

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Soziale Arbeit HSA
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit
Olten

Tiergestützte Intervention in der Sozialen Arbeit

**Inwiefern bietet die hundegestützte Intervention eine
Möglichkeit Kinder mit einer Bindungsstörung in einer
stationären Kinderhilfe in ihrer persönlichen Entwicklung
zu unterstützen?**

Bachelor-Thesis vorgelegt von
Claudia Bregy
16-648-719

Eingereicht bei
Prof. Dr. habil. Roland Becker-Lenz
Olten, im Juni 2020

Abstract

Die vorliegende Bachelor-Thesis aus dem Studium der Sozialen Arbeit befasst sich mit der Bindungstheorie, der stationären Kinderhilfe und der hundegestützten Intervention. Schwerpunkt dieser Arbeit ist die Auseinandersetzung mit der Frage, ob Kinder mit einer Bindungsstörung in einer stationären Kinderhilfe durch eine professionelle Intervention mittels eines Hundes in ihrer individuellen Entwicklung unterstützt werden können. Beginnend mit der zentralen Thematik der Bindungstheorie wird weiter die Bedeutung von sicheren Bindungsmuster im Kindesalter und die Auswirkungen von Bindungsstörungen auf die kindliche Entwicklung erläutert. Neben der Bindungstheorie bildet die hundegestützte Intervention ein weiterer wesentlicher Bestandteil. Aufbauend auf dem Grundlagewissen über diese Thematik wird der professionelle Einsatz eines Hundes sowie die daraus resultierenden Wirkungen bearbeitet. Neben der Darstellung der positiven Aspekte einer hundegestützten Intervention sind ebenso kritische Sichtweisen dargelegt. Diese beiden elementaren Thematiken dieser Bachelor-Thesis werden durch die Autorin vernetzt und mit Fokus auf die Unterstützung der kindlichen Entwicklung in Verbindung gebracht.

Durch Studien und Literatur wird verdeutlicht, dass die hundegestützte Intervention trotz gewissen kritischen Äusserungen und unter Beachtung bestimmter Voraussetzungen eine Bereicherung für die Soziale Arbeit sein kann. Obwohl diese junge Interventionsmöglichkeit noch einen langen Weg in Bezug auf die Professionalisierung vor sich hat, kann die Soziale Arbeit diese Methode zur Unterstützung individueller Lebenslagen bereits anwenden.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Herleitung der zentralen Fragestellung und des Erkenntnisinteresses	1
1.2	Darstellung der Relevanz für die Soziale Arbeit	3
1.3	Überblick über den Aufbau der Arbeit	5
2	Bindungstheorie nach Bowlby und Ainsworth	7
2.1	Historischer Rückblick zur Bindungstheorie	7
2.2	Darstellung der Grundbegriffe der Bindungstheorie	8
2.3	Erläuterung von Bindungs- und Explorationssystem	10
2.4	Funktion der internalen Arbeitsmodelle	11
2.5	Bedeutung der Feinfühligkeit in dieser Theorie	12
2.6	Klassifikation von Bindungsverhalten	13
2.6.1	Sicheres Bindungsmuster (Typ B)	13
2.6.2	Unsicher-vermeidendes Bindungsmuster (Typ A)	14
2.6.3	Unsicher-ambivalentes Bindungsmuster (Typ C)	14
2.6.4	Desorganisiertes Bindungsmuster (Typ D)	15
2.7	Zusammenfassung der Erkenntnisse	15
3	Bindungsstörungen im Kindesalter	16
3.1	Diagnostik von Bindungsstörungen im Kindesalter	16
3.2	Darlegung der Ätiologie dieses Störungsbildes	17
3.3	Differenzierung von Prävalenz und Komorbiditäten	17
3.4	Bindungsmuster, -typen und -stile in der mittleren Kindheit	18
3.4.1	Sichere Bindungen in der Kindheit	18
3.4.2	Unsicher-vermeidende Bindungen in der Kindheit	19
3.4.3	Unsicher-ambivalente Bindungen in der Kindheit	20
3.4.4	Desorganisierte Bindungen in der Kindheit	21
3.5	Behandlung von Bindungsstörungen bei Kindern	22
3.6	Zusammenfassung der Erkenntnisse	22
4	Heimerziehung als stationäre Kinderhilfe	24
4.1	Stationäre Kinderhilfe als ein Angebot der Kinder- und Jugendhilfe	24
4.2	Erläuterung der Problemlagen von Heimkindern	26
4.3	Methodisches Vorgehen in der Heimerziehung	27
4.4	Zusammenfassung der Erkenntnisse	28

5	Hundegestützte Intervention in der Sozialen Arbeit	29
5.1	Tiergestützte Interventionen in der Sozialen Arbeit	29
5.1.1	Begriffliche Abgrenzung der verschiedenen Formen von tiergestützten Interventionen	29
5.1.2	Wissenschaftliche Diskussion zu tiergestützten Interventionen	30
5.1.3	Kritische Betrachtungsweise tiergestützter Arbeit	32
5.2	Einsatz von Hunden in der Sozialen Arbeit	33
5.2.1	Grundlagen der Mensch-Hund-Beziehung	33
5.2.1.1	Die Biophilie	33
5.2.1.2	Die Du-Evidenz	34
5.2.1.3	Evolutionäre Betrachtungsweise	35
5.2.1.4	Die Spiegelneuronen	36
5.2.1.5	Die Eigenschaften des Hormons Oxytocin	37
5.2.1.6	Der Bezug zur Bindungstheorie	37
5.2.1.7	Der Blick auf die Kommunikation	38
5.2.1.8	Emotionstheoretischer Blickwinkel	39
5.2.2	Von der Dyade zur Triade	39
5.2.3	Wirkungsfaktoren der hundegestützten Intervention	40
5.2.3.1	Bio-psycho-soziale Wirkungen	40
5.2.3.2	Entwicklungseinflüsse von Hunden auf Kinder	43
5.2.4	Rahmenbedingungen und Grenzen der hundegestützten Arbeit	44
5.3	Der Hund als Interventionsmöglichkeit in der Sozialen Arbeit	45
5.3.1	Brücke für Gespräche bilden	46
5.3.2	Selbstbewusstsein aufbauen	46
5.3.3	Ängste überwinden	47
5.3.4	Emotionale Stabilität erfahren	47
5.3.5	Autonomie erleben	47
5.3.6	Körperkontakt zulassen und Entspannung erfahren	48
5.3.7	Verantwortung übernehmen	48
5.4	Zusammenfassung der Erkenntnisse	48
6	Schlussfolgerungen und Erkenntnisse	50
6.1	Diskussion der Erkenntnisse und Beantwortung der Fragestellung	50
6.2	Ausblick und weiterführende Überlegungen	54
7	Literaturverzeichnis	55

7.1	Abbildungsverzeichnis / Tabellenverzeichnis	65
	Anhang	67

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Das ABC+D-Modell hinsichtlich der Darstellung des Selbst und anderer (Howe 2015: 67)	13
Abbildung 2:	Eigene Darstellung der Grundleistungen der schweizerischen Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Schnurr 2012: 71 - 92)	25
Abbildung 3:	Eigene Darstellung der Formen tiergestützter Interventionen in Anlehnung an Vernooij/Schneider (vgl. 2018: 34 - 53)	30
Abbildung 4:	Triade in der hundegestützten Intervention in der Sozialen Arbeit (eigene Darstellung)	39

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Grundbegriffe der Bindungstheorie von Becker-Stoll und Grossmann (vgl. 2002: 250)	9
Tabelle 2:	Bio-psycho-soziale Wirkungen von Tieren auf den Menschen (Prothmann 2008: 27, 29, 33)	40
Tabelle 3:	Eigene Sammlung der Studien zu tiergestützten Interventionen	67
Tabelle 4:	Ziele für Lene (Menke/Huck/Hagencord 2018: 152)	78

1 Einleitung

Der Beginn dieser Bachelor-Thesis befasst sich mit der zentralen Fragestellung und dem daraus resultierenden Erkenntnisinteresses. Dabei werden die beiden Kernthemen dieser Arbeit aufgezeigt und in Zusammenhang gebracht. Inwiefern die Bearbeitung dieser Thematik für die Soziale Arbeit relevant ist, umfasst ebenfalls einen Teil der Einleitung. Darüber hinaus wird ein Überblick über den Aufbau der Arbeit geschaffen.

1.1 Herleitung der zentralen Fragestellung und des Erkenntnisinteresses

„Als ich 1956 die Arbeit zu diesem Buch begann, hatte ich keinerlei Vorstellung davon, auf was ich mich einliess. (...) Zu diesem Zeitpunkt schien es sich um ein begrenztes Thema zu handeln.“ (Bowlby 1974: xi)

So beginnt der Kinder- und Jugendpsychologe John Bowlby seine bekannte Bindungstheorie, welche als Fundament der Bindungstheorie gilt. Dass die Bindungstheorie kein begrenztes Thema mehr ist zeigt das grosse Interesse der Fachpersonen von unterschiedlichen Disziplinen. In der Bindungstheorie wird zwischen mehreren Bindungsmuster (sicher gebunden, unsicher-vermeidend gebunden, unsicher-ambivalent gebunden, desorganisiert gebunden) unterschieden. Je nach Bindungsmuster zeigen Kinder verschiedene Verteidigungsstrategien, wie z. B. beim Umgang mit Stress (vgl. Howe 2015: 61 – 67). Nach Julius et al. (vgl. 2014: 127 - 129) ist auf Basis bisheriger Daten festgehalten, dass Kinder mit einer Bindungsstörung geringere Sozialkompetenzen aufweisen. Empathisch sein, über effektive Konfliktlösungsstrategien verfügen und eine soziale Konfliktsituation nicht bedenkenlos als negativ zu werten, bereitet Kinder mit einer Bindungsstörung Mühe. Im Gegensatz zu sicher gebundenen Kindern zeigen diese Kinder häufiger aggressives und abweisendes Verhalten. Darüber hinaus stellen unsichere Bindungsmuster ein chronisches Risiko für die Entwicklung einer psychischen Störung dar (vgl. ebd.: 127 - 129). Obwohl die Prävalenz einer Bindungsstörung in der Kindheit rund 1,4 % ausmacht, weisen vorwiegend Kinder in einem stationären Setting oder mit einem traumatischen Hintergrund dieses Störungsbild auf (vgl. Birsch et al. 2018: 535). Birsch deutet damit auf die neue Morbidität im stationären Setting hin. Diese tendenzielle Verschiebung im stationären Setting der Kinder- und Jugendhilfe unterstützt eine Studie (Ravens-Sieber et. al 2007) in Deutschland. Eine Verschiebung von somatischen zu psychischen Störungen von Kindern und Jugendlichen ist ersichtlich, was eine neue Morbidität zur Folge hat. Störungen der Entwicklung, der Emotionalität und des Sozialverhaltens zeigen sich somit vermehrt in diesen Settings (vgl. Beck

2012: 115). Daraus lässt sich schliessen, dass sich Professionelle der Sozialen Arbeit vermehrt in stationären Settings mit psychischen Themen auseinandersetzen müssen, worunter Bindungsstörungen eingeschlossen sind. Aus praktischer Erfahrung zeigt sich diese tendenzielle Verschiebung aus Sicht der Autorin zum Teil ebenfalls in der Schweiz. Hier werden zurzeit rund 10'000 Kinder und Jugendliche in stationären oder teilstationären Einrichtungen von professionell ausgebildeten Personen betreut, begleitet, gefördert und gefordert (vgl. CURAVIVA Schweiz 2019: 14). Durch das strukturierte Technologiedefizit sowie das Fehlen klarer Ursachen-Wirkungs-Zusammenhängen ist in der Sozialen Arbeit methodisch strukturiertes Vorgehen notwendig. Jedoch gibt es durch das Strukturmerkmal der Nichtstandardisierbarkeit keine festgesetzten Methoden in diesem Berufsfeld, wie Kinder mit einer Bindungsstörung in ihrer individuellen Lebenslage unterstützt werden können. Aus diesem Grund bietet das individuelle Fallverstehen durch Professionelle der Sozialen Arbeit die Basis, um fallbezogene professionelle Unterstützung zu konzipieren (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2015: 54f.). In den 1970er Jahren wurde im Anglo-Amerikanischen Raum tiergestützte Interventionen entwickelt, welche Unterstützung in der professionellen Praxis bieten können (vgl. Vernooij/Schneider 2018: 26 - 28). Obwohl die Wirksamkeit von Tieren auf den Menschen aus wissenschaftlicher Perspektive noch nicht eindeutig belegt ist, wird in der heutigen Praxis diese Interventionsmöglichkeit bereits aktiv genutzt. Laut Prothmann (vgl. 2008: 25 - 33) können Hunde auf drei Ebenen (physischen, psychologischen oder sozialen) wirken. Besonders bei Kindern können diese einen bedeutenden Beitrag zu einer positiven psychischen, kognitiven und sozialen Entwicklung leisten (vgl. ebd.: 44 -53). Die Besonderheit und damit resultierenden möglichen Wirkungen des Verhältnisses zwischen Mensch und Tier lässt sich durch die unterschiedlichen Betrachtungsweisen (z. B. Hormon Oxytocin, Kommunikation, Evolution) erklären. Unter anderem wird durch die Rahmenbedingungen und Qualitätsstandards versucht die hundegestützte Intervention in die professionelle Praxis einzuordnen. Als relativ neue Interventionsmöglichkeit stellt sich die Frage, ob eine tiergestützte Intervention Kinder mit einer Bindungsstörung in ihren sozialen Kompetenzen unterstützen kann und worin die Grenzen dieser Interventionsmöglichkeit liegen. Vor diesem Hintergrund befasst sich diese Bachelor-Thesis mit folgender zentraler Fragestellung:

Inwiefern bietet die hundegestützte Intervention eine Möglichkeit Kinder mit einer Bindungsstörung in einer stationären Kinderhilfe in ihrer persönlichen Entwicklung zu unterstützen?

Die Fragestellung begrenzt sich bewusst auf Kinder in der mittleren Kindheit bzw. in einem Alter zwischen sieben und zwölf Jahren. Die Theorie der psychosozialen Entwicklung nach

Erikson (vgl. Flammer 2009: 97 – 100) zeigt, dass Kinder in diesem Alter lernbegierig und freier für die Umwelt sind. Aus diesem Grund gewinnt die Schule an höherem Stellenwert. Diese Entwicklungsphase ist stark durch Anerkennung von Erfolgen sowie Überwindung von Misserfolgen geprägt. Kompetenzen weiterentwickeln und neue entdecken gilt als zentrale Stärke dieses Alters (vgl. ebd.: 99f.). Unter anderem mit Blick auf die Entwicklungstheorie nach Piaget (vgl. Flammer 2005: 121 - 131) ist Lernen nur durch Aktivierung der Assimilations- und Akkommodationsprozesse, also in aktiver Auseinandersetzung mit der Welt, möglich. Professionelle der Sozialen Arbeit können diesen Prozess unterstützen, jedoch muss das Kind selbständig lernen (vgl. ebd.: 131).

Der Grundbaustein dieser Arbeit bildet die Bindungstheorie nach Bowlby und Ainsworth und die hundegestützte Intervention. Durch die jahrelange Auseinandersetzung von Wissenschaftler mit der Bindungstheorie ist die Literaturlage diesbezüglich beinahe unüberschaubar. Im Gegensatz zur Bindungstheorie zeigt sich die Literaturlage zum Thema der tiergestützten und insbesondere der hundegestützten Intervention in der Sozialen Arbeit begrenzt. Zwar sind viele verschiedene Bücher vorhanden, jedoch ist es anspruchsvoll wissenschaftliche von nicht wissenschaftlicher Literatur zu unterscheiden. In dieser Bachelor-Thesis wird die wissenschaftliche Literatur zu diesen Thematiken gebündelt. Durch die eigene praktische Erfahrung hat die Autorin erkannt, dass die hundegestützte Intervention bedeutsam für die Soziale Arbeit sein könnte, jedoch mangelhafte professionelle Anerkennung erhält. Sie hat sich bewusst für die Intervention mit einem Hund entscheiden, da dieser ein regionales Haus- und Nutztier ist und andere Tiere wie beispielsweise Delfine in unseren Breitengraden nicht beheimatet sind. Ausserdem eignet sich der Hund auf Grund des geschichtlichen Hintergrunds mit dem Menschen für tiergestützte Interventionen gut. Diese Bachelor-Thesis zielt darauf ab, die Leser/innen einzuladen, sich für eine noch relativ junge Methode zu öffnen und diese mit einer bereits über Jahre weiterentwickelten Theorie zu verknüpfen. Dadurch soll ein Beitrag geleistet werden, um dem Technologiedefizit der Sozialen Arbeit anhand der Auseinandersetzung einer jungen Interventionsmethode entgegenzuwirken.

1.2 Darstellung der Relevanz für die Soziale Arbeit

Nach Hochuli Freund und Stotz (vgl. 2015: 36f.) wird die Aufgabe der Bearbeitung sozialer Probleme der Sozialen Arbeit zugewiesen. Die Soziale Arbeit befasst sich im Gegensatz zur Sozialpolitik mit den individuellen Problemen, welche sich für die Betroffenen aus den sozialen Problemen ergeben (vgl. ebd.: 36 - 40). Um die Betroffenen in der Bearbeitung ihrer individuellen Probleme zu unterstützen kann durch das Technologiedefizit der Sozia-

len Arbeit auf unterschiedliche Methoden und Massnahmen zurückgegriffen werden. Relevant ist, dass diese Unterstützungsprozesse den Grundgedanken der Sozialen Arbeit, wie z. B. die Veränderung der Lebensweise und Lebensbedingungen, berücksichtigen (vgl. Hochuli Freund/Stotz 2015: 39f., 53 - 62). Galuske (2009: 31) schreibt:

„Methoden der Sozialen Arbeit thematisieren jene Aspekte im Rahmen sozialpädagogischer/sozialarbeiterischer Konzepte, die auf eine planvolle, nachvollziehbare und damit kontrollierbare Gestaltung von Hilfeprozessen abzielen.“

Da sich Professionelle der Sozialen Arbeit im stationären Setting auf Grundlage der Studie von Ravens-Sieberer et. al (2007) vermehrt mit psychischen Themen, eingeschlossen der Bindungsstörungen, auseinandersetzen müssen, sind sie auf Methoden angewiesen. Wohlfarth und Mutschler sind der Meinung, dass die tiergestützte Intervention als eine Methode gilt. Diese Methode ist eine zielgerichtete und strukturierte Intervention zur Verbesserung der Lebensqualität der Menschen, bei der Tiere bewusst in unterschiedlichen Arbeitsfeldern beispielsweise in der Sozialen Arbeit, der Pädagogik oder der Gesundheitsfürsorge eingesetzt werden (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017: 25f.). Diese Ansicht wird von Kirchpfening (vgl. 2018: 16 - 28) geteilt. Für Kirchpfening besteht die Möglichkeit auch eine bestehende Methode der Sozialen Arbeit durch den Einsatz des Hundes zu erweitern. Ein Beispiel zeigt sich darin, dass der Hund während einem Beratungsgespräch das Selbstvertrauen des Klienten/der Klientin positiv beeinflusst, was die Steigerung der Fähigkeit zur Selbsthilfe mit sich bringt (vgl. ebd.: 26 - 28).

Die Bindungstheorie und tiergestützte Interventionen werden in wissenschaftlichen Diskursen vermehrt in Verbindung gebracht. Eine Beziehung zu einem Tier zeigt viele Unterschiede und Parallelen zu einer zwischenmenschlichen Beziehung. Als Beispiel kann eine Beziehung zwischen Mensch und Tier das Gefühl von Sicherheit hervorrufen. Andererseits können Bindungsmuster nicht bedenkenlos auf eine zwischenartliche Beziehung übertragen werden (vgl. Beetz 2009: 144f.). Ob Tiere tatsächlich in Form einer tiergestützten Intervention mit Blick auf die Bindungstheorie eine sichere Basis für Kinder bieten, ist wissenschaftlich nicht erwiesen (vgl. Wohlfarth/Mutschler/Blitzer 2013: 188). Jedoch ist wahrscheinlich, dass der Mensch im Tier eine Repräsentation des „sicheren Hafens“ sehen kann und diese in einer herausfordernden Situation beansprucht. Trotzdem unterscheidet sich die Repräsentation vom „sicheren Hafen“ zu der Art, die eine Mutter ihrem Kind bieten kann (vgl. Beetz 2009: 144f.). Eine Studie (Endenburg 1995) lässt vermuten, dass Kinder tierbezogene innere Arbeitsmodelle entwickeln können. Diese tierbezogenen inneren Arbeitsmodelle fördern soziale und emotionale Kompetenzen, wodurch womöglich eine Grundlage zur Bildung neuer zwischenmenschlicher internaler Arbeitsmodellen geschaffen wurde. Dies kann besonders für Kinder mit Bindungsstörungen eine Unterstützung in deren Sozialverhalten bieten (vgl. ebd.: 144).

Die wissenschaftliche Forschung ist sich in Bezug auf die Wirkung der tiergestützten Intervention in der Sozialen Arbeit uneinig und trotzdem wird diese Thematik vermehrt in das Berufsfeld der Sozialen Arbeit miteinbezogen sowie mit der Bindungstheorie in Verbindung gebracht. Basierend auf dieser Tatsache sieht die Autorin Handlungs- und Entwicklungsbedarf. Die Verfasserin wünscht sich, dass die Erkenntnisse dieser Thesen der Sozialen Arbeit die junge Methode der tiergestützten Intervention im deutschsprachigen Raum näherbringen kann, um Kinder mit einem bindungsgestörten Muster in ihrer Lebenslage und ihren individuellen Problemlagen zu unterstützen.

1.3 Überblick über den Aufbau der Arbeit

Um diese Fragestellung zu beantworten, wird im Kapitel 2 der erste Grundbaustein, die Bindungstheorie vertieft. Dazu wird auf die Entstehung der Bindungstheorie und deren Grundbegriffe eingegangen. Ebenso werden die verschiedenen Bindungsmuster aufgezeigt. Hier wird in der Arbeit unter anderem Bezug zu John Bowlby, der als Begründer der Bindungstheorie bekannt ist, und zu Mary Ainsworth, welche ebenfalls einen grossen Beitrag in der Entwicklung dieser Theorie beigetragen hat, genommen.

Darauf aufbauend wird im Kapitel 3 näher auf die Bindungsstörung im Kindesalter eingegangen. Neben der Diagnostik von Bindungsstörungen bildet die Ätiologie sowie die Prävalenz und Komorbiditäten dieses Störungsbildes Teil dieses Kapitels. Nachdem die verschiedenen Bindungsmuster, -typen und -stile in der mittleren Kindheit genauer beleuchtet wurden, bilden die Behandlungsmöglichkeiten dieses Störungsbildes den Abschluss.

Im Kapitel 4 wird die Heimerziehung als Grundleistung der Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz erklärt. Dieses Setting kann als Unterstützungssystem bei Kindern mit einer Bindungsstörung agieren. Nebst den Problemlagen der Kinder, welche in einem Heim wohnhaft sind, wird auch auf die Methoden der Heimerziehung eingegangen und festgehalten, welche Fachkräfte in der stationären Erziehungshilfe tätig sind.

Das Kapitel 5 umfasst die hundegestützte Intervention in der Sozialen Arbeit als zweiter bedeutender Grundbaustein dieser Arbeit. Zuerst wird auf die tiergestützten Interventionen im Allgemeinen eingegangen. Hier werden neben den wissenschaftlichen Erkenntnissen ebenso die Begriffsdefinitionen und ein kritischer Standpunkt dargestellt. Auf dieser Basis folgt die Vertiefung in die hundegestützte Intervention. Nachfolgend auf den Grundlagen der Mensch-Hund-Beziehung werden die Wirkungsebenen näher beleuchtet. Rahmenbedingungen und Grenzen dieser Interventionsmethode finden sich in diesem Kapitel wieder. Der Schluss umfasst den Einsatz von Hunden in der Sozialen Arbeit.

Der Abschluss dieser Bachelor-Thesis bildet die Beantwortung der Fragestellung sowie die Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse. Dabei werden auch weiterführende Überlegungen und ein Ausblick dargelegt.

2 Bindungstheorie nach Bowlby und Ainsworth

Das folgende Kapitel befasst sich mit den fundamentalen Aspekten der Bindungstheorie und legt somit eine theoretische Grundlage für das inhaltliche Verständnis nachfolgender Kapitel. Dabei werden die Erkenntnisse des Kinderpsychiaters und Psychoanalytikers John Bowlby sowie der Entwicklungspsychologin Mary Ainsworth genutzt. Nach einem historischen Rückblick zu der Bindungstheorie werden die Grundbegriffe dieser Theorie erläutert. Daraufhin folgen relevante Erkenntnisse und Konzepte der Bindungstheorie, ehe als Abschluss dieses Kapitels auf die unterschiedlichen Bindungsmuster eingegangen wird.

2.1 Historischer Rückblick zur Bindungstheorie

John Bowlby (1907 - 1990) wuchs in England auf und stammte aus einer wohlhabenden Familie. Da sein Vater aus beruflichen Gründen stark in Anspruch genommen war und die Mutter eine distanzierte Beziehung zu ihren Kindern pflegte, kümmerten sich Angestellte um die Kinder. Die primäre Bezugsperson von Bowlby war nicht seine Mutter, sondern sein Kindermädchen, welche allerdings als er drei Jahre alt war verstarb. Auf Grund seines biographischen Hintergrunds ist das Interesse und die theoretische Vertiefung von John Bowlby für Fragen von Bindung, Trennung und Verlust verständlich. Bowlby absolvierte ein Medizinstudium mit einem vorübergehenden Unterbruch von zwei Jahren. Während dieses Unterbruchs war er als Lehrer für Kinder und Jugendliche mit sozialen Auffälligkeiten tätig. Im Anschluss an sein Medizinstudium begann er die Ausbildung im Bereich der Kinderpsychiatrie, welche damals als eine neu entstandene Fachrichtung galt. Bis zum zweiten Weltkrieg war er der Leiter der London Child Guidance Clinic. Während des Krieges unterstützte er gemeinsam mit einer Gruppe Psychoanalytikern und Psychiatern testpsychologische Untersuchungen an jungen Offizieren. Nach Beendigung des Weltkrieges eröffnete er in einer Klinik eine Abteilung für Kinderpsychotherapie und gründete eine Forschungsgruppe zur Entwicklung der Bindungstheorie. Bereits zum damaligen Zeitpunkt waren für Bowlby die frühen realen Umwelteinflüsse entscheidend für die Entwicklung des Kindes. Er war der Überzeugung, dass nicht nur der Ödipuskomplex und das Monopol der Sexualität für die emotionale Entwicklung des Kindes verantwortlich sind. John Bowlby beschrieb in seiner ersten Publikation 1946 die Auswirkungen emotionaler Traumatisierungen durch Verlust- und Trennungserlebnisse auf die Entwicklung von Verhaltensstörungen. Nach seinen ersten offiziellen Äusserungen zur Entwicklung der Bindungstheorie hatte er mit vielerlei Kritik zu kämpfen. Besonders skeptische Stimmen kritisierten an der Bindungstheorie die Entfernung von den Grundsätzen der Trieblehre. Während dieser lebhaften Zeit erteilte die Welt-

gesundheitsorganisation Bowlby den Auftrag einen Bericht über die unzähligen heimatlosen und verwaisten Kriegskinder zu verfassen. Durch die Erkenntnisse aus dem WHO-Bericht gewann er eine stärkere Position in der Psychoanalytischen Gesellschaft. Bei seiner Feldforschung war auch die Kanadierin Mary Ainsworth Teil der Forschungsgruppe. Die wissenschaftliche Arbeit zwischen Mary Ainsworth und John Bowlby war von diesem Moment an für die Entwicklung der Bindungstheorie von grundlegender Bedeutung. Während einem Aufenthalt in Uganda beobachtete Ainsworth das Verhalten von Kleinkindern und ihren Müttern in einheimischen Familien. Zurück in Baltimore führte sie eine grosse Längsschnittstudie durch und entwickelte das standardisierte Untersuchungsexperiment „Fremde Situation“. Dies war die erste empirische Fundierung der Bindungstheorie. Zeitgleich veröffentlichte 1969 Bowlby das erste Buch seiner bekannten Trilogie „Attachment“, welche heute als Fundament der Bindungstheorie gilt. Die letzten Jahre seines Lebens widmete Bowlby der Therapie von Bindungsstörungen sowie der Prävention von Fehlentwicklungen in der frühen Eltern-Kind-Beziehung (vgl. Birsch 2017: 29 - 35).

In der heutigen Zeit gehört die Bindungstheorie zu den empirisch best fundierten Theorien über die psychische Entwicklung des Menschen und hat wegweisend zum Verständnis der menschlichen Entwicklung über das gesamte Leben hinweg mitgeholfen. Der Stand der Bindungsforschung ist inzwischen kaum überschaubar (vgl. ebd.: 34f.).

