

# GRÜNE TEXTE

## Die NEUEN NATURTHERAPIEN Internetzeitschrift für Garten-, Landschafts-, Waldtherapie, tiergestützte Therapie, Green Care, Ökologische Gesundheit, Ökopsychosomatik (peer reviewed)

2015 begründet und herausgegeben von  
Univ.-Prof. Dr. mult. *Hilarion G. Petzold* (EAG) in Verbindung mit:

**Gartentherapie:**

*Konrad Neuberger*, MA, D Düsseldorf, *Edith Schlömer-Bracht*, Dipl.–Sup. D Brilon

**Tiergestützte Therapie:**

*Dr. phil. Beate Frank*, D Bad Kreuznach, *Ilonka Degenhardt*, Tierärztin, D Neuwied

**Landschafts- und Waldtherapie:**

*Bettina Ellerbrock*, Dipl.-Soz.-Päd. D Hückeswagen, *Christine Wosnitza*, Dipl. Biol., D Wiehl

**Gesundheitsberatung, Health Care:**

*Dotis Ostermann*, Dipl.-Soz.-Päd., D Osnabrück, *Dr. rer. pol. Frank-Otto Pirschel*, D Bremen

**Ernährungswissenschaft, Natural Food:**

*Dr. med. Susanne Orth-Petzold*, MSc. Dipl. Sup., D Haan, *Dr. phil. Katharina Rast-Pupato*, Ch Zürich

**Green Meditation:**

*Ilse Orth*, Dipl.-Sup. MSc., D Erkrath, *Tom Ullrich*, Dipl.-Soz.-Arb. D Ulm

**Ökopsychosomatik:**

*Dr. med. Ralf Hömberg*, D Senden, *Dr. mult. Hilarion Petzold*, D Hückeswagen

**Naturgestützte Integrative Therapie:**

*Dr. med. Otto Hofer-Moser*, Au Rosegg, *Susanne Heule*, Psychol. Lic. rer. publ. CH Zürich

© FPI-Publikationen, Verlag Petzold + Sieper Hückeswagen.

Grüne Texte ISSN 2511-2759

Ausgabe 26/2017

## Das Pferd als Brücke verstehen Der Einsatz eines Pferdes in der tiergestützten Pädagogik zur Vertrauensstärkung von Geschwisterkindern

*Linda Beermann*\*

---

\* Aus der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung, Hückeswagen (Leitung: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold, Prof. Dr. phil. Johanna Sieper, Mailto: [forschung@integrativ.eag-fpi.de](mailto:forschung@integrativ.eag-fpi.de), oder: [info@eag-fpi.de](mailto:info@eag-fpi.de), Information: <http://www.eag-fpi.com>). Aus der EAG-Weiterbildung „Tiergestützte Therapie im Integrativen Verfahren / Tiergestützte Pädagogik“.

## Inhaltsverzeichnis

1. Einführung in die tiergestützte Pädagogik nach H.G. Petzold .....	3
1.2  der Informierte Leib .....	3
1.2  Die hermeneutische Spirale .....	4
1.2  Lernen in Ko- Respondenz .....	5
2. Umsetzung der Theorie in der Praxis am Beispiel einer pferdegestützten Intervention .....	6
2.1 Vorstellung der Zusammenwirkenden .....	6
2.1.1 Das Geschwisterpärchen .....	6
2.1.2 Die Pädagogin .....	7
2.1.3 Das assistierende Pferd .....	7
2.1.4 Im Kontext/ Kontinuum .....	8
2.2 Die tiergestützte Intervention .....	8
2.2.1 Didaktik und Methodik .....	9
2.2.2 Ablauf der Einheit .....	12
2.2.3 Reflexion .....	12
3. Fazit .....	20
4. Zusammenfassung/ Summary .....	20
5. Literaturverzeichnis .....	21

# 1. Einführung in die tiergestützte Pädagogik nach H.G. Petzold

Um einen Einblick in elementare Inhalte des integrativen Verfahrens zu erhalten und den Aufbau und den Ablauf der Einheit und die Reflexion im Sinne der tiergestützten Pädagogik nach H.G. Petzold nachvollziehen zu können, werde ich im Folgenden einen kleinen Einblick zu den Grundlagen der Integrativen Therapie aufzeigen und im Weiteren auf drei Kernthemen, den informierten Leib als Grundsatz des integrativen Verfahrens, die hermeneutische Spirale und das Lernen in Ko-respondenz zur Erklärung und Reflexion der Einheit, eingehen.

