Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

Bachelorarbeit

Die Bedeutung der tiergestützten Arbeit für die Beziehungsarbeit in der stationären Kinder- und Jugendhilfe

Am Beispiel des Einsatzes von Hunden in der Heimerziehung

Bachelorarbeit zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Arts (B.A.) Soziale Arbeit (HS)

vorgelegt von:

Sophie Ratz

Neubrandenburg, den 22.07.2019

Erstprüfer: Prof. Dr. W. Freigang

Zweitprüferin: Prof. Dr. A. Speck

urn:nbn:de:gbv:519-thesis2019-0330-6

Inhalt

Einleitung 1
1 Stationäre Kinder- und Jugendhilfe 2
1.1 Institutionelle Rahmenbedingungen 3
1.2 Schichtdienst 3
1.3 Ursachen für die Aufnahme in die Heimerziehung 4
1.4 Ziele der Heimerziehung 6
2 Bindungstheorie 7
2.1 Bindungstypen 8
2.1.1 Sichere Bindung 8
2.1.2 Unsicher- vermeidende Bindung 9
2.1.3 Unsicher- ambivalente Bindung 9
2.1.4 Desorganisierte und desorientierte Bindung 9
2.2 Inneres Arbeitsmodell 10
2.3 Auswirkungen des Bindungstyps 10
2.4 Übertragung von Bindungsmustern 13
3 Beziehungen 14
3.1 Professionelle Beziehung 15
3.2 Grundprinzipien in der Beziehungsarbeit 16
3.2.1 Echtheit 16
3.2.2 Akzeptanz 16
3.2.3 Einfühlendes Verstehen 17
3.2.4 Grundhaltungen nach Biestek 18
3.3 Phasen der Beziehung 18
3.3.1 Die Vorbereitungsphase 19
3.3.2 Die Vor- Beziehungsphase 19
3.3.3 Die Testphase 20
3.3.4 Die Phase der ersten Beziehungsaufnahme 20
3.3.5 Die Phase der Festigung der Beziehung 20
3.3.6 Die Phase der Modifikation der Beziehung 20
3.3.7 Die Phase des Durcharbeitens individueller Probleme 20
3.3.8 Die Phase des Verabschiedens 21
3.4 Schwierigkeiten bei der Beziehungsgestaltung in der stationären Kinder– und Jugendhilfe 21

4 Tiergestützte Soziale Arbeit....22
4.1 Historische Einordnung....22
4.2 Begriffe und Definitionen....23
4.2.1 Tiergestützte Intervention....23
4.2.2 Tiergestützte Therapie....23
4.2.3 Tiergestützte Pädagogik....24
4.2.4 Tiergestützte Aktivitäten....24
4.2.5 Einsatz von Hunden....24
4.3 Wissenschaftliche Einordnung....25
4.4 Analoge Kommunikation....26
4.5 Beziehung zu Tieren....27
5 Hunde in der Heimerziehung....28
5.1 Spezifische Funktionen des Hundes....29
5.1.1 Du- Evidenz....29
5.1.2 Antropomorphismus....29
5.1.3 Triadische Beziehung....30
5.2 Methodische Vorgehensweisen....31
5.2.1 Der Hund als Vorfeldfunktion....31
5.2.2 Der Hund als Medium....33
5.3.3 Der Hund in der Erlebnispädagogik....34
6 Fazit....36
7 Anhang....38
8 Quellenverzeichnis....48
9 Selbstständigkeitserklärung....51

Einleitung

Im Rahmen eines studentischen Aushilfsjobs arbeitete ich mehrere Monate in einer Einrichtung des betreuten Wohnens für Jugendliche. Ich arbeitete größtenteils in der Nachtschicht. Meine Aufgaben erstreckten sich von organisatorischen Dingen, die in der Tagschicht nicht mehr erledigt wurden, Rundgänge durch die Zimmer bis hin zur Gesprächsführung oder Schlichtungen von Konflikten mit den Jugendlichen. Alle Bewohner*innen waren zur Verselbstständigung in der Einrichtung. Das bedeutet, dass sie in dieser Einrichtung auf ein selbstständiges Leben in einer eigenen Wohnung vorbereitet wurden und werden. Die meisten von ihnen erlebten in ihrem Leben mehrere Beziehungsabbrüche, Konflikte mit den Eltern, Tod der Eltern und/oder Aufenthalte in verschiedenen anderen Heimen oder dem Kinder- und Jugendnotdienst.
Nach einem Monat bekam ich die Möglichkeit, meinen Hund mit in die Nachtschichten zu nehmen. Mir fiel bereits am ersten Abend auf, dass die Jugendlichen öfter das Gespräch zu mir suchten und auch schneller bereit waren, über ihre Gefühle oder für sie schmerzhafte Erfahrungen zu reden. Meistens richteten die Jugendlichen das Wort zuerst an meinen Hund und fingen dann an, über ihre Erfahrungen mit Hunden zu reden. Je öfter sie zu mir in das Büro kamen, desto intensiver wurden unsere Gespräche und sie vertrauten mir Erlebnisse an, die sie nicht mit mir teilten, als ich dort ohne Hund arbeitete. Auch die Situationen, die entstanden, wenn mehrere Jugendliche zeitgleich im Büro waren, änderten sich mit Anwesenheit des Hundes. Es kam seltener zu lauten Diskussionen oder Streitigkeiten. Wenn ich bei den Rundgängen durch die Zimmer feststellte, dass Hausregeln verletzt wurden und ich diese durchsetzte, zeigten sich die Jugendlichen für mein Empfinden verständlicher, wenn mein Hund mich begleitete. Diese gemachten Erfahrungen brachten mich zum Nachdenken und ich fragte mich, inwieweit mein Hund einen Anteil an den neu entstanden Gesprächssituationen und schnelleren Konfliktlösungen hatte. Hatte seine Anwesenheit einen Einfluss darauf, wie die Jugendlichen mich wahrnahmen? Hatte die körperliche Nähe zu dem Hund und sein zugewandtes, fröhliches Wesen eine Auswirkung auf die Bereitschaft der Jugendlichen, in Beziehung zu mir zu treten? Daraus entwickelte sich die Fragestellung dieser Bachelor- Arbeit: „Wie beeinflussen Hunde die Beziehungsarbeit im Kontext einer Heimerziehung?“.

Das erste Kapitel wird sich mit der stationären Kinder- und Jugendhilfe beschäftigen, mit den institutionellen und strukturellen Rahmenbedingungen sowie den Anlässen und Gründen für eine Fremdunterbringung.

Im zweiten Kapitel befasst sich diese Arbeit mit der Bindungstheorie, sowie den verschiedenen Bindungstypen und deren Auswirkungen auf die Entwicklung eines Menschen. Daran anknüpfend wird sich das dritte Kapitel mit Beziehung auseinandersetzen und sich genauer mit den Besonderheiten der professionellen Beziehungsarbeit und der helfenden Beziehung befassen.

Im vierten Kapitel wird die tiergestützte Arbeit vorgestellt, mit ihren unterschiedlichen Begrifflichkeiten und verschiedenen Bereichen, sowie generelle Auswirkungen von Tieren auf das menschliche Erleben und Verhalten. Im fünften Kapitel wird dann differenzierter auf die Arbeit mit Hunden eingegangen und diese in Bezug zur Heimerziehung und Beziehungsarbeit gesetzt.

1 Stationäre Kinder- und Jugendhilfe

Die Heimerziehung ist ein Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit, das oft negativ behaftet ist. Ein Heim ist ein Ort, in dem Kinder und Jugendliche wohnen, die nicht mehr in der Häuslichkeit, beziehungsweise in ihrer Familie leben können oder wollen. Das Wort „wohnen“ ist in diesem Kontext so gewählt, da die Annahme herrscht, in einem Heim könnte man sich nicht heimisch fühlen. Kinder und Jugendliche, die in einer Einrichtung der stationären Kinder- und Jugendhilfe wohnen, werden oft mit verschiedenen negativen oder mitleidigen Kommentaren konfrontiert. In einem Heim zu leben würde sich niemand freiwillig aussuchen. Die leibliche Familie sei allem vorzuziehen (vgl. Schleiffer 2015, S. 102).
In dieser Arbeit geht es nicht primär um die Heimerziehung oder um eine moralische Einordnung dieser, jedoch ist es wichtig zu beachten, dass das Wohnumfeld bereits einen Einfluss auf die Bereitschaft neue Beziehungen einzugehen haben kann. Dieses Kapitel soll die Rahmenbedingungen widergeben, die eine Auswirkung auf die professionelle Beziehungsarbeit haben könnten.[1]

[1] Näheres in den folgenden Kapiteln.

1.1 Institutionelle Rahmenbedingungen

Es gibt in Deutschland verschiedenste Formen der Fremdunterbringung. Diese Arbeit wird sich auf das Arbeitsfeld beziehen, welches in §34 Nr. 3 SGB VIII wie folgt beschrieben wird.

„Hilfe zur Erziehung in einer Einrichtung über Tag und Nacht (Heimerziehung) oder in einer sonstigen betreuten Wohnform soll Kinder und Jugendliche durch eine Verbindung von Alltagserleben mit pädagogischen und therapeutischen Angeboten in ihrer Entwicklung fördern. Sie soll entsprechend dem Alter und Entwicklungsstand des Kindes oder des Jugendlichen sowie den Möglichkeiten der Verbesserung der Erziehungsbedingungen in der Herkunftsfamilie […] eine auf längere Zeit angelegte Lebensform bieten und auf ein selbstständiges Leben vorbereiten."

Das bedeutet, dass sich diese Form der Hilfe zur Erziehung an die Kinder und Jugendlichen richtet, bei denen eine Rückkehr in die Herkunftsfamilie oder eine Zuführung zu einer Pflegefamilie aus verschiedensten Gründen nicht angedacht ist. Ein Beispiel hierfür wäre ein betreutes Wohnen für Jugendliche, welches darauf ausgelegt ist, die Bewohner*innen zu verselbstständigen und zu befähigen, mit der Erlangung der Volljährigkeit, eigenen Wohnraum zu beziehen. Diese Wohngruppen haben meist ein Eintrittsalter von ca. 16 Jahren, was bedeutet, dass die Wohngruppen homogen sind und keine gemischte Altersstruktur beinhalten.

Andere übergeordnete institutionelle Merkmale sind zum einen, dass in diesen Einrichtungen ein Ersatz der elterlichen Erziehung geschaffen wird (vgl. Freigang/ Wolf 2001, S. 13). Wie dies genau umgesetzt wird und auch die spezifischere Definition, wird in den individuellen Konzepten der Einrichtungen konkretisiert. Zum anderen stellt die Kernfamilie für alle Beteiligten den privaten und intimen Lebensraum dar, während in der Heimerziehung die privaten und intimen Lebensräume der Mitarbeitenden und Jugendlichen getrennt sind. Die Mitarbeitenden sind in der Regel professionell ausgebildete Fachkräfte, die für die geleistete Arbeit finanziell entlohnt werden. Der private Bereich der Mitarbeitenden befindet sich in ihrer eigenen Familie, außerhalb des Heimes (vgl. Freigang/ Wolf 2001, S. 62).

1.2 Schichtdienst

Bedingt durch den Betreuungsschlüssel, oft 1:3 oder 1:4, gibt es in den meisten Heimeinrichtungen Schichtdienst. Die Modelle dazu sind vielzählig, die häufigsten Varianten

sind solche, bei denen keine feste Bezugsperson täglich vor Ort ist, sondern bei denen die anwesenden Fachkräfte mehrfach täglich wechseln. Zumeist gibt es einen Früh- sowie Spätdienst, eine Tagschicht und eine Nachtschicht. Die Arbeitszeiten variieren dabei je nach Schichtplan- Modell. Die Arbeitszeiten am Wochenende sind in vielen Einrichtungen länger (ca. 10- 12 Stunden- Schichten) als unter der Woche. Das kann sowohl für das Personal als auch für die zu betreuenden Jugendlichen Nachteile mit sich bringen. Besonders auf die Beziehungsgestaltung und auf die Beziehungsarbeit hat der Schichtdienst Auswirkungen. Die Fachkräfte haben keinen vollumfänglichen Überblick über die aktuellen Situationen der Adressat*innen und müssen sich auf Aussagen der anderen Fachkräfte sowie der Jugendlichen verlassen. Das birgt zum einen das Risiko, dass die Jugendlichen Mitarbeitende gegeneinander ausspielen, zum anderen aber auch, dass Situationen, Begebenheiten oder Konflikte nicht korrekt bearbeitet werden können (vgl. Freigang/ Wolf 2001, S. 73). Dies wirkt sich dann auf die Beziehungsgestaltung aus, welche in Kapitel 3 „Beziehungen“ genauer thematisiert wird.

1.3 Ursachen für die Aufnahme in die Heimerziehung

Die meisten jungen Menschen wechseln von ihrer Herkunftsfamilie in die Heimerziehung, da sie in ihrer Familie nicht länger leben können oder wollen. Viele von ihnen stammen aus prekären Verhältnissen und sind oft sozial benachteiligt. In der Kernfamilie kann es bereits Beziehungsabbrüche oder Trennungserlebnisse, wie Scheidung der Eltern oder wechselnde Partner*innen eines Elternteiles gegeben haben (vgl. Günder 2015, S. 39f.). Ebenfalls sind einem Großteil der Adressat*innen in ihrem Umfeld Alkohol- und Suchtproblematiken bekannt (vgl. ebd.).

Zu einer Aufnahme in die stationäre Kinder- und Jugendhilfe kann es kommen, wenn sich die sorgeberechtigten Personen eines Kindes oder Jugendlichen selbst an das Jugendamt wenden und um Hilfe bitten[2] oder wenn das Jugendamt eine Kindeswohlgefährdung feststellt und die Kinder oder Jugendlichen in Obhut nimmt. Eine dritte Möglichkeit sind sogenannte Selbstmelder*innen, also Kinder und Jugendliche, die selbstständig zum Jugendamt gehen und um eine Inobhutnahme[3] bitten. Dabei

[2] Dies ist geregelt in §27 SGB VIII, welcher besagt, dass Eltern Anspruch auf Hilfen zur Erziehung (Heimerziehung eingeschlossen) besitzen.

[3] Bei einer festgestellten Kindeswohlgefährdung ist das Jugendamt verpflichtet, den jungen Menschen in Obhut zu nehmen und (vorübergehend) in einer geeigneteren Wohnform unterzubringen. Dies muss den Sorgeberechtigten mitgeteilt werden. Über eine Rückkehr zu den sorgeberechtigten Personen entscheidet dann das

entscheiden sich überwiegend Jugendliche selbst aktiv dafür, aus ihrer Herkunftsfamilie auszuziehen (vgl. Landua 2019 (Internetquelle)).

Ein möglicher Grund für eine Aufnahme in die Heimerziehung wäre es, wenn die Eltern nicht in der Lage wären oder sich nicht in der Lage fühlten, sich adäquat um die Bedürfnisse ihres Kindes zu kümmern. Man könnte dann von Vernachlässigung sprechen. Schone und die Mitautorinnen und -autoren des Buches „Kinder in Not. Vernachlässigung im frühen Kindesalter und Perspektiven sozialer Arbeit“ (1997, S. 21) definieren den Begriff der Vernachlässigung wie folgt:

„Vernachlässigung ist die andauernde oder wiederholte Unterlassung fürsorglichen Handelns sorgeverantwortlicher Personen […], welches zur Sicherstellung der physischen und psychischen Versorgung des Kindes notwendig wäre. […] Die durch die Vernachlässigung bewirkte chronische Unterversorgung des Kindes durch die nachhaltige Nichtberücksichtigung, Mißachtung oder Versagung seiner Lebensbedürfnisse hemmt, beeinträchtigt oder schädigt seine körperliche, geistige und seelische Entwicklung und kann zu gravierenden bleibenden Schäden oder gar zum Tode des Kindes führen.“

Diese Definition bringt zum Ausdruck, dass die Adressat*innen der Heimerziehung auch nach einer Herausnahme aus der Herkunftsfamilie durch die dort gemachten Erfahrungen beeinflusst und geprägt sind. Vor allem gemachte Bindungs- und Beziehungserfahrungen bleiben meist ein Leben lang präsent. Im zweiten Kapitel der Arbeit wird auf diesen Aspekt genauer eingegangen werden. Durch dieses Zitat wird weiterhin deutlich, dass Vernachlässigung nicht nur das Fehlen von materiellen Zuwendungen oder Lebensmitteln bedeutet, es ist auch die emotionale Versorgung, die unzureichend sein kann, wie beispielsweise fehlende positive Zuwendung der Eltern.