2.2 Darstellung der Grundbegriffe der Bindungstheorie

Um die Bindungstheorie sowie deren genutzten Fachbegriffe zu verstehen und um die Grundlage dieser Arbeit zu legen, wird eine einheitliche Klärung benötigt. Ainsworth und Bell definieren den Begriff Bindung wie folgt:

„Bindung kann definiert werden als das gefühlsmässige Band, welches eine Person oder ein Tier zwischen sich selbst und einer bestimmten anderen Person/einem bestimmten anderen Tier knüpft – ein Band, das beide räumlich verbindet und das zeitlich andauert.“
(Ainsworth/Bell 1970: 147)

Bowlby ist der Meinung, dass sich dieses emotionale Band der Bindung in der Kindheit entwickelt, jedoch auf alle darauffolgenden Entwicklungsphasen des Menschen einen Einfluss hat. Die Bindung stellt für ihn eine emotionale Basis dar, welche bis ins hohe Alter hinein andauert (vgl. Birsch 2017: 34). In seinen Augen ist die Bindung als ein natürliches „Überlebensmuster“ zu verstehen, welches vom Nahrungs- und Sexualtrieb abzugrenzen ist (vgl. Bowlby 2018: 21). Die Bindung ist als ein sich selbst regulierendes System zu verstehen, bei dem Teilnehmer des Systems (Bezugsperson und Kind) in einem Wechselspiel miteinander agieren (vgl. Birsch 2017: 35). Für Bowlby ist es von grosser Bedeutung eine klare Differenzierung zwischen den Begriffen „Bindung“ und „Bindungsverhalten“ zu machen. Ein Kind knüpft grundsätzlich nur zu wenigen Menschen eine dauerhafte Bindung.

Denn eine Bindung setzt ein gesteuertes starkes Bedürfnis nach Kontakt zu einer bestimmten Person voraus, was nicht zu jedem Menschen möglich ist. Das Bindungsverhalten hingegen kann sich je nach Situation auf mehrere Personen richten, denn dies beinhaltet sämtliche auf Nähe ausgerichteten Verhaltensweisen des Kindes (vgl. Bowlby 2018: 22).

Eine Bindungsperson ist nach Mikulincer und Shaver (vgl. 2007: 17) nicht nur eine enge und bedeutende Bezugsperson, sondern muss drei Funktionen erfüllen:

1. Sie ist das Ziel, zu der man Nähe herstellen möchte, wenn man diese braucht.
2. Sie ist der sogenannte „sichere Hafen“ in stressvollen Zeiten und bietet Trost und Unterstützung an.
3. Sie fungiert als „sichere Basis“, von der aus die Umwelt erkundet und ein unabhängiges Verhalten entwickelt werden kann.

In der nachfolgenden Tabelle 1 werden die Grundbegriffe dieser Theorie passend von Becker-Stoll und Grossmann zusammengefasst:

Tabelle 1: Grundbegriffe der Bindungstheorie von Becker-Stoll und Grossmann (vgl. 2002: 250)

Bindungssystem	Motivationaler, zielorientierter Steuerungsmechanismus für die Verhaltensweisen, die das Bedürfnis nach Nähe und Sicherheit vermitteln.
Bindungsperson	Primäre Bezugsperson, Person mit der das Kind die meisten sozialen Interaktionen hat (meistens ein Elternteil).
Bindungsverhalten	Verhalten mit dem Ziel, Nähe und Sicherheit herzustellen und das Gefühl von Sicherheit zu erlangen. Dazu gehören Kommunikationsverhalten, welche die Bindungsperson in die Nähe bringt oder Kontakt herstellt (Schreien oder Rufen). Verhalten, das die Bindungsperson in der Nähe hält (Festhalten, Anklammern) und direktes Nahesuchen bewirkt (Nachfolgen, Suchen).
Bindungsorganisation	Spezifische Art und Abfolge, in der Bindungs- und Explorationsverhaltensweisen gezeigt werden: Unterschiede ergeben sich sowohl interindividuell als intraindividuell gegenüber verschiedenen Bindungspersonen und in verschiedenen Situationen in Abhängigkeit von spezifischen Erfahrungen mit der jeweiligen Bindungsperson (z. B. Feinfühligkeit).
Internale Arbeitsmodelle	Wissen, Vorstellungen, Gefühle über und Erwartungen an die Bindungspersonen sowie die eigene Person. Konstrukt

	zur Erklärung der Steuerung a) des Bindungsverhaltenssystems und b) von Verhalten, Kognition und Emotion in emotional belastenden Situationen.
Bindungsqualität	Beziehungsspezifische, klare Bindungsverhaltensorganisation gegenüber einer Bezugsperson, die sich in spezifischen Verhaltensstrategien manifestiert. <i>Bindungsdesorganisation</i> : Fehlen bzw. Unterbrechung einer eindeutigen Organisation des Bindungsverhaltens.
Bindungsrepräsentation	Organisation bindungsrelevanter Erinnerungen und Bewertungen der Erfahrungen mit den Bezugspersonen. Wesentliches Kriterium: Kohärenz der sprachlichen Darstellung, erfasst in Bindungsinterviews (z. B. Adult Attachment Interviews).

2.3 Erläuterung von Bindungs- und Explorationssystem

Das Bindungssystem wird von Bowlby als ein primäres, genetisch verankertes motivationales System betrachtet. Dieses System wird nach der Geburt durch eine biologische Veranlagung aktiviert und hat die Funktion der Überlebenssicherung. Durch die Organisation von Verhaltensweisen baut ein Kind in einer angsterfüllten Situation Nähe oder Kontakt zu seiner Bindungsperson auf (vgl. Birsch 2017: 36). Das Bindungssystem hat das feste Ziel körperliche und mentale Nähe zu der Bindungsperson wiederherzustellen, um Sicherheit und Schutz zu erfahren (vgl. Howe 2015: 28f.). Diesbezüglich spielt das Hormon Oxytocin eine entscheidende Rolle, welches bereits während der Schwangerschaft gebildet wird. Dieses Hormon ist für den Beginn der Wehen, die Rückbildung der Gebärmutter und den Milchfluss verantwortlich und fördert darüber hinaus die Bindungsentwicklung zwischen Mutter und Fötus. Oxytocin stärkt das Gefühl einander nahe zu sein und Vertrautheit sowie Entspannung zu genießen (vgl. Birsch 2017: 36).

Das Explorationssystem wird von Bowlby als weiteres starkes motivationales System betrachtet und steht dem Bindungssystem gegenüber. Diese beiden Systeme sind wechselseitig voneinander abhängig. Damit das Bedürfnis nach Exploration vollständig erfüllt werden kann, wird eine sichere Bindung zu einer Bindungsperson benötigt. Durch eine sichere emotionale Basis kann ein Kind seine Umwelt ausreichend erkunden, sich von der Bindungsperson entfernen und sich selbst als effektiv und handelnd wahrnehmen (vgl. ebd.: 38f.).

Kinder, welche sich sicher fühlen und entspannt sind, können sich der Entdeckung neuer Dinge widmen. Zu diesem Zeitpunkt ist das Bindungssystem beruhigt und das Explorationsverhalten aktiviert. Droht jedoch Gefahr, kommt Unsicherheit auf oder empfindet das Kind Angst oder Unbehagen wird sofort das Bindungssystem des Kindes aktiviert (vgl. Howe 2015: 37). Nun wird die räumliche oder körperliche Nähe zu der Bindungsperson gesucht und der Drang zur Exploration schwindet. Initiative sowie Steuerung des Bindungs- und Explorationssystems geht vom Kind aus. Eine feinfühlig Bindungsperson kann diese Selbststeuerung des Kindes akzeptieren, ohne ein System aktiv zu unterdrücken (vgl. Birsch 2017: 39). Howe (vgl. 2015: 37) verweist darauf, dass ein geschädigtes Explorationsystem, beispielsweise durch bewusstes chronisches aktivieren des Bindungssystems, die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung des Kindes negativ beeinträchtigt. Dies zeigt, dass das Bindungs- und Explorationssystem sowohl ergänzend als auch hemmend ist. Nach der Ansicht von Bowlby nimmt mit dem Alter des Kindes das Explorationsystem zu und das Bindungssystem ab (vgl. ebd.: 37).

2.4 Funktion der internalen Arbeitsmodelle

Aufbauend auf den vielen erlebten Interaktionen zwischen der Bindungsperson und des Kindes entwickelt das Kind bereits in seinem ersten Lebensjahr sogenannte internale bzw. innere Arbeitsmodelle. Das Kind stellt einen Zusammenhang zwischen dem Verhalten und den daraus resultierenden Reaktionen der Bindungsperson fest, was künftige Verhaltensweisen der Bindungsperson vorhersehbar macht (vgl. Birsch 2017: 37f.). Die Erlebnisse der Vergangenheit werden somit abgespeichert, gibt diesen auf Grund von Gedanken und Gefühlen einen Sinn und registriert dadurch, was auch zukünftig funktionieren könnte. Das Gehirn entwickelt solche inneren Modelle, um die Welt zu verstehen sowie Ereignisse vorauszusagen, zu organisieren und zu bewältigen. Damit die sozialen Fähigkeiten gestärkt werden können, generieren Kinder internale Arbeitsmodelle vom Selbst, von anderen Menschen und von der Beziehung zwischen dem Selbst und den anderen (vgl. Howe 2015: 52). Inwiefern sich diese inneren Arbeitsmodelle in den unterschiedlichen Bindungsmuster ausdrücken wird im Kapitel 2.6 näher dargestellt. Dementsprechend enthalten internale Arbeitsmodelle Erwartungen und Überzeugungen hinsichtlich dem eigenen und fremden Verhalten. Wie stark eine Person geliebt, wertgeschätzt und akzeptiert werden kann, ist ebenfalls Teil der internalen Arbeitsmodelle. Ausserdem beziehen sie die emotionale Präsenz sowie das Interesse anderer Personen und deren Fähigkeit, Schutz bieten zu können, mit ein. Bei sicher gebundenen Kindern bieten innere Arbeitsmodelle eine Auswahl an Verhaltensweisen, um auf schwierige soziale Situationen reagieren zu können. Darüber hinaus

bieten diese internalen Arbeitsmodelle die Möglichkeit, Beziehungen auf reifere und flexiblere Art anzugehen. Ab dem zweiten Lebensjahr entwickeln sich Bindungen zu zielkorrigierten Beziehungen. Nun ist sich das Kind bewusst, dass auch die Bindungsperson Bedürfnisse, Meinungen und Absichten hat. Das Kind und die Bindungsperson müssen sich nun auf Verhandlungen und Kompromisse einlassen, damit die Bedürfnisse beider Parteien befriedigt werden können (vgl. ebd.: 54 - 58). Die vertrauteste und wichtigste Bindungsperson hat einen Einfluss auf die Entwicklung der inneren Arbeitsmodelle. Beispielsweise bewirkt eine verlässliche Bindungsperson, dass das Kind seinen Mitmenschen selbstbewusst und vertrauensvoll begegnet. Eine Bindungsperson, welcher die Bindung gleichgültig erscheint, bewirkt beim Kind eine unsichere und unzuverlässige Sicht auf die Welt. Internale Arbeitsmodelle sind ein resultierendes Produkt echter und gelebter Erfahrungen, welche aber auch durch den allgemeinen seelischen Zustand geprägt werden. Somit erklären frühe Bindungserfahrungen die Persönlichkeitsentwicklung und -unterschiede (vgl. ebd.: 52 - 54). Zu Beginn noch flexibel veränderbar wird ein inneres Arbeitsmodell im Laufe der Entwicklung zunehmend stabiler, so dass sich dieses internale Arbeitsmodell zu einer Bindungsrepräsentation entwickelt (vgl. Birsch 2017: 38). Das innere Arbeitsmodell repräsentiert Entwürfe, welche zwar relativ stabil sind, jedoch jederzeit verändert werden können (vgl. Howe 2015: 54). Laut Bowlby (vgl. 2018: 106) wird bei Kindern mit einem unsicheren Bindungsmuster die Aktualisierung bzw. Veränderung deren internalen Arbeitsmodelle durch eine Abwehrfunktion verhindert. Diese inneren Arbeitsmodelle sind somit schwieriger zu aktualisieren und bleiben mit den generalisierten und teils unbewussten Interaktionsmuster bestehen (vgl. ebd.: 106).

2.5 Bedeutung der Feinfühligkeit in dieser Theorie

Feinfühligkeit der Bindungsperson bildet nach Auffassung der Bindungstheorie eine ausschlaggebende Grundlage für die Qualität der Bindung (vgl. Birsch 2017: 43). Damit eine Bindungsperson feinfühliges Verhalten gegenüber einem Kind zeigt, muss diese die Signale des Kindes wahrnehmen, sie richtig deuten, prompt, folglich innerhalb einer tolerierbaren Frustrationszeit, sowie angemessen darauf reagieren. Zudem umfasst feinfühliges Verhalten den Respekt der Autonomie des Kindes, also dem Bedürfnis nach Selbstregulation und Selbstbestimmung (vgl. Becker-Stoll/Grossmann 2002: 25). Birsch (vgl. 2017: 43 - 47) erklärt die Fähigkeit zur Feinfühligkeit in gewissermassen ebenso wie die Fähigkeit zur Empathie, demzufolge der Fähigkeit sich in Absichten, Motivationen sowie Gedanken und Gefühle von anderen Menschen hineinzusetzen. Feinfühligkeit bedeutet auch als Bindungsperson das Kind in seiner zunehmenden Selbständigkeit zu fördern und dieses nicht

zu verwöhnen. In der Bindungsforschung hat vorwiegend Ainsworth das Konzept der Feinfühligkeit entwickelt. Nach ihren Untersuchungen in Uganda und Baltimore bestimmte sie durch die Entwicklung der „Fremden Situation“ die Bindungsqualität der Kinder (vgl. ebd.: 43 - 47). Die „Fremde Situation“ wird in dieser Thesis nicht genauer erläutert, da diese für die Beantwortung der Fragestellung dieser Thesis nicht wegleitend ist.

2.6 Klassifikation von Bindungsverhalten

Durch die gewonnene Kenntnis über die internalen Arbeitsmodelle und das Konzept der Feinfühligkeit ist nun verständlicher, aus welchem Grund enge Beziehungen so relevant sind und welche Auswirkungen diese auf die Persönlichkeit haben. Mentale Erfahrungen, kognitives Modellieren, interpersonelles Verhalten sowie Beziehungsstile zeigen Veränderungen der Persönlichkeit. Kinder entwickeln je nach Bindungsverhalten eine bestimmte Verteidigungsstrategie. Diese unterstützt das Kind in Situationen, welche von Bedürfnissen, Gefahren oder Bedrohungen geprägt sind, mit Angst und Stress umzugehen (vgl. Howe 2015: 59f.). Howe (vgl. ebd.: 63 - 67) unterscheidet zwischen organisierten (Typ A, B und C) und desorganisierten (Typ D) Bindungsmuster. Gemessen wird das Bindungsmuster anhand der „Fremden Situation“. Die folgende Abbildung 1 zeigt die Klassifikation der vier Typen der Bindungsmuster auf und hält fest, wie sich die Kinder mit den bestimmten Bindungsverhalten selbst wahrnehmen und von anderen wahrgenommen werden:

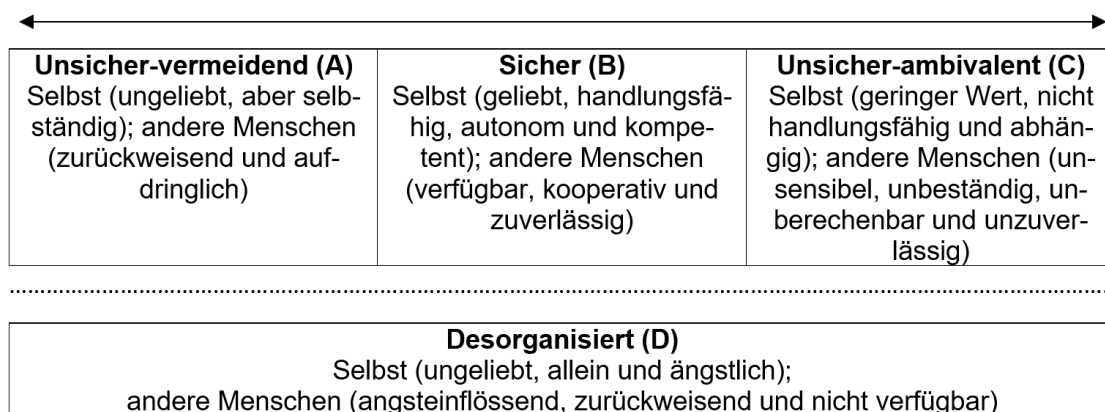


Abbildung 1: Das ABC+D-Modell hinsichtlich der Darstellung des Selbst und anderer (Howe 2015: 67)

2.6.1 Sicheres Bindungsmuster (Typ B)

Sicher gebundene Kinder wissen, dass ihre Eltern sie in Stress- oder Angstsituationen emotional unterstützen. Ihren Explorationsdrang können diese Kinder ausleben und die Welt erkunden im Wissen, dass ihre Bindungsperson ihnen Rückhalt bietet und feinfühlig auf sie eingeht (vgl. Bowlby 2018: 101). Zu Dritten entwickeln diese Kinder mit diesem Bindungsmuster schnell Vertrauen. Das interne Arbeitsmodell reift zu einer eigenen Persönlichkeit

heran, welche sich selbst als geliebt, liebevoll und liebenswert fühlt. Sicher gebundene Kinder nehmen sich selbst als handlungsfähig, urteilsfähig und autonom wahr. Im Allgemeinen wirken Beziehungen stabil und andere Menschen werden von ihnen als liebevoll, zugänglich, kooperativ, vorhersehbar und verlässlich betrachtet. Kinder, welche ein sicher gebundenes Muster aufzeigen, können ihr Bedürfnis nach Schutz und Trost ungehemmt und direkt ausdrücken. Aussenstehende erleben diese Kinder als ausgeglichen (vgl. Howe 2015: 61).

2.6.2 Unsicher-vermeidendes Bindungsmuster (Typ A)

Bowlby (vgl. 2018: 101) sagt, dass Kinder mit einem unsicher vermeidenden Bindungsmuster bereits im Vorfeld wissen, dass sie von ihrer Bindungsperson nur Ablehnung erhalten werden. Aus diesem Grund verzichten sie auf Zuneigung wie auch Unterstützung von fremden Personen und streben nach psychischer Unabhängigkeit. Diese Kinder können durch die wiederholende Ablehnung der Bindungsperson eine narzisstische Persönlichkeitsstörung oder ein falsches Selbstbild entwickeln (vgl. ebd.: 101). Diese Ablehnung zeigt sich beispielsweise dadurch, dass die Ängste und Bedürfnisse des Kindes von der Bindungsperson nicht ernst genommen werden. Das Kind entwickelt dadurch eine Verteidigungsstrategie: So wenig Bindungsverhalten wie möglich zeigen und eigene Gefühle unterdrücken. Unsicher-vermeidende Kinder kommunizieren negative Gefühle und Unwohlsein nicht, denn sie wollen keine Verletzlichkeit zeigen. Jegliche Entwicklung tiefergründigeren Bindungsverhaltens versuchen sie auszuweichen und die Bindung nur oberflächlich aufrecht zu halten. Kinder mit einem unsicher-vermeidenden Bindungsmuster nehmen sich selbst als nicht geliebt und nicht liebenswert wahr. Von den Mitmenschen werden diese Kinder als zurückweisend, lieblos und aufdringlich beschrieben (vgl. Howe 2015: 62f.).

2.6.3 Unsicher-ambivalentes Bindungsmuster (Typ C)

Kinder mit einem unsicher-ambivalenten Bindungsmuster sind sich unklar, ob sie von ihrer Bindungsperson unterstützt werden. Aus diesem Grund können diese Kinder Trennungsängste entwickeln und hängen sich stark an ihre Bindungsperson, anstatt ihr Explorationsverhalten auszuleben (vgl. Bowlby 2018: 101). Howe (vgl. 2015: 63) bezeichnet diesen Kampf nach Aufmerksamkeit und das Betteln um Schutz durch das Klammern an die Bindungsperson als eine ambivalente Strategie. Diese Kinder wollen die Stärke ihres Bindungsverhaltens vertiefen und drücken ihre Ängste oder Bedürfnisse auf eine übertriebene und dramatisierende Art aus. Als Folge davon können Gefühle nicht mehr reguliert werden und die Hemmschwelle für Erregung liegt niedrig. Beispielsweise löst milder Stress bei ihnen bereits starken Ärger aus. Das internale Arbeitsmodell unsicher-ambivalent gebun-

dener Kindern repräsentiert ein Selbst, das als wertlos, ineffektiv und abhängig wahrgenommen wird. Mitmenschen sind in ihren Augen unsensibel, vorenthalten, vernachlässigend, unberechenbar und unzuverlässig (vgl. ebd.: 63).

2.6.4 Desorganisiertes Bindungsmuster (Typ D)

Kinder, welche ein Problem haben Nähe zu ihrer Bindungsperson herzustellen oder ein Bindungssystem aufzulösen, bereitet der Aufbau einer Bindungsstrategie Mühe und zeigen somit eine Bindungsdesorganisation. Beziehungen sind für diese Kinder anstrengend, da häufig die Bindungsperson bei den Kindern Angst und Stress auslöst. Die Bindungsperson dieser Kinder verhält sich gefährlich bzw. misshandelnd als auch verwirrend, ist emotional nicht erreichbar (psychotisch, depressiv oder Suchtproblematik) oder kann in einer Notsituation durch Vernachlässigung keinen Schutz für das Kind bieten. Die Bindung erscheint als unvollständig, widersprüchlich und merkwürdig, da das Kind, egal was es tut, keine Nähe, Fürsorge oder Trost erhalten kann. Das Verhalten des Kindes zeigt sich durch eine wechselhafte Mischung von Vermeidung, Wut, Sorge, Desorientierung, Verwirrung und Trägheit oder je nach Situation durch eine körperliche und/oder seelische Erstarrung. Kinder mit einem desorientierten Bindungsmuster nehmen sich selbst als verängstigt, allein, ignoriert, gefährlich oder sogar böse wahr. Mitmenschen beschreiben diese Kinder als gefährlich, unvorhersehbar, verwirrend, widersprüchlich, angsteinflößend, feindselig, hilflos und unberechenbar. In einer stressfreien Situation zeigen desorganisierte Kinder ein gewisses Mass an Organisation und können dann unsicher-vermeidende, unsicher-ambivalente oder sichere Strategien anwenden (vgl. ebd.: 65f.).

2.7 Zusammenfassung der Erkenntnisse

Die Bindungstheorie wurde durch den Kinder- und Jugendpsychiater John Bowlby und der Entwicklungspsychologin Mary Ainsworth entwickelt. Das emotionale Band der Bindung entsteht in der Kindheit, hat aber auch auf die späteren Entwicklungsphasen des Menschen einen wesentlichen Einfluss. Aus diesem Grund sind die ersten Bausteine der Beziehung zu einer primären Bindungsperson von grosser Bedeutung. In der Bindungstheorie wird zwischen verschiedenen Bindungsmustern (Typen A, B, C und D) unterschieden, worin die Kinder unterschiedliche interne Arbeitsmodelle entwerfen. Diese interne Arbeitsmodelle sind aus den echten und erlebten Erfahrungen entstanden und werden durch den seelischen Zustand geprägt. Die Feinfühligkeit sowie die Responsivität der Bindungsperson zu dem Kind ist entscheidend für die Entstehung des jeweiligen Bindungsmusters. Frühe Bindungsmuster erklären somit die Persönlichkeitsentwicklung und -unterschiede eines Menschen.

3 Bindungsstörungen im Kindesalter

Aufbauend auf dem Wissen über die Bindungstheorie soll das folgende Kapitel einen Überblick über Bindungsstörungen in der Kindheit bieten. In einem ersten Schritt werden die diagnostischen Kriterien einer Bindungsstörung unter Einbezug des internationalen statistischen Klassifikationssystems ICD-10 dargelegt. Im Anschluss wird auf die Ätiologie als auch Prävalenz und Komorbiditäten dieses Störungsbildes näher eingegangen. Die Bindungsmuster, -typen und -stile speziell in der Kindheit bilden einen Teil dieses Kapitels, bevor die Behandlungsmöglichkeiten zum Abschluss beleuchtet werden.

3.1 Diagnostik von Bindungsstörungen im Kindesalter

Das ICD-10 (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, 10. Version) ist ein internationales statistisches Klassifikationssystem für Krankheiten sowie verwandter Gesundheitsprobleme und gilt im Gesundheitsbereich als die am häufigsten eingesetzte Diagnoseklassifikation. Innerhalb dieses diagnostischen Manuals gelten Bindungsstörungen als Verhaltensweisen, welche in den meisten sozialen Kontexten als unangemessen angesehen werden. Ebenso muss die Störung vor dem 5. Lebensjahr auftreten, um als Bindungsstörung klassifiziert werden zu können. Im ICD-10 stehen Bindungsstörungen im Zusammenhang mit schwerer elterlicher Vernachlässigung oder Misshandlung. Es wird zwischen reaktiver Bindungsstörung und Bindungsstörung mit Enthemmung unterschieden (vgl. Ziegenhain 2009: 314). Diese werden in den folgenden Abschnitten genauer erläutert.

Die *reaktive Bindungsstörung* (F94.1) zeigt sich in sozialen Situationen durch äusserst widersprüchliches, ambivalentes, ängstliches sowie wachsames Verhalten. Darüber hinaus zeigen sich emotionale Auffälligkeiten in Form von begrenzter Ansprechbarkeit, Angst, Rückzugsverhalten, aggressivem Verhalten, Unglücklichsein und Übervorsichtigkeit. Gegenüber der Bindungsperson zeigt ein Kind mit einer reaktiven Bindungsstörung ambivalentes sowie äusserst aggressives oder zurückhaltendes Verhalten. Interaktionen finden in eingeschränkter Form statt. Eine reaktive Bindungsstörung ist mit grosser Wahrscheinlichkeit die direkte Folge auf schwere Vernachlässigung, Missbrauch oder Misshandlung (vgl. Dilling/Freyberger 2019: 332f).

Bindungsstörung mit Enthemmung (F94.2) zeigt ungeordnete, nicht selektive Bindungen auf. Interaktionen zeigen sich aufdringlich mit anklammerndem Verhalten oder der Suche nach Aufmerksamkeit. Bindungsbedürfnisse wie die Suche nach Nähe werden zur Bindungsperson sowie zu unbekanntem Personen gezeigt. Gekennzeichnet sind Kinder mit

einer Bindungsstörung mit Enthemmung durch aggressives Verhalten und eingeschränkten sozialen Kontakten (vgl. ebd.: 333f).

Interessanterweise ist in sämtlichen Diagnosesystemen kein übergeordnetes Erklärungsmodell zu der Typologie von Bindungsstörungen vorhanden. Birsch hat eine erweiterte Typologie dargestellt, um eine differenzierte Erfassung von Bindungsverhalten zu ermöglichen. Die Erweiterung beinhaltet folgende Unterscheidungen: Keine Anzeichen von Bindungsverhalten, undifferenziertes Bindungsverhalten, übersteigertes Bindungsverhalten, gehemmtes Bindungsverhalten, aggressives Bindungsverhalten, Bindungsverhalten mit Rollenumkehrung, Bindungsstörung mit Suchtverhalten und Psychosomatische Symptomatik (vgl. Birsch 2017: 102 - 109).

3.2 Darlegung der Ätiologie dieses Störungsbildes

Für von Klitzing (vgl. 2009: 35) geht eine Bindungsstörung, so wie viele psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter, aus dem Zusammenspiel sozialer, biologischer und psychologischer Faktoren hervor. Soziale Faktoren bzw. Umweltfaktoren umfasst die pathogene Fürsorge der Bindungsperson, welche oftmals mit schwerer Vernachlässigung, Misshandlung oder Missbrauch verbunden ist. Dies bildet den Kernpunkt der Ätiologie einer Bindungsstörung. Die biologischen Faktoren bilden zum Teil bereits pränatale schädigende Wirkfaktoren, welche sich negativ auf die kindliche Entwicklungs- und Reaktionsmuster auswirken. Ein entsprechendes Beispiel wäre der Drogenkonsum einer Mutter während der Schwangerschaft. Psychologische Faktoren zeigen sich in den unterschiedlichen Anlage- und Temperamentfaktoren sowie psychische Verarbeitungsmethoden der Kinder (vgl. ebd.: 23 - 37). Birsch et al. (vgl. 2018: 535) sind der Meinung, dass die Entstehung von Bindungsstörungen auf Traumata, das heisst frühe Erfahrungen des Kindes von Misshandlung, Missbrauch, Gewalt und Vernachlässigung, zurückgeführt wird. Auf jeden Fall ist zu beachten, dass ein Kind unter diesen ungünstigen Voraussetzungen mit der notwendigen Resilienz oder den Schutzfaktoren trotzdem eine gesunde Entwicklung machen kann (vgl. von Klitzing 2009: 37).

