



Hochschule Neubrandenburg

University of Applied Sciences

Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung

Der Hund als Co-Pädagoge

Hintergründe und Chancen hundegestützter Pädagogik in
Kindertageseinrichtungen

Bachelor-Thesis

zur Erlangung des akademischen Grades

Bachelor of Arts (B.A.)

Studiengang Early Education

vorgelegt von:

Lena Stark

Datum der Abgabe: 11.08.2021

Betreuer: Prof. Dr. Werner Freigang

Betreuer: Prof. Dr. phil. habil. Ulf Sauerbrey

urn:nbn:de:gbv:519-thesis2021-0444-9

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	III
Tabellenverzeichnis.....	IV
1 Einleitung.....	1
2 Die Mensch-Hund-Beziehung.....	3
2.1 Erklärungsansätze.....	4
2.1.1 Biophilie.....	4
2.1.2 Du-Evidenz.....	5
2.1.3 Spiegelneurone.....	7
2.1.4 Oxytocin.....	8
2.1.5 Bindungstheorie.....	8
2.2 Kommunikation zwischen Mensch und Hund.....	11
2.3 Die Kind-Tier-Beziehung.....	12
2.3.1 Studie 1: Effect of Pet Dogs on Children's Perceived Stress and Cortisol Stress Response.....	14
2.3.2 Studie 2: Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment.....	15
2.3.3 Studie 3: Childhood Attachment to Pets.....	17
2.3.4 Studie 4: Children and their pets.....	18
2.3.5 Studie 5: Kurzeiteinflüsse von Hunden auf das Sozialverhalten von Grundschulern.....	19
2.3.6 Studie 6: Dogs motivate obese children for physical activity.....	19
3 Einsatzmöglichkeiten und Chancen hundegestützter Pädagogik.....	20
3.1 Grundlagen.....	20
3.2 Eingewöhnung.....	22

3.3	Vorurteilsfreie Haltung und Inklusion.....	25
3.4	Sozioemotionale Entwicklung.....	26
3.5	Bewegung.....	30
3.6	Bissprävention.....	31
4	Voraussetzungen für den Einsatz.....	33
4.1	Der richtige Hund.....	33
4.2	Aufzucht, Erziehung und Haltung des Hundes.....	35
4.3	Ausbildung.....	37
4.4	Organisatorische und institutionelle Voraussetzungen.....	40
4.5	Vorbereitung der Kinder.....	41
4.6	Hygiene und Gesundheit.....	42
4.7	Tierschutz.....	43
4.8	Risiken und deren Verminderung.....	44
4.9	Qualitätsmanagement.....	45
5	Kritische Schlussbetrachtung und Reflexion.....	47
6	Fazit.....	49
	Anhang.....	52
	Literaturverzeichnis.....	55

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Empfundener Stress während des TSST-C	14
Abbildung 2: Einfluss des Verhaltens von Kind und Hund auf das Cortisollevel des Kindes	15
Abbildung 3: Cortisollevel vor, während und nach dem TSST-C	16

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Emotionale Bindung von Kindern zu Haustieren	17
---	----

1 Einleitung

Immer häufiger finden sich Hunde, die in der sozialen Arbeit, in der Therapie, in Schulen oder auch in Kindertagesstätten eingesetzt werden. Doch einheitliche Regelungen zum Einsatz sind im deutschen Gesetz nicht vorgesehen. So ergab im Jahr 2009 eine Befragung von 50 Lehrkräften, die ihren Hund in der Schule einsetzen, dass nur 56% der Mensch-Hund-Teams sowohl eine Grundausbildung des Hundes als auch eine Teamausbildung im Bereich der tiergestützten Intervention absolviert hatten (vgl. Agsten 2009, S. 50). Die anderen 44% der eingesetzten Hunde und ihre dazugehörigen Menschen haben keine fachspezifische Ausbildung erhalten, die das Team auf den Einsatz vorbereitet hätte. Auch die Forschungslage zu diesem Thema weist nach wie vor große Lücken auf. Trotzdem werden immer mehr Hunde in sozialen Einrichtungen in der Arbeit mit Menschen eingesetzt. Die Leidenschaft der tiergestützt arbeitenden Fachkräfte ist oft so hoch, dass darüber Dinge wie eine realistische Zielsetzung mit theoretischer Grundlage, Qualitätssicherung und Reflexion sowie Eignung und Bedürfnisse des Hundes vergessen oder übersehen werden können.

Vor diesem Hintergrund soll in der vorliegenden Arbeit im Rahmen einer Literaturrecherche der Frage nachgegangen werden, inwiefern ein Hund in Kindertagesstätten überhaupt sinnvoll eingesetzt werden kann. Hierzu werden in Kapitel 1 zunächst die Grundlagen der Mensch-Hund-Beziehung genauer beleuchtet, da diese als Basis für die hundegestützte Pädagogik dienen. Aufbauend darauf werden in Kapitel 2 einige Studien vorgestellt, die sich mit der Beziehung von Kindern und Tieren sowie deren Wirkungen beschäftigen.

Auf der Grundlage dieser Studien und unter Hinzuziehung von weiterer Fachliteratur werden in Kapitel 3 exemplarisch einige Einsatzmöglichkeiten für den Pädagogikbegleithund genannt sowie die Voraussetzungen, die für diese Art des Einsatzes erfüllt werden müssen. Zudem werden Vorschläge für weitere Forschung gemacht, die dazu beitragen kann, eine eindeutige empirische Grundlage für den Einsatz eines Hundes zu schaffen oder auch die Sinnhaftigkeit eines solchen Einsatzes zu widerlegen.

Daran anschließend werden in Kapitel 4 allgemeine Voraussetzungen genannt, die erfüllt werden müssen, damit der Einsatz stattfinden kann. Ein besonderer Fokus liegt

hier auf der Ausbildung des Mensch-Hund-Teams, die die Grundlage eines gelungenen Einsatzes bildet.

In einer kritischen Schlussbetrachtung wird noch einmal ein Blick auf die vorliegende Arbeit sowie die Forschung zum Thema hundegestützte Pädagogik geworfen, bevor dann abschließend die Forschungsfrage beantwortet wird.

Eine kurze Erklärung zu den Begriffen *Pädagogikbegleithund*, *Schulhund* und *Therapiehund*

Ein Hund, der in einer Kindertagesstätte arbeitet, sollte idealerweise eine Ausbildung zum Pädagogikbegleithund absolviert haben, die ihn auf die Arbeit mit Kindern dieser Altersstufe sowie auf die Besonderheiten des Einsatzortes Kita vorbereitet. Da allerdings weder die Begriffe noch die verschiedenen Ausbildungen bislang eine klare Abgrenzung erfahren haben, ist davon auszugehen, dass sowohl ein Pädagogikbegleithund, ein Schulhund als auch ein Therapiehund im Großen und Ganzen die gleiche Ausbildung erhalten haben. Die *European Society for Animal Assisted Therapy (ESAAT)* fasst auf ihrer Internetseite sogar all diese Wirkungsbereiche unter dem gemeinsamen Begriff *Tiergestützte Therapie* zusammen und schreibt:

„Tiergestützte Therapie' umfasst bewusst geplante pädagogische, psychologische und sozialintegrative Angebote mit Tieren für Kinder, Jugendliche, Erwachsene wie Ältere mit kognitiven, sozial-emotionalen und motorischen Einschränkungen, Verhaltensstörungen und Förderschwerpunkten. Sie beinhaltet auch gesundheitsfördernde, präventive und rehabilitative Maßnahmen.“

Wenn in dieser Arbeit also von Schulhunden und Therapiehunden die Rede ist, schließt diese Bezeichnung auch den Pädagogikbegleithund mit ein.

2 Die Mensch-Hund-Beziehung

Die Beziehung von Menschen und Hunden reicht bereits sehr viele Jahre zurück. Ob als Jagdgefährte, Schafhüter, Wachhund oder Sozialpartner, der Hund lebt schon lange Seite an Seite mit dem Menschen - und das aus gutem Grund.

Im Gegensatz zum Umgang mit Maschinen oder oftmals auch dem Umgang mit anderen Menschen, ist der Umgang mit Tieren einfach, direkt und echt. Dadurch können Tiere zu wertvollen Interaktions- und Sozialpartnern werden. (vgl. Germann-Tillmann et al. 2019, S. 36) Aber nicht nur für den Menschen kann das Tier zu einem wichtigen Sozialpartner werden.

“[A]däquate Zuwendung durch Menschen [erfüllt] auch die sozialen Bedürfnisse jener Tiere [...], die eine grundlegende Eignung aufweisen, mit Menschen sozial zu interagieren. Nicht selten scheinen sich ‘echte’ Sozialbeziehungen zwischen Menschen und ihren Kumpanieren¹ auszubilden” (Beetz et al. 2014, S. 21)

Als besonders geeignetes Kumpanier erweist sich hier der Hund, der eine lange Geschichte mit dem Menschen teilt. “Alle Kulturen des *Homo sapiens* sind in Beisein von Wölfen bzw. Hunden entstanden” (Kotrschal 2013, o.S.). Die Geschichte von Mensch und Hund beruht von Anfang an auf der Basis gegenseitiger Hilfe. Vermutlich kamen die ersten Wölfe zum Menschen, da sie sich aufgrund des ähnlichen Nahrungsspektrums von Mensch und Wolf Nahrung erhofften. Die Menschen erkannten neben dem Nutzen der Wölfe als Wachen und Jagdbegleiter auch ihre Qualitäten als soziale Gefährten und begannen sie zu zähmen, indem sie unter anderem Wolfswelpen gezielt an menschlichen Kontakt gewöhnten. Durch natürliche Selektion sowie das gezielte Eingreifen der Menschen begann so vor ca. 15.000 Jahren die Entstehung der heutigen Haushunde. (vgl. Kotrschal 2013; Driscoll 2009, S. 9973) Über die Jahre wurden Wölfe bzw. Hunde so zum 'besten Freund des Menschen', wie sie oft bezeichnet werden.

Heute lebt in ca. 47% der deutschen Haushalte mindestens ein Haustier, in 21% lebt mindestens ein Hund. Insgesamt 10,7 Millionen Hunde leben in deutschen Haushalten und sind somit das zweitbeliebteste Heimtier hinter der Katze. (siehe Abbildung I im Anhang) Auch heute übernehmen Hunde noch wichtige Aufgaben für den Menschen, z.B. als Rettungshunde, Blindenführhunde, Herdenschutzhunde, Drogenspürhunde,

¹“Übersetzung des englischen Begriffs ‘Companion Animals’. Kumpaniere sind Partner für gemeinsame Aktivitäten, also letztlich Tiere, mit denen Menschen eine operationale, soziale Beziehung eingehen” (Beetz et al. 2014, S. 20)

Schlittenhunde oder auch Therapie- und Pädagogikbegleithunde. Die Hauptaufgabe des durchschnittlichen Hundes ist jedoch das soziale Miteinander mit seinem Menschen. In einer Studie aus dem Jahr 2020, in der 1283 Haustierbesitzer*innen befragt wurden, gaben 80% an, dass ihr Haustier für sie zur Familie gehöre. 38% bezeichneten ihr Haustier als Freund, 34% sogar als besten Freund. 53% der Haustierbesitzer*innen feiern die Geburtstage ihrer Haustiere, viele davon sogar mit einem Geschenk für das Tier. (vgl. Takefive-media GmbH 2020, o.S.)

2.1 Erklärungsansätze

Es gibt verschiedene Ansätze, um zu erklären, wieso der Mensch überhaupt Beziehungen zu anderen Lebewesen eingehen will und wieso er dazu fähig ist. Diese Fähigkeit, eine emotionale Beziehung zu Tieren eingehen zu können, ist die Grundlage für hundegestützte Pädagogik. Deshalb werden nachfolgend einige dieser Ansätze aufgeführt und erläutert.

2.1.1 Biophilie

Die Biophilie-Hypothese wurde im Jahr 1984 vom Verhaltensbiologen und Begründer der Soziobiologie, Edward O. Wilson, aufgestellt. Wilson geht davon aus, dass der Mensch von Natur aus eine angeborene emotionale Verbindung zu anderen lebenden Organismen fühlt. Diese Verbindung kann dabei sowohl positiv als auch negativ sein. Der Ursprung der Menschheit fand in einer Welt statt, in der die Natur im Mittelpunkt stand; der Mensch und das menschliche Gehirn entwickelten sich gemeinsam mit anderen Lebewesen. Der Mensch musste sich unbedingt mit der Natur und den Organismen um ihn herum beschäftigen, um zu überleben. (vgl. Wilson 1993, S. 31ff.) Laut der Biophilie-Hypothese haben Menschen auch heute noch das angeborene Bedürfnis, mit anderen nicht-menschlichen Lebewesen in Verbindung zu treten. Die Suche nach einer ausfüllenden und befriedigenden Existenz hänge von der Beziehung des Menschen zur Natur ab. (vgl. Kellert 1993, S. 42f.) Bereits in jungem Alter ist “[d]iese Hinwendung zur Natur [...] nicht einfach nur Luxus, sondern eine Notwendigkeit für eine gesunde geistige und emotionale Entwicklung des Kindes” (Germann-Tillmann et al. 2019, S. 31).

1997 schreibt Kellert in einem weiteren Werk über die Biophilie, dass der Mensch mit dieser angeborenen Verbundenheit eine so tiefe emotionale Bindung zu anderen

Lebewesen oder sogar Landschaften herstellen kann, dass eine tiefe Trauer mit dem Tod oder der Zerstörung dieser einhergehe. Die Neigung zum Herstellen einer solchen emotionalen Bindung entstehe durch das Erkennen von menschenähnlichen Gefühlen und Attributen. Besonders Tiere, die beispielsweise durch Fellfarbe, -muster oder Größe leicht voneinander unterschieden werden können und die in der Lage sind, ihre Zuneigung auszudrücken (z.B. Schwanzwedeln eines Hundes, Schnurren einer Katze), fördern das Herstellen einer emotionalen Bindung. (vgl. S. 105ff.)

Emotionale Bindungen zu nicht-menschlichen Lebewesen bringen vier entscheidende evolutionäre Vorteile mit sich: emotionale Unterstützung und Sicherheit, soziales Miteinander und Gefühle der Zuneigung, Förderung von Selbstbewusstsein und Selbstrespekt und die Heilung von physischen und psychischen Krankheiten. (vgl. Kellert 1997, S. 109ff.)

Laut der Biophilie-Hypothese hat also der Mensch eine evolutionär bedingte Anziehung zu anderen Lebewesen. Er kann emotionale Bindungen mit Tieren eingehen, durch die ihm auch evolutionär ein Vorteil verschafft wird. Schaut man sich die Beziehung von Menschen und ihren Hunden an, so sieht man, dass die vier von Kellert genannten evolutionären Vorteile dieser emotionalen Bindungen auch heute noch aktuell sind. Die Biophilie-Hypothese ist eine mögliche Erklärung für die enge Bindung, die Menschen zu ihren Hunden haben. Ebenso könnte die beschriebene evolutionär bedingte Verbundenheit von Mensch und Natur die Faszination erklären, die viele Kinder beim Anblick von Hunden oder anderen Tieren zum Ausdruck bringen.

2.1.2 Du-Evidenz

Die Du-Evidenz bezeichnet die Fähigkeit, ein anderes Lebewesen als Partner und ähnlich empfindendes Individuum zu erkennen; ein *Du* gegenüber dem *Ich* (vgl. Germann-Tillmann et al. 2019, S. 30). Die Du-Evidenz kann sich sowohl auf andere Menschen als auch auf Tiere beziehen, “[w]orauf es einzig ankommt, ist die subjektive Gewissheit, es handele sich bei einer solchen Beziehung um eine Partnerschaft. Solche Du-Erfahrungen können durchaus einseitig sein.” (Buck-Werner/Greiffenhagen 2011, o.S.) Es können Beziehungen zwischen Mensch und Tier eingegangen werden, die solchen ähneln, die sowohl Menschen als auch Tiere unter Artgenossen kennen (vgl. Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 51).

Bei Tieren werden meist solche bevorzugt, in denen der Mensch eigene Gefühlsregungen wie beispielsweise Freude, Wut und Angst wiedererkennen kann. Indem dem Tier ein Name gegeben wird, wird es aus der Masse seiner Artgenossen herausgehoben und wird für den Menschen zum Partner und Familienmitglied. (vgl. Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 51)

“Das Tier wird als Genosse gesehen, dem personale Qualitäten zugeschrieben werden. [...] Die Namensgebung macht das Tier zum Teil der Familie, zum Adressaten von Ansprache und Zuwendung, zum Subjekt mit Bedürfnissen und Rechten, denen ebenso entsprochen wird wie im Falle der menschlichen Mitglieder” (Buck-Werner/Greiffenhagen 2011, o.S.)

Das Konzept der Du-Evidenz bezeichnet also die Fähigkeit und Bereitschaft, eine emotionale partnerschaftliche Beziehung zu einem anderen Lebewesen, in diesem Fall zum Hund, einzugehen. Diese Fähigkeit rührt daher, dass dem Hund als Individuum Gefühle und Bedürfnisse zugesprochen werden, die denen des Menschen ähneln. So können vom Menschen tiefe Gefühle der Verbundenheit zum Hund empfunden werden. Um zu wissen oder erahnen zu können, wie es anderen geht, geht der Mensch davon aus, dass es ihnen genauso geht wie ihm selbst (vgl. Germann-Tillmann et al. 2019, S. 30). Dies geschieht auch gegenüber dem Hund.

“Die Du-Evidenz ist die unumgängliche Voraussetzung dafür, dass Tiere therapeutisch und pädagogisch helfen können.” (Buck-Werner/Greiffenhagen 2011, o.S.) Ohne diese grundsätzliche Fähigkeit, Gefühle der Verbundenheit und Zuwendung gegenüber Tieren zu empfinden, kann auch kein pädagogischer Mehrwert durch den Kontakt zum Pädagogikbegleithund entstehen.

Besonders hervorzuheben ist das Konzept der Du-Evidenz auch im Hinblick auf Kinder. Das Ich-Bewusstsein eines durchschnittlich entwickelten Kindes entsteht in der Mitte des zweiten Lebensjahres. Etwa im dritten Lebensjahr verwenden Kinder zum ersten Mal das Personalpronomen *Ich*. (vgl. Bensel/Haug-Schnabel 2017, S. 74f.) In dieser Zeit beginnen Kinder auch erst zu verstehen, dass andere Personen andere Gedanken und Gefühle haben können als sie selbst (vgl. Roux/Sechtig 2018, S. 233). Da auch die Du-Evidenz auf der Annahme beruht, dass das Gegenüber ähnlich oder gleich denkt und fühlt wie der Mensch selbst, besitzen schon Säuglinge und Kleinkinder die notwendigen Fähigkeiten, um eine Beziehung auf Grundlage der Du-Evidenz zu einem Tier einzugehen. Sie sind dem *Du* früher nahe als dem *Ich* und somit für Du-

Evidenzen aufgeschlossener als Erwachsene (vgl. Buck-Werner/Greiffenhagen 2011, o.S.).

2.1.3 Spiegelneurone

Spiegelneurone sind Nervenzellen, die beobachtete Handlungen oder Empfindungen im eigenen Gehirn spiegeln. Beobachtet ein Mensch einen anderen Menschen bei einer Handlung, so werden im Gehirn genau die prämotorischen Nervenzellen aktiviert, die notwendig wären, um die Handlung selbst auszuführen. Dies geschieht auch dann, wenn die Handlung vom Gegenüber nicht zu Ende ausgeführt wird. Das Gehirn ergänzt den restlichen Handlungsverlauf aufgrund eigener Erfahrungen und aktiviert die entsprechenden Spiegelneurone für den wahrscheinlichsten Handlungsabgang. Diese Spiegelneurone existieren allerdings nicht nur für Handlungen, sondern auch für Emotionen. Es sind Nervenzellen für Empathie und Mitgefühl. (vgl. Bauer 2015, S. 117f.)

“Spiegelneurone sind somit die neurobiologische Basis für unser intuitives Wissen und das Verständnis dessen, was andere Menschen oder auch Tiere fühlen” (Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 55). Bereits Säuglinge haben Spiegelneurone, die es ihnen beispielsweise ermöglichen, Gesichtsausdrücke zu imitieren. Sie bilden die Basis für die frühe Kommunikation und bieten Säuglingen somit einen ersten Zugang zur Welt. (vgl. Bauer 2015, S. 119)

Grundsätzlich werden die Spiegelneurone auch im Kontakt zwischen Mensch und Tier aktiviert. Allerdings können sie nur dann spiegeln, wenn das Gehirn die Zeichen wahrnehmen und entschlüsseln kann. Deshalb kann es zu Fehlinterpretationen tierischen Verhaltens kommen. Wenn durch Erfahrung und Beobachtung die Zeichen des Tieres richtig gedeutet werden, spiegeln die Nervenzellen die wahrgenommenen Handlungen und Gefühle und der Mensch empfindet Mitgefühl. (vgl. Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 55f)

Eine Studie aus dem Jahr 2013 zeigte, dass Hunde vom Gähnen ihrer Menschen angesteckt werden. Dabei reagieren sie häufiger auf ihre*n Besitzer*in als auf fremde Personen, was nahelegt, dass ein Zusammenhang mit der emotionalen Nähe zur Person besteht. Ebenso reagierten sie häufiger auf echtes Gähnen als auf ein vorgespieltes. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass auch Hunde Mitgefühl gegenüber Menschen verspüren können. (vgl. Hasegawa et al. 2013, o.S.)