Die IT (Integrative Therapie) basiert auf einem multitheoretischen Schulen übergreifenden und methodenintegrierenden Verfahren, das von einem integrativen Menschenbild ausgeht.

Es sieht den Menschen als mehrdimensionales bio- psycho- sozial- ökologisches Lebewesen, das immer ganzheitlich in seiner körperlichen, seelischen und geistigen Konstitution in Bezug zum sozialen und ökologischen Kontext im Kontinuum von Lebensalter und Zeit gesehen werden muss.

Der Mensch wird als Körper- Seele- Geist- Subjekt beschrieben und es können nie einzelne Aspekte „bearbeitet“ werden, sondern es müssen sowohl das Subjekt mit all seinen Facetten, als auch Kontext und Kontinuum dessen betrachtet und berücksichtigt werden. Die Integrative Therapie wird daher auch als Humantherapie beschrieben, die der Gesundheitsarbeit und Persönlichkeitsbildung dienen kann. (vgl. Sieper, Petzold 2002; Lukesch, Petzold 2011; Chudy, Petzold 2011).

Das integrative Verfahren sieht bei der Persönlichkeitsentwicklung die Identität als das an, das sich durch Selbst- und Fremdattributionen, im Zusammenwirken von Leib und Kontext im Kontinuum, die verinnerlicht werden, entwickelt. Daher stellt die Identität die gesamte Persönlichkeit eines Menschen dar, die in der Integrativen Therapie (IT) während einer therapeutischen oder pädagogischen Einheit durch verschiedene Anreize, die dazu animieren sollen über sich hinaus zu wachsen und die Entwicklung anzuregen, gefestigt werden soll. Problematisch wird es, wenn die Fremdattributionen sehr von den Selbstattributionen abweichen. Dies kann in unterschiedlichen Rollen verschieden stark ausgeprägt sein, sodass Veränderungen der Rolle veränderte (Selbst- und Fremd-) Attributionen auslösen können. (vgl. Höhmann-Kost, A. Siegele, F. (2004): integrative Persönlichkeitstheorie. Polyloge. Materialien aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit. Eine Inernetzeitschrift für Integrative Therapie 11/2004)

Die tiergestützte Pädagogik und Therapie (ITT), als eine Methode der Integrativen Therapie, ist dem „Green-Care“-Gedanken zuzuordnen. Dieser schließt alle aktiven Naturerfahrungen im Kontext des Erhaltens und der Förderung von Gesundheit, Wohlbefinden und Lebenszufriedenheit durch die Setzung von salutogenetischen Zielen ein (vgl. Petzold 2014 <http://www.fpi-publikation.de/poyloge/alle-ausgaben/10-2014-petzold-h-g-gruene-therapie-gegen-graue-depression-die-neuen-naturtherapien.html>).

## 1.2 der Informierte Leib

„Der Mensch ist Leib-Subjekt in der Lebenswelt, das bedeutet, er ist ein Körper-Seele-Geist-Subjekt in Kontext und Kontinuum und steht in der lebenslangen Entwicklung einer souveränen und schöpferischen Persönlichkeit“ (Der „informierte Leib“ – „embodied and embedded“ als Grundlage der Integrativen Leibtherapie Hilarion G. Petzold, Amsterdam/Düsseldorf/Krems (2000) S.5)

Um dieses Zitat besser verstehen zu können, ist es unabdingbar, die häufig in anderen Kontexten anders verwendeten Worte Körper, Seele, Geist und Subjekt im Sinne der IT zu definieren.

Der Körper bezieht die Gesamtheit aller physiologischen Prozesse des Organismus ein. Des Weiteren umfasst er auch die verschiedenen, durch Lernprozesse und Erfahrungen festgehaltenen Informationen, die im Körpergedächtnis gespeichert sind und zur Ausbildung kulturspezifischer

somatomotorische Stile benötigt werden. Das Körpergedächtnis speichert alles was wir von außen aufnehmen und verinnerlicht es.

Die Seele bezieht die Gesamtheit aller Gefühle, Motivationen, Willensakte und schöpferischen Impulse ein. Hinzu kommen die im Leibgedächtnis abgespeicherten Lernprozesse und Erfahrungen, die emotionale Antizipationen ermöglichen. Dies ermöglicht die Ausbildung kulturspezifischer emotionaler Stile.