3.3 Differenzierung von Prävalenz und Komorbiditäten

Bindungsstörungen treten mit einer niedrigen Prävalenz auf. Pritchett und seine Mitarbeitenden haben in einer ersten epidemiologischen Studie im Jahr 2013 eine allgemeine Prävalenz von 1,4 % für Bindungsstörungen herausgefunden. Dies bezieht sich auf eine Gruppe von 1600 Kindern, welche sich anhand verschiedener Instrumente einem differenzierten Screening unterzogen haben. Bei der Mehrheit der Kinder mit einer Bindungsstörung zeigte sich in ihrer Lebensgeschichte Vernachlässigung und Misshandlung. In einer

weiteren Untersuchung von O'Connor und Zeanah (2003) zeigen mehr als 40 % der Heimkinder, welche vernachlässigende Bedingungen erlebten, eine Bindungsstörung an. Hierbei ist anzumerken, dass bei dieser Untersuchung der Begriff Bindungsstörung undifferenziert benutzt wurde und sich somit auf viele Formen emotionaler Schwierigkeiten bezog. Bei der MOSES-Therapie von Quehenberger und seinen Mitarbeitenden (2016), welche sich aus früh und schwer traumatisierten Kindern zusammensetzt, trifft das Kriterium der Bindungsstörung vor Beginn einer Behandlung beinahe immer zu (vgl. Birsch et al. 2018: 535).

Bei der Studie von Pritchett und seinen Mitarbeitenden (2013) zeigten um die 85 % der Kinder mit Bindungsstörungen eine weitere Diagnose und somit Komorbiditäten auf. Weitere Diagnosen waren ADHS (52 %), oppositionelles Trotzverhalten (29 %), Störungen des Sozialverhaltens (29 %), posttraumatische Belastungsstörungen (19 %), Autismus-Spektrum-Störungen (14 %), spezifische Phobien (14,3 %) sowie Tic-Störungen (5 %). Da die Möglichkeit einer Verwechslungsgefahr in Bezug auf die Symptome der Autismus-Spektrum-Störungen und der reaktiven Bindungsstörung mit Hemmung des Bindungsverhaltens vorhanden ist, ist hier eine klare Differenzierung notwendig (vgl. ebd.: 536).

3.4 Bindungsmuster, -typen und -stile in der mittleren Kindheit

Kinder von sieben bis zwölf Jahren befinden sich in der mittleren Kindheit. In dieser Zeit entwickeln sich vor allem soziale Fähigkeiten und organisatorische Kompetenzen. Für Kinder sind in diesem Lebensabschnitt der Kontakt zu Gleichaltrigen und Freundschaften von grosser Bedeutung. Ebenso nehmen soziale und sportliche Freizeitaktivitäten in dieser Lebensphase stark zu. Kinder haben nun nicht länger das Ziel von körperlicher Nähe zu ihrer Bindungsperson, sondern bevorzugen die psychologische Erreichbarkeit. Neben der Familie kommt nun die Schule als weiteres massgebliches Lernfeld hinzu. Die Bindungsbeziehungen werden in der mittleren Kindheit zunehmend komplizierter und ausführlicher, da Freunde oder enge Verwandte eine ähnliche Position wie eine Bindungsperson einnehmen können (vgl. Howe 2015: 94 - 96).

3.4.1 Sichere Bindungen in der Kindheit

Sicher gebundene Kinder können durch ihre positiven Voraussetzungen emotionale Intelligenz, gute Sozialkompetenz sowie widerstandsfähige mentale Gesundheit entwickeln. Das Gefühlsrepertoire von sicher gebundenen Kindern ist stark erweitert und sie sind in der Lage sowohl eigene als auch fremde Gefühlszustände zu erkennen und verstehen. Sie können ihren Gefühlszustand gegenüber anderen Menschen offen zeigen und haben im

Umgang mit Stress wenig Mühe. Durch ihre Offenheit sind sie in der Lage viele Informationen der um sie agierenden Welt zu sammeln und zu analysieren. Herausfordernde Situationen gehen sicher gebundene Kinder flexibel sowie reflektiert an und lernen aus ihren Erfahrungen. Kinder mit einem sicheren Bindungsmuster sind interessiert an Gleichaltrigen und können gut Freundschaften knüpfen. Dies könnte an ihrer wachsenden emotionalen Intelligenz oder der sicheren Grundlage liegen. Untersuchungen zeigen, dass sicher gebundene Kinder einen grösseren Freundeskreis haben und diesen besser pflegen als unsicher gebundene Kinder. Sicher gebundene Kinder sind in der Lage zu teilen, zu verhandeln, zusammenzuarbeiten oder Kompromisse einzugehen. Diese Kinder können das Vertrauen und die Intimität, welches sie zu ihrer Bindungsperson pflegen, auf ihre Freundschaften übertragen (vgl. ebd.: 86, 94 - 96). Dass Kinder mit einem sicheren Bindungsmuster den bekannten einfühlsamen Umgang zur Bindungsperson bei weiteren sozialen Kontakten übernehmen, zeigen Forschungen von Doge und Frame vom Jahre 1982. Untersuchungen von Suess, Grossmann und Sroufe (1992) bestätigen, dass sicher gebundene Kinder bei Gruppenaktivitäten integriert sind oder sogar andere Kinder für Gruppen-spiele motivieren. Ebenso in einer US-amerikanischen Studie zeigten sich sicher gebundene Kinder als selbstbewusst und durchsetzungsfähig (vgl. Grossmann 2009: 197f.). Kinder mit einem sicheren Bindungsmuster haben Freude an der Schule und können ihre sozialen Kompetenzen sowie persönliche Eigenschaften zeigen. Dies zeigt sich auch in den guten schulischen Leistungen (vgl. Howe 2015: 94 - 96).

3.4.2 Unsicher-vermeidende Bindungen in der Kindheit

Jüngere Kinder mit einem unsicher-vermeidenden Bindungsmuster haben weiterhin durch eine offenkundige und direkte Art den Bezug zur Bindungsperson gesucht. Sobald vermeidende Kinder sich in der mittleren Kindheitsphase befinden wandelt sich dieses Verhalten in die psychologische Unterdrückung von emotionalen Bedürfnissen um. Wut ist die am häufigsten nach aussen gerichtete Emotion, da diese Ausdrucksform die Mitmenschen auf Abstand hält. Diese Kinder haben gelernt, dass Nähe einhergeht mit möglicher Zurückweisung, weshalb diese Nähe vermieden werden soll. Alle anderen Emotionen werden unterdrückt, was quasi eine Abwehrstrategie darstellen soll. Die Angst ist zu gross, dass das wahre Selbst mit dessen Gefühlen und Bedürfnissen zurückgewiesen werden könnte, weshalb diese Kinder das Selbst lieber so weit wie möglich kontrollieren. Aus diesem Grund bekommt die Welt meist nur das „falsche“ kontrollierte Selbst zu sehen. Einzelne dieser Kinder besitzen ausserordentliche Fähigkeiten im Lesen von Gefühlen anderer Menschen. Zu den eigenen Gefühlen haben diese jedoch keinen Zugang und können sie deshalb auch nicht interpretieren. Kinder mit einem unsicher-vermeidenden Bindungsmuster zeigen meist eine erfolgsorientierte Persönlichkeit, da sie anhand von körperlichen Leistungen oder

schulischen Erfolge Lob und Anerkennung seitens der Bindungsperson erhalten. Bei einzelnen kann sich die Persönlichkeit zu einer perfektionistischen Tendenz, Arbeitssucht oder dem Drang nach materiellem Erfolg entwickeln. Unsicher-vermeidende Kinder zeigen nur eine oberflächliche Kooperationsbereitschaft. Eine höhere Möglichkeit besteht, dass unsicher-vermeidende Kinder Verhaltensauffälligkeiten zeigen. Im Umgang zu Gleichaltrigen verhalten sich unsicher-vermeidende Kinder defensiv und kämpfen immer wieder mit dem Gedanken nicht gut genug zu sein und deshalb zurückgewiesen zu werden. Unter anderem die Studie von Hodges, Finnegan und Perry (1999) zeigt, dass sich diese Kinder häufig Freunde mit einem ähnlichem Bindungssystem aussuchen. Kinder mit einem unsicher-vermeidenden Bindungsmuster sehnen sich nach Nähe, aber haben zugleich Angst vor dessen Konsequenzen (vgl. Howe 2015: 120 - 124).

3.4.3 Unsicher-ambivalente Bindungen in der Kindheit

Unsicher-ambivalente Kinder haben keinen Zugang zu ihren Gefühlen, denn sie haben nie gelernt Emotionen reflektiert zu betrachten. Das heisst, eigene sowie fremde Emotionen zu verstehen und in Worte zu fassen fällt ihnen schwer. Ohne den Zugang zu der Gefühlswelt ist es beinahe unmöglich sich selbst zu regulieren. Deshalb zeigt ihr internes Arbeitsmodell ein ängstliches Selbst, welches der Liebe unwürdig, unselbständig und inkompetent ist. Die Mitmenschen werden von unsicher-ambivalent gebundenen Kindern als unzugänglich, vorenthaltend und desinteressiert wahrgenommen. Diese Kinder haben eine Nötigungsstrategie entwickelt, damit sie ununterbrochen die Aufmerksamkeit Dritter erhalten. In einem Wechselspiel zwischen Wut, Quengeln, Lärmen, Provozieren und äusserst kindlichem Verhalten wie die Babysprache gewinnt das Kind die Aufmerksamkeit, um ihre Bedürfnisse zu zeigen. Da diese Kinder in einer Welt des emotionalen Hier und Jetzt leben und von der Angst getrieben sind nicht beachtet zu werden, haben sie Mühe zu kooperieren, zu verhandeln oder Kompromisse zu schliessen. Kinder mit einem unsicher-ambivalenten Bindungsmuster sind stärker auf die sozialen Kontakte fokussiert als auf die Schule. Diese Kinder machen sich oft Gedanken, ob andere Menschen sich für sie interessieren würden. Dies führt dazu, dass sie leicht ablenkbar und wechselhaft sind. Sie stehen gerne im Mittelpunkt. Durch ihre Bedürftigkeit und Verletzlichkeit zerbrechen viele Freundschaften dieser Kinder. Unsicher-ambivalente Kinder sind oft unzufrieden und zeigen starke negative Emotionen wie Tränenausbrüche, Aggression, Frustration und Impulsivität. Obwohl ihr Sozialleben gut ausgeprägt ist, beschweren sie sich vielmals darüber, dass sie vernachlässigt oder nicht geliebt werden. Schuld an dieser misslichen Lage haben in den Augen dieser Kinder mehrheitlich die Mitmenschen (vgl. ebd.: 148 - 152).

3.4.4 Desorganisierte Bindungen in der Kindheit

In ihrer Kindheit erfahren desorganisierte Kinder zu ihrer Bindungsperson Angst und negativen Stress. Ihr Dilemma zeigt sich besonders darin, dass sie zum einen die Gefahrenquelle (z. B. Bindungsperson, welche das Kind misshandelt) entfernen wollen und zum anderen durch ihr Bindungssystem den Drang zu Nähe an ihre Bindungsperson haben. Dieses Dilemma erschwert die Entwicklung eines angemessenen Bindungssystems. Für ein Kind ist das Verlassenwerden eine besonders ernstzunehmende Angst. Bei desorganisierten Kindern wird diese Angst oft als eine Art Drohung seitens der Bindungsperson gegen sie verwendet. Aussagen wie „Wenn du jetzt nicht ruhig bist, schliesse ich dich ein“ sind nicht unüblich. Diese Kinder erleben starken Beziehungsstress, da ihnen keine Hilfe angeboten wird und ihre Bedürfnisse nicht wahrgenommen werden. Dies hat zur Folge, dass sie grosse Mühe haben soziale Kontakte zu knüpfen, da diese Gefühle wie Wut oder Angst hervorrufen können. Deshalb besitzen sie keinen angemessenen und reflektierten Zugang zu sich selbst und ihren Gefühlen. Als Schutzmechanismus verzerren desorganisierte Kinder ihre Realität und verhindern dadurch die persönliche Entwicklung. Die Schule ist eine besonders herausfordernde Umgebung für desorganisierte Kinder (vgl. ebd.: 181 - 200). Stacks und Oshio (vgl. 2009) haben in ihrer Studie festgestellt, dass desorganisierte Kinder im Vergleich zu sicheren, unsicher-vermeidenden und unsicher-ambivalenten Kindern die notwendigen Schuleignungsfähigkeiten nicht besitzen. Dies hat zur Folge, dass diese Kinder schlechte schulische Leistungen erbringen und meist unzufrieden sowie desinteressiert in Bezug auf die Schule sind. Gegenüber gleichaltrigen zeigen sich je nach persönlichen Erfahrungen der Kinder unterschiedliche Zugangsweisen. Bei der Kampfreaktion zeigen diese Kinder ein aggressives Verhalten gegenüber anderen Kindern, wobei diese Kinder bei einer Fluchtreaktion sich zurückziehen und hilflos fühlen. Desorganisierte Kinder meiden jedoch mehrheitlich soziale Interaktionen aus Angst, dass oben genannte Gefühle zum Vorschein kommen. Kinder mit einem desorganisierten Bindungsmuster entwickeln Kontrollstrategien. Diese haben Sicherheit und Überleben zum Ziel, da sie dies von ihrer Bindungsperson nicht erwarten können. Mitmenschen werden von diesen Kindern als verantwortungslos, hilflos, bedürftig oder potenziell gefährlich wahrgenommen. Durch ihren Zwang sich und ihr Umfeld und ständig die Mitmenschen zu kontrollieren, opfern sie ihre individuelle Weiterentwicklung. Da sich desorganisiert-kontrollierte Bindungen äusserst komplex zeigen sind hierzu weitere Unterteilungen vorzunehmen: desorganisiert kontrolliert-fürsorglich, desorganisiert zwanghaft-fürsorglich, desorganisiert zwanghaft-nachgiebig, desorganisiert zwanghaft-selbständig oder desorganisiert kontrollierend-bestrafend. In diesen Mustern zeigen die Kinder unterschiedliche Charakteristika und Absichten, weshalb auf eine umfangreiche Vertiefung in diese Thematik verzichtet wird. An dieser Stelle muss

betont werden, dass Kinder mit einem desorganisierten Bindungsmuster ein besonders hohes Risiko für eine ernste Entwicklungsstörung aufzeigen (vgl. Howe 2015: 181 - 200).

3.5 Behandlung von Bindungsstörungen bei Kindern

Viele Studien (z. B. Grossmann/Grossmann/Kindler 2005: 128f oder Shaver/Mikulincer 2004) haben gezeigt, dass eine bescheidene jedoch bedeutungsvolle Kontinuität des Bindungstyps besteht. Von dem frühen Kindesalter bis hin zum Erwachsenenalter ist die Veränderung nur gering. Die Bindungstheorie ist eine Theorie der gesamten Lebensspanne oder in John Bowlbys Worten begleitet sie den Menschen von der Wiege bis ins Grab (vgl. Zimmermann et al. 2009: 323). Aus diesem Grund ist der Blick auf die Behandlung von Kindern mit einer Bindungsstörung nicht ohne Bedeutung. Bindungsstörungen sind komplexe Störungsbilder und es gibt für die Therapie oder andere Behandlungsmöglichkeiten noch kein spezifisches Verfahren, welches sich als erfolgreich erwiesen hat. Die wissenschaftlichen Untersuchungen diesbezüglich sind spärlich. Einigkeit besteht jedoch darüber, dass Kinder mit einer Bindungsstörung eine verlässliche und stabile Umwelt erfordern sowie eine emotional zuverlässige und stabile Bindungsperson benötigen. Dass diesbezüglich eine Pflegefamilie oder eine andere stationäre Form der Unterstützung ein solches Umfeld bieten und dadurch vielversprechend auf eine positive Entwicklung des Kindes einwirken können, zeigen klinische Erfahrungen. Eine Zusammenarbeit mit den leiblichen Eltern während der Behandlung des Kindes ist von grosser Bedeutung, stellt jedoch meist eine grössere Herausforderung dar. In diesem Punkt begleitet die Kinder- und Jugendhilfe (z. B. KESB) den Prozess und prüft in wie fern weitere Kinderschutzmassnahmen für die Entwicklung des Kindes ausschlaggebend sind (vgl. Ziegenhain 2009: 326 - 330). Nach Auffassung von Birsch et al. (vgl. 2018: 539) sind medikamentöse Behandlungen mit Psychopharmaka nicht ausreichend für eine Heilung dieses Störungsbildes. Sie können die affektiven Ausbrüche des Kindes kurzfristig eindämmen, was aber noch nicht zu einer Heilung führt. Trotz der wissenschaftlich begrenzten Untersuchungen kann für die Behandlung einer Bindungsstörung auf eine beträchtliche Menge an psychotherapeutischen Ansätzen wie z. B. das Konzept der MOSES-Intensivtherapie zurückgegriffen werden, welche für Birsch und Mitarbeitende (vgl. ebd.: 538 - 540) bei diesem Störungsbild dringend notwendig sind.

3.6 Zusammenfassung der Erkenntnisse

Bindungsstörungen entwickeln sich aus dem Zusammenspiel sozialer, biologischer und psychischer Faktoren im Kindes- und Jugendalter. Heutzutage treten Bindungsstörungen

bei Kindern mit einer niedrigen Prävalenz von 1,4 % auf. Kinder, welche in einem stationären Setting leben oder eine traumatisierende Erfahrung erlebt haben, leiden häufiger an einer Bindungsstörung. Eine Komorbidität zur Bindungsstörung ist von hoher Wahrscheinlichkeit. Bindungsstörungen sind komplexe Störungsbilder, jedoch ist eine spezifische sowie wissenschaftlich erwiesene Behandlungsmethode nicht vorhanden. Medikamentös lassen sich Bindungsstörungen nur bedingt behandeln. Unterstützung bietet diesen Kindern eine verlässliche und stabile Umwelt sowie eine emotional zuverlässige und stabile Bindungsperson. Howe (2015: 238) sagt in einer simplen Faustregel zur Bindungsstörung:

„Je früher in ihrem Leben die Kinder misshandelt, vernachlässigt oder traumatisiert wurden, 2) je gravierender die Misshandlung und 3) je länger die schlechte Behandlung vor der Umplatzierung andauerte, desto unwahrscheinlicher ist es, dass die Kinder ihren psychologischen Rückstand in der neuen Umgebung vollständig werden aufholen können. Desto wahrscheinlicher ist es jedoch, dass Bindungsschwierigkeiten wie unsichere oder desorganisierte Bindungen sowie Bindungsstörungen auftreten.“

4 Heimerziehung als stationäre Kinderhilfe

Das folgende Kapitel befasst sich mit der Heimerziehung, welches ein Angebot der Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz ist. In einem ersten Schritt wird die Heimerziehung kurz in die Grundleistungen der Kinder- und Jugendhilfe eingeordnet. Anschliessend wird dieses Setting genauer beleuchtet und die Problemlagen der Heimkinder aufgezeigt. Die möglichen Methoden in der Heimerziehung bilden der Schluss dieses Kapitels.

4.1 Stationäre Kinderhilfe als ein Angebot der Kinder- und Jugendhilfe

Bevor näher auf die stationäre Kinderhilfe und somit die Heimerziehung eingegangen wird, wird dieses Setting im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe der Schweiz eingeordnet. Das Institut Kinder- und Jugendhilfe (2013: 11) definiert die Kinder- und Jugendhilfe folgendermassen:

„Kinder- und Jugendhilfe

- ist Gestaltung der Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen in öffentlicher Verantwortung;
- leistet einen Beitrag zur aktiven Gestaltung von Entwicklungs-, Erziehungs- und Bildungsprozessen und zur Gewährleistung von Verwirklichungschancen;
- unterstützt Eltern bei der Bewältigung der Erziehungsaufgabe;
- unterstützt Heranwachsende bei der Bewältigung der altersspezifischen Entwicklungsaufgaben und beim Erwerb von Kompetenzen der Lebensführung (bspw. Im Umgang mit den Herausforderungen des Bildungssystems und des Arbeitsmarktes);
- tritt für die Verwirklichung der Rechte von Kindern und Jugendlichen ein; massgeblich hierfür ist die von der Schweiz anerkannte UN-Kinderrechtskonvention und die dort niedergelegten Schutzrechte, Mitwirkungsrechte und Sozialrechte.“

Die nachfolgende Abbildung 2 zeigt eine eigene Darstellung der verschiedenen Grundleistungen der Schweizer Kinder- und Jugendhilfe, welche der Bundesrat in fünf Bereiche unterteilt hat.

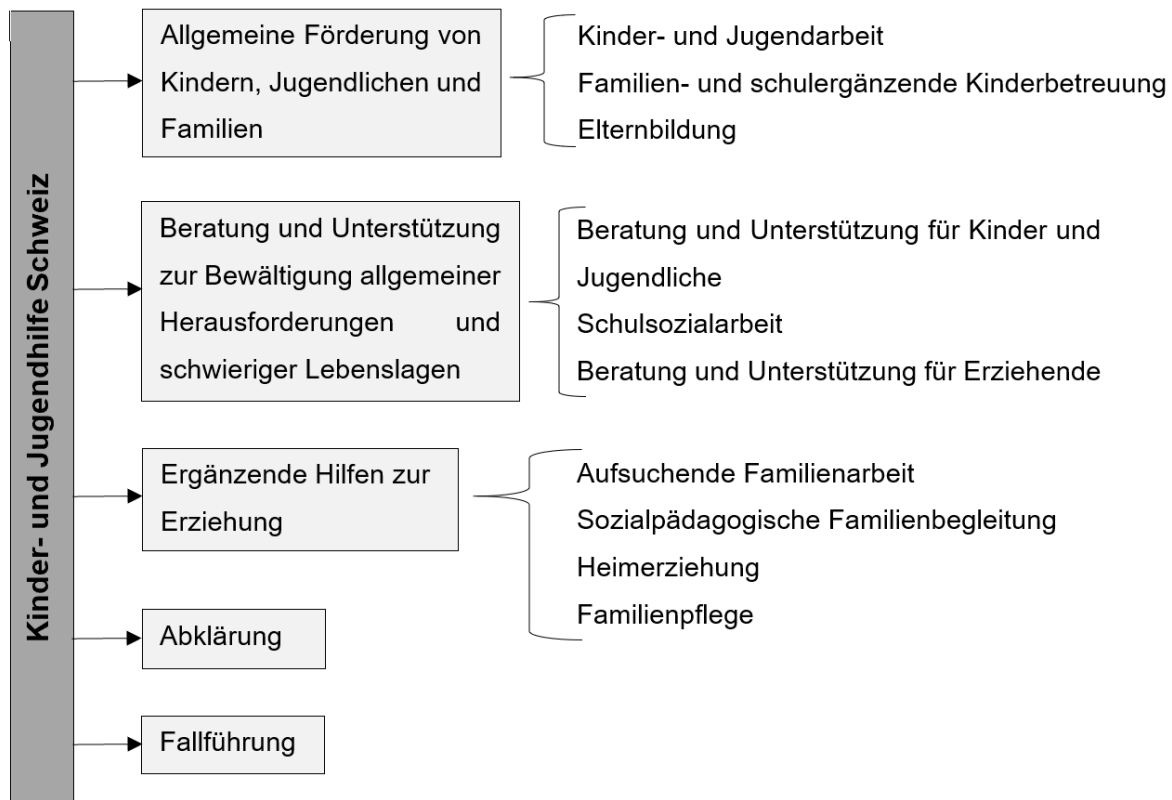


Abbildung 2: Eigene Darstellung der Grundleistungen der schweizerischen Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Schnurr 2012: 71 - 92)

Da für die Beantwortung der Fragestellung das stationäre Setting und somit die Heimerziehung der Kinder- und Jugendhilfe von Bedeutung ist, wird nur auf diese Grundleistung näher eingegangen. Die Heimerziehung als Teil der ergänzenden Hilfen zur Erziehung bietet neben der Familienpflege die wichtigste Form der öffentlich verantworteten Erziehung eines Kindes oder Jugendlichen ausserhalb der Herkunftsfamilie. Sie umfasst ein weites Feld von Formen einer Unterbringung oder Erziehung (z. B. Aufnahme- und Beobachtungsstationen, Heime mit heilpädagogischer und/oder sozialpädagogischer Ausrichtung, Therapieheime). Durch spezialisierte Organisationen übernimmt die Heimerziehung die Verantwortung für die Erziehung junger Menschen und begleitet diese in ihrer Entwicklung. Personen, die in der Heimerziehung tätig sind, verfügen über darauf ausgerichtete Ausbildungen und besitzen Wissen im Umgang von einmaligen, nicht wiederkehrenden, individuellen Lebensverläufen (vgl. Schnurr 2012: 83f.). Gündler (vgl. 2015: 198) nennt in seinem Buch *Praxis und Methoden der Heimerziehung* unter anderem spezielle Therapeuten oder Therapeutinnen, Psychologen oder Psychologinnen, Heilpädagogen oder Heilpädagoginnen sowie Professionelle der Sozialen Arbeit als Fachkräfte in der stationären Erziehungshilfe. Das Heim bildet einen besonderen und geprägten Lebensort mit einer spezifischen Variation des Zusammenlebens (vgl. Schnurr 2012: 83f.).

Das primäre Ziel der Heimerziehung ist der Schutz von Gefährdungen der Integrität, damit die Kinder und Jugendlichen sich optimal entwickeln und weiterbilden können. Erfahrene Benachteiligungen auszugleichen und die Erweiterung alterstypischen Entwicklungsaufgaben liegen in der Verantwortung der Heimerziehung, da sie die Vertretung der Sorgeberechtigten übernehmen. Weiter muss die Heimerziehung eine passende Umgebung für die soziale, kognitive und seelische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen schaffen und deren Verwirklichungschancen gewährleisten. Ebenso umfasst die Aufgabe der Heimerziehung, dass Kinder und Jugendliche den Kontakt zu ihrer Herkunftsfamilie pflegen dürfen, um der Förderung einer Reintegration in die Herkunftsfamilie entgegenzublicken. Diese Reintegration ist jedoch je nach Situation des Falles unterschiedlich schwer zu gewichten. Vorbereitungen auf einen Austritt oder Übergänge in Ausbildung, Erwerbsarbeit oder selbständige Lebensführung runden das Aufgabenfeld der Heimerziehung ab. Die Möglichkeit Beziehungen und Kontakte ausserhalb des Heimes zu knüpfen sowie die Partizipation der Kinder und Jugendlichen sind ein bedeutendes Qualitätsmerkmal (vgl. ebd.: 85f.).

4.2 Erläuterung der Problemlagen von Heimkindern

Aus der Geschichte der stationären Erziehungshilfe ist bekannt, dass früher beinahe nur elternlose oder ausgesetzte Kinder in einem Heim platziert wurden. Nach Beendigung des 2. Weltkrieges hat sich dies stark verändert. Heute sind Waisenkinder eher eine seltene Ausnahme. In der heutigen Zeit leben Kinder und Jugendlichen in Heimen, welche einen belastenden Hintergrund und Problemlage haben, sodass diese für deren Erziehung eine Intervention im Rahmen der stationären Erziehungshilfe benötigen. Diese Problemlagen können gesellschaftlich, individueller sowie familiärer Natur sein. Die individuellen Lebensgeschichten dieser Kinder sind zum Teil bereits auf den ersten Blick relativ erschütternd. Traumatische Lebenserfahrungen, langandauernde Frustrationen und Erziehungs- sowie Erfahrungsdefizite sind meist erst während des Heimlebens erkennbar (vgl. Günder 2015: 39 - 45). Nach Günder (vgl. ebd.: 39 - 45) besitzen in der Regel die Eltern der Heimkinder einen geringen Ausbildungsgrad sowie ein niedriger beruflicher Status. Alkoholabhängigkeit und andere Suchterkrankungen in der Familie von Heimkindern sind oftmals eine Thematik. Ebenso sind leidvolle und sexuelle Gewalterfahrungen keine Seltenheit. Das Forschungsprojekt „Aggression in der Stationären Erziehungshilfe“ zeigt, dass aggressive Verhaltensweisen ein spezifischer Indikator für eine stationäre Erziehungshilfe sein kann. Zudem zeigen epidemiologische Befunde, dass das Risiko der Entwicklung von emotionalen und Verhaltensstörungen bei in Heim lebenden Kindern erhöht ist (vgl. ebd.: 39 - 45). Günder (2015: 46) zitiert Hans Peter Heerkerens in seiner Prävalenzstudie folgendermaßen:

„Unter den Heimkindern ist das Vorliegen einer emotionalen oder Verhaltensstörung (mindestens) dreimal so hoch wie in der (Allgemein-)Population aller Kinder/Jugendlichen. Und die psychisch erkrankten Heimkinder sind nicht wenige. Man hat für die letzten vier Jahre von einer Heimkinderzahl zwischen 60.000 und 70.000 auszugehen; die Mitte genommen, kommt man auf 39.000 Heimkinder mit emotionalen und Verhaltensstörungen.“

Kinder und Jugendliche, welche in einem Heim leben, zeigen zum Teil eine fehlende emotionale Konstanz auf. Die Herkunftsfamilie spielt in der Ursache von Bindungsdefiziten eine relevante Rolle. Günder (vgl. ebd.: 103) zitiert in seinem Buch Barbara Senckel, welche der Meinung ist, dass ungünstige Bindungsformen (unsicher-vermeidend, unsicher-ambivalent oder desorganisiert) durch eine Kopplung mit weiteren negativen Bedingungen eine emotionale Störung entwickeln.

Schnurr (vgl. 2012: 84) sieht weitere mögliche Indikatoren für eine Heimplatzierung beispielsweise darin, wenn eine junge Persönlichkeit gravierende Entwicklungsprobleme zeigt oder Beziehungsmuster sowie Handlungsweisen zwischen Eltern und Kind erhebliche Gefährdungen der Entwicklung und des Wohls des jungen Menschen erbringen.

4.3 Methodisches Vorgehen in der Heimerziehung

Grundsätzlich basiert professionelles Handeln auf wissenschaftlichem Fachwissen, was Grundlagen-, Diagnose-, Erklärungs-, Handlungs- und Methodenwissen beinhaltet. Somit sind Methoden eine Voraussetzung um planvolle, strukturierte und zielorientierte Aspekte des professionellen Handelns auszuführen (vgl. Günder 2015: 163f.). Die Heimerziehung verfügt über eine grosse Vielfalt von Strategien zur Gestaltung des Lebensortes sowie der professionellen Beziehungen und kennt unterschiedliche Variationen von Lernarrangements und Interventionen. Unter anderem werden das pädagogisch begleitete Zusammenleben in Wohngruppen oder die Einzel- und Gruppentherapie als Interventionsebenen der Heimerziehung genannt (vgl. Schnurr 2012: 85f.). Für Günder (vgl. 2015: 172) beinhaltet die methodischen Vorgehensweisen in der stationären Erziehungshilfe Erkenntnisse aus den Bereichen der Pädagogik, Psychologie, Heilpädagogik und aus anderen Sozialwissenschaften. Diese Erfahrungswerte und Anwendungsmöglichkeiten der unterschiedlichen Bereiche sind für die Entwicklungsförderungen der Kinder und Jugendlichen vielversprechend und nützlich.

Da junge Menschen im Heim ihren Lebensmittelpunkt haben, besitzt die Erziehung in diesem Setting einen fundamentalen Stellenwert. Dies zeigt einmal mehr auf, dass professionelles Handeln und somit methodisches Vorgehen in der stationären Erziehungshilfe unverzichtbar sind. Spontanes erzieherisches Vorgehen im alltäglichen Umgang mit Kindern und Jugendlichen bleibt weiterhin notwendig, denn einige Situationen erfordern dieses Vorgehen. Trotzdem gilt strukturiertes methodisches Vorgehen als Grundlage professionellen Handelns (vgl. ebd.: 189 - 192). Da die Heimerziehung über ein grosses Repertoire an

Methoden verfügt und diese je nach Institution unterschiedlich umgesetzt werden können, hat Günder (vgl. ebd.: 192 - 228) einige methodische Vorgehensweisen anhand einer Untersuchung zusammenfassend festgehalten. Zu den häufigsten angewendeten Methoden zählen Strukturierung des Alltags, Beziehungsarbeit, Bezugspersonensystem, Einzelfallorientierung sowie systemische Eltern- und Familienarbeit. Weitere mögliche Methoden sind Gruppenpädagogik, heilpädagogisches Reiten, Erlebnispädagogik, Milieuthérapie, Ich-Stärkung und Ressourcenorientierung. Die Strukturierung des Alltags kann als Grundvoraussetzung der stationären Erziehungshilfe verstanden werden, da ohne Struktur kein erzieherisches Handeln möglich wäre. Damit die Umsetzung methodischer Vorgehensweisen gelingen kann und nicht direkt an ihre Grenzen gerät, ist jede Methode individuell auf die Kinder anzupassen. Die individuelle Begleitung durch Professionelle der Sozialen Arbeit bedingt einige Überlegungspunkte wie beispielsweise die Zuständigkeit abzustimmen oder Entwicklungsziele transparent zu machen. Die Zusammenarbeit im Team bildet ein weiterer förderlicher Aspekt für die individuelle Begleitung eines Kindes oder Jugendlichen (vgl. ebd.: 192 - 228).

4.4 Zusammenfassung der Erkenntnisse

Die Heimerziehung als Grundleistung der Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz zielt auf den Schutz vor Gefährdungen der Integrität von Kindern und Jugendlichen ab. Fachkräfte aus unterschiedlichen Disziplinen arbeiten gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen, welche sich in einer herausfordernden zum Teil traumatischen Problemlage befinden. Methoden für die professionelle Arbeit in diesem Setting sind vielfältig und je nach Institution unterschiedlich. Durch diese grosse Palette an methodischen Vorgehensweisen kann individuell auf die Herausforderungen und Situationen der Kinder und Jugendlichen eingegangen werden.

5 Hundegestützte Intervention in der Sozialen Arbeit

Hunde werden bereits von den Menschen in unterschiedlichen Bereichen eingesetzt. Dies reicht von Rettungshunden bis hin zu Drogenspürhunden hinüber zu weltweit durchgeführten Projekten wie „operation second chance – jail dogs“ oder die Unterstützung durch Blindenhunde. Das Spektrum der immer mehr spezialisierenden Kooperationsbereiche zwischen Menschen und Hunden erweitert sich ständig und macht Hunde in verschiedenen Situationen zu einer unentbehrlichen Hilfe. Wie sich diese hundegestützte Arbeit im Berufsfeld der Sozialen Arbeit äussert, wird im folgenden Kapitel thematisiert. In einem ersten Schritt werden die tiergestützten Interventionen mit der dazugehörigen begrifflichen Abgrenzung, der Darlegung des wissenschaftlichen Forschungsstandes und ein kritischer Blick auf die gesamte Thematik dargelegt. Anschliessend findet eine Vertiefung in die hundegestützte Intervention in der Sozialen Arbeit statt. In dieser Vertiefung werden die Grundlagen der Mensch-Hund-Beziehung dargelegt, ehe der Blick auf die Wirkungsebenen und die Rahmenbedingungen sowie Grenzen mit dieser spezifischen Arbeitsmethode folgt. Als Abschluss steht ein praxisnaher Blick auf die hundegestützte Intervention in der Sozialen Arbeit im Fokus.

5.1 Tiergestützte Interventionen in der Sozialen Arbeit

Im Anglo-Amerikanischen Raum (USA, Kanada, Australien und England) wurden bereits in den 1970er Jahren durch Organisationen (z. B. the Delta Society, AFIRAC, SCAS, IAHAIO) tiergestützte Interventionen wissenschaftlich erforscht und in die Arbeit integriert. Erst ungefähr zehn Jahre später starteten im deutschsprachigen Raum Forschungen zu dieser Thematik. Die Umsetzung tiergestützter Interventionen in der Praxis hat allmählich an Bedeutung gewonnen. In dieser Bachelor-Thesis wird ausschliesslich auf die begriffliche Abgrenzung von tiergestützten Interventionen im deutschsprachigen Raum eingegangen und die anglo-amerikanischen begrifflichen Abgrenzungen (Animal-Assisted-Activities AAA und Animal-Assisted-Therapy AAT) werden nicht vertieft (vgl. Vernooij/Schneider 2018: 26 - 34).

5.1.1 Begriffliche Abgrenzung der verschiedenen Formen von tiergestützten Interventionen

Eine klare Abgrenzung der Begriffe im deutschsprachigen Bereich existiert in der Literatur nicht, da noch keine einheitliche Terminologie vorhanden ist und eine offizielle Festlegung

fehlt. Durch die Bezeichnung „tiergestützt“ wird erkenntlich, dass die tiergestützten Interventionen keine eigenständigen und unabhängigen Arbeitsmethoden sind, wie dies z. B. bei der Erlebnispädagogik der Fall ist. Dies erklärt womöglich die Vielfältigkeit der verwendeten Begriffe in der Literatur (vgl. ebd.: 34). Vernooij und Schneider (vgl. 2018: 48) sind der Überzeugung, dass die Bezeichnung der tiergestützten Interventionen als Überbegriff für tiergestützte Aktivitäten, tiergestützte Pädagogik und tiergestützte Therapie geeignet ist. Sie begründen dies dadurch, dass sich diese drei Unterteilungen in ihren Bereichen und ihrer Arbeit deutlich überschneiden. Eine klare Unterscheidung zwischen den drei Bereichen ist notwendig, um Struktur in das Feld der tiergestützten Intervention zu bringen und die notwendige Qualifizierung der Durchzuführenden zu verdeutlichen. Durch diese Differenzierung werden ebenso Zielsetzungen dieser Arbeit präzisiert sowie die Institutionalisierung tiergestützter Interventionen als auch deren staatliche Anerkennung vorangetrieben (vgl. ebd.: 34). Eine Übersicht der Formen der tiergestützten Interventionen mit deren Zielen, Zielgruppen und Durchführung sowie eine kurze Beschreibung der Arbeitsform ist in der Abbildung 3 ersichtlich.

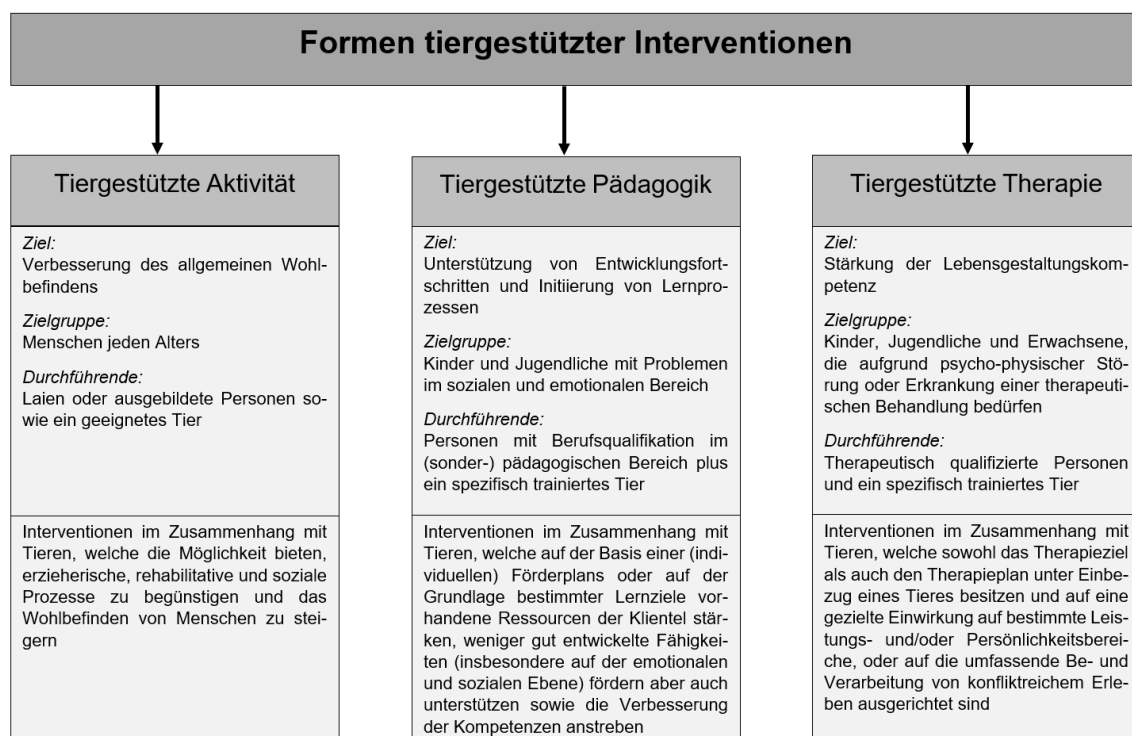


Abbildung 3: Eigene Darstellung der Formen tiergestützter Interventionen in Anlehnung an Vernooij/Schneider (vgl. 2018: 34 - 53)

5.1.2 Wissenschaftliche Diskussion zu tiergestützten Interventionen

Levinson gilt als Begründer der tiergestützten Intervention, da er 1960 als erster gezielt einen Hund in einem therapeutischen Setting eingesetzt hat. Nach seinen Veröffentlichungen stieg das Interesse der Gesellschaft permanent an und die Entwicklung eines neuen

Wissenschaftszweiges der „Mensch-Tier-Beziehung“ (auch bekannt als „Human-Animal Interactions“) wurde geschaffen. Während dem frühen Interesse im vorwiegend englischsprachigen Raum blieb diese Thematik im deutschsprachigen Gebiet unbeachtet. Durch erste Studien Ende der 1980er Jahre von Bergler und Olbrich etablierte sich die tiergestützte Intervention auch im deutschsprachigen Gebiet (vgl. ebd.: 26 - 28). Durch die fehlende einheitliche Terminologie, die vielfältigen Gebiete der tiergestützten Interventionen sowie das Fehlen eines theoretischen Rahmenkonzeptes will die Forschung vermehrt die Wirksamkeit dieser Interventionsmöglichkeit aufzeigen (vgl. Wohlfarth/Mutschler/Blitzer 2013: 180). Wenngleich einige Studien und Untersuchungen in der Arbeit mit Tieren bereits durchgeführt wurden und dem Tier eine besondere Bedeutung im therapeutischen oder pädagogischen Prozess zugeschrieben wurde, fehlen nach Wohlfarth, Mutschler und Blitzer (vgl. ebd.: 180) fundierte aus überprüfbaren Hypothesen abgeleitete Theorien. Deshalb sei noch offen, ob ein Tier eine effektive Wirkung entfaltet oder die Atmosphäre verändert, wodurch die professionelle Arbeit erleichtert wird (vgl. ebd.: 180). Julius und Mitarbeitende (vgl. 2014: 81f.) sind jedoch der Meinung, dass die Bandbreite der vorhandenen Studien bereits eindeutig positive Effekte aufweisen. Diese Feststellung wird von weiteren Autoren/innen unterstützt (Beetz et al. 2018: 24f., Endenburg 2003: 122 - 130, Menke/Huck/Hagencord 2018: 196f. und Wohlfarth/Mutschler 2017: 60 - 92). Forschende, welche sich mit der tiergestützten Intervention befassen, sind sich somit über die Wirksamkeit der Arbeit mit Tieren uneinig (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017: 66). Gleichwohl findet sich in der Literatur stark der Wunsch nach mehr wissenschaftlichen Befunden, weiteren umfassenden Langzeitstudien oder höhere zur Verfügung stehende öffentliche Forschungsgelder (z. B. Beetz et al. 2018: 16, Greiffenhagen/Buck-Werner 2011: 10 - 12 und Wohlfarth/Mutschler 2017: 22f.). Einige Forschungsergebnisse sowie Studien zu der tiergestützten Arbeit fließen in die einzelnen Kapitel dieser Thesis mit ein und eine Übersicht der Studien zu tiergestützten Interventionen ist im Anhang I zu entnehmen. Obwohl das Forschungsinteresse in diesem Arbeitsbereich zugenommen hat, liegt nach Vernooij und Schneider (vgl. 2018: 28) im deutschsprachigen Raum weiterhin ein langer Weg vor uns bis die tiergestützte Intervention in der professionellen Arbeit aufgenommen und akzeptiert wird. In der USA wird das Tier beispielsweise bereits seit Jahren im professionellen Rahmen genutzt. Greiffenhagen und Buck-Werner (2011: 11) beschreiben die Ausgangslage in Bezug auf die wissenschaftliche Auseinandersetzung wie folgt:

„Die wissenschaftliche Bearbeitung des Themas hinkt der Entwicklung der Praxis hinterher.“

5.1.3 Kritische Betrachtungsweise tiergestützter Arbeit

Der Standpunkt von Tieren in der Praxis der Sozialen Arbeit stösst auf widersprüchliche Reaktionen. Menschen, die eine positive Position zu tiergestützten Interventionen einnehmen, integrieren Tiere durch deren starke praktische Präsenz und tiergestützte Interventionen in ihren beruflichen Arbeitskontext. Andere Personen nehmen durch die lückenhaften theoretischen sowie empirischen Ergebnisse eine kritische Haltung in Bezug auf diesen Diskurs ein. Positive Wirkungen der Tiere auf den Menschen sind beobachtbar, jedoch nicht rational erklärbar, wodurch sie für Kritiker/innen der Wissenschaft entzogen werden. In der tiergestützten Arbeit bestehen leitende Konzepte wie die Salutogenese und die Biophilie in Bezug auf den Zusammenhang zwischen Mensch und Tier. Jedoch sind diese Konzepte laut kritischen Stimmen für die Komplexität der Lebens-, Lern- und Entwicklungsprozesse nicht ausreichend, da kritische Auseinandersetzungen, Differenzierungen und empirische Evaluationsforschungen ausbleiben (vgl. Buchner-Fuhs/Rose 2012: 9 - 15). Weiter liegen Kritikpunkte aus tierethischer Sicht vor. Dabei handelt es sich um die Problematik artgerechter Haltung und Umgangsformen insbesondere mit dem Ziel des Menschen von Profit, Effizienz und gesellschaftlicher Anerkennung. Zudem steht der Einsatz von Tieren für menschliche Zwecke unter Betrachtung der Ausnutzung des Mensch-Tier-Verhältnisses in Kritik. Dieser Widerspruch zeigt sich z. B. darin, wenn Kinder auf einem Bauernhof durch die Tiere Mitgefühl und Fürsorge erkennen sollen, diese Tiere später aber geschlachtet werden (vgl. Spannring 2015: 29 - 30). Die Soziale Arbeit als Menschenrechtsprofession will die gesellschaftliche Teilhabe der Menschen sichern und die soziale Integration stärken. Der Umgang mit einem Tier kann soziale Konflikte entzünden und somit die Integration verhindern. Angenommen ein Kind verhält sich nun beispielsweise gewalttätig gegenüber einem Hund oder quält diesen, wird dieses heutzutage womöglich von den Mitmenschen ausgestossen. Kritisch betrachtet würde die tiergestützte Intervention für die Soziale Arbeit zur Stärkung der sozialen Integration bedeuten, dass sie neben der Funktion als Menschenrechtsprofession auch die Tierhaltungspraxis in ihrer Arbeit wahrnehmen muss. Eine Triade, auf welche in Kapitel 5.2.2 näher eingegangen wird, würde dies noch intensivieren. Dies würde aber nicht der momentanen professionellen Handlungsorientierung der Sozialen Arbeit als Disziplin entsprechen (vgl. Buchner-Fuhs/Rose 2012: 18 - 21). Weitere kritische Stimmen verweisen auf das Risiko der Anthropomorphisierung. Bereits Krüger verwies 1934 darauf, dass durch die Anthropomorphisierung die Gefahr einer „hemmungslosen Vermenschlichung der Tiere“ (zit. nach Vernooij 2009: 177) bestehe. Sobald das Tier als Ersatz für eine Person dienen soll, ist diese Gefahr höher (vgl. Vernooij 2009: 177). Besonders Kinder haben die Tendenz Tiere zu anthropomorphisieren, da sie

sich noch in der kognitiven Entwicklung befinden und sie kindlich sowie egozentrisch denken. Dieser Komplex nannte Piaget „animistisches Denken“ (vgl. Gebhard 2013: 51 - 58). Erwachsene hingegen sind in der Lage das Verhalten des Tieres objektiv zu beurteilen. Durch eine vollständige Anthropomorphisierung wird das Tier in seiner tiergerechten Lebenssituation eingeschränkt und der Mensch hat durch die emotionale Steuerung Mühe die Situation neutral und biologisch differenziert zu betrachten (vgl. Vernooij 2009: 177 - 179). Unter Berücksichtigung dieser kritischen Standpunkte sollten die nachfolgenden Kapitel mit Vorsicht gelesen werden.

5.2 Einsatz von Hunden in der Sozialen Arbeit

Der Hund eignet sich für tiergestützte Interventionen besonders gut. Ein Grund liegt darin, dass sich durch das Zusammenleben seit 35'000 Jahren von Mensch und Hund eine Art Gefühlssymbiose entwickelt hat. Das heisst, der Hund versteht die Gefühle des Menschen besser als jedes andere Tier und durch sein stark entwickeltes Ausdrucksverhalten kann der Menschen die Gefühle des Hundes zuordnen. Zudem besitzt ein Hund eine bemerkenswerte Lernbegabung, was einer Intervention zugutekommen kann. Darüber hinaus ist es zwischen Mensch und Hund vorwiegend aus hormonellen Gründen möglich eine Art Beziehung einzugehen. Beispielsweise können Hunde durch das Imitieren von kindlichen Zügen die menschliche Fürsorgebereitschaft ansprechen und so beim Menschen das Gefühl sozialer Bindungen erzeugen (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2018: 167f.).

5.2.1 Grundlagen der Mensch-Hund-Beziehung

Die Grundlagen der Mensch-Hund-Beziehung sind hochkomplex und benötigen die Zusammenführung von verschiedenen ineinandergreifenden Erklärungsansätzen aus der Psychologie, Biologie und Physiologie (vgl. Beetz et al. 2018: 40).

5.2.1.1 Die Biophilie

Unsere Ahnen haben zu mehr als 99 % der Geschichte der Menschheit in enger Verbundenheit mit den Tieren und den Pflanzen in der Natur gelebt. Durch diese Verbundenheit waren sie in gewisser Massen auf das Wissen der Mitlebewesen angewiesen, mussten versuchen sie zu verstehen und deren Verhalten vorherzusagen. Aus diesem Grund ist das Vorkommen einer evolutionär entwickelten Anziehung, der sogenannten Affinität, des Menschen zu Lebewesen wahrscheinlich. Diese Verbundenheit wird als Biophilie bezeichnet. Die Annahme der Biophilie ist, dass ein genetisches menschliches Bedürfnis darin besteht sich nichtmenschlichen Lebewesen und der Natur anzunähern und dass eine physische, emotionale und kognitive Hinwendung zu Leben und Natur besteht (vgl. Olbrich 2009: 112

- 114). Die Biophilie kann als entwicklungsbeeinflussendes Syndrom mit kognitiven, emotionalen und sozialen Merkmalen betrachtet werden, welches ausschliesslich auf den Menschen zutrifft. Mehrere Autoren (Freud 1975, Jung 1943 und Hillmann/Serpell 1986,2000, zit. nach Julius et al. 2014: 24) sind der Meinung, dass die Biophilie als Entstehungsbedingung und als Teil der menschlichen Psyche angesehen werden kann. Die enge Beziehung des Menschen zu der Natur, als Teil der Natur und deshalb ebenso zu anderen Lebewesen, zeigt das kooperative soziale System in der Entwicklungsgeschichte des Menschen (vgl. Julius et al. 2014: 24f.). Die Vermutung liegt nahe, dass der Mensch durch eine „biokulturelle Evolution“ sein Nervensystem und seine Verhaltensprogramme an eine komplexe Umwelt durch das Zusammenleben mit Tieren angepasst hat (vgl. Olbrich 2009: 112 - 114). Wohlfarth und Mutschler (vgl. 2017: 50) weisen darauf hin, dass Biophilie als angeborenes Interesse an anderen Lebewesen nicht darauf abzielt, dass alle Menschen alle Lebewesen mögen. Dass unsere Gefühle durch die Biophilie geprägt sind und die Tierwelt für die Evolutionsgeschichte des Menschen bedeutend ist, zeigt eine Studie von Mormann und seine Mitarbeitenden (Mormann et al. 2011) über die Reaktion des menschlichen Gefühlszentrums auf Tiere.

5.2.1.2 Die Du-Evidenz

Die Du-Evidenz geht über die Biophilie hinaus und bildet somit eine eigenständige Grundlage der Mensch-Tier-Beziehung. Die Herkunft des Begriffes der Du-Evidenz stammt aus der Psychologie und ist im Sinne von Karl Bühler im Jahre 1922 die Beschreibung zwischenmenschlicher Beziehungen. Der Wissenschaftler umschrieb den Begriff mit der Fähigkeit eines Menschen eine andere Person als eigenständiges Individuum und somit als Du wahrnehmen zu können. Durch emotionalen und körperlichen Ausdruck vorhandener ähnlicher Bedürfnisse oder Affinitäten, wie beispielsweise Nähe, Berührung oder Bewegung, kann diese Du-Evidenz zu einem gewissen Grad auf eine Mensch-Tier-Beziehung übertragen werden. Ist eine Interaktions- und Kommunikationsbasis zwischen Mensch und Tier vorhanden, so sind die Voraussetzungen geschaffen sich gegenseitig als Du wahrzunehmen (vgl. Menke et al. 2018: 201). Greiffenhagen und Buck-Werner umschreiben die Du-Evidenz folgendermassen:

„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 Aquarienfische bis zu einer Partnerschaft, welche kaum noch Unterschiede zu zwischenmenschlichen Beziehungen erkennen lässt.“ (Greiffenhagen/Buck-Werner 2011: 24)

Angesichts dessen werden Tiere als soziales Gegenüber angesehen und bilden einen Teil von Interaktionen zwischen Mensch und Tier. Der Mensch nimmt das Tier eher als Kum-

pantier bzw. Du war, wenn das Sozialverhalten und die Ausdrucks- bzw. Verständigungsmöglichkeiten ähnlicher und ausgeprägter sind (vgl. Menke et al. 2018: 201f.). Dies trifft vor allem auf „höhere“ Tiere wie Hund, Katze und Pferde zu (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017: 51). Die Namensgebung drückt die Individualisierung eines Tieres aus und trägt wesentlich zur Entwicklung einer Beziehung bei. Ist eine Verständigung über Gestik, Mimik, verbaler Ausdruck oder Körpersprache zwischen Mensch und Tier vorhanden, so ist die Bedeutung des Du in einer Beziehung vorhanden (vgl. Menke et al. 2018: 201f.). Für Wohlfarth und Mutschler (vgl. 2017: 51) ist für die Entwicklung einer Du-Evidenz mehr die sozio-emotionale als die kognitive Ebene von Bedeutung. Sie beschreiben, dass das Erleben einer Du-Evidenz eine mögliche Voraussetzung für das Empfinden von Empathie und Mitgefühl darstellt. Eine Studie zeigt, dass ein Grossteil der Haustierbesitzer/innen ihr Tier als „Freund/in“ ansehen und dadurch eine Du-Evidenz vorliegen muss (vgl. Spectra Marktforschung 2013). Durch das Verständnis der Du-Evidenz besteht die grundlegende Möglichkeit einer Interaktion zwischen Mensch und Tier. Dies trägt dazu bei, dass das tiergestützte pädagogische sowie therapeutische Arbeiten umsetzbar ist (vgl. Menke et al. 2018: 201f.).

5.2.1.3 Evolutionäre Betrachtungsweise

Durch die Geschichte und die Forschung wird klarer, dass der Mensch und der Hund eine Reihe von übereinstimmenden „Social Tools“ (Olbrich 2009: 114) besitzen. Die beiden Lebewesen besitzen einige identische neurologische und hormonelle Bedingungen, um soziales Verhalten zu zeigen. Dieser Zusammenhang zu Mensch und Tier besteht nach Kotrschal (vgl. 2009: 57 - 69) in folgenden Ähnlichkeiten der Lebewesen:

Aufbau der Gehirnstruktur

Ein Hund besitzt über ein weitgehend ähnliches „soziales Netzwerk“ im Vorder- und Mittelhirn wie der Mensch. Dieses „soziale Netzwerk“ steuert das soziale Verhalten, den Umgang mit Stress sowie die Orientierung in einer Gruppe. Die Emotionssysteme des Zwischenhirns sowie des limbischen Systems sind die Basis für sogenannte Grundemotionen wie Interesse, Furcht, Zorn, Lust, Fürsorge, Panik und Spiel. Diese Grundemotionssysteme sind mit dem „sozialen Netzwerk“ verbunden. Durch diese Ähnlichkeit ist die Grundvoraussetzung für die Empathiefähigkeit sowie die sozialen Kompetenzen von einer Spezies zu einer anderen gegeben. Das Stirnhirn des Menschen und des Hundes ist ebenfalls ähnlich aufgebaut. Dieser Teil des Gehirns koordiniert das Lernen, bietet die Möglichkeit zur Selbst- und Impulskontrolle, überprüft emotionale Entscheidungen, ermöglicht soziale Beziehungen sowie Interaktionen und erkennt Zusammenhänge (vgl. ebd.: 57 - 61).

Temperaments- und Persönlichkeitstypen

Nach Kotrschal (vgl. ebd.: 62f.) zeigen alle Wirbeltierarten, dazu gehört auch der Mensch, ähnliche Muster der „Persönlichkeit“, welche von „reaktiv nach proaktiv“ variieren (weitere

Studien dazu in Koolhaas et al. 1999 und Wilson 1998). Eine Persönlichkeit wird dadurch definiert, dass ein Lebewesen konsequent Unterschiede in ihren Verhaltenstendenzen zeigt (vgl. Sih et al. 2004). Proaktive Persönlichkeiten begegnen herausfordernde Situationen aktiv, sind womöglich aggressiver, gehen Probleme schnell an, sind oberflächlich, bilden Routinen und nutzen gerne die Kompetenzen anderer bei der Lösung von Schwierigkeiten. Reaktive Persönlichkeiten zeigen ein umgekehrtes Muster (vgl. Kotrschal 2009: 62f.).

Mechanismen der Stressbewältigung

Alle Wirbeltiere besitzen zwei unterschiedliche harmonisch funktionierende Systeme, welche biologische Herausforderungen bewältigen. Z.B. kann soziales Zusammenleben grosse Stresssituationen auslösen. In einem biologischen Prozess werden in der Hypothalamus-Hypophysen-Nebennierenrinden-Achse die Zellen dazu aufgefordert, Cortisol zu entwickeln. Dieses Stresshormon bündelt die Aufmerksamkeit und stellt den Körper auf den „fight“ oder „flight“ Modus ein. Gleichzeitig aktiviert sich das sogenannte sympathische Nervensystem, welches durch eine „Alarmreaktion“ ausgelöst wird. In diesem Prozess wird Adrenalin ausgeschüttet und der Blutdruck sowie der Herzschlag erhöht (vgl. ebd.: 63).

Der Mensch und das Tier teilen sich somit die grundlegenden Strukturen des „sozialen und emotionalen Gehirns“, sind aber vom Wesen her unterschiedlich. Aus diesem Grund ist ein Hund fähig zu denken, fühlen und empfinden. Durch diese evolutionären Aspekte sind die Voraussetzungen für ein gegenseitiges Verstehen von Mensch und Hund gegeben (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017: 54).

5.2.1.4 Die Spiegelneuronen

Spiegelneurone sind verantwortlich, dass eine intuitive Übertragung von Gefühlen und körperlichen Handlungen von Mensch zu Mensch überhaupt möglich ist. Das heisst, der Mensch ist zu einem gewissen Grad im Stande zum Beispiel das zu spüren, was das Gegenüber spürt. Dass dieses Phänomen auch bei den Tieren besteht zeigen unterschiedliche Forschungen (Anderson/Myowa-Yamakoshi/Matsuzawa 2004 oder Umiltà et al. 2001). Spiegelneuronen erzeugen das Gefühl der Intuition, weshalb eine Situation oder ein Gefühl zu ahnen oder vorherzusagen durchführbar ist. Die Fähigkeit intuitives Handeln eines Gegenübers zu verstehen bezeichnen Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen als „Theory of Mind“ (TOM). Grundlage für die Funktion der Spiegelneuronen ist ein weit vernetztes System an speziellen Nerven im Gehirn, wo Erleben und Verhalten gesteuert wird (vgl. Bauer 2006: 7 - 35). Spiegelneuronen sind ein Grundbaustein der sozialen Kommunikation von Menschen als auch von Tieren und können als Basis für empathisches impulsives Handeln angesehen werden. Sie spielen eine bedeutende Rolle für die wechselseitige Fähigkeit zur Empathie zwischen Mensch und Tier (vgl. Kotrschal 2009: 59f.). Laut einer Studie sind Hunde in der Lage Mitgefühl zu zeigen, was in einem Zusammenhang mit der emotionalen

Nähe zwischen Mensch und Tier steht (vgl. Romero/Konno/Hasegawa 2013). Für Olbrich (vgl. 2009: 120f.) ist durch die Spiegelneuronen-Systeme möglich Empathie zu verstehen und somit das bedeutendste Element des Beziehungsaufbaus.

5.2.1.5 Die Eigenschaften des Hormons Oxytocin

Das Oxytocin-System scheint in der Beziehung zwischen Mensch und Tier eine relevante Rolle zu spielen. Jedes Säugetier und somit aus biologischer Sicht auch der Mensch besitzt Reaktionsmuster, welche ihm helfen die Anforderungen der Umwelt zu bewältigen. Durch das Hormon Oxytocin wird ein koordinierendes sowie modulierendes System angekurbelt, welches über den Blutkreislauf und viele Nervenverbindungen mit wesentlichen Kontrollzentren im Gehirn gekoppelt sind und dadurch auch diese Reaktionsmuster regulieren (vgl. Julius et al. 2014: 83 - 86). Das Oxytocin-System ist eng mit dem Bindungssystem assoziiert und hat unterschiedliche Funktionen: Reduktion von Stresszuständen, Gefühl von Ruhe und Wohlbefinden, Reduktion von Angst, Aktivierung von körpereigenen Belohnungssystem, Förderung von Vertrauen sowie Neugier, Verminderung innerer Unruhe und Aufrechterhaltung von Sozialbeziehung durch Förderung der emotionalen Zuständen und Verhaltensweisen (vgl. ebd.: 150 - 153). Dieses Hormon wird zum einen durch intensive, sensorische Impulse (z. B. während der Geburt, des Stillens oder des Geschlechtsverkehrs) und zum anderen durch weniger intensive sensorische Stimulationen (z. B. beim Streicheln, während dem Blickkontakt oder bei Hautkontakt) freigesetzt (vgl. ebd.: 83). Wissenschaftliche Untersuchungen zeigen, dass eine selbsterhaltende Oxytocin-Schleife, welche derjenigen einer Mutter-Kind-Beziehung ähnelt, zwischen Hund und Mensch existiert (vgl. Nagawasa et al. 2015 und Handlin et al. 2012).

5.2.1.6 Der Bezug zur Bindungstheorie

Die Wissenschaft versucht stetig die Bindungstheorie als Erklärungsansatz in der Mensch-Tier-Beziehung zu nutzen. Eine Bindung zu einem Tier unterscheidet sich aber unter anderem in der Qualität von einer zwischenmenschlichen Bindung. Beispielsweise lassen sich die Bindungsmuster nicht ohne weiteres auf eine zwischenartliche Bindung übertragen. Wahrscheinlicher scheint, dass der Mensch in dem Tier eine Repräsentation des „sicheren Hafens“ sieht und ihn bei belastender Situation zur Beruhigung in Anspruch nimmt. Jedoch meint der Mensch nicht die Art von „sicheren Hafen“, die eine Mutter ihrem Kind bieten kann. Obwohl Unterschiede ersichtlich und klar sind, zeigen sich bei den Effekten, wie zum Beispiel das Gefühl der Sicherheit und dem Empfinden von sozialer Unterstützung, Parallelen zu zwischenmenschlichen Bindungen (vgl. Beetz 2009: 144f.). Beetz (vgl. ebd.: 144) bezieht sich auf eine Studie von Endenburg (1995), wobei sich herausstellte, dass Tiere für Tierbesitzer ein Gefühl von Sicherheit vermitteln und Erwachsene die Tierart bevorzugt,

welche sie in ihrer Kindheit gehabt hatten. Dadurch stützte sich Endenburg auf die Annahme, dass die Beziehung zu einem Tier in der Kindheit wesentlich zur Ausformung eines sicheren internalen Arbeitsmodelles über Beziehungen zu Tieren beitrug. Durch die Formung eines tierbezogenen inneren Arbeitsmodelles werden emotionale und soziale Fähigkeiten gefördert und dies kann womöglich als Grundlage zur Bildung neuer zwischenmenschlicher internalen Arbeitsmodellen, besonders bei gestörten Bindungsmustern, dienen. Tierbezogene internale Arbeitsmodelle benötigen wie die zwischenmenschlichen Beziehungen Zeit, um sich zu formen. Unterschiedliche Ansätze in Bezug auf die Bindungstheorie (z. B. Gleichstellung bzw. Übertragung der Mutter-Kind-Bindung auf zwischenartliche Bindungen) existieren, wobei der Ansatz zum internalen Arbeitsmodell am erfolgversprechendsten scheint. Aus wissenschaftlicher Sicht spielen in der Mensch-Tier-Beziehung das Fürsorgeverhalten sowie das Explorationsverhalten ebenfalls eine relevante Rolle (vgl. ebd.: 144 - 148).

5.2.1.7 Der Blick auf die Kommunikation

Um die Kommunikation zwischen Mensch und Tier zu verstehen, muss die Unterscheidung zwischen nonverbal-analoger und verbal-digitaler Kommunikation bekannt sein (siehe Watzlawick/Beavin/Jackson 2017: 21 - 27). Verbunden mit diesen beiden Kommunikationsformen ist eine Differenzierung zwischen Inhalts- und Beziehungsaspekt relevant. Informationen über Dinge werden über die verbale-digitale Kommunikation vermittelt, wogegen die nonverbale-analoge Kommunikation für den Ausdruck der Bezogenheit steht. Die Welt der Bezogenheit und Empathie ist als Voraussetzung für die menschliche Entwicklung anzusehen. Die Kommunikation zwischen Mensch und Tier erfolgt über die nonverbal-analoge Ebene (vgl. Olbrich 2003: 84 - 86). Nach Olbrich (vgl. ebd.: 86) wird diese Bezogenheit beim Menschen durch die bloße Anwesenheit eines Tieres angeregt. Tiere nehmen die analoge Kommunikation des Menschen mehr wahr als die digitale und antworten ebenfalls auf dieser Ebene (vgl. ebd.: 87 - 90). Unter dem Begriff der Kommunikation wird „sich mitteilen“ verstanden. Otterstedt (vgl. 2003: 90 - 92) bezieht sich auf das von Karl Bühler entwickelte Organon-Modell, um den Dialog zwischenartlicher Kommunikation zu beschreiben. Sender, Empfänger, Ausdruck, Appell, Verhalten des Empfängers sowie wahrnehmbare Phänomene sind Schlüsselemente des Dialoges. Beispielsweise wirft ein Kind (Sender) dem Hund (Empfänger) einen Ball zu. Als Ausdruck kann das Werfen des Balles und die passende Haltung (z. B. richtungsweisender ausgestreckter Arm) verstanden werden. Der Appell zeigt sich darin, dass der Hund den Ball holen und dem Kind bringen soll. In dem der Hund zum Ball läuft und diesen bringt, widerspiegelt er das Verhalten des Empfängers. Als wahrnehmbare Phänomene werden in dieser Situation akustische, lautliche, stimmodynamische und nonverbale Verständigung zwischen Mensch und Tier angesehen (vgl. ebd.:

2003: 90 - 92). Da der Hund sich nicht über zwei Kommunikationskanäle mitteilen kann, entfallen doppeldeutige sowie ambivalente Botschaften. Dies führt dazu, dass der Hund bei einer Interaktion prompt und nonverbal reagiert. Durch diese Antwort werden zwei relevante Komponenten kindlichen Lernens erfüllt: Eindeutigkeit in der Botschaft und unmittelbare Reaktion des Hundes (vgl. Prothmann 2008: 36).

5.2.1.8 Emotionstheoretischer Blickwinkel

Nach Wohlfarth und Mutschler (vgl. 2017: 63) ziehen den Menschen Empathie, Loyalität, fehlende Bewertung und Ehrlichkeit der Tiere deshalb an, weil Tiere in der Lage sind Emotionen zu zeigen. Ein emotionales Band zwischen Mensch und Tier entsteht durch die eigenen gefühlsbestimmten Bedürfnisse, aber auch durch das Kennen der emotionalen Bedürfnisse des Gegenübers, worin der Mensch gute Fähigkeiten besitzt. Der Mensch neigt häufig dazu das Verhalten von Tieren zu anthropomorphisieren. Dies könnte auf das Gefühlszentrum des Gehirns, der Amygdala, zurückzuführen sein. Sobald einem unbelebten Objekt oder einem Ereignis eine Absicht oder Emotion zugeteilt wird, wird die Amygdala aktiv. In diesem Fall wäre das Tier als ein Objekt emotionaler Bedürfnisse zu verstehen (vgl. ebd.: 63).

5.2.2 Von der Dyade zur Triade

Die Grundlage der hundegestützten Intervention in der Sozialen Arbeit wird die Beziehungs- und Prozessgestaltung innerhalb des Beziehungsdreiecks Klient/Klientin, Hund und Professionelle/r der Sozialen Arbeit gebildet (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017: 38).

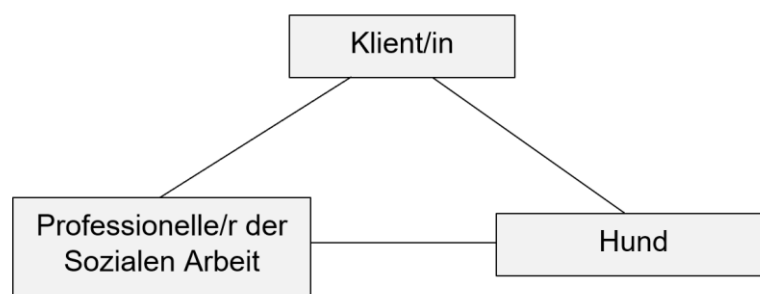


Abbildung 4: Triade in der hundegestützten Intervention in der Sozialen Arbeit (eigene Darstellung)

Aus der Abbildung 4 ist ersichtlich, dass aus der ursprünglichen Dyade zwischen Klient/in und Professionelle/r der Sozialen Arbeit durch den Einsatz eines Hundes eine Triade entsteht. Durch die neu entstandene Triade wird die Beziehungs- und Prozessgestaltung kreativer, dynamischer und vielschichtiger (vgl. ebd.: 38). Diese Arbeitsweise lässt eine Vielzahl an neuen und spannenden Interventionsmöglichkeiten entstehen und eignet sich besonders bei Themen, worin Interaktion und Beziehung von Bedeutung sind (vgl. ebd.:

38, 168 - 171). Zugleich wird die Arbeit in diesem Beziehungsdreieck auch schwer steuerbar sowie komplexer. Für den Professionellen/die Professionelle der Sozialen Arbeit zeigt sich eine Herausforderung einen Bezug zu allen Beteiligten mit ihren Aktionen, Reaktionen, Handlungen, Motiven und Bedürfnissen zu nehmen (vgl. Menke/Huck/Hagencord 2018: 112). Auch unter der Berücksichtigung kommunikationstheoretischen, psychologischen bzw. sozialpsychologischen Grundlagen (z. B. Axiome der Kommunikation von Watzlawick in Watzlawick/Beavin/Jackson 2017: 57 - 81) zeigen sich Schwierigkeiten in dieser Triade. Im Sinne der klientenzentrierten Kommunikation nach Rogers (siehe Rogers 2019: 17 - 60 oder Weinberger 2013: 22f.) ist eine „direktive“ Kommunikation zu dem Klienten/der Klientin nicht angebracht, um seine/ihre Entwicklungsschritte sowie Lebensgestaltungskompetenz zu fördern. Jedoch muss in der Zusammenarbeit mit dem Hund eine „direktive“ Kommunikation (z. B. in Form von Kommandos) stattfinden (vgl. Menke/Huck/Hagencord 2018: 113).

5.2.3 Wirkungsfaktoren der hundegestützten Intervention

Die Grenzen zwischen pädagogischer und therapeutischer Arbeit mit Hunden sind fließend. Somit erzielt der Pädagoge/die Pädagogin bewusst oder unbewusst therapeutische Effekte in der hundegestützten Pädagogik und umgekehrt dasselbe (vgl. Jablonowski/Köse 2014: 17f.). Inwiefern die hundegestützte Intervention in der Sozialen Arbeit biologische, psychologische und soziale Wirkungen mit sich bringt und Einflüsse auf die Entwicklung eines Kindes zeigt, wird in den folgenden Unterkapiteln dargelegt.

5.2.3.1 Bio-psycho-soziale Wirkungen

Der Bericht der EU-Kommission für Cooperation on the Field of Scientific and Technical Research stellt folgendes fest:

„Es gibt eine überzeugende empirische Evidenz, die bestätigt, dass ein enger Kontakt mit der Natur, mit Tieren und Pflanzen die Gesundheit und die Lebensqualität von Menschen fördert.“ (COST 2007: 5)

Über die Wirkung sowie deren vielfältige Wirkung tiergestützter Arbeit existieren bereits viele Studien. Physische bzw. physiologische, psychische und soziale Wirkungen sind die drei unterteilten Gebiete der Wirkungsebenen dieses Arbeitsbereiches. Tiere wirken diesbezüglich nie auf einer einzelnen Ebene, sondern diese Wirkungen stehen in einer Wechselwirkung zueinander und bieten dadurch keine typischen Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge (vgl. Prothmann 2008: 25).

Tabelle 2: Bio-psycho-soziale Wirkungen von Tieren auf den Menschen (Prothmann 2008: 27, 29, 33)

	<i>Wirkungsebene</i>	<i>Wirkungsspektrum</i>
	Herz-Kreislauffunktionen	Senkung des Blutdrucks und der Herzfrequenz, Kreislaufstabilisierung

Physische und Physiologische Wirkungen	Bewegungsapparat	Muskelentspannung, Abnahme von Spastik, Besserung des Gleichgewichtes
	Nervensystem	Neuroendokrine Wirkungen, Ausschüttung von Endorphinen, Änderung der Schmerzwahrnehmung
	Gesundheitsverhalten	Motorische Aktivierung, Bewegung an frischer Luft, Training der Muskulatur, Aktivierung der Verdauung, Anregung zu besserer Ernährung, besserer Körperpflege, Reduzierung von Übergewicht, Alkohol- und Nikotingenuss, Förderung einer regelmäßigen Tagesstruktur
	Lebenspraktische Hilfe	Ergänzung für gestörter Sinnesfunktionen, Führung und Leitung beeinträchtigter Personen (Blinde, Gehörlose, Rollstuhlfahrer)
Psychische Wirkungen	Stabilisierung der Befindlichkeit	Bedingungslose Akzeptanz und Zuneigung, Bestätigung, Trost, Ermutigung, Begeisterung, Zärtlichkeit und körperliche Nähe
	Förderung von positivem Selbstbild, -wertgefühl und -bewusstsein	Konstante Wertschätzung, Erfahrung von Selbstwirksamkeit, Bewunderung erfahren, Gefühl gebraucht zu werden, Verantwortungsbedarf, Bewältigungskompetenz
	Förderung von Kontrolle über Umwelt und sich selbst	Kontrollerfahrung durch Pflege, Versorgung, Führung, Gehorsamkeitserziehung, Selbstkontrolle, Sensibilisierung für eigene Bedürfnisse und Ressourcen, Druck zu aktiver Bewältigung, Copingfähigkeiten, Kompetenz und Zutrauen
	Förderung von Sicherheit, Selbstsicherheit und Abbau von Angst	Bedingungslose Akzeptanz, wertfreie konstante und kontinuierliche Zuneigung, unkritische Bewunderung, nicht bedrohliche und belastungsfreie Interaktionssituation, einfache, basale Lebenserfahrungen
	Stressreduktion, Beruhigung, Entspannung	Änderung der Wahrnehmung und Interpretation von Belastungen, Gelassenheit, Trost, Beruhigung, Ablenkung von Angst machenden Stressoren, Umbewertung von belastenden Ereignissen, Aufwertung kleiner Freuden

	Soziale Integration	Erfüllen des Bedürfnisses nach Anschluss, Zusammensein, Geborgenheit, Erfahrung von Nähe, Gemeinsamkeit
	Regressions-, Projektions- und Entlastungsmöglichkeit	Stilles Zuhören, Ermöglichen von affektiver Entladung und emotionaler Offenheit, Erinnerungsstütze, Identifikations- und Projektionsfläche
	Antidepressive und antisuizidale Wirkung	Gemeinsamkeit, Vertrauen und Vertrautheit, sicherer Halt und emotionale Zuwendung, Reframing von Stresserlebnissen, Förderung einer aktiven Bewältigungsstrategie, Förderung von Aktivität, Verantwortung, Bezogenheit, Trost und Ermutigung, Erleben von Freude, Spontaneität und Spass
Soziale Wirkungen	Aufhebung von Einsamkeit und Isolation	Direkt durch Tierkontakt, indirekt durch Förderung zwischenmenschlicher Interaktionen in Gegenwart von Tieren – „sozialer Katalysator“, Erleichterung der Kontaktaufnahme durch „Eisbrecher“-Funktion
	Nähe, Intimität, Körperkontakt	Körperkontakt und Nähe zulassen können
	Streitschlichtung, Familienzusammenhalt und Rettung der Beziehung	Tiere selbst bieten eine Fülle an Gesprächsstoff, stärkere intrafamiliäre Kommunikation, Stärkung des Gefühls der Zusammengehörigkeit
	Positive soziale Attribution	„Sympathiebonus“, Erleichterung offener und unverkrampfter Interaktionen

Eine besonders für diese Thesis interessante Untersuchung von Beetz und weiteren Forschenden befasste sich mit männlichen Kindern mit einer Bindungsstörung und der Anwesenheit eines Hundes. Die Probanden waren während der Untersuchung einer Situation ausgesetzt, welche mässigen sozialen Stress (Geschichte vor Unbekannten erzählen, Kopfrechnen vor fremden Personen) auslöste. Anhand des Trier Social Stress Test for Children (TSST-C) und der Messung des Stresslevels über den Speichelcortisol wurden die Resultate der Kontrollgruppen festgehalten. Die Ergebnisse haben erwiesen, dass die Anwesenheit eines Hundes in der Stresssituation eine spannungsmindernde Wirkung hatte. Laut den Forschenden war ein Unterschied über die Intensität des Kindes in Bezug auf die Interaktion erkennbar. Kinder, welche mit dem Hund sprachen oder ihn streichelten, waren besonders entspannt. Die Forschenden schliessen daraus, dass männliche Kinder mit einer Bindungsstörung durch die Anwesenheit eines Hundes ihre physiologische Belastung bes-

ser regulieren können. Es ist laut den Forschenden anzunehmen, dass sich diese stressmindernden Wirkungen ebenfalls bei Mädchen zeigen und somit keine Geschlechtsunterschiede vorhanden sind. Jedoch wird klar betont, dass zur Überprüfung dieser Aussage zusätzliche Forschungen notwendig sind (vgl. Beetz et al. 2011). Weitere Untersuchungen von physiologischen sowie physischen (siehe Vormbrock/Grossberg 1988), psychischen (z. B. Schneider/Harley 2006, Virués-Ortega et al. 2011) und sozialen Wirkungen (z. B. Kotschal/Ortbauer 2003, Bernstein/Friedmann/Malaspina 2000) von hundegestützten Interventionen sind dem Anhang I zu entnehmen.

5.2.3.2 Entwicklungseinflüsse von Hunden auf Kinder

Ein Kinderzimmer ohne (Stoff-)Tiere oder Tierbücher ist beinahe unvorstellbar. Kinder haben meist ein Lieblingstier. Tiere gehören für Kinder in ihrem Leben dazu. Sie erleben sie als Freunde, Spielgefährten und Beschützer. Durch Tiere werden teils kindliche Bedürfnisse nach Nähe und Geborgenheit erfüllt. Besonders zu Hunden entwickeln Kinder eine einzigartige Beziehung, denn Hunde können vielen Bedürfnissen gerecht werden, welche für eine Entwicklung des Kindes notwendig sind. Sie haben Zeit, nehmen die Kinder so an wie sie sind, sie vermitteln das Gefühl respektiert und ohne Bedingungen akzeptiert zu werden, sind geduldige Zuhörer und bieten sowohl Schutz als auch Sicherheit. Tiere haben Eigenschaften, welche sich Kinder von den Mitmenschen wünschen, aber nicht immer erfüllt werden können (vgl. Prothmann 2008: 44 - 53). Kinder können laut Prothmann (ebd.: 46) durch Tiere verschiedene Kompetenzen erwerben wie etwa das Verantwortungsgefühl weiterentwickeln, eigene Gefühle zulassen oder die Bedürfnisse anderer respektieren. Die soziale Unterstützung durch Tiere ist unbestritten und mehrere Studien belegen, dass Kinder bei Problemen besonders gerne zu Tieren gehen (vgl. Endenburg 2003: 123). Levinson (vgl. 1978: 1031 - 1038) ist der Überzeugung, dass diese Form der emotionalen Unterstützung bedeutend für die psychologische Entwicklung des Kindes ist. Tiere können zwar durch ihre bedingungslose Akzeptanz emotionale Unterstützung bieten, jedoch benötigt ein Kind trotzdem eine Bezugsperson, um instrumentelle Unterstützung zu erhalten. Zudem initiiert und vermehrt die Anwesenheit eines Tieres zwischenmenschliche Kontakte eines Kindes und gilt als sogenanntes „social lubricant“. Tiere sind in ihrer Funktion besonders für Kinder mit einem problembeladenen sozialen Umfeld als soziale Unterstützer von grosser Bedeutung (vgl. Endenburg 2003: 123f.). Mit Bezug auf das Stufenmodell von Erikson (vgl. Flammer 2009: 95 - 111) sieht Barker (vgl. 1999: 1) besonders in folgenden Punkten eine unterstützende Rolle von Tieren in der Entwicklung von Kindern:

- Durch die Beständigkeit, Sicherheit, Zuverlässigkeit und Liebe stärkt das Tier das grundlegende Vertrauensgefühl des Kindes

- Tiere vermitteln das Gefühl von Autonomie und wecken die Unternehmungslust, wodurch Kinder die Umwelt vermehrt erkunden und sich in ihren Fähigkeiten von Geduld und Selbstkontrolle weiterentwickeln
- Da Tiere trainierbar sind und auf Anweisungen des Kindes reagieren, erzeugen sie ein Gefühl für Fleiss und Lernbereitschaft
- Durch die Vertrauensbasis zwischen Kind und Tier und die vom Tier entgegengebrachte soziale sowie emotionale Unterstützung, fördern sie die Entwicklung einer eigenen Identität des Kindes

Für Endenburg (vgl. 2003: 124f.) haben Tiere ebenso einen Einfluss auf die kognitive Entwicklung eines Kindes und unterstützen im Rahmen eines pädagogischen oder therapeutischen Konzepts die Weiterentwicklung der Konzentration des Kindes sowie des Lernvorgangs.

5.2.4 Rahmenbedingungen und Grenzen der hundegestützten Arbeit

Qualitätsstandards dienen dazu Massnahmen im Bereich der hundegestützten Intervention bedarfs- und fachgerecht, zielgruppengerecht und tierethisch zu planen, zu gestalten, umzusetzen und weiterzuentwickeln. Aus diesem Grund bilden diese gemeinsam mit den Qualitätsstandards der Sozialen Arbeit eine Rahmenbedingung für die hundegestützte Intervention. Die Erarbeitung von allgemeingültigen Qualitätsstandards in dieser Methode sind durch drei wesentliche Punkte erschwert. Zum einen kann der Klienten/die Klientin seine/ihre Anforderungen an diese Methode nur schwer definieren, zum anderen wird die Qualität der hundegestützten Arbeit massgeblich durch den Klienten/die Klientin mitbestimmt und diese Methode erfordert Kommunikation, Kooperation und Interaktion auf mehreren Ebenen (vgl. Wohlfarth 2018: 53 - 55). Wohlfarth und Olbrich (vgl. 2014: 9 - 26) unterteilen die Qualität hundegestützter Intervention in vier Dimensionen:

1. Strukturqualität: Personelle, finanzielle und technische Ausstattung sowie die administrativen, gesetzlichen und organisatorischen Bedingungen (z. B. Ausbildung absolviert, Grundlagentheorien über Organisation, Bereitschaft zur Zusammenarbeit)
2. Prozessqualität: Durchführung von Interventionen, Massnahmen und Projekten sowie deren Koordinierung und Klientenorientierung (z. B. Zielarbeit, Basis- und Verlaufsdokumentation, Partizipation der Klientel, Screening)
3. Ergebnisqualität: Veränderungen des Gesundheitszustandes, der Lebensqualität, der persönlichen Ressourcen, der Persönlichkeitsentwicklung und der Zufriedenheit der Klientel durch die hundegestützte Intervention (z. B. Verhaltensbeobachtungen, standardisierte Fragebögen, Subjektive Aussagen, Kriterien wie beispielsweise häufigere verbale Kommunikation festhalten)

4. Konzeptqualität: Fragen zu Bedarf, Bedürfnisse, Berücksichtigung der Vorerfahrungen und wissenschaftlichen Grundlagen (z. B. detaillierte Begründung der Bedarfslage, Darstellung konkreter Bedürfnisse, Ausrichtung spezifischer Zielgruppe)

Die Grenzen der hundegestützten Arbeit können sowohl auf der Seite der Klientel als auch beim Hund liegen. Aus persönlichen, kulturellen, religiösen, gesundheitlichen oder anderen Gründen kann die hundegestützte Intervention seitens des Klienten/der Klientin abgelehnt werden. Dies muss von der/dem Professionellen der Sozialen Arbeit akzeptiert werden. Darüber hinaus muss von der/dem Professionellen der Sozialen Arbeit sorgfältig abgewogen werden, ob die hundegestützte Intervention geeignet ist. Bei Kindern und Jugendlichen tritt oft der Fall ein, dass sich diese in ihren individuellen Fähigkeiten überschätzen und dadurch eine solche Intervention kontraproduktiv wäre. Auch ein Hund ist nur begrenzt belastbar und einsatzfähig. Körperliche oder seelische Belastungsgrenzen kann der Hund über Stressanzeichen, wie z. B. Hecheln, Zittern oder Schwitzen zeigen. Eine weitere Grenze bilden unrealistische Ziele. Hier besteht die Möglichkeit, dass die Ziele den Rahmenbedingungen widersprechen oder an falschen bzw. überzogenen Erwartungen in Bezug auf diese Arbeitsmethode gebunden sind. Mögliche Ziele genau zu differenzieren und die Grenze von unrealistischen Zielen zu erkennen ist bei der hundegestützten Intervention besonders bedeutsam. Diese Interventionsmöglichkeit kann nur ein Teil des Ganzen sein, der einen Beitrag leistet, Belastungen, Stress und fehlangepasste Prozesse zu bearbeiten (vgl. Kirchpfering 2018: 43 - 46).

5.3 Der Hund als Interventionsmöglichkeit in der Sozialen Arbeit

In der Zusammenarbeit mit Menschen mit Bindungsstörungen sind in Bezug auf die hundegestützte Intervention die Erkenntnisse zu Beziehungen zu Tieren relevant. Studien zeigen (siehe Kurdek 2008 und Beck/Madresh 2015), dass der Übertragungszyklus von unsicheren Bindungsmuster auf eine Mensch-Tier-Beziehung unterbrochen wird. Das heisst, jegliche Formen von unsicheren und desorganisierten Bindungsmustern werden nicht ohne weiteres auf die Beziehung zwischen Mensch und Tier angewendet. Dies ist für die pädagogische Praxis von grosser Bedeutung (vgl. Julius et al. 2014: 167). Insbesondere aus bindungstheoretischer Sicht ist eine verlässliche und harmonische Beziehung zwischen Professionelle/r der Sozialen Arbeit und Hund von grosser Bedeutung. Durch die positive Erfahrung des Kindes von neuen und sicheren Bindungen im Beziehungsdreieck der hundegestützten Intervention, sind diese in der Lage ihre bisherigen Muster aufzugeben (vgl. ebd.: 188 - 191). Ein ausgebildetes Pädagogikbegleithundeteam kann in der psychiatrischen, psychotherapeutischen, therapeutischen oder pädagogischen Zusammenarbeit mit

Menschen mit Bindungsstörungen unterstützend sein (vgl. ebd.: 53 - 81). Neben einer förderlichen Beziehungsgestaltung kann ein Hund in der Stärkung der Beziehungs-, Bindungs- sowie Fürsorgemuster hilfreich sein (vgl. Menke/Huck/Hagencord 2018: 145). Menke, Huck und Hagencord (vgl. 2018: 122 - 124) nennen ein breites Feld an Unterstützungsmöglichkeiten des Hundes in der Sozialen Arbeit, was je nach Problematik des Kindes angepasst werden muss. Einzelne Beispiele aus ihrer Palette sind Entspannung, Konzentration, Auditive Aufmerksamkeit, Sprachanregung und Fein- bzw. Grobmotorik. Grundsätzlich empfehlen Julius et al. (vgl. 2014: 188 - 191) ein 2-Stufen-Modell für hundegestützte Intervention. In diesem Modell wird in einer ersten Stufe den Aufbau einer Beziehung zwischen Kind und Hund betrachtet und eine Bindungs- oder Fürsorgebeziehung hergestellt. In einer zweiten Stufe wird das Kind mit neuen und zwischenmenschlichen Bindungserfahrungen konfrontiert und ist gefordert, sein inneres Arbeitsmodell umzuorganisieren und diese Erfahrungen zu integrieren. Eine Beziehung zu dem/der Professionellen der Sozialen Arbeit einzugehen, bereitet dem Kind unterdessen weniger Mühe (vgl. ebd.: 188 - 191). Ein konkretes Praxisbeispiel über ein siebenjähriges Mädchen mit einer Bindungsstörung in einer stationären Einrichtung ist im Anhang II dieser Bachelor-Thesis abgebildet. In folgenden Unterkapiteln werden einige Optionen als Beispiel aufgezeigt, wie der Hund als Interventionsmöglichkeit in der Sozialen Arbeit mit Kindern mit einer Bindungsstörung genutzt werden könnte.

5.3.1 Brücke für Gespräche bilden

Der Hund kann zwischen Pädagoge/in und Klient/in eine gute Brücke für Gespräche bilden. Der Klient/die Klientin kann dem Hund in einem ersten Schritt schwierige Situationen, Ängste, negative Erfahrungen und Sorgen anvertrauen. Erst einmal ausgesprochen sind die betroffenen Personen gegebenenfalls in der Lage, mit professionell ausgebildeten Personen darüber zu sprechen. Darüber hinaus kann der Hund in diesem Setting Trost sowie Sicherheit bieten und durch Streicheln des Hundes Gefühle hochkommen lassen. Da der Hund die Situation nicht wertet, trägt er zu einer angenehmen und gesprächsfördernden Atmosphäre bei und kann als Motivations- sowie Projektionsobjekt angesehen werden. Nach diesem Einstieg ist eine Vertiefung der Gespräche eröffnet (vgl. Menke/Huck/Hagencord 2018: 146).

5.3.2 Selbstbewusstsein aufbauen

Unterschiedliche Übungen mit dem Hund ermöglichen eine bewusste Reflexion des Erlebens und Verhaltens der Klientel und steigern deren Selbstbewusstsein. Dadurch, dass der Hund unmittelbar und authentisch reagiert, dient diese Zusammenarbeit als Spiegelung für die beteiligten Personen. Das Selbstbewusstsein sowie das Selbstwertgefühl werden je nach Ausgangslage Schritt für Schritt durch die Reflexion der Erlebnisse und Gefühlen,

Überwindung von Ängsten und die Erfahrung von emotionaler Stabilität sowie Verlässlichkeit aufgebaut (vgl. ebd.: 146).

5.3.3 Ängste überwinden

Ein ausgebildeter Hund kann in der Überwindung von Ängsten hilfreich sein. Ängste, Phobien oder Verhaltensauffälligkeiten können zum Beispiel anhand einer klassischen Konditionierung nach Pawlow (vgl. Caduff/Pfiffner/Bürgi 2018: 15f.) in Verbindung zum Gefühl Entspannung und einer systematischen Desensibilisierung wieder verlernt werden. Das Gefühl von Entspannung kann im Zusammenhang mit einem nicht-wertenden Tier entstehen. Diese Unabhängigkeit seitens des Tieres in Bezug auf die Normen der Gesellschaft bezeichnen Schwarzkopf und Olbrich als Besonderheit des Lernens mit Tieren (vgl. Schwarzkopf/Olbrich 2003: 258f.). Abhängig von der Situation kann eine verängstigte Person sich gemeinsam mit dem Hund mehr zutrauen und sich auf für sie beängstigende Situationen einlassen. Durch die Überwindung von Ängsten wird das Selbstvertrauen gestärkt und beängstigende Momente werden mit der entspannenden Situation mit dem Hund verknüpft (vgl. Menke/Huck/Hagencord 2018: 146f.).

5.3.4 Emotionale Stabilität erfahren

Für Personen mit einer Bindungsstörung ist die emotionale Stabilität in einer Zusammenarbeit fundamental. Da der Hund ehrlich in der Reaktion ist und den Menschen nicht nach seinen Äusserlichkeiten oder Erfahrungen bewertet, erlebt der Klient/die Klientin eine freundliche und stabile Zuwendung. Im Gegensatz zu einem Menschen kann der Hund seine Gefühle, den Ausdruck sowie sein Verhalten nicht verstellen. Der Hund ist bei guter Behandlung nicht böse und freut sich stets über die Klientel. Dadurch erfahren beteiligte Personen eine stabile und verlässliche Zusammenarbeit, welche Vertrauen stärkt und emotionale Sicherheit schafft. Diese emotionale Sicherheit ist in der Beziehungsgestaltung in dem Beziehungsdreieck relevant und kann für die pädagogischen Ziele genutzt werden (z. B. durch den Aufbau von sicheren Arbeitsmodellen in einer zwischenmenschlichen Beziehung). Ein Gefühl von Sicherheit und Vertrauen sowie das körperliche Wohlbefinden ermöglicht es sich auf neue Gegebenheiten einzulassen und kann dadurch die emotionalen und sozialen Kompetenzen vollumfänglich fördern. Die Selbstwahrnehmung und die Stressreduktion sind Auswirkungen von positiven Gefühlen (vgl. ebd.: 147).

5.3.5 Autonomie erleben

In der Zusammenarbeit mit dem Hund kann der Klient/die Klientin auf verschiedene Weise die Erfahrung machen, die Situation zu kontrollieren sowie selbstbestimmt zu handeln. Ein passendes Beispiel bietet das Einüben von unterschiedlichen Kommandos durch Worte

und Körpersprache. Dadurch übernimmt der Klient/die Klientin die Führung des Hundes und kann gut durch Professionelle der Sozialen Arbeit begleitet werden. Durch das Erleben von Autonomie und Selbstbestimmung durch eigenständig getroffene Entscheidungen sowie die Übernahme der Situationsführung wird die positive Entwicklung von Selbstvertrauen und Autonomieempfinden gestärkt (vgl. ebd.: 148).

5.3.6 Körperkontakt zulassen und Entspannung erfahren

Körperkontakt mit einem Hund hat eine stressreduzierende Wirkung und hat einen positiven Einfluss auf das Hormonsystem, da Oxytocin ausgeschüttet wird (vgl. ebd.: 148). Durch die Ausschüttung dieses Hormons sind Menschen offener und können leichter über Gefühle sprechen (vgl. Julius et al.2014: 84, 90). Körperliche Nähe zuzulassen und sich zu entspannen sind für Menschen mit einer Bindungsstörung eine Herausforderung, besonders bei Gewalt- sowie Missbrauchserfahrungen. Durch das Üben von körperlicher Nähe beispielsweise durch Streicheln des Hundes oder dessen Fellpflege kann diese Distanz des Klienten/der Klientin gemindert werden. Ebenso zeigen das Fühlen des Herzschlages des Hundes sowie die Lagerung am und auf dem Hund eine positive Erfahrung für die betroffene Person in Bezug auf körperlicher Nähe, was eine körperliche und emotionale Entspannung zur Folge haben kann (vgl. Menke/Huck/Hagencord 2018: 148 - 150).

5.3.7 Verantwortung übernehmen

Verantwortungsübernahme kann durch unterschiedliche Übungen gestärkt werden. In einer stationären Einrichtung könnte die Verantwortung der Tagesstruktur (z. B. Futter geben, Pflege des Hundes) bei der Klientel liegen. Bei einem zeitlich begrenzten Setting, wie zum Beispiel bei einer Beratung oder einem Gespräch, kann die Planung eines Parcours unter Berücksichtigung der Grösse und Fähigkeiten des Hundes das Verantwortungsgefühl steigern. Darüber hinaus sind das Erlernen und Einhalten von Regeln im Umgang mit einem Hund ebenfalls eine Möglichkeit das Gefühl von Verantwortung zu stärken (vgl. ebd.: 150).

5.4 Zusammenfassung der Erkenntnisse

In der Sozialen Arbeit öffnet die hundegestützte Intervention als noch relativ junges Interventionshilfsmittel einige Möglichkeiten. Hundegestützte Intervention umfasst drei Bereiche: Hundegestützte Aktivität, hundegestützte Pädagogik und hundegestützte Therapie. Die Grundlagen der Beziehung sind komplex und benötigen den Einbezug unterschiedlicher Disziplinen. Wirkungen der hundegestützten Intervention zeigen sich auf der biopsychosozialen Ebene und haben einen besonderen Einfluss auf die Entwicklung von Kin-

dern. Das Wachstum dieser Praxis ist den wissenschaftlichen Forschungen voraus, weshalb der Wunsch nach wissenschaftlich und empirischen Befunden gross ist. Die hundegestützte Intervention bringt auch kritische Stimmen mit sich. Kritisch beleuchtet wird neben dem wissenschaftlichen Forschungsmangel unter anderem auch die Gefahr der Anthropomorphisierung und die Betrachtung der Aufgaben der Sozialen Arbeit als Menschenrechtsprofession.

6 Schlussfolgerungen und Erkenntnisse

Aufbauend auf dem Wissen über die Bindungstheorie, der stationären Kinderhilfe sowie der hundegestützten Interventionen in der Sozialen Arbeit folgt nun die Diskussion der Erkenntnisse mit Bezug zu der Fragestellung dieser Thesis. Zusammenführende Elemente aber auch kritische Überlegungen sind Teil dieses Kapitels. Weiterführende Gedanken bilden den Abschluss dieses Kapitels.

6.1 Diskussion der Erkenntnisse und Beantwortung der Fragestellung

Folgende Fragestellung wurde zu Beginn dieser Bachelor-Thesis hergeleitet und soll nun anhand der theoretischen Ausführungen beantwortet werden.

Inwiefern bietet die hundegestützte Intervention eine Möglichkeit Kinder mit einer Bindungsstörung in einer stationären Kinderhilfe in ihrer persönlichen Entwicklung zu unterstützen?

In der stationären Kinderhilfe befinden sich mehrheitlich Kinder mit belastenden Problemlagen, worunter auch Bindungsstörungen fallen. Die Aufgabe der Sozialen Arbeit umfasst die Förderung und Unterstützung individueller bzw. sozialer Probleme anhand diverser Methoden. Die hundegestützte Intervention ist eine Methode, welche durch einen zielgerichteten und strukturierten Einsatz eines Hundes auf die Bedürfnisse der Kinder mit einer Bindungsstörung eingeht. Diese Interventionsmöglichkeit zielt bei der Klientel darauf ab, dass allgemeine Wohlbefinden zu verbessern, Lernprozesse zu initiieren, Entwicklungsschritte zu unterstützen und die Lebensgestaltungskompetenz zu stärken. Zweifellos zeigen sich Berührungspunkte zwischen den Ausprägungen emotionaler und sozialer Kompetenzen von Kindern mit einer Bindungsstörung und den Unterstützungsmöglichkeiten durch eine hundegestützte Intervention. Kinder mit einer Bindungsstörung haben Mühe soziale Interaktionen einzugehen, da ihr Vertrauen in das Gegenüber meist nicht vorhanden ist. Ebenso ist ihnen der Zugang zu ihrer Gefühlswelt durch ihre Bindungsstörung erschwert. Eine Gesprächssituation mit einem Professionellen der Sozialen Arbeit kann somit für diese Kinder eine Stresssituation darstellen, weshalb für sie schwierig ist sich mitzuteilen. Die Studie von Beetz et al. (2011) zeigt, dass die Anwesenheit eines Hundes in einer solchen Situation das Stresslevel senken kann. Aus diesem Grund ist die Idee den Hund als Brücke für Gespräche zu nutzen im Sinne der Unterstützungsmöglichkeiten nach Menke, Huck und Hagencord (vgl. 2018: 145 - 150) adäquat. Durch eine entspannte und gesprächsfördernde

Atmosphäre kann die Beziehung innerhalb der Triade gestärkt sowie stabilisiert werden. Dies ist für die Autorin nachvollziehbar, weil der Hund ihrer Meinung nach in seiner Funktion als Eisbrecher die Reserviertheit des Kindes gegenüber Menschen aufbrechen und das Gefühl von Feindseligkeit des Gegenübers mindern kann. Kinder sind in der Lage zwischen Mensch und Hund zu unterscheiden. Zwar besteht das Risiko der Anthropomorphisierung, in dem sie dem Hund vereinzelt menschliche Eigenschaften zuschreiben. Trotzdem bleibt der Hund auch für Kinder als Lebewesen dennoch ein Hund. Da das Kind zwischen Mensch und Hund unterscheidet ist es vorstellbar, dass sich Kinder mit einer Bindungsstörung auf die Begegnung mit einem Hund einlassen können. Dies könnte möglicherweise durch die kindliche Unvoreingenommenheit gegenüber Tieren zusätzlich unterstützt werden. Schlussfolgernd wird der Hund aus Sicht eines Kindes mit einer Bindungsstörung nicht so negativ und feindselig wahrgenommen wie Mitmenschen. Aus Sicht der Autorin ist denkbar, dass sich die Begegnungen mit dem Hund durch die verschiedenen Bindungstypen unterschiedlich intensiv darstellen. So könnte zum Beispiel ein unsicher-ambivalentes Kind sich stark an den Hund anklammern wogegen ein unsicher-vermeidendes Kind sich tendenziell zurückhaltend zeigt. Mit der Zeit können Sicherheit, emotionale Stabilität und eine Vertrauensbasis, was für diese Kinder von grosser Bedeutung ist, durch zusätzliche Unterstützungsmöglichkeiten mit dem Hund geschaffen werden. Kinder mit einer Bindungsstörung haben in der Tendenz ein niedrigeres Selbstwertgefühl oder Selbstwirksamkeitsgefühl. Durch die positiven tierbezogenen Erfahrungen, welche sich durch die verschiedenen Interaktionen angesammelt haben, können diese gestärkt werden. Diese Argumentation wird durch die sozial-kognitive Theorie von Bandura (vgl. Bengel/Lyssenko 2012: 54 - 61) unterstützt, bei welcher Erfahrungen und damit verbundene positive Gefühle die Selbstwirksamkeit stärken. Ein gesundes Selbstvertrauen und ein hohes Selbstwertgefühl steigert das Wohlbefinden und die Motivation zur individuellen Lebensgestaltung. Mit Blick auf den Auftrag der Sozialen Arbeit, Menschen in der Bearbeitung ihrer individuellen Problemlagen zu unterstützen, ist dieser Aspekt von grosser Bedeutung. Ausserdem sehnen sich Kinder mit einem unsicher-vermeidenden Bindungsmuster nach Nähe, sind jedoch zeitgleich von der Angst vor dessen Konsequenzen besetzt. Während einer hundegestützten Intervention können Ängste im Sinne der klassischen Konditionierung nach Pawlow (vgl. Caduff/Pfiffner/Bürgi 2018: 15f.) gemindert werden. Diese Argumentation ist allerdings nicht stichhaltig, denn die behavioristische Sichtweise betrachtet das Lernen als einen kausalen Prozess. Das menschliche Lernen ist jedoch aus der Perspektive der Autorin komplexer und multifaktoriell. Die klassische Konditionierung als Teil des Behaviorismus bietet somit nur eine Grundlage für den Lernprozess. In Bezug auf die Angstminderung durch eine hundegestützte Intervention sieht die Verfasserin die klassische Konditionierung als ein möglicher Faktor. Jedoch darf nicht ausser Acht gelassen werden, dass nur im Zusammenspiel mit

weiteren Faktoren wie die Stärkung des Sicherheitsgefühl oder der Entwicklung der Vertrauensbasis sich das Kind der Angst stellen und diese mindern kann. Für die Unterstützung individueller Kompetenzen ist jedoch eine regelmässige und über längere Zeit andauernde hundegestützte Intervention unabdingbar. Um Kinder in ihrer Kompetenzentwicklung zu unterstützen, muss eine Vertrauensbasis vorhanden sein. Damit diese entstehen kann, ist eine gewisse Zeitspanne erforderlich, um die Möglichkeiten für eine ehrliche sowie offene Kommunikation zu schaffen. Darüber hinaus begünstigt die Authentizität des Professionellen der Sozialen Arbeit die Entwicklung gegenseitigen Vertrauens. Bei Kindern mit einer Bindungsstörung ist der Aspekt der Zeit besonders zu berücksichtigen, da es ihnen zum Teil schwierig fällt, in ihrem Gegenüber eine vertrauenswürdige Person zu sehen. In einem stationären Setting der Kinderhilfe wäre die Chance für eine beständige und langfristige sozialpädagogische Arbeit mit einem Hund gegeben, was die Entwicklung sicherer Bindungsmuster bei Kindern begünstigt. Von grosser Bedeutung ist dabei, dass die individuellen Bedürfnisse der Kinder durch Professionelle der Sozialen Arbeit angemessen wahrgenommen werden. Durch das notwendige Fallverstehen wie von Hochuli Freund und Stotz (vgl. 2015: 54f.) beschrieben, kann eingeschätzt werden, ob eine hundegestützte Intervention sinnvoll ist. Wird die hundegestützte Intervention in einem Fall als vielversprechend erachtet, muss begutachtet werden, welche Unterstützungsmöglichkeiten innerhalb dieser Intervention am erfolgversprechendsten sind und umgesetzt werden können. Da sich die Soziale Arbeit mit Individuen oder Gruppen befasst, ist kein standardisiertes Verfahren vorhanden, welches sich je nach Ausgangslage anwenden lässt. Menschen sind einzigartig und besitzen unterschiedliche Bedürfnisse sowie Herausforderungen. Aus diesem Grund ist eine regelmässige reflexive Auseinandersetzung unter anderem in Bezug auf die Interventionsmethode und das professionelle Handeln wichtig.

Ein kritischer Punkt den Hund als Interventionsmöglichkeit bei Kindern mit einer Bindungsstörung einzusetzen sieht die Autorin im Aspekt der zumindest zu Beginn nicht vorhandenen Niederschwelligkeit. Durch die verschiedenen Rahmenbedingungen muss sich die Zusammenarbeit mit einem Tier zuerst unter anderem durch eine Ausbildung entwickeln. Darüber hinaus zeigt sich die hundegestützte Intervention als kostspielige Unterstützungsmöglichkeit. Als Institution einer stationären Kinderhilfe wird auf Grund dieser Punkte die Einführung eines solchen Angebotes mehrfach durchdacht. Ebenso wird seitens der Institution geprüft, ob die hundegestützte Intervention mit dem Auftrag der stationären Kinderhilfe übereinstimmt und in deren Konzept aufgenommen werden kann. Dies kann eine grössere Herausforderung darstellen. Weiter bleibt unschlüssig, inwieweit alle Mitarbeitenden hinter dieser Interventionsmöglichkeit stehen müssen, damit diese in der Institution Anwendung findet. Jedoch einmal in das Institutionskonzept integriert, kann die hundegestützte Intervention auf verschiedenen Ebenen genutzt werden und zeigt sich für die Kinder durch

eine direkte Zugangsmöglichkeit. Ausserdem ist kritisch anzumerken, dass sich die hundegestützte Intervention in der Praxis bereits stark verbreitet sowie etabliert hat, wobei hingegen die theoretische Fundierung noch fehlt. Zwar stimmen die Wirkungen hundegestützter Interventionen in Bezug auf die Problemlagen von Kindern mit Bindungsstörungen überein, dennoch bleibt die Tatsache bestehen, dass wissenschaftliche Befunde über die Wirkungen hundegestützter Arbeit ausbleiben. Hierbei stellt sich die Frage, ob alles was offensichtlich in der Praxis funktioniert erklär- und begründbar sein muss. Zu berücksichtigen ist, dass sich in der Praxis in Bezug auf die Terminologie baldmöglichst eine Einigkeit finden sollte, um dadurch den wissenschaftlichen Diskussionen entgegenzukommen. In den Augen der Verfasserin ist von grosser Bedeutung, dass in der praktischen Anwendung der hundegestützten Intervention transparent gearbeitet werden sollte. Eine definitive Erfolgsgarantie dieser Interventionsmöglichkeit bleibt aus, weshalb keine utopischen Heilungsprozesse erwartet werden können. Vielmehr sollen die Kinder im Sinne des Konstruktivismus nach Piaget (vgl. Flammer 2005: 121 - 131) durch die hundegestützte Intervention Akkommodation und Assimilation erleben und somit die Funktion als aktive Gestalter der Welt einnehmen. Eine transparente Kommunikation diesbezüglich ist bedeutsam, damit alle Beteiligten (Kind, Sorgeberechtigte Person/en, Professionelle der Sozialen Arbeit) vom selben Standpunkt ausgehen und die Ziele dieser Intervention realistisch gesetzt werden können. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Notwendigkeit besteht, die Möglichkeit der hundegestützten Intervention in den professionellen Alltag der Sozialen Arbeit zu integrieren. Nach der Einschätzung der Autorin kann durch gezielte hundegestützte Interventionen in einer stationären Kinderhilfe Kindern mit einer Bindungsstörung in ihrer individuellen, emotionalen und sozialen Entwicklung unterstützen. Dies unter der Voraussetzung, dass in diesem Setting den Kindern die Möglichkeit gegeben wird, ihre Weiterentwicklung in Zusammenarbeit mit einem Hund zu fördern. Vor allem durch die Auseinandersetzung mit der Umwelt und dem Hund wird die Entwicklung gefördert und die Funktion als Gestalter der Welt gestärkt. Die hundegestützte Intervention sollte als eine professionelle Interventionsmöglichkeit der Sozialen Arbeit angesehen werden, sofern die Bedingungen und ein breites Wissen zu diesen Thematiken erfüllt sind. Ebenso soll diese Arbeitsmethode genutzt werden, um den stetigen Wandel, in dem sich die Methoden der Sozialen Arbeit befinden, zu entlasten. Trotz der Grenzen und kritischen Stimmen, überwiegen laut der Verfasserin die positiven Aspekte. Aus diesem Grund stellt die hundegestützte Intervention eine Bereicherung für die Soziale Arbeit dar, eine wertvolle Quelle, welche bisher zu wenig genutzt wurde.

6.2 Ausblick und weiterführende Überlegungen

Durch die intensive Auseinandersetzung mit der Bindungstheorie, der Heimerziehung und der hundegestützten Intervention ist die Beantwortung der Fragestellung gelungen. Dennoch sind weitere Fragen noch offen. Klärungsbedürftig bleibt die Problematik, weshalb weitere wissenschaftliche Befunde zu der hundegestützten Intervention fernbleiben. Langzeitforschungen, eine einheitliche Terminologie und zusätzliche wissenschaftliche Erklärungen könnten dazu beitragen, dass die tiergestützte bzw. hundegestützte Intervention als neue Interventionsmöglichkeit in der Sozialen Arbeit vermehrt professionelle Anerkennung erhält. Handelt es sich somit durch das Fehlen wissenschaftlicher Forschungen der hundegestützten Intervention um eine kurzlebige Modeerscheinung der heutigen Gesellschaft, welche eine Professionalisierung nie erreichen wird? Zudem stellt sich weiter die Frage, ob sich in diesem Interaktionsverhältnis zwischen Mensch und Tier ein reziproker Prozess zeigt oder dieses Verhältnis eine einseitige Verbindung darstellt. Gemäss der Verfasserin könnte der Wissenschaft durch die vertiefte Auseinandersetzung mit der Beziehung zwischen Mensch und Tier neue Denkanstösse vermittelt sowie das Interesse der Forschung für diesen Bereich gesteigert werden. Um sich der Beantwortung dieser Überlegung zu widmen, müssten jedoch zwingend unterschiedliche Disziplinen miteinbezogen werden. Den primären Gewinn dieser Bachelor-Thesis liegt in der Sensibilisierung auf die hundegestützte Intervention als mögliche Methode der Sozialen Arbeit und die Lebenslage von Kindern mit Bindungsstörungen. Durch Unterstützungsmethoden können Professionelle der Sozialen Arbeit einen Beitrag zur individuellen Entwicklung wie unter anderem zur Stärkung des Selbstwertgefühls von Kindern mit Bindungsstörungen leisten.

„Auf eine einfache und sehr natürliche Art können Kinder in der Interaktion mit Tieren verspüren, dass sie über Kompetenzen verfügen.“ (Schwarzkopf/Olbrich 2003: 264)

Als Abschluss möchte die Autorin auf dieses Zitat hinweisen, welches die Verbindung zwischen individuellen Kompetenzen der Kinder und der Interaktion mit einem Tier aufzeigt und womöglich das Denken der Leser/innen ein weiteres Mal anregt.