Neben der Vernachlässigung gibt es noch andere Umstände, die zu einer Aufnahme in die stationäre Kinder- und Jugendhilfe führen können. Die Grenzen dieser Ursachen oder Auslöser sind meist fließend. Bei vielen Adressat*innen treffen mehrere Ursachen zu (vgl. Gründer 2015, S. 82). Als weiterer wichtiger Grund wäre die Misshandlung zu nennen, die entweder seelisch, körperlich oder in Kombination miteinander stattfinden kann. Anders als bei der Vernachlässigung, die eher passiv einzuordnen ist, ist eine Misshandlung eine aktive Schadenszuführung gegenüber dem Kind oder des

---

Familiengericht (vgl. §42 SGB VIII).
Nach §42 Abs. 1 Nr. 1 SGB VIII ist das Jugendamt ebenfalls verpflichtet Kinder und Jugendliche in Obhut zu nehmen, die selbst darum bitten.

Jugendlichen seitens der sorgeberechtigten Personen Dazu zählen unter anderem Formen der physischen Gewalt, wie zum Beispiel Schlagen, Treten oder das Hinzufügen von Verbrennungen, aber auch Varianten der psychischen Gewalt, wie Bedrohung, Erniedrigung, Erpressung oder Beleidigung, die bei den Kindern und Jugendlichen seelische Verletzungen hinterlassen können (vgl. Freigang/ Wolf 2001, S. 17).

Bei Fällen, in denen sorgeberechtigte Personen selbst um eine Fremdunterbringung des Kindes oder des Jugendlichen bitten, liegt meist eine Überforderung vor. Diese Überforderung wird oft mit einem auffälligen Verhalten des jungen Menschen begründet, wie beispielsweise regelmäßiges Schule schwänzen oder kriminelles Verhalten (vgl. ebd.).

Durch die individuellen Aufnahmegründe in die Heimerziehung sind die Kinder und Jugendlichen in ihrer Beziehungsaufnahmebereitschaft bereits geprägt, was im Einzelfall Auswirkungen auf die professionellen Beziehungsarbeit haben könnte.

1.4 Ziele der Heimerziehung

Das übergeordnete Ziel einer Heimunterbringung wird im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) definiert. Darin heißt es im §1 Abs. 3: „Jugendhilfe soll […] junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen.“ Anders gesagt ist der Anspruch an die Heimerziehung, die eine Form der Jugendhilfe darstellt, dass sie die Adressat*innen individuell fördern und stärken soll. Das Gesetz orientiert sich dabei an dem Konzept der Lebensweltorientierung[4] und ist außerdem ressourcenorientiert[5].

Die konkreten und individuellen Ziele werden zusammen mit dem Jugendamt, den sorgeberechtigten Personen, der zuständigen Einrichtung und den Jugendlichen in einem Hilfeplangespräch vereinbart. Der Hilfeplan (Anhang 1) ist in §36 SGB VIII verankert. Der Paragraph beschreibt, dass die betroffenen Personen (die Jugendlichen und ihre Sorgeberechtigten) ein Beteiligungsrecht bei der Art der Hilfe, aber auch eine Mitwirkungspflicht haben. Dies wird zusammen mit mehreren Fachkräften aus dem

[4] Das Konzept der Lebensweltorientierung wurde maßgeblich geprägt von Hans Thiersch. Das Konzept bezieht sich auf die individuellen Problemlagen, sowie die alltägliche Lebenswelt der Adressat*innen der sozialen Arbeit, welche von der Fachkraft ernst genommen und respektiert werden sollen. Diese sollen die Arbeitsgrundlage der Fachkraft sein (vgl. Grunwald/Thiersch 2004)

[5] Eine Ressourcenorientierung in der sozialen Arbeit ist eine Handlungsgrundlage, bei der sich die Sozialarbeiter*innen auf die Ressourcen und Stärken der Klient*innen fokussieren. Es ist somit kein Konzept oder Methode, sondern eine grundlegende Haltung.

Jugendamt und anderen beteiligten Einrichtungen umgesetzt und schriftlich dokumentiert. Mindestens einmal jährlich sollen Hilfeplangespräche mit allen Beteiligten stattfinden (vgl. Sponagl 2002, S. 10). Innerhalb dieser soll der aktuelle Stand der Hilfe und deren Bewertung, sowie der weitere Verlauf der Hilfe besprochen werden. Darin enthalten sind Ziele an den jungen Menschen und an die Sorgeberechtigten (meistens die Eltern), die erreicht werden sollten. Mögliche Zielbereiche wären beispielsweise eine Verbesserung des Sozialverhaltens oder der schulischen Leistungen des jungen Menschen. Dies konkretisiert sich in sogenannten Handlungszielen, welche kleinschrittig und messbar sein sollten.

Der Hilfeplan stellt somit eine wichtige und greifbare Handlungsgrundlage für die Arbeit der Fachkräfte in den Einrichtungen dar.

2 Bindungstheorie

Bindung ist eines der Grundbedürfnisse des Menschen und zwar das Grundbedürfnis nach sozialer Interaktion und Integration (vgl. Gahleitner 2017, S. 81). Um sich der Frage nach der Bedeutung der tiergestützten sozialen Arbeit für die Beziehungsarbeit anzunähern ist es daher notwendig, sich genauer mit dem Phänomen der Bindung zu befassen.

Zum Phänomen der Bindung hat der britische Kinderarzt und Kinderpsychologe John Bowlby in den 1950er Jahren die Bindungstheorie begründet (vgl. Brisch 2019 (Internetquelle)). Er bezeichnet Bindung als Teil eines wechselseitigen, selbstregulierenden Systems zwischen Säugling und Bezugsperson innerhalb eines komplexen Beziehungssystems. Bindung ist somit ein Teil der Beziehung. Bowlby beschreibt ebenfalls, dass die Bindung genetisch verankert ist und eine Überlebensfunktion hat (vgl. Brisch 2005, S. 35f.). Der Kern der Bindungstheorie ist, dass ein Säugling eine starke emotionale Verbundenheit zu seiner (Haupt-) Bezugsperson entwickelt, die sein Überleben und die Abdeckung der anderen Grundbedürfnisse wie Sicherheit und Geborgenheit gewährleisten soll. Wenn der Säugling seine Sicherheit in Gefahr sieht, wird er versuchen, seine Bindungsperson zu erreichen und körperliche Nähe herzustellen (vgl. Schleiffer 2015, S. 26). Eine emotionale Verbundenheit entsteht durch die Bedürfnisbefriedigung und körperliche Zuwendung der Bezugsperson an den Säugling. So entwickelt sich während des ersten Lebensjahres ein Bindungssystem, welches relevant für weitere Entwicklungsschritte sowie die Exploration der Umwelt ist (vgl. ebd., S. 90).

Werden die Bedürfnisse des Säuglings adäquat beantwortet, entwickelt dieser ein Bindungsverhalten, welches ihm erlaubt, das Urvertrauen zu stärken und zu entwickeln sowie seine Umwelt neugierig zu erkunden. Für eine adäquate und feinfühlige Bedürfnisbefriedung muss die Bindungsperson in der Lage sein, Äußerungen des Kindes wahrzunehmen, diese korrekt zu interpretieren und dann prompt zu beantworten (vgl. Brisch 2005, S.36). Findet das nicht in gebotenem Maße statt, wird der Säugling nicht in der Lage sein, wichtige Entwicklungsschritte adäquat zu absolvieren.

Die unterschiedlichen Reaktionsweisen der Bezugspersonen führen zur Ausbildung eines Bindungstyps. Dieser beeinflusst das Bindungsverhalten des Säuglings und seine weitere soziale und emotionale Entwicklung.

2.1 Bindungstypen

Wie im letzten Abschnitt bereits erkennbar, kann es zu verschiedensten Formen des Bindungsverhaltens kommen, welche sich in unterschiedlichsten Bindungstypen manifestieren. Um diese Vielzahl an Bindungstypen klassifizierbar zu machen, wurden sie in Kategorien aufgeteilt. Messbar werden sie im Kindesalter durch den „Fremde-Situations- Test“[6], der von der Entwicklungspsychologin Mary Ainsworth und anderen Mitarbeiter*innen entwickelt wurde (vgl. Strauss 2019 (Internetquelle).

2.1.1 Sichere Bindung

Die sichere Bindung, auch als Typ B bezeichnet, beschreibt ein optimales Bindungsverhalten. Dieses ist gegeben, wenn die Bedürfnisse des Säuglings durch die Bezugsperson adäquat und prompt beantwortet werden. Bei einer sicheren Bindung reagiert das Kind bei einer Trennung von seiner Bezugsperson mit Weinen und/oder Schreien, stellt Explorationsversuche ein und sucht seine Bindungsperson. Sobald diese wieder bei dem Säugling ist, beruhigt sich dieser. Menschen mit einem sicheren Bindungsverhalten haben in der Regel eine ausgereiftere Empathiefähigkeit und können stabilere Beziehungen führen. Zudem zeigt sich eine höhere Widerstandsfähigkeit gegenüber emotionalen Belastungen im späteren Leben (vgl. Brisch 2019 (Internetquelle)).

[6] Dieser Test richtet sich an Kinder zwischen dem 12. und 15. Lebensmonat mit ihrer Hauptbindungsperson. Die Methode wird in 8 Einheiten von je 3 Minuten Länge durchgeführt, welche Situationen darstellen, die das Bindungssystem aktivieren (sollen). Dabei wird unter anderem eine Situation dargestellt, in der die Bindungsperson den Raum verlässt. In einer anderen Situation kommt eine dem Kind fremde Person und versucht Kontakt aufzunehmen. Diese insgesamt 8 unterschiedlichen Situationen werden filmisch aufgezeichnet, um sie danach nach festgelegten Kriterien auszuwerten (vgl. Schleiffer 2001, S. 45).

2.1.2 Unsicher- vermeidende Bindung

Ein weiterer Bindungstyp ist die unsicher- vermeidende Bindung, Typ A genannt. Dieses Bindungsmuster entsteht, wenn auf Bedürfnisse im Säuglingsalter vornehmlich zurückweisend und abwehrend reagiert wird. Bei einer Trennung von der Bindungsperson wird der Säugling kaum Reaktion zeigen und dazu neigen weiter zu spielen, wenn auch gehemmter als zuvor. Bei anschließender Rückkehr dieser wird der Säugling die Bindungsperson eher meiden und sich generell angepasst verhalten. Das bedeutet, er wird seine Bedürfnisse zurückstellen und nicht äußern (vgl. Brisch 2005, S. 47f.). Unsicher– gebundene Kinder erleben, dass Bedürfnisse ihrerseits meist ignoriert oder abgewiesen werden. Um ihren Wunsch nach Bindung erfüllen zu können, lernen sie, ihre Bedürfnisse zu unterdrücken und nicht zu äußern. Dadurch entsteht im Kind ein größerer innerer Stress (vgl. ebd. S. 48).

2.1.3 Unsicher- ambivalente Bindung

Die andere Form der als unsicher klassifizierten Bindung ist die unsicher- ambivalente Bindung, Typ C. Dieses Verhalten entwickelt sich, wenn die Bedürfnisse des Säuglings unregelmäßig abwechselnd adäquat und prompt oder abweisend beantwortet werden. Bei einer Trennung von der Bezugsperson wird das Kind, ähnlich wie bei Typ B, häufig weinen und seine Bezugsperson suchen. Anders hingegen gestaltet sich die Rückkehr. Der Säugling kann sich meist nur schwerer beruhigen und reagiert auf seine Bezugsperson mit einem bis zur Aggressivität reichendem Verhalten. Dies ist auf seine Ambivalenz ihr gegenüber zurückzuführen (vgl. Brisch 2019 (Internetquelle)).

2.1.4 Desorganisierte und desorientierte Bindung

Als letzten Typ, Typ D, gibt es die desorganisierte und desorientiere Bindung. Sie entsteht, wenn die Bindungsperson Bedürfnisse feinfühlig erfüllen kann, aber teilweise auch aggressiv auf die Bedürfnisäußerung reagiert. Bei einer Trennung und anschließender Rückkehr der Bindungsperson verhält sich das Kind häufiger ambivalent und unsicher, sucht Nähe, um sich kurze Zeit später wieder abzuwenden und Distanz zu schaffen. Der Unterschied zu den unsicher- gebundenen Typen ist der, dass die Kinder während und nach einer Trennungssituation häufiger keine passenden Bindungsmuster abrufbar haben und nicht wissen, wie sie sich verhalten können (vgl. Brisch 2005, S. 47f.).

2.2 Inneres Arbeitsmodell

Durch verschiedene Interaktionserlebnisse mit der Bezugsperson lernt der Säugling, wie die Bezugsperson auf sein Verhalten reagiert (beispielsweise bei einer Trennung und darauffolgender Wiederkehr). Der Säugling bildet aufgrund seiner Erfahrungen ein inneres Arbeitsmodell aus, das ihm erlaubt, das Verhalten der Bindungsperson vorhersagbar zu machen (vgl. Brisch 2005, S. 37). Er wird zu jeder Bezugsperson ein eigenständiges Arbeitsmodell entwickelt, welche am Anfang getrennt voneinander existieren. Mit steigendem Alter und vermehrter sozialer Interaktion verschmelzen diese zu einem Modell (vgl. Schleiffer 2015, S. 39). Ein inneres Arbeitsmodell enthält dementsprechend die Erinnerungen an eigenes Verhalten und die darauffolgenden Reaktionen der Bindungsperson sowie Erwartungshaltungen an sich selbst und an die Bindungsperson. Außerdem gespeichert sind Bewältigungsstrategien bei Enttäuschungen oder auch Vorgehensweisen zur Stressreduktion (vgl. Gahleitner 2017, S. 85). Dieses generalisierte Modell ist bereits im Alter von einem Jahr im prozeduralen Gedächtnis verankert (vgl. Schleiffer 2015, S. 33). Mit fortschreitender Entwicklung des Säuglings wird das innere Arbeitsmodell immer stabiler und kann Teil der psychischen Struktur werden. Dies macht es im weiteren Verlauf des Lebens schwerer, negative Erfahrungen und Erwartungshaltungen an Bindung und Beziehung durch positive Erfahrungen zu korrigieren, da die Arbeitsmodelle meist unterbewusst ablaufen und schwer sichtbar zu machen sind (vgl. Brisch, S. 37). Das innere Arbeitsmodell hat dementsprechend nicht nur mit einer Erwartungshaltung an eine Bindungsperson zu tun, sondern auch mit einer Erwartungshaltung an sich selbst. Die Erwartungshaltungen an sich selbst und andere stehen wiederum stark mit dem Selbstkonzept in Verbindung. Das bedeutet, das innere Arbeitsmodell beeinflusst das Selbstkonzept und wirkt sich dementsprechend insbesondere auf die emotionale und soziale Entwicklung des Kindes aus (vgl. Schleiffer 2001, S. 49f.). Mit fortschreitendem Alter und damit einhergehender Autonomie entwickelt sich aus dem inneren Arbeitsmodell ein Selbstbild, also ein inneres Modell von sich selbst, das maßgeblich durch die Bindungspersonen beeinflusst wurde (vgl. Schleiffer 2015, S. 39).

2.3 Auswirkungen des Bindungstyps

Wie im vorangegangenen Unterkapitel dargestellt, bildet sich durch den Bindungstyp und durch gemachte Bindungs- und Beziehungserfahrungen bereits im Säuglingsalter ein inneres Arbeitsmodell heraus, welches sich verfestigt und Teil der psychischen

Struktur werden kann. Weiterhin wirkt sich dieses auch im Verlauf des Lebens auf das soziale und emotionale Erleben und Verhalten des Menschen aus. So zeigt sich, dass Menschen mit unsicheren und/oder ambivalenten Bindungserfahrungen im frühen Kindesalter im Verhalten häufig unsicher sind, weniger Empathiefähigkeit haben sowie Schwierigkeiten bei der Findung sozialkompetenter Konfliktlösungen aufweisen. Zudem schätzen sie das Verhalten von Mitmenschen eher aggressiv und negativ ein. Unter anderem neigen sie dadurch dazu, zwischenmenschliche Beziehungen weniger häufig einzugehen als sicher – gebundenen Personen. Eingegangene Beziehungen sind dabei oft nicht von langer Dauer.

Es ist zu erkennen, dass der Bindungstyp auch Auswirkung auf die individuelle Resilienz[7] eines Menschen haben kann und in der Folge auch auf die erfolgreiche Persönlichkeitsentwicklung eines jungen Menschen (vgl. Rass 2012, S. 37). Da das Bindungsverhalten darauf ausgelegt ist, Sicherheit herzustellen und Gefahr zu minimieren, ist es nachvollziehbar, dass gemachte Bindungserfahrungen Auswirkungen auf die Angst- und Stressregulation haben. Eine weitere Auswirkung kann ein beziehungsvermeidendes Verhalten im jugendlichen sowie im erwachsenen Alter sein. Wird das aktivierte Bindungsverhalten des Kindes, also der Versuch der Herstellung von Nähe, wenn es sich in Gefahr sieht, ambivalent oder eher strafend beantwortet, wird es versuchen, seine Ängste zu unterdrücken und nicht zu zeigen. Die gefühlten Ängste werden als peinlich empfunden und mit dem Gefühl der Scham verknüpft (vgl. Schleiffer 2015, S. 32). In der Folge wird sich das Kind für seine Bindungswünsche schämen und diese unterdrücken, um sich vor dem Schamgefühl zu schützen. Dieses Verhalten, also die Vermeidung von Bindung und Beziehung, kann ein Leben lang beibehalten und auf neue soziale Kontakte übertragen werden[8] (vgl. ebd.).

Um die Auswirkungen des Bindungstyps genauer darzustellen, hat Bernhard Strauß in seinem Artikel „Bindung, Bindungsrepräsentanz und Psychotherapie“ eine Gegenüberstellung dieser im Kindesalter und Erwachsenenalter integriert, welche die Unterschiede klar aufzeigt (vgl. Strauß 2019 (Internetquelle)). Auf der linken Seite befinden sich die Bindungstypen im Kindesalter mit den dazugehörigen Hauptmerkmalen im „Fremde- Situations- Test“. Dem gegenüber stehen auf der rechten Seite die

[7] Als Resilienz wird die psychische Widerstandskraft bezeichnet, also die Fähigkeit, Konflikte und Krisen zu bewältigen. Je höher die eigene Resilienz, desto unbeschadeter werden schwierige Lebenssituationen überstanden (vgl. Bohn 2019 (Internetquelle))

[8] Dies wird Gegenstand des nächsten Kapitels.

Merkmale, die bei dem sogenannten „Erwachsenen- Interview“[9] in Bezug zu Bindungserfahrungen herausgefiltert werden konnten. Anhand dieser Darstellung ist erkennbar, wie im Kleinkindalter gemachte Bindungserfahrungen im weiteren Leben Repräsentanz zeigen. Ebenso wird deutlich, dass mit fortschreitendem Alter nicht mehr die Verhaltensbeobachtung Grundlage für eine Klassifizierung des Bindungstyps sein kann, sondern die sprachliche Ausdrucksweise und die Organisation der Erinnerungen (vgl. Strauß 2019 (Internetquelle)).

Abb. 1: „Bindungsstile bei Kindern und entsprechende Muster bei Erwachsenen“

KIND	ERWACHSENE(R)
SICHER • kann positive und negative Gefühle zeigen • durch Trennung gestresst, zeigt Stress • aktive Begrüßung bei Wiedervereinigung • kann beruhigt werden • wendet sich nach Beruhigung dem Spiel zu	**AUTONOM** • offene, kohärente und konsistente Erzählungen · Fähigkeit zur Reflexion • Integration guter und schlechter Erfahrungen und entsprechender Gefühle • eher positive Sicht des Selbst und anderer • Vertrauen zu Bezugspersonen • Achtung von Bindung
UNSICHER-VERMEIDEND • umgeht schmerzvolle Zurückweisung durch Vermeidung • zeigt keine offenen Anzeichen von Stress • ignoriert Bindungsperson bei Wiedervereinigung • Aufmerksamkeit stark auf Exploration gerichtet	**UNSICHER-DISTANZIERT** • Angaben sind kurz, inkohärent und unvollständig · manchmal Idealisierung der Kindheit • Erinnerungslücken • Affektarmut, Überregulation des Affekts • Bemühen um Unabhängigkeit • negative Sicht Anderer • Abwertung von Bindungen
UNSICHER-AMBIVALENT • zeigt ausgeprägte Affekte, wie Angst, Wut • ist stark gestresst und schlecht zu beruhigen • Suche nach Kontakt und Nähe bei gleichzeitiger Abwendung von der Bindungsfigur • Aufmerksamkeit stark auf Bindung gerichtet	**VERSTRICKT** • inkonsistente Darstellung von Beziehungserfahrungen (ungeordnet, strukturlos, endlos, irrelevant, verwirrend) • überflutet von Erinnerungen, in problematische Geschichte verstrickt • affektreiche Selbstdarstellung, Unterregulation des Affekts • starke Betonung von Beziehungserfahrungen
DESORGANISIERT • zeigt unvereinbare Verhaltensweisen, Phasen von Starrheit, Angst gegenüber Elternteil • verfügt bei Trennung über keine Verarbeitungsstrategie • kann weder Nähe herstellen noch Ablenkung suchen	**UNVERARBEITETES TRAUMA** • Erzählungen von nicht verarbeiteten traumatischen Erlebnissen auf verwirrte und desorganisierte Weise • „Fehler” in Beschreibungen • „Brüche” im Affekt • Sprachliche Abweichungen vom Gesamteindruck (Inkohärenzen, fehlerhafte Sprache, gekünsteltes Sprechen, irrationale Zusammenhänge) als Indikatoren für das Eindringen dissoziierter Gedächtnisinhalte

Quelle: Brisch 2019 (Internetquelle)

[9] Strauss beschreibt das Erwachsenenbindungsinterview als „ein halb-strukturiertes Interview, in dem die aktuelle Repräsentation von Bindungserfahrungen auf der Basis von Erzählungen der Interviewten erschlossen wird. Bei der Bewertung des Interviews ist weniger der Inhalt der Geschichte relevant als die Art und Weise, wie über Beziehungserfahrungen berichtet wird.“ (Strauss 2019 (Internetquelle))

2.4 Übertragung von Bindungsmustern

Die in der frühkindlichen Entwicklung gemachten Bindungserfahrungen und der damit erworbene Bindungstyp wird meist auch im weiteren Leben beibehalten. Das bedeutet, dass sich bei neuen Beziehungen das vorhandene Bindungsmuster wahrscheinlich wiederholen wird (vgl. Gahleitner 2017, S.81f.). Eine Erklärung dafür ist, dass frühkindlich gemachte Lebens- und Beziehungserfahrungen im prozeduralen Gedächtnis gespeichert werden und somit automatisiert sind und meist unterbewusst ablaufen (vgl. Schleiffer 2015, S. 33). Wie in diesem Kapitel bereits beschrieben, hat das erworbene Bindungsmuster einen Einfluss auf die Gestaltung des Selbstkonzeptes und auf die Entwicklung der emotional – sozialen Kompetenz. Auch die Fähigkeit neue Beziehungen einzugehen, korreliert mit dem Bindungstyp. Unsicher oder desorganisiert gebundene Kinder werden es demnach eher vermeiden, längerfristige und stabile Beziehungen einzugehen, um sich auf diese Weise vor Enttäuschungen zu schützen. Außerdem werden durch dieses Verhalten gemachte Bindungserfahrungen mit der frühkindlichen Bindungsperson wieder reproduziert. Dies macht die sonst unvorhersehbar gewesenen Beziehungserfahrungen wieder vorhersehbar (vgl. Schleiffer 2001, S.249ff.). Bezogen auf Bewohner*innen einer Einrichtung der stationären Kinder – und Jugendhilfe kann das bedeuten, dass das dort gezeigte, destruktive Verhalten zum Ziel hat, gemachte Beziehungserfahrungen aus dem frühen Kindesalter, die möglicherweise von Ablehnung und Ambivalenz geprägt waren, innerhalb der Beziehungen zu den Fachkräften zu wiederholen.

Durch positive beziehungsweise negative korrigierende Beziehungserfahrungen ist es möglich, den Bindungstyp auch im Verlauf des Lebens in einen sicheren oder einen unsicheren zu verformen (vgl. Brisch 2005, S. 37). Silke Gahleitner nennt diese Korrekturen in ihrem Buch „Soziale Arbeit als Beziehungsprofession“ auch „korrigierende, emotionale Erfahrungen“[10]. (2017, S. 82) Die Autorin des Buches geht dabei von einem lebenslangen Prozess des Lernens aus. Es zeigt sich, dass das innere Arbeitsmodell einerseits stabil ist, wie bereits im gleichnamigen Unterkapitel beschrieben, sich aber andererseits durch weitere Erfahrungen entwickeln und verändern kann.

[10] Der Begriff „emotional korrigierende Erfahrungen“ wurde im Jahr 1946 von F. Alexander und T. M. French geprägt. Es beschreibt ein therapeutisches Prinzip, bei dem vergangene Konflikte der Patientin/des Patienten (zusammen mit der Therapeutin/dem Therapeuten) neu und erfolgreicher durchlebt werden sollen (vgl. Krumenacker 2001, S. 15)

Diese Veränderbarkeit des Bindungsmusters zusammen mit der grundsätzlichen sogar genetisch verankerten Bereitschaft, eine sichere Bindung eingehen zu wollen ist eine unerlässliche Grundvoraussetzung für die Beziehungsarbeit in der Heimerziehung (vgl. Gahleitner 2017, S.87).

3 Beziehungen

Eine Beziehung ist ein schwer definierbares Konstrukt. Es kann aber festgestellt werden, dass eine Beziehung mindestes ein Vertrauenskontrakt zwischen zwei Individuen ist. Sie schließt außerdem immer ein Mindestmaß an sozialer Interaktion mit ein. In der sozialen Arbeit entsteht eine Beziehung üblicherweise zwischen Fachkraft und Adressat*in. Es muss hier deutlich zwischen einer naturwüchsigen, privaten und einer professionellen, helfenden Beziehung unterschieden werden. Eine naturwüchsige (private) Beziehung entsteht selbstständig und selbstverständlich, ohne reflektiertes Eingreifen oder eine Ausgestaltung. Die private Beziehung ist durch eine Gleichwertigkeit beider Beteiligten geprägt (vgl. Ansen 2009, S. 382). Weitere Merkmale sind die Unersetzlichkeit beider Personen sowie Vertrauen und ein gewisses Maß an Intimität. Es wird davon ausgegangen, dass Beziehungen und soziale Interaktionen wichtig für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sind (vgl. Gahleitner 2017, S. 37). Die zentralen Funktionen, die Beziehungen in der Entwicklung einnehmen, sind unter anderem die Vermittlung von sozialen Kompetenzen und in dem Zusammenhang die Weiterentwicklung des Selbstbildes und des Selbstvertrauens (vgl. ebd.). Die im vorangegangenen Kapitel beschriebene Bindung steht in engem Zusammenhang mit dem Thema der Beziehung, da die Fähigkeit, Beziehungen einzugehen, stark von dem erworbenen Bindungstyp abhängt. Auch das Verhalten innerhalb einer Beziehung wird geprägt durch den erworbenen Bindungstyp (vgl. Köhler 2003, S. 117). Da es vor allem in der Heimerziehung, wie bereits beschrieben, viele Adressat*innen mit einem unsicheren Bindungsverhalten gibt, beziehungsweise schon einige Beziehungsabbrüche erlebt worden sind, ist gerade in dem Arbeitsfeld der stationären Kinder – und Jugendhilfe professionelle Beziehungsarbeit notwendig, um eine Grundlage für eine gelingende Persönlichkeitsentwicklung wiederherzustellen. Hierzu gibt es eine Vielzahl von Theorien und Konzepten, wie dies am besten gelingen kann. Im weiteren Verlauf dieses Kapitels werden Auszüge aus einigen vorgestellt, um aufzuzeigen, wie komplex und umfassend das Thema der Beziehungsarbeit ist, aber auch um die Relevanz darzulegen.

3.1 Professionelle Beziehung

Silke Gahleitner beschreibt in ihrem Buch „Soziale Arbeit als Beziehungsprofession“ (2017, S. 37), dass Beziehung eine unersetzliche Voraussetzung für pädagogisches Handeln darstellt. Wie in dem ersten Abschnitt dieses Kapitels dargestellt, gibt es Unterschiede zwischen einer privaten und einer professionellen, helfenden Beziehung, die es zu beachten gilt. In einer professionellen Arbeitsbeziehung zwischen Adressat*in und Fachkraft der Sozialen Arbeit gibt es von vorneherein eine klare Rollenverteilung. Die einzugehende Beziehung ist zweckgebunden oder entsteht durch einen vorgeschriebenen Rahmen. Sie kann daher auch als eine Art der Arbeitsbeziehung charakterisiert werden. Der Unterschied zwischen einer helfenden Beziehung und einer Arbeitsbeziehung besteht darin, dass die helfende nicht als reine Zweckgemeinschaft gesehen kann, da innerhalb dieser Beziehungserwartungen und Bindungserfahrungen mit eingebunden sind. Insofern ist eine professionelle Beziehungsarbeit in der Sozialen Arbeit ein Wechselspiel zwischen einer intimeren, fast privaten Beziehung und einer Arbeitsbeziehung (vgl. Ansen 2009, S. 382). Es gibt in diesem Beziehungsverlauf keine Naturwüchsigkeit. Die Fachkraft sollte Theorien und Methoden nutzen, um die Arbeitsbeziehung systematisch zu gestalten. Anders als in einer privaten Beziehung sollte dabei das methodische Handeln vor der eigenen Intuition und unmittelbarem Erleben stehen (vgl. ebd., S. 382). Die angesprochene, klare Rollenverteilung zwischen Adressat*in und Fachkraft lässt sich weiter ausführen. Die Adressat*innen besitzen in der Beziehung spezielles Wissen über das eigene Erleben und die eigenen Probleme. Die Sozialarbeiter*innen sollten im Gegenzug jedoch über allgemeines und spezielles Fachwissen sowie über eine nötige Distanz verfügen, um handlungsfähig bleiben zu können. Diese Rollenverteilung beinhaltet als eine Grundhaltung den Respekt und die Wertschätzung seitens der Fachkraft gegenüber den Adressat*innen (vgl. Kallmeyer 2000, S. 229). Auf diese Grundhaltungen soll in dem nächsten Unterkapitel eingegangen werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine professionelle Beziehung, insbesondere am Beispiel der Heimerziehung, keine reine Arbeitsbeziehung darstellt. Sie bewegt sich in einem festgelegten Rahmen und ist dabei geprägt von dem Zulassen von Beziehungserwartungen seitens der Adressat*innen und dem methodischem Eingreifen der Fachkraft.

3.2 Grundprinzipien in der Beziehungsarbeit

Innerhalb der professionellen Beziehungsarbeit existieren eine Vielzahl geforderter Grundprinzipien oder auch Grundhaltungen, nach denen die Fachkraft handeln sollte, um eine positiv verlaufende, helfende Beziehung gestalten zu können. Carl Rogers formuliert drei für ihn unabdingbare Therapieprinzipien, die von der Fachkraft für eine gelingende Beziehungsarbeit gefordert werden. Rogers bezieht sich in seinem Buch „Der neue Mensch“ (1991) vermehrt auf die Therapeut*in/Klient*in– Beziehung, die zum Ziel eine wirksame Therapie hat. Er beschreibt aber gleichfalls auch die Notwendigkeit einer stabilen Beziehung, zu deren Ausgestaltung die von ihm definierten Grundhaltungen unerlässlich seien. Diese Prinzipien werden in den folgenden drei Unterkapiteln näher ausgeführt.

3.2.1 Echtheit

Das erste hier aufgeführte Grundprinzip der Echtheit, auch Kongruenz genannt, bezeichnet eine offene und authentische Haltung gegenüber den Adressat*innen (vgl. Rogers 1991, S. 65). Das bedeutet, dass die Fachkräfte mit ihrem eigenen Erleben und ihre Gefühlen in Kontakt stehen und diese den Adressat*innen vermitteln können. Dies sorgt dafür, dass die Fachkraft von dem Gegenüber als eigenständige und individuelle Person wahrgenommen werden kann, was wiederum wichtig für den Aufbau einer Beziehung ist (vgl. ebd.) Doch nicht nur die Offenheit gegenüber der eigenen Person macht das Grundprinzip der Echtheit aus, sondern auch das Einbringen von persönlichen Standpunkten in die Kommunikation mit den Adressat*innen (vgl. Rogers 1991, S. 67). Die Fachkraft sollte demnach bewusst eigene Meinungen, Perspektiven oder Gefühle zum Ausdruck bringen und es zu einem Dialog kommen lassen. Dabei ist es von hoher Wichtigkeit, dass die Fachkraft die Äußerungen auf ein subjektives Maß reduziert. So soll verhindert werden, dass die Meinungen oder Gefühle der Adressat*innen unwichtiger erscheinen. Das heißt, dass die Fachkraft auch im direkten Gespräch stets das eigene Verhalten reflektieren sollte (vgl. ebd., S. 96f.).

3.2.2 Akzeptanz

Eine weitere Grundhaltung, die für Carl Rogers mit einer gelingenden Beziehungsarbeit zusammenhängt, ist das Prinzip der Akzeptanz. Er beschreibt es in seinem Buch „Der neue Mensch“ so:

„Je mehr ich den einzelnen zu akzeptieren vermag, je mehr Zuneigung ich für ihn empfinde, desto leichter kann ich eine für ihn nützliche Beziehung schaffen. […] Das bedeutet Respekt und Zuneigung, eine Bereitschaft, ihn seine Gefühle auf seine Art haben zu lassen. […] Das Akzeptieren jedes schillernden Aspektes dieses anderen Menschen läßt diese Beziehung für ihn eine Beziehung der Wärme und Sicherheit werden; die Sicherheit, als Mensch gemocht und geschätzt zu werden, ist anscheinend ein höchst wichtiges Element einer hilfreichen Beziehung.“ (1991, S. 33)

Eine Fachkraft mit einer akzeptierenden Grundhaltung kann auch empathischer auf die Adressat*innen eingehen und sie in ihrem Erleben und Verhalten ernster nehmen. Die privaten, alltäglichen und oft unbewussten kommunikativen Mittel wie das Kritisieren, Bagatellisieren oder auch Vorwürfe stehen im Gegensatz zur Akzeptanz und sollten unterlassen werden. Damit kann man Rogers obenstehendem Zitat zufolge, einen Raum der Wärme und Sicherheit schaffen. Dieser ermöglicht es vor allem unsicheren Adressat*innen sich eher zu öffnen und auch konfliktbehaftete Themen zuzulassen (vgl. Rogers 1991, S. 41). Die Fachkraft sollte, wie auch im Kapitel 3.2.1 Echtheit beschrieben, die eigenen Gefühle und Wertvorstellungen stets reflektieren. Die Prinzipien der Akzeptanz und der Echtheit bedingen einander. So dürfen und sollten konfrontative Sichtweisen oder Umdeutungen genannt werden, jedoch immer respektvoll und wertschätzend (vgl. Rogers 1991, S. 42). Es lässt sich empirisch belegen, dass dieser entgegengebrachte Respekt und die Achtung vor dem individuellen Menschen bedeutsam bei der Erreichung von Therapiezielen ist (vgl. ebd., S. 32).

3.2.3 Einfühlendes Verstehen

Das dritte Prinzip innerhalb der professionellen Beziehungsarbeit ist das einfühlende Verstehen. Es besteht aus zwei Ebenen, der emotionalen, spontanen Ebene des Einfühlens und dem kognitiven Verstehen (vgl. Rogers 1991, S. 42).

Sich einfühlen meint hier, sich zeitweise mit dem Erleben des Gegenübers zu identifizieren und den Versuch, die Gefühle nach zu erleben (vgl. ebd.). Dabei muss auf eine emotionale Distanzierung seitens der Fachkraft geachtet werden. Rogers weist hier auf den Unterschied zwischen „Einfühlen“ und „Einsfühlen“ hin, wobei „sich Einsfühlen“ eine komplette Abdeckung der Gefühlswelten zwischen Fachkraft und Adressat*in bedeutet. Dies kann zu einer fehlenden Abgrenzung zwischen den Personen und einer daraus resultierenden Handlungsunfähigkeit führen (vgl. ebd.). Aus dem Einfühlen heraus kann sich ein Verständnis entwickeln. Die Fachkraft kann sich damit in die Lage

bringen, die Gefühle und Handlungen der Adressati*innen nachzuvollziehen und zu akzeptieren. Das Verständnis und die Zuschreibung eines Sinns in das Verhalten und Erleben der Adressat*innen kann durch den nonverbalen sowie verbalen Ausdruck dessen den Adressat*innen ein wertschätzendes Gefühl vermitteln. Dieses soll sie dazu befähigen und anregen, sich mit sich selbst auseinander zu setzen (vgl. Rogers 1991, S. 43).

3.2.4 Grundhaltungen nach Biestek

Felix Biestek beschreibt 1970 in seinem Buch „Wesen und Grundsätze der helfenden Beziehung in der sozialen Einzelfallhilfe“ weitere Prinzipien, die eine helfende Beziehung prägen sollten.

Er spricht zum Beispiel vom Individualisieren, was bei ihm bedeutet, dass alle Adressat*innen als eigenständige Personen mit individuellen Lebenslagen und Problemen gesehen werden müssen. Das Tempo des Beziehungsaufbaus und die Beziehungsgestaltung selbst sollten dabei individuell gehalten werden (vgl. Ansen 2009, S. 385).

Ein weiteres Prinzip nach Biestek ist die kontrollierte gefühlsmäßige Anteilnahme. Ähnlich der von Rogers formulierten Grundhaltung des einfühlenden Verstehens, geht es auch hier darum, dass die Fachkraft innerhalb der Gespräche verbal reagiert, Anteil nimmt und dabei auch eigene Emotionen transportiert (vgl. ebd.).

Auch spricht Biestek von einem ähnlichen Prinzip wie der Akzeptanz nach Rogers. Biestek beschreibt sie als nicht richtende Haltung. Diese besagt, dass die Fachkraft keine Äußerungen, Gedanken, Wünsche oder anderes der Adressat*innen moralisch oder ethisch werten darf (vgl. Ansen 2009, S. 385).

Grundsätzlich ist festzustellen, dass sich die formulierten Prinzipien sowohl bei Rogers als auch Biestek ähneln. Bereits erfolgte praktische Anwendungen und empirische Belege lassen erkennen, dass die Anwendung dieser Grundhaltungen für eine erfolgreiche professionelle Beziehungsarbeit unerlässlich ist.

3.3 Phasen der Beziehung

Der Pädagoge und Kinderpsychologe Bruno Bettelheim (1903- 1990) leitete von 1944 bis 1973 ein stationäres Behandlungszentrum für emotional gestörte Jugendliche in Chicago. Während dieser Zeit entwickelte er mit seinen Mitarbeiter*innen ein Modell der Beziehungsgestaltung (vgl. Krumenacker 2001, S. 17). Dieses Modell lässt sich in

verschiedene Phasen des Beziehungsgeschehens aufteilen, wie es der Autor Franz-Josef Krumenacker in seinem Beitrag „Entwicklung beginnt im Pädagogen. Über milieutherapeutische Beziehungsgestaltung.“ in dem Buch „Beziehungsarbeit in der Jugendhilfe“ (2001) in Verbindung zu einer von Bettelheim dargestellten Fallgeschichte aufzeigt. Folgend werden die Phasen nach Bettelheim und Krumenacker vorgestellt.

3.3.1 Die Vorbereitungsphase

Diese Phase beschreibt die Vorbereitungen der Einrichtung, die die/der Jugendliche neu beziehen wird. Bettelheim geht davon aus, dass die ersten Eindrücke innerhalb einer Beziehung entscheidend für den weiteren Verlauf sind (vgl. Krumenacker 2001, S. 22). Krumenacker sagt dazu, „jedes neu aufgenommene Kind sollte die Chance eines echten Neubeginns erhalten und von Anfang an sicher sein können, willkommen zu sein.“ (Krumenacker 2001, S. 22). Dazu gehört auch eine Neu- oder Umgestaltung des durch die/den Jugendlichen zu beziehenden Raums und eine offene, freundliche Begrüßung (vgl. ebd.).

3.3.2 Die Vor- Beziehungsphase

Diese Phase teilt sich in zwei Bereiche. Der erste Bereich ist die vollumfängliche, bedingungslose Befriedigung der Grundbedürfnisse. So soll das Gefühl vermittelt werden, dass eine Veränderung der Situation der Jugendlichen möglich und das neue Umfeld ein positives ist (vgl. Krumenacker 2001, S. 22f.). Die Grundhaltung der Akzeptanz nach Rogers findet in dieser Phase vermehrt eine besondere Anwendung. Die/Der Jugendliche soll in dieser Phase mit ihren/seinen Symptomen oder ansonsten eher negativ gesehenem Verhalten akzeptiert werden und nicht verändert. Bettelheim geht davon aus, dass die Jugendlichen erst selbst Akzeptanz gegenüber anderen aufbringen können, wenn sie sich selbst in ihrer Person akzeptiert fühlen (vgl. Krumenacker, S.23).

Der zweite Bereich dieser Phase ist die Verhinderung eines Entstehens von vorschnellen Beziehungen, auch Pseudo- Beziehungen genannt. Damit sind Beziehungen gemeint, die durch die Jugendlichen ohne Selbstbestimmung eingegangen werden, beispielsweise solche zu einer Person, die den Vater oder die Mutter repräsentieren könnte. Lockere Beziehungen ohne Verpflichtungscharakter sind in dieser Phase unterstützenswert. Gleichzeitig ist der Wunsch nach Rückzug unbedingt zu respektieren (vgl. Krumenacker 2001, S. 24).

3.3.3 Die Testphase

Beziehungsangebote oder Angebote, die die Grundbedürfnisse abdecken, ohne eine Gegenleistung zu erwarten, werden in dieser Phase durch die Jugendlichen auf Beständigkeit überprüft. Dies geschieht meist durch provokantes Verhalten gegenüber den in der Einrichtung arbeitenden Personen (vgl. Krumenacker 2001, S. 27f.).

3.3.4 Die Phase der ersten Beziehungsaufnahme

Die vorangegangenen Beziehungsphasen, in denen die Akzeptanz des Verhaltens und die Befriedigung der Bedürfnisse im Vordergrund stehen, können eine Beziehungsbereitschaft auf Seiten der Jugendlichen entstehen lassen. Die erste Aufnahme einer Beziehung sollte möglichst frei von negativen Haltungen oder Erlebnissen stehen, was bedeutet, dass die Bezugsbetreuerin/der Bezugsbetreuer[11] keine Sanktionen verhängen sollte. Die Aufgabe dieser besteht hier in ihrer Verfügbarkeit und in ihrer Hilfsbereitschaft (vgl. Krumenacker 2001, S.28f.).

3.3.5 Die Phase der Festigung der Beziehung

In dieser Phase erfährt die/der Jugendliche eine echte Bindung zu einer Person. Das geht einher mit vielerlei neuen Erkenntnissen und Möglichkeiten. Aus Angst, die Bindung zu verlieren, können neue Verhaltensweisen entstehen und sich alte Verhaltensmuster abbauen (vgl. Krumenacker, S. 30).

3.3.6 Die Phase der Modifikation der Beziehung

Das Vertrauen zur Bezugsperson und in die Beziehung sowie die daraus resultierenden Vorteilen und Annehmlichkeiten verfestigen sich weiter. Um einem Abbruch oder einem Verlust dieser Bindung entgegen zu wirken, kann die/der Jugendliche nun einen eigenen Antrieb und Wunsch entwickeln, ihr/sein Verhalten weiter anzupassen und/oder dissoziales Verhalten abzubauen. Die Bezugsperson sollte dieses Verhalten unterstützen, jedoch nicht erzwingen (vgl. Krumenacker, S. 37f.).

3.3.7 Die Phase des Durcharbeitens individueller Probleme

Individuelle Probleme und erlebte negative, belastende oder traumatische Erfahrungen können nun bearbeitet werden (vgl. Krumenacker 2001, S. 41).

---

[11] Viele Einrichtungen haben ein „Bezugsbetreuer- Modell“. Dies beinhaltet, dass jeder junge Mensch eine oder zwei Fachkräfte als Hauptansprechperson hat, mit der auch die meiste Beziehungsarbeit entsteht.

3.3.8 Die Phase des Verabschiedens

Eine plötzliche Trennung von der Bezugsperson ist zu vermeiden. Im Idealfall sollte die/der Jugendliche an dem Prozess des Auszugs beteiligt werden und mitentscheiden können. Die Bezugsperson sollte dies begleiten. Es sollte immer versucht werden, einen gleitenden Übergang und eine Verabschiedung vom Umfeld zu ermöglichen (vgl. Unzner 2003, S. 283).

3.4 Schwierigkeiten bei der Beziehungsgestaltung in der stationären Kinder– und Jugendhilfe

Wie im Kapitel 1 bereits angesprochen ergeben sich in der Heimerziehung besondere Herausforderungen an die Beziehungsarbeit. Nicht nur die verschiedensten negativen Beziehungserfahrungen und Beziehungserwartungen seitens der Jugendlichen erschweren diese, sondern auch die Rahmenbedingungen der Heimerziehung. Besonders der Schichtdienst der Mitarbeitenden ist eine Herausforderung innerhalb der Beziehungsarbeit (vgl. Freigang/Wolf 2001, S. 71f.). Durch diesen bedingt, ist es schwierig, eine konstante Beziehungsperson zur Verfügung zu stellen, die für eine Befriedigung der Grundbedürfnisse sorgen kann. Dies sollte aber, wie in den Phasen der Beziehungen aufgezeigt, eine Grundvoraussetzung in der Beziehungsarbeit darstellen.

Auch die unterschiedlichen Lebenswelten der Mitarbeitenden und der Adressat*innen können zu Herausforderungen führen. Das liegt vor allem daran, dass die Mitarbeitenden nicht ihre gesamte Zeit in der Einrichtung verbringen und so auch nicht alle Vorgänge, Konflikte und aktuelle Themen nachvollziehen und erleben können (vgl. ebd.). Für die Fachkraft kann es dadurch schwieriger werden, das für die Beziehungsarbeit nötige Verständnis zu entwickeln und sich den Grundprinzipien entsprechend zu verhalten.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass eine professionelle, auf den Einzelfall abgestimmte Beziehungsarbeit einen sehr wichtigen Faktor in diesem Arbeitsfeld darstellt. So muss diese neben den besonderen Herausforderungen wie dem Schichtdienst beispielsweise auch dem gemeinhin verbreiteten, negativen Image der Heimerziehung selbst entgegen wirken.

4 Tiergestützte Soziale Arbeit

Die tiergestützte Arbeit ist eine relativ neue Methode der Sozialen Arbeit. Um ein grundlegendes Verständnis ausbilden zu können, wird sich dieses Kapitel genauer damit auseinandersetzen.

Es ist wissenschaftlich erwiesen, dass der Umgang mit Tieren physiologische Auswirkungen auf den Menschen hat. So regt das Streicheln eines Tieres die Bildung des Hormones Oxytocin an. Oxytocin sorgt unter anderem für ein Gefühl der Liebe, Entspannung und Ruhe (vgl. Greiffenhagen/Buck- Werner 2007, S. 39). Zudem kann die Anwesenheit eines Tieres den Blutdruck senken und das Herz- Kreislauf- System stabilisieren. Tiere wirken außerdem auch auf das psychische Befinden. Sie können durch unbedachtes oder tollpatschig wirkendes Handeln zum Lachen anregen und durch ihre Natürlichkeit den Alltag entschleunigen (vgl. ebd.). Diese Effekte macht sich die tiergestützte Soziale Arbeit zunutze.

4.1 Historische Einordnung

Wie bereits erwähnt, ist die tiergestützte Arbeit, oder auch Intervention, ein neues Arbeitsfeld in der Sozialen Arbeit. Die erstmalige wissenschaftliche Betrachtung in der Neuzeit findet sich wohl in „The Dog as a Co-Therapist“ des amerikanischen Kinderpsychotherapeuten Boris Levinson im Jahre 1962 (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017, S. 56). Die heilsame und wohltuende Wirkung von Tieren auf den Menschen ist jedoch schon weitaus früher bekannt gewesen. So wiesen englische Mönche vor 200 Jahren darauf hin: „Den in der Seele und am Körper beladenen hilft ein Gebet und ein Tier.“ (Greiffenhagen/Buck- Werner 2007, S. 14). Bereits im 18. Jahrhundert wurde in England eine Anstalt für Geisteskranke gegründet, in der die Patienten gärtnerten und Kleintiere versorgten (vgl. ebd., S. 14f.). Ein anderes Beispiel für die frühe praktische Anwendung ist ein im 19. Jahrhundert gegründetes Epileptiker– Zentrum in Bethel, Deutschland. In diesem wurden zu therapeutischen und heilsamen Zwecken Hunde, Katzen, Schafe und Ziegen gehalten (vgl. ebd., S. 14f.). Neben den angeführten Beispielen gab es noch eine Vielzahl weiterer Institutionen und Einrichtungen, die sich die positive Wirkung von Tieren zunutze machten. Jedoch wurde diese Arbeitsmethode nicht genug dokumentiert, sodass sie für die heutige Wissenschaft nicht relevant beziehungsweise nicht nutzbar ist (vgl. ebd.).

Levinsons Werk gab weiteren Wissenschaftlern Anstoß in dem Gebiet der Mensch-Tier- Beziehungen tiefergehend zu forschen. Vor allem in den USA stieß die Methode der tiergestützten Arbeit innerhalb heilender und helfender Berufe von Anfang an auf großes wissenschaftliches Interesse. In Deutschland unterdes wurde diese erst in den letzten Jahrzehnten Gegenstand wissenschaftlicher Arbeiten (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017, S. 16f.).

4.2 Begriffe und Definitionen

Der Einsatz von Tieren zur Therapie von Menschen gestaltet sich unterschiedlich. Deshalb existieren in diesem Themenkomplex eine Vielzahl von Begrifflichkeiten. Bislang ist die Tiertherapie in Deutschland keine anerkannte Therapieform und ein Tiertherapeut kein anerkannter Beruf. Es gibt keine rechtlichen Standards bei der Ausbildung der ausführenden Person. Demzufolge braucht es für das Anbieten einer tiergestützten Arbeit keine Zusatzqualifikation und sie unterliegt keiner speziellen, staatlichen Qualitätskontrolle. Aus diesem Grund sollte bei der Inanspruchnahme oder Anwendung einer tiergestützten Intervention stets das dahinterstehende Konzept und die fachliche Ausbildung der ausführenden Person beachtet werden.

Die hier aufgeführten Definitionen richten sich nach den Standards der „European Society for Animal Assisted Therapy“ (ESAAT) und angewandten Konzepten in der Praxis, sind aber keine rechtlichen Vorgaben[12].

4.2.1 Tiergestützte Intervention

Der übergeordnete fachliche Begriff der tiergestützten Arbeit lautet „Tiergestützte Intervention“ (im Folgenden TGI) (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017, S. 27f.). Die TGI vereint in sich alle Maßnahmen, bei denen bewusst Tiere eingesetzt werden, um eine gezielte Verbesserung der Lebensqualität eines Menschens zu erreichen. Der Einsatz erfolgt üblicherweise in der Pädagogik, der sozialen Arbeit oder in der Gesundheitsfürsorge (vgl. ebd.).

4.2.2 Tiergestützte Therapie

Eine Form der TGI ist die tiergestützte Therapie. Die tiergestützte Therapie wird von einer, aus den in der TGI aufgeführten Bereichen ausgebildeten Fachkraft angeleitet.

[12] Nachzulesen auf der Internetseite der ESAAT: www.esaat.org oder internationalen Organisation ISAAT: www.aat-isaat.org

Die Therapiestunden werden fachlich dokumentiert und Fortschritte bei der Zielerreichung gemessen. Der Unterschied zu anderen tiergestützten Maßnahmen liegt darin, dass bei der Therapie die Beziehungsgestaltung im Beziehungsdreieck zwischen Therapeut*in, Nutzer*in und Tier im Vordergrund steht und regelmäßig stattfindet (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017, S. 27f.).

4.2.3 Tiergestützte Pädagogik

Eine weitere Maßnahme der TGI ist die tiergestützte Pädagogik. Diese ist eine geplante und strukturierte Aktivität, durchgeführt von pädagogischen Fachkräften mit tierischer Unterstützung. Die Aktivitäten haben das Ziel, kognitive und/oder soziale Kompetenzen der Nutzer*innen zu fördern (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017, S. 27f.).

4.2.4 Tiergestützte Aktivitäten

Bei der letzten Untergruppe der TGI handelt es sich um tiergestützte Aktivitäten. Es handelt sich dabei um alle geplanten Aktivitäten, die von einem Mensch- Tier- Team durchgeführt werden. Die Ziele der Maßnahmen liegen im informellen, bildenden oder erzieherischen Bereich und die durchführenden Tierführer*innen benötigen keine Ausbildung in der Pädagogik oder im Bereich des Gesundheitswesens. Allerdings ist ein einführendes Training und eine Beurteilung des Wesens des Tieres grundsätzlich notwendig (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017, S. 27f.). Ein Beispiel tiergestützter Aktivität ist der Hunde- Besuchs- Dienst im Altersheim, dessen Zielsetzung besonders im Bereich der Entspannung für die Nutzenden liegt.

4.2.5 Einsatz von Hunden

Allgemein wird vor allem bei dem Einsatz von Hunden innerhalb der TGI noch etwas differenzierter unterschieden. Die oben aufgeführten Bezeichnungen lassen sich auch auf andere Tierarten anwenden. Um Missverständnissen vorzubeugen und um die Vielseitigkeit des Hundes darzustellen erfolgt nun eine Differenzierung der Anwendungsgebiete des Hundes als Bestandteil der TGI.

Als Therapiebegleithund wird ein Hund mit einer speziellen Therapiehunde- Ausbildung bezeichnet. In dieser Ausbildung wird das Wesen des Hundes überprüft. Das wichtigste Wesensmerkmal sollte die Menschenfreundlichkeit sein sowie das Fehlen von aktiver Aggression mit Beschädigungsabsicht. Der zugehörigen Fachkraft wird in der Ausbildung, welche gemeinsam mit dem Hund absolviert wird, spezielles

Fachwissen über Hunde, den Einsatz in der Praxis und verschiedene Theorien und Modelle vermittelt. Therapiebegleithunde finden ihren Einsatz meist in der tiergestützten Therapie, aber auch in der tiergestützten Pädagogik, wie zum Beispiel in Schulprojekten (vgl. Vernooij/ Schneider 2010, S. 186ff.).

Ein weiteres Einsatzfeld findet sich, wie bereits angesprochen, im Bereich des Besuchsdienstes. Ein Besuchshund bedarf keiner speziellen Ausbildung. Es reicht beispielsweise ein einführendes Training der besitzenden Person durch einen fachkundigen Verein. Die Aufgaben eines Besuchshundes liegen vor allem der Entspannungsvermittlung und Förderung des Wohlbefindens. Der Arbeitsbereich des Besuchshundes ist meist in Altersheimen und Krankenhäusern. Einsätze finden auf ehrenamtlicher Basis statt (vgl. Vernooij/ Schneider 2010, S. 186ff.).

Häufig genannt wird auch der Assistenzhund. Dieser hat jedoch mit tiergestützter Intervention nichts zu tun. Ein Assistenzhund wird mehrere Jahre trainiert, um seinem zukünftigen Besitzer beim Bewältigen des alltäglichen Lebens zu helfen. Dazu zählen zum Beispiel Blindenhunde.

4.3 Wissenschaftliche Einordnung

Im Verlauf dieses Kapitels wurde bereits deutlich, dass die Beziehung zwischen Mensch und Tier schon seit langem als wohltuend und heilend angesehen und auch heute in den verschiedensten Bereichen der Praxis genutzt wird. Im Folgenden werden die Auswirkungen der Tierpräsenz auf den Menschen genauer dargestellt. Dies ist eine Voraussetzung, um die tiergestützte Soziale Arbeit unter dem Blickwinkel der professionellen Beziehungsarbeit betrachten zu können.

Neben den anfangs erwähnten physiologischen Auswirkungen, die der Kontakt mit Tieren mit sich bringen kann, wie beispielsweise die Ausschüttung des Hormones Oxytocin gibt es auch zahlreiche psychische Wirkungsweisen. Unter anderem beruhigt und entspannt das Beobachten von friedlichen Tieren. Ruhige, schlafende oder auch fressende Tiere sind evolutionsbedingt ein Zeichen von Frieden und keiner drohenden Gefahr. Das kann den Menschen unterbewusst in eine entspanntere Gefühlslage versetzen. Auch in direktem Kontakt können Tiere beruhigen. So sind die beispielsweise kognitiv nicht dazu in der Lage zu lügen oder zu hintergehen. Die daraus resultierende Natürlichkeit und generelle Authentizität können den Menschen dazu anregen, sich ebenfalls natürlich und ungezwungen zu verhalten (vgl. Greiffenhagen/Buck- Werner

2007, S.35ff.). Weiterhin kann festgestellt werden, dass Tiere Emotionen fühlen und erkennen können. Sie sind jedoch nicht fähig, diese zu reflektieren oder moralisch zu bewerten. Dies kann zu einer vermehrten Entspannung bei dem Menschen führen. (vgl. ebd.).

Es gibt Studien, die besagen, dass Hundehalter*innen eher im Stande sind gegenwarts– und lebensweltbezogen zu leben. Des Weiteren empfinden sie häufiger Zufriedenheit in ihrer aktuellen Situation, besonders in sozialen und emotionalen Bereichen (vgl. Greiffenhagen/Buck- Werner 2007 S. 41). Das Spiel von Tieren ist durch seine zweckfreie und unbelastete Art anregend und belustigend. Das kann bei der betrachtenden Person zu einer Ausschüttung von Glückshormonen führen. Insbesondere Kinder werden zum Lachen, aber auch zu körperlicher Bewegung angeregt (vgl. ebd., S. 35ff.).

Daraus lässt sich schlussfolgern, dass Tiere auch ohne gezielten Einsatz in der Pädagogik helfen, sich zu entspannen und sich wohlzufühlen. Das kann vor allem Kinder und Jugendliche in aufregenden oder auch belastenden Übergangssituationen, beispielsweise beim Übergang vom Kindergarten in die Schule, helfen und auf sie stabilisierend wirken (vgl. Greiffenhagen/Buck- Werner 2007, S.73f.).

4.4 Analoge Kommunikation

Tiere kommunizieren nicht mittels einer so differenzierten Lautsprache wie Menschen. Das sie kommunizieren ist jedoch unumstritten. Sie bedienen sich dabei meist einer non- verbalen und körperlichen Sprache. Folgend soll am Beispiel des Pferdes dargestellt werden, wie Tiere körpersprachlich Emotionen vermitteln und dass diese teilweise intuitiv für den Menschen verständlich sind.

Pferde drücken einen Teil ihrer Gefühle und Absichten mithilfe ihrer Ohren aus. Beispielsweise bedeuten gespitzte Ohren Neugierde, flach nach hinten gelegte Ohren hingegen Aggression. Kommt ein Pferd mit aufgerissenen Nüstern, angelegten Ohren und hoch gerecktem Hals auf einen Menschen zu, wird dieser selbst ohne Erfahrung mit Pferdekommunikation die Angriffslust erkennen. Das Pferd spricht hier Emotionen und Motivation an. Es lässt keinen Zweifel an seiner Absicht, ohne dem Menschen bekannte Zeichen oder Ausdrucksweisen genutzt zu haben. Die Szenerie lässt sich genauso auf einen zähnefletschenden, knurrenden Hund mit aufgestelltem Nackenfell übertragen.

Der Kommunikationswissenschaftler Paul Watzlawick nennt non- verbale, körpersprachliche Kommunikation zwischen Menschen analoge Kommunikation (vgl. Olbrich 2019 (Internetquelle)). Diese beinhaltet Blickkontakt, Mimik und Gestik, Bewegungen bis hin zu Tonhöhe und Sprechtempo. Die analoge Kommunikation kann nicht so leicht von innen oder außen beeinflusst werden. Sie entsteht meist unterbewusst und ist daher oft sehr kongruent. Tiere kommunizieren nur analog und werden dadurch auch als authentisch wahrgenommen (vgl. Olbrich 2019 (Internetquelle)). Es herrscht ebenfalls die Annahme, dass Menschen im Beisein von Tieren ihre eigene analoge Kommunikation ehrlicher gegenüber anderen und auch sich selbst einsetzen (vgl. ebd.).

Dazu kann festgestellt werden, dass analoge Kommunikation ein von Menschen und Tier gemeinsam genutztes Ausdrucksmittel ist. Das ist eine Voraussetzung dazu, dass eine Beziehung und Bindung zueinander aufgenommen werden kann (vgl. ebd.).

4.5 Beziehung zu Tieren

In Kapitel 2 „Bindung“ wurde deutlich, dass gemachte frühkindliche Bindungserfahrungen generalisiert und gespeichert werden. Unsicher gebundene Menschen haben gelernt, dass von anderen Menschen in einer für sie bedrohlichen Situation keine adäquate Hilfe zu erwarten ist, was sich in einem eher beziehungsvermeidenden Verhalten äußern kann.

Diese Erfahrungen beziehen sich jedoch ausschließlich auf den Menschen (vgl. Olbrich 2019 (Internetquelle)). Studien belegen, dass das Bindungsprogramm beziehungsweise das innere Arbeitsmodell nicht bei Tieren ausgelöst wird. So ergab eine Studie der Psychologin Dr. Karin Hediger im Jahr 2011, dass Hunde bei unsicher oder desorganisiert gebundenen Kindern das Stresslevel signifikant verringern. Dazu testete sie 47 Jungen mittels des Trier Social Stress Test[13] und bestimmte davor und danach die Cortisolkonzentration[14] im Speichel. Eine Gruppe bekam zur Unterstützung einen lebendigen Hund, die zweite einen großen Stoffhund und die dritte eine freundliche Studentin. Hediger fand heraus, dass die Cortisolkonzentration und damit

[13] Der Trierer Stresstest ist ein standardisierter Test zur Messung des Stresslevels der Probanden. Vor einem, sich neutral verhaltendem Gremium muss ein Vortrag gehalten werden und danach sind Rechenaufgaben zu lösen.

[14] Das Hormon Cortisol wird in der Nebennierenrinde gebildet und sorgt unter anderem dafür, dass bei Stresssituationen schnelle Energie freigesetzt wird, um auf diese gut reagieren zu können. Dazu werden andere Systeme und Funktionen des Körpers unterdrückt, beispielsweise das Immunsystem (vgl. Kirschbaum 2019 (Internetquelle)).

verbunden das Stresslevel bei denjenigen, die einen Hund zur Unterstützung dabei hatten signifikant geringer war als bei den Vergleichsgruppen. Sie schließt dadurch darauf, dass die Bereitschaft von unsicher und desorganisierten Kindern zu einer sicheren Bindung bei Tieren eher aktiviert werden kann (vgl. Olbrich 2019 (Internetquelle)).

Es ist bislang noch nicht genauer erforscht, ob sich sichere Beziehungen zu Tieren auch auf den Menschen übertragen und so korrigierende, emotionale Erfahrungen geschaffen werden können. Unumstritten ist jedoch, dass sich Beziehungen zu Tieren positiv auf die Empathiefähigkeit auswirken können und eine Stressreduktion stattfinden kann. Das ist dem Aufbau einer sicheren Bindung und einer stabilen Beziehung zuträglich (vgl. Olbrich 2019 (Internetquelle)).

5 Hunde in der Heimerziehung

Im vorangegangenen Kapitel wurde die tiergestützte Arbeit im Allgemeinen erläutert, die historische Entwicklung aufgezeigt und die Wirkungsweisen von Tieren auf den Menschen dargestellt. Die Wirkungsweisen finden ebenso Anwendung auf den Hund im speziellen.

Die Geschichte zwischen Hund und Mensch reicht jedoch noch weiter zurück, als die der bewussten tiergestützten Arbeit. Wissenschaftler gehen davon aus, dass der Mensch schon vor über 60.000 Jahren begann, mit dem Wolf zusammen zu leben. Offenbar profitierte der Mensch von den jagdlichen Fähigkeiten des Wolfes (vgl. Rieger/Steinbeißer 2019 (Internetquelle)). Vor ca. 17.000 Jahren, im Zuge des Sesshaftwerdens des Menschen, begann die Domestikation des Hundes. Heutzutage kann nicht mehr klar belegt werden, ob der Mensch den Wolf domestizierte oder der Wolf sich selbst. Einige Theorien besagen, dass der Wolf selbst die Nähe der Dörfer suchte, da er die Nützlichkeit dieser für sein Überleben erkannte (vgl. ebd.). Als bewiesen anzusehen ist jedoch, dass die Beziehung zwischen Mensch und Hund nicht nur auf rationalen Überlebensgründen fußte, sondern auch auf emotionalen. So fand man beispielsweise ein 13.000 Jahre altes Grab, in dem ein Hund in den Armen des dort bestatteten Menschen lag (vgl. ebd.). Die Beziehung zwischen Hunden und Menschen entwickelte sich weiter.

Heutzutage sind Hunde untrennbar mit der Gesellschaft verbunden. Laut einer Erhebung im Auftrag der Statista GmbH lebten 2018 rund 11,8 Millionen Hunde in deutschen Haushalten. Hunde finden beispielsweise praktische Anwendung in Rettungshundestaffeln, die mithilfe des Hundes Menschen aus bedrohlichen Lebenslagen retten oder als Schutzhunde in der Objektbewachung oder innerhalb der polizeilichen Arbeit. Ein weiteres Einsatzfeld des Hundes in der menschlichen Gesellschaft ist die Verwendung in der Heimerziehung.

5.1 Spezifische Funktionen des Hundes

Dieses Kapitel wird die Besonderheit der hundgestützten Methode innerhalb des Arbeitsfeldes der Heimerziehung darstellen und in Bezug zur professionellen Beziehungsarbeit setzen. Dazu ist es zuerst wichtig, methodische Vorgehensweisen und spezifische Wirkungen zu betrachten. Dadurch soll beleuchtet werden, wie tiergestützte Arbeit funktionieren kann und welche Voraussetzungen und Mechanismen sie benötigt.

5.1.1 Du- Evidenz

Es ist möglich, dass zwischen Mensch und Hund eine Bindung und eine Beziehung entsteht, die der Mensch- Mensch- Beziehung sehr ähnlich ist. Voraussetzung dafür ist, dass der Mensch seinem Gegenüber, in dem speziellen Falle dem Hund, personale Fähigkeiten zuschreibt. Dieser Effekt wird in der Literatur als Du- Evidenz bezeichnet. (vgl. Vernooij/ Schneider 2010 S. 7f.). In den Augen des Menschen wird der Hund so zu einem gleichgestellten Individuum, mit individuellen Gedanken, Empathie und Leidensfähigkeit. Indem dem Hund ein eigener Charakter und ein eigenständiges Wesen zugeschrieben wird, wird er zum Partner und eine Bindung kann aufgebaut werden (vgl. ebd.).

Es ist festzustellen, dass durch den Effekt der Du- Evidenz und der dadurch hergestellten Gleichwertigkeit beider der Mensch eine Beziehung zu dem Hund aufnehmen kann. Dies ist eine wichtige Voraussetzung, um den Hund in der tiergestützten Arbeit einzusetzen.

5.1.2 Antropomorphismus

Eine weitere Voraussetzung, um eine Bindung und Partnerschaft mit dem Hund eingehen zu können ist der Antropomorphismus. Dieser stellt die Vermenschlichung des

Tieres dar. Dem Hund werden dadurch menschliche Eigenschaften zugesprochen, wie beispielsweise Freude über ein Ereignis oder ein Schamgefühl bei Fehlverhalten. Dadurch wird es dem Menschen möglich, den Hund als soziales Wesen wahrzunehmen und ihm gegenüber Verständnis zu zeigen. Vor allem Kinder neigen dazu, Tieren menschliche Eigenschaften zuzuschreiben. (vgl. Vernooij/Schneider 2010, S.14). Anthropomorphismus erleichtert den Beziehungsaufbau, ist jedoch nicht als rein positiver Effekt zu sehen, da die Gefahr einer unverhältnismäßigen Vermenschlichung besteht. Dies kann sich unter anderem dadurch äußern, dass vom Hund eigene Moralvorstellungen oder Dankbarkeit erwartet werden, wozu dieser aber kognitiv nicht in der Lage ist. Es kann dazu führen, dass die natürlichen und artgerechten Bedürfnisse des Hundes missachtet werden oder Verhalten fehlinterpretiert wird (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2017, S. 94).

Für die tiergestützte Intervention bedeutet das, dass die Tendenz zur Vermenschlichung sowohl bei der Fachkraft als auch bei den Adressat*innen der TGI stets reflektiert werden muss.

5.1.3 Triadische Beziehung

Eine Beziehung wird als Triade bezeichnet, wenn sie zwischen drei Akteuren besteht. Wie bereits dargelegt, sollte es innerhalb der Beziehungsarbeit in der Heimerziehung eine feste Bezugsperson für die einzelnen Adressat*innen geben. Dies stellt somit eine Dyade (Beziehung zwischen zwei Akteuren) dar. Mit der Hinzuziehung eines Therapiehundes entwickelt sich eine triadische Beziehung (vgl. ebd., S. 38ff.).

Durch die geänderten Beziehungskonstellationen ergeben sich neue Möglichkeiten, aber auch neue Risikofaktoren und Schwierigkeiten. Für die ausführende Fachkraft bedeutet dies, dass sie nicht nur auf die Bedürfnisse der Adressat*innen achten sollte, sondern auch auf die Kommunikation und die Bedürfnisse des Hundes. Das erfordert ein besonderes Maß an Beobachtungsgabe, Fachwissen und Reflexionsfähigkeit. Sie muss in der Lage sein das Verhalten des Hundes in jeder Situation richtig zu interpretieren. Außerdem muss sie die Kommunikation der Adressat*innen mit dem Hund und andersherum beachten. (vgl. ebd.).

Wenn dies adäquat umgesetzt wird, bietet sich die Möglichkeit innerhalb der triadischen Beziehung zwischen Adressat*in, Fachkraft und Hund mit und für die Adressat*innen neue Interaktionsweisen und Beziehungsformen umzusetzen. Auch wurde

deutlich, dass die Methode der tiergestützten Arbeit sorgsam und reflektiert genutzt werden muss, um positive Effekte erzielen zu können.

5.2 Methodische Vorgehensweisen

Wie bereits in Kapitel 4 „Tiergestützte Soziale Arbeit“ erläutert, gibt es unterschiedliche tiergestützte Angebote und verschieden ausgebildete Hunde. In der stationären Heimerziehung wird vor allem auf zwei Arbeitsweisen zurückgegriffen. Die wohl am weitesten verbreitete ist der Einsatz eines Therapiehundes. In der Regel wird dieser von einer in der Einrichtung arbeitenden Fachkraft, mit zur Arbeitsstelle gebracht. Der Hund ist die meiste Zeit anwesend. Er wird zusätzlich in Angeboten, wie beispielsweise beim Spazierengehen oder anderen Outdoor– Aktivitäten genutzt.

Die andere Variante ist die, dass eine externe Fachkraft mit Therapiehund/en regelmäßig die Einrichtung besucht und tiergestützte Therapie anbietet. Für die Beantwortung der Frage nach der Bedeutung für die professionelle Beziehungsgestaltung ist es aufgrund des zeitlichen Faktors vor allem wichtig sich mit der ersten Variante zu beschäftigen, also dem Therapiehund, der fast tagtäglich in der Einrichtung und einer dort angestellten Fachkraft zugehörig ist oder sogar vollständig in der Einrichtung wohnt.

5.2.1 Der Hund als Vorfeldfunktion

Das Tiere das psychische und physische Wohlbefinden des Menschen verbessern können, wurde bereits in Kapitel 4 „Tiergestützte soziale Arbeit“ beschrieben. Mit dem Einsatz von Hunden in der stationären Kinder- und Jugendhilfe wird dieses wissenschaftlich belegte Wissen auch praktisch in der sozialen Arbeit angewandt.

Dazu benötigt es nicht immer zwingend eine Beziehung zwischen Fachkraft und Adressat*in oder zwischen Adressat*in und Hund, was beispielsweise bei einer Neuaufnahme in der Heimerziehung der Fall sein kann. Diese Prozesse geschehen automatisch. So beeinflusst die pure Anwesenheit eines Hundes Menschen auf vielerlei Weise. Studien belegen, dass ein Hund eine positivere Atmosphäre schaffen kann. Eine in Wien durchgeführte Untersuchung, mit der Fragestellung, ob Hunde einen Kurzzeiteinfluss auf das Sozialverhalten von Grundschülern haben, hat ergeben, dass nicht allein die Beziehungsintensität von Adressat*in und Fachkraft oder Adressat*in und Hund ausschlaggebend für die auftretenden positiven Effekte ist (vgl. Kotrschal/

Ortbauer 2003, S. 270f.). Unabhängig von der Beziehungsintensität und Beziehungsqualität der Grundschüler zu der anwesenden Lehrkraft oder der Beziehung zu den eingesetzten Therapiehunden ließ sich feststellen, dass die Sozialkontakte der Kinder untereinander deutlich positiver waren und sich Streitigkeiten schneller schlichten ließen (vgl. ebd.). Die einfachere Lösung von Konflikten wurde damit begründet, dass die Kinder der Lehrerin durch die Anwesenheit des Hundes einen neuen Stellenwert beimaßen und mehr achteten. So waren die Kinder aufmerksamer der Lehrkraft gegenüber und wandten sich bei Problemen schneller an sie. Ebenfalls wurde die Fähigkeit zur Empathie erhöht. Die Kinder achteten auf das empfindliche Gehör der Hunde und verhielten sich insgesamt ruhiger. Als Folge davon kam es auch zu einer starken Reduzierung von aggressiven Auseinandersetzungen (vgl. ebd.).

Für den Einsatz von Hunden in der Heimerziehung kann dies bedeuten, dass bei einer, oft emotional aufgeladenen Neuaufnahme einer Adressatin oder eines Adressaten, der Hund als Ruhepol und Ausgleich wirken kann. Für diese positiven Effekte ist es, wie festgestellt, nicht notwendig, dass eine Beziehung zu dem Hund oder einer Fachkraft vorhanden ist. Durch den Ausgleich, die Beruhigung und die Stabilität, die durch den Hund ausgehen, kann man besonders in emotionalen Übergangsphasen, beispielsweise von der Häuslichkeit in die Heimerziehung, negativem Stress etwas entgegenwirken.

In Kombination mit den in Kapitel 4 angesprochenen anderen Auswirkungen kann der Hund für die Gestaltung des Erstkontaktes von Fachkraft und Adressat*in förderlich für den weiteren Beziehungsverlauf wirken. So gibt ein Hund durch seine Natürlichkeit und Authentizität Sicherheit und kann das Bedürfnis nach Nähe und Wärme befriedigen. Ein anderer positiver Faktor ist der, dass Hunde frei von menschlichen Zuschreibungen sind und daher nicht werten und urteilen. Dies kann dazu führen, dass sich der Mensch ungezwungener verhält und sich entspannt (vgl. Greiffenhagen/ Buck-Werner 2007, S. 32ff.). Besonders bei einer so emotional belasteten Situation wie der eine Aufnahme in die Heimerziehung ist das ein wichtiges Hilfsmittel. Ebenfalls durch mehrere Studien belegt ist, dass Hundebesitzer*innen von ihren Mitmenschen meist als freundlicher und hilfsbereiter angesehen werden (vgl. ebd.). Dieser Effekt kann als eine Art Türöffner zu einer Beziehungsaufnahme seitens der Adressat*innen zu der Fachkraft gesehen werden.

5.2.2 Der Hund als Medium

Zu Beginn einer Tiergestützten Intervention, wenn die Adressat*innen neu hinzukommem, fungiert der Hund oft als Medium. Konkret auf die stationäre Kinder- und Jugendhilfe bezogen entsteht diese Situation bei der Neuaufnahme einer/s Jugendlichen. Wie im vorangegangenen Abschnitt beschrieben, bekommt der Hund in dieser Situation zuerst eine Vorfeldfunktion zugeschrieben. Er bereitet durch seine Anwesenheit eine positive Atmosphäre. Dies allein ist aber noch kein Merkmal einer tiergestützten Intervention, denn bei dieser Vorfeldfunktion sind weder Adressat*in noch Fachkraft direkt beteiligt. Indem der Hund Hund im weiteren Verlauf als Medium genutzt wird, steht zuerst auf die Interaktion zwischen Adressat*in und Hund im Vordergrund. Die Fachkraft ist anwesend, nimmt aber keine aktive Rolle ein. Der Kinderpsychiater Boris Levinson beschreibt diesen Vorgang bereits 1962, den er bei seinem zufällig anwesenden Privathund und einem jungen Patienten beobachten konnte:

As luck would have it, the distraught parent came an hour before the appointed time. I am busy writing. My dog was lying at my feet licking himself. I admitted the family without delay, forgetting the dog, who ran right up to the child to lick him. Much to my surprise, the child showed no fright but instead cuddled up to the dog and began to pet him. […] For several subsequent sessions this child, apparently unaware of my presence, played with the dog. Gradually, as some oft he affection elicited by the dog spilled over onto me, I was included in the play. We came slowly to the establishment of a good working relationship […]. [15](Levinson 1962, zit. nach Vernoiij/ Schneider 2010, S. 56)

Dieses Beispiel beschreibt keinen gewollten und kontrollierten Einsatz eines Hundes, so bringt es aber doch zum Ausdruck, was damit gemeint ist, den Hund als Medium zu nutzen. Er ist hier der erste Ansprechpartner des Kindes, der im weiteren Verlauf dazu führt, dass sich die Aufmerksamkeit des Kindes von selbst und ohne äußeren Zwang auf den Therapeuten richtet und sich eine Beziehung entwickeln kann. Vielen Jugendlichen fällt es leichter Beziehungen zu Hunden einzugehen, als zu Menschen.

[15] Wie der Zufall es wollte, kamen die verzweifelten Eltern eine Stunde vor der vereinbarten Zeit. Ich war mit dem Schreiben beschäftigt. Mein Hund lag an meinen Füßen und leckte sich ab. Ich ließ die Familie ohne Wartezeit herein, wobei ich den Hund vergaß, der direkt auf das Kind zu rannte und ihn ableckte. Zu meiner großen Verwunderung zeigte das Kind keine Angst, sondern kuschelte ihn und begann ihn zu streicheln. (Übersetzung von der Verfasserin der Arbeit)
In einigen nachfolgenden Sitzungen spielte dieses Kind, scheinbar ohne meine Anwesenheit wahrzunehmen, mit dem Hund. Schritt für Schritt wurde ich in das Spiel mit einbezogen, indem ein Teil der durch den Hund hervorgerufenen Gefühle auf mich übergingen. Langsam entwickelte sich zwischen uns eine gute Arbeitsbeziehung. (Übersetzung aus Vernooij/ Schneider 2010, S. 56)

Sie gingen solche entweder noch nie ein und verfügen somit über keine gespeicherten und automatisierten Bindungsmuster zum Anwenden oder die vergangenen Beziehungen zu Hunden verliefen zumeist positiv (vgl. Wohlfarth/ Mutschler 2017, S. 58ff.). Ein Grund dafür ist, dass sich Hunde stets kongruent und natürlich verhalten. Zudem vermitteln sie das Gefühl, dass der Mensch unersetzlich und wichtig sei (vgl. Greiffenhagen/ Buck- Werner 2007, S. 32ff.). Die unangenehmen Gefühle seitens des Jugendlichen, die während eines Neuaufnahmegesprächs auftreten können, lassen sich durch das Streicheln oder Kuscheln des Hundes nachweislich lindern und sorgen für Entspannung (vgl. Endenburg 2003, S. 121ff.).

Während des ersten Gespräches zwischen Adressat*in und Fachkraft kann sich der Hund auch als Medium beteiligen lassen. Es ist zum Beispiel denkbar, je nach individueller erster Einschätzung der Adressat*innen, den Hund in ein Rollenspiel einzubeziehen. Das bedeutet, dass die Fachkraft notwendige Fragen an den Hund richtet und die Adressat*innen für den Hund antworten (vgl. ebd.). Andersherum ist es auch eine übliche Vorgehensweise, dass die Adressat*innen dem Hund auf die Fragen antworten (vgl. Meyer 2003, S. 423). Diese Rollenspiele werden zumeist bei Kindern eingesetzt und bauen auf deren Spieltrieb und Fantasie auf, es ist aber ebenso möglich, dieses auch bei Jugendlichen einzusetzen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Hunde bei einem Erstkontakt verschiedenste Risikofaktoren minimieren können und dazu beitragen, sogenannte „Schwellenängste“ abzubauen. Dies ist der erste Schritt im weiteren Verlauf der Beziehungsarbeit zwischen Fachkraft und Adressat*in. Wie erläutert wurde, können die vorgestellten Methoden nur gelingen, wenn der junge Mensch über keine oder positive Erfahrungen mit Hunden verfügt. In Fällen, in denen die Adressat*innen traumatische Erlebnisse mit Hunden erlebten oder eine Phobie entwickelten, müssen andere Methoden herangezogen werden. Eine Beziehungsarbeit mit Hund wird sich in diesen Fällen nur schwer gestalten lassen.

5.3.3 Der Hund in der Erlebnispädagogik

Die Unterkapitel 5.1.1 „Der Hund als Vorfeldfunktion“ und 5.1.2 „Der Hund als Medium“ beschreiben jeweils Funktionen, die ein Hund in der Anfangsphase des Beziehungsaufbaus einnehmen kann. Dem Hund kann jedoch auch im weiteren Verlauf des Beziehungsaufbaus eine besondere Bedeutung beigemessen werden, wie sich anhand

des Beispiels von Levinson ebenfalls erkennen lies. Eine Form der Einbeziehung des Hundes in den Betreuungsalltag und in der Beziehungsgestaltung ist die Methode der Erlebnispädagogik.

Als Erlebnispädagogik wird eine handlungsorientierte Methode bezeichnet, die durch Herausforderungen und Grenzerfahrungen die Persönlichkeitsentwicklung fördern möchte und dazu befähigen soll, die eigene Lebenswelt verantwortlich zu gestalten Als Medien können beispielsweise die soziale Gruppenarbeit in der Natur, Vertrauensübungen, Problemlösungsaufgaben und sportliche Aktivitäten genutzt werden (vgl. Galuske 2001, S. 253ff.). Entstanden ist die Methode im 19. Jahrhundert in der Reformpädagogik. Sie wurde dann nicht weiter ausgearbeitet und wissenschaftlich untersucht. Aktuell gelangt die Erlebnispädagogik in der Praxis und auch in der Theorie wieder zu Beliebtheit (vgl. ebd.). Ein Grund für diese Entwicklung könnte der Bedarf nach einer Ergänzung der relativ starren und unflexiblen Schulbildung sowie zu dem strukturierten Alltag sein. Die Besonderheit der Erlebnispädagogik ist das Prinzip der Freiwilligkeit und der Verzicht auf die direkte Vermittlung von Inhalten. Im Vordergrund steht handlungsorientiertes Erfahrungslernen (vgl. ebd.).

Da auch der Hund für seine Verbindung zur Natur und Freiwilligkeit bekannt ist, bietet es sich an, die Methoden der Erlebnispädagogik und der TGI miteinander zu verknüpfen. Besonders in der Frage der Beziehungsgestaltung ist es von Vorteil, auf direkte Zwänge und Inhalte weitestgehend zu verzichten, wie bereits in Kapitel 3 „Beziehungen“ bei der Beschreibung der Phasen der Beziehung erläutert.

Da Hunde ursprünglich vom Wolf abstammen und diese am Tag mehrere 100 Kilometer laufen, kann auch der Hund seine Wandernatur nicht verleugnen. Es ist allgemein bekannt, dass Hunde Spaziergänge, sogenanntes „Gassi- Gehen“ brauchen. Einerseits um ihr Revier abzugehen, andererseits, um ihren natürlichen Bewegungsdrang abzubauen. Für den jungen Menschen bedeutet dies eine Verantwortungsübernahme, denn sie/er ist für die Bedürfnisbefriedigung des Hundes mitverantwortlich. Gemeinsam mit der Fachkraft ausgeführt und verbunden mit erlebnispädagogischen Inhalten, ist dies eine Methode, die die Beziehungsphasen der Festigung und Modifikation begleiten und unterstützen kann.

6 Fazit

Tiere werden seit Jahrhunderten innerhalb der heilenden und helfenden Berufe eingesetzt. Schon früh wurde ihre wohltuende Wirkung erkannt. Hunde nehmen hier noch einen besonderen Stellenwert ein, da der Mensch und der Hund schon seit vielen Jahrtausenden einen gemeinsamen Weg beschreiten. Seit einigen Jahrzehnten wird nun auch wissenschaftlich untersucht, wie Hunde die Entwicklung des Menschen positiv beeinflussen können. Gerade in der Persönlichkeitsentwicklung, also bei der Entwicklung von sozialen und emotionalen Kompetenzen konnte Hunden eine positive Beeinflussung nachgewiesen werden.

Vor allem Adressat*innen der Heimerziehung sollen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert und gestärkt werden. Eine Voraussetzung dazu ist die Beziehungsarbeit durch Fachkräfte. Der Hund kann hier eine Unterstützung für die Fachkraft darstellen. Die geforderten Grundhaltungen der Fachkraft sind für den Hund normale Eigenschaften, die er sich nicht aneignen muss. Er ist in der Lage, sich authentisch und kongruent zu verhalten und ist dabei nicht wertend oder moralisierend. Diese Eigenschaften sind allgemein bekannt und müssen daher von den Jugendlichen nicht hinterfragt oder ausgetestet werden, wie es in der Testphase einer Beziehung sonst üblich ist. Auch in anderen Phasen der Beziehungsgestaltung kann der Hund unterstützen. Besonders in den ersten Phasen, wie die der Vorbereitung schafft der Hund durch seine Anwesenheit bereits eine positivere und sicherere Atmosphäre. Das Streicheln des Hundes sorgt dabei für die Bildung des Hormons Oxytocin, was den Menschen entspannt. Ein entspanntes Gefühl ist gerade in einer unsicheren Lage, wie die des Neubeginns in einer Einrichtung, von Vorteil, um sich der Zukunft positiv zu widmen. Auch die anwesenden Fachkräfte können so freundlicher und hilfsbereiter wahrgenommen werden.

Davon ausgehend, dass ein Großteil der in Heimeinrichtungen lebenden jungen Menschen schon einige Beziehungsabbrüche und negative Beziehungen erfahren hat, ist es wahrscheinlich, dass die meisten ein unsicheres oder desorganisiertes Bindungsmuster gespeichert haben. Dies kann sich auch auf nachfolgende Beziehungen zu den Fachkräften übertragen, jedoch sehr viel weniger wahrscheinlich auf den anwesenden Hund. Studien sprechen dafür, dass zu Hunden eher eine sichere Beziehung eingegangen wird. Das Gefühl der sicheren Beziehung kann dann auf die Fachkraft übertragen werden, sofern sich diese adäquat, also nach den in der Arbeit dargelegten

Methoden und Grundprinzipien verhält. Das bedeutet, dass der alleinige Einsatz von Hunden, ohne entsprechende Arbeit der Fachkraft, wenig bis keine positiven Effekte auf die Beziehungsgestaltung hat, denn obwohl der Hund vor allem in der Anfangsphase eine große Unterstützung darstellt, ersetzt er keine menschliche Zuwendung.

Es ist deutlich zu erkennen, dass die Einbeziehung von Hunden in die Beziehungsarbeit ein hohes Potential birgt, ebenso wie ein hohes Maß an Reflexionsfähigkeit und Achtsamkeit der Fachkraft fordert. Vor allem durch die Veränderung der Dyade in eine Triade erfordert es von der Fachkraft ein umfassendes Wissen über das Verhalten des Hundes, aber auch über die professionelle Beziehungsgestaltung. Dieses praktische und theoretische Wissen sollte sich in einer entsprechenden Zusatzqualifikation angeeignet werden.

Fazit dieser Arbeit ist, dass das Einbeziehen von Hunden in die Beziehungsarbeit innerhalb der Heimerziehung großes Potenzial birgt und die jungen Menschen bei der Persönlichkeitsentwicklung unterstützt. Gleichzeitig erfordert sie ausreichend qualifiziertes Personal. Dies ist aktuell noch eine anzustrebende Situation, da eine Qualitätssicherung mit rechtlichen Standards einhergeht, die bislang in Deutschland noch nicht ausreichend geschaffen wurden.

7 Anhang

Anhang 1 – Muster eines Hilfeplans

An
Jugendamt Landkreis Musterkreis
Musterstraße 5
12345 Musterstadt
Frau Mustermann

Entwicklungsbericht über

Name, Vorname:	Musterlein, Max
Geburtsdatum:	01.01.2004
Aufnahmedatum:	10.09.2015
Aktueller Wohnort:	Heimeinrichtung Muster, Musterhof 1, 12345 Musterstadt
Datum des letzten HPG:	20.10.2015
Berichtszeitraum:	03/2016 – 09/ 2016
Bericht erstellt durch:	Frau Lisa Chefin

1. Problembeschreibung/Diagnostik zu Beginn des Hilfeprozesses in der Einrichtung

Im Alter von 8 Jahren wurde bei Max ein ADHS diagnostiziert, welches im Anschluss über drei Jahre mit Ritalin behandelt wurde. Außerdem bekam er einen besonderen Förderbedarf im emotionalen und sozialen Bereich zugesprochen. Auf Grund dieser festgestellten Diagnosen nahm Max im Alter von etwa 12 Jahren an einer psychologischen Sprechstunde teil, um die auftretenden Problematiken im schulischen und familiären Kontext zu bearbeiten und einzudämmen. Leider zeigten diese Versuche keine langanhaltende, positive Besserung der aggressiven Verhaltensweisen von Max. Die Streitigkeiten im Zusammenleben mit der Kindesmutter nahmen in der Häuslichkeit zu. Ebenso waren aggressive Verhaltensweisen im Schulkontext häufig an der Tagesordnung, sodass Max bereits mehrere Anzeigen wegen beispielsweise Körperverletzung erhielt. Da auch ein stationäres Clearing sowie eine eingesetzte Familienhilfe keine langfristige Besserung der Situation erzielen konnte, stellte die Kindesmutter Frau Musterlein einen Antrag auf eine stationäre Unterbringung, welchem im Juli 2015 durch das zuständige Jugendamt entsprochen und Max in unserer Einrichtung aufgenommen wurde.

2. Festlegung des Globalziels

Innerhalb des letzten Hilfeplangespräches wurde folgendes Globalziel erarbeitet und vereinbart:

Max akzeptiert die Einrichtung als seinen aktuellen Lebensmittelpunkt und eignet sich positive Verhaltensstrategien an.

Nach dem vergangenen Hilfeplangespräch, welches am 20.10.2015 stattfand, gelang es Max für einen langen Zeitraum respektvolle und prosoziale Verhaltensweisen an den Tag zu legen und sich somit fest in der Gruppe zu integrieren. Er schaffte es überwiegend sich an seine persönlichen Regeln zu halten und etablierte sich im Gruppenkontext mit den anderen Jugendlichen, sodass er von seinen Mitbewohnern zum Gruppensprecher gewählt wurde. Dieses Amt nahm Max zu Beginn sehr ernst und setzte sich für die Interessen seiner Mitbewohner ein. Außerdem wurde sich Max den Konsequenzen seines Handels innerhalb der Konzeption immer mehr bewusst. All diese Faktoren weisen darauf hin, dass Max die Einrichtung immer mehr als seinen Lebensmittelpunkt akzeptieren konnte.

Aus dem oben genannten Globalziel ergaben sich folgende Handlungsziele:

1.) Max ist gut im Gruppenkontext integriert.
2.) Max schafft die Voraussetzungen für seine Beurlaubungen.
3.) Max reagiert in angespannten Situationen nicht respektlos und läuft nicht weg, sondern stellt sich diesen.

3. Handlungsziele

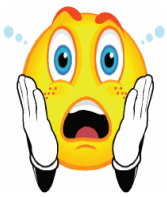
1.) Max ist gut im Gruppenkontext integriert.

Nach dem vorrangegangenen Hilfeplangespräch und dem Zuspruch, dass er im Anschluss an dieses eine Beurlaubung bei seinen Eltern wahrnehmen durfte, gelang es Max gut, seinen Fokus auf das Vorrankommen in der Einrichtung zu richten. Er steckte sich selbst kleinschrittige Ziele, die er gut erreichen konnte, sodass er schnell wieder ein vollwertiges Mitglied der Gruppe wurde. Er freundete sich schnell mit den anderen Jugendlichen der Gruppe an. Hin und wieder gab es Konflikte, da Max die anderen Klienten durch Stichelleihen seinerseits provozierte. Diese konnten jedoch schnell durch die anwesenden Fachkräfte unterbunden werden und führten zu keinen

dauerhaften Komplikationen in der Gruppe. Wie gut es Max gelang sich im Gruppenkontext zu integrieren, wird vor allem daran deutlich, dass er von seinen Mitbewohnern zum Gruppensprecher ernannt wurde. Dieses Amt nahm Justin sehr ernst und versuchte die Interessen der Einzelnen durchzusetzen, indem er diese gegenüber der Fachkräfte innerhalb der Teamsitzung rechtfertigte. Max konnte eine lange stabile Phase innerhalb der Gruppe aufweisen, bevor er im Juni 2016 bedingt durch viele unterschiedliche Faktoren, grob gegen einige der Hausregeln verstieß. Er entwich auf Grund von Anspannungssituationen des Öfteren aus der Einrichtung, kehrt jedoch in allen Fällen selbstständig zur Einrichtung zurück und fand immer wieder die Motivation, um wieder am Gruppengeschehen teil nehmen zu wollen.

Einschätzung des Klienten (**zu jedem Handlungsziel**):

(*Zutreffendes bitte durch Klienten ankreuzen lassen!)*

			
Ich habe es geschafft!	Ich bin auf dem besten Wege dahin!	Komme nur langsam vor-wärts!	Habe noch viel Arbeit vor mir!

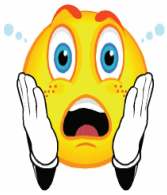
2.) Max schafft die Voraussetzungen für seine Beurlaubungen.

Im vergangenen Hilfezeitraum ist es Max überwiegend gelungen die Voraussetzungen für seine geplanten Beurlaubungen einzuhalten. Wie im letzten Hilfeplangespräch vereinbart wurden die Beurlaubungen zum größten Teil an ein prosoziales Verhalten gekoppelt. Das heißt, dass Max sich unter der Woche an alle Hausregeln sowie gängige Benimmregeln und Umgangsregeln halten musste. Dazu gehören auch die respektvolle Kommunikation mit den Mitarbeitenden und den anderen

Bewohner*innen sowie das erledigen der geforderten Ämter, wie das Putzen des Bades. Stand eine Beurlaubung an, gelang es Max meistens, das geforderte Verhalten zu zeigen.

Einschätzung des Klienten (**zu jedem Handlungsziel**):

(*Zutreffendes bitte durch Klienten ankreuzen lassen!)*

			
Ich habe es geschafft!	Ich bin auf dem besten Wege dahin!	Komme nur langsam vor-wärts!	Habe noch viel Arbeit vor mir!

3.) Max reagiert in angespannten Situationen nicht respektlos.

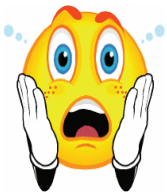
An der Regelakzeptanz von Max konnte nach dem vergangenen Hilfeplangespräch weiter gut gearbeitet werden. Wie bereits erwähnt hatte Max eine lange stabile Phase in welcher es ihm gut gelang sich an seine persönlichen Regeln zu halten. Natürlich kam es jedoch hin und wieder zu angespannten Situationen. Auch diese konnte Max in der benannten stabilen Phase jedoch gut aushalten und agierte selten respektlos. So konnte er in den häufigsten Fällen sogar Konsequenzen, die auf regelverletzendes Verhalten folgten, akzeptieren.