2.1.4 Oxytocin

Oxytocin, umgangssprachlich auch 'Bindungshormon' genannt, stärkt soziale Beziehungen, reduziert Stress und Angst und fördert das Vertrauen in andere. Ein hoher Oxytocin-Spiegel im Körper fördert die Bindungsentwicklung (vgl. Beetz et al. 2014, S. 151). "Sowohl in Tierversuchen als auch in Humanexperimenten konnte nachgewiesen werden, dass Oxytocin prosoziales Verhalten stimuliert, Angst reduziert, die Schmerzschwelle erhöht und ein Gefühl der Ruhe induziert" (Beetz et al. 2014, S. 83). Freigesetzt wird das Hormon unter anderem durch Berührungen, aber auch schon durch Blickkontakt zwischen Vertrauten.

Eine Studie zeigte im Jahr 2011, dass in der freundlichen, körperlichen Interaktion zwischen weiblichen Hundehalterinnen und ihren Hunden sowohl das Oxytocin-Level der Halterin als auch das des Hundes signifikant ansteigen (vgl. Ejdeback et al. 2011, S. 313). Eine weitere Studie zeigte im Jahr 2015, dass der intensive Blickkontakt zwischen Hunden und ihren Besitzer*innen ebenfalls das Oxytocin-Level von Hund und Halter*in steigen ließ (vgl. En et al. 2015, o.S.).

Die Forschungslage deutet darauf hin,

"dass die Interaktion mit einem Hund, vor allem wenn bereits eine gute Beziehung besteht, mit einer Erhöhung des Oxytocin-Spiegels bei Mensch und Hund einhergeht. [...] Führt also die Interaktion mit dem Tier zu einer Ausschüttung von Oxytocin, lassen sich darauf basierend die anderen Effekte von Tieren auf Menschen erklären." (Beetz 2013, S. 79)

Oxytocin-Effekte können sich bereits in einzelnen Treffen mit einem Tier zeigen. Sie werden allerdings deutlich stärker, wenn eine längerfristige, stabile Beziehung zwischen Mensch und Tier besteht. (vgl. Beetz et al. 2012a, o.S.)

2.1.5 Bindungstheorie

John Bowlby und Mary Ainsworth entwickelten die Bindungstheorie, die sich vorwiegend mit der Bindung zwischen Kindern und ihren Eltern beschäftigt. Demnach existieren vier verschiedene Bindungsstile, die Kinder entwickeln können: sicher, unsicher-ambivalent, unsicher-vermeidend und desorganisiert.

Die sichere Bindung stellt den Idealzustand da. Sie zeichnet sich unter anderem dadurch aus, dass sich das Kind an die Bindungsperson wendet, wenn es beispielsweise Trost oder Schutz benötigt. Die Bindungsperson bietet Unterstützung, Sicherheit und

Hilfe bei der Regulation von Emotionen. Zudem ermöglicht die Anwesenheit der Bindungsperson Explorationsverhalten beim Kind. (vgl. Lengning 2018, S. 155)

Bei Bindungen zwischen Eltern und Kind geht das Bindungsverhalten immer vom Kind aus, während die Eltern mit entsprechendem Fürsorgeverhalten antworten. Bei Bindungen zwischen zwei erwachsenen Personen können diese Rollen je nach Situation wechseln. (vgl. Beetz et al. 2014, S. 107)

Bindungsverhalten bei Säuglingen äußert sich zum Beispiel durch Lautgebung und ausdauernden Blickkontakt, besonders im Tierreich auch durch Anklammern, Annähern und Nachfolgen der Bindungsfigur (vgl. Ahnert 2014, S. 405). Lengning schreibt dazu, dass “[a]lle Verhaltensweisen, die der Herstellung beziehungsweise der Aufrechterhaltung der physischen oder psychischen Nähe zur Bindungsperson dienen, [...] als Bindungsverhalten bezeichnet [werden]” (2018, S.156).

Fürsorgeverhalten bezeichnet solches Verhalten, welches die Nähe zu der Person herstellt, die Bindungssignale sendet. Ausgelöst wird es durch ebendieses Senden der Signale oder durch das Wahrnehmen einer für die Bindungsperson potentiell gefährlichen Situation. (vgl. Beetz et al. 2014, S. 107) Das Fürsorgeverhalten geht mit sensitiver Responsivität einher. Das bedeutet, dass Bindungssignale wahrgenommen, richtig gedeutet und prompt und angemessen beantwortet werden (vgl. Huber 2018, S. 103).

Nicht nur Menschen zeigen Bindungs- und Fürsorgeverhalten, sondern fast alle Säugetiere. Es dient primär zum Schutz durch Nähe zur Mutter. (vgl. Becker-Stoll 2018, S.80) Den Bindungsbeziehungen von Hunden scheinen die gleichen neurobiologischen Mechanismen zugrunde zu liegen wie zwischenmenschlichen Beziehungen (vgl. Beetz et al. 2014, S. 176).

Die aktuelle wissenschaftliche Lage deutet darauf hin, dass Menschen sowohl Bindungs- als auch Fürsorgebeziehungen zu Tieren entwickeln können (vgl. Beetz et al. 2014, S. 164). Damit eine Beziehung als sichere Bindung gesehen werden kann, müssen bestimmte Bindungsmerkmale erfüllt sein. So muss die Bindungsfigur eine Quelle für Trost und Rückversicherung sein und bei Stress und Angst ein Gefühl der Sicherheit bieten. Die Nähe zur Bindungsfigur muss positive Gefühle, die Trennung von der Bindungsfigur negative Gefühle hervorrufen. (vgl. Beetz et al. 2014, S. 165)

Eine Studie aus dem Jahr 2008 zeigte, dass Hunde in der Beziehung zu Menschen diese Merkmale durchaus erfüllen können. Im Bereich der Aufrechterhaltung von Nähe

schnitten sie beispielsweise genauso gut ab wie Väter und Geschwister. (vgl. Kurdek 2008, o.S.)

Weitere Studien zeigten, dass Hundehalter*innen ihre Hunde als zuverlässige Basis für Trost sahen und die körperliche Nähe zu ihrem Hund mit positiven Gefühlen assoziierten. Eine längere Trennung vom Haustier führte dazu, dass die Halter*innen es vermissten. (vgl. Beetz et al. 2014, S. 165) Zudem erkunden viele Tierhalter*innen neue Umgebungen lieber an der Seite ihres Tieres als allein (vg. Beetz 2013, S. 91).

In einer Haustierstudie aus dem Jahr 2020 gaben 81% der Tierbesitzer*innen an, dass ihr Haustier sie glücklich mache. 76% werden von ihrem Haustier auf andere Gedanken gebracht, wenn es ihnen schlecht geht. (vgl. TakeFive Media GmbH 2020, o.S.)

“Sicherlich kann das Tier nicht wie sichere Bindungsfiguren in allen Situationen adäquat auf das Kind/den Menschen eingehen, indem es z.B. aktiv negative Emotionen [...] beim Menschen zu regulieren [...] versucht. Doch ist es durch sein den menschlichen Emotionen entsprechendes Verhalten ein sicherer und in seinem Verhalten [...] zuverlässiger Interaktionspartner” (Beetz 2003, S. 82)

Die Rollen in der Mensch-Hund-Beziehung werden nach Bedarf gewechselt, so sucht einmal die eine Partei Unterstützung und einmal die andere (vgl. Beetz 2013, S. 91).

Während nicht alle Menschen eine Bindung zu ihrem Hund entwickeln, entwickeln die allermeisten Hunde eine Bindung zu ihrem Menschen (vgl. Beetz 2013, S. 94). In Untersuchungen mit Hunden konnte ähnliches Bindungsverhalten wie bei Kleinkindern beobachtet werden. So zeigten sie etwa eine starke Orientierung an ihrem*r Halter*in, Erkundungsverhalten, wenn der*die Besitzer*in entspannt ist, Abbruch des Erkundungsverhalten bei Angespanntheit des*r Besitzer*in und selbstständiges Suchen von Nähe und Kontakt. (vgl. Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 60)

Die meisten Hundehalter*innen zeigen Fürsorgeverhalten gegenüber ihren Hunden, durch welches auch bei ihnen selbst ein Gefühl der Zufriedenheit ausgelöst wird. Fürsorgeverhalten gegenüber dem Hund ist beispielsweise das Füttern und Pflegen, Versorgen bei Krankheit, Regulieren von Stress und Schützen vor Gefahr. (vgl. Beetz et al. 2014, S. 171)

Abschließend lässt sich also festhalten, dass grundsätzlich Beziehungen zwischen Mensch und Hund möglich zu sein scheinen, die Bindungsbeziehungen zwischen Menschen zumindest sehr ähnlich sind.

2.2 Kommunikation zwischen Mensch und Hund

Generell kann bei Kommunikation zwischen digitaler und analoger Kommunikation unterschieden werden. Digitale Kommunikation meint die Kommunikation über Worte und wird verwendet, um Inhalte zu vermitteln. Analoge Kommunikation ist Kommunikation auf Beziehungsebene und findet unter anderem über Mimik, Gestik, Stimmmodulation und Berührungen statt. (vgl. Olbrich 2003, S. 84f.)

Auch wenn der Hund lernen kann, einzelne Worte der menschlichen Sprache zu verstehen, findet der größte Teil der Kommunikation zwischen Mensch und Hund nonverbal bzw. analog statt. Hunde reagieren sensibel und feinfühlig auf die analoge Kommunikation des Menschen und bieten ihm so die Möglichkeit, seine eigene Körpersprache sowie die eigenen Fähigkeiten zur analogen Kommunikation zu verfeinern und die Eigenwahrnehmung zu verbessern (vgl. Germann-Tillmann 2019, S. 35).

“Tiere reagieren sensibel auf mimische wie gestische Zeichen. [...] Eine klare Körpersprache ist die Grundlage für eine gute Verständigung zwischen Mensch und Tier.” (Otterstedt 2003, S. 103)

Sowohl im Alltag mit dem Hund als auch bei Einsätzen im Sinne der hundegestützten Pädagogik ist es wichtig, dass auch die Unterschiede in der analogen Kommunikation von Mensch und Hund beachtet werden. So ist zum Beispiel das Zeigen der Zähne in der menschlichen Kommunikation zumeist als Lächeln zu deuten, in der hündischen Kommunikation wird es jedoch oft als Drohgeste gesehen. Ebenso verhält es sich mit intensivem Blickkontakt, der in der hündischen Kommunikation oft als bedrohlich bewertet wird. Laute, hohe Schreie und Wegrennen kann vom Kind als Angst und Abwehr gemeint sein, vom Hund allerdings als Spielaufforderung interpretiert werden. Genauso kann das Hochreißen der Arme, beispielsweise um ein Kuscheltier vor dem Hundemaul zu retten, den Hund zum Hochspringen animieren. Eine frontale Annäherung ist unter Kindern normal, wird unter Hunden jedoch als unhöflich angesehen.

“Also sind es in erster Linie nicht die Kommunikationselemente, welche zwischenartlich zu Mißverständnissen führen, vielmehr ihre Anwendungsweise.” (Otterstedt 2003, S. 99)

Solche Missverständnisse sollten während eines Einsatzes in der hundegestützten Pädagogik unbedingt vermieden werden, um den Hund nicht unnötigem Stress auszusetzen und das Kind nicht zu gefährden. Dafür sollte die pädagogische Fachkraft

einerseits den Kindern die hündische Kommunikation erklären und spielerisch näher bringen, andererseits den Hund auf solche Kommunikationsversuche vorbereiten und ihm das erwünschte Verhalten beibringen (siehe Kapitel 4.5).

2.3 Die Kind-Tier-Beziehung

Die verschiedenen Erklärungsansätze, wie in Kapitel 2.1 beschrieben, liefern Hinweise darauf, wieso “Kleinkinder aller Kulturen [...] ausnahmslos an Tieren interessiert [sind]” (Beetz et al. 2014, S. 21). Zoos zählen Familien bzw. Gruppen mit Kindern zu ihren häufigsten Besuchern. Das Füttern von Enten und Vögeln ist eine beliebte Beschäftigung von Familien mit Kindern. (vgl. Fine 2010, S. 224 f.) Haustiere üben ebenfalls eine starke Faszination auf Kinder aus. Dies spiegelt sich auch in der Haustierhaltung wider. Im Gegensatz zu nur 47% aller Haushalte, haben 66% der Familien mit Kindern in Deutschland mindestens ein Haustier (siehe Abbildung I im Anhang). Dabei muss es sich nicht einmal zwangsweise um das eigene Haustier handeln, damit Kinder eine emotionale Beziehung zu diesem eingehen können.

So zählten Kinder in einer Befragung beispielsweise auch Tiere von Nachbar*innen zu den zehn Individuen, die ihnen am wichtigsten sind (vgl. Nwokah 2010, S. 24). In der in vorherigen Kapiteln bereits erwähnten Haustierstudie, in der 1400 Menschen, die Mehrheit davon (98%) Tierbesitzer*innen, befragt wurden, gaben immerhin 27% an, dass sie ihren ersten Zugang zu Haustieren über Freund*innen und Bekannte gefunden haben; 16% nannten ihre Nachbar*innen (vgl. Takefive-media GmbH 2020, o.S.). Prinzipiell scheint jedes Haustier, zu dem das Kind regelmäßigen Kontakt haben kann, geeignet zu sein, um eine emotionale Beziehung zu diesem herzustellen. So ist dies auch bei einem Hund möglich, der im Rahmen der hundegestützten Pädagogik regelmäßig in der gleichen Einrichtung eingesetzt wird.

In der selben Haustierstudie gaben 82% der Befragten an, dass sie bereits in der Kindheit eine Verbindung zu Haustieren aufgebaut haben. Nur 3% gaben an, dass sie als Kind keinerlei Kontakt zu Haustieren hatten. (vgl. Takefive-media GmbH 2020, o.S.) Auch wenn in dieser Umfrage Vergleichsdaten von erwachsenen Menschen ohne Haustiere fehlen, lässt sich die Vermutung anstellen, dass frühe positive Erfahrungen mit Haustieren zu einem besseren Verhältnis zu Tieren führen, was schließlich dafür sorgt, dass sie sich im Erwachsenenalter selbst Haustiere anschaffen.

Nicht nur lebende Tiere spielen eine Rolle im Leben der Kinder. Eine Studie aus dem Jahr 2011 beschäftigte sich mit 'Gefährten der Kindheit', also solchen Plüsch-, Stoff- oder Plastikfiguren, zu denen eine ganz besondere emotionale Bindung vonseiten der Kinder besteht. Bei diesen Gefährten handelt es sich zumeist um Plüschtiere. Am beliebtesten ist der Teddybär, gefolgt von Hunden, Hasen und Eisbären (siehe Abbildung II im Anhang).

Auch in digitalen Medien und Printmedien für Kinder spielen Tiere eine große Rolle. In der miniKIM Studie aus dem Jahr 2014, die das Mediennutzungsverhalten von Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren untersucht hat, werden unter anderem *Die Sendung mit der Maus*, das *KiKANiNCHEN* und *Tom & Jerry* als Lieblingssendungen der Kinder genannt. Auch viele der anderen genannten Sendungen, zum Beispiel *Unser Sandmännchen* und *SpongeBob Schwammkopf*, beinhalten Tiere. (siehe Abbildung III im Anhang) Die miniKIM Studie hat sich ebenfalls mit den Lieblingsbüchern der Kinder beschäftigt. Hier belegen Bauernhof- und Tierbücher Platz eins und zwei (siehe Abbildung IV im Anhang).

Zu sehen ist, dass Tiere im Leben von Kindern sehr präsent sind. Kinder scheinen eine spezielle Beziehung zu Tieren zu haben und eine besondere emotionale Bindung sowohl zu Plüschtieren als auch zu lebenden Tieren aufbauen zu können. In emotionalen Beziehungen zu Tieren können Kinder, wie auch Erwachsene (siehe Kapitel 2.1.5), sowohl Bindungs- als auch Fürsorgeverhalten zeigen, ohne dass die Beziehung dadurch pathologisch wird, wie es der Fall wäre, wenn ein Kind über längere Zeiträume Fürsorgeverhalten gegenüber seinen Eltern zeigt (vgl. Beetz et al. 2014, S. 173).

“In diesem Zusammenhang ist es bemerkenswert, dass kindliches Fürsorgeverhalten unter suboptimalen Bedingungen zum protektiven Faktor für die weitere Entwicklung eines Kindes werden kann. [...] Ob sich die protektive Wirkung [...] auch bei Kindern entfaltet, die Fürsorge gegenüber einem Haustier zeigen, ist leider noch nicht untersucht worden, aus unserer Sicht aber nicht unwahrscheinlich” (Beetz et al. 2014, S. 174).

Besonders das eigene Haustier dient auch als emotionale Unterstützung für Kinder. Beetz schreibt dazu, dass “Menschen, insbesondere Kinder, [...] bei emotionaler Belastung den Kontakt zu ihrem Heimtier [suchen]” (Beetz 2013, S. 91). Studien haben gezeigt, dass ca. 75% der Kinder, die ein Haustier haben, bei ihm Trost und Unterstützung suchen (vgl. Beetz 2013, S. 92).

Diese Beziehung, die Kinder zu Tieren aufbauen können, bietet die Grundlage für die positiven Effekte, die der Umgang mit Tieren auf Kinder haben kann. Besonders bei der Arbeit im Bereich der hundegestützten Pädagogik muss allerdings auch beachtet werden, dass nicht alle Kinder Hunde mögen oder daran interessiert sind, eine emotionale Beziehung zu einem Pädagogikbegleithund aufzubauen.

2.3.1 Studie 1: *Effect of Pet Dogs on Children's Perceived Stress and Cortisol Stress Response*

Wie bereits in Kapitel 2.1.4 beschrieben, setzt der Umgang mit Hunden, zu denen eine vertrauensvolle und emotionale Beziehung besteht, das Hormon Oxytocin frei, welches maßgeblich zur Reduktion von Stress und Ängsten beiträgt. Die dort beschriebenen Studien wurden allerdings ausschließlich mit Erwachsenen durchgeführt.

Eine Studie aus dem Jahr 2017 hat sich damit beschäftigt, ob die Anwesenheit des eigenen Hundes auch das Stresslevel von Kindern senken kann. Dafür wurden 101 Kinder im Alter von sieben bis zwölf Jahren dem *Trier Social Stress Test for Children (TSST-C)* unterzogen. Der Test dauert 15 Minuten und besteht aus einer fünfminütigen Vorbereitungsphase, fünf Minuten, in denen eine Rede gehalten wird und einer fünfminütigen Phase, in der Rechenaufgaben gelöst werden sollen. Ein Drittel der

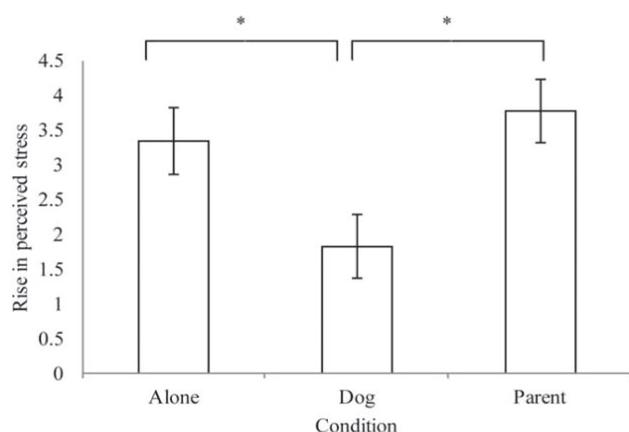


Abbildung 1: Empfundener Stress während des TSST-C (Bhatt et al. 2017)

der Cortisolspiegel im Speichel sowohl vor als auch mehrfach nach dem Test bestimmt. (vgl. Bhatt et al. 2017, o.S.)

Erkennbar ist, dass der empfundene Stress der Kinder unter der Anwesenheit des Hundes deutlich geringer war als unter der Anwesenheit eines Elternteils oder bei der Absolvierung des Testes ohne Begleitung. Während die Anwesenheit eines Elternteil

Kinder wurde während des Tests von einem Elternteil begleitet, ein Drittel von ihren jeweils eigenen Familienhunden und ein Drittel absolvierte den Test allein. Anschließend wurden die Kinder dazu befragt, wie sie ihren eigenen Stress in den jeweiligen Phasen sowie vor und nach dem Test einschätzen würden. Zudem wurde

den Stress im Vergleich zur eigenständigen Absolvierung des Tests sogar erhöhte, senkte die Anwesenheit des Hundes den empfundenen Stress drastisch. (siehe Abbildung 1)

Was den Cortisolspiegel der Kinder betraf, unterschied sich dieser in den drei Gruppen nur geringfügig. Tatsächlich war der durchschnittliche Cortisolspiegel der Kinder, die ihren Hund an ihrer Seite hatten, sogar leicht erhöht im Vergleich zu den Kindern der beiden anderen Gruppen. (vgl. Bhatt et al. 2017, o.S.)

Zu erkennen war jedoch ein Zusammenhang zwischen der Interaktion zwischen Kind und Hund und dem Cortisolspiegel des Kindes. Während das Streicheln des Hundes den Cortisolspiegel senkte, sorgte das Suchen von Nähe durch den Hund zu einem Anstieg. (siehe Abbildung 2) Dies könnte daran liegen, dass das Suchen der Nähe die kognitive Belastung der Kinder weiter erhöhte und so zu einem Anstieg des Cortisolspiegels führte. Eine andere Erklärungsmöglichkeit ist, dass der Hund den Stress des Kindes wahrgenommen und deswegen seine Nähe gesucht hat. (vgl. Bhatt et al. 2017, o.S.) Somit wäre das Nähesuchen des Hundes nicht der Auslöser für den gestiegenen Cortisolspiegel gewesen, sondern ein Symptom dessen.