Der Geist bezieht die Gesamtheit aller neurophysiologisch gegründeten kognitiven bzw. mentalen Prozesse mit ihren personenspezifischen Eigenheiten ein, aber auch kulturspezifische Stile und die durch sie hervorgebrachten Inhalte: individuelle (z. B. persönliche Überzeugungen, Glaubenshaltungen, Werte) und kollektive (Güter der Kultur, Wertesysteme, Weltanschauungen, Religionen, Staatsformen, Strömungen der Kunst und Ästhetik, der Wissenschaft und Technik), neben der im individuellen zerebralen und der im kollektiven, kulturellen Gedächtnis (Bibliotheken, Monumenten, Bildungsinstitutionen) archivierten gemeinschaftlichen Lernprozesse, Erfahrungen und Wissensbestände, sowie der auf dieser Grundlage möglichen antizipatorischen Leistungen und Perspektiven (Ziele, Pläne, Entwürfe, Visionen). Dies ermöglicht dem Individuum an Kulturen (der Religion, des Volkes etc.) zu partizipieren.

Der Geist ist immer reflektierend bzw. interpretierend, sodass er kausales Handeln und Evaluation ermöglicht.

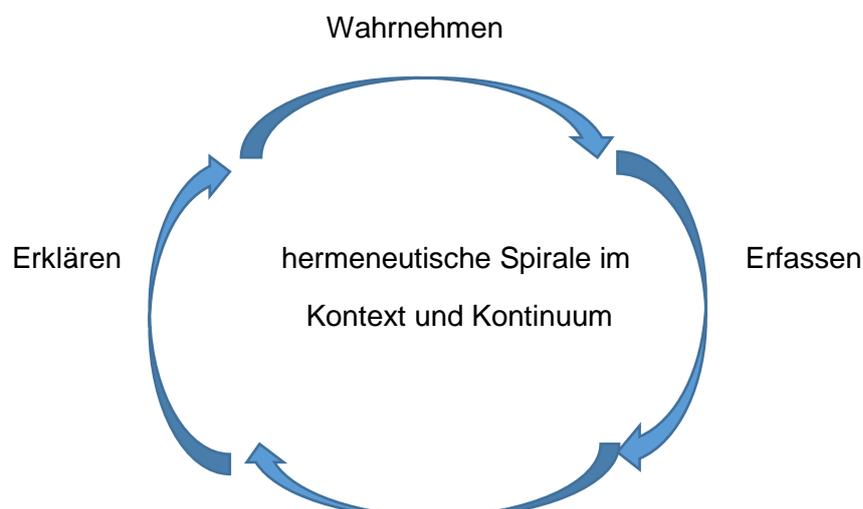
Der Leib ist immer im Kontext und Kontinuum zu betrachten. Er stellt in diesem Zusammenhang die Gesamtheit aller sensorischen, motorischen, emotionalen, volitionalen, kognitiven und sozial-kommunikativen Stile dar, die aus der Umwelt und durch Erfahrungen archiviert und verleblicht wurden.

- ➔ der Leib ist ein durch Lebens- und Welterfahrung beseelter und gedankenerfüllter Körper, der in Beziehung gesehen werden muss und in die Lebenswelt eingebunden ist.
- ➔ Grundlage jeder Entwicklung und Veränderung sowohl im Alltag, als auch in der Therapie ist der lernfähige Organismus, der durch das Lernen zum informierten Körper wird.
- ➔ Auf dieser Basis kann eine eigene Identität ausgebildet werden und zu einem wissenden, sich selbst reflektierenden Leibsubjekt heranwachsen.

( Der „informierte Leib“ – „embodied and embedded“ als Grundlage der Integrativen Leibtherapie Hilarion G. Petzold, Amsterdam/Düsseldorf/Krems (2000)).

## 1.2 Die hermeneutische Spirale

Die hermeneutische Spirale verdeutlicht sehr anschaulich den Prozess des Lernens im Sinne der IT. Sie ist unumgänglicher Bestandteil einer pädagogischen Einheit im integrativen Verfahren und bildet eine solide Basis, wenn es darum geht Lernprozesse anzuregen und schlussendlich Verhaltensänderungen hervorzurufen.



