter: [http://www.geschichtserlebnisraum.de/tl\\_files/bauspielplatz/downloads/Talent\\_Infos.pdf](http://www.geschichtserlebnisraum.de/tl_files/bauspielplatz/downloads/Talent_Infos.pdf) (Zugriff am 14.12.2014)

**Goleman, Daniel (1996):** Emotionale Intelligenz (Orgi. Titel: Emotional Intelligence). München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH

**Göhrlich, Michael & Zirfas, Jörg (2007):** Lernen. Ein pädagogischer Begriff. Stuttgart: Kohlhammerverlag

**Greiffenhagen, Sylvia (1991):** Tiere als Therapie – Neue Wege in Erziehung und Heilung. Nerdlen: Kynos Verlag

**Greiffenhagen, Sylvia & Buck-Werner, Oliver N. (2007):** Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung, 2. Auflage. Mürlenbach: Kynos Verlag

**Greiffenhagen, Sylvia & Buck-Werner, Oliver (2009):** Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung, 2. Auflage. Nerdlen: Kynos Verlag

**Grossman, Klaus & Grossman, Karin (Hrsg.) (2003):** Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett-Cotta

**Grossman, Klaus & Grossman, Karin (Hrsg.) (2012):** Bindungen- das Gefüge psychischer Sicherheit, 5. Auflage. Stuttgart: J.G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger GmbH

**Hartung, Johanna (Hrsg.) & Fröhlich-Gildhoff, Klaus (Hrsg.) (2007):** Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Ursachen, Erscheinungsformen und Antworten. Stuttgart: Kohlhammer Verlag

**Headey, Bruce & Grabka, Markus M. (2007):** Pets and human health in Germany and Australia. National longitudinal results. Social Indicators Research, 80, S. 297-311

**Hillenbrand, Clemens (1999):** Einführung in die Pädagogik bei Verhaltensstörungen. München: Ernst Reinhardt Verlag

**Hillenbrand, Clemens (2006):** Einführung in die Pädagogik bei Verhaltensstörungen, 3. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag

**Hundetrainerausbildung-OWL (o.J.):** Hundetrainerausbildung, Zertifizierung. Online unter: <http://www.zertifizierte-hundetrainerausbildung.de/hundetrainerausbildung/zertifizierung/> (Zugriff am 14.12.2014)

**Janke, Bettina (2005):** Diagnostik kindlicher Beziehungskonzepte. In: Guldemann, Titus & Hauser, Bernhard (Hrsg.): Bildung 4- bis 8-jähriger Kinder. Münster: Waxmann Verlag. S. 189-208

**Julius, Kuhl (2003):** Lehrer-Schüler-Beziehung aus bindungstheoretischer Sicht. In: Vernooij, Monika A. & Wittrock, Manfred (Hrsg.): Beziehung(s)gestalten. Oldenburg: BIS-Verlag, S. 31-63

**Kellert, Stephan (1993):** The Biological Basis for Human Values of Nature. In: Kellert, Stephen & Wilson, Edward: The Biophilia Hypothesis. Washington: Island Press.

**Keupp, Helmut (1972):** Psychische Störungen als abweichendes Verhalten. München: Juventa Verlag

**Koch, Iring (2008):** Konditionieren und implizites Lernen. In: Müsseler, Jochen (Hrsg.): Allgemeine Psychologie. Berlin: Spektrum Akademischer Verlag. S. 338-374

**Klicpera, Christian & Gasteiger-Klicpera, Barbara (2006):** Emotionale und verhaltensbezogene Störungen im Kindes- und Jugendalter. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG

**Krauß, Jürgen E. (2012):** Supervision für Sozialberufe. In: Thole, Werner: Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, 4. Auflage. Stuttgart: Kohlmann Verlag, S. 719-735

**Lauren, Mark (2001):** Fit ohne Geräte. Trainieren mit dem eigenen Körpergewicht. München: Riva Verlag

**Lengning, Anke. & Lüpschen, Nadine (2012):** Bindung. München: Ernst Reinhardt Verlag.

**Liegele, Ludwig (2006):** Bildung und Erziehung in früher Kindheit. Stuttgart: Kohlhammer Verlag



**Lorenz, Konrad (1965):** Über tierisches und menschliches Verhalten. Aus dem Werdegang der Verhaltenslehre. Gesammelte Abhandlung Band II. München: Deutsche Buchgemeinschaft

**Metzinger, Adalbert & Thiesen, Peter (Hrsg.) (2005):** Verhaltensprobleme erkennen, verstehen und behandeln. Sozialpädagogische Praxis, Band 6. Weinheim: Beltz Verlag

**Miller, Patricia (1993):** Theorien der Entwicklungspsychologie. Heidelberg: Spektrum akademischer Verlag

**Montessori, Maria (1988):** Kinder sind anders (Orgi. Titel: sergreto dell' infanzia). Stuttgart: Klett-Cotta Verlag

**Mortschitzky , Hans (2007):** Psychotherapie Ratgeber. Ein Wegweiser zur seelischen Gesundheit. Wien: Sprigner-Verlag

**Myschker, Norbert & Stein, Roland (2014):** Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen – Ursachen – Hilfreiche Maßnahmen, 7. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer GmbH