2.3.2 Studie 2: *Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment*

An dieser Studie aus dem Jahr 2012 nahmen 47 Jungen im Alter von sieben bis elf Jahren mit einer unsicher-vermeidenden oder desorganisierten Bindungsstruktur teil. Sie wurden mit dem zuvor bereits beschriebenen TSST-C Verfahren getestet. Dabei wurden sie in drei Gruppen eingeteilt; eine Gruppe wurde von einem Therapiehund begleitet, eine Gruppe von einer freundlichen Person und eine Gruppe von einem Spielzeughund.

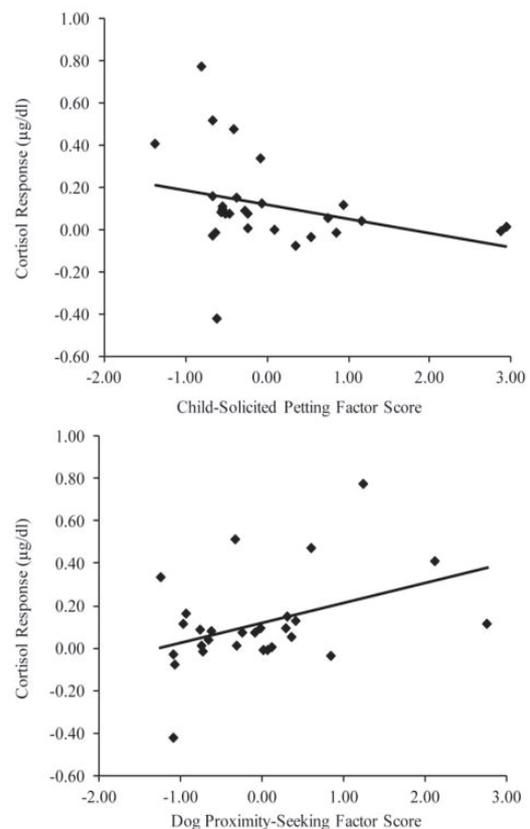


Abbildung 2: Einfluss des Verhaltens von Kind und Hund auf das Cortisollevel des Kindes

(Bhatt et al. 2017)

Auch in dieser Studie wurden die Kinder zu ihrem individuell empfundenen Stress befragt und es wurden mehrere Speichelproben auf den Cortisolspiegel überprüft. (vgl. Beetz et al. 2012b, o.S.)

Die Speichelprobe t3 wurde direkt nach dem Test entnommen. Nach einer dreiminütigen Nachbesprechung und einer zehnminütigen Entspannungsphase mit der Möglichkeit zur Kontaktaufnahme mit Hund, Spielzeughund bzw. freundlicher Person folgte Speichelprobe t4. Nach einer kurzen Selbsteinschätzung und weiteren zehn

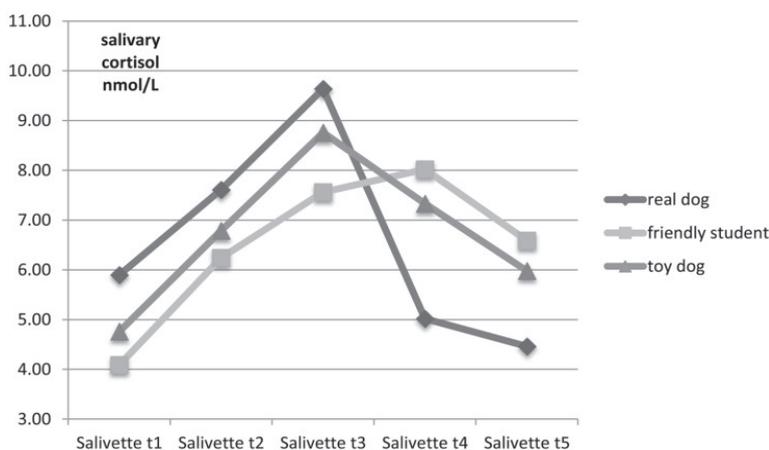


Abbildung 3: Cortisollevel vor, während und nach dem TSST-C (Beetz et al. 2012b)

Minuten
Entspannungszeit mit
Möglichkeit zur
Kontaktaufnahme wurde
Speichelprobe t5
entnommen. (vgl. Beetz
et al. 2012b, o.S.)

Zu erkennen ist, dass
während bzw. nach dem
Test (t3) der
Cortisolspiegel bei allen

drei Gruppen hoch ist. Bei der Gruppe, die durch den Therapiehund begleitet wurde, ist der Wert sogar am höchsten. Auffällig ist jedoch der Wert t4. Während dieser in der Gruppe mit dem Spielzeughund nur leicht gesunken und in der Gruppe mit der freundlichen Person sogar leicht gestiegen ist, ist er in der Gruppe mit dem Hund sehr stark abgefallen. Auch in der Speichelprobe t5 liegt er deutlich unter den Werten der anderen beiden Gruppen. Der Hund scheint also während des Tests keinen Einfluss auf den Cortisolspiegel zu nehmen, seine Anwesenheit führt allerdings dazu, dass der Wert nach dem Test sehr schnell und weit abfällt. Zudem wurde in der Studie deutlich, dass der Cortisolspiegel der Kinder umso stärker sank, je mehr sie den Hund vor dem TSST-C Test gestreichelt haben (vgl. Beetz et al. 2012b, o.S.).

Der empfundene Stress der Kinder unterschied sich nicht signifikant nach Gruppe. Dies könnte daran liegen, dass Menschen mit unsicher-vermeidendem und desorganisiertem Bindungsmuster dazu tendieren, eigene negative Emotionen kleinzureden und abzutun. (vgl. Beetz et al. 2012b, o.S.)

“We conclude that male children with insecure and disorganized attachment may profit more in regulating their physiological stress levels from the availability of a friendly dog than of a human or toy dog.”² (Beetz et al. 2012b, o.S.)

Auch wenn diese Studie zunächst nur mit Jungen durchgeführt wurde, ist aufgrund vorheriger Studien davon auszugehen, dass sich die Ergebnisse auf Kinder jeden Geschlechts übertragen lassen (vgl. Beetz et al. 2012b, o.S.).

2.3.3 Studie 3: *Childhood Attachment to Pets*

Eine schottische Studie aus dem Jahr 2017 beschäftigte sich mit der emotionalen Bindung zwischen Kindern und Haustieren. Hierzu wurden 1217 Kinder im Alter von sechs bis zwölf Jahren befragt, von denen 67% Haustiere hatten. Das häufigste Haustier war der Hund mit 35%. Neben der Bindung zu Haustieren wurde auch die allgemeine Einstellung und das Mitgefühl gegenüber Tieren (nicht speziell Haustieren) abgefragt. Genutzt wurde *The Short Attachment to Pets Scale (SAPS) for Children and Young People*, eine Skala, die die Bindung von Kindern an Haustiere misst und vergleichbar macht, die *Pet Attitude Scale (PAS-M)*, die die Einstellung von Kindern zu Haustieren misst, und die *compassion to animals for children (CCA)* Skala, die das Mitgefühl misst, das Kinder für Tiere verspüren. (vgl. Hawkins et al. 2017, S. 3ff.)

Insgesamt 92,2% der Kinder mit eigenen Haustieren gaben an, dass sie ihr Tier als einen Freund ansehen, 95,8%, dass ihr Haustier sie glücklich macht. 72,5% der Befragten stimmen zu, dass ihr Haustier weiß, wenn sie traurig sind und dass es versucht sie zu trösten. (siehe Tabelle I im Anhang)

	Yes		No		df	Result		
	M	SD	M	SD		t	p	d
Own Pet	14	5	16.3	6.5	993	-6.9	0.000	0.4
Pet in the Past	14.4	5.5	17.4	7	1147	-7.15	0.000	0.5
Dog/s	12.9	4.4	16.3	6.3	1109	10.9	0.000	0.63
Cat/s	13.8	5.1	15.4	6.1	485	4.3	0.000	0.19
Small Mammals	14.55	5.3	15.2	6.1	341	1.5	0.14	0.11
Fish/Reptiles/Amphibians	15.2	6.4	15	5.8	1158	-0.26	0.798	0.02
Birds	16.4	8.3	15	5.9	1158	-1.1	0.27	0.2
Other	15.1	5.9	14.7	7.2	1158	0.44	0.66	0.06

Note: Low score = high attachment.

Tabelle 1: Emotionale Bindung von Kindern zu Haustieren

(Hawkins et al. 2017, S. 7)

²Übersetzung der Verfasserin: Wir schließen daraus, dass männliche Kinder mit unsicherem oder desorganisiertem Bindungsmuster mehr davon profitieren könnten, ihr physiologisches Stresslevel durch die Verfügbarkeit eines freundlichen Hundes zu regulieren, als durch einen Menschen oder einen Spielzeughund.

Tabelle 1 zeigt die emotionale Bindung von Kindern zu Haustieren, wobei ein Wert von 9 die stärkste Bindung bedeutet und ein Wert von 44 die schwächste (vgl. Hawkins et al. 2017, S. 7). Zu sehen ist, dass Kinder, die ein Haustier besitzen oder in der Vergangenheit besessen haben, eine signifikant stärkere Bindung ($p=0,000$) zu Haustieren haben, als Kinder bei denen dies nicht der Fall ist. Auffällig ist auch, dass Kinder mit Hunden den niedrigsten Durchschnittswert für die Bindung aufweisen. Daraus lässt sich schließen, dass sich Hunde besonders gut für Kinder eignen, wenn es darum geht, eine emotionale Bindung zu einem Haustier aufzubauen.

Die Studie konnte außerdem zeigen, dass fürsorgliches und pflegendes Verhalten, freundschaftliches Verhalten und Mitgefühl gegenüber Tieren mit einer stärkeren Bindung einhergehen. Eine stärkere Bindung sorgt für eine positivere Einstellung gegenüber Tieren im Allgemeinen. (vgl. Hawkins et al. 2017, S. 8)

2.3.4 Studie 4: *Children and their pets*

An dieser Studie, die im Jahr 2009 im Vereinigten Königreich durchgeführt wurde, nahmen 121 Kinder im Alter von neun bis zwölf Jahren teil. 79% der Kinder hatten ein Haustier zu Hause, 35% gaben jedoch an, dass sie das Haustier nicht als ihr eigenes ansehen. Im Gegensatz dazu gaben 22% der Kinder ohne Haustier im eigenen Haus an, dass sie dennoch ein eigenes Haustier besitzen. Dabei bezogen sie sich beispielsweise auf Haustiere der Großeltern, aber auch auf Haustiere aus der Nachbarschaft. (vgl. Lawrence 2010, S. 13)

Die Werte aller Kinder in der Studie zeigten eine hohe emotionale Bindung zu Haustieren. In Bezug auf die emotionale Empathie, also die Fähigkeit, sich in andere hineinzufühlen und mit ihnen mitzufühlen, erreichten die Mädchen höhere Werte. Auffällig war, dass höhere Werte bei der emotionalen Empathie positiv mit dem Verhalten und der Bindung zu Tieren korrelierte. (vgl. Lawrence 2010, S. 14)

“Pet ownership offers children the opportunity to engage in nurturing and caring behaviour towards another living creature (e.g. feeding, grooming, cleaning, giving and receiving affection). This is likely [to] support the development of empathy during childhood not only towards animals but also in relation to other people.”³ (Lawrence 2010, S. 14)

³Übersetzung der Verfasserin: Haustierhaltung bietet Kindern die Möglichkeit, pflegendes und fürsorgliches Verhalten gegenüber anderen Lebewesen zu zeigen (z.B. füttern, bürsten, säubern, Zuneigung schenken und erfahren). Dies unterstützt wahrscheinlich die Entwicklung von Empathie während der Kindheit, nicht nur gegenüber Tieren sondern auch bezogen auf andere Menschen.

2.3.5 Studie 5: *Kurzzeiteinflüsse von Hunden auf das Sozialverhalten von Grundschulern*

Diese Studie untersuchte die Auswirkungen eines regelmäßigen Schulhundeeinsatzes von drei wechselnden Therapiehunden in einer Grundschulklasse in Wien. Hierzu wurden über vier Wochen drei Stunden pro Woche ohne Hund, die restliche Zeit mit Hund gefilmt und anschließend ausgewertet. Die Schulklasse gehörte zu einer Schule mit nahezu 100%igem Anteil an Kindern mit ausländischer Herkunft; viele davon aus muslimischen Kulturkreisen. (vgl. Kotrschal/Ortbauer 2003, S. 268ff.)

Die Ergebnisse zeigten, dass die Kinder ganz unterschiedliche Beziehungen zu dem Hund entwickelten, die von häufiger und intensiver Beschäftigung mit dem Hund bis hin zu kaum vorhandenem Interesse am Hund reichten. Trotzdem gaben alle Schüler*innen an, dass sie die Schule mit Hund lieber besuchten als ohne. (vgl. Kotrschal/Ortbauer 2003, S. 270)

Insgesamt wurde die Klasse der Lehrerin gegenüber ruhiger und aufmerksamer. Ruhige und zurückhaltende Schüler*innen beteiligten sich mehr am Klassengeschehen, während verhaltensauffällige und laute Schüler*innen weniger auffällig wurden. Die Menge positiver Sozialkontakte auch unabhängig vom Hund nahm zu, während es gleichzeitig weniger aggressive Auseinandersetzungen gab als zuvor. (vgl. Kotrschal/Ortbauer 2003, S. 270f.)

2.3.6 Studie 6: *Dogs motivate obese children for physical activity*

Diese Studie aus dem Jahr 2013 beschäftigte sich mit der Frage, ob übergewichtige Kinder sich durch die Anwesenheit eines Hundes zu mehr Bewegung und sportlicher Aktivität motivieren ließen. An der Studie nahmen zwölf Kinder im Alter von acht bis zwölf Jahren teil. Alle zwölf Kinder absolvierten verschiedene Bewegungsspiele und -übungen, einmal unter der Anwesenheit eines Therapiehundes und einmal unter der Anwesenheit und Motivation zweier Frauen. Sowohl den Therapiehund als auch die Frauen konnten die Kinder im Vorfeld bereits kennenlernen. Der Hund selbst war nur zweimal für je zehn Minuten aktiv, die restliche Zeit erledigten die Kinder Dinge für den Hund. (vgl. Beetz et al. 2013, o.S.) In der Gruppe mit dem Hund waren die Kinder für längere Zeit aktiver (z.B. im Sitzen den Oberkörper bewegen) und liefen schneller und mehr. Auch die sportliche Aktivität war höher, wenn der Hund anwesend war. Ihre

subjektive Motivation und ihr Wohlbefinden schätzten die Kinder unabhängig von der Anwesenheit des Hundes gleich ein. (vgl. Beetz et al. 2013, o.S.)

“Based on motivation research and our findings, we propose that in the presence of a dog children gain more pleasure from the activity, because a dog serves as [...] a natural incentive[...]. [T]he dog may have served as catalyst and accelerator for the activation of implicit motives, which enhances intrinsic motivation and further movement performance.”⁴

(Beetz et al. 2013, o.S.)

Die Ergebnisse lassen darauf schließen, dass die Anwesenheit des Hundes die intrinsische Motivation der Kinder gefördert hat. Die Kinder haben sich also nicht aufgrund äußerer Anreize mehr bewegt, sondern die Anwesenheit des Hundes hat dazu geführt, dass sie aus eigenem Antrieb aktiver waren, weil sie mehr Spaß an der Bewegung und den Aktivitäten hatten.

3 Einsatzmöglichkeiten und Chancen hundegestützter Pädagogik

Im folgenden Kapitel sollen nun einige Einsatzmöglichkeiten, die es für den Pädagogikbegleithund in Kindertageseinrichtungen gibt, und die Chancen, die dieser Einsatz mit sich bringt, beleuchtet werden. Diese basieren auf den soeben vorgestellten Studien und weiterer Fachliteratur, die unter anderem theoretische Überlegungen und praktische Erfahrungen beinhaltet. Sie bieten eine Grundlage für weitere, auch empirische, Forschung, um wissenschaftlich fundiertes Wissen für den Einsatz eines Pädagogikbegleithundes zu erlangen.

3.1 Grundlagen

Auch wenn Kinder mit eigenen Haustieren eine signifikant bessere Bindung zu Haustieren haben, so erreichen Kinder ohne Haustiere in Studie 3 doch immer noch einen guten Durchschnittswert von 16,3, wobei 9 die stärkste und 44 die schwächste Bindung bedeutete. In Studie 4 zeigen alle Kinder eine starke Bindung zu Haustieren, egal ob sie ein eigenes Haustier besaßen oder nicht. Zudem gab fast ein Viertel der Kinder an, dass es ein Haustier besitze und bezog sich dabei auf ein Tier von Verwandten oder Nachbar*innen (vgl. Lawrence 2010, S. 13). Scheinbar ist das

⁴Übersetzung der Verfasserin: Basierend auf Forschung zur Motivation und unseren Ergebnisse, bringen wir an, dass Kinder unter der Anwesenheit eines Hundes mehr Freude an der Aktivität haben, da der Hund als natürlicher Anreiz dient. Der Hund dient möglicherweise als Katalysator und Beschleuniger für die Aktivierung impliziter Motive, wodurch die intrinsische Motivation und weitere Bewegungsleistung verbessert wird.

Besitzen eines eigenen Haustieres also keine Voraussetzung dafür, dass emotional bedeutsame Bindungen zu Tieren eingegangen werden können. Somit sollte es für Kinder zumindest grundsätzlich möglich sein, eine emotionale Beziehung oder Bindung zu einem regelmäßig anwesenden Pädagogikbegleithund herstellen zu können. Die positiv beschriebenen Effekte, wie eine bessere Einstellung gegenüber Tieren und mehr Mitgefühl mit Tieren, könnten so auch Kinder erfahren, die kein eigenes Haustier haben.

Beiden Studien zufolge gehen fürsorgliches und pflegendes Verhalten mit einer besseren Bindung zu Haustieren einher. Ob dieses Verhalten die Bindung bedingt, ist nicht sicher zu sagen, es lässt sich allerdings davon ausgehen, dass dies so ist (vgl. Hawkins et al. 2017, S. 9). Es scheint also in der hundegestützten Pädagogik von Vorteil zu sein, eben solches Verhalten bei Kindern zu fördern, um sowohl die Bindung und Beziehung zu Haustieren im Allgemeinen als auch zum Pädagogikbegleithund im Speziellen zu fördern.

“Die[...] positive Einstellung und emotionale Beziehung der Kinder zum Hund zählen zu den wichtigsten Voraussetzungen für die förderlichen Effekte eines Schulhund-Einsatzes in den Bereichen Bildung und Erziehung.” (Beetz 2013, S. 50)

Wichtig zu wissen ist, dass nicht jedes Kind eine emotionale Beziehung zu Hunden generell oder auch nur zu einem Pädagogikbegleithund eingehen möchte. Kinder, die beispielsweise Angst vor Hunden oder einfach kein Interesse am Kontakt zum Hund haben, profitieren möglicherweise nicht von der hundegestützten Pädagogik. Erfahrungen mit Schulkindern in diesem Bereich zeigen allerdings, dass viele Kinder, die zu Beginn ängstlich oder vorsichtig waren, sich mit der Zeit mit der Anwesenheit des Hundes arrangierten und den Kontakt zum Hund nach einer Eingewöhnungszeit sogar besonders genossen und stolz waren, ihre Angst überwunden zu haben (vgl. Beetz 2013, S. 50). Wie beispielsweise Studie 5 zeigte, konnte der Hund auch Kinder und deren Familien mit muslimischem Hintergrund überzeugen, bei denen der Hund kulturell bedingt meist als “unrein” gilt (vgl. Kardas 2017, o.S.) und die Hunden deshalb oft skeptisch gegenüber stehen. Trotz allem muss klar sein, dass, so wie auch die Mehrzahl aller pädagogischen Projekte und Angebote nicht für jedes einzelne Kind hilfreich ist, nicht alle Kinder von der hundegestützten Pädagogik profitieren werden. Wie bereits erläutert ist die Bereitschaft für eine emotionale Beziehung zum Hund von entscheidender Bedeutung. Die positiven Effekte von hundegestützter Pädagogik

können demnach nicht erzwungen werden und so ist es auch nicht sinnvoll, Kinder zum Kontakt mit dem Hund zu drängen, wenn sie nicht wollen.

Ebenfalls bedacht werden muss, dass der Hund nicht versteht, dass er zu pädagogischen Zwecken eingesetzt wird. "Tiere [gestalten] von sich aus keinen therapeutischen oder pädagogischen Prozess [...], sondern sie unterstützen und begleiten die vom Therapeuten oder Pädagogen gesteuerten Veränderungsprozesse." (Bitzer et al. 2013, S. 202) Der Hund hat kein Erziehungs- oder Bildungsziel, das er verfolgt. Er ist ein Lebewesen, das trotz Erziehung und Training nicht immer perfekt oder so wie gewünscht und geplant handeln wird. Auch ist nicht jeder Hund für jede Aufgabe geeignet. Hunde haben, wie auch Kinder, unterschiedliche Kompetenzen, auf die die pädagogische Fachkraft eingehen muss. So eignen sich beispielsweise manche Hunde besonders gut für die Arbeit in Gruppen, während andere besser mit einem einzelnen Kind arbeiten. Nur wenn die Fachkraft die Ressourcen des Hundes kennt und sinnvoll zu nutzen weiß und weder Kind noch Hund zu etwas zu zwingen versucht, was sie nicht möchten, kann der Einsatz gelingen.

3.2 Eingewöhnung

Um den Übergang des Kindes in die Kindertageseinrichtung möglichst einfach für das Kind zu gestalten, ist eine Eingewöhnung notwendig. Die Dauer dieser Eingewöhnung richtet sich nach den Bedürfnissen und Signalen des Kindes. Bei der Eingewöhnung steht der Beziehungsaufbau zur pädagogischen Fachkraft im Vordergrund. Die Fachkraft soll zu einem sicheren Hafen für das Kind werden, wenn die primäre Bezugsperson nicht anwesend ist. Die Fachkraft-Kind-Bindung besteht aus fünf Interaktionselementen: Zuwendung, Sicherheit, Stressreduktion, Explorationsunterstützung und Assistenz (vgl. Hörmann 2013, S.18).