7 Literaturverzeichnis

- Ainsworth, Mary D.S./Bell, Silvia M.V. (1970). Bindung, Exploration und Trennung am Beispiel des Verhaltens einjähriger Kinder in einer „Fremden Situation“. In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin (Hg.) (2015). Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie. Stuttgart: Klett Cotta. S. 146 - 208
- Anderson, James R./Myowa-Yamakoshi, Masako/Matsuzawa, Tetsuro (2004). Contagious yawning in chimpanzees. Erschienen am 09. April 2004. In: Proceedings of The Royal Society. 271. Jg. S. 468 - 470. In: <https://royalsocietypublishing.org/doi/pdf/10.1098/rsbl.2004.0224> Zugriff: [15.04.2020]
- Banks, Marian R./Banks, William A. (2002). The Effect of Animal-Assisted Therapy on Loneliness in an Elderly Population in Long-Term Care Facilities. Erschienen am 01. Juli 2002. In: The Journals of Gerontology. 57. Jg. (7). S. M428 - M432. In: https://pdfs.semanticscholar.org/78f4/934040ab815b5296b0e7b63e6a5bf9a22d1d.pdf?_ga=2.208440273.256274917.1583946648-1753342401.1583832251 Zugriff: [11.03.2020]
- Bauer, Joachim (2006). Warum ich fühle, was du fühlst. Intuitive Kommunikation und das Geheimnis der Spiegelneurone. 18. Auflage. Hamburg: Hoffmann und Campe Verlag.
- Barker, Sandra B. (1999). Therapeutic Aspects of the Human-Companion Animal Interaction. Erschienen am 01. Februar 1999. In: Psychiatric Times. 16 Jg. (2). S. 1 - 6 In: <https://www.psychiatrictimes.com/articles/therapeutic-aspects-human-companion-animal-interaction> Zugriff: [14.02.2020]
- Bass, Margaret M./Duchowny, Catherine A./Llabre, Maria M. (2009). The Effect of Therapeutic Horseback Riding on Social Functioning in Children with Autism. Erschienen am 07. April 2009. In: Journal of Autism and Developmental Disorders. 39 Jg. S. 1261 - 1267. In: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-009-0734-3> Zugriff: [10.03.2020]
- Beck, Norbert (2012). Kinder und Jugendliche in Therapeutischen Gruppen. In: Gahleitner, Silke B./Homfeldt, Hans Günther (Hg.) (2012). Kinder und Jugendliche mit speziellem Versorgungsbedarf. Beispiele und Lösungswege für Kooperation der sozialen Dienste. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. 115 - 132
- Beck, Lisa/Madresh, Elizabeth A. (2015). Romantic Partners and Four-Legged Friends: An Extension of Attachment Theory to Relationships with Pets. Erschienen am 28 April

2015. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 21 Jg. (1). S. 43 - 56 In: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2752/089279308X274056> Zugriff: [09.03.2020]
- Becker-Stoll, Fabienne/Grossmann, Klaus E. (o.J.). Bindungstheorie und Bindungsforschung. In: Frey, Dieter/Irle, Martin (Hg.) (2002). *Theorien der Sozialpsychologie. Band II Gruppen-, Interaktions-, und Lerntheorien*. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Bern/Göttingen/Toronto/Seattle: Verlag Hans Huber. S. 247 - 274
- Beetz, Andrea (2009). Psychologie und Physiologie der Bindung zwischen Mensch und Tier. In: Otterstet, Carola/Rosenberger, Michael (Hg.) (2009). *Gefährten Konkurrenten Verwandte. Die Mensch-Tier-Beziehung im wissenschaftlichen Diskurs*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. S. 133 - 152
- Beetz, Andrea/Julius, Henri/Turner, Dennis/Kotrschal, Kurt (2011). Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment. Erschienen im Dezember 2011. In: *Anthrozoos A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 24 Jg. (4). S. 349 - 368 In: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3498889/> Zugriff: [11.02.2020]
- Beetz, Andrea/Wohlfarth, Rainer/Kotrschal, Kurt (2018). Die Mensch-Tier-Beziehung und Wirkmechanismen. In: Beetz, Andrea/Riedel, Meike/Wohlfarth, Rainer (2018). *Tiergestützte Interventionen. Handbuch für die Aus- und Weiterbildung*. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG Verlag. S. 24 - 43
- Bengel, Jürgen/Lyssenko, Lisa (2012). Resilienz und psychologische Schutzfaktoren im Erwachsenenalter. Stand der Forschung zu psychologischen Schutzfaktoren von Gesundheit im Erwachsenenalter. In: BZgA Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.) (2012). *Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung*. Band 43. Köln: BZgA
- Bernstein, P. L./Friedmann, E./Malaspina, A. (2000). Animal-Assisted Therapy Enhances Resident Social Interaction and Initiation in Long-Term Care Facilities. Erschienen am 27. April 2015. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 13. Jg. (4). S. 213 - 224. In: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2752/089279300786999743> Zugriff: [12.03.2020]
- Birsch, Karl Heinz (2017). *Bindungsstörungen. Von der Bindungstheorie zur Therapie*. 14. Auflage. Stuttgart: J.G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger GmbH.
- Birsch, Karl Heinz/Hilmer, C./Oberschneider, L./Ebeling, L. (2018). Bindungsstörungen. Erschienen am 12. März 2018. In: *Monatszeitschrift Kinderheilkunde*. o.A. S. 533 - 544
- Bowlby, John (1974). *ATTACHMENT AND LOSS. VOLUME I ATTACHMENT*. London: The Hogarth Press and the Institute of Psychoanalysis.

- Bowlby, John (2018). Bindung als sichere Basis. Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie. 4. Auflage. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG Verlag.
- Buchner-Fuhs, Jutta/Rose, Lotte (2012). Warum ein Buch zu Tieren in der Sozialen Arbeit? Eine kritische Bestandsaufnahme zur Thematisierung der Tiere in diesem Berufsfeld. In: Buchner-Fuhs, Jutta/Rose, Lotte (2012). Tierische Sozialarbeit. Ein Lesebuch für die Profession zum Leben und Arbeiten mit Tieren. Wiesbaden: Springer VS. S. 9 - 23
- Burger, Eva/Stetina, Birgit U./Turner, Karoline/McElheney, Julia/Handlos, Ursula (2011). Dog-assisted therapy in prison: emotional competences and emotional status of drug-addicted criminal offenders. Erschienen im Januar/Februar 2011. In: Journal of Veterinary Behavior. 6 Jg. (1). S. 79 - 80
- Caduff, Claudio/Pfiffner, Manfred/Bürgi, Veronika (2018). Lernen. Eine Publikation der Pädagogischen Hochschule Zürich. Didaktische Hausapotheke. Band 11. 1. Auflage. Bern: hep Verlag
- COST (2007). Bericht über den Strategic Workshop Health and the natural outdoors. European Cooperation in the field of Scientific and Technical Research. Larnaca, Cyprus. In: http://www.umb.no/statisk/greencare/general/strategic_workshop_final_report.pdf Zugriff: [08.02.2020]
- CURAVIVA Schweiz (2019). Jahresbericht 2019. In: https://www.curaviva.ch/files/X4P11JB/jahresbericht_2019_curaviva_schweiz.pdf Zugriff: [30.04.2020]
- Dilling, Horst/Freyberger, Harald J. (Hg.) (2019). Taschenführer zur ICD-10-Klassifikation psychischer Störung. 9. Auflage. Bern: World Health Organization und Hogrefe Verlag. S. 331 - 335
- Dülks, Regine (2003). Heilpädagogische Entwicklungsförderung von Kindern mit psychosozialen Auffälligkeiten. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie. 52. Jg. S. 182 - 193 In: http://psydok.psycharchives.de/jspui/bitstream/20.500.11780/2674/1/52.20033_4_44270.pdf_new.pdf Zugriff: [19.03.2020]
- Endenburg, Nienke (2003). Tiere in der Entwicklung und Psychotherapie. Der Einfluss von Tieren auf die Frühentwicklung von Kindern als Voraussetzung für tiergestützte Psychotherapie. In: Olbrich, Erhard/Otterstedt, Carola (Hg.) (2003). Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG. S. 121 - 130
- Flammer, August (2005). Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung. 3., korrigierte Auflage. Bern: Verlag Hans Huber.
- Flammer, August (2009). Entwicklungstheorien. Psychologische Theorien der menschlichen Entwicklung. 4., vollständig überarbeitete Auflage. Bern: Verlag Hans Huber.

- Galuske, Michael (2009). Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 8. Auflage. Weinheim/München: Juventa Verlag.
- Gebhard, Ulrich (2013). Kind und Natur. Die Bedeutung der Natur für die psychische Entwicklung. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Gee, Nancy R./Crist, Elise N./Carr, Daniel N. (2010). Preschool Children Require Fewer Instructional Prompts to Perform a Memory Task in the Presence of a Dog. Erschienen am 01. Mai 2015. In: Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals. 23. Jg. (2). S. 173 - 184. In: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2752/175303710X12682332910051> Zugriff: [10.03.2020]
- Gee, Nancy R./Harris, Shelly L./Johnson, Kristina L. (2007). The Role of Therapy Dogs in Speed and Accuracy to Complete Motor Skills Tasks for Preschool Children. Erschienen am 28. April 2015. In: Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals. 20 Jg. (4). S. 375 - 386 In: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2752/089279307X245509> Zugriff: [10.03.2020]
- Gee, Nancy R./Sherlock, Timothy R./Bennett, Emily A./Harris, Shelly L. (2009). Preschoolers' Adherence to Instructions as a Function of Presence of a Dog and Motor Skills Task. Erschienen am 28. April 2015. In: Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals. 22. Jg. (3). S. 267 - 276. In: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2752/175303709X457603> Zugriff: [10.03.2020]
- Greiffenhagen, Sylvia/Buck-Werner Oliver N. (2011). Tiere als Therapie: neue Wege in Erziehung und Heilung. 3. Auflage. Mürtenback: Kynos Verlag.
- Grossmann, Karin (2009). Kontinuität und Konsequenzen der frühen Bindungsqualität während des Vorschulalters. In: Spangler, Gottfried/Zimmermann, Peter (Hg.) (2009). Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. 5. Durchgesehene Auflage. Stuttgart: J. G. Cotta'sche Buchhandlung Nachfolger GmbH. S. 191 - 202
- Grossmann, Karin/Grossmann, Klaus E./Kindler, Heinz (2005). Early care and the roots of attachment partnership representations. The Bielefeld and Regensburg longitudinal studies. In: Grossmann, Klaus E./Grossmann, Karin/Waters, Everett (Hg.) (2005). Attachment from Infancy to Adulthood. The Major Longitudinal Studies. New York: Guilford Press. S. 98 - 136
- Günder, Richard (2015). Praxis und Methoden der Heimerziehung. Entwicklungen, Veränderungen und Perspektiven der stationären Erziehungshilfe. 5. Auflage. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag.
- Handlin, Linda/Nilsson, Anne/ Eydeback, Mikael/Hydring-Sandberg, Eva/Uvnäs-Moberg, Kerstin (2012). Associations between the Psychological Characteristics of the Human-

- Dog Relationship and Oxytocin and Cortisol Levels. Erschienen im Juni 2012. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 25 Jg. (2). S. 215 - 228
- Hansen, Kristine M./Messinger, Cathy J./Baun, Mara M./Megel, Mary (1999). Companion Animals Alleviating Distress in Children. Erschienen am 27. April 2015. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 12 Jg. (3). S. 142 - 148. In: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2752/089279399787000264> Zugriff: [10.03.2020]
- Hart, Lynette A./Hart, Benjamin L./Bergin, Bonita (1987). Socializing Effects of Service Dogs for People with Disabilities. Erschienen im Januar 1987. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 1. Jg. (1). S. 41 - 44 In: https://www.researchgate.net/publication/233662067_Socializing_Effects_of_Service_Dogs_for_People_with_Disabilities Zugriff: [10.03.2020]
- Hergovich, Andreas/Monschi, Bardia/Semmler, Gabriele/Ziegmayer, Verena (2002). The effects of the presence of a dog in the classroom. Erschienen am 28. April 2015. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 15. Jg. (1). S. 37 - 50. In: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2752/089279302786992775> Zugriff: [10.03.2020]
- Hochuli Freund, Ursula/Stotz, Walter (2015). *Kooperative Prozessgestaltung in der Sozialen Arbeit. Ein methodenintegratives Lehrbuch*. 3., überarbeitete Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer GmbH.
- Hoffmann, Andreas O.M./Lee, Ah Hyung/Wertenauer, Florian/Ricken, Roland/Jansen, Joanna J./Gallinat, Juergen/Lang, Undine E. (2009). Dog-assisted intervention significantly reduces anxiety in hospitalized patients with major depression. Erschienen am 18. Juni 2009. In: *European Journal of Integrative Medicine*. 1Jg. S. 145 - 148 In: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1876382009000419> Zugriff: [11.02.2020]
- Howe, David (2015). *Bindung über die Lebensspanne. Grundlagen und Konzepte der Bindungstheorie*. Paderborn: JUNGFERMANN Druck & Service.
- Institut Kinder- und Jugendhilfe (2013). *Kinder- und Jugendhilfe im Kanton Basel-Landschaft: Zehn Handlungsempfehlungen*. In: https://www.baselland.ch/politik-und-behorden/direktionen/bildungs-kultur-und-sportdirektion/medienmitteilungen/verantwortung-fur-eine-koordinierte-kinder-und/downloads/konzept_kinder-jugendhilfe.pdf/@@download/file/konzept_kinder-jugendhilfe.pdf Zugriff: [21.11.2019]
- Jablonowski, Konstanze/Köse, Claudia (2014). *Co-Pädagoge Hund. Lernbegleiter auf vier Pfoten*. 5. Auflage. Kerpen: Kohl-Verlag.

- Julius, Henri/Beetz, Andrea/Kotrschal, Kurt/Turner, Denise C./Unväs-Moberg, Kerstin (2014). Bindung zu Tieren. Psychologische und neurobiologische Grundlagen tiergestützter Interventionen. Göttingen/Bern/Wien/Paris/Oxford/Prag/Toronto/Boston/Ams-terdam/Kopenhagen/Stockholm/Florenz/Helsinki: Hogrefe Verlag GmbH&Co. KG.
- Kirchpfering, Martina (2018). Hunde in der Sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. 2. Auflage. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG Verlag.
- Koolhaas, J.M./Korte, S.M./De Boer, S.F./Van Der Vegt, B.J./Van Reenen, C.G./Hopster, H./De Jong, I.C./Ruis, M.A.W./Blokhuis, H.J. (1999). Coping styles in animals: current status in behavior and stress-physiology. Erschienen im November 1999. In: Neuro-science and Biobehavior Review. 23. Jg. (7). S. 925 - 935. In: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0149763499000263> Zugriff: [06.02.2020]
- Kotrschal, Kurt (2009). Die evolutionäre Theorie der Mensch-Tier-Beziehung. Ethologie. In: Otterstedt, Carola/ Rosenberger, Michael (Hg.) (2009). Gefährten Konkurrenten Ver-wandte. Die Mensch-Tier-Beziehung im wissenschaftlichen Diskurs. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. S. 55 – 77
- Kotrschal, Kurt/Ortbauer, Brita (2003). Kurzeinflüsse von Hunden auf das Sozialverhalten von Grundschulern. In: Olbrich, Erhard/Otterstedt, Carola (Hg.) (2003). Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG. S. 267 - 272
- Kurdek, Lawrence A. (2008). Pet dogs as attachment figures. Erschienen am 01. April 2008 In: Journal of Social and Personal Relationships 25 Jg. (2). S. 247 - 266 In: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0265407507087958> Zugriff: [09.03.2020]
- Levinson, Boris M. (1978). Pets and personality development. Erschienen am 01. Juni 1978. In: Psychological Reports 42. Jg. S. 1031 - 1038. In: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2466/pr0.1978.42.3c.1031> Zugriff: [28.02.2020]
- Martin, François/Farnum, Jennifer (2002). Animal-Assisted Therapy for Children With Per-vasive Developmental Disorders. Erschienen im Oktober 2002. In: Western Journal of Nursing Research. 24. Jg. (6). S. 657 - 670. In: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/019394502320555403> Zugriff: [10.03.2020]
- Menke, Marion/Huck, Guido/Hagencord, Rainer (2018). Mensch und Tier im Team. Thera-piebegleitung mit Hunden. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer GmbH.
- Mikulincer, Mario/Shaver, Phillip R. (2007). Attachment in adulthood. Structure, Dynamics, and Change. New York: The Guilford Press.
- Mormann, Florian/Dubois, Julien/Kornblith, Simon/Milosavljevic, Milica/Cerf, Moran/Ison, Matias/Tsuchiya, Naotsugu/Kraskov, Alexander/Quiroga, Rodrigo Quian/Adolphs, Ralph/Fried, Itzhak/Koch, Christof (2011). A category-specific response to animals in the right human amygdala. Erschienen am 28. August 2011. In: Nature Neuroscience.

14. Jg. S. 1247 - 1249 In: <https://authors.library.caltech.edu/27276/4/nn.2899-S1.pdf>
Zugriff: [11.02.2020]
- Nagawasa, Miho/Mitsui, Shouhei/En, Shiori/Ohtani, Nobuyo/Ohta, Misuaki/Sakuma, Yasuo/Onaka, Tatsushi/Mogi, Kazutaka/Kikusio, Takefumi (2015). Oxytocin-gaze positive loop and the coevolution of human-dog bonds. Erschienen am 17. April 2015. In: *Science*. 348 Jg. (6232). S. 333 - 336 In: <https://science.sciencemag.org/content/348/6232/333.full> Zugriff: [07.02.2020]
- Nagengast, Sunny Lyn/Baun, Mara M./Megel, Mary/Leibowitz, J. Michael (1997). The Effects of the Presence of a Companion Animal on Physiological Arousal and Behavioral Distress in Children During a Physical Examination. Erschienen im Dezember 1997. In: *Journal of Pediatric Nursing*. 12. Jg. (6). S. 323 - 330. In: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0882596397800589> Zugriff: [12.03.2020]
- Olbrich, Erhard (2009). Bausteine einer Theorie der Mensch-Tier-Beziehung. *Entwicklungspsychologie*. In: Otterstedt, Carola/ Rosenberger, Michael (Hg.) (2009). *Gefährten Konkurrenten Verwandte. Die Mensch-Tier-Beziehung im wissenschaftlichen Diskurs*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. S. 111 - 132
- Olbrich, Erhard (2003). Kommunikation zwischen Mensch und Tier. In: Olbrich, Erhard/Otterstedt Carola (Hg.) (2003). *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Frenckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. S. 84 - 90
- Otterstedt, Carola (2003). Der Dialog zwischen Mensch und Tier. In: Olbrich, Erhard/Otterstedt Carola (Hg.) (2003). *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Frenckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. S. 90 - 105
- Paul, E.S./Serpell, J.A. (1996). Obtaining a new pet dog: Effects on middle childhood children and their families. Erschienen im April 1996. In: *Applied Animal Behaviour Science*. 47. Jg. (1-2). S. 17 - 29. In: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0168159195010076> Zugriff: [11.03.2020]
- Prothmann, Anke (2009). Tiergestützte Intervention in der Humanmedizin. In: Otterstedt, Carola/ Rosenberger, Michael (Hg.) (2009). *Gefährten Konkurrenten Verwandte. Die Mensch-Tier-Beziehung im wissenschaftlichen Diskurs*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. S. 188 - 208
- Prothmann, Anke (2008). *Tiergestützte Kinderpsychotherapie. Theorie und Praxis der tiergestützten Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen*. 2., ergänzte Auflage. Frankfurt am Main/Berlin/Bruxelles/New York/Oxford/Wien: Peter Lang GmbH.

- Prothmann, Anke/Bienert, Manuela/Ettrich, Christine (2006). Dogs in child psychotherapy: Effects on state of mind. Erschienen am 28. April 2015. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 19. Jg. (3). S. 265 - 277. In: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2752/089279306785415583> Zugriff: [12.03.2020]
- Ravens-Sieber, U./Wille, N./Bettge, S./Erhart, M. (2007). Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse aus der BELLA-Studie im Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS). In: *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz*. 50. Jg. S. 871 – 878. In: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s00103-007-0250-6.pdf> Zugriff: [24.04.2020]
- Rittelmeyer, Christian (2005). Frühe Erfahrungen des Kindes. Ergebnisse der pränatalen Psychologie und der Bindungsforschung. Ein Überblick. Stuttgart: W. Kohlhammer.
- Romero, Teresa/Konno, Akitsugu/Hasegawa, Toshikazu (2013). Familiarity Bias and Physiological Responses in Contagious Yawning by Dogs Support Link to Empathy. Erschienen am 7. August 2013. In: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3737103/> Zugriff: [07.02.2020]
- Rogers, Carl R. (2019). *Therapeut und Klient. Grundlagen der Gesprächspsychotherapie*. 24. Auflage. München: Kindler Verlag GmbH.
- Sams, Mona J./Fortney, Elizabeth V./Willenbring, Stan (2006). Occupational Therapy Incorporating Animals for Children With Autism: A Pilot Investigation. Erschienen im Mai 2006. In: *American Occupational Therapy Association*. 60 Jg. S. 268 - 274. In: https://www.researchgate.net/publication/7008116_Occupational_Therapy_Incorporating_Animals_for_Children_With_Autism_A_Pilot_Investigation Zugriff: [12.03.2020]
- Scheider, Margaret S./Harley, Lorah Pilchak (2006). How dogs influence the evaluation of psychotherapists. Erschienen im Januar 2006. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 19 Jg. (2). S. 128 - 142 In: <http://patas-therapeutas.org/wp-content/uploads/2015/07/influenciaNaAvaliac%CC%A7a%CC%83oDoTerapeuta.pdf> Zugriff: [12.03.2020]
- Schnurr, Stefan (2012). *Grundleistungen der Kinder- und Jugendhilfe*. Erstellt im Auftrag des Bundesamtes für Sozialversicherungen als Beitrag zur Projektgruppe zur Beantwortung des Postulats Fehr (07.3725). In: *Bundesrat (Hg.). Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung*. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats Fehr (07.3725) vom 05. Oktober 2007. Bern. S. 66 - 109
- Schwarzkopf, Andreas/Olbrich, Erhard (2003). *Lernen mit Tieren*. In: *Olbrich, Erhard/Otterstedt Carola (Hg.) (2003). Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der*

- tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Frenckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. S. 253 - 267
- Shaver, Phillip R./Mikulincer, Mario (2004). What do self-report attachment measures assess? In: Simpson, J.A./Rholes, W.S. (Hg.) (2004). *Adult Attachment. New Directions and Emerging Issues*. New York: Guilford Press. S. 17 - 54
- Sih, Andrew/Bell, Alison M./Johnson, J. Chadwick/Ziemba, Robert E. (2004). Behavioral Syndromes: An Integrative Overview. Erschienen im September 2004. In: *The Quarterly Review of Biology*. 79. Jg. (3). S. 241 - 277
- Souter, M.A./Miller M.D. (2007). Do animal-assisted activities effectively treat depression: a meta-analysis. Erschienen im o.A. 2007. In: *Anthrozoös A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*. 20 Jg. (2). S. 167 - 180
- Spannring, Reingard (2015). Bildungswissenschaft. Auf dem Weg zu einer posthumanistischen Pädagogik? In: Spannring, Reingard/Schachringer, Karin/Kompatscher, Gabriela/Boucabeille, Alejandro (Hg.) (2015). *Disziplinierte Tiere?: Perspektiven der Human-Animal Studies für die wissenschaftlichen Disziplinen*. O.O.: transcript. S. 29 - 52
- Spectra Marktforschung (2013). Ein Leben ohne Haustier ist für viele Österreicher undenkbar: Katze, Hund & Co sind Freund oder sogar vollwertiges Familienmitglied. Erschienen im März 2013. In: https://www.spectra.at/fileadmin/user_upload/Spectra_Aktuell_Archiv/2013/Akutell_03_13_Haustiere.pdf Zugriff: [07.02.2020]
- Stacks, Ann M./Oshio, Toko (2009). Disorganized attachment and social skills as indicators of Head Start children's school readiness skills. Erschienen am 2. März 2009. In: *Attachment & Human Development*. 11. Jg. (2). S. 143 - 164
- Stetina, Birgit U./Turner, Karoline/Burger, Eva/Glenk, Lisa M./McElheney, Julia C./Handlos, Urusla/Kothgassner, Oswald D. (2011). Learning emotion recognition from canines? Two for the road. Erschienen im März/April 2011. In: *Journal of Veterinary Behavior*. 6Jg. (2). S. 108 - 114 In: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1558787810002467> Zugriff: [11.02.2020]
- Umiltà, M. A./Kohler, E./Gallese, V./Fogassi, L./Fadiga, L./Keysers, C./Rizzolatti, G. (2001). I Know What You Are Doing: A Neurophysiological Study. Erschienen am 19. Juli 2001. In: *Neuron*. 31. Jg. S. 155 - 165. In: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0896627301003373?token=B968637BCB687918103C75C6BFFC1655C8FFB4441B92D670D98067FD65277BCDD546CDA7129C156734790244CDF27952> Zugriff: [15.04.2020]
- Vernooij, Monika A. (2009). Beziehungsstrukturen zwischen Mensch und Tier in einer veränderten Gesellschaft. In: Otterstet, Carola/ Rosenberger, Michael (Hg.) (2009). *Gefährten Konkurrenten Verwandte. Die Mensch-Tier-Beziehung im wissenschaftlichen Diskurs*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. S. 158 - 179

- Vernooij, Monika A./Schneider, Silke (2018). Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder.4., korrigierte und aktualisierte Auflage. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag GmbH & Co.
- Virués-Ortega, Javier/Pastor-Barriuso, Roberto/Castellote, Juan M./Población, Adolfo/Pedro-Cuesta, Jesús (2011). Effect of animal-assisted therapy on the psychological and functional status of elderly populations and patients with psychiatric disorders: a meta-analysis. Erschienen am 20. Mai 2010. In: Health Psychology Review. 6Jg. (2). S. 197 - 221
- Von Klitzing, Kai (2009). Reaktive Bindungsstörungen. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Vormbrock, Julia K./Grossberg, John M. (1988). Cardiovascular Effects of Human-Pet Dog Interactions. Erschienen am 20. Februar 1988. In: Journal of Behavioral Medicine. 11 Jg. (5). S. 509 - 517
- Waschulewski, Ute/Ignatowicz, Michal (2013). Ratte, Schnecke, Molch und Co: Der didaktische Einsatz von Kleintieren im Unterricht. In: Strunz, Inge Angelika (Hg.) (2013). Tiergestützte Pädagogik in Theorie und Praxis. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 9 - 44
- Watzlawick, Paul/Beavin, Janet H./Jackson, Don D. (2017). Menschliche Kommunikation. Formen, Störungen, Paradoxien.13., unveränderte Auflage. Bern: Hogrefe Verlag.
- Weinberger, Sabine (2013). Klientenzentrierte Gesprächsführung. Lern- und Praxisanleitung für psychosoziale Berufe. 14., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Wilson, Cindy C. (Hg.) (1998). Companion Animals in Human Health. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Wohlfarth, Rainer (2018). Qualitätsstandards als Rahmenbedingungen. In: Beetz, Andrea/Riedel, Meike/Wohlfarth, Rainer (2018). Tiergestützte Interventionen. Handbuch für die Aus- und Weiterbildung. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG Verlag. S. 53 - 66
- Wohlfarth, Rainer/Mutschler, Bettina (2018). Hunde. Hundegestützte Intervention. In: Beetz, Andrea/Riedel, Meike/Wohlfarth, Rainer (2018). Tiergestützte Interventionen. Handbuch für die Aus- und Weiterbildung. München: Ernst Reinhardt GmbH & Co KG Verlag. S. 167 - 191
- Wohlfarth, Rainer/Mutschler, Bettina. (2017). Praxis der hundegestützten Therapie. Grundlagen und Anwendung. Mensch & Tier. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Wohlfarth, Rainer/Mutschler, Bettina/Blitzer, Eva (2013). Wirkungsmechanismen tiergestützter Therapie: Theoretische Überlegungen und empirische Fundierung. In: Strunz,

- Inge Angelika (Hg.) (2013). Tiergestützte Pädagogik in Theorie und Praxis. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 180 - 203
- Wohlfarth, Rainer/Olbrich, Erhard (2014). Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Praxis tiergestützter Intervention. Ein Leitfaden. Wien: ESAAT. Zürich: ISAAT. In: https://www.esaat.org/fileadmin/medien/downloads/Broschuere_zur_Qualit%C3%A4tssicherung_und_Qualit%C3%A4ttsentwicklung.pdf Zugriff: [25.03.2020]
- Ziegenhain, Ute (2009). Bindungsstörungen. In: Schneider, Silvia/ Margraf, Jürgen/Margraf, Jürgen (Hg.). Lehrbuch der Verhaltenstherapie. Band 3. Störungen im Kindes- und Jugendalter. Heidelberg: Springer Medizin Verlag. S. 313 - 329
- Zilcha-Mano, Sigal/Mikulincer, Mario/Shaver, Phillip R. (2011). An attachment perspective on human–pet relationships: Conceptualization and assessment of pet attachment orientations. Erschienen im August 2011. In: Journal of Research in Personality. 45 Jg. (4). S. 345 - 357 In: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0092656611000584> Zugriff: [11.02.2020]
- Zimmermann, Peter/Gottfried, Spangler/Schieche, Michael/Becker-Stoll, Fabienne (2009). Bindungen im Lebenslauf: Determinanten, Kontinuität, Konsequenzen und künftige Perspektiven. In: Spangler, Gottfried/Zimmermann, Peter (Hg.) (2009). Die Bindungstheorie. Grundlagen, Forschung und Anwendung. Fünfte durchgesehene Auflage. Stuttgart: J.G. Cotta´sche Buchhandlung Nachfolger GmbH. S. 311 - 332

7.1 Abbildungsverzeichnis / Tabellenverzeichnis

- Abbildung 1: Das ABC+D-Modell hinsichtlich der Darstellung des Selbst und anderer. Howe, David (2015). Bindung über die Lebensspanne. Grundlagen und Konzepte der Bindungstheorie. Paderborn: JUNGFERMANN Druck & Service.
- Abbildung 2: Eigene Darstellung der Grundleistungen der schweizerischen Kinder- und Jugendhilfe. Schnurr, Stefan (2012). Grundleistungen der Kinder- und Jugendhilfe. Erstellt im Auftrag des Bundesamtes für Sozialversicherungen als Beitrag zur Projektgruppe zur Beantwortung des Postulats Fehr (07.3725). In: Bundesrat (Hg.). Gewalt und Vernachlässigung in der Familie: notwendige Massnahmen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe und der staatlichen Sanktionierung. Bericht des Bundesrates in Erfüllung des Postulats Fehr (07.3725) vom 05. Oktober 2007. Bern.
- Abbildung 3: Eigene Darstellung der Formen tiergestützter Interventionen in Anlehnung an Vernooij, Monika A./Schneider, Silke (2018). Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder.4., korrigierte und aktualisierte Auflage. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag GmbH & Co.