**Natorp, Paul (2012):** Pestalozzi. Paderborn: Antigonos Verlag

**Obrecht, Werner (2005):** Ontologischer, sozialwissenschaftlicher und sozialarbeitswissenschaftlicher Sytemismus. Ein integratives Paradigma der Sozialen Arbeit. In: Hollstein-Brinkmann, Heino & Staub-Bernasconi, Sylvia (Hrsg.): Systemtheorien im Vergleich – Versuch eines Dialogs, 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 93-172

**Otterstedt, Carola (2001):** Tiere als therapeutische Begleiter. Gesundheit und Lebensfreude durch Tiere – eine praktische Anleitung. Stuttgart: Frankh-Kosmos Verlag

**Otterstedt, Carola (2003):** Der Dialog zwischen Mensch und Tier. In: Olbrich, Erhard & Otterstedt, Carola (Hrsg.): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlag. S. 90-105

**Otterstedt, Carola (2007):** Mensch und Tier im Dialog. Kommunikation und artgerechter Umgang mit Haus- und Nutztieren. Methoden der tiergestützten Arbeit und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlag

**Petermann, Ulrike (Hrsg.) & Petermann, Franz (Hrsg.) (2005):** Kindheit und Entwicklung. Zur Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter – Eine Bestandsaufnahme, S. 622 – 645

**Prothmann, Anke (2007):** Tiergestützte Kinderpsychotherapie – Theorie und Praxis der tiergestützten Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen: Bern: Peter Lang Verlag

**Schulz von Thun, Friedemann & Ruppel, Johannes & Stratmann, Roswita (2000):** Miteinander Reden. Kommunikationspsychologie für Führungskräfte. Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH

**Schwarzkopf, Andreas & Olbrich, Erhard (2003):** Lernen mit Tieren. In: Olbrich, Erhard & Otterstedt, Carola: Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlag

**Staub-Bernasconi, Sylvia (2012):** Soziale Arbeit und soziale Probleme. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 267-283

**Stein, Roland (2011):** Grundwissen Verhaltensstörungen, 2. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

**Stimmer, Franz (2000):** Grundlagen des Methodischen Handelns in der Sozialen Arbeit, 2. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer Verlag

**Stollber-Rilinger, Barbara (2013):** Rituale. Frankfurt: Campus Verlag GmbH

**Strodtbeck, Sophie & Borchert, Uwe (2013):** Hilfe, mein Hund ist in der Pubertät!: Entspannt durch wilde Zeiten. München: Gräfe und Unzer Verlag GmbH

**Tenorth, Heinz E. & Tippelt, Rudolf (Hrsg.) (2012):** Beltz Lexikon Pädagogik: Studienausgabe. Weinheim: Beltz Verlag

**Thiersch, Hans & Grunwald, Klaus & Königeter, Stefan (2012):** Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 175-197

**Tierheilpraktiker (o.J.):** Alternative Ausbildungen, Wie werde ich Hundetrainer?. Online unter: <http://www.tierheilpraktiker.net/hundetrainer.php> (Zugriff am 14.12.2014)

**Tomasello, Michael (2009):** Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation (Orgi. Titel: Orgins of Human Communication), 3. Auflage. Berlin: Suhrkamp Verlag GmbH & Co.

**Vanek-Gullner, Andrea (2003):** Das Konzept tiergestützte Heilpädagogik – TGHP. Ein individualpsychologischer Beitrag zur Verbesserung der Lebensqualität verhaltensauffälliger Kinder. Wien: WUV Univesitätsverlag

**Vernooij, Monika (2007):** Einführung in die Heil- und Sonderpädagogik. Allgemeine Grundlagen der Theorie und Praxis einer Pädagogik im Kontext von Beeinträchtigungen. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag GmbH & Co.

**Vernooij, Monika A. & Schneider, Silke (2008):** Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen Konzepte Praxisfelder. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag GmbH & Co

**Vernooij, Monika A. & Wittrock, Manfred (2008):** Verhaltensgestört? Perspektiven, Diagnosen, Lösungen im pädagogischen Alltag. Stuttgart: UTB GmbH

**Vernooij, Monika A. & Schneider, Silke (2010):** Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen Konzepte Praxisfelder, 2. Auflage. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag GmbH & Co.

**Vernooij, Monika A. & Schneider, Silke (2013):** Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen Konzepte Praxisfelder, 3. Auflage. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag GmbH

**Vogel, Peter (2008):** Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

**Watzlawick, Paul & Beavin, Janet & Jackson, Don (2007):** Menschliche Kommunikation. Formen. Störungen. Paradoxien. 11. unveränderte Aufl. Bern:Verlag Hans Huber

**Wells, Deborah L. (2009):** The effects of animals on human health and well-being. Journal of Social Issues, 65, S. 523-543.

**Wilson, Edward (1993):** Biophilia and the Conservation Ethic. In: Kellert, Stephen & Wilson, Edward: The Biophilia Hypothesis. Washington: Island Press.

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift