



OSTBAYERISCHE
TECHNISCHE HOCHSCHULE
REGENSBURG

**Effekte eines tiergestützten Projekts auf die Sozialkompetenzen
von verhaltensoriginellen Jugendlichen**

BACHELORARBEIT

AN DER

OSTBAYERISCHEN TECHNISCHEN HOCHSCHULE

FAKULTÄT ANGEWANDTE SOZIAL- UND GESUNDHEITSWISSENSCHAFTEN

AUFGABENSTELLER:

PROF. DR. PHIL., DIPL. PSYCH. GEORG JUNGNITSCH

VORGELEGT VON:

VIKTORIA BIENIAS

Regensburg, den 10. Oktober 2019

I. ABSTRACT

Der Einsatz von Tieren im pädagogischen, psychologischen und therapeutischen Bereich erfreut sich immer größerer Beliebtheit. Aufgrund zahlreicher vorteilhafter Aspekte in Bezug auf die Arbeit mit Menschen, eignet sich auch der Hund optimal für tiergestützte Interventionen.

Im Theorieteil der vorliegenden Arbeit soll ein Gesamtüberblick über das theoretische Wissen im Hinblick auf Verhaltensoriginalität, Sozialkompetenzen und Tiergestützte Interventionen als mögliche therapeutische Maßnahmen gegeben werden, ehe sich anschließend der Praxisteil mit der Frage beschäftigt, inwiefern durch ein tiergestütztes Projekt Effekte auf die Sozialkompetenzen verhaltensorigineller Jugendlicher erzielt werden können.

Insgesamt verfolgt diese Bachelorarbeit das Ziel, zu veranschaulichen, welchen Nutzen und welche positiven Auswirkungen die Tätigkeit im Bereich der tiergestützten Arbeit, hier speziell der mit Hunden, haben kann.

INHALTSVERZEICHNIS

I. ABSTRACT	5
II. ABBILDUNGSVERZEICHNIS	6
1 EINLEITUNG	7
2 KINDERZENTRUM ST. VINCENT	8
2.1 LEITBILD	8
2.2 GESCHICHTE	9
2.3 WOHNGRUPPEN	9
3 VERHALTENSORIGINALITÄT	9
3.1 DEFINITION	10
3.2 URSACHEN UND ENTSTEHUNG	11
3.2.1 DER BIOPHYSISCHE ASPEKT	12
3.2.2 DER PSYCHOLOGISCHE ASPEKT	12
3.2.3 DER SOZIOLOGISCHE ASPEKT	13
3.2.4 DER PÄDAGOGISCHE ASPEKT	13
3.3 AUSWIRKUNGEN	13
4 SOZIALE KOMPETENZEN	14
5 TIERGESTÜTZTE INTERVENTIONEN ALS MÖGLICHE THERAPEUTISCHE MAßNAHMEN	15
5.1 MENSCH UND TIER	16
5.1.1 BEZIEHUNG	17
5.1.1.1 BIOPHILIE	17
5.1.1.2 DU-EVIDENZ	19
5.1.1.3 BINDUNGSTHEORIE	19
5.1.2 KOMMUNIKATION	21
5.1.3 WIRKUNG	21
5.2 TIERGESTÜTZTE INTERVENTIONEN	22
5.2.1 TIERGESTÜTZTE THERAPIE	23
5.2.2 TIERGESTÜTZTE PÄDAGOGIK	24
5.2.3 TIERGESTÜTZTE FÖRDERUNG	24
5.2.4 TIERGESTÜTZTE AKTIVITÄT	25
5.3 DER HUND ALS UNTERSTÜTZUNG	25
5.3.1 ZIELSETZUNGEN DER TIERGESTÜTZTEN INTERVENTIONEN	26
5.3.2 ANFORDERUNGEN AN DEN HUND	27
5.3.3 ARGUMENTE FÜR UND GEGEN DEN HUNDEEINSATZ	27
6 PRAXISTEIL UND ERGEBNISSE	28

6.1 RAHMENBEDINGUNGEN	28
6.2 ZIELE UND ZIELGRUPPE.....	29
6.3 AUFBAU UND DURCHFÜHRUNG DES PROJEKTS	30
6.4 FRAGESTELLUNG UND HYPOTHESE	32
6.4.1 FRAGESTELLUNG	32
6.4.2 HYPOTHESE	33
6.5 VORGEHENSWEISE	33
6.6 ERLÄUTERUNG DER ERGEBNISSE DER FRAGEBÖGEN	34
6.7 DARSTELLUNG DER FRAGEBOGENAUSWERTUNG	45
6.8 RESÜMEE	45
7 FAZIT	46
8 LITERATURVERZEICHNIS	47
ANHANGSVERZEICHNIS	50

II. ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Haustiere in Deutschland	16
Abbildung 2: Die Jugendlichen bei der Gestaltung des Kreativbuchs	31
Abbildung 3: Einige Vorbereitungen für das Kreativbuch	31
Abbildung 4: Mittelwerte und Differenzen der einzelnen Kompetenzbereiche	44

1 EINLEITUNG

Die Zahl sogenannter Tierbesuchsdienste in Schulen, Kindertagesstätten, Alten- und Pflegeheimen, usw. steigt in der letzten Zeit stetig an. Auch ziehen immer mehr (heil)pädagogische, medizinische und therapeutische Fachkräfte die Unterstützung von Tieren bei ihrer Tätigkeit heran (vgl. Germann-Tillmann et al. 2014, S. 22). Entgegen den ersten Eindrücken es handele sich um keine ernsthafte Methode, benötigen Tiergestützte Interventionen begründete Konzeptionen, die mit methodischen Vorgehensweisen spezielle Zielsetzungen verfolgen. Besonders der pädagogische Bereich interessiert sich mehr und mehr für den Einsatz von Tieren, weshalb sich auch die Methodik der Tiergestützten Intervention immer mehr Popularität erlangt (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. XIV f.).

Im Rahmen dieser Bachelorarbeit soll zur Einführung in vier Gliederungspunkten zunächst Allgemeines über das Kinderzentrum St. Vincent beschrieben werden, um als nächstes einen Überblick über die theoretischen Grundlagen der Verhaltensoriginalität und deren Ursachen und Folgen und der Begrifflichkeit der Sozialkompetenzen zu verschaffen, bevor dann in Punkt fünf die Verbindung zwischen Mensch und Tier aufgezeigt, die Methoden Tiergestützter Interventionen erläutert und schließlich auf den Hund als Kooperationspartner eingegangen wird.

Der praktische Teil der Arbeit befasst sich dann zuerst mit wesentlichen Bestandteilen des tiergestützten Projekts, bevor sich dann mit der Frage beschäftigt wird, inwiefern durch ein solches Angebot Effekte auf die sozialen Fähigkeiten verhaltensorigineller Jugendlicher erzielt werden können.

2 KINDERZENTRUM ST. VINCENT

Im Kinderzentrum St. Vincent in Regensburg werden aktuell 250 Kinder und Jugendliche im Alter zwischen fünf und zwanzig Jahren im Rahmen stationärer oder teilstationärer Hilfen zur Erziehung begleitet, gefordert und gefördert.

Der Träger der Einrichtung ist die Katholische Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e. V. Dem Kinderzentrum St. Vincent ist es ein Anliegen, dass sich die Kinder und Jugendlichen, die in der Einrichtung leben, in einem vertrauenswürdigem Umfeld befinden, wo sie sich akzeptiert und wohl fühlen. Sie sollen gemäß dem Leitsatz der Einrichtung „*Leben lernen*“ unterstützt werden und die Möglichkeit haben, sich entfalten zu dürfen (vgl. St. Vincent Kinderzentrum a: o. J.).

Die Organisation verfügt des Weiteren über ein privates Förderzentrum, die St. Vincent-Schule, welche ihren Förderschwerpunkt im emotionalen und sozialen Entwicklungsbereich hat, sodass eine Rückkehr an eine Regelschule oder ein Schulabschluss an der St. Vincent-Schule ermöglicht wird (vgl. St. Vincent Kinderzentrum b: o. J.).

Das Kinderzentrum St. Vincent ist Arbeitgeber für insgesamt 200 Mitarbeiter_innen unterschiedlicher Fachbereiche. Abgesehen von pädagogischen und therapeutischen Fachkräften, bestehend aus Sozialpädagog_innen, Heilpädagog_innen, Erzieher_innen, Heilerziehungspfleger_innen, Lehrer_innen und Psycholog_innen, wird das Team unter anderem noch von kaufmännischen, handwerklichen und hauswirtschaftlichen Fachleuten unterstützt (vgl. St. Vincent Kinderzentrum c: o. J.).

2.1 LEITBILD

Das Kinderzentrum St. Vincent obliegt dem Leitbild der Katholischen Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e. V.

Diese versteht sich als christlicher Dienst, welcher für alle Menschen, ob Kinder, Jugendliche, Familien oder erwachsene Menschen mit Behinderung, unabhängig von ihrem Gottesglauben, ihrer Kultur, ihrer Nationalität und ihrer politischen Weltanschauung, zugänglich ist. Sie leistet individuelle und fachlich fundierte Unterstützung für Menschen in problematischen Lebenslagen und hilft ihnen, unter anderem durch die Förderung zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben, ein selbstständiges, menschengerechtes und sinnerfülltes Leben führen zu können. Durch Erziehung, Bildung und Befähigung sollen Kinder und Jugendliche zu mündig und eigenständig handelnden Menschen heranwachsen können. Eine achtsame und wertschätzende Haltung bildet die Gemeinschaft des

Sozialunternehmens und der Menschen, die ihre Dienste in Anspruch nehmen. Zudem sind qualifizierte Fachkräfte, eine vertrauensvolle Kooperation zu anderen Einrichtungen und der stetige Weiterentwicklungsprozess wesentlicher Bestandteil der Arbeit (vgl. Katholische Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e.V. 2015).

2.2 GESCHICHTE

Der Name der Einrichtung lässt sich zurückführen auf Vincent de Paul, welcher ein französischer Geistlicher und zugleich der Gründungsvater der heutigen Caritas war. Er lebte nach dem Grundsatz „*Liebe sei Tat*“ und baute während des Dreißigjährigen Krieges ein richtungsweisendes Erziehungs- und Sozialwerk auf. Vorgänger des Kinderzentrums St. Vincent waren zwei Kinderheime in Regensburg. Einerseits das im Jahr 1731 gegründete Domkapitelsche Waisenhaus St. Salvator, welches sich in den Jahren 1853 bis 1976 in der Ostengasse befand und andererseits die Bischof-Wittmann-Anstalt in der Heilig-Geist-Gasse, welche 1860 gegründet wurde.

Bereits seit 1976 führt das Kinderzentrum St. Vincent unter der Trägerschaft der Katholischen Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e. V. den Erziehungsauftrag dieser beiden Heime weiter. In den vergangenen 30 Jahren wurde die Einrichtung durch eine kontinuierliche Weiterentwicklung stetig verbessert. Inzwischen ist St. Vincent eines der größten Kinder- und Jugendhilfezentren im östlichen Freistaat Bayern (vgl. St. Vincent Kinderzentrum d: o. J.).

2.3 WOHNGRUPPEN

Der Hauptsitz des Kinderzentrums St. Vincent befindet sich in der Johann-Hösl-Straße 4 in Regensburg.

Das Wohnen und Leben bei St. Vincent ist in unterschiedlichen Settings möglich. Es gibt heilpädagogische Tagesgruppen, heilpädagogische Angebote (bestehend aus einem heilpädagogischen Heim, heilpädagogischen Jugendwohngruppen und einer heilpädagogischen Fünf-Tages-Wohngruppe), betreutes Wohnen, therapeutische Angebote (zusammengesetzt aus therapeutischen Heimgruppen, einer intensivtherapeutischen Kleingruppe, therapeutischen Jugendwohngruppen und intensiv-pädagogischen Gruppen), Wohngruppen für unbegleitete minderjährige Geflüchtete und zuletzt eine Clearingstelle (vgl. St. Vincent Kinderzentrum e: o. J.).

3 VERHALTENSORIGINALITÄT

Verhaltensoriginalität ist ein Teil der wesentlichen Elemente dieser Arbeit. Damit schlussendlich eine Analyse erfolgen kann, inwiefern sich hundegestützte Interventionen

auf die Sozialkompetenzen verhaltensorigineller Jugendlicher auswirken, werden zunächst einmal der Begriff der Verhaltensoriginalität definiert, die Ursachen für die Entstehung und schließlich die Auswirkungen auf die Betroffenen erklärt.

In der Literatur häufig verwendete Synonyme für Verhaltensoriginalität sind unter anderem Verhaltensauffälligkeit, Verhaltensstörung, Verhaltens- und Erziehungsschwierigkeit, Schwererziehbarkeit, Entwicklungsstörung und abweichendes Verhalten. Ich entscheide mich bewusst für die Verwendung des neutralen Begriffs der Verhaltensoriginalität.

3.1 DEFINITION

Die Fachliteratur bietet eine Vielzahl an unterschiedlichsten Definitionen zu Verhaltensoriginalität, welche teilweise übereinstimmen oder sich gegenseitig ergänzen, da sie von Personen aus verschiedenen Fachbereichen stammen (z. B. von Ärzt_innen, Psycholog_innen, Pädagog_innen, Erziehungswissenschaftler_innen, Lehrer_innen usw.).

Im Jahr 1974 definierte die Bildungskommission des Deutschen Bundesrates als verhaltensoriginell *„[...] alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen, die in ihrem sozialen Verhalten soweit beeinträchtigt sind, dass ihre Teilhabe am Leben der Gesellschaft wesentlich erschwert ist.“* (Bildungskommission des Deutschen Bundesrates 1974, zitiert in: Mutzeck 2000, S. 16 f.)

Nach Myschker und Stein handelt es sich bei der Verhaltensoriginalität um *„ein von den zeit- und kulturspezifischen Erwartungsnormen abweichendes maladaptives Verhalten, das organogen und/oder milieureaktiv bedingt ist, wegen der Mehrdimensionalität, der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs-, Lern- und Arbeitsfähigkeit sowie das Interaktionsgeschehen in der Umwelt beeinträchtigt und ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann.“* (Myschker/Stein 2018, S. 56)

Das Wort maladaptiv bedeutet in diesem Zusammenhang so viel wie fehlangepasst. Die Bezeichnung organogen heißt, dass etwas organisch bedingt ist und milieureaktiv, dass es sich um eine Reaktion auf die Umwelt handelt.

Ettrich und Ettrich verdeutlichen außerdem: *„Auffälliges Verhalten gibt es in jeder kindlichen bzw. jugendlichen Entwicklungsphasenweise bzw. situationsbezogen. Wichtig ist, dass es seiner Bezeichnung noch gerecht wird, nämlich auffällt. Denn es ist als Signal in Richtung gestörtes Verhalten zu werten. Damit aber etwas auffällt, muss es die Normalität geben, von der sich das Auffällige eben abhebt.“* (Ettrich/Ettrich 2006, S. 47)

„Verhaltensoriginell, verhaltenskreativ oder auch verhaltensauffällig ist ein populärwissenschaftlicher, d. h., unwissenschaftlicher Begriff, der manchmal in euphemistischer Weise verwendet wird, um vor allem bei Kindern ein irgendwie auffälliges und generell unerwartetes Sozialverhalten zu kennzeichnen. Meist wird dabei ein nicht nur vorübergehend auftretendes sonderbares, meist mit sozialen Spannungen einhergehendes und erzieherisch nicht zugängliches Verhalten von Kindern bezeichnet, ohne dass für dieses Verhalten eine somatische Störung (etwa ADHS) oder eine Entwicklungsbeeinträchtigung erkennbar wäre. [...]“ (Stangl 2019)

Die meisten dieser Begriffserklärungen für Verhaltensoriginalität beinhalten primär die beiden Kriterien, dass das Verhalten der betroffenen Personen gegen die gesellschaftlichen Normen verstößt und sich damit als auffälliges Verhalten kennzeichnet und dass dadurch das soziale Leben beeinträchtigt wird.

3.2 URSACHEN UND ENTSTEHUNG

In den meisten Fällen ist die Entstehung von Verhaltensoriginalität von mehreren Faktoren bedingt und lässt sich nicht auf nur eine Ursache zurückführen.

Sucht man nach dem Warum für originelles Verhalten, erfordert es unter anderem

- der Suche nach genetisch bedingten Wahrnehmungsverarbeitungsstörungen
- des Screenings der Lern- und Leistungsfähigkeit
- der Begutachtung der Fähigkeit zur Gefühlssteuerung
- der Beobachtung des Einflusses durch das soziale Milieu (Familie, Kindergarten, Schule, Peers, Medien etc.)

Die häufigste Ursache für Verhaltensoriginalität im Kindesalter ist eine angeborene Störung in der Verarbeitung von Reizen. Der Körper bewältigt Druck nur schwieriger und durch die veränderte und enorme Reaktion auf mentalen und sozialen Stress genügen die Strategien zur Bewältigung nicht. Daher zeigen sich betroffene Personen bei emotionalen und sozialen Schwierigkeiten in größerem Maße verletzlich, da die mentale Balance gestört, das Nervensystem anfälliger für Stress und die Personen zu heftig und nicht mehr kontrollierbar reagieren. Eine beginnende Verhaltensoriginalität entwickelt sich mit der Zeit somit zu einer Verhaltensstörung (vgl. Myschker 2018, S. 96; vgl. Simchen 2008, S. 29).

Folgend sollen die möglichen Ursachen von Verhaltensoriginalität unter Berücksichtigung der biologischen, psychologischen, soziologischen und pädagogischen Faktoren dargestellt werden.

3.2.1 DER BIOPHYSISCHE ASPEKT

Der biophysische Aspekt untersucht die biologischen Anlage- bzw. Entwicklungsbedingungen der Medizin und Humanethologie.

Der medizinische Faktor legt Verhaltensstörungen im Kontext mit zentralen Funktionsstörungen des Gehirns dar. Das menschliche Nervensystem ist mit dem Gehirn, dem Rückenmark und den Nerven verantwortlich für das Denken, das Fühlen und Wollen, das Erleben und Verhalten. Somit liegt die Ursache von Verhaltensstörungen in den Schäden, Krankheiten und Funktionsstörungen dieses Gebildes (vgl. Myschker/Stein 2018, S. 98 f.).

Die Humanethologie nimmt das Verhalten als biologisch wahr, nämlich dass das menschliche Verhalten biophysisch und phylogenetisch mitbestimmt wird. So ist uns das Verhalten im Hinblick auf die Evolution angeboren (vgl. ebd., S. 112 f.).

3.2.2 DER PSYCHOLOGISCHE ASPEKT

Grundlegend für die Ursachen von Verhaltensstörungen aus Sicht des psychologischen Modells sind die Psychoanalyse, Individualpsychologie und Lerntheorie.

In Anlehnung an Sigmund Freud sind Verhaltensstörungen das Resultat unangemessener Befriedigung der Grundbedürfnisse. Im Verlauf der Triebentwicklungsphasen kann es zu Beeinträchtigungen der Entwicklung und somit zu Fehlentwicklungen kommen, die das Durchlaufen der nächsten Phase behindern, was wiederum negative Auswirkungen auf die Entwicklung in der darauffolgenden Phase hat. Werden außerdem die kindlichen Grundbedürfnisse nach Fürsorge und Liebe nicht oder nur teilweise gestillt, finden übertrieben strikte Strafen, permanente Vernachlässigung und ständiger Wechsel der Bezugspersonen statt, so steuern diese zur Entstehung von Verhaltensoriginalität bei (vgl. ebd., S. 113 – 121).

Die Individualpsychologie geht nach Alfred Adlers Lehre davon aus, dass Menschen mit einem Gefühl der Gemeinschaft geboren werden. Der Mensch allein als Teil der Gemeinschaft ist minderwertig. Damit sich aus dem Minderwertigkeitsgefühl kein Minderwertigkeitskomplex entwickelt in dem dem Gemeinschaftsgefühl geschadet wird, sollten Kinder die Gesellschaft immer positiv erfahren (vgl. ebd., S. 126). Dieses positive Erleben der Gesellschaft ist definitiv wichtig, dennoch gibt es innerhalb dieser Systeme und Entwicklungen, die kritisch betrachtet werden dürfen und wo auch Kinder und Jugendliche lernen sollten, genau hinzusehen und das gesellschaftliche System zu hinterfragen.

Aus der lerntheoretischen Perspektive führen Lernprozesse überwiegend nach den Prinzipien des klassischen und operanten Konditionierens und des Modell-Lernens zur

Erzeugung von Verhalten. Wie bei Pawlows Hundeexperiment lernen auch Kinder, dass bestimmte Verhaltensweisen bestimmte Reaktionen auslösen. Daher zeigen Kinder oft automatisch unerwünschtes Verhalten, weil es so konditioniert wurde und Beachtung von den Bezugspersonen schenkt (vgl. ebd., S. 129).

3.2.3 DER SOZIOLOGISCHE ASPEKT

Laut soziologischem Aspekt entsteht Verhaltensoriginalität, wenn Kinder und Jugendliche gegen gesellschaftliche Regeln und Normen verstoßen. Entsprechen die Heranwachsenden nicht dem von ihnen erwarteten Verhalten, so werden ihnen negative Eigenschaften zugeschrieben und sie werden als verhaltensoriginell gebrandmarkt. Somit liegt die Ursache für eine Verhaltensoriginalität nicht bei dem_der jungen Erwachsenen, sondern in den sozialen Rahmenbedingungen und Ansprüchen (vgl. ebd., S. 133).

3.2.4 DER PÄDAGOGISCHE ASPEKT

Die pädagogische Sichtweise geht der Frage nach, in welchem Umfang Verhaltensoriginalität von der Erziehung beeinflusst wird. Das Erziehungsverhalten der Bezugspersonen hat für die Heranwachsenden maßgebliche Bedeutung. Inkonsistente Erziehungsmethoden können zu Unsicherheit, Angst und Nervosität beim Kind führen, was wiederum eine Entwicklung von Urvertrauen unmöglich macht. Verlassenheits- und Minderwertigkeitsgefühle, übertriebenes Widerstandsstreben und schwache Bindung können sich dann in aggressivem, kriminellem und unsozialem Verhalten äußern. Das Modell nimmt an, dass Erziehungsversagen seitens der Bezugspersonen kausal ist für die Entstehung von Verhaltensoriginalität (vgl. ebd., S. 141 f.). Aber auch die Schule hat neben der Familie einen großen Einfluss auf Heranwachsende und kann deswegen zu Verhaltensoriginalität führen. Als problematisch erweisen sich hier z. B. der Klassenunterricht, die sprachliche Dominanz der Lehrer_innen, das Lehrstoffniveau und die zum Teil fehlende soziale Erziehung. Diese Faktoren können unter Umständen zu Schulabsentismus führen (vgl. ebd., S. 149).

3.3 AUSWIRKUNGEN

„Verhaltensauffälligkeiten können die Folgen unzureichender vorhandener Bewältigungsstrategien bei einer angeborenen veränderten Wahrnehmungsverarbeitung sein.“ (Simchen 2008, S. 29)

Verhaltensoriginalität kann sich in den unterschiedlichsten Formen äußern. In den Jahren 2003 bis 2006 wurde vom Robert Koch-Institut eine europaweite KiGGS-Studie durchgeführt in deren Rahmen im Anschluss eine Umfrage mit 7604 Heranwachsenden im Alter zwischen 11 und 17 Jahren, sowie 7466 Elternteilen vom Strengths and Difficulties

Questionnaire (SDQ) gestartet wurde, bei der Verhaltensoriginalitäten und Stärken in den Bereichen emotionale Probleme, ADHS, Verhaltensschwierigkeiten, Probleme mit Altersgenossen und prosoziale Verhaltensweisen untersucht wurden. Etwa 19 % der weiblichen und 16 % der männlichen Teilnehmer_innen gaben an, verhaltensoriginell zu sein. Der überwiegende Teil (10 %) hatte mit Störungen des Sozialverhaltens, 7,6 % mit Ängsten und 5,4 % der Jugendlichen mit Depressionen zu kämpfen (vgl. Myschker/Stein 2018, S. 92).

Einige andere von zahlreichen möglichen Symptomen sind unter anderem Aggressivität, Essstörungen, Bindungsstörungen, Hyperaktivität, Schulabsentismus, Zwangsgedanken usw. (vgl. ebd., S. 59 f.).

All diese Folgen von Verhaltensoriginalität können sich gegebenenfalls in Delinquenz, verwandeln. Bei rund 5 % der verhaltensoriginellen Minderjährigen entsteht sogenanntes delinquentes, also kriminelles Verhalten, dennoch werden von diesem Teil etwa 80 % künftig straffällig. Studien an Inhaftierten in Jugendstrafanstalten zeigen, dass 85 % von ihnen schon im Kindesalter verhaltensoriginell waren. Diese Tatsache demonstriert wie wichtig es ist Symptome bereits in den ersten Jahren zu erkennen und entsprechend zu behandeln (vgl. ebd., S. 139).

4 SOZIALE KOMPETENZEN

Die Begrifflichkeit Soziale Kompetenz kennzeichnet Personen, die fähig sind zur Analyse zwischenmenschlicher Kommunikation und zeitgleich zur Berücksichtigung der Interessen des_der Kommunikationspartner_in. Demzufolge verfügen sie über eine Wahrnehmungsgabe und behaviorales Geschick (vgl. Stangl 2019).

Sozialkompetenzen können des Weiteren nach Holtz (1994) wie folgt beschrieben werden:

- **Ausdruck:** die Person kann sich klar ausdrücken und durch die eigene Intelligenz, Ansichten und Wünsche einen Beitrag leisten
- **Empfang:** die Person ist fähig zuzuhören, Mitglieder der Gruppe zu beobachten und gruppendynamische Verläufe zur Kenntnis zu nehmen
- **Offenheit:** die Person ist aufgeschlossen für Feedback und Kritik
- **Kooperation:** die Person ist im Stande eigene Handlungsoptionen und Zuständigkeiten wahrzunehmen und sich auf das Handeln anderer auszurichten

- **Gestaltung:** die Person ist fähig Beziehungen einzugehen und diese zu gestalten, findet sich in Gruppen zurecht, kann der Situation angemessen kritisieren und in Gruppenprozessen agieren
- **Identifikation:** die Person ist im Stande Konflikte zu lösen, verhält sich ausgeglichen in Bezug auf Hingabe und Abgrenzung und hat eine gute Wahrnehmung der persönlichen Grenzen und Möglichkeiten (vgl. Stangl 2001)

Kinder und Jugendliche mit einem gesunden Selbstbewusstsein „[...] sind sozial eingebunden, haben Freund[_innen; Anm. d. Autorin], sind glücklich, mit sich zufrieden, offen und kritisch anderen gegenüber, robust und wissen sich vor geistigen, seelischen und körperlichen Angriffen zu schützen und können Grenzüberschreitungen abwehren.“ (Simchen 2008, S. 27)

Unzureichende Sozialkompetenzen können die Folge mangelnden Selbstwertgefühls sein und in Verbindung mit selbstunsicherem Verhalten und psychischer Schwäche im Zuge dessen zu Verhaltensstörungen führen. Das Selbstvertrauen wird von einer guten Sozialkompetenz beeinflusst, beide wirken aufeinander ein (vgl. ebd., S. 26).

5 TIERGESTÜTZTE INTERVENTIONEN ALS MÖGLICHE THERAPEUTISCHE MAßNAHMEN

Kindern und Jugendlichen mit originellem Verhalten kann teilweise durch Förderung, Erziehung bzw. Therapie geholfen werden, sodass ihre Entwicklung doch noch in die Richtung der gesellschaftlichen Norm verlaufen kann (vgl. Ettrich/Ettrich 2006, S. 44).

Um ihnen einen entsprechenden Entwicklungsverlauf, altersgerechtes Verhalten und eine geschultere Wahrnehmung möglich zu machen, besteht die Option von Verhaltenstrainings (vgl. Simchen 2008, S. 171). Darüber hinaus gibt es die Möglichkeit mithilfe von Entspannungsverfahren, Gruppen-, Familien-, Spiel-, Kunst- und Musiktherapien dabei zu unterstützen, dass die Verhaltensoriginalität reduziert wird (vgl. medbo, o. J.).

Im Wohngruppensetting der Therapeutischen Jugendwohngruppen des Kinderzentrums St. Vincent findet eine Zusammenarbeit zwischen pädagogischen, psychiatrischen und therapeutischen Hilfen statt. Teil hiervon sind unter anderem die Gruppenpädagogik, die Einzelfallbetreuung, die Familienarbeit und gegebenenfalls das Betreute Einzelwohnen und eine Nachbetreuung, um den jungen Menschen auf Dauer ein weitgehend eigenverantwortliches Alltagsleben zu ermöglichen (Griebel 2016, S. 6 ff.).

Ein verhaltenstherapeutisches Verfahren ist dann unverzichtbar, wenn die Symptome der Verhaltensoriginalität bereits ein deutlich erkennbares Maß erreicht haben. Ziel ist es, die körperlichen, geistigen und sozialen Reserven nicht zu überanstrengen und Spätfolgen zu unterbinden (vgl. Simchen 2008, S. 171).

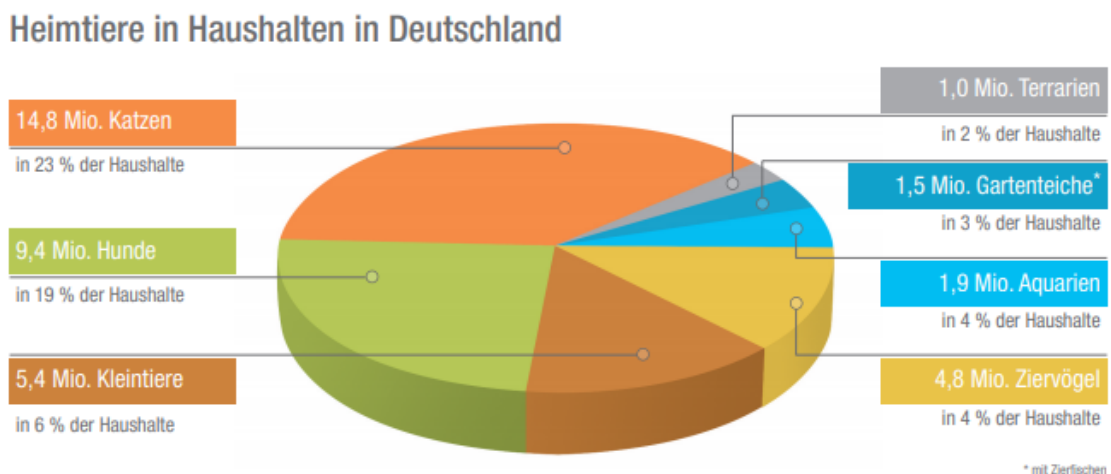
Die jeweils geeignete Form der Therapie ist je nach betroffener Person und dessen Symptomen unterschiedlich und immer individuell zu wählen.

An dieser Stelle ist laut Simchen anzumerken, dass jede Therapie, welche mit den Worten endet, dass das therapeutische Behandlungsverfahren nun zu Ende ist und jetzt an dem Selbstwertgefühl des Heranwachsenden gearbeitet werden muss, kritisch anzusehen ist. Eine therapeutische Behandlung ist nur dann sinnvoll, wenn sie dabei hilft das Selbstwertgefühl zu steigern. Hier erfordert es einer Behandlung der Ursachen, nicht der Symptome, da diese meistens nicht auf Dauer bekämpft werden und es schlimmstenfalls zu einer Wiedererkrankung kommen kann, die das Selbstwertgefühl wiederholt beeinträchtigt (vgl. Simchen 2008, S. 28).

Die vorliegende Arbeit bezieht sich jedoch auf die Arbeit mit Tieren, weshalb die folgenden Punkte näher auf das Zusammenspiel von Mensch und Tier eingehen sollen. Folgend werden die verschiedenen Methoden Tiergestützter Interventionen benannt und abschließend soll spezifisch auf den Hund als Kooperationspartner eingegangen werden.

5.1 MENSCH UND TIER

Abbildung 1: Haustiere in Deutschland



Quelle: Zentralverband Zoologischer Fachbetriebe Deutschlands e.V. 2018

Im Jahr 2018 wurden in Deutschland insgesamt 34,4 Millionen Haustiere gehalten, davon 14,8 Millionen Katzen, 9,4 Millionen Hunde, 5,4 Millionen Kleintiere wie Hamster, Farbratten, Meerschweinchen und Zwergkaninchen, 4,8 Millionen Ziervögel, 1,9 Millionen

Aquarien, 1,5 Millionen Gartenteiche und 1,0 Millionen Terrarien. Dies bedeutet, dass insgesamt 45 % aller deutschen Haushalte Heimtiere gepflegt werden. Zu 32 % der Singlehaushalte gehören Haustiere und in der Generation 60plus 27 %. Ferner besitzen 63 % der deutschen Familien mit Kindern ein Tier. Und 22 % aller Hausgemeinschaften mit Tier besitzen mindestens auch ein zweites (vgl. Zentralverband Zoologischer Fachbetriebe Deutschlands e.V. 2018). Der Haustiermarkt gehört ohne Zweifel trotz Wirtschaftskrise zu den stetig wachsenden Bereichen, denn die ökonomische Situation hat keinen Einfluss auf das Bedürfnis der Menschen nach dem Kontakt zu Tieren, sogar Menschen in den ärmsten Ländern halten Haustiere (vgl. Prothmann 2015, S. 17). Im europäischen Vergleich der Heimtierbesitzer liegt Russland im Jahr 2017 mit 47,4 Millionen Tieren auf dem ersten Platz, Deutschland folgt auf dem zweiten Platz mit 34,3 Millionen (vgl. Zentralverband Zoologischer Fachbetriebe 2017).

Aufgrund dessen, dass Haustiere in Deutschland eine wesentliche Rolle spielen, soll nun nachkommend die essentielle Beziehung, Kommunikation und Wirkung zwischen Tier und Mensch dargestellt werden.

5.1.1 BEZIEHUNG

Seit Anbeginn der Geschichte der Menschheit spielen Tiere eine wesentliche Rolle in unserem Leben (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 2). Tiere erweisen sich als Bereicherung für Menschen aller Altersklassen. Besonders Kinder, kranke, alte und alleinstehende Menschen ziehen einen Nutzen aus der Anwesenheit von Tieren indem sie sie als Partner_innen ansehen. Heute werden Tiere weniger als Nutztiere im klassischen Sinne eingesetzt, sondern zur sozialen und emotionalen Bereicherung hinzugezogen. Gerade das soziale und instinktive Verhalten sind gemeinsame Merkmale zwischen Mensch und Tier, die zusätzlich verbinden (vgl. Beetz 2003, S. 81, zitiert in: Hartmann 2010, S. 91).

„Der Mensch scheint instinktiv den Kontakt zu einem Lebewesen zu suchen, welches allein durch sein Dasein auf ihn beruhigend, versöhnlich wirkt.“ (Otterstedt 2001, S. 17, zitiert in: Vernooij/Schneider 2018, S. 2)

Nachfolgend sollen drei Charakteristika der Mensch-Tier-Beziehung dargestellt werden.

5.1.1.1 BIOPHILIE

Die Biophilie-Hypothese von Wilson im Jahre 1984 nimmt an, dass schon die Menschen vor uns im Laufe der Geschichte mit Tieren und Pflanzen zusammengelebt, sich mit diesen weiterentwickelt und somit eine biologische Verbundenheit gebildet haben (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 4). Die Menschen mussten über eine gewisse Kenntnis über die anderen Lebewesen, die mit ihnen auf der Erde lebten, verfügen. Daher besteht aller

Voraussicht nach, eine evolutionäre Affinität vom Menschen zu nichtmenschlichen Lebewesen (vgl. Wohlfahrt/Mutschler 2016, S. 49). „Diese evolutionäre Anziehung wird *Biophilie* genannt. Der *Biophilie* liegt die Annahme zugrunde, dass es zum einen ein genetisch fixiertes menschliches Bedürfnis gibt, sich nichtmenschlichen Lebewesen und der Natur anzunähern, sowie zum anderen eine physische, emotionale und kognitive Hinwendung zu Leben und Natur existiert.“ (vgl. ebd., S. 49)

Es liegt also nahe, dass sich das Nervensystem des Menschen und dessen Verhalten im Laufe der Zeit an das Miteinander mit Tieren ausgerichtet hat (vgl. ebd., S. 49).

Kellert differenziert in neun verschiedene Bereiche als biologische Grundlagen für die Naturverbundenheit der Menschen:

- **utilitaristischer Blickpunkt:** die Nützlichkeit des Tieres steht im Fokus, demzufolge nutzen Menschen Tiere als Lieferanten für Nahrung und Kleidung (z. B. Milch, Eier, Käse, Fleisch, Leder, Wolle etc.), unter anderem aus Überlebensgründen und als Gefahrenschutz
- **naturalistischer Blickpunkt:** der Kontakt des Menschen zur Umwelt wirkt interessant und beruhigend und fördert die körperliche und geistige Entwicklung
- **ökologisch-wissenschaftlicher Blickpunkt:** stellt die Motivation des Menschen nach neuem Wissen durch die Analyse und Beobachtung der Natur, dar
- **ästhetischer Blickpunkt:** beinhaltet die Faszination des Menschen über die Harmonie und Schönheit der Natur
- **symbolischer Blickpunkt:** gibt dem Menschen metaphorische Formen des Ausdrucks und fördert dadurch die Interaktions- und Kommunikationsfähigkeit und geistige Mittel
- **humanistischer Blickpunkt:** durch diesen erlebt der Mensch eine emotionale Vertrautheit zur Natur
- **moralischer Blickpunkt:** der Mensch empfindet ein moralisches Verantwortlichkeitsgefühl gegenüber der Natur
- **Dominanz-Blickpunkt:** umfasst das kontrollierende und beherrschende Tun des Menschen im Naturreich
- **negativistischer Blickpunkt:** der Mensch kann im Hinblick auf die Natur Angst, Ekelgefühle oder Feindseligkeit empfinden, um seinen eigenen Lebensraum zu schützen (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 6 f.)

Im Hinblick auf die Tiergestützte Intervention zeigen nahezu alle von Kellert geschilderten Aspekte ihre Wirkung, ob kaum sichtbar, nicht steuer- oder kontrollierbar oder aber strukturiert nutz-, steuer- und kontrollierbar (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 6 f.).

5.1.1.2 DU-EVIDENZ

„Mit Du-Evidenz bezeichnet man die Tatsache, dass zwischen Menschen und höheren Tieren Beziehungen möglich sind, die denen entsprechen, die Menschen unter sich beziehungsweise Tiere unter sich kennen.“ (Greiffenhagen/Buck-Werner 2012, S. 22)

Schon im Jahr 1922 wurde sie von Bühler als die Fähigkeit andere Personen als Individuen zu betrachten und zu respektieren, verstanden. Im Jahr 1931 wurde die Du-Evidenz erstmals von Geiger auf die Beziehung zwischen Mensch und Tier übertragen (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 7 f.).

Die Du-Evidenz ist eine unverzichtbare Grundlage für die Unterstützung von Tieren auf therapeutischer und pädagogischer Ebene (vgl. Greiffenhagen/Buck-Werner 2012, S. 24).

Beim Konzept der Du-Evidenz ist es deutlich erkennbar, dass Menschen sich zumeist zu Tierarten hingezogen fühlen, die ihnen selbst ähnlich sind, beispielsweise aufgrund ihrer eigenen Emotionen. Ebenfalls favorisieren sie Tiere mit Fell. Diese beiden Faktoren treffen z. B. auf Hunde, Katzen und Pferde, die sogenannten „höheren Tiere“, zu. Jenen Säugetieren ist außerdem ein Wechsel der Blickrichtung und die Interpretation des menschlichen Verhaltens möglich. Diese Tatsache gilt als Bedingung für eine interessierte und verständnisvolle Beziehung zwischen Mensch und Tier (vgl. ebd. Wohlfarth/Mutschler 2016, S. 51).

Ein Aspekt, damit der Mensch das tierische Lebewesen als Mitglied der Familie ansieht, ist ohne Zweifel die Namensgebung. Der Name macht das Tier besonders und unterscheidet es von anderen Individuen. Es charakterisiert sich durch bestimmte Werte und Emotionen und bei dessen Tod wird um das Lebewesen getrauert.

Die individuellen Abenteuer, die persönliche Sichtweise auf das Gegenüber und die eigenen Emotionen sind Merkmale der sozio-emotionalen Ebene, welche wesentlich für die Entwicklung einer „Du-Evidenz“ ist. Dementsprechend ist die Erfahrung dieser „Du-Evidenz“ die Basis für die Entwicklung eines Einfühlungsvermögens für andere Menschen (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2016, S. 51).

5.1.1.3 BINDUNGSTHEORIE

Die Bindungstheorie aus den 60er Jahren von Bowlby und Ainsworth ist eine allgemein bekannte und etablierte Theorie in der Entwicklungs- und Sozialpsychologie. Sie stellt dar wie eine Bindung zwischen der primären Vertrauensperson, zumeist der Mutter, und einem

Kind entsteht. Da Neugeborene in ihrem ersten Lebensjahr noch nicht fähig sind sich selbst zu umsorgen oder zu schützen, bedarf es erwachsener Personen, die diese Aufgaben übernehmen. Das sogenannte Bindungsverhalten wie Schreien, Lachen und Arme ausstrecken ist Kleinkindern angeboren und dient dazu, den Kontakt zur Bezugsperson zu suchen. Abhängig von der Reaktion der primären Vertrauensperson entstehen beim Kind unterschiedliche Bindungsmuster. Diese werden in sicher, unsicher ambivalent, unsicher vermeidend und desorganisiert differenziert (vgl. ebd., S. 59).

„Das optimale Verhalten der Bezugsperson kann durch die Metaphern „sichere Basis“ und „sicherer Hafen“ beschrieben werden. Die Bindungsperson sollte beides in einer Person sein. Dann kann das Kind von der sicheren Basis aus explorieren und bei Belastung zurück in den Hafen kommen, um dort Beruhigung und Sicherheit zu erfahren, um dann erneut zu explorieren.“ (ebd., S. 59)

Die Theorie nimmt an, dass das Erleben von Bindungen in frühester Kindheit und die dadurch geschaffenen Bindungsmuster entscheidend für die darauffolgende soziale und emotionale Entwicklung des heranwachsenden Kindes sind. Somit ist Bindung die Grundvoraussetzung für die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenz und Intelligenz. Ferner ist die Bindungstheorie eng verbunden mit dem Fürsorgekonzept, welches entworfen wurde, um die Beziehung einer Bezugsperson zum Kind darzustellen. Das fürsorgliche Verhalten dieser zielt darauf ab durch Liebkosen, Vorsingen, sanftes Schaukeln auf dem Arm, usw. die kindlichen Grundbedürfnisse nach Schutz und Kontakt zu stillen.

Laut Julius wurde das Konzept der Bindung in mehreren Studien auch auf die Beziehung zwischen Mensch und Hund angewendet (vgl. Julius et al. 2014, zitiert in ebd., S. 59) und als fundamentale Annahme für tiergestützte Interventionen betrachtet (vgl. Beetz 2009, zitiert in ebd., S. 59).

Die anknüpfenden beiden Abschnitte beziehen sich explizit auf die Bindung zwischen Mensch und Hund.

Bindung zwischen Mensch und Hund

Beetz zufolge haben Studien der letzten Jahre bewiesen, dass Menschen auch im Hinblick auf Tiere Bindungsverhalten entwickeln können, denn ein Haustier kann unter Umständen Bindungsbedürfnisse im selben Maße wie ein Mensch zufriedenstellen (vgl. Beetz 2009, zitiert in ebd., S. 59). Trotzdem kennzeichnet nicht jede Bindung ein sicheres Muster, dies ist immer abhängig von der individuellen Mensch-Hund-Beziehung. Des Weiteren handelt es sich nicht bei jeder Mensch-Hund-Dyade um eine Bindung, sondern häufig um den Wunsch nach einem Miteinander oder um den Nutzen, den ein Hund bringt.

Bindung zwischen Hund und Mensch

Untersuchungen im Hinblick auf die Hund-Mensch-Beziehung und die Bindungstheorie zeigten, dass Hunde gleichartiges Bindungsverhalten ausdrücken wie Säuglinge. Diese sicheren Bindungsmuster äußerten sich unter anderem durch enorme Orientierung an der hundebesitzenden Person, aufeinander bezogenes Verhalten, erforschendes und vorsichtiges Verhalten je nach Gemütszustand des Frauchens oder Herrchens und das eigenständige Streben nach der Interaktion mit diesen, weil sie, gerade auch in stressigen Situationen, ein Gefühl von Sicherheit und Wohlbehagen bieten (vgl. ebd., S. 60).

5.1.2 KOMMUNIKATION

Üblicherweise stellt man sich unter dem Begriff Kommunikation einen verbalen oder sprachlichen Prozess der Übertragung von Informationen zwischen zwei Personen vor (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2016, S. 61). Diese Art der Kommunikation nennt man digitale Kommunikation. Beinhaltet diese allerdings Informationen, die per Mimik, Gestik, Körperhaltung usw. weitergegeben werden, so spricht man von analoger Kommunikation. Diese Kommunikationsart nutzt bereits jeder Mensch als Säugling mit der Mutter bzw. der Hauptbezugsperson. In Zusammenhang mit dieser Differenzierung gibt es nach Watzlawick, Beavin und Jackson (1969) noch eine weitere Unterscheidung in der Kommunikation. So enthält sie stets einen Inhalts- und Beziehungsaspekt. Der Inhaltsaspekt wird mithilfe der Sprache, der Beziehungsaspekt über Bezogenheit geäußert. Diese Bezogenheit wird in der analogen Kommunikation zwischen Mensch und Tier sichtbar, denn die Gegenwart von Tieren aktiviert diese. Darüber hinaus ermöglicht die analoge Kommunikation den Zugang zur Bezogenheit und Einfühlsamkeit des Menschen. Tiere reagieren primär auf die analogen Elemente der Kommunikation und beantworten diese, vorausgesetzt die Bezogenheit des Menschen ist unverfälscht (vgl. Olbrich 2003, S. 85 ff.).

Es besteht jedoch nicht nur die Möglichkeit der Kommunikation mit Tieren, sondern auch die der Kommunikation über Tiere. Unter dem Begriff sozialer Katalysator versteht man, wenn Menschen zu anderen fremden Menschen Kontakt aufnehmen, weil diese z. B. aufgrund eines Hundes an der Leine offener wirken (vgl. Greiffenhagen/Bruck-Werner 2012, S. 40). Im Rahmen des tiergestützten Projekts kann dies bewirken, dass die Jugendlichen untereinander eher Beziehungen entwickeln, wenn sie über die Hunde und das damit verbundene Projekt sprechen.

5.1.3 WIRKUNG

Die Wirkungen von Tieren auf Menschen sind beeindruckend vielfältig. Daher lässt sich kein monokausaler Zusammenhang erschließen, denn die Tiere, Menschen und Wirkmechanismen sind hierfür zu individuell. So lässt sich, anders als bei Arzneimitteln,

keine These aufstellen, die besagt, dass Tier A bei Beschwerde B durch Mechanismus C wirksam wird (vgl. Germann-Tillmann et al. 2014, S. 55).

Laut Wohlfahrt und Mutschler ist an dieser Stelle zu bemerken, dass die Forschung im Bereich der Wirkung von Tieren, besonders der von Hunden, noch am Anfang steht. So sind die Ergebnisse der verschiedenen Untersuchungen aufgrund der enormen Bandbreite und Unterschiedlichkeit im Hinblick auf Zielgruppen, Rahmenbedingungen und Erhebungsverfahren meist widersprüchlich.

Trotzdem begünstigen Tiergestützte Interventionen die Gesundheitsentwicklung und eröffnen neue Möglichkeiten in der Gesundheitsförderung (vgl. ebd., S. 35 f.). Beobachtungsstudien weltweit zeigen, dass Tiere zur Steigerung des Wohlbefindens, zur Unterstützung der Entwicklung, zu mehr Lernerfolgen und einer höheren Lebensgestaltungskompetenz beitragen (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 146).

Zudem können Hunde unter anderem als Angst- und Spannungsminderer, Bindungsfiguren, soziale Mittler, Motivatoren und Kommunikations- und Selbstbewusstseinsförderer dienen (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2016, S. 67 – 85).

5.2 TIERGESTÜTZTE INTERVENTIONEN

Die Begrifflichkeiten für Tiergestützte Interventionen sind im deutschsprachigen Raum bisher noch nicht einheitlich geklärt, da es im Bereich der Tiergestützten Förderung, Pädagogik und Therapie noch keine autonome Arbeitsmethode gibt. Das heißt, dass ein_e mit Tieren arbeitende_r Pädagog_in oder Therapeut_in in Deutschland keine hauptamtliche Fachkraft für tiergestützte Maßnahmen ist, denn einerseits gibt es keine Tätigkeitsbeschreibungen für die anerkannte Ausbildung und andererseits herrschen Meinungsverschiedenheiten darüber, welche Grundqualifikationen bestimmte Zusatzqualifikationen erlauben, um tiergestützt arbeiten zu können (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 34).

Tiergestützte Interventionen sind der Überbegriff für alle qualifiziert durchgeführten tiergestützten Einsätze. Im deutschen Sprachraum gibt es ein mannigfaltiges Angebot an Weiterbildungen zur Tiergestützten Intervention mit unterschiedlichen Qualitätsstandards (vgl. Otterstedt 2017, S. 7).

Tiere wirken des Weiteren im Rahmen stationärer Jugendhilfeeinrichtungen häufig als Eisbrecher, insbesondere wenn verhaltensoriginelle Kinder und Jugendliche mit erwachsenen Personen bereits negative Erfahrungen gemacht haben und durch Fachkräfte nur sehr schwer zu erreichen sind. Sobald die Heranwachsenden Vertrauen zu den Tieren

aufgebaut haben, sind sie auch für therapeutische Maßnahmen eher geöffnet (vgl. Greiffenhagen/Buck-Werner 2012, S. 191).

Im Folgenden sollen die Formen für Tiergestützte Interventionen im deutschsprachigen Raum erläutert werden.

5.2.1 TIERGESTÜTZTE THERAPIE

Laut den Autorinnen fasst die Begrifflichkeit der Tiergestützten Therapie zielorientierte tiergestützte Interventionen zusammen *„welche auf der Basis einer sorgfältigen Situations- und Problemanalyse sowohl das Therapieziel als auch den Therapieplan unter Einbezug eines Tieres festlegen. Sie sind auf eine gezielte Einwirkung auf bestimmte Leistungs- und/oder Persönlichkeitsbereiche, oder auf die umfassende Be- und Verarbeitung von konfliktreichem Erleben ausgerichtet.*

Sie werden durchgeführt von therapeutisch qualifizierten Personen, die je nach Therapiekonzept das spezifisch trainierte Tier als integralen Bestandteil in die Behandlung einbeziehen.“ (Vernooij/Schneider 2018, S. 44)

So ist die Tiergestützte Therapie ein Therapieverfahren, das von Therapeut_innen mithilfe der Beteiligung von Tieren durchgeführt wird, um bestimmte Symptome abzuschwächen oder im Idealfall erfolgreich zu therapieren.

Nur ausgebildete Therapeut_innen, die sich in der Tiergestützten Intervention fortgebildet haben, dürfen die Tiergestützte Therapie durchführen, hierzu gehören Ergotherapeut_innen, Logopäd_innen, Humanmediziner_innen, Physiotherapeut_innen, Psychotherapeut_innen und Sozialtherapeut_innen. Therapeutische Methoden sind grundlegend für die Arbeit in der Tiergestützten Therapie. Außerdem ist das therapeutische Ziel in der Tiergestützten Therapie klar definiert (vgl. Otterstedt 2017, S. 7).

Anders als in der Schweiz, Österreich, Großbritannien und den USA konnte die Tiergestützte Therapie in Deutschland bisher nur bedingt Bekanntheit erlangen, was mitunter auch an wenig wissenschaftlichen Belegen bezüglich der Wirksamkeit solcher Verfahren, liegt (vgl. Prothmann 2015, S. 19).

In der tiergestützten Therapie ist das Tier ein nicht mehr wegzudenkendes Mitglied des therapeutischen Konzepts und wird als Unterstützung in vollem Umfang bei der Zielerreichung integriert. Daneben dient das Tier als Katalysator, um psychisch-pragmatische Abläufe positiv zu beeinflussen. Die Indikation, die Diagnostik und die Behandlungsmethoden sind je nach therapeutischem Konzept für den Therapeuten fundiert festgelegt. Und die Zielsetzungen sind je nach individueller Symptomatik des_der Klient_in im Zusammenspiel mit den eigentlichen Zielen der jeweiligen Theorie, detailliert

formuliert (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 51). Die Vierbeiner beteiligen sich mit ihrem charakteristischem hundlichen Potential in Form ihrer Kommunikation, ihres Lebens im Hier und Jetzt, ihrer Kooperation, ihres Vertrauens und ihrer Zuwendung an der Therapie (vgl. Wohlfarth/Mutschler 2016, S. 89).

5.2.2 TIERGESTÜTZTE PÄDAGOGIK

„Unter Tiergestützter Pädagogik werden Interventionen im Zusammenhang mit Tieren subsumiert, welche auf der Basis konkreter, klient[_innen; Anm. d. Autorin]-/ kindorientierter Zielvorgaben Lernprozesse initiieren, durch die schwerpunktmäßig die emotionale und die soziale Kompetenz des Kindes verbessert werden soll.

Sie werden durchgeführt von Expert[_innen; Anm. d. Autorin] im pädagogisch-sonderpädagogischen Bereich (z. B. Lehrpersonal) unter Einbezug eines Tieres, welches für den Einsatz spezifisch trainiert wurde.

Ziel der Tiergestützten Pädagogik ist die Initiierung und Unterstützung von sozial-emotionalen Lernprozessen, das heißt Ziel ist der Lernfortschritt in diesen Bereichen.“ (Vernooij/Schneider 2018, S. 41)

Insofern ist die Tiergestützte Pädagogik eine Interventionsmethode, welche unter Einbezug von Tieren der Entfaltung von emotionalen und sozialen Fähigkeiten behilflich sein soll, beispielsweise durch einen Schulhund.

So bestehen die Angebote der AG VID (Arbeitsgruppe Very Important Dogs) im Kinderzentrum St. Vincent zum Beispiel aus Einzelförderung, Krisenintervention, Kleingruppenarbeit und Langzeitprojekten (vgl. Dressel 2016).

5.2.3 TIERGESTÜTZTE FÖRDERUNG

Als Tiergestützte Förderung sind nach Vernooij und Schneider „[...] Interventionen im Zusammenhang mit Tieren zu verstehen, welche auf der Basis eines (individuellen) Förderplans vorhandene Ressourcen des Kindes stärken und unzulänglich ausgebildete Fähigkeiten verbessern sollen. Sie werden durchgeführt von unterschiedlich qualifizierten Expert[_innen; Anm. d. Autorin] im pädagogisch-sonderpädagogischen Bereich (Lehrer[_innen], Sozialpädagoge[_innen], Sprachheil- und Physiotherapeut[_innen] etc.) unter Einbezug eines Tieres, welches für den Einsatz trainiert wurde.

Ziel der Tiergestützten Förderung ist die Unterstützung von Entwicklungsfortschritten.“ (Vernooij/Schneider 2018, S. 37)

Dementsprechend soll die Tiergestützte Förderung durch den Einsatz von Tieren die Ressourcen der betroffenen Person steigern und die individuellen Förderziele unterstützen.

5.2.4 TIERGESTÜTZTE AKTIVITÄT

„Unter Tiergestützter Aktivität sind Interventionen im Zusammenhang mit Tieren zu verstehen, welche die Möglichkeit bieten, erzieherische, rehabilitative und soziale Prozesse zu unterstützen und das Wohlbefinden von Menschen zu verbessern. Sie werden durchgeführt von mehr oder weniger ausgebildeten Personen unter Einbezug eines Tieres, welches für den Einsatz geeignet sein sollte, das heißt welches spezifische Merkmale aufweisen sollte. [...]

Ziel der Tiergestützten Aktivität ist die allgemeine Verbesserung des Wohlbefindens.“ (ebd., S. 35)

Kürzer gefasst: Tiergestützte Aktivitäten sollen das subjektive Wohlbefinden des Menschen steigern.

5.3 DER HUND ALS UNTERSTÜTZUNG

„Keinem anderen Haus- und Heimtier ist es bisher gelungen, zu so vielen verschiedenen Lebensbereichen des Menschen Zugang zu finden.“ (Prothmann 2015, S. 24)

Heutzutage leben Hunde mit uns Menschen entweder als Arbeits- und Nutztiere (z. B. als Hüte-, Jagd-, Schutz- oder Wachhunde) oder in Form von sozialen Partner_innen zusammen (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 196).

Unsere vierbeinigen Wegbegleiter sind ähnlich wie wir Menschen Individuen, die auf der Suche nach Nähe sind. Für beide Lebewesen ist es unabdingbar zu lernen wie sie sich in der Gruppe entsprechend zu verhalten haben, damit untereinander zuverlässige Beziehungen entstehen können, welche das Leben in vielerlei Hinsicht erleichtern.

Positive Sozialkontakte sind bedeutend für das psychische und physische Wohlbefinden. Bereits im Kindesalter sollte erlernt werden welche Verhaltensweisen innerhalb einer sozialen Organisation erlaubt sind und was nicht geduldet wird. Aufgrund der Tatsache, dass in unserer Allgemeinheit im Hinblick auf die Erziehung immer weniger geleitet wird, die Gesellschaftsstrukturen ungenau definiert sind und die Rückmeldung auf bestimmtes Verhalten nicht klar und deutlich erfolgt, entstehen in Folge dessen Unzufriedenheit, Ratlosigkeit und Überanstrengung.

Diese Verhaltensoriginalitäten sind unter anderem hinderlich für die Fähigkeiten der betroffenen Menschen in den Bereichen der Entfaltung, des Lernens, der Kommunikation und Wirksamkeit und gehen mit psychischer Belastung einher. Damit das originelle Verhalten bereits zu Beginn und auf Dauer verhindert werden kann, benötigt es sinnvoller Hilfsmaßnahmen (vgl. Putsch 2013, S. 20).

Hunde können hier Hilfestellungen leisten, denn sie sind verlässlich, treu, geduldig und wertfrei. Sie verleihen ein Gefühl von Akzeptanz, Geborgenheit und Freude im Umgang mit ihnen. Darüber hinaus fördern Hunde das Selbstbewusstsein, die Entwicklung der Persönlichkeit, das soziale Verhalten, die Sinneswahrnehmung, das Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein und einen strukturierten Tagesablauf.

Menschen können mit Hunden nonverbal-analog kommunizieren, fühlen sich akzeptiert und unter Umständen auch verstanden. Der Hund zeigt sich als schweigsamer, aber trotzdem offener, emotional zugewandter, unverfälschter und beziehungsfähiger Interaktionspartner und erfüllt daher die bedeutendsten Ansprüche für einen wertvollen therapeutischen Begleiter (vgl. Vernooij/Schneider 2018, S. 196 f.).

Anschließend soll eine Übersicht über die Ziele bezüglich tiergestützter Arbeit mit Kindern und Jugendlichen verschaffen werden.

5.3.1 ZIELSETZUNGEN DER TIERGESTÜTZTEN INTERVENTIONEN

Nach den §§ 1, 11 und 13 KJHG sind die wesentlichen Ziele im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit zum einen die Vermittlung von Sozialkompetenzen, die Verbesserung sozialer Anpassungsleistungen und die soziale Integration und Inklusion.

Jede Einrichtung sollte über ein Konzept verfügen, welches die Ziele für den jeweiligen Tätigkeitsbereich beinhaltet. Diese Zielsetzungen müssen dann auf den Einsatz von Hunden ausgerichtet werden, da der Vierbeiner bei der Zielerreichung behilflich sein kann und dessen Einsatz als Maßnahme anzusehen ist (vgl. Kirchpfering 2014, S. 23 f.).

Tiergestützte Interventionen sollen unter anderem dabei helfen, betroffene Kinder und Jugendliche in verschiedenen Entwicklungsbereichen zu unterstützen.

Hierzu gehören Hilfestellungen im emotionalen Bereich, indem z. B. Ängste überwunden, Aggressionen abgebaut, Einfühlungsvermögen dem Ich und Tieren gegenüber gefördert und das Selbstbewusstsein gestärkt werden können. Durch den Umgang mit Tieren besteht die Möglichkeit, dass im sozialen Sektor Beziehungsfähigkeit aufgebaut, das Verantwortungsgefühl gestärkt, soziale Zusammenarbeit, Verlässlichkeit und eine fürsorgliche Interaktion erlernt werden. Der motorische Bereich kann durch Entspannung bei Tierkontakt, erhöhte Aktivität und der Verbesserung der Motorik gefördert werden. Mittels der Einhaltung von Pünktlichkeit, Regelmäßigkeit, Ordentlichkeit und der Beobachtung von Arbeitsabläufen kann die arbeitserzieherische Kompetenz begünstigt werden. Zuletzt sind mögliche Ziele im bildenden Bereich das Erleben von Natur und die Weitergabe von umweltpädagogischem Wissen (vgl. Greiffenhagen/Buck-Werner 2012, S. 191 f.).

5.3.2 ANFORDERUNGEN AN DEN HUND

Jene Vierbeiner, die als Unterstützung in Tiergestützten Interventionen eingesetzt werden, sollten gelassen, freundlich, zutraulich, ruhig und selbstsicher, lärm- und schmerzunempfindlich und motiviert sein. Darüber hinaus ist es wesentlich, dass Hund und Halter zueinander passen und daher über eine gute Verbindung und Verständigung verfügen. Dies setzt zweifellos auch eine erfolgreiche und gewissenhafte Sozialisation und Erziehung des Hundes voraus. Daher lässt es sich nach Menke auch nicht eindeutig beurteilen, welcher Vierbeiner für die Tiergestützte Pädagogik und Therapie passt, trotzdem wird davor gewarnt Tierschutzhunde mit einzubinden, da man bei diesen zu wenig über die bisherigen Erfahrungen und deren Sozialisierung weiß. Auch bei der Anschaffung eines Welpen mit dem Ziel der Ausbildung zum Pädagogik-/Therapiebegleithund, ist die Unvorhersehbarkeit der Entwicklung zu beachten. So kann sich im Nachhinein doch herausstellen, dass sich der Vierbeiner für eine solche Aufgabe trotz allem nicht eignet. Nichtsdestotrotz kann bei Bestehen einer optimalen Sozialisation, Erziehung und Bindung ein hochqualifiziertes Mensch-Hund-Team entstehen (vgl. Menke 2018, S. 102 ff.).