Abbildung 4: Triade in der hundegestützten Intervention in der Sozialen Arbeit (eigene Darstellung)

Tabelle 1: Grundbegriffe der Bindungstheorie von Becker/Stoll und Grossmann. Frey, Dieter/Irle, Martin (Hg.) (2002). Theorien der Sozialpsychologie. Band II Gruppen-, Interaktions-, und Lerntheorien. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage. Bern/Göttingen/Toronto/Seattle: Verlag Hans Huber. S. 249 - 262

Tabelle 2: Bio-psycho-soziale Wirkungen von Tieren auf den Menschen. Prothmann, Anke (2008). Tiergestützte Kinderpsychotherapie. Theorie und Praxis der tiergestützten Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen. 2., ergänzte Auflage. Frankfurt am Main/Berlin/Bruxelles/New York/Oxford/Wien: Peter Lang GmbH.

Tabelle 3: Eigene Sammlung der Studien zu tiergestützten Interventionen

Tabelle 4: Ziele für Lene. Menke, Marion/Huck, Guido/Hagencord, Rainer (2018). Mensch und Tier im Team. Therapiebegleitung mit Hunden. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer GmbH.

Anhang

Anhang I

Die nachfolgende Tabelle 3 zeigt eine eigene Sammlung der Studien zu tiergestützten Interventionen. Weitere Sammlungen zu tiergestützten Interventionen sind bei Julius et al. 2014: 54 - 61 oder Waschulewski/Ignatowicz 2013:15 - 23 zu finden.

Tabelle 3: Eigene Sammlung der Studien zu tiergestützten Interventionen

Autor(en)	Titel	Population N = Anzahl Teilnehmende	Design/Methode	Signifikante Effekte
Banks/Banks (2002)	The Effects of Animal-Assisted Therapy on Loneliness in an Elderly Population in Long-Term Care Facilities	Senioren in Pflegeheimen <i>N = 45</i>	Hundegestützte Intervention über 6 Wochen in einer Kontrollgruppe	Durch die Anwesenheit des Hundes verringerte sich das Gefühl der Einsamkeit bei den Probanden signifikant.
Bass/Duchow/Llabre (2009)	The Effect of Therapeutic Horseback Riding on Social	Kinder mit Autismus <i>N = 34</i>	Messung der Wirkung von therapeutischem Reiten auf die sozialen Fähigkeiten von Kindern mit Autismus durch zwei	Das therapeutische Reiten zeigte folgende Wirkungen: mehr sensorische Aufmerksamkeit, Feinfühligkeit, soziale Motivation

	Functioning in Children with Autism		Kontrollgruppen (12-Wochen therapeutisches Reiten, Wartelistekontrollgruppe)	und weniger Unaufmerksamkeit bzw. Ablenkbarkeit sowie weniger Bewegungsmangel.
Beck/Madresh (2015)	Romantic Partners and Four-Legged Friends: An Extension of Attachment Theory to Relationships with Pets	Erwachsene Haustierbesitzer/innen <i>N</i> = 192	Vergleich der persönlichen Beziehung zum Haustier und zum Lebenspartner anhand einer Umfrage basierend auf den beiden Skalen die üblicherweise für die Forschung menschlicher Bindungen verwendend werden	Nur eine schwache Assoziation von Beziehungsstilen zu Lebenspartnern und zu dem Haustier war ersichtlich. Hier lassen Vermutungen zu, dass die Beziehung zwischen Lebenspartnern und zu einem Haustier auf unterschiedlichen Arbeitsmodellen beruhen.
Beetz et al. (2011)	Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment	Knaben zwischen 7 und 11 Jahren mit unsicherem oder desorganisiertem Bindungsmuster <i>N</i> = 47	Auslösung von sozialem Stress durch den Trier Social Stress Test Children (TSST-C) bei den unterschiedlichen Kontrollgruppen (mit Therapiehund, mit Menschen, mit Spielzeughund) und Messung des Stresslevels über den Speichelcortisol	Knaben mit einem unsicheren oder desorganisierten Bindungsmuster profitierten mehr von der Anwesenheit einer Therapiehundes während einer sozialen Stresssituation als eines freundlichen Menschen (positiver Einfluss auf Cortisolspiegel und Stresszustand). Hundegestützte Interventionen verringerten den Stresspegel, wodurch das Lernen sowie die Leistungen der Kinder gefördert werden konnte.

Bernstein/Friedmann/Malaspina (2000)	Animal-Assisted Therapy Enhances Resident Social Interaction and Initiation in Long-Term Care Facilities.	Senioren in Pflegeheimen <i>N</i> = 33	Vergleich von tiergestützter Therapie und nicht tiergestützter Therapie	Durch die Anwesenheit des Tieres initiierten die Probanden mehr Gespräche und die Gesprächsdauer war länger. Eine Verbesserung des sozialen Verhaltens der Probanden war erkennbar.
Burger et al. (2011)	Dog-assisted therapy in prison: emotional competences and emotional status of drug-addicted criminal offenders	Männliche drogenabhängige Straftäter <i>N</i> = 60	Analyse des emotionalen Status/Kompetenzen anhand von EMIB sowie SEE und Messungen der verschiedenen Kontrollgruppen (Teilnahme an hundegestützter Ausbildung/MTI, Arbeitsintegration und Gruppentherapie) mit GLM (General Linear Model)	Die Kontrollgruppe der MIT zeigten im Vergleich zu den anderen Gruppen eine Verbesserung der emotionalen Fähigkeiten (Emotionsregulation, emotionale Selbstkontrolle, Akzeptanz von Emotionen) und Reduktion der depressiven Zustände sowie aggressiven beziehungsweise unausgeglichene emotionalen Zuständen.
Gee/Crist/Carr (2010)	Preschool Children Require Fewer Instructional Prompts to Perform a Memory Task in	Kinder im Vorschulalter <i>N</i> = 12	Gedächtnisaufgaben in unterschiedlichen Situationen (Anwesenheit Hund, Menschen oder Stoffhund)	Durch die Anwesenheit eines Hundes benötigten die Kinder weniger Hilfestellungen als durch die Anwesenheit eines Menschen.

	the Presence of a Dog			
Gee/Harris/Johnson (2007)	The Role of Therapy Dogs in Speed and Accuracy to Complete Motor Skills Tasks for Preschool Children	Kinder mit und ohne Entwicklungsverzögerung <i>N = 14</i>	Ausführung einer motorischen Aufgabe in An- oder Abwesenheit eines Hundes	Die Aufgaben wurden in Anwesenheit eines Hundes schneller absolviert und je nach Aufgabe unterstützte die Anwesenheit eines Hundes ebenfalls die Leistungsgenauigkeit der Kinder.
Gee et al. (2009)	Preschoolers' Adherence to Instructions as a Function of Presence of a Dog and Motor Skills Task	Vorschulkinder mit und ohne Sprachprobleme <i>N = 11</i>	Motorische Aufgaben (Modellierungsaufgabe, Wettbewerbsaufgabe, Tandemaufgabe) in An- oder Abwesenheit eines Hundes	Die Anwesenheit eines Hundes forderte die Konzentration und trug dazu bei, dass Anweisungen von den Kindern besser befolgt wurden.
Handlin et al. (2012)	Associations between the Psychological Characteristics of the Human–Dog Relationship and	Hundebesitzer/-innen <i>N = 10</i>	Messung der Beziehung von den Probanden zu den Hunden durch die Monash Dog Owner Relationship Scale (MDORS) sowie des Oxytocin- bzw. Cor-	Die enge Beziehung zwischen Besitzer/in und Hund hatte einen Einfluss auf den Anstieg von Oxytocin und hing ebenfalls mit der Menge von Cortisol zusammen. Der Oxytocinspiegel stieg während und kurz

	Oxytocin and Cortisol Levels		Enzymwertes anhand des Enzyme Immuno Assay (EIA) in verschiedenen Kontrollgruppen	nach der Interaktion an und die Herzfrequenz war nach einer längeren Interaktion niedrig.
Hansen et al. (1999)	Companion Animals Alleviating Distress in Children	Kinder zwischen 2 und 6 Jahren <i>N</i> = 34	Ärztliche Untersuchung unterschiedlicher Kontrollgruppen (mit und ohne Anwesenheit eines Hundes) sowie Analyse der Videoaufnahmen unter Verwendung der Observation Scale of Behavioral Distress (OSBD)	Keine signifikanten physiologischen Unterschiede (Herzfrequenz, Blutdruck) liessen sich feststellen, jedoch zeigte sich weniger stressbezogenes Verhalten bei Anwesenheit des Hundes.
Hart/Hart/Bergin (1987).	Socializing Effects of Service Dogs for People with Disabilities	Erwachsene im Rollstuhl <i>N</i> = 28	Vergleich der sozialen Aufmerksamkeit von Fremden in den unterschiedlichen Gruppen (mit und ohne Hund)	Die Probanden erhielten mehr freundliche Aufmerksamkeit nach Erhalt eines Assistenzhundes und die sozialen Interaktionen sind gestiegen. Zudem erhöhten sie mit einem Hund ihre Aktivitäten an den Abenden.
Hergovich et al. (2002)	The effects of the presence of a dog in the classroom	Erstklässler und Erstklässlerinnen <i>N</i> = 46	Vergleich zweier Klassen auf verschiedene Auswirkungen (Feldunabhängigkeit, soziale Kompetenz, Empathie mit Tieren, sozial-emotionale Atmosphäre) mit oder ohne Hund	Durch die Anwesenheit eines Hundes in der Klasse zeigte sich eine positive Veränderung in Bezug auf Empathie, Feldunabhängigkeit, soziale Integration und eine Reduktion von aggressiven Verhalten.

Hoffmann et al. (2009)	Dog-assisted intervention significantly reduces anxiety in hospitalized patients with major depression	Erwachsene Personen, welche unter einer akuten Schizophrenie oder schweren Depression leiden <i>N</i> = 12	Messung der Unterstützung des Hundes während der Gespräche (30min) anhand des Wilcoxon-Tests	Forschende der Berliner Universitätsmedizin Charité konnten eine eindeutige Minderung von Angst und Stress während der Anwesenheit eines Hundes in Gesprächen feststellen.
Kotrschal/Ortbauer (2003)	Kurzzeiteinfluss von Hunden auf das Sozialverhalten von Grundschulern	Grundschüler und -schülerinnen <i>N</i> = 24	Erfassung des Kurzzeiteinflusses hundegestützter Intervention auf das Sozialverhalten in einer Grundschulklasse mit hohem Anteil Kindern mit Migrationshintergrund und Vergleich von Videoaufnahmen der Klasse ohne und mit Hund (3x pro Woche je 1 Stunde).	Bereits kurzzeitige Interventionen zeigten, dass die Klasse ruhiger und leiser wurde. Zurückgezogene Kinder wurden aktiver, wobei im Gegenzug laute Kinder deutlich weniger auffällig wurden. Während der hundegestützten Intervention hatten die Kinder vermehrt Kontakt untereinander. Vor allem auf Kinder mit auffälligem Verhalten hatte der Hund einen positiven Einfluss.
Kurdek (2008)	Pet dogs as attachment figures	Studierende <i>N</i> = 923	Auskunft anhand Skalierungsfragen über ihre Bindung zu ihrem Hund und Gegenüberstellung der Bindungsmuster zu ihnen nahestehenden Familienmitglieder (Mutter, Vater, Geschwister etc.).	Die Bindungsmuster zu den Eltern und zum Partner wurden eng assoziiert. In Bezug auf die Bindungsmuster zeigten sich diese unabhängig von den zwischenmenschlichen Bindungsrepräsentationen.

Martin/Farnum (2002)	Animal-Assisted Therapy for Children With Pervasive Developmental Disorders	Kinder mit Entwicklungsstörungen im Alter von 3 bis 13 Jahren <i>N = 10</i>	3 unterschiedliche Interaktionen (Spielball, Stoffhund, Hund)	Die Kinder zeigten sich durch den Hund in vermehrter Spielfreude und waren fokussierter und aufmerksamer für ihre soziale Umwelt.
Morman et al. (2011)	A category-specific response to animals in the right human amygdala	Erwachsene mit schwer zu behandelnder Epilepsie <i>N = 41</i>	Elektrophysiologische Aufzeichnungen, Analyse der elektrophysiologischen Daten und Messungen anhand der Zweiwege-ANOVA	Die Messungen zeigten eine signifikante Wechselwirkung zwischen der Amygdala sowie der Kategorie (Tier/Nichttier) und bewiesen das Vorherrschen einer Reaktion auf Tiere bei der rechten und linken Amygdala.
Nagengast et al. (1997)	The Effects of the Presence of a Companion Animal on Physiological Arousal and Behavioral Distress in Children During a Physical Examination	Vorschulkinder <i>N = 23</i>	Ärztliche Untersuchung mit und ohne Hund sowie Anwendung des Cross-over Design	Die Untersuchung machte eine signifikante Abnahme des systolischen Blutdrucks der Herzfrequenz bei Anwesenheit des Hundes deutlich.

Paul/Serpell (1996)	Obtaining a new pet dog: Effects on middle childhood children and their families.	Kinder in der mittleren Kindheit und ihre Familie <i>N = 27</i>	Erkennung der Auswirkungen eines Hundes durch eine prospektive Fragebogenumfrage unter besonderer Beachtung einzelner Veränderungen (sozialer Interaktion, Gesundheit, Verhalten, Wohlbefinden)	Kinder in Familien mit einem Hund wurden vermehrt von ihren Freunden besucht und die Familie hat mehr gemeinsame Aktivitäten unternommen. Jedoch sind Krankheitssymptome häufiger vorgekommen. Ein tiefes Vertrauen zwischen den Familienmitgliedern und dem Hund war erkennbar.
Prothmann/Bienert/Ett- rich (2006)	Dogs in child psychotherapy: Effects on state of mind	Kinder in psychiatrischer Behandlung <i>N = 100</i>	Ein Vergleich von Therapiestunden mit einem Hund und in Abwesenheit eines Hundes	Der Vergleich veranschaulichte, dass Therapiestunden mit einem Hund die Vitalität, Aufmerksamkeit und emotionale Balance der Kinder verbesserten. Zudem erschienen die Kinder extrovertierter als ohne Hund.
Sams/Fortney/Willen- bring (2006)	Occupational Therapy Incorporating Animals for Children With Autism: A Pilot Investigation	Kinder mit Autismus von 7 bis 13 Jahren <i>N = 22</i>	Vergleich der Ergotherapie mit Standardtechniken und Ergotherapie mit Tieren unter besonderer Betrachtung des Sprachgebrauchs sowie der sozialen Interaktion der Probanden	Während der Ergotherapie mit Tieren nutzten die Kinder vermehrt ihre Sprache und zeigten eine deutlich stärkere soziale Interaktion.

Scheider/Harley (2006)	How dogs influence the evaluation of psychotherapists	Studierende einer Universität <i>N</i> = 85	Videoanalyse zur Wahrnehmung des Psychotherapeuten/in mit oder ohne Hund	Die Präsenz eines Hundes hatte die Wahrnehmung der Klientel beeinflusst, was sich dadurch zeigte, dass das Gegenüber als freundlicher und vertrauenswürdiger eingeschätzt wurde. Dies hatte zur Folge, dass die Klienten/innen sich bereitwilliger zeigten, um offener über ihre Themen zu sprechen.
Souter/Miller (2007)	Do animal-assisted activities effectively treat depression: a meta-analysis	Erwachsene zwischen 47 und 85 Jahren <i>N</i> = 254	Untersuchung der Wirksamkeit von tiergestützter Therapie bzw. Aktivitäten auf die Verringerung depressiver Symptome	Die Anwesenheit eines Hundes zeigte einen positiven Effekt auf die Minderung einer depressiven Stimmung.
Stetina et al. (2011)	Learning emotion recognition from canines? Two for the road	Kinder zwischen 5 und 7 Jahren <i>N</i> = 32 Erwachsene zwischen 19 und 45 Jahren <i>N</i> = 34	Messung der Emotionserkennung anhand eines Computerbasierenden Tests während 12 Wochen	Hunde haben einen Einfluss auf die emotionalen Kompetenzen eines Menschen. Kinder und Erwachsene konnten ihre gesteigerten Fähigkeiten beim Lesen von emotionalem Befinden von einem Hund auf die Emotionserkennung beim Menschen übertragen konnten. Somit hat sich laut den Forschenden die Erkennung von Emotionen des Menschen durch hundegestützte Intervention deutlich verbessert.

<p>Virués-Ortega et al. (2011)</p>	<p>Effect of animal-assisted therapy on the psychological and functional status of elderly populations and patients with psychiatric disorders: a meta-analysis</p>	<p>Ältere Personen mit einer Depression oder Schizophrenie <i>N</i> = 5</p>	<p>Metaanalyse der Auswirkungen von tiergestützter Intervention auf die Probanden/innen (Soziales Funktionieren, Angst, Verhaltensstörung, Depression, Gesundheitszustand, kognitiver Zustand)</p>	<p>Tiergestützten Interventionen zeigten eine statistisch signifikante Verbesserung bei depressiven Erkrankungen, Angstzuständen sowie weiteren Verhaltensstörungen.</p>
<p>Vormbrock/Grossberg (1988)</p>	<p>Cardiovascular Effects of Human-Pet Dog Interactions</p>	<p>Studierende zwischen 18 und 24 Jahren <i>N</i> = 60</p>	<p>Messung der Veränderung von Blutdruck und Herzfrequenz bei Interaktion mit einem Hund anhand von 3 Kontrollgruppen (taktil, verbal-taktil, verbal)</p>	<p>Die Resultate zeigten einen signifikanten positiven Einfluss auf die Blutdruckwerte der Studierenden durch Körperkontakt zu dem Tier. Bei der Wertemessung der Herzfrequenz zeigten sich keine eindeutigen Ergebnisse. Eine Tendenz liegt darin, dass bei Körperkontakt die Werte am höchsten lagen.</p>

Anhang II

Praxisbeispiel Lene aus dem Buch Mensch und Tier im Team von Menke/Huck/Hagencord (2018: 150 - 154):

Lene ist kürzlich sieben Jahre alt geworden. Sie wurde vom Jugendamt unter Einbeziehung der Mutter und des Stiefvaters in eine Wohngruppe im Rahmen der stationären Heimerziehung untergebracht. Lene zeigt Entwicklungsverzögerungen und Verhaltensauffälligkeiten. Der Schulbesuch ist problematisch, da Lene sich nicht konzentrieren kann und häufig unangemessene Verhaltensweisen gegenüber Gleichaltrigen zeigt. In der Behandlung durch einen Kinder- und Jugendpsychotherapeuten wurde eine Bindungsstörung zur Mutter festgestellt. Sie zeigt eine unsichere Bindung mit desorganisierten Anteilen, wobei die Mutter selbst von Bindungsproblemen betroffen ist. Die Mutter wurde in die Sitzungen des Therapeuten einbezogen und zeigt sich überfordert. Darüber hinaus verhält sich Lene gleichaltrigen Kindern gegenüber auffällig und gelegentlich aggressiv, es liegt der Verdacht einer Misshandlung durch den Stiefvater vor, der aber nicht erhärtet werden kann. Lene zeigt sich der Mutter gegenüber immer wieder kontrollierend und übernimmt die Rolle der Mutter in der Beziehung. Die Mutter ist verunsichert und stimmt einer stationären Unterbringung ihrer Tochter zu. Lene willigt ebenfalls ein. Die stationäre Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung verfügt über eine kleine Wohngruppe für Kinder ab sechs Jahren. Neben der psychotherapeutischen Begleitung werden die Kinder hauptsächlich von Pädagoginnen und weiteren Fachkräften betreut. Es finden verschiedene Massnahmen mit einer Pädagogin und Lene statt sowie unterschiedliche Gruppenarbeiten. Diese Pädagogin arbeitet mit einem Pädagogikbegleithundeteam. Der Hund ist tagsüber in der Einrichtung anwesend und wird punktuell gezielt in die pädagogische Förderung einzelner Kinder und auch in die Gruppenarbeit einbezogen. Die Pädagogin stellt fest, dass Lene jene kontrollierenden Verhaltensweisen im Kontakt mit ihr zeigt, die sie auch der Mutter gegenüber zeigt. Somit ist ein übergreifendes Ziel, dass Lene ihr Misstrauen und ihr unsicheres Bindungsmuster gegenüber einer Bindungsfigur nach und nach ablegt, da sie eine neue und sichere Bindungserfahrung mit der Pädagogin machen soll und die bisherige Bindungsstrategie aufgeben kann. Dieses Ziel wird insbesondere durch die Arbeit mit dem Hund unterstützt.

Die pädagogische Förderung von Lene wird über einen längeren Zeitraum erfolgen. Zu Beginn geht es zunächst erst einmal darum, Kontakt zum Pädagogikbegleithundeteam aufzubauen und Lenes Verhalten zu beobachten. Lene wird der Pädagogin gegenüber in den ersten Stunden dasselbe Verhalten zeigen, wie sie es im Umgang mit ihrer Mutter verinnerlicht hat. Sie verhält sich kontrollierend und hat die Erwartung, dass sie nicht fürsorglich behandelt wird und Zusagen nicht erfüllt werden. Daher wäre zu Beginn zunächst ein freies

Spiel mit dem Hund denkbar. Lene wird die Kontrolle für die Spiele übernehmen und versuchen, die Pädagogin als Bindungsfigur zu kontrollieren, da sie so die Erwartungen bzw. die Angst mindern kann, erneut verletzt und enttäuscht zu werden (Erklärungen dazu bei Julius et al. 2014: 188 – 191). Ihr Misstrauen kann nach und nach mit verschiedenen Übungen abgebaut werden, indem ihre Fürsorgemuster für den Hund aktiviert werden und sich zunächst eine sichere Bindung zum Hund aufbauen kann. In der nächsten Phase wird es darum gehen, dass Lene ihr verinnerlichtes Arbeitsmodell für eine Bindung zur Pädagogin durch eine neue und sichere Bindungserfahrung aufgeben kann. Dazu ist es notwendig, dass Lene mit einer verlässlichen und fürsorglichen zwischenmenschlichen Bindung konfrontiert wird und sie nach und nach ihr Misstrauen, ihre Ängste und ihr Kontrollverhalten zugunsten von Vertrauen, Sicherheit und Zuverlässigkeit abbauen kann. Nach dem Kontaktaufbau zu Hund und Pädagogin können nachfolgende Ziele und exemplarisch ausgewählte Übungen für Lene entwickelt werden.

Tabelle 4: Ziele für Lene (Menke/Huck/Hagencord 2018: 152)

Motorisch-funktioneller bzw. sensorisch-perzeptiver Bereich	Sozio-emotionaler bzw. psychischer Bereich	Kognitive, geistige Fähigkeiten
<ul style="list-style-type: none"> • Förderung des allgemeinen Wohlbefindens • Motorische Aktivierung und Muskeltraining • Körperkoordination und Wahrnehmung schulen • Körperimago wahrnehmen • Aggressionsabbau durch körperliche Aktivität fördern • Förderung der Fein- und Grobmotorik • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Aufbau von Sicherheitsempfinden • Abbau von Ängsten und Misstrauen • Verlässliche Tagesstruktur erfahren • Verlässliche Beziehung erleben • Neue Bindungsmuster erleben und annehmen • Zuwendung empfinden • Selbstwirksamkeit erfahren • Stressreduktion durch aktive Bewältigungsstrategie erfahren • Selbstwertgefühl aufbauen • Freude empfinden • Gefühle zulassen • Regeln einhalten 	<ul style="list-style-type: none"> • Förderung der verbalen und nonverbalen Kommunikation • Lern- und Leistungsbereitschaft fördern (Schulbesuch weiter ermöglichen) • Konzentration üben • Ausdauer fördern • Körperliche Fähigkeiten richtig einschätzen können • Merkfähigkeit und Gedächtnis fördern • Geduld üben • Planvolles und vorausschauendes Handeln üben

	<ul style="list-style-type: none"> • Rücksicht nehmen • Empathie fördern • Kontrolle abgeben und Vertrauen aufbauen • ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Sprechbereitschaft fördern • ...
--	---	---

Übung Kuschelstunde

Lene darf Zeit mit dem Hund verbringen und sie lernt, dass diese Zeit mit dem Pädagogikbegleithundeteam ausschliesslich und verlässlich für sie allein zur Verfügung steht. Sie darf frei mit dem Hund spielen und dabei ihre Ideen umsetzen. Danach folgt eine Kuschelzeit, in der es sich Hund und Lene gemeinsam gemütlich machen. Dabei sollte eine spezielle „Kuschelecke“ vorhanden sein, die mit einer Decke und gegebenenfalls einem Kuschelkissen ausgestattet ist. Lene darf den Hund streicheln, mit ihm kuscheln (je nach Hund sollte die Pädagogin Lene zeigen, was der Hund gerne hat und was nicht). Dabei kann die Pädagogin auch kleine Aufgaben stellen. Lene kann z. B. bestimmte Körperteile des Hundes ertasten und streicheln (z. B. die Ohren, den Hals). Sie kann feststellen, was dem Hund gefällt und was nicht, woran sie merkt, dass sich der Hund entspannt, ob sie die Atmung des Hundes spürt etc. Lene soll sich bei der Kuschelstunde selbst auch entspannen und sich auf sich selbst konzentrieren, um zeitweise ihr kontrollierendes Verhalten abbauen zu können und Vertrauen zu Hund und Pädagogin aufzubauen. Diese Übung kann regelmässig und zuverlässig mit Lene und dem Hund durchgeführt werden, damit Lene Verlässlichkeit erfährt und lernt, dass Hund und Pädagogin diese Zeit ausschliesslich ihr widmen.

Übung Hundekekse backen

Eine weitere Übung besteht darin, dass Kekse für den Hund gebacken werden. Dabei soll es vorwiegend um die Erfahrung gehen, ein fürsorgliches Erleben durch das Verhalten der Pädagogin zu erfahren (Mehr dazu bei Dülks 2003: 189). Die Pädagogin besorgt die Zutaten und geht dabei auf die Vorschläge von Lene ein. Dabei stehen Fürsorgemuster für den Hund, aber vor allem Fürsorge und Zuverlässigkeit für Lene im Vordergrund. Lene zeigt sich überrascht, dass die Pädagogin sich um alles kümmert und sie selbst die Kontrolle bzw. Verantwortung abgeben darf. Gemeinsam werden dann die Hundekekse hergestellt. Lene soll dabei lernen, dass die Pädagogin die „erwachsene“ Person ist und sie selbst sowie der Hund durch die Verantwortung der Pädagogin versorgt werden. Bei dieser Übung ist es wesentlich, dass die Pädagogin die Führung übernimmt, absolut zuverlässig ist, die Utensilien besorgt, die Kekse z. B. nach einem Rezept gebacken werden, in bestimmte Portionen bzw. Behälter gelegt werden etc. Lene darf dabei kreativ sein, indem die Kekse z. B. mit unterschiedlichen Formen ausgestochen und mit bunten Lebensmittelfarben (biologische Farben, die für den Hund verträglich sind) bemalt werden. Somit hat Lene die

Möglichkeit, sich einzubringen und ein kindliches, kreatives und freies Gestalten zu erfahren. Diese Übung bringt Lene in eine Situation, die von der Pädagogin gesteuert und beaufsichtigt wird, so dass Lene Kontrolle abgeben und sich altersangemessen und angstfrei in eine kindgerechte Situation begeben kann.

Übung Erlebnisspaziergang

Ein Spaziergang mit Lene und dem Hund kann von der Pädagogin zu einem Erlebnis für Lene gemacht werden. Dazu werden bestimmte Aufgaben für Lene entwickelt, damit ihre Lernbereitschaft wieder gefördert werden kann. Es können verschiedene Situationen mit körperlichen Übungen für Lene und den Hund eingebaut werden, wobei z. B. über einen Baumstamm oder eine Bank gelaufen werden soll. Ausserdem kann Lene an unterschiedlichen Stationen Leckerli verstecken, die der Hund suchen soll. Und nicht zuletzt können Bäume und Blumen benannt werden, Fussspuren gesucht und Tiere gehört, gesehen und beschrieben werden. Diese Übung kann regelmässig mit unterschiedlichen Aufgabenstellungen wiederholt werden, wobei Lene wiederum die Verlässlichkeit der Pädagogin erfährt und diese die Verantwortung für den Weg, die Aufgaben und die Einhaltung von Regeln (z. B. im Umgang mit dem Hund bezüglich Freilaufs oder Leinenführung) übernimmt. Diese Übung kann später, wenn Lene eine sichere Bindung zur Pädagogin aufgebaut hat, auch gemeinsam mit anderen Kindern durchgeführt werden. Dabei können dann z. B. verschiedene Aufgaben für die Kinder so gestellt werden, dass sie in kleinen Teams bewältigt werden. Dabei sollte es nicht um einen Wettbewerb der Kinder gehen, sondern vielmehr um die Erfahrung von „Kind sein dürfen“ und die Kooperation mit Gleichaltrigen. Nach dem Spaziergang kann die Gruppe dann z. B. gemeinsam ein grosses Wandplakat malen, auf dem Weg des Spaziergangs aufgemalt wird mit Symbolen für die unterschiedlichen Stationen und Aufgaben. Lene soll lernen, sich sicherer im Umgang mit Gleichaltrigen zu fühlen, Freude und Losgelassenheit zu empfinden und Kooperations- und Lernbereitschaft zu entwickeln.