Es gab auch Situationen in denen es Max sehr schwer viel respektvoll zu agieren und seine persönlichen Regeln zu befolgen. Bevor Max jedoch verbal extrem ausfallend wird und den Fachkräften körperliche Gewalt androht ergreift er lieber die Flucht. Dies sieht in der Praxis so aus, dass Max in einer Konfliktsituation das Einrichtungsgebäude ohne Erlaubnis verlässt. Eine seiner persönlichen Regeln wurde anfangs wie folgt mit

Max besprochen: „In für mich schwierigen Situationen bleibe ich respektvoll und erbitte mir eine Auszeit.“ Leider nutzte er diese Regel auch dafür aus, in inszenierten, unrealen Konfliktsituationen das Haus zu verlassen und sich eine Auszeit auf dem Einrichtungsgelände zu genehmigen. Daher wurde die Regel entsprechend angepasst und lautet nun wie folgt: „In für mich schwierigen Situationen bleibe ich offen und gesprächsbereit und erbitte mir eine Auszeit auf meinem Zimmer.“ Nach dem die persönliche Regel geändert wurde viel es Max anfangs schwer sich immer daran zu halten. Im weiteren Verlauf gelang es ihm jedoch immer besser. Lediglich im Vorfeld und während der Sommerferien verfiel Max wieder in seine alten Muster und neigte wieder mehr dazu, dass Haus in Anspannungssituationen zu verlassen, um sich auf dem Gelände abzureagieren.

Einschätzung des Klienten (**zu jedem Handlungsziel**):

(*Zutreffendes bitte durch Klienten ankreuzen lassen!)*

			
Ich habe es geschafft!	Ich bin auf dem besten Wege dahin!	Komme nur langsam vor-wärts!	Habe noch viel Arbeit vor mir!

4. Ressourcen und Umfeld des Klienten

Zusammenfassend ist zu sagen, dass Max eine längere stabile Phase absolviert hat. Seine Verhaltensweisen hinsichtlich seines respektlosen Verhaltens und seiner Angespanntheit in Konfliktsituationen konnten deutlich verbessert werden. Aktuell zeigt Max die alten Verhaltensmuster, jedoch hat er unter Beweis gestellt, dass er in der Lage ist, sich angemessener zu verhalten. Deshalb ist es wichtig für den kommenden Hilfezeitraum, die erlernten Handlungsoptionen zu festigen, damit Max sie auch bei Instabilitäten anwenden kann. Eine weitere große Ressource stellen Tiere für Max dar. Außerdem verbringt Max gerne Zeit mit den Tieren des Hofes und füttert diese, wenn er die Gelegenheit dazu erhält. Einen Teil seines Taschengeldes gibt er regelmäßig dafür aus, um Futter und andere Sachen für sein eigenes Zwergkaninchen zu erstehen.

5. Ergänzende Beschreibungen zur Entwicklung des Klienten

1. Physische Entwicklung

Max klagte im vergangenen Hilfezeitraum selten über physische Probleme und brauchte keine dringenden Arztbesuche. Er ist gut gewachsen und hat sich körperlich gut entwickelt. Seine Interessen entwickeln sich altersentsprechend und liegen vor allem im musikalischen Bereich. Außerdem beschäftigt er sich viel mit Fitness und nimmt gerne jegliche Sportangebote wahr.

2. Sozialverhalten

Wie bereits beschrieben, hat sich Max in seinem Sozialverhalten bislang überwiegend positiv gezeigt. Er konnte sich mehrfach gut im Gruppengeschehen manifestieren und positiven Einfluss auf seine Mitbewohner ausüben. Aus diesem Grund wurde er von ihnen zum Gruppensprecher für das Einrichtungsgebäude gewählt, in welchem er

wohnt. Leider konnte Max die Provokationen gegen seine Mitbewohner noch nicht gänzlich abstellen, weswegen es hin und wieder zu Konfliktsituationen mit diesen kommt.

6. Einbindung in soziale Kontexte

Eine der größten Ressourcen von Max ist seine Vorliebe für Tiere. Sein Umgang mit den Tieren der Einrichtung ist sehr einfühlsam und der Art des Tieres entsprechend. Er verbringt nach wie vor gerne und häufig Zeit mit seinem Zwergkaninchen und kümmert sich vorbildlich um dieses. Im sozialen Gruppenkontext spielt Max gerne Fußball und zeigt sich hierbei überwiegend als fairer Mitspieler. Lediglich mit seiner provozierenden Art steht er sich hin und wieder selbst im Weg und erschwert sich die Teilnahme an Spielen oder Aktivitäten in der Gruppe.

Unter der Woche nimmt Max abwechselnd an der Hauswirtschaft, der Lerntherapeutischen Gruppe und dem Handwerk teil. In der Hauswirtschaft zeigte Max motiviert und kooperativ und erfüllte die an ihn gestellten Anforderungen. Auch im Handwerk konnte Max seine Kompetenzen mehrfach unter Beweis stellen. Leider tat er sich hin und wieder schwer, die Anweisungen der handwerklichen Fachkräfte zu befolgen. Die größten Schwierigkeiten hat Max im schulischen Kontext. Er kann sich nur schwer ausdauernd auf die an ihn gestellten Aufgaben konzentrieren und hat Probleme, die Aufgabenstellungen zu verstehen, was zu Frustrationen führt. Durch eine Mut machende Begleitung der Fachkräfte gelingt es jetzt häufiger, Max zu motivieren, sich den Aufgaben zu stellen und sie kleinschrittig abzuarbeiten. Nachdem die erste Prognose in Bezug auf die Leistungsdiagnostik von Frau Dr. Musterfrau uns gegenüber kommuniziert wurde, haben wir das Leistungsniveau etwas nach unten korrigiert, was Max positiv zurückmeldet. Auch in der täglichen Zusammenarbeit setzten die Fachkräfte jetzt eine niederschwellige Kommunikationsebene mit Max um, damit er Gesprächsinhalte kognitiv verarbeiten kann. Wir sind dazu übergegangen, Gesprächsinhalte durch Max wiederholen zu lassen, um sicherzugehen, dass er die Inhalte auch erfassen konnte.

In naher Vergangenheit wurde ein Termin beim Arbeitsamt in der Abteilung für Rehabilitation wahrgenommen, um die Zukunftsperspektiven mit Max zu klären und die beste mögliche Alternative herauszufinden. Dabei zeichnete sich ab, dassMax, da er seine Pflichtschuljahre bereits absolviert hat, lieber praktisch tätig werden und arbeiten gehen möchte. Hierbei würde für Max ein Berufsvorbereitendes Jahr die beste Alternative darstellen. Hierfür müssen jedoch noch einige Unterlagen von den Kindeseltern ausgefüllt werden, um der weiteren Bearbeitung gewähr zu statten.

7. Familiäre Beziehungen und Elternarbeit

Die Zusammenarbeit zwischen den Eltern untereinander, sowie der Einrichtung und den Eltern gestaltete sich nach dem vergangenen Hilfeplangespräch sehr positiv. Nach dem eine Beurlaubung direkt im Anschluss an das Hilfeplangespräch gestattet und diese auf beide Elternteile aufgeteilt wurde, wurden auch die folgenden Beurlaubungen dementsprechend umgesetzt. Der Bezugserzieher konnte die Beurlaubungen mit den Kindseltern zuverlässig besprechen und vereinbarte Ankunft und Abfahrt in Musterstadt, während die Eltern in eigener Absprache den Aufenthalt von Max untereinander kommunizierten. Leider nahm die Kommunikation unter den Elternteilen im weiteren Verlauf wieder ab, sodass auch die Beurlaubungen wieder getrennt werden mussten, bzw. Max nach wie vor die Möglichkeit erhielt auch den jeweils anderen Elternteil zu besuchen, diese jedoch kaum noch Absprachen untereinander trafen. Es kam vermehrt dazu, dass Beurlaubungen, vor allem während der Sommerferien, aus persönlichen Gründen nicht mehr umgesetzt werden konnten oder kurzfristig abgesagt wurden, was selbstverständlich zu starken Frustrationen bei Max führte.

8. Weiterer Hilfebedarf aus Sicht der Einrichtung

Zusammenfassend ist zu sagen, dass Max sich überwiegend respektvoll verhielt und es ihm gut gelang, sich an die Einrichtungsinternen Regeln zu halten. Es ist nach wie vor wichtig, dass an Max‘ Regelakzeptanz gearbeitet und die prosozialen

Verhaltensweisen in Konfliktsituationen gefestigt und gestärkt werden. Max hat vor allem während der 1 zu 1 Situationen und den stattgefunden Beurlaubungen gezeigt, dass er sich Mühe gibt, um vor allem seine Eltern davon zu überzeugen, dass ein gemeinsames Leben in der Häuslichkeit mit ihm gut funktionieren kann. Der Kindesvater äußerte sich mehrfach positiv und könnte sich diesen Sachverhalt durchaus vorstellen. Daher wäre es für die Zukunft in jedem Fall wichtig, die Beurlaubungen regelmäßig stattfinden und diese von Intensität und Umfang zunehmen zu lassen.

Zu klärende Fragen aus den unterschiedlichen Perspektiven:

- Beurlaubungen,
- Eventuelle Rückführung in die Häuslichkeit
- Beteiligung/ Einbezug Ehefrau des Vaters als weitere Bezugsperson
- Klärung der Zukunftsperspektiven

……

Ort, Datum

……

Unterschrift Klient

i.A. i.A.

…… ……..

Bezugserzieher Einrichtungsleitung

8 Quellenverzeichnis

Ansen, H.: Beziehung als Methode in der Sozialen Arbeit. In: Soziale Arbeit. 58 (2009), H. 10, S. 381- 388.

Brisch, K. H.: Bindungsstörungen. 6. Aufl. Stuttgart 2005.

Endenburg, N.: Der Einfluß von Tieren auf die Frühentwicklung von Kindern als Voraussetzung für tiergestützte Psychotherapie. In: : Olbrich, E./ Otterstedt, C. (Hrsg.): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart 2003. S. 121 – 130.

Freigang, W./ Wolf, K.: Heimerziehungsprofile. Weinheim, Basel 2001.

Frick- Tanner, E./ Tanner- Frick R.: Tiergestützte kinder- und jugendpsychotherapeutische Praxis. In: : Olbrich, E./ Otterstedt, C. (Hrsg.): Menschen brauchen Tiere. Stuttgart 2003. S. 130 – 139.

Gahleitner, S.: Soziale Arbeit als Beziehungsprofession. Bindung, Beziehung und Einbettung professionell ermöglichen. Weinheim 2017.

Galuske, M.: Methoden der sozialen Arbeit. Weinheim 2011.

Gehres, W.: Das zweite Zuhause. Lebensgeschichte und Persönlichkeitsentwicklung von Heimkindern. Opladen 1997.

Greiffenhagen, S./ Buck- Werner, O.: Tiere als Therapie. Mürlenbach 2007.

Grunwald, K./Thiersch, H. (2004): Das Konzept Lebensweltorientierte Soziale Arbeit – einleitende Bemerkungen. In: Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit.. Weinheim, München. S.13-39.

Günder, R.: Praxis und Methoden der Heimerziehung. 5. Aufl. Freiburg im Breisgau 2015.

Kallmeyer, Werner (2000): Beraten und Betreuen. Zur gesprächsanalytischen Untersuchung von helfenden Interaktionen. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung. 2 (2000), H. 1, S. 227-252.

Kotrschal, K./ Ortbauer, B.: Kurzzeiteinflüsse von Hunden auf das Sozialverhalten von Grundschülern. In: Olbrich, E./ Otterstedt, C. (Hrsg.): Menschen brauchen Tiere. Stuttgart 2003. S. 267 – 272.

Köhler, L.: Anwendung der Bindungstheorie in der psychoanalytischen Praxis. In: Suess, G. J./ Pfeifer, W.- K. J. (Hrsg): Frühe Hilfen. Die Anwendung von Bindungs- und Kleinkindforschung in Erziehung, Beratung, Therapie und Vorbeugung. 3. Aufl. Gießen 2003. S. 107 - 136

Krumenacker, F.- J.: Entwicklung beginnt im Pädagogen. Über milieutherapeutische Beziehungsgestaltung. In: St. Theresienhaus (Hrsg.): Beziehungsarbeit in der Jugendhilfe. Worpswede 2001. S. 13- 51

Meyer, M.: Einsatz von Hunden bei polizeilichen Vernehmungen/Anhörungen von Zeugen und Geschädigten von Gewaltstraftaten. In: Olbrich, E./ Otterstedt, C. (Hrsg.): Menschen brauchen Tiere. Stuttgart 2003. S. 423- 429

Michl, W./ Seidel, H. (Hrsg.): Handbuch Erlebnispädagogik. München 2018.

Rass, E.: Bindung und Sicherheit im Lebenslauf. 2. Aufl. Stuttgart 2012.

Rogers, C.: Der neue Mensch. 4.Aufl. Stuttgart 1991.

Schleiffer, R.: Der heimliche Wunsch nach Nähe. Weinheim, Basel, Berlin 2001.

Schleiffer, R.: Fremdplatzierung und Bindungstheorie. Weinheim, Basel 2015.

Schone, R. u. a.: Kinder in Not. Vernachlässigung im frühen Kindesalter und Perspektiven sozialer Arbeit. Münster 1997.

Sponagl, P.: Das Hilfeplangespräch im Kontext in der Heimerziehung. Frankfurt am Main 2002.

Unzner, L.: Bindungstheorie und Fremdunterbringung. In: Suess, G. J./Pfeifer, W.-K. P. (Hrsg.): Frühe Hilfen – Die Anwendung von Bindungs- und Kleinkindforschung in Erziehung, Beratung, Therapie und Vorbeugung. 3. Aufl. Gießen 2003, S. 268-288.

Vernooij, M./ Scheider, S.: Handbuch der tiergestützten Intervention. 2. Aufl. Wiebelsheim 2010.

Wohlfarth, R./ Mutschler, B.: Praxis der hundegestützten Therapie. Grundlagen und Anwendung. 2. Aufl. München 2017.

Internetquellen

Bohn, I. (Hrsg.): Dokumentation der Fachtagung „Resilienz- Was Kinder aus armen Familien stark macht“ am 13. September 2005 in Frankfurt am Main. URL: https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/36813 [Stand: 29.06.2019]

Brisch, K. H.: Bindung und Umgang. URL: https://www.khbrisch.de/media/brisch_bindung_umgang_2008_1.pdf [Stand: 11.05.2019]

European Society for Animal Assisted Therapy. URL: www.esaat.org [Stand: 30.06.2019]

Kirschbaum, C: Das Stresshormon Cortisol- Ein Bindeglied zwischen Psyche und Soma? URL: http://dup.oa.hhu.de/28/1/pageskirschbaum.pdf [Stand: 28.06.2019]

Landua, K.: SOS – Sieht die Inobhutnahme noch Land? Krisenintervention und Inobhutnahme in der Kind- und Jugendhilfe. URL: https://www.sozial.de/sos-sieht-die-

inobhutnahme-noch-land-krisenintervention-und-inobhutnahme-in-der-kinder-und-jugendhilfe.html [Stand: 24.06.2019]

Olbrich, E.: Psychologie der Mensch- Tier- Beziehung. URL: file:///C:/Users/sobi_/AppData/Local/Temp/Psychol_M-T_Bez_in_Arbeit-1-2-3-2.pdf [Stand: 24.05.2019]

Rieger, L/ Steinbeißer, S.: Der Hund als pädagogisches Medium. URL: file:///C:/Users/sobi_/Desktop/Bachelor/Literatur%20PDF/Hund%20als%20pädagogisches%20Medium.pdf [Stand: 01.07.2019]

Statista GmbH: Hunde in Deutschland. URL: https://de.statista.com/statistik/daten/studie/181167/umfrage/haustier-anzahl-hunde-im-haushalt/ [Stand: 02.07.2019]

Strauß, B: Bindung, Bindungsrepräsentanz und Psychotherapie. URL: https://cip-medien.com/wp-content/uploads/2001-1-08-Strauss.pdf [Stand: 24.05.2019]

9 Selbstständigkeitserklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Ich reiche sie erstmals als Prüfungsleistung ein. Mir ist bekannt, dass ein Betrugsversuch mit der Note "nicht ausreichend" (5,0) geahndet wird und im Wiederholungsfall zum Ausschluss von der Erbringung weiterer Prüfungsleistungen führen kann.

Name: Ratz

Vorname: Sophie

Neubrandenburg, den 22.07.2019

Unterschrift