Die vorliegenden Studien 1 und 2 aus Kapitel 2.3 haben gezeigt, dass die Anwesenheit eines Hundes den Stress von Kindern deutlich senken kann. Zudem hat das Streicheln von Hunden einen positiven Einfluss auf den Cortisolspiegel der Kinder. Wie in Studie 2 zu sehen, scheinen Kinder in stressigen Situationen auch dann einen Vorteil aus der Anwesenheit eines Hundes zu ziehen, wenn sie diesen vorher gar nicht kannten. Dieser stressmindernde Effekt des Hundes könnte somit positive Auswirkungen auf die Eingewöhnung haben. Besonders Kinder mit unsicher-vermeidendem oder desorganisiertem Bindungsmuster, die sich von fremden Personen

nicht oder nur schwer trösten lassen, könnten von der Anwesenheit eines Pädagogikbegleithundes bei der Eingewöhnung profitieren.

“Im Gegensatz zu[...] anderen Personen kann ein Hund jedoch auch bei Kindern mit unsicheren Bindungsmustern nachweislich Stressreaktionen [...] günstig beeinflussen. Denn die Beziehung zu vertrauten Tieren erfüllt bei den meisten Menschen die Funktion einer sicheren Bindung, unabhängig davon wie die Bindung zu Menschen aussieht. Darauf begründet sich das große Potential hundegestützter Interventionen für Kinder mit unsicheren Bindungsmustern.” (Beetz 2013, S. 81).

Immerhin haben ca. 35% der Kinder in Deutschland ein unsicher-vermeidendes oder desorganisiertes Bindungsmuster (vgl. Beetz et al. 2014, S. 127). Die Wahrscheinlichkeit, dass diese Kinder bei der Eingewöhnung von der Anwesenheit eines Pädagogikbegleithundes profitieren können, ist anhand der vorliegenden Daten als hoch einzuschätzen.

Wenn die Kinder es schaffen, zunächst eine Beziehung zum Hund aufzubauen, könnte dieser bereits als sichere Basis innerhalb der Einrichtung fungieren und so den Beziehungsaufbau zwischen pädagogischer Fachkraft und Kind unterstützen. Bisherige Erfahrungen zeigen, dass viele Kinder nicht nur schneller eine positive Beziehung zu einem Therapiehund eingehen können, sondern dass die Anwesenheit dieses Tieres auch dafür sorgt, dass schneller sicheres Bindungsverhalten gegenüber einem Therapeuten oder Pädagogen gezeigt wird (vgl. Beetz et al. 2014, S. 190).

Für Kinder mit sicherem Bindungsmuster, die sich leichter auf fremde, freundliche Personen einlassen können, dürften die Auswirkungen des Hundes bezogen auf die Eingewöhnung nicht ganz so groß sein. Jedoch könnten auch sie von den stressmindernden Effekten profitieren, die der Körperkontakt zum Hund mit sich bringt. (vgl. Beetz et al. 2012b, o.S.) Immerhin ist die Hemmschwelle, Körperkontakt zu einem Hund aufzunehmen, für die meisten Menschen deutlich geringer, als Körperkontakt zu einem anderen Menschen aufzunehmen (vgl. Beetz 2013, S. 92). Das Streicheln des Hundes kann außerdem zu einem höheren Oxytocinspiegel führen und somit bindungsfördernd wirken (siehe Kapitel 2.1.4).

Erste Studien weisen außerdem darauf hin, dass “Personen, die von einem Hund begleitet werden, mehr Vertrauen entgegengebracht wird” (Beetz 2013, S. 63). Es ist also denkbar, dass Kinder schon durch die Anwesenheit eines Hundes mehr Vertrauen in die pädagogische Fachkraft haben könnten, was die Eingewöhnung und den Beziehungsaufbau erleichtern würde.

Zudem kann der Hund ein einfaches Einstiegsthema bieten, über das pädagogische Fachkraft und Kind in Kontakt zueinander treten können und ein zusätzlicher Anreiz für das Kind sein, die Kindertageseinrichtung überhaupt besuchen zu wollen. So zeigte sich beispielsweise, wie auch in Studie 5, dass Kinder lieber in die Schule gehen und seltener fehlen, wenn sie wissen, dass ein Schulhund anwesend sein wird (vgl. Beetz 2013, S. 100).

Voraussetzungen

Der Hund sollte sich nicht mehr in der Einarbeitungsphase befinden, sondern sich bereits in der Einrichtung auskennen und wohlfühlen, damit er sich ganz auf das Kind einlassen kann. Wichtig ist, dass das Hauptaugenmerk auf der Eingewöhnung des Kindes und der Fachkraft-Kind-Beziehung liegt. Der Hund ist lediglich ein Unterstützer, der zudem Anlass für die Kontaktaufnahme und für Gespräche bieten kann. Wenn die pädagogische Fachkraft sich mehr auf den Hund konzentriert (zum Beispiel indem sie ihn häufig korrigiert oder ihm viele Kommandos gibt) und weniger auf das Kind, könnte der Hund sogar hinderlich für den Beziehungsaufbau sein.

Die wichtigste Voraussetzung ist, dass das Kind überhaupt interessiert an der Kontaktaufnahme mit dem Hund ist und keine Angst vor ihm hat. Wenn die Anwesenheit des Hundes, beispielsweise aufgrund einer Phobie, zu mehr Stress beim Kind führt, sollte er in der Eingewöhnungsphase nicht eingesetzt werden.

Weitere Forschung

Die beschriebenen Studien 1 und 2 sind nur bedingt auf die Arbeit in Kindertageseinrichtungen übertragbar, da die Kinder in den Studien im Grundschulalter und somit in ihrer sozioemotionalen Entwicklung bereits weiter fortgeschritten waren. Sie geben jedoch einen ersten Anhaltspunkt und bieten eine Grundlage, um Forschung in diese Richtung auch mit jüngeren Kindern zu betreiben.

Interessant wäre außerdem eine Studie, die sich mit den direkten Auswirkungen des Einsatzes eines Pädagogikbegleithundes während der Eingewöhnung beschäftigt. Verläuft die Eingewöhnung durch die Anwesenheit des Hundes schneller? Lassen sich die Erfahrungswerte bezüglich des schneller gezeigten sicheren Bindungsverhaltens in einer wissenschaftlichen Studie replizieren? Sind die Kinder tatsächlich weniger gestresst? Profitieren Kinder jedes Bindungsmusters gleichermaßen oder gibt es Unterschiede?

Um dies herauszufinden, könnte eine qualitative Studie angelegt werden, die Kinder jedes Bindungsmusters bei der Eingewöhnung begleitet. Eine Kontrollgruppe ohne Hund wäre sinnvoll, um die Unterschiede zwischen Eingewöhnungen mit und ohne Pädagogikbegleithund herauszuarbeiten.

3.3 Vorurteilsfreie Haltung und Inklusion

Eine große Chance der hundegestützten Pädagogik findet sich in der vorurteilsfreien Haltung des Hundes.

“Sicherlich bemühen sich Eltern, Lehrer und Therapeuten um solch eine uneingeschränkte Akzeptanz von Kindern oder Klienten. Jedoch wird sie seltener vom Gegenüber so empfunden bzw. stehen ihr viele Menschen aufgrund schlechter Vorerfahrungen und dem Wissen um gesellschaftliche Normen äußerst misstrauisch gegenüber. Menschen beurteilen einander eben nach sozialen Normen, Tiere tun das kaum.” (Beetz 2013, S. 79)

Ein gut sozialisierter Pädagogikbegleithund begegnet jedem Kind offen und freundlich. Er hat keine von Vorurteilen behafteten Kategorien, in die er Menschen einteilt und nach denen er sie bewertet. Dem Hund ist egal was das Kind nicht kann, er konzentriert sich auf das was es kann. Der Pädagogikbegleithund vermittelt den Kindern ein Gefühl bedingungsloser Akzeptanz und kann so zum Wohlbefinden und zu einem positiven Selbstbild der Kinder beitragen (vgl. Germann-Tillmann et al. 2019, S. 62). Dies kann allen Kindern gut tun, besonders aber solchen, die in ihrem Leben schon häufiger Erfahrungen mit Ausgrenzung gemacht haben.

Auch in der inklusiven Arbeit kann der Hund eingesetzt werden. Der Hund kann lernen sowohl auf verbale Kommandos als auch auf Handzeichen zu reagieren. Ebenso kann er beispielsweise lernen auf im Vorfeld durch die pädagogische Fachkraft aufgezeichnete Kommandos zu reagieren, die dann vom Kind durch den Druck eines Knopfes ausgelöst werden können. Mit etwas Kreativität von Seiten der Fachkraft lässt sich für jedes Kind, das Interesse daran hat, eine Möglichkeit finden, um mit dem Hund zu kommunizieren, ihm Kommandos zu geben und so Selbstwirksamkeit zu erfahren.

Für den Hund ist diese vorurteilsfreie, inklusive Haltung etwas ganz natürliches und so könnte er auch als Vorbildfunktion für die Kinder fungieren. Möglicherweise hilft der Hund Berührungängste abzubauen und Ausgrenzungen zu verhindern, indem er zu jedem Kind Kontakt aufnimmt und den Kindern diesen Kontaktaufbau untereinander so vereinfacht (vgl. Beetz 2013, S. 62 & Schneider/Vernooij 2018, S. 148). Wie auch in

der Eingewöhnungsphase mit der pädagogischen Fachkraft, kann der Hund als einfaches Gesprächsthema und Eisbrecher zwischen den Kindern dienen.

Voraussetzungen

Damit der Pädagogikbegleithund wirklich allen Kindern unvoreingenommen begegnen kann, muss er gut sozialisiert worden sein. So sollte er beispielsweise mit Hilfsmitteln wie Krücken oder Rollstühlen vertraut sein und keine Angst vor diesen haben. Auch Kinder mit ungewöhnlichem Gangbild, plötzlichen Spastiken oder Ähnlichem sollten ihn nicht erschrecken. Er sollte außerdem sowohl auf Hör- als auch auf Sichtzeichen reagieren.

Weitere Forschung

Interessant zu sehen wäre, ob Kinder von der Selbstverständlichkeit, mit der der Hund jedem Menschen begegnet, lernen. Hierfür könnte eine qualitative Studie durchgeführt werden, die Kinder zu ihren Vorurteilen befragt bevor ein Hund in ihrer Kindertagengruppe eingesetzt wird und dann erneut, nachdem der Hund mehrere Monate in der Gruppe war. Sinnvoll wäre eine Vergleichsgruppe, um zu kontrollieren, ob eventuelle Veränderungen auch mit anderen Faktoren zusammenhängen könnten.

Auch eine Studie zu Inklusionsbemühungen sowohl in Gruppen mit als auch in Vergleichsgruppen ohne Pädagogikbegleithund könnte Aufschluss darüber geben, ob und wie der Einsatz eines Hundes hier helfen kann.

3.4 Sozioemotionale Entwicklung

Zu den emotionalen Kompetenzen gehört unter anderem ein Bewusstsein über die eigene Emotionslage, die Fähigkeit, Emotionen zu beschreiben und bei anderen zu erkennen, Empathie, der Umgang mit negativen Emotionen und die Fähigkeit zur emotionalen Selbstwirksamkeit (vgl. Saarni 1999, S. 6f.). Das Erreichen dieser emotionalen Kompetenz ist eine wichtige Entwicklungsaufgabe der ersten sechs Lebensjahre (vgl. Bensel/Haug-Schnabel 2017, S. 51).

Zu den sozialen Kompetenzen gehört unter anderem die Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen, ein Sinn für Fairness und das Einhalten und Durchsetzen sozialer Regeln und Normen (vgl. Höhl/Weigelt 2015, S. 95). Soziale Kompetenz meint "die Ausbildung angemessener Verhaltensweisen in den [...] Bereichen Kontakt, Kooperation, Konflikt und Fähigkeit zur Perspektivübernahme" (Roux/Sechtig 2018, S. 232). Ebenso zählt das prosoziale Verhalten zu den sozialen Kompetenzen. Prosoziales

Verhalten beschreibt freiwillige Handlungen, die dazu da sind, anderen zu helfen (vgl. Kaßbecker/Schmidt 2018, S. 180f.).

Emotionale und soziale Kompetenzen sind eng miteinander verbunden. Das Erkennen von und der Umgang mit eigenen und fremden Gefühlen bietet die Grundlage für zwischenmenschliche Beziehungen. (vgl. Pfeffer 2017, S. 11)

Der Umgang mit einem Tier kann “dazu dienen, das Gleichgewicht zwischen dem in der Zivilisation überbetonten Denken und Nutzen der Intelligenz und den nicht weniger wichtigen Bindungen und Emotionen herzustellen” (Beetz 2003, S. 81). Durch die Kommunikation mit dem Hund bekommt das Kind die Möglichkeit, sich seiner eigenen Gefühle, Bedürfnisse und Fähigkeiten bewusster zu werden und diese in der Interaktion mit dem Tier angstfrei zum Ausdruck zu bringen (vgl. Schneider/Vernooij 2018, S. 134).

“Da Tiere immer authentisch sind, und da die Interaktion mit ihnen sich nicht an kulturelle[n] Normen und Konventionen orientieren muss, können Tiergestützte Interventionen die Entwicklung von Kindern zu einer annähernd authentischen, in sich stimmigen Persönlichkeit unterstützen.” (vgl. Schneider/Vernooij 2018, S. 133)

Wie bereits in Kapitel 2.2 erläutert, findet die Kommunikation mit dem Hund analog, also auf Beziehungsebene statt. Der Pädagogikbegleithund spiegelt das Verhalten und die Gefühle des Kindes wider und gibt ihm so die Möglichkeit, diese Fähigkeit der analogen Kommunikation zu verbessern. “Dadurch erhalten sie auf Dauer ein besseres Gespür für ihre eigene Körpersprache und für die Wahrnehmung der Körpersprache der Mitschüler” (Agsten 2009, S. 145) bzw., im Kontext der Kindertageseinrichtungen, der anderen Kinder.

Zudem bietet der Hund soziale Unterstützung für Kinder. In Studie 3 zeigte sich, dass die große Mehrheit der Kinder von ihrem Haustier glücklich gemacht wird und sich fast drei Viertel der Kinder von ihrem Haustier trösten lassen. Die Kinder können im Umgang mit dem Pädagogikbegleithund üben, ihre Emotionen zu kommunizieren, ohne dass sie Angst vor einer Bewertung durch ihr Gegenüber haben müssen. Die soziale Unterstützung, die der Hund dabei bietet, kann dem Kind bei der Regulation seiner Emotionen helfen (vgl. Petermann/Wiedebusch 2016, S. 83).

Des Weiteren dient der Hund als “sozialer Katalysator” (Bitzer et al. 2013, S. 192). Studie 5 zeigte, dass die Anwesenheit des Hundes das Klima in der Klasse verbesserte. Nicht nur nahmen die Aggressionen untereinander ab, die positiven Sozialkontakte

nahmen gleichzeitig zu. Diese Effekte konnten auch in anderen Gruppen beobachtet werden (siehe Agsten 2009; S. 122f., Beetz 2013, S. 59; Beetz et al. 2014, S. 66f.; Olbrich/Schwarzkopf 2003, S. 260).

Wie bereits in Studie 4 gezeigt, kann der Umgang mit Hunden ebenfalls die emotionale Empathie von Kindern positiv beeinflussen. Die pädagogische Fachkraft kann als Vorbild fungieren und den Kindern zeigen, wie man den Hund angemessen versorgt. Durch das Übertragen pflegerischer Aufgaben an Kinder, kann sich neben der Empathie auch das prosoziale Verhalten und das Selbstvertrauen steigern. (vgl. Endenburg 2003, S. 122 f.)

Im Umgang mit dem Pädagogikbegleithund gibt es viele Möglichkeiten, das Selbstvertrauen zu stärken und Selbstwirksamkeit zu erfahren. So hilft bereits die in Kapitel 3.3 beschriebene vorurteils- und wertfreie Haltung des Hundes, damit das Kind sich genau so angenommen, akzeptiert und wertgeschätzt fühlen kann, wie es ist.

“[S]oziale Ängste, die den Umgang mit anderen oft erschweren, verhindern oder in sozial nicht akzeptable Bahnen lenken, können im Umgang mit dem Tier eher abgebaut werden, als im Umgang mit Menschen” (Schneider/Vernooij 2018, S. 121).

Zurückhaltenden Kindern fällt es oft leichter mit einem Tier zu kommunizieren als mit einem Menschen (vgl. Olbrich/Schwarzkopf 2003, S. 260). Studie 5 zeigte zudem, dass sich die ruhigen und zurückhaltenden Schüler*innen durch die Anwesenheit des Hundes mehr beteiligten und am Gruppengeschehen teilnahmen. Neben der vorurteilsfreien Haltung könnten auch die stressmindernden und angstlösenden Effekte des Hundes dazu beitragen, dass zurückhaltende Kinder sich sicherer und wohler fühlen und sich somit mehr zutrauen als ohne den Hund.

Das Einhalten und Durchsetzen von Regeln ist für den Einsatz des Hundes sehr wichtig. Nur wenn die Kinder sich an die aufgestellten Regeln halten, kann der Hund weiterhin eingesetzt werden. Die Kinder übernehmen so einen Teil der Verantwortung, dass der Hund weiterhin in die Einrichtung kommen kann.

Auch bei der Pflege und Versorgung des Tieres erlebt das Kind wie es ist Verantwortung zu übernehmen und erfährt, dass es gebraucht wird. Die Arbeit mit dem Hund, zum Beispiel das Führen an der Leine oder das Einüben oder Ausführen von Kommandos, zeigt ihm, dass es etwas bewirken kann. Das Kind macht im Umgang mit dem Pädagogikbegleithund die Erfahrung von Autorität, aber auch von Wertschätzung und Bewunderung. “Dies kann dazu führen, dass ein positives Selbstbild entsteht, das

Selbstwertgefühl gefördert und das Selbstbewusstsein gestärkt werden” (Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 86).

In der Kommandoarbeit ist ein selbstsicheres und authentisches Verhalten vom Kind gefragt, damit der Hund gehorcht (vgl. Schneider/Vernooij 2018, S. 134). Das Kind kann dieses Verhalten in der Arbeit mit dem Hund üben, ohne Angst vor Zurückweisungen oder negativen Bewertungen haben zu müssen. Gleichzeitig lernen die Kinder aber auch, mit Begrenzungen und Enttäuschungen umzugehen, wenn der Hund nicht auf sie hört (vgl. Olbrich/Schwarzkopf 2003, S. 263).

“Auf eine einfache und sehr natürliche Art können Kinder in der Interaktion mit Tieren verspüren, dass sie über Kompetenzen verfügen, dass diese Kompetenzen aber auch ihre Grenzen haben.” (Olbrich/Schwarzkopf 2003, S. 264)

Voraussetzungen

Der hier eingesetzte Pädagogikbegleithund sollte sehr empathisch sein und angemessen auf die Gefühle der Kinder reagieren. Soll der Hund als Vertrauter und Tröster dienen, müssen Rahmenbedingungen geschaffen werden, die dafür sorgen, dass die Kinder die Möglichkeit haben, auch allein den Kontakt zum Hund zu suchen und nicht nur in der Gruppe mit anderen Kindern. Trotzdem muss der*die Hundehalter*in immer soweit anwesend sein, dass er*sie auf Stresssymptome des Hundes schnell und angemessen reagieren kann. Niemals dürfen Kind und Hund alleine gelassen werden.

Weitere Forschung

Interessant wäre eine Studie, die sich mit den sozialen und emotionalen Kompetenzen von Kindern mit und ohne Pädagogikbegleithund in der Kitagruppe befasst. Möglich wäre auch eine Erfassung dieser Kompetenzen vor und nach längerem Einsatz des Hundes, um zu sehen, ob sich eine Veränderung bei den Kindern ergeben hat. Eine subjektive Einschätzung der Kinder selbst könnte ebenfalls helfen die Frage zu beantworten, ob ein Pädagogikbegleithund in der Kitagruppe die Rolle eines sozialen Unterstützers und Trösters einnehmen kann. Eine Studie mit einer Gruppe mit und einer Gruppe ohne Hund könnte sich mit dem gezeigten prosozialen Verhalten der Kinder befassen und mögliche Unterschiede aufdecken. Eine weitere Studie könnte angelegt werden, um zu überprüfen, ob sich das Gruppenzugehörigkeitsgefühl durch die längere Anwesenheit eines Hundes ändert und ob es weniger Ausgrenzungen von Kindern gibt im Vergleich zu einer Kontrollgruppe ohne Hund.

Ebenfalls interessant wäre eine Studie, die sich mit der Auswirkung des Pädagogikbegleithundes auf das Selbstbewusstsein der Kinder beschäftigt. Hier könnte nicht nur zwischen Gruppen mit und ohne Hund unterschieden werden, sondern auch zwischen einem gezielten Einsatz des Hundes zur Stärkung des Selbstbewusstseins und der bloßen Anwesenheit des Hundes ohne pädagogische Zielsetzung in diese Richtung. Dies könnte Aufschluss über weitere Einsatzmöglichkeiten des Hundes geben.