Die Einrichtung St. Vincent setzt voraus, dass der Hund ein geselliges und freundliches Wesen besitzt und nach § 11 die Begleithundeprüfung absolviert haben muss (vgl. Dressel 2016).

5.3.3 ARGUMENTE FÜR UND GEGEN DEN HUNDEEINSATZ

Der folgende Abschnitt soll sich mit dem Thema beschäftigen welche Tatsachen gegen und für den Einsatz von Hunden im Rahmen tiergestützter Interventionen sprechen könnten.

Es gibt tatsächlich einige Dinge, die generell gegen Tiere, in diesem Fall Hunde, sprechen können. Dies sind in erster Linie der Lärm, die Geruchsbelästigung, der Schmutz, das Infektionsrisiko, das Chaos, die Allergien, die Gefährdung, welche vom Tier ausgeht, die geregelte Prozesse, das Tierwohl, die Arbeitsbelastung der Mitarbeiter_innen usw.

Weitere Zweifel sind auch die hygienischen Bedingungen, Zoonosen, Kratz- und Bissverletzungen. Ferner besteht immer die Möglichkeit von gegenseitigen Ansteckungen zwischen Mensch und Tier mit Parasiten, Bakterien, Viren oder Pilzen. Um solchen Infektionen entgegenzuwirken, benötigt es die Impfung, die unmittelbare Entfernung von Parasiten, den Besuch beim Tierarzt bei Anzeichen von Krankheit, die regelmäßige Entwurmung und selbstverständlich der Tatsache, dass kranke oder verletzte Tiere nicht eingesetzt werden dürfen (vgl. Germann-Tillmann et al. 2014, S. 257 f.).

Nahezu all diese Befürchtungen sind mithilfe von hygienischen Maßnahmen, Vorsicht und einer guten Organisation zu reduzieren. Gerade die Übertragung von Krankheiten kann durch Hygiene und regelmäßige Impfungen des Hundes, minimiert werden (vgl. ebd. S. 262).

Bedeutsamer sind an dieser Stelle die positiven Effekte, die mit dem Einsatz von Hunden in der tiergestützten Arbeit erzielt werden können.

Hunde bringen verhaltensoriginellen Kindern und Jugendlichen Wertschätzung und Warmherzigkeit entgegen. Sie behandeln jene ohne jegliche Vorurteile und treten ihnen demzufolge mit ihrer natürlichen Art geprägt von Freundlichkeit und Offenheit gegenüber. Sie sind stets unvoreingenommen (vgl. Möhrke 2012, S. 54 f.), alle Menschen sind untereinander gleichgestellt (Kusztrich 1992, S. 153, zitiert in: Möhrke 2012, S. 55) und sie passen sich diesen an. Im Gegensatz zu Menschen sind Hunde in der Lage gerade auch auffällig gewordenen Heranwachsenden bei jeder Begegnung Wertschätzung, Interesse und Herzlichkeit entgegenzubringen, wohingegen dies sogar erfahrenen Erzieher_innen, Pädagog_innen, Betreuer_innen usw. nicht immer gelingt. Die Vierbeiner geben so positive Emotionen an die jungen Leute weiter und stellen aus diesem Grund eine große Möglichkeit für verhaltensoriginelle Kinder und Jugendliche dar. Die Beziehung zwischen Mensch und Hund ist daher aufgrund der ständigen Anwesenheit des Hundes und Redemöglichkeit ausgezeichnet, denn der Mensch begegnet ihm im Gegenzug mit Zuneigung und fühlt sich geschützt, weshalb der Kontakt auch als harmonisch empfunden wird (vgl. Bergler 1994, S. 44, zitiert in: Möhrke 2012, S. 55).

6 PRAXISTEIL UND ERGEBNISSE

Der folgende Teil der Arbeit beschäftigt sich zunächst mit der Darstellung der wesentlichen Elemente des Projekts und im Nachhinein mit der Frage inwiefern sich ein tiergestütztes Projekt auf die sozialen Kompetenzen verhaltensorigineller Jugendlicher auswirken kann. Dies wird im Rahmen eines Angebots mit vier Jugendlichen der Therapeutischen Jugendwohngruppe des Kinderzentrums St. Vincent durchgeführt.

6.1 RAHMENBEDINGUNGEN

Der zeitliche Rahmen wird vor Beginn des tiergestützten Projekts auf etwa ein halbes Jahr festgelegt. Letztlich finden aufgrund von Verzögerungen insgesamt knapp zehn Treffen mit den Jugendlichen über sieben Monate mit je einer Dauer von ca. 1,5 bis zwei Stunden statt. Die jeweilige Zeitspanne richtet sich nach der Motivation und dem Durchhaltevermögen an

den einzelnen Terminen, wobei sich die Dauer gelegentlich als teilweise zu lange erwies, gerade wenn die Heranwachsenden einen anstrengenden Schul- oder Arbeitstag hinter sich haben. An ein paar Terminen werden deswegen zwischendurch kurze Pausen eingelegt.

Das Projekt wurde in der Therapeutischen Jugendwohngruppe I des Kinderzentrums St. Vincent umgesetzt.

Ein Teenager verfügt über einen Laptop und erklärt sich bereit diesen für die Gestaltung des Kreativbuchs zur Verfügung zu stellen.

6.2 ZIELE UND ZIELGRUPPE

Das tiergestützte Projekt mit der Bezeichnung „Kreativbuchprojekt“ wird mit vier verhaltensoriginellen Jugendlichen im Alter von 17 bis 18 Jahren, welche in einer der beiden therapeutischen Jugendwohngruppen des Kinderzentrums St. Vincent im Regensburger Stadtnorden leben, durchgeführt. Die Jugendlichen stammen aus derselben Wohngruppe und sind sich somit gegenseitig, als auch mit den Hunden, bereits im Vorfeld vertraut. Die teilnehmenden Heranwachsenden erhalten derzeit Hilfen zur Erziehung für Jugendliche im Sinne des § 27 SGB VIII und Hilfen für junge Volljährige nach § 41 SGB VIII, da sie zum Personenkreis der im § 35a SGB VIII Genannten zählen. Ziel ist es, durch Hilfestellungen der Fachkräfte auf Dauer und trotz ihrer Krankheitsbilder eine größtmögliche Eigenständigkeit zu erreichen (vgl. Griebel 2016, S. 1). Grundsätzlich wäre ein solches tiergestütztes Projekt unter optimalen Rahmenbedingungen für alle verhaltensoriginellen Jugendlichen geeignet. Im Rahmen dieser Arbeit wird jedoch seitens der Fachkräfte der Einrichtung darauf geachtet, dass eine verhältnismäßig harmonische Gruppe zusammengestellt wird.

Vor dem tiergestützten Projekt spricht die Verfasserin zunächst mit Frau Tanja Dressel, einer der Erziehungskräfte in der Therapeutischen Jugendwohngruppe des Kinderzentrums St. Vincent. Bei dem Gespräch legen sie zunächst fest in welcher Form das tiergestützte Projekt umsetzbar wäre und einigen sich auf eines ohne anwesendes Tier, bei dem einige junge Menschen mit Verhaltensoriginalität ein Buch über die Hunde in der Einrichtung gestalten dürfen. Danach wird festgelegt wie viele Jugendliche in etwa an dem Projekt beteiligt sein sollen. Daraufhin wurden im Rahmen einer Teambesprechung von allen Fachkräften vier junge Erwachsene, unter anderem anhand ihrer Eigenschaften ausgewählt, die als Teil des Kreativbuchprojekts in Frage kommen. Selbstverständlich werden sie nachfolgend gefragt, ob Interesse ihrerseits bestünde und alle Vier willigen ein.

Grundsätzlich wäre das Kreativbuchprojekt auch mit anderen verhaltensoriginellen Jugendlichen umsetzbar gewesen. Aufgrund der zeitlichen Beschränkung im Rahmen dieser Arbeit wird jedoch darauf geachtet, dass sich alle Teenager für das Projekt eignen. Aufgrund

dessen, dass das Vorhaben unter anderem untersuchen soll inwiefern es sich auf die sozialen Kompetenzen der Heranwachsenden auswirkt, hat es neben dem auch einen pädagogischen Nutzen.

Die Teilnehmenden leiden unter anderem an Depression, Essstörung, Zwangsgedanken, emotionaler Störung und sozialer Phobie.

Das Kreativbuch, welches gemeinsam mit den Jugendlichen erstellt werden soll, soll als Resultat festhalten inwiefern sich die drei Hunde Levi, Jeti und Jasper, welche zu Frau Dressel gehören, positiv auf das Leben und den Alltag der in der Wohngruppe wohnhaften jungen Erwachsenen auswirken.

Durch das Angebot sollen die sozialen Kompetenzen gestärkt und weiterentwickelt werden. Mittels der Zusammenarbeit in der Gruppe sollen unter anderem die Selbstaufmerksamkeit, emotionale Stabilität, Konfliktlösung, Kommunikationssicherheit, Kontaktfähigkeit und das Gruppenarbeitserleben geschult werden. Darüber hinaus sollen die Teenager lernen, Verantwortung für sich selbst und die Gruppe zu übernehmen und ein Stück weit an Selbstständigkeit gewinnen.

6.3 AUFBAU UND DURCHFÜHRUNG DES PROJEKTS

Der Aufbau des tiergestützten Projekts wird beim Erstgespräch mit der Erziehungskraft in der Wohngruppe grob benannt. So soll es ein erstes Treffen mit den vier jungen Leuten in der Therapeutischen Jugendwohngruppe geben, woraufhin mehrere Termine folgen sollen an denen miteinander das Kreativbuch erarbeitet wird und abschließend ist eine gemütliche Abschlussrunde mit gegenseitigem Austausch geplant.

Das Projekt beginnt mit einer Vorstellungsrunde bei der auch schon zahlreiche erste Ideen seitens der Jugendlichen ausgetauscht werden. Bei der zweiten Verabredung werden erneut Vorschläge und Einfälle gesammelt, notiert und erste Zuständigkeiten verteilt. Hier wird auch schon der erste Fragebogen an die Teenager weitergegeben mit der Bitte diesen auszufüllen, um sicher gehen zu können, dass er just bearbeitet wurde und ihn wieder mitnehmen zu können.

Damit den Jugendlichen Sicherheit und Struktur geboten wird, leitet die Studierende das Projekt bei den ersten Treffen intensiver an, verteilt Aufgaben und Zuständigkeiten möglichst fair. Bei den darauffolgenden Zusammenkünften nimmt sie sich mehr zurück und greift nur bei Bedarf ein.

Die folgenden Termine sind relativ gut eingespielt und die aufgetragenen Aufgaben werden von allen Jugendlichen gewissenhaft erledigt.

Abbildung 2: Die Jugendlichen bei der Gestaltung des Kreativbuchs



Quelle: Eigene Abbildung

Abbildung 3: Einige Vorbereitungen für das Kreativbuch



Quelle: Eigene Abbildung

Auf den letzten Metern bis zur Fertigstellung des Kreativbuchprojekts benötigen die Teenager seitens der Betreuungspersonen verstärkt Unterstützung im Hinblick auf das zeitliche Management, erledigen ihre Pflichten aber zuverlässig, sodass sie beim vorletzten Treffen das beinahe fertiggestellte Buch über die drei Hunde Jasper, Jeti und Levi stolz präsentieren können. Bei dieser Sitzung werden lediglich noch Details verbessert und der Entwurf kann letztlich mitgenommen und in den Druck gegeben werden. An diesem Tag erfolgt das Ausfüllen des zweiten Fragebogens.

Das letzte Treffen ist die Abschlussrunde, bei der ein Austausch mit den jungen Erwachsenen stattfinden und die gedruckten Kreativbücher übergeben sollen. Die Jugendlichen zeigen sich eher zurückhaltend, dennoch sind sie mit ihrer Arbeit zufrieden, wünschen sich künftig aber mehr Hilfestellungen von den Betreuungspersonen, damit keine Konfliktsituationen entstehen können. Außerdem herrscht rege Enttäuschung über das unsauber gearbeitete Ergebnis des Kreativbuchs, dessen Verschulden beim Copyshop liegt und seitens der Studierenden reklamiert wird.

6.4 FRAGESTELLUNG UND HYPOTHESE

Das folgende Kapitel setzt sich mit der Fragestellung und der Hypothese der quantitativen Forschung auseinander.

6.4.1 FRAGESTELLUNG

Mit dem Kreativbuchprojekt möchte die Autorin herausfinden, ob sich das tiergestützte Angebot auf die Sozialkompetenzen der teilnehmenden Jugendlichen auswirkt. Im Prinzip ist dies durchaus denkbar, denn alle vier Teenager zeigen sich von Beginn an gewillt und motiviert, sich in Zusammenarbeit dem Projekt anzunehmen. Alle vier zeigen sich außerdem im Verlauf der Treffen interessiert und teilweise sogar euphorisch bei Erzählungen über die Hunde.

Daher wäre es vorstellbar, dass die Jugendlichen infolge des gemeinsamen Interesses, der Motivation und des gewissen Zusammengehörigkeitsgefühls als Teil der Gruppe in Bezug auf ihre sozialen Kompetenzen gefördert werden und sich weiterentwickeln können.

Mithilfe einer schriftlichen Befragung in Form eines Fragebogens, der zu Beginn als auch zum Abschluss des Projekts in ein und derselben Ausführung von den Teenagern beantwortet wird, soll die Frage beantwortet werden, ob sich ein tiergestütztes Projekt auf die Sozialkompetenzen verhaltensorigineller Jugendlicher auswirkt.

6.4.2 HYPOTHESE

Bei der von der Verfasserin formulierten Hypothese für den Fragebogen handelt es sich um eine Veränderungshypothese:

Durch die Teilnahme am Kreativbuchprojekt wird bei den jungen Erwachsenen ein pädagogisch-therapeutischer Nutzeffekt erzielt.

Die Ausprägung der abhängigen Variable (dem pädagogisch-therapeutischen Nutzeffekt) verändert sich im Verlauf der Zeit. Hierzu soll der pädagogisch-therapeutische Nutzen messbar gemacht werden. Dieser Nutzen ist dann vorhanden, wenn sich die Jugendlichen mittels ihrer Selbsteinschätzung nach Abschluss des Projekts als sozial kompetenter empfinden als vor dem Projekt. Die Sozialkompetenzen werden anhand Perspektivenübernahme, Personenwahrnehmung, Selbstaufmerksamkeit, Entscheidungsfreudigkeit, Kontrollüberzeugung, Wertepluralismus, emotionaler Stabilität, emotionalem Unterstützungsverhalten, aufgabenbezogenem Unterstützungsverhalten, Konfliktlösung, Zuhören, Kritik üben und Forderungen stellen, Überzeugungskraft, Kommunikationssicherheit, Beziehungsinisierung, Kontaktfähigkeit, Handlungsplanung, Handlungsflexibilität, Gruppenarbeitserleben und Tendenz zur sozialen Erwünschtheit gemessen.

Denkbare Störvariablen könnten sein, dass die teilnehmenden Personen die Fragebögen nicht wirklichkeitsgetreu beantworten. Ferner kann es sein, dass die Teenager schon vor dem Kreativbuchprojekt über soziale Kompetenzen verfügen und somit kein pädagogisch-therapeutischer Nutzeffekt eintritt.

6.5 VORGEHENSWEISE

Das Kreativbuchprojekt wird mithilfe zweier Fragebögen bezüglich sozialer Kompetenzen erfasst und reflektiert. Vorneweg wird davon ausgegangen, dass die jungen Erwachsenen vollständig am Projekt teilnehmen.

Der Fragebogen (siehe Anhang) befragt die Jugendlichen zu ihren Persönlichkeits- und Verhaltenseigenschaften. Dieser Fragenkatalog soll zu Beginn und zum Abschluss des Angebots selbsterkennend ausgefüllt werden. Sobald in den Bögen ein bemerkbarer Unterschied in Bezug auf soziale Fähigkeiten festzustellen ist, ist das Ziel des Projekts erreicht.

Da es sich bei dem Projekt um ein zeitlich begrenztes Angebot handelt, sprechen die daraus gewonnen Ergebnisse nicht für einen kontinuierlichen und reliablen Effekt.

Die Fragebögen werden nach Beendigung des Kreativbuchprojekts mit Excel ausgewertet.

6.6 ERLÄUTERUNG DER ERGEBNISSE DER FRAGEBÖGEN

Mittels des Fragenkatalogs soll die Selbstwahrnehmung der Jugendlichen bezogen auf die Sozialkompetenzen festgestellt werden.

Der Fragebogen beinhaltet insgesamt 20 soziale Eigenschaften als Oberpunkte, die mit jeweils zwei bis sieben Fragen ergänzt werden. Die Antwortmöglichkeiten sind auf insgesamt fünf Stufen zwischen „trifft auf mich gar nicht zu“ und „trifft auf mich voll und ganz zu“ aufgeteilt.

Perspektivenübernahme

Die Befragung beginnt mit zwei Fragen zur *Perspektivenübernahme*. Es soll beurteilt werden, ob man Sichtweisen anderer übernehmen und die Welt aus deren Augen sehen kann.

Die Ergebnisse sollen mithilfe eines Vorher-Nachher-Vergleichs dargestellt werden. Die orangenen Spalten geben die Anzahl der Antworten **vor** dem Projekt wieder, die grünen die **nach** dem *Kreativbuchprojekt*.

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
Es ist für mich schwierig, Dinge vom Standpunkt eines Mitbewohners aus zu sehen.	trifft auf mich gar nicht zu	2	3	1	1	1	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich kann mir nur schwer vorstellen, wie die Welt aus den Augen meiner Mitbewohner aussieht.	trifft auf mich gar nicht zu	2	3		2		trifft auf mich voll und ganz zu

Mittels der Zahlen bei den Antwortmöglichkeiten wird ein Durchschnittswert errechnet.

Vor dem *Kreativbuchprojekt*:

$$\frac{2x1+1x2+1x3+2x1+2x3}{4x2} \approx 1,875$$

Nach dem *Kreativbuchprojekt*:

$$\frac{3x1+1x3+3x1+1x5}{4x2} \approx 1,75$$

Aus der Differenz dieser beiden Werte lässt sich schließen, dass die Jugendlichen ihre *Perspektivenübernahme* nach Abschluss des Projekts um etwa 0,13 schlechter einschätzen.

Personenwahrnehmung

Im Hinblick auf die Wahrnehmung anderer Menschen werden im Fragebogen insgesamt vier Fragen in Bezug auf das Verhalten gegenüber Fremden und MitbewohnerInnen gestellt. Hier ergibt sich *vor* dem tiergestützten Angebot folgender Mittelwert:

$$\frac{1*3+1*2+1*5+1*4+1*5+1*4+1*5+1*5+1*1+1*1+1*4+1*5+1*1+1*2+1*4+1*5}{4*4} \approx 3,5$$

Nach dem Projekt ergibt sich dieser Wert:

$$\frac{1*3+1*4+1*5+1*5+1*5+1*5+1*5+1*3+1*4+1*5+1*5+1*2+1*3+1*4+1*4}{4*4} \approx 4,19$$

Hierdurch wird deutlich, dass sich hinsichtlich der Personenwahrnehmung eine Differenz von 0,69 ergibt, was bedeutet, dass die Jugendlichen ihr Bewusstsein gegenüber anderen *nach* dem Projekt als besser empfinden.

Selbstaufmerksamkeit

Die Befragung zur aufmerksamen Beschäftigung mit sich selbst ergab folgende Werte:

Vorher:

$$\frac{1*5+1*5+1*5+1*4+1*3+1*5+1*5+1*5+1*5+1*2+1*4+1*5+1*5+1*2+1*2+1*3}{4*4} \approx 4,06$$

Nachher:

$$\frac{1*5+1*1+1*1+1*3+1*4+1*4+1*4+1*5+1*5+1*4+1*5+1*5+1*5+1*4+1*4+1*4}{4*4} \approx 3,94$$

Bei diesem Ergebnis wird deutlich, dass die jungen Erwachsenen ihre Selbstaufmerksamkeit im Gegensatz zur Befragung zu Beginn des Projekts, nach Abschluss des *Kreativbuchprojekts* als um 0,12 niedriger und somit als schwächer empfinden.

Entscheidungsfreudigkeit

Die Sozialkompetenz der Entschlussfreudigkeit wird mittels dreier Fragen im Bereich der Entscheidungen befragt.

Vor dem Projekt:

$$\frac{1*5+1*1+1*2+1*2+1*3+1*4+1*5+1*1+1*5+1*3+1*2+1*3}{4*3} \approx 3$$

Der Durchschnitt bewertet seine eigene Entscheidungsfreudigkeit vor der Durchführung des Projekts mit einer mittleren Bewertung, der drei.

Nach dem Projekt ergab sich folgender Wert:

$$\frac{1*5+1*2+1*3+1*3+1*2+1*4+1*5+1*2+1*5+1*3+1*3+1*4}{4*3} \approx 3,42$$

Somit erhöht sich die Zahl hinsichtlich des Treffens von Entscheidungen nach Beendigung des Angebots um etwa 0,42.

Kontrollüberzeugung

Die Fragen zur Kontrollüberzeugung beschäftigen sich mit der Meinungsäußerung und Konfliktlösung innerhalb der Bewohner_innen der Wohngruppe.

Den Jugendlichen stehen zu drei verschiedenen Fragen fünf Stufen von Antwortmöglichkeiten von gar nicht bis sehr stark zur Verfügung.

Insgesamt ergibt sich vor dem Kreativbuchprojekt ein Mittelwert von $\approx 3,17$, welcher danach zu einem Wert von $\approx 2,83$ sinkt. Dies verdeutlicht, dass die Teenager nach dem Angebot weniger davon überzeugt sind durch ihr Verhalten Gruppenprozesse beeinflussen zu können.

Wertpluralismus

Die Sozialkompetenz im Hinblick auf Menschen mit anderen Wertorientierungen wird von den Jugendlichen im ersten und im zweiten Fragebogen wie folgt beurteilt.

Hier ergibt sich also zunächst ein Mittelwert von:

$$\frac{1*3+1*2+1*2+1*3+1*1+1*5+1*4+1*3}{4*2} \approx 2,88$$

Und anschließend ein durchschnittlicher Wert von:

$$\frac{1*3+1*3+1*3+1*4+1*4+1*4+1*5+1*2}{4*2} \approx 3,5$$

Emotionale Stabilität

Bezüglich ihrer Beständigkeit im emotionalen Bereich ergeben sich *vor* und *nach* dem Kreativbuchprojekt beide Male Durchschnittswerte in Höhe von 3,9, was bedeutet, dass sich das Angebot in keiner Weise auf die gefühlsmäßige Stabilität der jungen Erwachsenen ausgewirkt hat.

Emotionales Unterstützungsverhalten

Die Befragung zu diesem Bereich schildert folgenden Fall: „Ein Mitbewohner hat ein Problem mit einem anderen Wohnungsteilenden oder in seiner Familie. Es belastet ihn sehr und er kommt damit zu mir...“ und soll in drei Fragen subjektiv bewertet werden.

Die nachfolgende Tabelle soll die Verteilung der Antworten darstellen. Die Anzahl der Antworten *vor* dem Kreativbuchprojekt wird orange dargestellt, die *nach* Ablauf des Projekts grün.

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)				
Ich höre geduldig zu, wenn er Dampf ablässt über seine Probleme.	trifft auf mich gar nicht zu		1			4	3	trifft auf mich voll und ganz zu		
Ich helfe mit Rat und Tat.	trifft auf mich gar nicht zu				2	2	2	2	trifft auf mich voll und ganz zu	
Ich zeige, dass ich an dem Problem wirklich interessiert bin.	trifft auf mich gar nicht zu			1	1	1		2	3	trifft auf mich voll und ganz zu

Mithilfe der Antwortmöglichkeiten werden nun die mittleren Werte ausgerechnet.

Vorher:

$$\frac{1*5+1*4+1*3+1*5+1*5+1*5+1*5+1*5+1*5+1*5+1*4+1*4}{4*3} \approx 4,58$$

Nachher:

$$\frac{1*2+1*4+1*3+1*5+1*5+1*5+1*5+1*5+1*5+1*5+1*4+1*5}{4*3} \approx 4,42$$

Aufgrund der Werte und deren Differenz von 0,16 wird deutlich, dass sich das tiergestützte Projekt nicht auf das emotionale Unterstützungsverhalten auswirken konnte.

Aufgabenbezogenes Unterstützungsverhalten

Im Hinblick auf das Verhalten bezüglich der Unterstützung von Mitbewohner_innen was Aufgaben anbelangt wird im Verlauf des Projekts weder eine Verschlechterung, noch eine Verbesserung erzielt. Somit bleibt der Wert mit einem Unterschied von 0 unverändert bei 4,13.

Konfliktlösung

Das Lösen von Konflikten beurteilen die Jugendlichen aufgrund der Darstellung folgenden Falles „Ich habe eine tiefgreifende Meinungsverschiedenheit mit einem Mitbewohner. Es wäre wichtig den Streit beizulegen, weil wir täglich miteinander auskommen müssen. Ich bin allerdings ziemlich überzeugt, dass ich im Recht bin. Es soll nun ein klärendes Gespräch stattfinden. Wahrscheinlich werde ich in solch einer Situation...“ wie folgt.

Die Antwortverteilungen im ersten Fragebogen:

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
... ganz schön stur sein.	trifft auf mich gar nicht zu		3	1			trifft auf mich voll und ganz zu
... darauf achten, dass auch die Interessen des anderen verwirklicht werden.	trifft auf mich gar nicht zu			2	1	1	trifft auf mich voll und ganz zu
... darauf achten, dass der andere nicht als Verlierer dasteht.	trifft auf mich gar nicht zu		1	1		2	trifft auf mich voll und ganz zu
... zugeben, dass ich eventuell im Unrecht bin.	trifft auf mich gar nicht zu			2	1	1	trifft auf mich voll und ganz zu

Hier ergibt sich ein Mittelwert von 3,38.

Nachfolgend die Antworten nach Abschluss des Kreativbuchprojekts:

		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
... ganz schön stur sein.	trifft auf mich gar nicht zu		2	1	1		trifft auf mich voll und ganz zu
... darauf achten, dass auch die Interessen des anderen verwirklicht werden.	trifft auf mich gar nicht zu			1	2	1	trifft auf mich voll und ganz zu
... darauf achten, dass der andere nicht als Verlierer dasteht.	trifft auf mich gar nicht zu		1	1		2	trifft auf mich voll und ganz zu
... zugeben, dass ich eventuell im Unrecht bin.	trifft auf mich gar nicht zu		1	1	1	1	trifft auf mich voll und ganz zu

Bei der zweiten Befragung beläuft sich der Durchschnittswert auf 3,5.

Die Differenz der Mittelwerte, die nach Auswertung der Befragung resultiert, ist 0,12 und belegt daher, dass durch das tiergestützte Angebot die Kompetenzen in der Konfliktlösung verbessert werden konnten.

Zuhören

Die beiden Fragen diesbezüglich lauten „Meine Mitbewohner langweilen mich, so dass ich ihnen nicht längere Zeit konzentriert zuhören kann“ und „Mit meinen Mitbewohnern diskutiere ich über ein bestimmtes Thema. Ich finde es langweilig, den Ausführungen meiner Mitbewohner zu folgen“.

An dieser Stelle ergeben sich nach der Analyse folgende Vorher-Nachher-Ergebnisse des Fragebogens hinsichtlich der Kompetenz des Zuhörens.

Vorher-Ergebnis:

$$\frac{1*3+1*3+1*1+1*2+1*4+1*2+1*2+1*2}{4*2} \approx 2,38$$

Nachher-Ergebnis:

$$\frac{1*3+1*3+1*2+1*2+1*2+1*1+1*4+1*4}{4*2} \approx 2,63$$

In diesem Zusammenhang ergibt sich letztlich eine Differenz von 0,25 und ist somit der Beleg dafür, dass die Jugendlichen nach Ablauf des Kreativbuchprojekts eher ein offenes Ohr für andere Personen haben als zuvor.

Kritik üben und Forderungen stellen

Bei der Beurteilung dieser sozialen Fähigkeiten geht es darum, ob man in der Lage ist, einer wohnungsteilenden Person zu sagen, dass man deren Verhalten als unfair und kränkend empfindet. Hierzu sollen zwei unterschiedliche Fragen beantwortet werden.

Im Vorher-Nachher-Vergleich ergeben sich bei der ersten Erfassung ein Wert in Höhe von 2 und in der darauffolgenden einer mit 2,5. Das heißt, dass die Jugendlichen durch die Teilnahme an dem tiergestützten Projekt – zumindest ihrem subjektiven Empfinden nach – daran gewachsen sind, andere bei Unwohlsein in Hinblick auf deren Verhalten, darauf hinzuweisen.

Überzeugungskraft

Hinsichtlich der Fähigkeit zu Überzeugen werden insgesamt vier Fragen gestellt, die unter anderem davon handeln anderen von der eigenen Meinung zu erzählen und zu überzeugen.

Die jungen Erwachsenen schätzen sich selbst insgesamt nach dem Projekt als überzeugender ein. Das unterstreicht das Anwachsen von 2,94 auf einen Durchschnittswert von 3,13.

Kommunikationssicherheit

Die Sicherheit im Kommunikationsverhalten betreffend werden vier Fragestellungen im Bezug auf das Formulieren von Argumenten, das sprachliche Ausdrucksvermögen und Unsicherheiten in der Interaktion formuliert.

Hier ergeben sich folgende Mittelwert.

Vor dem tiergestützten Projekt:

$$\frac{1*5+1*5+1*5+1*5+1*3+1*1+1*1+1*1+1*2+1*3+1*4+1*5+1*5+1*2+1*1+1*5+1*5}{4*4} \approx 3,56$$

Nach dem tiergestützten Projekt:

$$\frac{1*5+1*5+1*5+1*5+1*1+1*1+1*1+1*1+1*5+1*2+1*5+1*5+1*2+1*1+1*3+1*2}{4*4} \approx 3,06$$

Somit empfinden sich die Teenager vor dem Angebot als sicherer in ihrer Kommunikation, was eine Abweichung von insgesamt 0,5 verdeutlicht.

Beziehungsinittierung

Dies Jugendlichen sollen einschätzen inwiefern sie fähig sind mit anderen Menschen Beziehungen einzugehen und Kontakt zu fremden Menschen einzugehen.

An dieser Stelle ergibt sich anhand der Auswertung ein mittlerer Wert von 3 beim ersten Fragebogen und beim zweiten ein Wert von 3,5, was bedeutet, dass sich die Kompetenzen der Beziehungsinittierung der jungen Erwachsenen durch das tiergestützte Projekt verbessern konnten.

Kontaktfähigkeit

Hinsichtlich ihrer Kontaktfähigkeit ergibt sich vor dem Projekt ein Durchschnittswert von 3,67, danach einer von 3,75 und im Zuge dessen ein Differenzwert von 0,08. Dieser zeigt somit auf, dass auch die Fähigkeit der Teenies Kontakt zu Menschen aufzunehmen im Zuge des Projekts gefördert werden konnte.

Handlungsplanung

Die Handlungsplanung ergibt folgende Mittelwerte.

Vorher:

$$\frac{1*3+1*3+1*+1*5+1*5+1*2+1*5+1*5+1*2+1*4+1*5+1*2}{4*3} \approx 3,67$$

Nachher:

$$\frac{1*3+1*3+1*3+1*5+1*5+1*3+1*4+1*5+1*3+1*4+1*5+1*3}{4*3} \approx 3,83$$

Somit ergibt sich letztlich eine Differenz 0,16 und bedeutet, dass die Jugendlichen ihre Handlungsplanung vor dem Projekt als schlechter einschätzen als danach.

Handlungsflexibilität

Die wird anhand mehrerer Fragen überprüft. Das Fallbeispiel lautet zunächst „Im Zusammenleben mit meinen Mitbewohnern können Situationen vorkommen, mit denen ich überhaupt nicht gerechnet habe. Das sind Situationen, die für mich neu oder unvorhergesehen sind. In solchen Situationen...“. Darauf folgen diese Fragen „...habe ich viele Einfälle, wie ich mich verhalten kann.“, „...fällt mir schnell etwas Neues ein, wenn ich mit meinem Vorgehen nicht weiterkomme.“ und „...weiß ich nicht, was ich machen kann.“.

Ihrer subjektiven Empfindung nach ergab sich bei der ersten Befragung ein Wert von 3,67, welcher dann um 0,16 gestiegen ist und demzufolge nach Abschluss des Kreativbuchprojekts ein Ergebnis von 3,83 offenbarte.

Sprich, konnten die Teilnehmenden die Flexibilität ihrer Handlungen in Bezug auf ihre Mitbewohner_innen bessern.

Gruppenarbeitserleben

Die subjektive Einschätzung der jungen Erwachsenen die Erfahrungen die Gruppe betreffend während des Kreativbuchprojekts betreffend, lautet wie folgt:

Durchschnittswert vor dem Projekt: 3,64

Durchschnittswert nach dem Projekt: 2,04

Somit ergibt sich im Vorher-Nachher-Vergleich eine Differenz von +1,6 und ist somit der höchste Wert der gesamten Auswertung.

Dies zeigt klar und deutlich, dass die subjektive Empfindung der Jugendlichen, die Arbeit in der Projektgruppe betreffend, zu Beginn besser empfunden wurde als im Nachhinein.

Tendenz zur sozialen Erwünschtheit

Die Fragen zur sozialen Erwünschtheit befragen die Teenager zur Darstellung ihrer selbst in puncto gesellschaftlicher Erwartungen an sie und sollen mit „trifft zu“ und „trifft nicht zu“ eingestuft werden.

Das soll nachfolgend anhand der Antwortverteilungen in einem Vorher-Nachher-Vergleich veranschaulicht werden:

Tendenz zur sozialen Erwünschtheit - Vorher				
		(2)	(1)	
Ich bin manchmal ärgerlich, wenn ich meinen Willen nicht bekomme.	trifft nicht zu	2	1	trifft zu
Ich bin immer gewillt, einen Fehler, den ich mache, auch zuzugeben.	trifft nicht zu	4		trifft zu
Ich habe schon mal mit Absicht etwas	trifft nicht zu	2	2	trifft zu

gesagt, was die Gefühle des anderen verletzt hat.				
Ich habe noch nie gelogen, um einen Vorteil zu erzielen.	trifft nicht zu		4	trifft zu

Tendenz zur sozialen Erwünschtheit - Nachher				
		(2)	(1)	
Ich bin manchmal ärgerlich, wenn ich meinen Willen nicht bekomme.	trifft nicht zu	3	1	trifft zu
Ich bin immer gewillt, einen Fehler, den ich mache, auch zuzugeben.	trifft nicht zu	3	1	trifft zu
Ich habe schon mal mit Absicht etwas gesagt, was die Gefühle des anderen verletzt hat.	trifft nicht zu	4		trifft zu
Ich habe noch nie gelogen, um einen Vorteil zu erzielen.	trifft nicht zu	2	2	trifft zu

Vor dem tiergestützten Angebot ergibt sich ein Wert von 1,38, danach einer von 1,75. So ist ihre Tendenz zur sozialen Erwünschtheit nach dem Projekt um 0,37 gestiegen.

Abbildung 4: Mittelwerte und Differenzen der einzelnen Kompetenzbereiche

	<i>vor</i> dem Kreativbuchprojekt	<i>nach</i> dem Kreativbuchprojekt	Differenz
Perspektivenübernahme	1,88	1,75	-0,13
Personenwahrnehmung	3,5	4,19	+0,69
Selbstaufmerksamkeit	4,06	3,94	-0,12
Entscheidungsfreudigkeit	3	3,42	+0,42
Kontrollüberzeugung	3,17	2,83	-0,34
Wertpluralismus	2,88	3,5	+0,62
Emotionale Stabilität	3,9	3,9	0
Emotionales Unterstützungsverhalten	4,58	4,42	-0,16
Aufgabenbezogenes Unterstützungsverhalten	4,13	4,13	0
Konfliktlösung	3,38	3,5	+0,12
Zuhören	2,38	2,63	+0,25
Kritik üben und Forderungen stellen	2	2,5	+0,5
Überzeugungskraft	2,94	3,13	+0,19
Kommunikationssicherheit	3,56	3,06	-0,5
Beziehungsinittierung	3	3,5	+0,5
Kontaktfähigkeit	3,67	3,75	+0,08
Handlungsplanung	3,67	3,83	+0,16
Handlungsflexibilität	3	2,75	-0,25
Gruppenarbeitserleben	3,64	2,04	-1,6
Tendenz zur sozialen Erwünschtheit	1,38	1,75	+0,37

Quelle: Eigene Abbildung

Laut der Einschätzung der Jugendlichen sind ihre Fähigkeiten in der Perspektivenübernahme, Selbstaufmerksamkeit, Kontrollüberzeugung, Kommunikationssicherheit, Handlungsflexibilität und dem emotionalen Unterstützungsverhalten und Gruppenarbeitserleben schlechter geworden.

Die beiden Kompetenzbereiche emotionale Stabilität und aufgabenbezogenes Unterstützungsverhalten bleiben unverändert.

Wogegen positive Effekte vor allem in den Bereichen Personenwahrnehmung, Entscheidungsfreudigkeit, Wertepluralismus, Konfliktlösung, Zuhören, Kritik üben und Forderungen stellen, Überzeugungskraft, Beziehungsinittierung, Kontaktfähigkeit, Handlungsplanung und Tendenz zur sozialen Erwünschtheit erzielt werden konnten.

6.7 DARSTELLUNG DER FRAGEBOGENAUSWERTUNG

Die Durchschnitts- und Einzelwerte der Fragebögen, die zuvor präsentiert wurden, beziehen sich lediglich auf die vier Jugendlichen, die Teil des Kreativbuchprojekts waren. Da es sich um einen Vergleich zweier verbundener Gruppen handelt, weil es an den gleichen Personen gemessen wurde (vgl. Keller 2013) und keine Normalverteilung vorliegt, müssen die zwei abhängigen Stichproben mittels des Wilcoxon Paardifferenzentests auf ihre zentrale Tendenz überprüft werden (vgl. medistat o. J.). Das bedeutet, dass die Unterschiede der Ergebnisse der beiden Fragebögen zum Kreativbuchprojekt nicht zufällig aufgetreten sind, sondern auch ein Rückschluss auf die breite Masse geschlossen werden kann (vgl. Statista o. J.). So wird nun mit Hilfe des Tests geprüft, ob es eine Veränderung der Werte des Fragebogens nach Abschluss des tiergestützten Angebots gibt. Zunächst muss eine zu testende Nullhypothese erklärt werden, die die gegensätzliche Annahme der Forschungsfrage ist und nach dem Wilcoxon Paardifferenzentest angenommen oder zurückgewiesen wird. Diese Nullhypothese H_0 lautet wie folgt: „Die Sozialkompetenzwerte sind nach dem Kreativbuchprojekt kleiner oder gleich groß“.

Berechnet man mit Excel den Zweistichproben t-Test bei abhängigen Stichproben, ergibt sich ein p-Wert von $p = 0,3$. Das Alphalevel liegt aber bei 0,05, das heißt, dass der p-Wert viel größer ist als 0,05 und somit kann die Nullhypothese nicht abgelehnt werden. Daraus folgt der Schluss, dass die Mittelwertsdifferenz nicht signifikant ist. Die Abweichung der Durchschnittswerte vor und nach dem tiergestützten Projekt weicht um insgesamt 1,0 ab und ist somit nicht für die Allgemeinheit gültig.

Trotzdem können einige mittlere Werte positive Effekte und somit eine Verbesserung der Sozialkompetenzen der Jugendlichen bestätigen, welche einschließlich der unveränderten und negativen Endergebnisse im nachkommenden Teil der Arbeit aufgezeigt werden sollen.

6.8 RESÜMEE

Zu Beginn des Kreativbuchprojekts zeigten sich die Jugendlichen sehr motiviert und konnten dies größtenteils auch in dessen Verlauf beibehalten. Auch die ihnen zugewiesenen Arbeitsaufträge wurden stets zuverlässig erfüllt. Insgesamt verhielten sich die jungen Erwachsenen gelegentlich zurückgenommen, unmotiviert und schweigsam, doch trotzdem interagierten sie in Anwesenheit der Studierenden vorwiegend harmonisch und

rücksichtsvoll miteinander und versuchten, besonders bei den ersten Treffen, alle Teilnehmenden einzubeziehen. Zusammenfassend waren alle teilnehmenden Jugendlichen engagiert bei der Gestaltung des Kreativbuchs. Aus Rückmeldungen konnte in Erfahrung gebracht werden, dass sie sich durchaus vorstellen könnten nochmals an einem Projekt dieser Art teilzunehmen.

Im Falle einer erneuten quantitativen Forschung würde die Verfasserin darauf achten bereits im Voraus genaue Zeitdauern festzulegen, sodass insgesamt eine bessere Struktur und dadurch eventuell mehr Motivation herrscht.

Außerdem wäre es von Vorteil künftig eine qualifizierte Fachkraft hinzuzuziehen, die die Jugendlichen kennt und im Falle von Disharmonien und Konflikten intervenieren kann, damit sich Uneinigkeiten und Auseinandersetzungen in der Gruppe nicht verschärfen können.

Das tiergestützte Projekt könnte künftig durchaus in ähnlicher Art und Weise durchgeführt werden, jedoch in Kooperation mit einer Fachkraft der Einrichtung und eventuell über einen längeren Zeitraum, um noch intensivere Verbesserungen der Sozialkompetenzen zu erzielen.

7 FAZIT

Hunde sind die ältesten und loyalsten Freund_innen der Menschen. Sie leben mit uns zusammen und sind für uns alle ein selbstverständlicher und zumeist beliebter Teil der Gesellschaft und zudem die Verbindung zur Natur. Durch ihre nahezu selbstverständliche und alltägliche Präsenz werden die freundlichen Vierbeiner teilweise zur Nebensächlichkeit, obwohl sie gerade mit dieser Gewöhnlichkeit eine enorme Chance für die Arbeit im (heil)pädagogischen oder therapeutischen Bereich mit Kindern und Jugendlichen bieten (vgl. Möhrke 2012, S. 21).

Unter Berücksichtigung des Kreativbuchprojekts, wurde deutlich, dass die drei Hunde Jasper, Levi und Jeti neben den vier Jugendlichen nicht nur die Hauptakteure des tiergestützten Projekts waren, sondern, trotz ihrer Abwesenheit während der Durchführung, zumindest für die Dauer des Projekts ein Zusammengehörigkeitsgefühl und eine Verbindung zwischen den jungen Erwachsenen schaffen konnten.

Ziel des Angebots war, neben der sinnvollen Beschäftigung der Teenager, der pädagogische Nutzen und die Verbesserung ihrer sozialen Kompetenzen. Nach Abschluss des Projekts konnte zwar kein erhebliches Ergebnis erreicht werden, dennoch wurden, dem subjektivem Empfinden der Jugendlichen zufolge, mehr als die Hälfte der sozialen Fähigkeiten gefördert.

8 LITERATURVERZEICHNIS

Dressel, T. (2016): Konzept der AG VID. Arbeitsgruppe Very Important Dogs. Kinderzentrum St. Vincent.

Ettrich, C.; Ettrich K.U. (2006): Verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche. Heidelberg: Springer.

Germann-Tillmann, T.; Merklin, L.; Stamm Näf, A. (2014): Tiergestützte Interventionen. Der multiprofessionelle Ansatz. Bern: Hans Huber.

Greiffenhagen, S.; Buck-Werner, O. (2012): Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung. Nerdlen: Kynos.

Griebel, M. (2016): Rahmenkonzeption für die Therapeutischen Jugendwohngruppen des Kinderzentrums St. Vincent (THWG I und THWG II)

Jurkowski, S. (2011): Soziale Kompetenzen und Lernerfolg beim Kooperativen Lernen. Internetquelle: <http://www.uni-kassel.de/upress/online/frei/978-3-86219-020-1.volltext.frei.pdf> [Zugriff 09.10.2019].

Katholische Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e. V. (2015): Leitbild. Das Leitbild der Katholischen Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e. V. Internetquelle: https://www.kjf-regensburg.de/documents/10502/15935/KJF_Leitbild_Web.pdf/846edfd7-c40a-4b9a-825a-5fed1f8a15d5 [Zugriff: 09.10.2019].

Keller, D. (2013): Statistischer Vergleich von zwei Gruppen. Internetquelle: <https://statistik-und-beratung.de/2013/07/statistischer-vergleich-von-zwei-gruppen/> [Zugriff: 02.10.2019]

Kinderzentrum St. Vincent a (o. J.): St. Vincent. Internetquelle: <https://www.vincent-regensburg.de/st-vincent> [Zugriff: 07.10.2019].

Kinderzentrum St. Vincent b (o. J.): Schule. Internetquelle: <https://www.vincent-regensburg.de/schule> [Zugriff: 07.10.2019].

Kinderzentrum St. Vincent c (o. J.): Mitarbeiter. Internetquelle: <https://www.vincent-regensburg.de/mitarbeiter> [Zugriff: 07.10.2019].

Kinderzentrum St. Vincent d (o. J.): Geschichte. Internetquelle: <https://www.vincent-regensburg.de/geschichte> [Zugriff: 07.10.2019].

Kinderzentrum St. Vincent e (o. J.): Wohnen. Internetquelle: <https://www.vincent-regensburg.de/wohnen> [Zugriff: 07.10.2019].

Kirchpfening, M. (2014): Hunde in der Sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. 2. Auflage. München: Reinhardt.

Medbo (o.J.): Beratungs- und Therapieangebote. Internetquelle: <https://www.medbo.de/kliniken-heime/kinder-jugendpsychiatrie/regensburg/> [Zugriff: 10.03.2018].

Medistat (2019): Wilcoxon-Test für Paardifferenzen. Internetquelle: <https://www.medistat.de/glossar/zweistichprobenverfahren/wilcoxon-test-fuer-paardifferenzen/> [Zugriff: 08.10.2019]

Menke, M.; Huck, G.; Hagencord, R. (2018): Mensch und Tier im Team. Therapiebegleitung mit Hunden. Basiswissen Helfende Berufe. Kohlhammer.

Möhrke, C. (2012): Canepädagogik. Hilfe zur Erziehung mit dem und durch den Hund; Konzeptentwicklung - Anwendung - Auswertung. 2., korrigierte und erg. Aufl. Berlin: Epubli.

Mutzeck, W. (2000): Verhaltensgestörtenpädagogik und Erziehungshilfe. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hartmann, N. (2010): Tiere als Eisbrecher. Die Bedeutung der Mensch-Tier-Beziehung in der stationären Jugendhilfe. Marburg: Tectum.

Myschker, N.; Stein, R. (2018): Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen. Erscheinungsformen - Ursachen - hilfreiche Maßnahmen. 8., erweiterte und aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.

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: Kosmos, S. 84 - 90.

Otterstedt, C. (2017): Tiergestützte Intervention. Methoden und tiergerechter Einsatz in Therapie, Pädagogik und Förderung. 88 Fragen & Antworten. Stuttgart: Schattauer. Internetquelle: https://content-select.com/media/moz_viewer/56fba13a-f220-4810-b0d2-4dceb0dd2d03/language:de [Zugriff: 09.10.19]

Prothmann, A. (2015): Tiergestützte Kinderpsychotherapie. Theorie und Praxis der tiergestützten Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen. 4., durchgesehene Auflage. Frankfurt am Main: PL Academic Research.

Putsch, A. (2013): Spurwechsel mit Hund. Soziales Lernen in der Jugendhilfe. Nerdlen/Daun: Kynos.

Simchen, H. (2008): Verunsichert, ängstlich, aggressiv. Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen - Ursachen und Folgen. 1. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer.

Stangl, W. (2001): Der Begriff der sozialen Kompetenz in der psychologischen Literatur. Internetquelle: [www: http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/PAEDPSYCH/SOZIALEKOMPETENZ/](http://www.paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/PAEDPSYCH/SOZIALEKOMPETENZ/) [Zugriff 10.10.2019]

Stangl, W. (2019): Stichwort: ‚verhaltensoriginell‘. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. Internetquelle: <https://lexikon.stangl.eu/14032/verhaltensoriginell/> [Zugriff: 08.10.2019].

Statista (o. J.): Statistik-Lexikon: Definition Signifikanz. Internetquelle: <https://de.statista.com/statistik/lexikon/definition/122/signifikanz/> [Zugriff 01.10.2019]

Statista [Zugriff: 09.10.2019]. <https://de.statista.com/statistik/lexikon/definition/122/signifikanz/>

Vernooij, M.; Schneider, S. (2018): Handbuch der Tiergestützten Intervention. 4., korrigierte und aktualisierte Auflage. Wiebelsheim: Quelle und Mayer Verlag.

Wohlfarth, R.; Mutschler, B. (2016): Praxis der hundegestützten Therapie. Grundlagen und Anwendung (Mensch & Tier). München: Reinhardt.

Zentralverband Zoologischer Fachbetriebe Deutschlands e. V. (2017): Top 10 Heimtiere in Europa 2017 (in Millionen) Internetquelle: https://www.zzf.de/fileadmin/files/ZZF/Marktdaten/Heimtiermarkt_2017_international_de.pdf [Zugriff: 15.09.2019]

Zentralverband Zoologischer Fachbetriebe Deutschlands e. V. (2018): Der deutsche Heimtiermarkt. 2018 Struktur und Umsatzdaten. Internetquelle: https://www.zzf.de/fileadmin/files/ZZF/Marktdaten/2018_ZZF_IVH_Folder_Deutscher_Heimtiermarkt_und_Heimtierpopulation.pdf [Zugriff: 20.09.2019]

ANHANGSVERZEICHNIS

Therapeutische Jugendwohngruppen

Donaustauffer Str. 95a + b – 93059 Regensburg – Tel.: 0941/4672661 – Fax: 0941/4672662
E-Mail: thwg@vincent-regensburg.de

Rahmenkonzeption für die Therapeutischen Jugendwohngruppen des Kinderzentrums St. Vincent (THWG I und THWG II)

1. Organisationsrahmen

Die Therapeutischen Jugendwohngruppen sind ein eigenständiger Bereich des Kinderzentrums St. Vincent Regensburg in Trägerschaft der Katholischen Jugendfürsorge der Diözese Regensburg e.V..

Sie bieten Hilfe zur Erziehung (im Sinne des § 27 SGB VIII) für Jugendliche und Hilfen für junge Volljährige (§ 41 SGB VIII) an, die zum Personenkreis der unter § 35a SGB VIII Genannten gehören. In der Regel wird die Nachsorge übernommen für Jugendliche und junge Volljährige, die aus einer stationären kinder- und jugendpsychiatrischen Behandlung entlassen wurden und weiterer Betreuung bedürfen. Ziel ist eine Reintegration und Rehabilitation dieser Jugendlichen oder eine weitgehende Stabilisierung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu einer größtmöglichen Eigenständigkeit. So wird auch bei schweren, chronifizierten Erkrankungen eine größtmögliche Integration und ein selbständiges Zurechtkommen mit einer psychiatrischen Erkrankung angestrebt. Als Einrichtungen über Tag und Nacht (§ 34 SGB VIII) bieten die Therapeutischen Wohngruppen intensive erzieherische und therapeutische Hilfestellungen für Jugendliche und junge Volljährige.

Grundlage ist das Recht junger Menschen auf Förderung, Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (§ 1 SGB VIII).

2. Zielgruppe

Aufgenommen werden Jugendliche und junge Erwachsene beiderlei Geschlechts ab 14 Jahren, im Regelfall nach einem stationären Aufenthalt in einer kinder- und jugendpsychiatrischen Klinik, die zum Personenkreis der im SGB VIII § 35a Genannten zählen. Folgende Krankheitsbilder stehen dabei im Vordergrund:

- Erkrankungen aus dem schizophrenen Formenkreis,
- affektive Psychosen mit monopolen oder bipolaren Verlauf,
- Zwangsstörungen,
- Angststörungen,

- Posttraumatische Belastungsstörungen oder andere dissoziative Störungen,
- Essstörungen (Anorexie und Bulimie),
- Persönlichkeitsentwicklungsstörungen bzw. Persönlichkeitsstörungen, vorwiegend vom emotional-instabilen Typ (ggf. auch Borderlinestörungen),
- Hyperkinetische Störungen, bei denen zusätzlich eine emotionale Störung vorliegt.

3. Aufnahmekriterien und -verfahren

3.1. Aufnahmeverfahren

Anfragen zur Aufnahme werden durch das zuständige Jugendamt auf Empfehlung und unter Mitwirkung einer kinder- und jugendpsychiatrischen Klinik, an die Leitung der Therapeutischen Wohngruppe gerichtet. Erforderlich hierfür sind Unterlagen der KJP mit anamnestischen und diagnostischen Aussagen, eine Formulierung des Hilfebedarfs und der angestrebten Perspektive. Ergänzend werden Aussagen des Jugendamtes über die familiäre Situation und die schulische Laufbahn benötigt.

Einem danach folgenden Vorstellungstermin des/der Jugendlichen in den Wohngruppen kann auf Wunsch ein unverbindliches Informationsgespräch vorausgehen. An dem Vorstellungsgespräch sollen im Sinne des § 36 SGB VIII folgende Personen teilnehmen:

- der/die Jugendliche oder junge Erwachsene
- die Personensorgeberechtigten (bei Volljährigen können die Eltern oder andere enge Angehörige auf Wunsch mit anwesend sein)
- der Vertreter des zuständigen Jugendamtes
- die Gruppenleitung oder der psychologische Fachdienst der Wohngruppe nach Möglichkeit mit einer weiteren Fachkraft des Betreuungsteams.
- die zuständige Fachkraft der Kinder- und Jugendpsychiatrie (i.d.R. der Sozialdienst)

Nach dem Vorstellungsgespräch können sich der/die Jugendliche sowie die Wohngruppe für oder gegen eine Zusammenarbeit aussprechen. Das Betreuerteam trifft die endgültige Entscheidung in der darauffolgenden Teamsitzung.

Wird eine Aufnahme vereinbart, muß noch vor dem Aufnahmetag eine verbindliche Kostenzusage des zuständigen Kostenträgers (i. d. R. des zuständigen Jugendamtes) vorliegen.

3.2. Aufnahmekriterien

Eine aktuelle psychiatrische Diagnose muss vorliegen.

Voraussetzung für eine Aufnahme ist die grundsätzliche Bereitschaft und Fähigkeit des/der Jugendlichen/Heranwachsenden, in einer Wohngemeinschaft zu leben, die Strukturen und Absprachen mitzutragen und an der Verwirklichung seiner/ihrer Perspektive im Rahmen der individuellen Möglichkeiten mitzuarbeiten.

Die (stationäre) psychiatrische Behandlung ist soweit vollzogen, dass die akuten Krankheitssymptome abgeklungen sind und eine stationäre klinische Behandlung nicht oder nicht mehr angezeigt ist.

Eine grundsätzliche Krankheitseinsicht der Betroffenen und eine grundsätzliche Bereitschaft an der Besserung und/oder der Heilung mitzuwirken wird vorausgesetzt. Ebenso erachten wir die Mitwirkung der Eltern oder Sorgeberechtigten als bedeutsam für den Hilfeprozess. Daher finden monatliche Elterngespräche statt, sofern es die jeweilige familiäre Situation zulässt.

Eine regelmäßige Beschäftigung der Jugendlichen in Schule, Berufsausbildung, Arbeitsfördermaßnahme, Arbeitsstabilisierungsphase oder Arbeitstherapie wird angestrebt.

3.3. Ausschlusskriterien

- geistige Behinderung
- schwere körperliche Behinderung
- akute Suizidalität
- akute Alkohol-/Drogenproblematik
- hohe Gewaltbereitschaft, hohe Selbst- und Fremdgefährdung
- Jugendliche, die der ständigen ärztlichen Aufsicht bedürfen
- Störung des Sozialverhaltens steht im Vordergrund
- drogeninduzierte Psychosen, sofern die Suchtproblematik als primär zu erachten ist.

3.4. Eingangsdiagnostik und Gruppeneinteilung

Die Therapeutischen Jugendwohngruppen verstehen sich grundsätzlich als **eine Gesamteinrichtung**. Die Leistungsfähigkeit der einzelnen Jugendlichen ist aufgrund der krankheitsbedingten Einschränkungen extrem unterschiedlich. Wir beurteilen deshalb bereits zur Aufnahme den jeweilige Rehabilitationsstand und der/die Jugendliche wird entsprechend einer Wohngruppe zugeteilt. Ein Wechsel zwischen den Gruppen ist grundsätzlich möglich und erwünscht.

Allein die diagnostizierte psychiatrische Störung reicht zur Differenzierung, in welcher Gruppe der Jugendliche leben und unterstützt werden soll, nicht aus. Vielmehr bedarf es einer individuellen Beurteilung, die die Ausprägung und somit auch Schwere der Störung und die damit verbundene Belastbarkeit der Jugendlichen einschätzt. So kann als Beispiel eine diagnostizierte schizophrene Erkrankung bei einem Jugendlichen bedeuten, dass er seinen altersangemessenen Aufgaben wie z. B. Vollzeitbeschulung nicht mehr nachgehen kann und er entsprechend seiner individuellen Möglichkeiten (vorübergehend) reduziert beschult wird. Eine Unterstützung bei der stufenweisen Heranführung an die Zielbelastung wäre in diesem Teilbereich eine notwendige Aufgabe. Ein anderer Jugendlicher mit der gleichen Erkrankung schafft mit entsprechenden Hilfestellungen wieder seinen normalen Alltag zu bewältigen. Hier könnte der Schwerpunkt der therapeutisch-pädagogischen Arbeit darin liegen, dass der Jugendliche im Alltag seine individuellen Belastungsgrenzen einschätzen lernt und unterstützt wird bei der Krankheitsbewältigung.

Wohngruppe 1 (8 Plätze)	Wohngruppe 2 (6 Plätze)
<u>Rehabilitationsstand:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Grundsätzlich voll beschulbar oder vollschichtig arbeitsfähig. • Krankheitsbedingte Verhaltensweisen und Symptome sind soweit ab- 	<u>Rehabilitationsstand:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Beschulbarkeit oder Arbeitsfähigkeit noch erheblich eingeschränkt (aber erkennbarer Wille zur Leistungssteigerung).

<p>gebaut, dass einem außenstehenden Laien eine psychiatrische Beeinträchtigung nicht zwingend auffällt.</p> <ul style="list-style-type: none"> Die prognostische Einschätzung lässt eine Rückführung in einen gewöhnlichen Alltag und eine Förderung zur Eigenständigkeit vermuten. 	<ul style="list-style-type: none"> Krankheitsbedingte Verhaltensweisen und Symptome stellen im gewöhnlichen Alltag noch eine z.T. erhebliche Beeinträchtigung dar. Die prognostische Einschätzung lässt u.U. eine Chronifizierung der psychiatrischen Erkrankung vermuten, was nur eine teilweise Rückführung in den gewöhnlichen Alltag und Hinführung zur bedingten Eigenständigkeit erwarten lässt.
<p>Schutzraum:</p> <ul style="list-style-type: none"> Die Gewährung eines hohen Schutzraumes ist möglich, jedoch so angelegt, dass der Schutzraum relativ schnell vermindert werden kann. Eine immer höhere Selbständigkeit kann mit immer weniger Schutz ausprobiert und gezielt gefördert werden. Es entsteht die Selbstsicherheit viele Alltagsangelegenheiten eigenständig bewältigen zu können. Ein pädagogisches Heranführen an die Grenzen kann rasch und teilweise konfliktreich durchgeführt werden. 	<p>Schutzraum:</p> <ul style="list-style-type: none"> Der Schutzraum ist vergleichsweise höher und wird in viel kleineren Schritten geöffnet. Der Schutzraum muß es ermöglichen, dass das Anstreben niederschwellig angelegter Ziele für die Jugendlichen sinnhaft sind und diese als wertvoll erachtet werden können. Das Ausprobieren einer eigenständigeren Bewältigung von alltäglichen Aufgaben kann bei höheren Ängsten feiner abgestuft und besser abgesichert werden.
<p>Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> Förderung individueller Stärken. Förderung des Willens, die psychiatrische Erkrankung weitestgehend zu überwinden. Weiterer Abbau (bis hin zur Überwindung) krankheitsbedingter Verhaltensweisen. Förderung zum Erreichen des größtmöglichen schulischen und/ oder beruflichen Abschlusses. Förderung zur Selbständigkeit mit Blick auf ein eigenständiges Leben oder als Zwischenschritt zur Eigenständigkeit vorher zum Betreuten Wohnen heranführen. Stabiles Durchhalten eines Alltages in Schule, Ausbildung oder Beruf. Erkennen eigener Stärken, Schwächen und Grenzen; für diese eigenständig und selbstbewusst einstehen können. Aufbau von Krankheitseinsicht i.S. eines kompetenten Umgangs mit Residualsymptomatik bzw. mit Maßnahmen zur Rückfallprophylaxe. Befähigung, weitestgehend ohne Hilfe in ein eigenständiges Leben gehen zu können. Erlernen weitestgehend selbständig 	<p>Ziele:</p> <ul style="list-style-type: none"> Belastungsgrenze herausfinden und stufenweise erweitern (Schulversuche / Arbeitstherapie). Erarbeitung einer realistischen Krankheitseinsicht und eines Gespürs für den jeweiligen Krankheitsstand (Stichwort: Psychoedukation / Behandlungs-Compliance). Fähigkeit fördern, eigenverantwortlich mit der Erkrankung zu leben (aufsuchen notwendiger psychiatrischer und psychologischer Behandlungen). Weitestgehende Integration in das Arbeitsleben (integrativer Betrieb, einfache Teilzeitbeschäftigung, RETEX oder andere Betriebe). Erarbeitung eines sinnvollen Umganges mit der Erkrankung im sozialen Umfeld (Was sage ich potentiellen Arbeitgebern, Kollegen oder neuen Freunden, Partner/in, ...) Ist zu bedingt eigenständigem Leben und Wohnen fähig → weiß, wann, wo und wie er/sie notwendige Hilfe bekommt und kann diese einfordern. Stiften eines Lebenssinnes innerhalb der eingeschränkten Möglichkeiten. Erlernen wann, wo, welche ambu-

<p>den Alltag, Schule / Beruf und die Freizeit zu organisieren und zu strukturieren.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwicklung eines adäquaten Verantwortungsbewusstseins. • Aufbau eines Perspektive gebenden Lebenskonzeptes. • Erlernen einer angemessenen Beziehungsgestaltung zu Freunden, evtl. PartnerIn und Familie. • Aufbau eines stützenden sozialen Netzes. 	<p>lanten oder netzwerkbezogene Hilfen in Anspruch zu nehmen sind (Stichwort: Minimierung der stationären „Drehtürfrequenz“)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eigenverständnis wecken zwischen krankheits- und persönlichkeitsbedingten Einschränkungen und sekundären Krankheitsgewinnen zu unterscheiden • Motivation fördern, im Sinne einer höheren sozialen Integration, von Möglichkeiten des sekundären Krankheitsgewinnes keinen Gebrauch zu machen.
--	--

Anmerkung:

Die derartige Teilung in zwei Wohngruppen hat pädagogische Gründe. Jugendliche, wie sie hier in Wohngruppe 1 beschrieben sind, werden in der THWG schon seit mehr als 7 Jahren erfolgreich betreut. Jugendliche, wie sie hier unter Wohngruppe 2 beschrieben werden konnten gar nicht aufgenommen werden. Dennoch kam es mitunter vor, dass Jugendliche aufgenommen wurden, die bezüglich der Rehabilitierbarkeit, krankheitsbedingt viel stärkere Einschränkungen mitbrachten, weil sie zum Zeitpunkt der Aufnahme evtl. falsch eingeschätzt wurden. Diesen Jugendlichen konnten wir damals keine adäquate Förderung anbieten und mussten sie in weit entfernte Einrichtungen weitervermitteln.