3.5 Bewegung

Eine Studie aus dem Jahr 2017 zeigte, dass nur 48,9% der Jungen und 42,5% der Mädchen im Alter von drei bis sechs Jahren die von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) vorgegebene Bewegungsempfehlung von mindestens 60 Minuten am Tag erreichen (vgl. Robert Koch-Institut (RKI) 2018, S. 26). “Gegenwärtig entsprechen die wöchentlichen Bewegungszeiten in zahlreichen deutschen Kindertagesstätten dem Wert, der jeden Tag sinnvoll wäre.” (vgl. Schwier 2016, S. 25) Dabei ist regelmäßige Bewegung sehr wichtig für die Entwicklung von Kindern. Wie Schwier sagt, können “Bewegungsaktivitäten [...] den Verlauf der gesamten kindlichen Entwicklung und die gesundheitsbezogene Lebensqualität im frühen Kindesalter positiv beeinflussen.” (Schwier 2016, S. 22)

Es besteht also offensichtlich Bedarf, mehr Bewegung in den Alltag der Kinder einzubauen. Studie 6 zeigte, dass die Anwesenheit von Hunden die intrinsische Motivation von Kindern steigern und somit zu mehr Bewegung und einer verbesserten sportlichen Aktivität führen kann. Es scheint also sinnvoll, den Pädagogikbegleithund einzusetzen, um die Kinder zu mehr Bewegung zu animieren. Neben Spaziergängen mit dem Hund können auch Bewegungsspiele in der Einrichtung eingebaut werden. Die Kinder können beispielsweise gemeinsam mit dem Hund einen Parcours durchlaufen, durch Tunnel kriechen, über Hürden springen oder auf Wippen balancieren. Auch Rennspiele und Wettbewerbe mit oder gegen den Hund sind möglich.

Voraussetzungen

Der Hund muss körperlich fit und in der Lage sein, die physischen Anforderungen zu erfüllen. Erfahrungen in der Hundesportart *Agility* sind von Vorteil, damit der Hund Dinge wie Tunnel und Hürden bereits kennt. Wenn der Hund keine Vorerfahrungen hat, kann mit den Kindern gemeinsam ein Projekt gestartet werden, um den Hund an die verschiedenen Geräte heranzuführen und ihm beizubringen, was er tun soll.

Der Hund sollte außerdem mit rennenden und sich schnell bewegenden Kindern klarkommen. Er darf weder Angst haben, noch so freudig aufgereggt werden, dass er Kinder anspringt oder umrennt.

Weitere Forschung

Aufbauend auf der bereits beschriebenen Studie wäre eine Studie mit jüngeren und auch normalgewichtigen Kindern sinnvoll. Eine größere Gruppe an Kindern wäre sinnvoll, um herauszufinden, ob sich die Ergebnisse replizieren lassen und ob möglicherweise weitere Unterschiede zwischen Aktivität mit und ohne Hund erkennbar werden. Spannend zu sehen wäre auch, ob die Kinder durch den Einsatz des Hundes größere Freude an der Bewegung haben als Kinder ohne Hund und ob diese Kinder mit der Zeit auch von sich aus die Bewegungsspiele mit dem Hund einfordern. Auch könnte man erforschen, ob die Kinder sich schon durch die bloße Anwesenheit des Hundes mehr bewegen oder ob hierfür tatsächlich Bewegungsspiele und ähnliches notwendig sind.

Für die weitere Arbeit mit dem Hund wäre es interessant herauszufinden, ob der Hund auch die intrinsische Motivation in anderen Bereichen steigert.

3.6 Bissprävention

Jährlich ereignen sich in Deutschland ca. 30.000 bis 50.000 Bissverletzungen, von denen ca. 60-80% von Hunden verursacht werden. 25% dieser Bisse erleiden Kinder unter sechs Jahren, 34% Kinder zwischen sechs und 17 Jahren. Jüngere Kinder werden dabei besonders oft im Kopf- und Halsbereich verletzt. (vgl. Handrick et al. 2015, S. 433).

Der Einsatz des Pädagogikbegleithundes bietet eine gute Gelegenheit, nicht nur die individuellen Regeln des Hundes zu besprechen, sondern auch allgemeine Regeln im Umgang mit Hunden. Die Kinder lernen, dass man fremde Hunde nicht einfach streichelt, ohne den*die Besitzer*in gefragt zu haben. Zusammen mit der pädagogischen Fachkraft und dem Pädagogikbegleithund können sie üben, wie man sich einem Hund richtig nähert, um ihm keine Angst zu machen oder ihn zu erschrecken. Der Pädagogikbegleithund sollte bereits daran gewöhnt sein, dass Kinder sich nicht immer richtig verhalten und sollte auf Verhalten wie beispielsweise Kopf tätscheln, Augenkontakt und frontales Annähern nicht mit Stress oder gar Aggression reagieren, sodass auch eventuelle Fehler vonseiten der Kinder beim Üben nicht schlimm sind. Selbstverständlich muss die Fachkraft trotzdem ständig ein Auge auf den Hund

haben, um ihn bei zu großem Stress aus der Situation zu nehmen. Bei Kindern, die die Regeln gerade erst lernen und bei Hunden, die auf falsche Kontaktaufnahmen schnell mit Unwohlsein reagieren, kann es sich anbieten, zunächst mit einem Stoffhund zu arbeiten.

Eine Studie aus dem Jahr 2010 zeigte, dass 69% der getesteten vierjährigen, 35% der fünfjährigen und 25% der sechsjährigen Kinder Bilder von Hunden, die aggressives Verhalten zeigten und die Zähne fletschten, als lächelnde, freundliche Hunde interpretierten (vgl. Hickey 2010, o.S.). Eine weitere Studie mit Kindern im Alter von vier bis sieben Jahren zeigte, dass 81% der Kinder sich einem Hund nähern würden, den sie zuvor korrekt als ängstlich eingeschätzt hatten (vgl. Aldridge 2019, S. 14). Offenbar haben Kinder also nicht nur Probleme damit, die Gefühle von Hunden korrekt zu identifizieren, sondern wissen außerdem nicht, wie sie sich entsprechend der Gefühle des Hundes angemessen verhalten sollen. Eine Studie aus 2015, an der Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren teilnahmen, zeigte jedoch, dass bereits eine zehnminütige Einheit zur Körpersprache von Hunden ausreichte, damit die Kinder im Anschluss die Gefühle von Hunden besser erkennen und deuten konnten (vgl. Donaldson 2015, S. 10f.).

Es ist also von entscheidender Bedeutung, dass den Kindern die Sprache und das Ausdrucksverhalten von Hunden näher gebracht wird. So sollten sie beispielsweise lernen, dass sie sich bei einem Knurren unverzüglich, allerdings ohne zu rennen, vom Hund entfernen sollten. Anhand von Bildern kann den Kindern gezeigt werden, wie ein Hund aussieht, der Angst hat oder wütend ist. Im nächsten Schritt muss ihnen dann erklärt werden, dass man Hunde mit solchen Gefühlen alleine lassen muss. Denkbar wäre auch ein Gefühlsmemory für die Hundesprache, mit dem die Kinder das Ausdrucksverhalten von Hunden spielerisch verinnerlichen können.

In 90% der Beißvorfälle ist der eigene oder ein bekannter Hund für den Biss verantwortlich. Häufig geht dem Biss eine gestörte Interaktion voraus; der Hund wurde also beispielsweise geärgert, erschreckt oder beim Fressen gestört. (vgl. Handrick et al. 2015, S. 434) Deshalb ist es wichtig, dass weitere allgemeine Regeln zur Bissprävention besprochen werden. So müssen die Kinder lernen, dass man einem Hund nicht einfach sein Spielzeug wegnimmt und dass man einen Hund nicht stört, wenn er gerade frisst. Auch einen Hund zu ärgern muss für die Kinder Tabu werden. Da diese Regeln auch im Umgang mit dem Pädagogikbegleithund wichtig sind, sollten die Kinder mit ihnen

bereits vertraut sein. Trotzdem ist es sowohl für das Wohlergehen des Hundes im Einsatz, als auch zur Bissprävention im privaten Umfeld der Kinder wichtig, dass die Regeln regelmäßig wiederholt und deren Wichtigkeit verdeutlicht wird.

4 Voraussetzungen für den Einsatz

“[V]erschiedene Einflussfaktoren [wirken] den potenziell positiven Wirkungen eines Schulhundes entgegen. Dazu zählen z.B. die fehlende grundlegende Eignung des Hundes, individuelle Veränderungen des Hundes über die Jahre [sowie] zu häufiger oder langer Einsatz und eine damit verbundene erhöhte Stressbelastung des Tieres” (Beetz 2013, S. 53)

Deshalb gilt es, verschiedene Voraussetzungen zu erfüllen, damit der Einsatz des Hundes nicht nur möglich, sondern auch für alle Beteiligten zur positiven Erfahrung wird. Von der Auswahl des Hundes, über die Aufzucht und Erziehung bis hin zu organisatorischen Fragen, die den Einsatzort betreffen und das Wahrnehmen und Vermindern von Risiken, gibt es vieles zu beachten.

4.1 Der richtige Hund

Es gibt verschiedenste Hunderassen, die für verschiedenste Zwecke gezüchtet wurden. Der *Verband für das Deutsche Hundewesen (VDH)* gibt auf seiner Website insgesamt 10 verschiedene Gruppen an, die die Hunderassen nach den Aufgaben sortiert, für die sie ursprünglich gezüchtet wurden. Neben Hüte- und Treibhunden sind hier unter anderem auch Vorstehhunde, Apportierhunde und Gesellschafts- und Begleithunde gelistet. Auch wenn viele Hunde heute nicht mehr für diese Aufgaben eingesetzt werden, sind die dafür benötigten Instinkte durch jahrzehntelange gezielte Zucht doch tief in ihnen verwurzelt. Bei manchen dieser Rassen wurde die enge Zusammenarbeit mit dem Menschen gefördert (z.B. Apportierhunde, Begleithunde), während andere Rassen eher selbstständig arbeiten sollten (z.B. Hüte- und Treibhunde, Terrier).

Ein Pädagogikbegleithund sollte eng mit dem Menschen zusammenarbeiten können, führig sein und keine hohe Aggressionsbereitschaft besitzen. Hierfür bieten sich primär Rassen an, die für die enge Arbeit mit dem Menschen gezüchtet wurden. Allerdings gibt es auch bei diesen Rassen keine Garantie dafür, dass ein Hund für die Arbeit als Pädagogikbegleithund geeignet ist. Genauso kann auch ein Hund, der ursprünglich für die selbstständige und unabhängige Arbeit gezüchtet wurde, ein guter Begleithund werden. Die Rasse des Hundes kann eine Tendenz aufzeigen, ob ein Hund eher geeignet

sein könnte als ein anderer; letztendlich ist jedoch der Charakter des einzelnen Tieres entscheidend. (vgl. Zähler 2003, S. 373)

Neben den bereits genannten Eigenschaften, sollte ein Pädagogikbegleithund ruhig und ausgeglichen, freundlich, gehorsam, an der Arbeit mit Menschen und besonders mit Kindern interessiert, selbstsicher und aufgeschlossen sein. Zudem sollte er eine geringe Geräuschempfindlichkeit aufweisen, nicht ängstlich oder unsicher sein und eine hohe Stresstoleranz haben. (vgl. Beetz 2013, S. 24f.)

Bei der Auswahl eines Welpen sollte eng mit dem*r Züchter*in zusammengearbeitet werden. Diese*r kennt die Hunde am besten und kann am besten einschätzen, welcher Welpen bereits solche Wesenszüge zeigt, die ihn für die tiergestützte Arbeit qualifizieren könnten. “Ob sich der Hund später für den Schuleinsatz eignet, hängt aber in noch höherem Ausmaß von seiner weiteren Sozialisation, Entwicklung, Erziehung und möglichen negativen Erfahrungen ab” (Beetz 2013, S. 27). Während der Grundcharakter des Hundes nicht verändert werden und bei der Auswahl des Hundes auf jeden Fall bedacht werden sollte, können viele Parameter durch das richtige Verhalten sowohl des Züchtenden als auch des*r Hundehalter*in positiv beeinflusst werden. Auch reicht alleine ein geeigneter Grundcharakter des Hundes ohne weiteres Training in diese Richtung nicht aus, damit dieser Pädagogikbegleithund werden kann.

Oft werden Welpen ausgewählt, um Therapie- oder Pädagogikbegleithunde zu werden. Dies hat den Vorteil, dass der*die Hundehalter*in, wie im nächsten Kapitel beschrieben, bereits von Anfang an Einfluss auf die Sozialisierung und Erziehung des Hundes nehmen kann. Prinzipiell können aber auch ältere Hunde, beispielsweise aus dem Tierschutz, für diese Arbeit geeignet sein. Hier ist zu beachten, dass besonders bei Hunden aus dem Tierschutz häufig nicht viel über die Vergangenheit des Hundes bekannt ist. Es sollte deshalb besonders viel Wert auf einen Wesenstest und eine gründliche Ausbildung gelegt werden, um weder den Hund noch die Menschen, mit denen er arbeiten soll, zu gefährden. Die pädagogische Fachkraft muss hier besonders feinfühlig und sensibel auf die Signale des Hundes achten und ihn langsam in die Arbeit einführen.

4.2 Aufzucht, Erziehung und Haltung des Hundes

Besonders wichtig für jeden Hund, aber speziell für zukünftige Pädagogikbegleithunde, sind die ersten Wochen seines Lebens. Bereits in den ersten drei Wochen, in denen sich die Sinne erst richtig zu entwickeln beginnen und langsam die Augen geöffnet werden, profitieren Welpen stark von vorsichtigen und sanften Berührungen durch Menschen sowie Familienanschluss im Gegensatz zur Aufzucht in einem Zwinger. Dies führt zu emotional stabileren und ausgeglicheneren erwachsenen Hunden. (vgl. Gazzano et al. 2007, o.S.) Auch die Stressresistenz lässt sich in dieser frühen Zeit bereits stärken. Eine Studie hat gezeigt, dass Welpen, die schon sehr früh für nur drei Minuten am Tag von ihren Geschwistern und aus der Wurfbox genommen wurden, als erwachsene Hunde besser mit Stress umgehen können (vgl. Battaglia 2009, o.S.). Zu viel Stress bei jungen Welpen schadet allerdings, sodass der Züchtende hier sehr vorsichtig und bedacht handeln muss.

Von der dritten bis circa zur zwölften Woche seines Lebens befindet sich der Hund in der Sozialisierungsphase. In dieser Phase ist es besonders wichtig, dass der Hund so viele verschiedene Reize wie möglich kennenlernt. Auch der Kontakt zu möglichst vielen verschiedenen Menschen ist wichtig. Ein Hund, der später mit Kindern arbeiten soll, sollte bereits in der Sozialisierungsphase Kinder verschiedener Altersstufen kennenlernen.

Erkennbar wird, dass bereits der Züchtende sehr sorgfältig ausgewählt werden sollte. Wenn der Hund im Alter von mindestens acht Wochen in sein neues Zuhause zieht, hat er bereits einige wichtige Entwicklungsschritte hinter sich, die in der Zuchtstätte idealerweise bestmöglich begleitet wurden. Nach dem Umzug in das neue Zuhause bietet sich der regelmäßige Besuch einer Welpenspielstunde, die von qualifizierten Hundetrainer*innen angeleitet wird, an. Außerdem ist es wichtig, dass der Hund weiterhin an möglichst viele verschiedene Umweltreize gewöhnt wird und verschiedenste Menschen kennenlernt. Durch diese vielfältigen Erfahrungen wird der Hund immer sicherer im Umgang mit neuen und fremden Situationen und Menschen. Ein gut sozialisierter Welpe wird auch als erwachsener Hund selbstsicherer und weniger ängstlich und aggressiv sein (vgl. Bennett et al. 2015, o.S.).

Schon in der Sozialisierungsphase sollte spielerisch mit dem Training und der Erziehung des Hundes begonnen werden. In diesem Alter kann der Hund bereits für

kurze Zeit mit an seinen späteren Einsatzort genommen werden und so die Gelegenheit bekommen, diesen schon früh kennenzulernen (vgl. Beetz 2013, S. 28). Die Zeiten in denen der Hund mit zum Einsatzort kommt, sollten nur langsam gesteigert werden. Zudem empfiehlt es sich, den Hund zunächst ohne die Anwesenheit anderer Menschen mit den Räumlichkeiten vertraut zu machen. Der Hund soll sich keinesfalls überfordert oder unwohl an seinem Einsatzort fühlen, indem ihm zu früh zu viel zugemutet wird. Der*die Hundeführer*in muss hier genau auf die Bedürfnisse des Hundes achten und auf Stresszeichen sofort reagieren.

Die Fähigkeit zur Aufmerksamkeit und somit auch die mögliche Trainingszeit erhöht sich dann in der Junghundephase, die mit dem Zahnwechsel beginnt und mit Eintritt der Geschlechtsreife endet, stetig. Sowohl der zeitliche Rahmen als auch die Schwierigkeit des Trainings können Schritt für Schritt langsam erhöht werden. Wichtig ist, dass das Training und die Erziehung nach wie vor spielerisch und liebevoll, aber konsequent gestaltet werden. Für den Junghund ist es normal, dass er Grenzen austestet. Mit etwa vier Monaten kann zudem eine Angstphase auftreten, der der*die Hundeführer*in ruhig und gelassen entgegen und dem Hund so die Möglichkeit geben sollte, sich möglichst entspannt mit dem Angstreiz auseinander zu setzen. (vgl. Kolo o.J., o.S.) Ganz wichtig ist es, die Bindung zwischen Hundeführer*in und Hund zu stärken und dem Hund zu vermitteln, dass er sich auf seinen Menschen verlassen kann.

Im Training kann der Hund bereits zuhause an unterschiedlichste Situationen gewöhnt werden, die im Einsatz auftreten können. So ist es von Vorteil, wenn der Hund bereits früh erfährt, dass Augenkontakt und Zähne zeigen, was aus Hundesicht eigentlich eine Bedrohung darstellt, positiv behaftet sind, wenn sie vom Menschen kommen. Auch an Dinge wie Kopf tätscheln oder leichtes Ziehen an Fell und Haut kann der Hund positiv herangeführt werden, so dass er, sollte es später im Einsatz dazu kommen, nicht mit Stress oder sogar Aggression reagiert.

Neben den Grundkommandos und einer guten Leinenführigkeit, sollte zudem viel Wert darauf gelegt werden, dass der Hund niemanden anspringt, Futter nicht verteidigt und ein sicheres "Aus"-Kommando beherrscht. Zudem sollte er lernen, Leckerlis und Futter sehr vorsichtig entgegenzunehmen, um später Kinder nicht mit zu wildem Verhalten zu erschrecken. Ebenfalls sinnvoll ist das frühe Einführen eines 'Stopp'-Kommandos, das auch später von den Kindern einfach erlernt werden kann, damit diese den Hund stoppen können, wenn sie keinen Kontakt zu ihm haben möchten.

“Eine positive Wirkung eines Tieres ergibt sich nur dann, wenn eine konstante, intensive, positive und partnerschaftliche Beziehung zwischen Tier und Bezugsperson vorliegt.”
(Olbrich/Wohlfarth 2014, S. 23)

Die Beziehung zwischen Hund und pädagogischer Fachkraft ist also ganz entscheidend für das Gelingen des Einsatzes. Der Pädagogikbegleithund muss stets artgerecht nach §2 des Tierschutzgesetzes gehalten werden. Er gehört der pädagogischen Fachkraft, die auch die Einsätze mit ihm durchführt, und lebt mit ihr im Haus. Sie ist seine primäre Bezugsperson und verantwortlich für alle ihn betreffenden Angelegenheiten. Die Erziehung, das Training und der Alltag des Hundes sollte von dem*r Hundeführer*in stets mit liebevoller Konsequenz gestaltet werden. Keinesfalls dürfen Gewalt oder Aggressionen gegenüber dem Hund Bestandteil von Training oder Alltag sein.

4.3 Ausbildung

Wie bereits im vorherigen Kapitel beschrieben, sollte der angehende Pädagogikbegleithund nach Möglichkeit bereits von Geburt an auf seine zukünftige Aufgabe vorbereitet werden. Nachfolgend wird es um die anschließende spezielle Ausbildung zum Pädagogikbegleithundeteam gehen.

“Praxiserfahrene Schulhund-Lehrkräfte sowie Experten aus Wissenschaft und Tierschutz [...] erachten eine spezifische Ausbildung in Theorie und Praxis für den professionellen Einsatz von Hunden in der Schule als notwendig” (Beetz 2013, S. 28).

Auch wenn die Ausbildung rechtlich nicht zwingend notwendig ist, so ist sie doch sehr sinnvoll, um den Einsatz möglichst sicher und effektiv gestalten zu können und sollte deshalb unbedingt zeitnah erfolgen.

“Zu beachten ist, dass die eigene hohe Motivation, tiergestützt zu arbeiten, manchmal den professionellen Blick auf die tatsächliche Tier-Mensch-Beziehung verhindert. Dadurch kommt es vor, dass Tiere eingesetzt werden, welche nicht für den tiergestützten Einsatz geeignet oder talentiert sind.” (Olbrich/Wohlfarth 2014, S. 12)

Eine Ausbildung kann hier helfen, einen objektiven Blick auf die Persönlichkeit und die Kompetenzen des Tieres zu bekommen und festzustellen, ob es für diese Art der Arbeit überhaupt geeignet ist. Die Ausbildungen bestehen zumeist aus einem Theorie- und einem Praxisteil mit anschließender Theorie- und Praxisprüfung. Wünschenswert ist außerdem die gemeinsame Reflexion eines für die Ausbildung gefilmten Einsatzes und ein Wesenstest des Hundes. Die Ausbildung sollte idealerweise von einem multiprofessionellen Team aus pädagogischen Fachkräften, Hundetrainer*innen und

Tierärzt*innen durchgeführt werden. Meist erfolgen die Ausbildungen berufsbegleitend und erfordern eine vorherige pädagogische oder therapeutische Berufsausbildung des*r Hundeführer*in (vgl. Kirchpfering 2012, S. 53).