Die Erfahrungen, die wir in den Zeiten machten, als in einer Wohngruppe (bezüglich der Leistungsfähigkeit) extrem unterschiedliche Jugendliche betreut wurden, führten zu der Idee der oben beschriebenen Teilung:

Sind bezüglich der Leistungsfähigkeit extrem unterschiedliche Jugendliche in einer Gruppe, so verstärken sich gruppenspezifisch (bei den eigentlich leistungsstärkeren Jugendlichen) die Tendenzen, sich auf dem sekundären Krankheitsgewinn auszuruhen und weit hinter ihren Möglichkeiten zu bleiben, weil sie ebenso gerne in den Genuss der scheinbaren Bevorzugung der leistungsschwächeren Jugendlichen kommen wollen.

Die leistungsschwächeren Jugendlichen sind mit der in der Gruppe 1 installierten Zielvorgabe derart überfordert, dass die Motivation kleinere Schritte zu gehen, um zu dem für sie maximal erreichbaren Ziel zu kommen, ausbleibt. Ängste breiten sich aus, krankheitsbedingte Verhaltensweisen verstärken und manifestieren sich.

Das heißt, durch die Zweiteilung wird aus unserer Sicht verhindert, dass sich die Jugendlichen gegenseitig „selbst im Weg stehen“. Eine dem Entwicklungsstand entsprechende ressourcenorientierte Förderung kann adäquat und zeitsparend zum Einsatz kommen.

Eine gegenseitige positive Beeinflussung der Gruppen untereinander kann bei gemeinsam stattfindenden Freizeitaktivitäten, Projekten und Aktionen stattfinden.

4. Räumliche Ausstattung

Die Therapeutischen Jugendwohngruppen sind zwei benachbarte große Einfamilienwohnhäuser mit angrenzenden, großzügigen Gärten im nördlichen Stadtgebiet Regensburgs.

THWG I (8 Jugendliche)	THWG II (6 Jugendliche)
<p><u>Erdgeschoß:</u> Wohn- und Esszimmer Erzieherzimmer Besprechungsraum und Therapiezimmer (auch für THWG II) Küche</p>	<p><u>Erdgeschoß:</u> Wohnzimmer Erzieherzimmer Einzelbesprechungsraum Küche mit Essbereich 1 Doppelzimmer (nur bei Überbelegung) 1 Einzelzimmer</p>

Vorratsraum 1 Doppelzimmer 2 Einzelzimmer 1 Bad mit WC für Betreute 1 Bad mit WC für BetreuerInnen WC für Besucher und Gäste	Bad mit WC für Betreute WC für Gäste und Besucher Besenkammer Besprechungsraum und Therapiezimmer (vgl. auch bei THWG I)
1. Stock: 4 Einzelzimmer 1 Bad mit WC für Betreute	1. Stock: 4 Einzelzimmer Bad mit WC für Betreute
Keller: Heizungsraum Lagerraum 1 Bastelwerkstatt (auch für THWG II) Waschküche mit Waschmaschine und Kondensationstrockner	Keller: 1 Bad mit WC für Betreuer Waschküche mit Waschmaschine und Kondensationstrockner Musik- und Entspannungsraum Vorrats-, Lagerräume und Lagernischen

5. Betreuungsangebot und Behandlungskonzept

Ziele der Arbeit der Therapeutischen Wohngruppen sind die Stabilisierung des in der psychiatrischen und psychotherapeutischen Behandlung Erreichten und die Hinführung der jungen Menschen in den (weitestgehend) eigenständigen Alltag. Ein Zusammenwirken von pädagogischen, psychiatrischen und therapeutischen Hilfen ist dazu notwendig.

5.1. Gruppenpädagogik

Ein festes, für die Jugendlichen nachvollziehbares Regelwerk gibt dem Gruppenleben einen zuverlässigen Rahmen und vermittelt den Jugendlichen Sicherheit und Kontinuität.

Der Alltag ist von einer festen Tagesstruktur geprägt, die den Tagesablauf gliedert und den Jugendlichen damit Orientierungshilfen vermittelt.

In Kleingruppen oder in den täglich stattfindenden Abendreflexionen werden unter Anleitung der Betreuer relevante Themen der Jugendlichen erörtert.

In der wöchentlichen Gruppenkonferenz werden alle Fragen des Zusammenlebens und neue Regelungen besprochen. Hier findet die notwendige Abstimmung zwischen den Jugendlichen für die Alltagsorientierung sowie die Planung anstehender Projekte statt.

In der wöchentlichen Gruppentherapie werden Prozesse der Gruppe thematisiert und aufgearbeitet, sowie weitere, für die Jugendlichen relevanten, Themen bearbeitet.

In der Arbeit an Projekten werden individuelle Stärken der Jugendlichen gefördert. Sie können dadurch weitere Kompetenzen erwerben und Kooperation einüben.

Freizeitpädagogische Aktivitäten werden von den Betreuern und den Jugendlichen gemeinsam gestaltet und durchgeführt (Beispiele: Kanutouren, Höhlenwanderungen, Skifreizeiten, Ferienfreizeiten und wöchentliche Gruppenaktionen). Sie erweitern den Horizont der Jugendlichen und geben ihnen Möglichkeiten gelernter Verhal-

tensweisen außerhalb der Gruppe zu erproben. Sie können dabei kontrolliert an ihre physischen und psychischen Belastungsgrenzen herangehen und diese erweitern. Die pädagogischen Prozesse werden kontinuierlich dokumentiert.

Das Vorliegen eines aktuellen Behandlungsplans für jeden einzelnen Jugendlichen stimmt die pädagogische und therapeutische Arbeit aufeinander ab und gibt den Betreuern zum einen die Möglichkeit einer Zielreflexion und zum anderen die Sicherheit bei individuellen Entscheidungen im Gruppenalltag.

5.2. Einzelfallbetreuung

Jedem/jeder Jugendlichen/Heranwachsenden wird aus dem Team eine *Intensivbetreuung* zugeordnet.

In wöchentlichen Einzelzeiten mit den Intensivbetreuern werden

- individuelle, am Alltag orientierte, aktuelle Themen besprochen,
- verbindliche *Vereinbarungen und Verhaltensverträge* mit dem einzelnen Jugendlichen unter Berücksichtigung individueller Bedürfnisse und Notwendigkeiten getroffen,
- *Verstärkerprogramme* zur individuellen Förderung verkümmerter Ressourcen und Fähigkeiten sowie zum Verzicht auf unangepasste Verhaltensweisen abgesprachen oder installiert.

Im Sinne einer Alltagsorientierung finden die allabendlichen *Feedback-Gespräche* zwischen den Betreuten und Mitarbeitern der Wohngruppe (Einzelgespräche) statt. Hier wird das Tagesgeschehen reflektiert und der nächste Tag vorstrukturiert.

Angebote von *Ausbildung, Arbeit, Arbeitstherapie und Beschäftigung*, sowie Möglichkeiten zu *schulischer und beruflicher Erprobung* in verschiedensten Abstufungen schaffen die Voraussetzungen für eine Reintegration in ein weniger schützendes Umfeld und für eine größtmögliche Selbständigkeit. Sie erproben die Stabilität erlernter angepasster Verhaltensweisen, schaffen Selbstvertrauen und stiften Sinn für den/die Jugendlichen.

Die *Weiterführung einer Psychotherapie*, wie sie im stationären Aufenthalt in der Kinder- und Jugendpsychiatrie begonnen wurde, ist für die Jugendlichen im Regelfall verpflichtend.

Durch die enge Zusammenarbeit mit einem/einer Kinder- und Jugendpsychiater/in (in der Regel der Oberarzt / die Oberärztin der Kinder- und Jugendpsychiatrie Regensburg) besteht die Möglichkeit *kontinuierlicher psychiatrischer Behandlung* und Begleitung der einzelnen Jugendlichen.

Durch die enge Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie und dem Bezirkskrankenhaus Regensburg ist eine schnelle und fachlich kompetente Krisenintervention gewährleistet.

5.3. Familienarbeit

Elterngespräche und Gespräche mit den Angehörigen der Jugendlichen sind Bestandteile des Gruppenalltags und werden im Rahmen der Möglichkeiten der Familien kontinuierlich vom psychologischen Fachdienst oder der Gruppenleitung in Zusammenarbeit mit dem Intensivbetreuer gestaltet.

5.4. Betreutes Einzelwohnen

Im Verbund mit dem Bereich Jugendwohnen des Kinderzentrums St. Vincent kann Betreutes Einzelwohnen als Folgebetreuung angeboten werden. Die Betreuungsvereinbarung, in der Betreuungsaufwand und Betreuungsziele festgelegt sind, wird stets gemeinsam mit dem zuständigen Jugendamt individuell erstellt.

5.5. Nachbetreuung

Nachbetreuung ist im Rahmen des individuellen Bedarfs und nach Übereinkunft mit dem zuständigen Jugendamt oder anderen Kostenträgern bis zum Erreichen einer stabilen Reintegration des jungen Menschen möglich.

5.6. Besprechungsstruktur

In regelmäßigen Teamgesprächen, Fallkonferenzen und Supervisionsitzungen finden die notwendigen Abstimmungsprozesse innerhalb des Teams statt, wird die pädagogische Arbeit reflektiert und geplant, werden in Zusammenarbeit mit externen Fachdiensten Gruppenprozesse und Entwicklungen der Jugendlichen fachlich erörtert und objektiviert. Einem erhöhten Aufwand an Zusammenarbeit mit der Kinder- und Jugendpsychiatrie wird durch entsprechende Zeitkontingente Rechnung getragen. Die/der Oberärztin/Oberarzt der Kinder- und Jugendpsychiatrie Regensburg nimmt regelmäßig supervisorisch an den Teambesprechungen teil.

5.7. Supervision und Weiterbildung

Eine regelmäßige Team- und Fallsupervision ermöglicht fundierte Reflexionsprozesse der Zusammenarbeit, der pädagogischen und therapeutischen Arbeit und der Auswirkungen der Arbeit auf den einzelnen Mitarbeiter.

Entsprechend der differenzierten Aufgabenstellung der Therapeutischen Wohngruppen werden weitere berufliche Qualifikationen der Mitarbeiter unterstützt und sie zur laufenden Fort- und Weiterbildung angeregt.

6. MitarbeiterInnen

Da sich die Therapeutischen Jugendwohngruppen grundsätzlich als eine große Einrichtung verstehen, ist das Personal im gesamten -für beide Wohngruppen- angegeben. In der praktischen Umsetzung wird darauf geachtet, dass i.d.R. die jeweiligen MitarbeiterInnen einer bestimmten Wohngruppe zugeteilt sind.

Leitung:

1 Diplom-Sozialpädagoge (1,0 Stellen)

MitarbeiterInnen im Gruppendienst

6 Diplom-SozialpädagogInnen (6,0 Stellen)

5 ErzieherInnen / HeilerziehungspflegerInnen / evtl. FachkrankenPflegerInnen (5,0 Stellen)

2 FHPraktikantInnen (0,66 Stellen)

Therapeutischer Fachdienst:

- 1 Diplom-PsychologIn (0,44 Stellen)
- 1 MusiktherapeutIn / i.d.R. Dipl.-Sozialpäd. Mit entsprechenden Zusatzqualifikationen (0,12 Stellen)

Psychiatrischer Fachdienst:

- 1 Kinder- und Jugendpsychiater/In (Honorarbasis)
- In der Regel übernimmt diese Aufgabe ein/eine Oberarzt/Oberärztin der Kinder- und Jugendpsychiatrie Regensburg.

Hinzu kommen entsprechende Stellenanteile aus dem Bereich der zentralen Leitung, Verwaltung, Hauswirtschaft und Hausmeisterei des Kinderzentrums St. Vincent.

7. Zusammenarbeit mit anderen fachlichen Institutionen und Verbundleistungen der Einrichtung und des Trägers

Synergieeffekte können auf Grund der Zusammenarbeit mit anderen Abteilungen des Kinderzentrums St. Vincent, mit Institutionen desselben Trägers und auf Grund bewährter Zusammenarbeit mit anderen Stellen erzielt werden. Damit wird eine differenzierte Perspektivenplanung der aufgenommenen jungen Menschen sowohl während ihres Aufenthalts in der therapeutischen Wohngruppe, wie auch im Anschluss daran möglich.

Einrichtungsinterne Verbundleistungen mit:

- Jungenwohngruppe
- Interne Mädchenwohngruppe
- Betreutes Wohnen
- Angebot intensiver sozialpädagogischer Einzelfallmaßnahmen (SGB VIII § 35)

Trägerinterne Verbundleistungen mit:

- Lernwerkstatt Regensburg
- Erziehungsberatungsstellen
- Berufsschulen zur individuellen Lernförderung in Abensberg, Deggendorf, Schwandorf-Ettmannsdorf, Plattling

Bewährte Formen der Zusammenarbeit mit:

- Jugendämter überwiegend der Regierungsbezirke der Oberpfalz, Nieder- und Oberbayerns
- Kinder- und Jugendpsychiatrien in Regensburg, Landshut und München
- Jugendwerkstatt des Diakonischen Werks in Regensburg
- diverse niedergelassene Kinder- und Jugendpsychotherapeuten
- Schulen in Regensburg
- diverse Fachärzte in Regensburg.

9. Finanzierung

Kostenträger sind in der Regel die für die Jugendlichen und jungen Volljährigen zuständigen Jugendämter. Seit dem 01.12.2014 gilt ein Tagespflegesatz von € 221,93.

Mario Griebel
Dipl.-Sozialpäd. (FH)
Gruppenleitung

Konzept der AG VID

Arbeitsgruppe Very Important Dogs

Kinderzentrum St. Vincent

Die AG VID des Kinderzentrum St. Vincent ist eine Arbeitsgruppe mit verbindlicher Teilnahme für alle Mitarbeiter und ihren Hunden, die im Kinderzentrum St. Vincent tiergestützte Interventionen anbieten. Ziel der Arbeitsgruppe ist eine Vernetzung der Therapiehundeteams, gegenseitige Bereicherung und Fortbildung, Festlegung eines gesicherten Qualitätsstandards sowie deren regelmäßige Überprüfung. Die Entwicklung von Dokumentationsstandards, Formularen und Arbeitsprojekten sowie deren Durchführung sind einige der Bausteine unserer Arbeit. Aktuell werden zwei Mitarbeiterinnen der THWG und Gruppe 4 von ihren Hunden zum Dienst begleitet, die nicht nur gruppeninterne tiergestützte Intervention anbieten, sondern auch gruppenübergreifende Angebote durchführen.

Dieses Konzept informiert über die Bedeutung, die Wirkung und die Möglichkeiten der tiergestützten Pädagogik / Therapie und die Umsetzung der tiergestützten Intervention mit Hunden im Kinderzentrum St. Vincent.

Tiergestützte Pädagogik / Therapie und ihre Bedeutung

Tiergestützte Pädagogik / Therapie beschreibt einen von Tieren begleiteten (heil-) pädagogischen Erziehungs- und Förderansatz sowie die Integration von Tieren in das Leben von Menschen jeden Alters. Tiere können Pädagogen nicht ersetzen, sondern erweitern deren Erziehungs- und Fördermöglichkeiten. Die natürlichen Eigenschaften der Tiere und ihre spontane und unvoreingenommene Kontaktaufnahme zum Menschen eröffnen dem Pädagogen zusätzliche Möglichkeiten, einen Bezug zu den von ihnen betreuten Personen zu finden. Dabei wird nicht nur die alterstypische Entwicklung in den verschiedenen Lebensphasen unterstützt, sondern auch Menschen in schwierigen Lebenslagen oder Notsituationen profitieren in besonderem Maße von dem Einsatz der Tiere. Über diesen können sozial – emotionale Kompetenzen, Motorik, Wahrnehmung sowie Kommunikation geschult werden, so dass insgesamt psychische, physische, soziale und rehabilitative Wirkungskreise angesprochen werden.

Als „Miterzieher“ vermitteln und trainieren Tiere soziale Kompetenzen, Kommunikationsverhalten, Kommunikations- und soziale Integrationsfähigkeit. Darüber hinaus leisten sie einen fortwährenden Beitrag zur Entwicklung und Darstellung von Gefühlen, zur Stabilisierung von Stimmungsschwankungen, aber auch zur Bewältigung von Konflikten, kritischen Lebensereignissen, Einsamkeit und zum Abbau von Aggressionen.

Tiergestützte Pädagogik beinhaltet auch immer therapeutische Aspekte. Tiere begegnen dem Menschen wertfrei und unvoreingenommen. Die Jugendlichen können sich nach ihren Möglichkeiten auf diesen Kontakt einlassen und gestalten die Beziehung mit und nach ihren Fähigkeiten.

Effekte / Wirkungen in der pädagogischen / therapeutischen Arbeit

Die Effekte und Wirkungen der Tiere auf die Menschen, insbesondere in der tiergestützten pädagogischen Arbeit, beziehen sich auf Menschen jeden Alters und in den unterschiedlichen Lebenssituationen. Tiere tun uns Menschen gut, egal ob wir gesund oder krank sind. Tiere fordern und fördern uns nicht nur in unserem Alltag, sondern auch in schwierigen Lebenssituationen. Tiere sind keine Therapeuten. Und doch können sie in einer Behandlung unterstützend, begleitend wirksam werden. Mehr noch, Tiere können Impulse für einen heilenden Prozess in uns geben.

In der Begegnung mit einem Tier erfahren wir eine fast bedingungslose Akzeptanz und Zuneigung. Dem Tier gegenüber können wir unsere Gefühle wie Angst, Trauer, Sorge, aber auch Freude offenbaren. Ein Tier muss versorgt werden, es gibt einen geregelten Alltag vor und hilft uns auf diese Weise, unseren Alltag zu organisieren, das Leben zu regeln und einen Rahmen zu geben, in dem wir uns entfalten können. Das Tier wird Partner in unserem sozialen Leben, als Spielkamerad und Begleiter. Allein durch ihre bloße Existenz, sind Tiere uns im Leben schon hilfreich. Der heilende Moment wird dann erlebbar, wenn eine Begegnung zwischen Mensch und Tier ungezwungen geschehen kann.

Die durch die Begegnung mit dem Tier herbeigeführten Impulse beeinflussen unsere körperlichen, geistigen und sozialen Kräfte. Die Beziehungsqualität in der Begegnung mit dem Tier wirkt sich positiv auf unsere Lebensqualität aus. Die freie Begegnung und der Dialog mit dem Tier sprechen unter anderem unsere Gefühle an und setzen so einen „heilenden“ Prozess in Gang. Im Rahmen eines pädagogischen oder therapeutischen Konzeptes bedarf es der Sensibilisierung für die Situation des Jugendlichen, damit sich eine freie Begegnung im aktiven Geschehen entwickeln kann. Die Interaktion zwischen Tierhalter, Tier und Jugendlichen ist entscheidend dafür, dass ein Tier zunehmend in den Aktionskreis des Jugendlichen miteinbezogen wird. Das Tier bleibt dennoch Teil eines pädagogischen Konzeptes und soll auch zielorientiert eingesetzt werden.

In der tiergestützten Pädagogik werden Tiere als ganzheitlich orientiertes Lern- und Erfahrungsangebot eingesetzt.

Um einen geordneten Überblick der Wirkungsweisen der Mensch - Tier – Begegnung zu schaffen, werden die Effekte im Folgenden unterteilt in physische, psychische und soziale Wirkungsfelder. Manche der Effekte überschneiden sich in den verschiedenen Wirkungsbereichen. Auswirkungen auf den emotionalen Bereich werden wegen der häufigen Überschneidungen nicht extra aufgeführt, sind aber dennoch von hoher Wichtigkeit.

Wirkungen im physischen Bereich:

Senkung des Blutdrucks, der Herzfrequenz; Stabilisierung von Puls und Kreislauf; taktilen Bedürfnissen und Eindrücken nach Berührung nachgehen können, ohne Unsicherheiten und Ängsten; Entspannung der Muskulatur; Stabilisierung des Immunsystems, motorische Aktivierung; usw.

Wirkungen im psychischen Bereich:

Wertfreie Begegnung; Gefühl, akzeptiert und geliebt zu werden; Zuneigung spüren, Trost, Zärtlichkeit, Ermunterung; Verantwortung übernehmen, Zusammen sein, Nähe und Geborgenheit, gebraucht werden, ... sozusagen Befriedigung elementarer Bedürfnisse unabhängig von Aussehen, Intelligenz oder sonstiger menschlicher Wertmaßstäbe;

Kognitive Anregung; Förderung des allgemeinen Wohlbefindens und des positiven Selbstbildes; Förderung der Kontrolle über sich selbst und seiner Umwelt; Sicherheit und Selbstsicherheit / Reduktion von Angst; Wahrnehmung und Interpretation von Belastungs- und Stresssituationen; Erfüllung sozialer Integration; Regressions-, Projektions- und Entlastungsmöglichkeiten; antidepressive und anti-suizidale Wirkung; Verbalisierung von Gedanken

Wirkungen im sozialen Bereich

Tier als sozialer Katalysator, Nähe, Intimität und Körperkontakt erleben; Beziehung erleben; Vermittlung von Gesprächsstoff und Zusammenhalt, Streitschlichtung, ... Vermittlung positiver sozialer Attribution; Leben im „Hier und Jetzt“; Lebensfreude

- Förderung von Empathie:
hineinfühlen, mitempfinden können; Bedürfnisse und Gefühle wahrnehmen; emotionale Beziehung erleben; Erfahrungen im eigenen sozialen Umfeld umsetzen
- Förderung von Authentizität:
Zuneigung, uneingeschränkte Akzeptanz erleben, prompte Reaktion auf nonverbales Verhalten, emotionalen Zustand spiegeln, Integration des eigenen Verhaltens und der Emotionen, Stimmigkeit herstellen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung

Die Grundbedingungen des Tiereinsatzes

- Der Pädagoge trägt Verantwortung für das Wohl und die Sicherheit der Tiere und der Klienten: nur ein gesundes und ausgeglichenes Tier ermöglicht eine vertrauensvolle und harmonische Beziehung zwischen Mensch und Tier und somit ein entspanntes „Arbeitsklima“ / Stimmungen übertragen sich gegenseitig

- Tierschutz- und tiergerechte Behandlung:
Würde des Tieres anerkennen und keine Leistungen verlangen, die quantitativ oder qualitativ nicht erbracht werden können
- Hygienemaßnahmen:
Hygieneplan erstellen, Verantwortung des Halters Infektionen oder Unfälle bereits im Vorfeld zu reduzieren, umfassend alle Gruppenmitglieder über Hygienemaßnahmen informieren, Gesundheitsnachweis des Tieres führen
- Haftung und Versicherung:
Der Halter haftet für Schadensersatz, wenn die notwendige Sorgfalt nicht angewendet wurde; Haftpflichtversicherung als Halter (Institution in all seinen Eigenschaften, Tätigkeiten und Rechtsverhältnissen versichert)

Der Hund

Es ist fast jede Hunderasse für den Einsatz in der tiergestützten Pädagogik geeignet. Voraussetzung ist allerdings, dass der Hund ein kontaktfreudiges und freundliches Wesen mitbringt. Hunde sind für Kinder und Jugendliche ein ganz selbstverständlicher Bestandteil ihrer Sozialisation. Wahrscheinlich lässt sich dadurch auch der erhebliche Aufforderungscharakter, den Hunde auf die Jugendlichen ausüben, erklären. Das natürliche Interesse, die positive Grundhaltung und die unvoreingenommene Offenheit der Jugendlichen gegenüber Hunden machen es möglich, über den Hund mit ihnen in Kontakt zu treten. Der Pädagoge wird dabei zum Hundefreund, zum Hundebesitzer, der dem Jugendlichen ermöglicht, mit dem Hund zu arbeiten und zu spielen. Der Hund gilt deshalb als „sozialer Katalysator“. Er kann dem Pädagogen assistieren, mit ihm kooperieren und seine Arbeit unterstützen. Zudem werden im Kontakt mit dem Hund Grundbedürfnisse des Jugendlichen nach Zuneigung, Sympathie, Liebe, Schutz und Geborgenheit befriedigt. Allein durch seine Körpergröße kann ein Hund das Gefühl von Sicherheit und Geborgenheit geben. Der Hund eignet sich durch seine deutliche Körpersprache, die auch oder gerade für Jugendliche gut zu verstehen ist: wedelt der Hund zur Begrüßung mit der Rute, ist er zwischen Freude und Anspannung hin und her gerissen. Der Hund lädt einerseits durch seine Spielfreudigkeit und Aktivität dazu ein, selbst aktiv zu werden und bietet andererseits auch die Möglichkeit zur Entspannung. Der Jugendliche kann die Aktion, Reaktion und Lebendigkeit des Hundes genießen. Die ausgeprägte Individualität des Hundes bringt Offenheit mit, sich auf neue Beziehungen einzulassen.

Zudem profitiert auch der Hund von seinem „Arbeitseinsatz“. Hunde brauchen eine Aufgabe. Ein Hund, der eine Aufgabe hat, erhält dadurch eine Bestätigung der sozialen Akzeptanz, Lob, Selbstbestätigung. Die Aufgabe sollte zumutbar sein, das Tier nicht über- oder unterfordern. Häufigkeit und Dauer eines „Arbeitsabsatzes“ orientiert sich am Leistungsniveau des Hundes. Das Lob durch Worte und Streicheln ist eine weitere Bestätigung und festigt die soziale Beziehung zwischen Mensch und Tier.

Als Grundlage für den Arbeitseinsatz im Kinderzentrum St. Vincent muss der Hund die Begleithundeprüfung nach §11 absolviert haben.

Die Rolle des Pädagogen

Selbstverständlich kann das Tier den Pädagogen / die Pädagogin nicht ersetzen. Dem Pädagogen bleiben sein pädagogischer Auftrag und die konzeptionell sowie im Hilfeplan individuell festgelegten pädagogischen Ziele, an denen sich sein Handeln orientiert. Der professionelle Einsatz von Tieren kann dabei in vielfältiger Hinsicht eine Unterstützung und Bereicherung der Erziehungs- und Fördermöglichkeiten bedeuten.

Aufgaben / Zuständigkeiten des Pädagogen:

- Auswahl eines geeigneten Tieres / geeigneter Einsatz- und Interaktionsmöglichkeiten
- Schaffen der nötigen Voraussetzungen für eine positiv erlebbare und anregungsreiche Mensch-Tier-Begegnung / -Beziehung
- Verantwortung für Tier und Jugendliche (z.B. Tierschutz, Haftung...)
- Pädagogischer Auftrag, festgelegte Ziele (Gruppe, JA, Eltern), Transfer ermöglichen
- Aufklärung und Anleitung der Kollegen und Jugendlichen im Gruppenalltag
- Finanzierung abklären und sichern
- Gewährleistung der tierschutz- und tierartgerechten Behandlung der Tiere (z.B. Ruhezone, Schutzraum für den Hund im Büro schaffen)
- Umsetzung des Hygieneplans

- Dokumentation
- Vorbild einer positiv gelebten Beziehung zu Tieren

Grundsätzlich muss der Pädagoge zu jeder Zeit das Wohl des Klienten und das Wohl des Tieres gleichermaßen im Blick haben. Jede Form von Zwang, Überforderung, Missbrauch und Gewalt sind auszuschließen. Zu seinen wohl wichtigsten Aufgaben zählt schließlich das Bewusst-machen der beobachteten Lernprozesse/Verhaltensveränderungen beim Klienten, um einen Transfer auf zwischenmenschliche Beziehungen zu ermöglichen.

Als Grundlage für den Arbeitseinsatz von Hunden im Kinderzentrum St. Vincent muss der Pädagoge z.B. die Ausbildung zum Therapiehundeteam mit seinem Hund absolvieren.

Angebote der AG VID

- Einzelförderung
(Beziehungsarbeit im Vordergrund, individuelle Zielsetzung)
- Krisenintervention
(Auszeit, Stabilisierung, positives Erlebnis, Sonderzuwendung)
- Kleingruppenarbeit
Soziale Kompetenzen stärken / pro-soziale Verhaltensweisen: Rücksichtnahme, Hilfestellung, gewaltfreier Raum, ... gemeinsame Verantwortung
- Langzeitprojekte
1 – 2 x wöchentlich, einzeln oder in Gruppe, Kompetenzkognitionen, Verantwortung, Selbständigkeit

„Tiere machen für Kinder – das ist keine Frage – einen entscheidenden Teil ihrer Lieblingswelt aus.“ (Bergler)

Tanja Dressel
Erzieherin
Fachkraft für tiergestützte Interventionen

Stand: Juni 2016

EINLADUNG

Liebe/r _____,

hiermit möchte ich Dich recht herzlich zu **unserem ersten Treffen** zur Planung des Buches über die Hunde in der Therapeutischen Jugendwohngruppe einladen.

Den genauen Termin vereinbaren wir noch gemeinsam.

Ich freue mich auf Dein Kommen!

Viktorija



FRAGEBOGEN

FRAGEBOGEN ZU SOZIALKOMPETENZEN

Liebe Jugendliche,

ich möchte euch bitten diesen Fragebogen ehrlich zu beantworten.

Ihr könnt euch bei der Beantwortung gerne Unterstützung bei den BetreuerInnen holen.

Die Angabe eurer Namen dient nur zur Zuordnung in der Auswertung, die Fragebögen werden anonym behandelt.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wurde im Text die männliche Form gewählt, nichtsdestotrotz beziehen sich die Angaben auf Angehörige aller Geschlechter.

Perspektivenübernahme							
Es ist für mich schwierig, Dinge vom Standpunkt eines Mitbewohners aus zu sehen.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich kann mir nur schwer vorstellen, wie die Welt aus den Augen meiner Mitbewohner aussieht.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Personenwahrnehmung							
Bei unbekanntem Personen ist mir schnell klar, wie ich mich ihnen gegenüber verhalten soll.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Bei unbekanntem Personen kann ich mir recht schnell ein Bild von ihren Eigenschaften machen.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
In Gesprächen mit meinen Mitbewohnern erkenne ich, wie es ihnen gerade geht.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu

In Gesprächen mit meinen Mitbewohnern merke ich, wenn bei den anderen etwas nicht stimmt.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Selbstaufmerksamkeit							
Ich mache mir Gedanken darüber, wie ich auf meine Mitbewohner wirke.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich denke darüber nach, welchen Gesichtsausdruck ich gerade habe.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich achte darauf, welche Körperhaltung ich gegenüber meinen Mitbewohnern zeige.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich achte darauf, wie meine Mitbewohner auf mein Verhalten reagieren.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Entscheidungsfreudigkeit							
<i>Ich stehe vor einem Problem und soll mich für eine Lösung entscheiden. Von meiner Entscheidung hängt viel für mich ab:</i>							
Ich schiebe die Entscheidung vor mir her, solange ich kann.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich komme schnell zu einer Lösung des Problems.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich versuche, die Entscheidung jemand anderem zu überlassen.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Kontrollüberzeugung							
Du hast mit einem Mitbewohner eine Meinungsverschiedenheit. Du versuchst, euren Konflikt zu lösen. Wie stark kannst du durch dein eigenes Verhalten eine Konfliktlösung beeinflussen?	gar nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr stark

In der Wohngruppe müsst ihr gemeinsam eine wichtige Entscheidung treffen. Du versuchst, die Entscheidung nach deiner Meinung zu beeinflussen. Wie stark kannst du selbst durch deine Meinung die Gruppenentscheidung beeinflussen?	gar nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr stark
In der Wohngruppe diskutiert ihr über ein strittiges Thema. Du versuchst, deine Ideen zum Thema mitzuteilen. Wie stark kannst du selbst durch deine eigenen Ideen zum Thema die Diskussion beeinflussen?	gar nicht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr stark
Wertpluralismus							
Ich tue mich schwer mit Mitbewohnern, die ganz anders sind als ich.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich habe gern mit Mitbewohnern zu tun, die ganz unterschiedliche Typen von Menschen sind.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Emotionale Stabilität							
<i>Ich habe eine wichtige Prüfung abzulegen, durch die ich keinesfalls durchfallen darf. Da ich mich gut vorbereitet habe, müsste es eigentlich gut ausgehen. Wahrscheinlich werde ich ...</i>							
... von Angst erfüllt sein.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
... eine schwere Last empfinden.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
... das Gefühl haben, einfach nicht klarzukommen.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
<i>Ein Mitbewohner hat mich sehr enttäuscht und gekränkt. Wahrscheinlich werde ich ...</i>							
... das Gefühl haben, einfach nicht klarzukommen.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll

							und ganz zu
... mich schnell wieder fangen.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Emotionales Unterstützungsverhalten							
<i>Ein Mitbewohner hat ein Problem mit einem anderen Wohnungsteilenden oder in seiner Familie. Es belastet ihn sehr und er kommt damit zu mir:</i>							
Ich höre geduldig zu, wenn er Dampf ablässt über seine Probleme.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich helfe mit Rat und Tat.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich zeige, dass ich an dem Problem wirklich interessiert bin.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Aufgabenbezogenes Unterstützungsverhalten							
Ich gebe das, was ich bereits gelernt habe, an meine Mitbewohner weiter.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich helfe meinen Mitbewohnern bei Aufgaben, die ich schon gelöst habe.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu

Konfliktlösung							
<i>Ich habe eine tiefgreifende Meinungsverschiedenheit mit einem Mitbewohner. Es wäre wichtig, den Streit beizulegen, weil wir täglich miteinander auskommen müssen. Ich bin allerdings ziemlich überzeugt, dass ich im Recht bin. Es soll nun ein klärendes Gespräch stattfinden. Wahrscheinlich werde ich in solch einer Situation ...</i>							
... ganz schön stur sein.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
... darauf achten, dass auch die Interessen des anderen verwirklicht werden.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
... darauf achten, dass der andere nicht als Verlierer dasteht.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
... zugeben, dass ich eventuell im Unrecht bin.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Zuhören							
Meine Mitbewohner langweilen mich, so dass ich ihnen nicht längere Zeit konzentriert zuhören kann.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Mit meinen Mitbewohnern diskutiere ich über ein bestimmtes Thema. Ich finde es langweilig, den Ausführungen meiner Mitbewohner zu folgen.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Kritik üben und Forderungen stellen							
<i>Ein Mitbewohner verhält sich mir gegenüber ungerecht. Ich mag das Verhalten nicht, ich bin gekränkt und verärgert:</i>							
Ich sage, dass er mich gekränkt hat.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich sage, dass ich die Art nicht mag, wie er mich behandelt.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu

Überzeugungskraft							
<i>Mit meinen Mitbewohnern diskutiere ich über ein bestimmtes Thema:</i>							
Ich traue mich zu sagen, was ich denke, auch wenn die anderen nicht meiner Meinung sind.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich befürchte, mich vor meinen Mitbewohnern zu blamieren, wenn ich meine Meinung sage.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich gewinne problemlos die anderen für meine Idee.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich überzeuge die anderen problemlos von meiner Meinung.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Kommunikationssicherheit							
<i>Mit meinen Mitbewohnern diskutiere ich über ein bestimmtes Thema:</i>							
Ich habe Probleme mit der genauen Formulierung meiner Argumente.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Es fehlt mir an der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu

Ich werde unsicher, wenn ich nach meiner Meinung gefragt werde.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich werde verlegen, wenn die anderen mich anschauen.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Beziehungsinittierung							
<i>Ich möchte einen Mitbewohner näher kennen lernen, den ich bisher noch nicht so gut kenne:</i>							
Ich fange einfach Gespräche mit ihm an.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich warte darauf, dass er auf mich zugeht.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Kontaktfähigkeit							
<i>Ich bin in einer Gruppe von Mitbewohnern. Manche davon kenne ich noch nicht so gut:</i>							
Ich fühle mich unwohl.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich bin vorsichtig und warte erstmal ab.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich finde schnell Anschluss zu denen, die ich noch nicht so gut kenne.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Handlungsplanung							
Ich spiele in Gedanken verschiedene Möglichkeiten durch, bevor ich etwas mache.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Ich überlege mir sehr genau, welche Folgen mein Verhalten hat.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu

Ich verhalte mich spontan, so wie es mir gerade einfällt.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
Handlungsflexibilität							
<i>Im Zusammenleben mit meinen Mitbewohnern können Situationen vorkommen, mit denen ich überhaupt nicht gerechnet habe. Das sind Situationen, die für mich neu oder unvorhergesehen sind. In solchen Situationen ...</i>							
... habe ich viele Einfälle, wie ich mich in der Situation verhalten kann.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
... fällt mir schnell etwas Neues ein, wenn ich mit meinem Vorgehen nicht weiterkomme.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu
... weiß ich nicht, was ich machen kann.	trifft auf mich gar nicht zu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	trifft auf mich voll und ganz zu

Gruppenarbeitserleben							
Zufriedenheit mit der Gruppenarbeit							
Wie gut hat die Zusammenarbeit bisher in deiner Gruppe geklappt?	sehr schlecht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr gut
Wieviel Spaß macht dir die Zusammenarbeit in deiner Gruppe?	sehr wenig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr viel
Sympathie							
Wie sehr magst du die Mitglieder in deiner Gruppe?	sehr wenig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr viel
Wie wohl hast du dich in deiner Gruppe gefühlt?	sehr unwohl	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr wohl
Kohäsion							
Wie gut kannst du dich auf deine Gruppenmitglieder verlassen?	sehr schlecht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr gut
Wie stark fühlst du dich als Teil deiner Gruppe?	sehr schwach	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr stark
Wie zufrieden bist du, Mitglied deiner Gruppe zu sein?	sehr unzufrieden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	sehr zufrieden
Tendenz zur sozialen Erwünschtheit							
Ich bin manchmal ärgerlich, wenn ich meinen Willen nicht bekomme.	trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>	trifft zu
Ich bin immer gewillt, einen Fehler, den ich mache, auch zuzugeben.	trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>	trifft zu
Ich habe schon mal mit Absicht etwas gesagt, was die Gefühle des anderen verletzt hat.	trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>	trifft zu
Ich habe noch nie gelogen, um einen Vorteil zu erzielen.	trifft nicht zu	<input type="checkbox"/>				<input type="checkbox"/>	trifft zu

(vgl. Jurkowski 2011)

Ehrenwörtliche Erklärung

Mir ist bekannt, dass dieses Exemplar der Bachelor- bzw. der Masterarbeit als Prüfungsleistung in das Eigentum des Freistaates Bayern übergeht.

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst und außer den angeführten keine weiteren Hilfsmittel benützt habe. Soweit aus den im Literaturverzeichnis angegebenen Werken und Internetquellen einzelne Stellen dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, sind sie in jedem Fall unter der Angabe der Entlehnung kenntlich gemacht.

Die Versicherung der selbständigen Arbeit bezieht sich auch auf die in der Arbeit enthaltenen Zeichen-, Kartenskizzen und bildlichen Darstellungen.

Ich versichere, dass meine Bachelor- bzw. Masterarbeit bis jetzt bei keiner anderen Stelle für Prüfungszwecke eingereicht und bewertet wurde. Zudem ist mir bewusst, dass eine Veröffentlichung vor der abgeschlossenen Bewertung nicht erfolgen darf.

Ich bin mir darüber im Klaren, dass ein Verstoß hiergegen zum Ausschluss von der Prüfung führt oder die Prüfung ungültig macht.

Regensburg, den 10. Oktober 2019