Da es keine einheitlichen Regelungen für die Ausbildung des Hundes gibt, definiert sich die hundegestützte Intervention über die Ausbildung des Menschen (vgl. Beetz 2013, S. 17). So können zum Beispiel zwei Mensch-Hund-Teams formal die gleiche Ausbildung beim gleichen Anbieter abschließen, doch aufgrund der verschiedenen Grundqualifikationen der Menschen ist der eine Hund nach der Ausbildung ein Therapiebegleithund, während der andere als Pädagogikbegleithund bezeichnet wird. Wünschenswert ist eine Ausbildung, die auch auf die besonderen Gegebenheiten des späteren Einsatzortes eingeht. So arbeitet ein Hund in einem therapeutischen Setting vermutlich vermehrt mit einzelnen Klienten und muss sich gezielt für längere Zeit auf diesen einzelnen Menschen einlassen können, während ein Hund in einer Kindertageseinrichtung mit einer großen und oft lauten Gruppe von Kindern zurechtkommen muss.

Mutschler und Wohlfarth (2016) benennen sechs wichtige Bausteine, die eine Grundlage für die Ausbildung bilden: Kommunikation zwischen Mensch und Hund, beziehungsorientierte Erziehung, Aufbau von Signalen, Alltagssituationen meistern, Talente erkennen und fördern und gemeinsame Aktivitäten (vgl. S. 150).

Ein ganz entscheidender Teil der Ausbildung ist die Kommunikation zwischen Mensch und Hund. Der Mensch muss sowohl lernen, seinen Hund zu lesen und zu verstehen als auch verbale Kommandos und Körpersprache verständlich einzusetzen. Der Mensch benötigt "ein grundsätzliches Wissen um Normalverhalten und Kommunikation des Hundes. [... Er] muss fähig sein, Anzeichen von Stress beim Hund zu erkennen [...]. Er muss erkennen können, wann es dem Hund zu viel wird, wann er sich nicht mehr konzentrieren kann." (Zähner 2003, S. 376)

In der Ausbildung lernt der Mensch, die Zeichen seines Hundes zu deuten und so eine Überforderung zu verhindern. Der Hund lernt unterdessen auch ungeschicktes Anfassen, laute Geräusche und plötzliche Bewegungen entspannt auszuhalten.

Den Großteil des Lernens in der Ausbildung übernimmt der*die Hundeführer*in, denn "mit der Ausbildung der Lehrkraft steht und fällt die Qualität des Schulhund-Einsatzes" (Beetz 2013, S. 28). Dies bezieht sich natürlich nicht nur auf Lehrkräfte, sondern auch auf andere pädagogische Fachkräfte, die die Ausbildung absolvieren.

Neben der bereits erwähnten Kommunikation und dem Erkennen von Stresssymptomen, muss der*die Hundeführer*in unter anderem auch über Grundlagen des Lernverhaltens von Hunden, Einsatzmöglichkeiten, rechtliche Rahmenbedingungen, Hygienemaßnahmen und verhaltensbiologische Grundlagen lernen. Auch Wissen über Zoonosen, also Krankheiten, die vom Hund auf den Menschen und andersrum übertragbar sind, und Erste Hilfe am Hund ist wichtig. (vgl. Beetz 2013, S. 29; Schulungszentrum Schulungen am Meer o.J., o.S.)

Gemeinsam mit dem Hund wird unter anderem der Grundgehorsam gefestigt, die Bindung zum*r Hundeführer*in gestärkt, eine Gewöhnung an einsatzrelevante Reize durchgeführt und nach individuell angepassten Ausgleichsbeschäftigungen gesucht (vgl. Beetz 2013, S. 30). Zudem können in der Ausbildung Tricks geübt werden, die für den späteren Einsatz nützlich sind.

Viele Ausbildungen enthalten außerdem eine gemeinsame Reflexion eines Einsatzes. Hierfür lassen sich Hund und Halter*in bei einem Einsatz filmen, der dann später gemeinsam mit den Ausbildenden und eventuell auch den anderen Auszubildenden angesehen und besprochen wird. So bietet sich die Möglichkeit, Situationen und Momente herauszuarbeiten, die gut gelungen sind oder die noch verbessert werden können. Außerdem erhalten die Ausbildenden einen Einblick in die Arbeit des Hundes an seinem Einsatzort und können so besser beurteilen, ob er für den Einsatz überhaupt geeignet ist.

Die Ausbildung schließt für gewöhnlich mit einer Theorie- und einer Praxisprüfung ab. Die Theorieprüfung überprüft das erworbene Wissen des*r Hundehalter*in. In der praktischen Prüfung wird die Beziehung zwischen Hund und Halter*in, der Gehorsam und die Kontrollierbarkeit, das Sozial- und Umweltverhalten des Hundes sowie sein Umgang mit anderen Menschen und seine Reaktion auf unvorhergesehene Situationen überprüft (vgl. Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 162).

Die Ausbildung des Mensch-Hund-Teams ist entscheidend für das Gelingen des Einsatzes. Nur wenn der Hund geeignet ist und Mensch und Hund eine entsprechende Ausbildung absolviert sowie eine Vertrauensbeziehung zueinander aufgebaut haben, können sich beide vollständig auf die hundegestützte Arbeit einlassen. Ein Hund, der nicht angemessen auf seine Arbeit vorbereitet wurde oder nicht geeignet ist, wird möglicherweise ängstlich oder überfordert sein, wenn er in das pädagogische Setting mitgenommen wird. Der*die Hundehalter*in wird diese Anzeichen möglicherweise

nicht rechtzeitig erkennen und dem Hund keine adäquate Unterstützung bieten können. So kommt es nicht nur zu potenziell gefährlichen Situationen für Kind und Hund, sondern auch die positiven Effekte des hundegestützten Einsatzes kommen nicht zum Vorschein, da der Hund sich nicht auf die Kinder und die Arbeit einlassen kann. Genauso kann die pädagogische Arbeit nicht gelingen, wenn der Hund nicht über einen angemessenen Grundgehorsam verfügt und von der Fachkraft nicht kontrolliert werden kann oder ständig korrigiert werden muss.

4.4 Organisatorische und institutionelle Voraussetzungen

Damit der Einsatz überhaupt stattfinden kann, ist das Einverständnis der Einrichtungsleitung zwingend erforderlich. Das Einverständnis der Eltern ist wünschenswert, allerdings rechtlich nicht notwendig (vgl. Agsten 2009, S. 99). In jedem Fall sollten die Eltern genau über den Einsatz informiert werden und Raum für Rückfragen haben. Ebenso sollten die Mitarbeitenden informiert werden. Besonders bei den Kolleg*innen, die selbst regelmäßig im direkten Kontakt mit dem Hund stehen werden, weil sie beispielsweise in der gleichen Gruppe arbeiten, sollte eine Akzeptanz vorhanden sein. Die Kinder selbst sollten ausführlich auf den Einsatz des Hundes vorbereitet werden (siehe Kapitel 4.5). Eine Genehmigung durch das Veterinäramt ist nur notwendig, wenn mit dem Einsatz des Tieres Geld verdient wird. Bei einem Pädagogikbegleithund, der die festangestellte Fachkraft regelmäßig in die Einrichtung begleitet, ist dies für gewöhnlich nicht der Fall.

Der Hund gilt als Privateigentum der pädagogischen Fachkraft, die im Normalfall sämtliche Kosten, die durch die Hundehaltung entstehen, selbst zu tragen hat. Möglicherweise übernimmt der Arbeitgebende die Kosten für die Ausbildung sowie für Fort- und Weiterbildungen im Rahmen der hundegestützten Pädagogik teilweise oder komplett. (vgl. Kirchpfering 2012, S. 55)

Eine Hundehaftpflichtversicherung ist zwingend notwendig. Um im Schadensfall Probleme zu vermeiden, muss der Versicherung im Vorfeld mitgeteilt werden, dass der Hund in einer Einrichtung arbeitet. Eine entsprechende Klausel sollte in den Versicherungsvertrag aufgenommen werden. Zudem sollte auch die Betriebshaftpflichtversicherung der Einrichtung über den Einsatz informiert werden (Kirchpfering 2012, S. 49f.).

Auch der Einsatzort muss für den Einsatz des Hundes geeignet sein. Das Außengelände sollte mit einem Zaun versehen sein. Es sollte dafür gesorgt werden, dass der Hund keinen Zugang zum Küchenbereich bekommt, entweder durch eine Tür, die geschlossen werden kann, oder durch ein sicheres Training des Hundes. (vgl. Kirchpfeuing 2012, S. 46) Zudem müssen Rückzugsorte für den Hund geschaffen werden, die vom Hund selbstständig erreichbar sein müssen. An diesem Ort darf er weder von Kindern noch von anderen Mitarbeitenden oder Eltern gestört werden. Der Rückzugsort soll dem Hund Sicherheit vermitteln und ihm die Möglichkeit geben, sich zu entspannen. Hierfür bietet sich eine Transportbox an. (vgl. Beetz 2013, S.33; Agsten 2009, S. 104f.) Damit der Hund in der Transportbox wirklich entspannen kann, muss mit ihm bereits im Voraus zuhause ein Boxentraining stattfinden, in dem er die Box als Ort der Entspannung und Sicherheit kennenlernt.

4.5 Vorbereitung der Kinder

Die angemessene Vorbereitung der Kinder ist unerlässlich für das Gelingen des Einsatzes. Der Einsatz des Hundes sollte schon einige Zeit vor Beginn mit den Kindern besprochen werden. Die Kinder bekommen die Möglichkeit, den Hund durch Erzählungen und Bilder kennenzulernen und Fragen zu stellen.

Wichtig ist es, dass Regeln für den Umgang mit dem Hund aufgestellt werden. Die Regeln können von der pädagogischen Fachkraft, die auch Hundehalter*in ist, gemeinsam mit den Kindern erarbeitet werden. Die pädagogische Fachkraft sollte sich allerdings vorher bereits Gedanken darüber machen, welche Regeln auf jeden Fall aufgestellt werden müssen, damit der Einsatz funktioniert. Dafür muss sie ihren Hund genau kennen und einschätzen können, um zu wissen wo dessen Grenzen liegen, die nicht überschritten werden dürfen. Für die Einhaltung der Regeln darf sich nicht nur der*die Hundehalter*in verantwortlich fühlen, sondern diese müssen auch von allen anderen Kolleg*innen durchgesetzt werden, um das Wohlergehen des Hundes und die Sicherheit der Kinder zu gewährleisten.

Die Regeln müssen kindgerecht erklärt und sollten mit den Kindern gemeinsam schriftlich und bildlich festgehalten werden. Sie sollten anschließend so platziert werden, dass sie von den Kindern jederzeit leicht einzusehen sind. Hilfreich zur Vorbereitung kann es sein, einen Kuscheltierhund mitzubringen, um mit den Kindern den Umgang mit dem Hund zu üben und ihnen beispielsweise zu zeigen, wo und wie

der Hund gestreichelt werden kann und wo man ihn nicht anfassen sollte. Auch ein selbstgestaltetes Memory-Spiel mit Regelkarten kann eingesetzt werden. (vgl. Grünig/Kahlisch Markgraf 2018, S. 48) Ebenso gibt es Bilderbücher, die die hündische Kommunikation kindgerecht erklären.

Um den Kindern den Sinn der Regeln deutlich zu machen, kann man eine Decke in die Mitte legen, auf die sich nacheinander jedes Kind das möchte legen kann, während die anderen Kinder die aufgestellten Regeln missachten. Danach kann sich über die Gefühle ausgetauscht werden, die die auf der Decke liegenden Kinder dabei hatten. (Baumgartner et al. 2018, o.S.)

Wichtig ist, dass die Kinder viel Raum bekommen, um Fragen zu stellen und dass auch ausführlich über eventuelle Ängste und Bedenken gesprochen wird. Die Regeln sollten regelmäßig aufgefrischt werden. Je besser die Kinder auf den Einsatz des Hundes vorbereitet werden, umso entspannter kann der erste Tag und auch alle darauffolgenden Tage für alle Beteiligten ablaufen.

4.6 Hygiene und Gesundheit

Der Hund sollte einer regelmäßigen Gesundheitsprüfung durch den*die Tierärzt*in unterzogen werden. Ein Hund, der unter Schmerzen leidet, darf keinesfalls mit in die Einrichtung genommen werden, da er aufgrund der Schmerzen unvorhergesehen und untypisch für seinen Charakter reagieren kann. Es ist zwingend erforderlich, dass der Hund alle üblichen Impfungen sowie eine regelmäßige Parasitenprophylaxe und eine regelmäßige Entwurmung bzw. eine Kotuntersuchung zum Ausschluss eines Wurmbefalls erhält.

Im Raum, in dem der Hund sich während des Einsatzes üblicherweise aufhält, sollten Desinfektionsmittel und eine Möglichkeit zum Händewaschen vorhanden sein. Decken, Spielzeuge und andere den Hund betreffende Gegenstände müssen regelmäßig gereinigt werden. (vgl. Beetz 2013, S. 42) Der Hund sollte von der Küche und anderen Orten, an denen mit Lebensmitteln gearbeitet wird, ferngehalten werden. Durch die bereits genannten Maßnahmen lässt sich das Risiko einer Übertragung von Zoonosen vom Hund auf den Menschen gut minimieren (vgl. Beetz 2013, S. 42 & Germann-Tillmann et al. 2019, S. 265).

Bei Allergien von Kindern oder Mitarbeitenden muss geklärt werden, ob ein Einsatz, im Fall von leichten Symptomen, auf Wunsch der betroffenen Person trotzdem möglich

ist. Sollten schwere Allergien vorliegen, kann der Hund nicht eingesetzt werden. (vgl. Beetz 2013, S. 43)

4.7 Tierschutz

“[Es] wird deutlich, dass Tiere eine Beschäftigung dringend benötigen und dass die tiergestützte Arbeit durchaus eine sinnvolle Beschäftigung für ein für diese Arbeit geeignetes Tier sein kann. Definieren wir diese Tätigkeit des Tiers als *Beruf*, so respektieren wir, dass dieses Geschöpf entsprechend seiner Talente stetig weiter gefördert und in seinen Bedürfnissen geachtet werden muss.” (Otterstedt 2015, S. 11)

Bei allen Vorteilen und positiven Aspekten, die die hundegestützte Arbeit mit sich bringt, darf nicht vergessen werden, dass der eingesetzte Hund keine Maschine ist, sondern ein Lebewesen mit ganz eigenen Bedürfnissen. So wie die pädagogische Fachkraft in der hundegestützten Arbeit einem Beruf nachgeht, tut es auch der Hund. Der Hund ist kein Arbeitsmaterial, das nach Belieben eingesetzt werden kann, sondern ein Lebewesen, das in seinen Bedürfnissen und Empfindungen jederzeit geachtet werden muss. Wird dies beachtet, kann der Einsatz in der hundegestützten Pädagogik aber eine sinnvolle und erfüllende Beschäftigung für den Hund sein.

Zu der artgerechten Haltung nach § 2 des Tierschutzgesetzes, die für jede*n Hundehalter*in selbstverständlich sein sollte, kommen besondere Anforderungen, wenn der Hund beruflich eingesetzt wird. Besonders wichtig ist es, die Leistungsfähigkeit und das Alter des Hundes bei der Art, Länge und Häufigkeit der Einsätze zu berücksichtigen (vgl. Große-Siestrup 2003, S. 116). Diese sollten immer an den individuellen Hund angepasst werden und flexibel sein, um auch auf kurzzeitige Veränderungen beim Hund eingehen zu können. Bei starken Stresssymptomen kann es auch nötig sein, einen laufenden Einsatz abubrechen. Der*die Hundehalter*in muss immer auf den Hund und dessen Ausdrucksverhalten während und nach eines Einsatzes achten, um sicherzustellen, dass der Hund nach wie vor freudig bei der Arbeit ist. Die emotionalen und körperlichen Grenzen und Bedürfnisse des Hundes dürfen niemals zugunsten der tiergestützten Arbeit vernachlässigt werden (vgl. Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 95).

“Konkret sollten die Verantwortlichen für die Tiere abschätzen können, ob ihre Tiere bestimmte Einsätze bei bestimmten KlientInnen und in bestimmten Situationen leisten können.” (Olbrich/Wohlfarth 2014, S. 12)

Nicht nur die Kinder müssen vor einem möglicherweise schädlichen Verhalten des Hundes geschützt werden, sondern der Hund muss auch vor schädlichen oder

stressauslösenden Verhaltensweisen der Kinder geschützt werden (vgl. Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 94). Hierfür hat der*die Hundehalter*in und pädagogische Fachkraft Sorge zu tragen, indem er*sie bei jedem Kontakt zwischen Hund und Kind anwesend und aufmerksam ist sowie die vorher aufgestellten Regeln konsequent durchsetzt.

Dem Hund müssen während des Einsatzes ausreichende Entspannungs- und Erholungszeiten eingeräumt werden. Er muss in der Lage sein, sich auch selbstständig auf einen festgelegten Rückzugsort zu begeben und sich eine Auszeit zu nehmen. (vgl. Schneider/Vernooij 2018, S. 108) “Gemeinsame Aktivitäten, die den Hund seinen Anlagen entsprechend aktivieren, fördern seine Leistungsfähigkeit und vor allem die gute Beziehung zwischen Hund und Lehrkraft” (Beetz 2013, S. 35). Deshalb sollten Hundehalter*in und Hund auch in ihrer Freizeit artgerechten Aktivitäten nachgehen, die dem Hund Spaß machen und ihn fördern. Generell darf der Hund nur in der hundegestützten Arbeit eingesetzt werden, wenn er Spaß und Freude an der Tätigkeit zeigt.

4.8 Risiken und deren Verminderung

Einige Risiken, die der Einsatz eines Pädagogikbegleithundes potenziell mit sich bringen kann, wurden im Verlauf dieser Arbeit bereits genannt. Das für viele wohl am gefährlichsten erscheinende Risiko ist eine Bissverletzung durch den Hund. Ist der Hund von seinem Wesen generell für diese Arbeit geeignet und wurde entsprechend sozialisiert und ausgebildet, sollte er ein sehr geringes Aggressionspotential besonders gegenüber Menschen besitzen. Durch die Ausbildung der pädagogischen Fachkraft ist diese in der Lage Stresssymptome sowie Zeichen für Unwohlsein beim Hund rechtzeitig zu erkennen und ihn aus der Situation zu nehmen. Da sie bei Kontakt zwischen Hund und Kind immer anwesend ist, kann sie von vorneherein Situationen verhindern und deeskalieren, in denen es sonst möglicherweise früher oder später zu einer Bissverletzung kommen könnte. Unter diesen Bedingungen ist das Risiko einer Bissverletzung während einem Einsatz in der hundegestützten Pädagogik als sehr gering einzuschätzen.

Auch versehentliches leichtes Zuschnappen, Kratzen oder Anspringen lässt sich durch klare Regeln und vorausschauendes Agieren der Fachkraft weitestgehend verhindern. Die Fachkraft kennt ihren Hund gut genug, um zu wissen, wo es zu

Problemen kommen kann. Reagiert der Hund zum Beispiel wild und ungestüm auf Bälle, sollte er bei Ballspielen nicht anwesend oder an der Leine und in sicherer Entfernung von den Kindern sein. Hat der Hund Probleme, Leckerlis sanft und vorsichtig zu nehmen, hilft es, neben einem intensiven Training mit dem Hund, die Kinder den Hund nicht aus der Hand füttern zu lassen, sondern beispielsweise über einen Löffel.

Entscheidend ist die Beziehung zwischen pädagogischer Fachkraft und Hund. Deshalb sollten Pädagogikbegleithunde auch nicht zwischen Kolleg*innen 'ausgeliehen' werden. Nur wenn die Fachkraft mit einem Hund arbeitet, den sie in- und auswendig kennt, kann sie Probleme bereits im Voraus erkennen und auch die Signale des Hundes während eines Einsatzes zuverlässig wahrnehmen und darauf reagieren. Zudem fehlt dem Hund durch die Abwesenheit seiner wichtigsten Bezugsperson auch eine Möglichkeit zur Stressregulation. (vgl. Beetz 2013, S. 28)

Grundsätzlich ist die Stressbelastung beim Hund möglichst niedrig zu halten, nicht nur aufgrund tierschutzrechtlicher Aspekte, sondern auch um die Gefährdung der Kinder gering und die pädagogischen Wirkung hoch zu halten. So sollten lange Einsatzzeiten vermieden werden (vgl. Beetz 2013, S. 21). Eine allgemeine Regelung zu Einsatzzeiten gibt es nicht. Die pädagogische Fachkraft muss ihren Hund gut kennen und einschätzen können, um so herauszufinden, mit welchen Einsatzzeiten er gut zurechtkommt. Prinzipiell sollte lieber mit einer kurzen Einsatzzeit begonnen werden, die dann langsam gesteigert wird. Der Hund muss zudem jederzeit die Möglichkeit haben, sich zurückzuziehen (vgl. Mutschler/Wohlfarth 2016, S. 211). Sehr wichtig ist hier der bereits zuvor erwähnte Ruheplatz. Übergriffiges Verhalten der Kinder, zum Beispiel Stören auf dem Ruheplatz, Bedrängen des Hundes, Nicht-Einhalten der Regeln, muss von der pädagogischen Fachkraft sofort unterbunden werden.

4.9 Qualitätsmanagement

“Maßnahmen der Qualitätssicherung und –weiterentwicklung sind notwendig, um Transparenz zu schaffen und nicht zuletzt das Wohlergehen der Tiere zu gewährleisten”
(Bundesverband Tiergestützte Interventionen e.v. o.J., o.S.)

Wichtiger Bestandteil der Qualitätssicherung in der hundegestützten Pädagogik ist eine sorgfältige Vorbereitung, wie sie in den vorherigen Kapiteln beschrieben wurde. Können nicht alle Voraussetzungen erfüllt werden, sollte noch einmal überdacht

werden, ob der Einsatz des Hundes wirklich erfolgen kann und sollte. Entscheidend ist vor allem eine qualitativ gute Ausbildung des Mensch-Hund-Teams, die das Team angemessen auf die zukünftigen Einsätze vorbereitet. So erlangt auch die pädagogische Fachkraft die notwendige Kompetenz, um zu erkennen, wann und wie der Einsatz des Hundes sinnvoll, zielführend und sicher ist und wann nicht. Die Fachkraft sollte zudem regelmäßig an fachspezifischen Fortbildungen für hundegestützte Pädagogik teilnehmen (vgl. Olbrich/Wohlfarth 2014, S. 11). Auch die Inter- oder Supervision kann zur Qualitätssicherung und -entwicklung maßgeblich beitragen (vgl. Germann-Tillmann et al. 2019, S. 303).

Sinnvoll ist das Anfertigen eines Konzeptes für den Einsatz des Pädagogikbegleithundes. Dieses Konzept sollte unter anderem Details zu Art, Umfang und Ziel des Einsatzes enthalten sowie Hinweise auf das Hygienemanagement und den Schutz sowohl der Kinder als auch des Hundes. Auch eine theoretische Begründung des Einsatzes sowie der Mehrwert, den der Einsatz bringen soll, sollte enthalten sein. (vgl. Olbrich/Wohlfarth 2014, S. 19) Die Ziele sind so zu setzen, dass sie realistisch erreichbar sind und dem entsprechen, was der Hund leisten kann und will.

“Qualität beinhaltet stets das Reflektieren der eigenen Arbeit im engeren und weiteren Sinn” (Germann-Tillmann et al. 2019, S. 302). Auch die eigenen Kompetenzen und Grenzen sind immer wieder zu reflektieren (vgl. Olbrich/Wohlfarth 2014, S. 14). Zur Qualitätssicherung sollte der Einsatz des Hundes regelmäßig dokumentiert und reflektiert werden, um zu sehen, ob die zuvor formulierten Ziele erreicht werden und ob die Maßnahmen zielführend und sinnvoll sind. Hierfür können beispielsweise die Kinder und deren Eltern befragt und Verhaltensbeobachtungen durchgeführt werden. (vgl. Olbrich/Wohlfarth 2014, S. 22 & 25)

Die hier beschriebene Qualitätssicherung und -entwicklung ist ein wichtiges Mittel zur Professionalisierung der hundegestützten Pädagogik. Sie bietet zudem eine Abgrenzung zu den eingangs beschriebenen pädagogischen Fachkräften, die ihren Hund ohne Ausbildung, Vorbereitung und theoretisches Hintergrundwissen mit in ihre Einrichtungen nehmen und somit nicht nur den Hund sondern auch die Kinder gefährden.

5 Kritische Schlussbetrachtung und Reflexion

Empirische Studien zur tiergestützten Arbeit sind nach wie vor selten und nur schwierig zu finden, besonders solche, die sich mit Einsätzen im Kindergarten und bei Kindern zwischen drei und sechs Jahren beschäftigen. Häufig wird sich auf Erfahrungsberichte gestützt, die aus der Praxis der tiergestützten Arbeit stammen. Viele der Studien, die sich mit dem Thema beschäftigen, sind qualitativ statt quantitativ und beschäftigen sich nur mit einer kleinen Gruppe von Menschen.

Auch bei der Erstellung dieser Arbeit musste sich deshalb an wissenschaftlichen Studien orientiert werden, die sich zumeist mit älteren Kindern und zudem teilweise mit den Haustieren der Kinder beschäftigen. Ebenfalls wurden Erfahrungsberichte genutzt, um mögliche Effekte der hundegestützten Arbeit aufzuzeigen. Die Übertragbarkeit auf die pädagogische Arbeit in Kindertagesstätten ist deshalb nicht eindeutig gegeben und bedarf Studien, die sich speziell mit dieser Art des Einsatzes befassen.

Die in Kapitel 3 genannten Einsatzmöglichkeiten und Chancen der hundegestützten Pädagogik sind somit genau das - Möglichkeiten und Chancen. Sie stützen sich auf Studien und verschiedenste Erfahrungsberichte, jedoch mangelt es an zweifelsfrei belegbaren empirischen Grundlagen im Feld der hundegestützten Arbeit in Kitas. Deswegen wurde zu jeder in diesem Kapitel genannten Chance auch Anregungen für weitere Forschung genannt.

“Wenn es uns gelingt, wissenschaftliche Erklärungsmodelle in Einklang zu bringen mit der unmittelbar spürbaren Erfahrung in der Mensch-Tier-Beziehung, wird der Tiergestützten Therapie/Pädagogik hoffentlich auch von offizieller Seite der Stellenwert eingeräumt, den sie unserer Meinung nach verdient.” (Germann-Tillmann et al. 2019, S. 36)

Die bestehende und auch zukünftige Forschung zu diesem Thema birgt allerdings ein großes Risiko. Forschende, die sich mit dem Thema hunde- oder tiergestützte Arbeit beschäftigen, sind zumeist emotional sehr in das Thema involviert (vgl. Spies 2012, S. 117). Die Arbeit mit dem Tier wird idealisiert und romantisiert (vgl. Buchner-Fuhs/Rose 2012, S. 14). Hierdurch besteht die Gefahr, dass die Forschung nicht ausreichend objektiv betrieben wird, da die Forschenden bereits ihr gewünschtes Ergebnis vor Augen haben.

Gefahren bestehen hier sowohl bei der Durchführung, wo beispielsweise die Erwartungen des Interviewenden die Antworten der Befragten beeinflussen könnten, bei der Auswertung als auch bei der Interpretation, die von der emotionalen

Voreingenommenheit des Forschenden beeinflusst werden könnte. Die Objektivität kann erhöht werden, indem mehrere, voneinander unabhängige Personen an jedem Schritt beteiligt sind (vgl. Wirtschaftspsychologische Gesellschaft o.J., o.S.). Idealerweise beteiligen sich auch solche Menschen an der Forschung, die weder tiergestützt arbeiten noch dies vorhaben und dadurch vermutlich emotional weniger involviert in das Thema sind.

Neben mangelnder empirischer Erkenntnisse über hundegestützte Einsätze in Kitas, fehlen außerdem Studien, die die Sicht der Tiere beleuchten. Diese wird auch in der Literatur selten bis gar nicht thematisiert. Auch wenn der Tierschutz immer wieder Thema ist, ließ sich doch keine Studie finden, die sich damit beschäftigte, ob auch der Hund durch den Einsatz Vorteile hat. Vielfach wird sich nur darauf konzentriert, welche positiven Effekte das Tier für den Menschen haben kann und was das Tier für den Menschen tun kann.

Erfahrungswerte zeigen, dass die meisten Hunde positiv darauf reagieren, eine Aufgabe und eine sinnvolle Beschäftigung zu haben. Dies entspricht dem Anspruch, seinen Hund artgerecht zu halten und zu fördern. Augenscheinlich haben verantwortungsvoll eingesetzte Hunde auch Spaß an ihrer Arbeit. Es lässt sich also zunächst davon ausgehen, dass die tiergestützte Pädagogik eine geeignete Arbeit und Aufgabe für Hunde sein kann (vgl. Otterstedt 2015, S. 11). Trotzdem fehlen Studien, die beispielsweise die Auswirkungen der, trotz aller Präventionsmaßnahmen, erhöhten Stressbelastung des Hundes untersuchen. Da Hunden und auch anderen Tieren die Möglichkeit der dialogen Kommunikation auf Informationsebene fehlt, sind dringend Studien notwendig, die sich objektiv mit den Vor- und Nachteilen beschäftigen, die für die Tiere bei dieser Art der Arbeit entstehen.

Abschließend ist zu sagen, dass noch viel Forschungsbedarf besteht und die pädagogischen Fachkräfte, die tiergestützt arbeiten möchten, sich dessen bewusst sein sollten. Auch der eigenen emotionalen Vorbelastung sollte man sich bewusst sein und dementsprechende Maßnahmen einleiten, um die Qualität der pädagogischen Arbeit zu sichern und den Tierschutz zu gewährleisten. Die Professionalisierung der tiergestützten Arbeit und die Forschung auf dem Gebiet schreiten jedoch mit dem wachsenden Interesse in der Gesellschaft immer weiter voran.

6 Fazit

Die eingangs gestellte Forschungsfrage, inwiefern ein Hund sinnvoll in einer Kindertageseinrichtung eingesetzt werden kann, lässt sich nicht so leicht beantworten. Der tiefere Blick in die hundegestützte Arbeit hat gezeigt, dass der Einsatz mit einer ganzen Reihe an Eingrenzungen und erfüllten Voraussetzungen einhergehen muss und ein hohes Maß an Reflexionsfähigkeit der pädagogischen Fachkraft erfordert, wenn er gelingen soll.

Die Basis der tiergestützten Arbeit ist die Fähigkeit und Bereitschaft, eine emotional bedeutsame Beziehung zu einem Tier eingehen zu können. Erklärungsansätze für diese Fähigkeit sind vielfältig und ergänzen sich gegenseitig. Gesichert ist, dass eine solche Beziehung zu einem Tier eingegangen werden kann.

Zahlreiche Erfahrungsberichte und einige Studien weisen auf die positiven Effekte hin, die Tiere allgemein und Hunde im Speziellen auf Kinder haben können. Besonders dem Hund werden stress- und angstlösende, entspannende, motivierende und sozial unterstützende Effekte zugeschrieben. Diese wurden auch in ersten wissenschaftlichen Studien bereits nachgewiesen.

Insgesamt wurde aber deutlich, dass die empirische Forschung in diesem Bereich noch sehr große Lücken aufweist. Auch bereits existierende Forschung lässt sich nur bedingt auf die hundegestützte Arbeit in Kindertageseinrichtungen übertragen, da sie zumeist mit älteren Kindern oder eigenen Haustieren durchgeführt wurde. Deswegen bestehen hohe Anforderungen an die hundegestützt arbeitenden pädagogischen Fachkräfte, um die Qualität ihres Einsatzes trotz allem zu sichern.

Durch Beobachtung und Dokumentation sowie einer regelmäßigen Reflexion der eigenen Arbeit mit dem Hund kann überprüft werden, ob die Arbeit mit dem Hund so verläuft wie geplant, ob die gesetzten Ziele erreicht werden und welche positiven, aber auch negativen Effekte beobachtet werden können. Bei aller Emotionalität, die mit diesem Thema einhergeht, ist es wichtig die Arbeit mit dem Hund auch kritisch zu betrachten. Wenn mit der Arbeit beispielsweise mehr negative als positive Effekte einhergehen, wenn festgestellt wird, dass der Hund doch nicht für diese Art des Einsatzes geeignet ist oder wenn die Stressbelastung des Hundes zu hoch ist, muss etwas verändert oder der Einsatz beendet werden. Hilfreich ist hier eine Supervision

durch einen externen Experten, der einen objektiven Blick auf die pädagogische Fachkraft und den Hund hat.

Gänzlich abzulehnen sind solche Einsätze, die ohne vorherige Ausbildung sowohl des Hundes als auch der pädagogischen Fachkraft stattfinden. Diese gefährden nicht nur Hund und Kinder, sondern verringern auch die positiven Effekte, die der Einsatz eines für die Arbeit ausgebildeten Hundes potenziell mit sich bringen kann. Bereits vor der Ausbildung ist darauf zu achten, dass der Hund für die geplante Arbeit geeignet ist. Schon bei der Aufzucht des Welpen sollte Wert darauf gelegt werden, ihn auf seine zukünftige Arbeit altersgerecht vorzubereiten. Keinesfalls darf jedoch der Wunsch der pädagogischen Fachkraft, tiergestützt zu arbeiten, dazu führen, dass ein nicht geeignetes Tier eingesetzt wird.

Neben organisatorischer und institutioneller Voraussetzungen, die es zu beachten gilt, ist die Vorbereitung der Kinder von entscheidender Bedeutung. Es müssen verbindliche Regeln für den Einsatz geklärt und den Kindern verständlich vermittelt werden. Dies trägt gleichzeitig dazu bei, Risiken des Einsatzes möglichst gering zu halten. Diese Risiken müssen der pädagogischen Fachkraft bewusst sein und sie muss Maßnahmen treffen, um sie so gering wie möglich zu halten. Auch ein gutes Hygienekonzept trägt dazu bei, den Einsatz für alle Beteiligten so sicher wie möglich zu gestalten.

Es dürfen keine Wunder durch den Einsatz des Hundes erwartet werden. Als pädagogisches Angebot wird auch die hundegestützte Pädagogik nicht für alle Kinder hilfreich sein. Bedacht werden müssen Kinder, die eine Phobie vor oder Abneigung gegen Hunde haben. Der Einsatz kann auch dann scheitern, wenn dem Hund zu viel zugemutet und wenn er überlastet wird. Die pädagogische Fachkraft muss sich zu jeder Zeit im Klaren darüber sein, dass sie mit einem Lebewesen zusammenarbeitet, dessen Bedürfnisse und Kompetenzen geachtet und respektiert werden müssen.

Abschließend lässt sich also bezogen auf die eingangs gestellte Forschungsfrage sagen, dass die Sinnhaftigkeit der hundegestützten Pädagogik in Kindertageseinrichtung von vielen Faktoren abhängt. Basierend auf den Erkenntnissen, die in dieser Arbeit gewonnen wurden, gelten hier als besonders wichtig:

- sorgfältige Vorbereitung und Planung
- Auswahl eines geeigneten Hundes

- fachspezifische Ausbildung sowie regelmäßige Weiterbildung von Mensch und Hund
- Bereitschaft der Kinder, sich auf den Hund einzulassen
- Wissen um theoretische Hintergründe und die Lücken, die die empirische Forschung in diesem Bereich aufweist
- Wissen um die eigene dieses Thema betreffende Emotionalität und Voreingenommenheit
- regelmäßige Reflexion der eigenen Arbeit mit dem Hund
- Abbruch des Einsatzes, wenn er sich als nicht hilfreich für die Kinder oder als zu belastend für den Hund erweist

Eindeutig beantwortet werden kann die Forschungsfrage zum aktuellen Zeitpunkt nicht. Dafür fehlen empirische Studien, die die Wirkung des Hundes einwandfrei belegen. Allerdings scheint es sehr wahrscheinlich, dass der Pädagogikbegleithund, bei verantwortungsvollem Einsatz unter Berücksichtigung der soeben genannten Faktoren, zumindest einige positive Effekte auf die Kinder haben kann. Zu bedenken ist auch, dass ohne die Leidenschaft und die Emotionalität, mit der die pädagogischen Fachkräfte an die hundegestützte Arbeit herangehen, erst gar keine positiven Erfahrungsberichte zustande gekommen wären, die schließlich die Grundlage für die Forschung in diesem Gebiet sind. Somit könnte sich also die Sinnhaftigkeit des Einsatzes auch schon darin begründen, weitere Erfahrungen zu sammeln, die schließlich Anregung für weitere Forschung sein können. Möglicherweise reichen auch bereits diese positiven Erfahrungen, die eine pädagogische Fachkraft, ihr Pädagogikbegleithund und eine Gruppe von Kindern miteinander machen, um diesen Einsatz für alle Beteiligten sinnvoll werden zu lassen.

Anhang

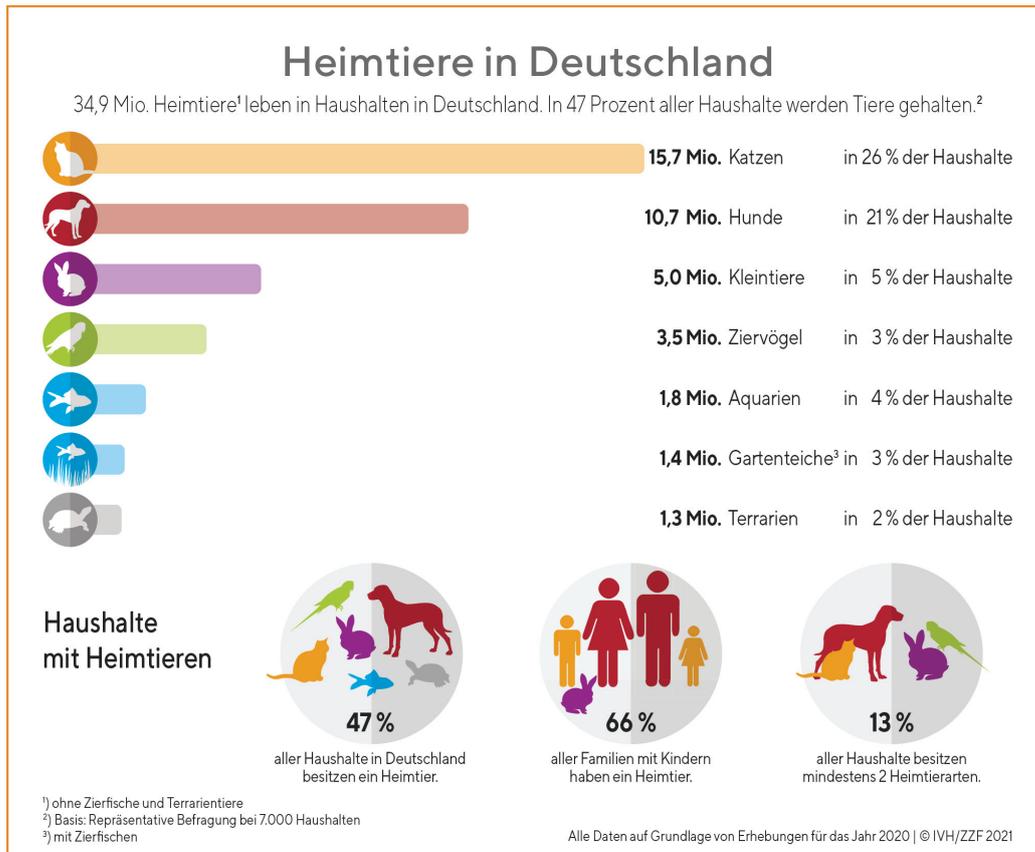


Abbildung I: Heimtiere in Deutschland
 (Industrieverband Heimtierbedarf (IHV) 2020)

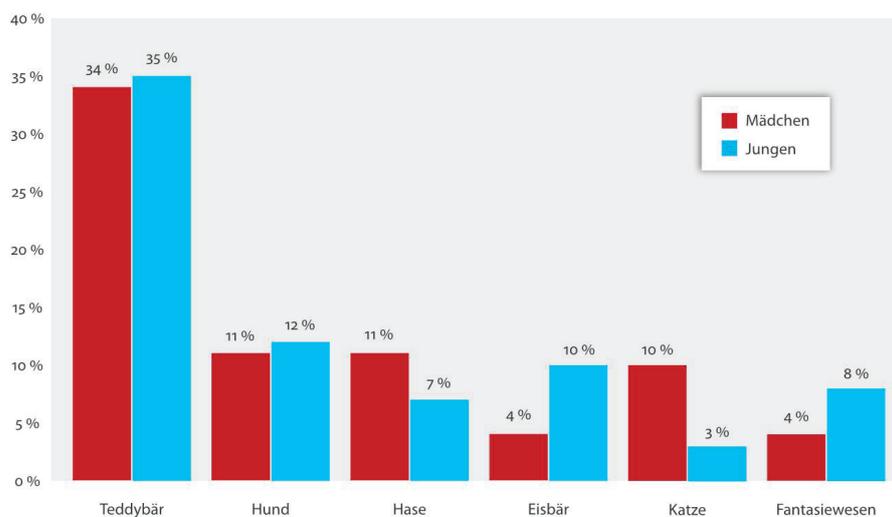


Abbildung II: Beliebteste Plüschtiere bei Kindern
 (Götz/Holler 2011, S. 5)

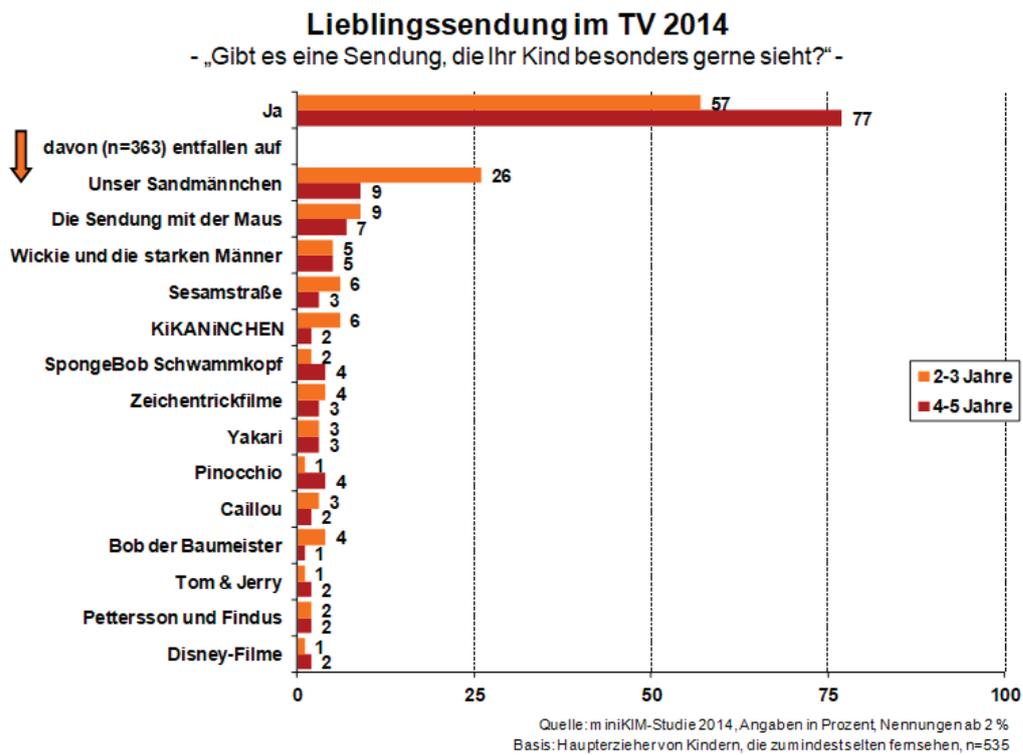


Abbildung III: Lieblingssendungen von Kindern

(Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2014, S. 14)

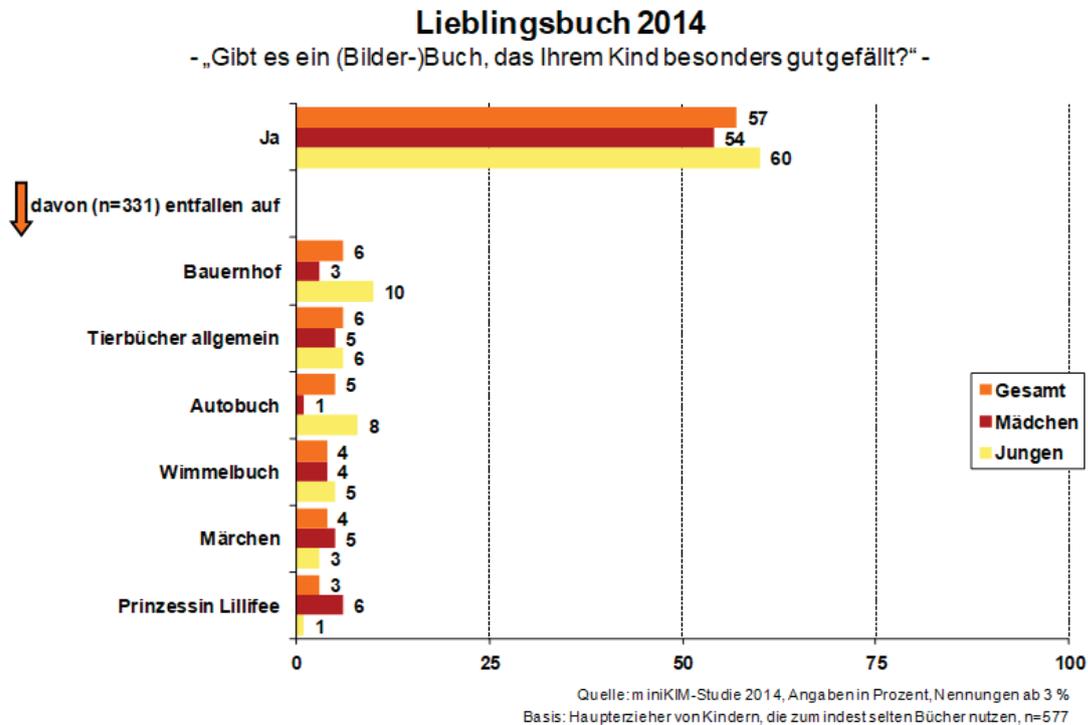


Abbildung IV: Lieblingssbücher von Kindern

(Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2014, S. 18)

		Strongly Agree (%)	Agree (%)	Not Sure (%)	Disagree (%)	Strongly Disagree (%)
I don't really like animals (reverse coded)	All	3.6	2.2	4.8	14.2	75.2
	Pets	2.9	1.2	2.4	10.5	83
I spend time every day playing with my pet (or would if I had one)	All	50.2	31.8	11.2	4	2.8
	Pets	50.8	32.3	10.5	4.1	2.4
I have sometimes talked to my pet and understood what it was trying to tell me (or would if I had one)	All	36.4	31.7	19.4	6.3	6.2
	Pets	40.2	33.7	14.9	6.2	4.9
I love pets	All	79.5	12.9	4.1	1.3	2.2
	Pets	86.5	8.8	2.5	0.2	2
I talk to my pet quite a lot (or would if I had one)	All	44.4	30.1	13.7	7	4.7
	Pets	48.4	29.8	10.7	6.9	4.1
My pet makes me feel happy (or would if I had one)	All	77.9	15.2	3.8	1.2	2
	Pets	83.2	12.6	1.9	0.7	1.6
I consider my pet to be a friend (or would if I had one)	All	73.4	18.3	4.4	1.8	2
	Pets	76.1	16.1	4	1.9	2
My pet knows when I am upset and tries to comfort me (or would if I had one)	All	46.8	21.1	22.9	4.9	4.3
	Pets	51.9	20.6	18.4	5.1	4
There are times I'd be lonely without my pet (or would if I had one)	All	58.2	22.9	11	3.6	4.4
	Pets	62	23.5	7.9	3	3.6

Tabelle I: Beschreibung der Beziehung von Kindern zu Haustieren

(Hawkins et al. 2017, S. 6)

Literaturverzeichnis

- Agsten, L. (2009): *HuPäSch. Hunde in die Schule - und alles wird gut!?*. Norderstedt: Books on Demand GmbH
- Ahnert, L./Spangler, G. (2014): *Die Bindungstheorie*. In: Ahnert, L. (Hrsg.): *Theorien in der Entwicklungspsychologie*. Berlin, Heidelberg: Springer VS, S. 404-435
- Aldridge, G.L./Rose, S.E. (2019): *Young Children's Interpretation of Dogs' Emotions and Their Intentions to Approach Happy, Angry, And Frightened Dogs*. In: *Anthrozoos A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*, 32 (3), S. 361-374, doi: 10.1080/08927936.2019.1598656
- Battaglia, C.L. (2009): *Periods of Early Development and the Effects of Stimulation and Social Experiences in the Canine*. In: *Journal of Veterinary Behaviour*, 4 (5), S. 203-210, doi: <https://doi.org/10.1016/j.jveb.2009.03.003>
- Bauer, J. (2015): *Das System der Spiegelneurone: Neurobiologisches Korrelat für intuitives Verstehen und Empathie*. In: Brisch, K.H./Hellbrügge, T. (Hrsg.): *Der Säugling - Bindung, Neurobiologie und Gene: Grundlagen für Prävention, Beratung und Therapie*. Klett-Cotta, S. 117-123
- Baumgartner, M./Koch, P./Reiter, S./Thielen, S. (2018): *Spielekartei Hund. Für die tiergestützte pädagogische Praxis*. (3. Auflage). Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG
- Becker-Stoll, F. (2018): *Bindung in der Familie*. In: Schmidt, T./Smidt, W. (Hrsg.): *Handbuch Empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit*. Waxmann Verlag GmbH, S. 79-100
- Beetz, A. (2003): *Bindung als Basis sozialer und emotionaler Kompetenzen*. In: Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 76-84
- Beetz, A. (2013): *Hunde im Schulalltag. Grundlagen und Praxis*. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG Verlag
- Beetz, A./Julius, H./Kotrschal, K./Turner, D.C. (2012a): *Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment*. In: *Frontiers in Psychology*, 3 (352), doi: 10.3389/fpsyg.2012.00352

- Beetz, A./Julius, H./Kotrschal, K./Turner, D.C./Uvnäs-Moberg, K. (2014): *Bindung zu Tieren. Psychologische und neurobiologische Grundlagen tiergestützter Interventionen*. Göttingen: Hogrefe Verlag
- Beetz, A./Julius, H./Kotrschal, K./Uvnäs-Moberg, K. (2012b): *Psychosocial and psychophysiological effects of human-animal interactions: the possible role of oxytocin*. In: *Frontiers in Psychology*, 3, doi: 10.3389/fpsyg.2012.00234
- Beetz, A./Korsten-Reck, U./Kreuser, F./Mutschler, B./Wohlfarth, R. (2013): *Dogs motivate obese children for physical activity: key elements of a motivational theory of animal-assisted interventions*. In: *Frontiers in Psychology*, 4 (796), doi: 10.3389/fpsyg.2013.00796
- Bennett, P.C./Howell, T.J./King, T. (2015): *Puppy parties and beyond: the role of early age socialization practices on adult dog behaviour*. In: *Veterinary medicine (Auckland, N.Z.)*, 6, S. 143-153, doi: 10.2147/VMRR.S62081
- Bensel, J./Haug-Schnabel, G. (2017): *Grundlagen der Entwicklungspsychologie. Die ersten 10 Lebensjahre*. (12. überarbeitete Auflage). Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH
- Bhatt, S.S./Hadad, N.A./Hall, N.J./Kertes, D.A./Liu, J./Wynne, C.D.L. (2017): *Effect of Pet Dogs on Children's Perceived Stress and Cortisol Stress Response*. In: *Social Development*, 26 (2), S. 382 - 401, doi: 10.1111/sode.12203
- Bitzer, E./Mutschler, B./Wohlfarth, R. (2013): *Wirkmechanismen tiergestützter Therapie: Theoretische Überlegungen und empirische Fundierung*. In: Strunz, I.A. (Hrsg.): *Tiergestützte Pädagogik in Theorie und Praxis*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Buchner-Fuhs, J./Rose, L. (2012): *Warum ein Buch zu Tieren in der Sozialen Arbeit? Eine kritische Bestandsaufnahme zur Thematisierung der Tiere in diesem Berufsfeld*. In: Buchner-Fuhs, J./Rose, L. (Hrsg.): *Tierische Sozialarbeit. Ein Lesebuch für die Profession zum Leben und Arbeiten mit Tieren*. Wiesbaden: Springer VS, S. 9-23
- Buck-Werner, O./Greiffenhagen, S. (2011): *Tiere als Therapie: Neue Wege in Erziehung und Heilung*. Kynos Verlag

- Bundesverband Tiergestützte Interventionen e.v. (o.J.): *Qualitätssicherung*. Abgerufen am 25.05.2021 von: <https://www.tiergestuetzte.org/tiergestuetzte-interventionen/qualitaetsicherung>
- Donaldson, M.L./Lakestani, N. (2015): *Dog Bite Prevention: Effect of a Short Educational Intervention for Preschool Children*. In: *PLoS ONE*, 10 (8), doi: 10.1371/journal.pone.0134319
- Driscoll, C.A./Macdonald D.W./O'Brien S.J. (2009): *From wild animals to domestic pets, an evolutionary view of domestication*. In: *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106 (1), S. 9971-9978, doi: 10.1073/pnas.0901586106
- Ejdeback, M./Handlin, L./Hydbring Sandberg, E./Jansson, A./Nilsson, A./Uvnäs-Moberg, K. (2011): *Short-Term Interaction between Dogs and Their Owners: Effects on Oxytocin, Cortisol, Insulin and Heart Rate - An Exploratory Study*. In: *Anthrozoos A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals*, 24 (3), S. 301-315, doi: 10.2752/175303711X13045914865385
- En, S./Kikusui, T./Mitsui, S./Mogi, K./Nagasawa, M./Ohta, M./Ohtani, N./Onaka, T./Sakuma, Y. (2015): *Oxytocin-Gaze positive loop and the coevolution of human-dog bonds*. In: *Science*, 348 (6232), S. 333-336, doi: 10.1126/science.1261022
- Endenburg, N. (2003): *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: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 121-130
- European Society for Animal Assisted Therapy (ESAAT): *Definition "Tiergestützter Therapie"*. Abgerufen am 26.05.2021 von: <https://www.esaat.org/definition-tiergestuetzter-therapie/>
- Fine, A.H. (2010): *Handbook on Animal-Assisted Therapy. Theoretical Foundations and Guidelines for Practice* (3. Auflage). Academic Press
- Gazzano, A./Mariti, C./McBride, E.A./Notari, L./Sighieri, C. (2007): *Effects of early gentling and early environment on emotional development of puppies*. In: *Applied Animal Behaviour Science*, 110 (3-4), S. 294-304. doi: <https://doi.org/10.1016/j.applanim.2007.05.007>

- Germann-Tillmann, T./Merklin, L./ Stamm Näf, A. (2019): *Tiergestützte Interventionen. Praxisbuch zur Förderung von Interaktionen zwischen Mensch und Tier*. (2. überarbeitete und ergänzte Auflage). Bern: Hogrefe Verlag
- Götz, M./Holler, A. (2011): *Nicht ohne meinen Teddy! Die Gefährten der Kindheit. Eine Kooperationsstudie der Stiftung "Chancen für Kinder durch Spielen" und des Internationalen Zentralinstituts für das Jugend- und Bildungsfernsehen (IZI)*. Abgerufen am 18.05.2021 von: https://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/forschung/fernsehen/GefaehtenderKindheit_IZI.pdf
- Große-Siestrup, C. (2003): *Tierschutzgerechte Arbeit mit Tieren*. In: Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 115-120
- Grünig, C./Kahlisch Markgraf, A. (2018): *Hunde in Kita und Vorschule. Grundlagen und Praxisideen zum hundegestützten Einsatz*. Lettland: Kynos Verlag
- Handrick, W./Rothe, K./Tsokos, M. (2015): *Tier- und Menschenbissverletzungen*. In: *Deutsches Ärzteblatt*, 112 (25), S. 433 - 434, doi: 10.3238/arztebl.2015.0433
- Hasegawa, T./Konno, A./Romero, T. (2013): *Familiarity Bias and Physiological Responses in Contagious Yawning by Dogs Support Link to Empathy*. doi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0071365>
- Hawkings, R.D./Scottish Society for the Prevention of Cruelty to Animals (Scottish SPCA)/Williams, J.M. (2017): *Childhood Attachment to Pets: Associations between Pet Attachment, Attitudes to Animals, Compassion and Humane Behaviour*. In: *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14 (5), doi: 10.3390/ijerph14050490.
- Hickey, N./Meints, K./Racca, A. (2010): *How to prevent dog bite injuries - Children misinterpret dog facial expressions*. In: *Injury Prevention*, 16 (1), doi: 10.1136/ip.2010.029215.246
- Höhl, S./Weigelt, S. (2015): *Entwicklung in der Kindheit (4-6 Jahre)*. München: Ernst Reinhardt, GmbH&Co KG Verlag

- Hörmann, K. (2013): *Die Entwicklung der Fachkraft-Kind-Beziehung*. Abgerufen am 22.05.2021 von: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/die-entwicklung-der-fachkraft-kind-beziehung>
- Huber, J. (2018): *Bindungsentwicklung und außerfamiliäre Betreuung*. In: Schmidt, T./Smidt, W. (Hrsg.): *Handbuch Empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit*. Waxmann Verlag, S. 101-118
- Industrieverband Heimtierbedarf (IVH) e.V. (2020): *Trend zum Heimtier hält auch 2020 an*. Abgerufen am 15.05.2021 von: <https://www.ivh-online.de/der-verband/daten-fakten/anzahl-der-heimtiere-in-deutschland.html#:~:text=Insgesamt%20gab%20es%20in%2047,in%20Deutschland%20mindestens%20ein%20Heimtier.>
- Kardas, A. (2017): *Treuer Freund oder unreines Wesen? Hunde im islamischen Recht und der interreligiöse Dialog*. Abgerufen am 25.05.2021 von: <https://islam-kompakt.de/hund-im-islam/>
- KaBecker, A./Schmidt, M.F.H. (2018): *Entwicklung von sozialem Wissen und sozialer Kompetenz*. In: Strohmer, J. (Hrsg.): *Psychologische Grundlagen für Fachkräfte in Kindergarten, Krippe und Hort*. Bern: Hogrefe Verlag
- Kellert, S.R. (1993): *The Biological Basis for Human Values of Nature*. In: Kellert, S.R./Wilson, E.O. (Hrsg.): *The Biophilia Hypothesis*. Washington: Island Press, S. 42-72
- Kellert, S.R. (1997): *Kinship to Mastery*. Washington: Island Press
- Kirchpfening, M. (2012): *Hunde in der Sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen*. München: Ernst Reinhardt, GmbH&Co KG, Verlag
- Kolo, C.: *Entwicklung von Welpen: Von der Geburt bis zum erwachsenen Hund*. Abgerufen am 13.05.2021 von: <https://www.zooplus.de/magazin/hund/welpen/entwicklung-von-welpen#1607616857455-c3aeecb2-f57f>
- Kotrschal, K. (2013): *Wolf - Hund - Mensch: Die Geschichte einer jahrtausendealten Beziehung*. Christian Brandstätter Verlag

- Kotrschal, K./Ortbauer, B. (2003): *Kurzzeiteinflüsse von Hunden auf das Sozialverhalten von Grundschulern*. In: Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 267-272
- Kurdek, L.A. (2008): *Pet dogs as attachment figures*. In: *Journal of Social and Personal Relationships*. 25 (2), S. 247-266, doi: 10.1177/0265407507087958
- Lawrence, A./Muldoon, J./Williams, J.M. (2010): *Children and their pets: Exploring the relationships between pet ownership, pet attitudes, attachment to pets and empathy*. In: *Education and Health*, 28 (1), S. 12-15. Abgerufen am 21.05.2021 von: <https://www.research.ed.ac.uk/en/publications/children-and-their-pets-exploring-the-relationships-between-owner>
- Lengning, A. (2018): *Entwicklung von Bindung und Beziehung*. In: Strohmer, J. (Hrsg.): *Psychologische Grundlagen für Fachkräfte in Kindergarten, Krippe und Hort*. Bern: Hogrefe Verlag, S.155-162
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2014): *miniKIM-Studie 2014*. Abgerufen am 20.05.2021 von: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/miniKIM/2014/Studie/miniKIM_Studie_2014.pdf
- Mutschler, B./Wohlfarth, R. (2016): *Praxis der hundegestützten Therapie. Grundlagen und Anwendung*. München: Ernst Reinhardt, GmbH&Co KG, Verlag
- Nwokah, E.E. (2010): *Play as Engagement and Communication. Play and Culture Studies*. University Press of America
- Olbrich, E. (2003): *Kommunikation zwischen Mensch und Tier*. In: Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 84-90
- Olbrich, E./Schwarzkopf, A. (2003): *Lernen mit Tieren*. In: Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 253-267

- Olbrich, E./Wohlfarth, R. (2014): *Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Praxis tiergestützter Interventionen*. Wien, Zürich: ESAAT und ISAAT
- Otterstedt, C. (2003): *Der Dialog zwischen Mensch und Tier*. In: Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 90-105
- Otterstedt, C. (2015): *Mensch und Tier im Dialog: Kommunikation und artgerechter Umgang mit Haus- und Nutztieren. Methoden der tiergestützten Arbeit und Therapie*. Kosmos
- Petermann, F./Wiedebusch, S. (2016): *Emotionale Kompetenz bei Kindern*. (3. überarbeitete Auflage). Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH & Co. KG
- Pfeffer, S. (2017): *Sozial-emotionale Entwicklung fördern. Wie Kinder in der Gemeinschaft stark werden*. (Überarbeitete Neuauflage). Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH
- Robert Koch-Institut (2018): *KiGGS Welle 2 - Erste Ergebnisse aus Querschnitt- und Kohortenanalysen*. In: *Journal of Health Monitoring*, 3 (1), doi: 10.17886
- Roux, S./Sechtig, J. (2018): *Förderung sozialer und emotionaler Kompetenzen*. In: Schmidt, T./Smidt, W. (Hrsg.): *Handbuch Empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit*. Waxmann Verlag GmbH, S. 231-248
- Saarni, C. (1999): *A Skill-Based Model of Emotional Competence: A Developmental Perspective*. Abgerufen am 20.05.2021 von: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED430678.pdf>
- Schneider, S./Vernooij, M.A. (2018): *Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder*. (4. Auflage). Wiebelsheim: Quelle & Meyer
- Schulungszentrum Schulungen am Meer: *Ausbildung tiergestützte Pädagogik. Modulare Ausbildung mit dem Schwerpunkt Schulhund, Kindergartenhund, Horthund oder Besuchshund*. Abgerufen am 13.05.2021 von: <https://www.schulungen-am-meer.de/schulhund/ausbildung-schulhund/>
- Schwarzkopf, A. (2003): *Hygiene: Voraussetzungen für Therapie mit Tieren*. In: Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis*

der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 106-114

Schwier, J. (2016): *Gesundheit und Bewegung im Kindesalter*. In: Erhorn, J./Hampel, P./Schwier, J. (Hrsg.): *Bewegung und Gesundheit in der Kita. Analysen und Konzepte für die Praxis*. Bielefeld: transcript Verlag

Spies, A. (2012): *Faszination und Emotion - Tiere als Gegenstand von Abschlussarbeiten in pädagogischen Studiengängen*. In: Buchner-Fuhs, J./Rose, L. (Hrsg.): *Tierische Sozialarbeit. Ein Lesebuch für die Profession zum Leben und Arbeiten mit Tieren*. Wiesbaden: Springer VS, S. 115-128

Takefive-media GmbH (2020): *Die Haustier-Studie 2020*. Abgerufen am 18.05.2021 von: <https://takefive-media.de/2020/11/05/die-haustier-studie-2020/>

Verband für das Deutsche Hundewesen: *Welche Rasse passt zu mir?*. Abgerufen am 13.05.2021 von: <https://www.vdh.de/welpen/welche-rasse-passt-zu-mir>

Wilson, E.O. (1933): *Biophilia and the Conservation Ethic*. In: Kellert, S.R./Wilson, E.O. (Hrsg.): *The Biophilia Hypothesis*. Washington: Island Press, S. 31-41

Wirtschaftspsychologische Gesellschaft (o.J.): *Objektivität als Gütekriterium*. Abgerufen am 26.05.2021 von: <https://wpgs.de/fachtexte/ergebnisinterpretation/objektivitaet-als-guetekriterium/>

Zähner, M. (2003): *Kann man den Therapiebegleithund züchten?* In: Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hrsg.): *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie*. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, S. 367-377