Das Lernen ist ein mehrdimensionaler Prozess, der auf der kognitiven Ebene mit der Wahrnehmen und Auffassen des Wissens beginnt. Auf der emotionalen Ebene werden Wichtigkeiten und Wertigkeiten erfasst und erklärbar werden. Auf der volitionalen Ebene bewirkt dies, dass Entscheidungsprozesse kennengelernt werden und Durchhaltevermögen gefördert wird (*Klein, Christina: Der Integrative Ansatz der Humantherapie. Konzept und Praxis einer „Integrativen Tier- und Pferdegestützten Therapie“* Master Thesis zur Erlangung des akademischen Grades Master of Science (Psychotherapie), Donau- Universität 2014).

"Lernen kann sich dort einstellen, wo wir Differenzen im Kontext-Kontinuum- Bezug wahrnehmen, erfahren, reflektieren und erkennen." (cit.: Lukesch; Petzold: Lernen und Lehren in der Supervision, ein komplexes und ko-kreatives Geschehen, Ausgabe 05/11, S.36)

Am Ende eines Lernprozesses steht immer ein Erkenntnisgewinn! Wahrnehmung ist immer subjektiv! (vgl. Lukesch; Petzold: Lernen und Lehren in der Supervision, ein komplexes und ko-kreatives Geschehen, Ausgabe 05/11).

## 1.2 Lernen in Ko- Respondenz

In der IT ist der Lernweg über und durch emotionale, kognitive, körperliche, volitive, soziale und ökologische Erfahrungen verankert. Durch Begegnungen und Auseinandersetzungen auf den unterschiedlichen Ebenen (Leib-, Gefühls- und Vernunftsebene) treten Subjekte miteinander in Kontakt. Jedes Sein ist Mitsein, sodass ein Individuum erst durch attributierte Mitmenschen seine volle Identität entwickeln kann (vgl. Petzold „Kleines Wörterbuch der Integrativen Therapie“).

„Leben ist Lernen, ist Verhalten in Lebensraum und Lebenszeit. Verhalten ist Lebensäußerung, Lern- und Gestaltungsprozess in Bezogenheit“ (Petzold 1969, cit. Nach Petzold, Sieper 2002, S.1).

Menschen lernen durch individuelle und kollektive Anreize, die sie im Kontext und Kontinuum wahrnehmen. Sie versuchen diese zu erkennen, zu erfassen und zu verstehen (Petzold, 2003a, 141ff.). Der Mensch lebt ständig in ko-kreativer Auseinandersetzung mit der Welt und vollbringt durch Interaktionen Anpassungsleistungen über die gesamte Lebensspanne hinweg. Das bedeutet, dass der Mensch nie aufhört zu lernen, wenn ihn Situationen fordern und anregen. (vgl. Lukesch; Petzold: Lernen und Lehren in der Supervision, ein komplexes und ko-kreatives Geschehen, Ausgabe 05/11).

Dies verdeutlicht, dass auch der Lernprozess nie losgelöst von Zeit und Raum betrachtet werden kann und ein komplexes Konstrukt darstellt. Lernen muss immer auf mehreren Ebenen (körperlich, psychisch, sozial-interaktional und kognitiv) erfolgen, da das Zusammenwirken dieser den Lernprozess ausmacht. Es spielen immer Erlebtes und bewusste und unbewusste Erfahrungen beim Lernen eine Rolle. So ist es möglich gute Bedingungen zu schaffen, die Lernvorgänge ermöglichen oder sogar fördern. Dies bedeutet, dass in der Praxis möglichst viele Lernebenen gleichzeitig anzusprechen sind, um diese miteinander zu verknüpfen.

Lernen kann sich dort einstellen, wo wir Differenzen im Kontext-Kontinuum- Bezug wahrnehmen, erfahren, reflektieren und erkennen. Am Ende eines Lernprozesses steht immer ein Erkenntnisgewinn.

Das Lernen in der Gemeinschaft, einer Learning-community erfordert die Auseinandersetzung der Akteure miteinander, sodass die persönlichen Lernerfahrungen durch die Erfahrungen, Reaktionen, Argumente und das Wissen der korrespondierenden Mitglieder um ein vielfaches erweitert werden. Das Erlernte verankert sich unter Einbezug des Durchspielens der hermeneutischen Spirale. In Intersubjektivität muss von der Mehrperspektivität der Weg zum Konsens gefunden werden, um in Kooperation gemeinsam agieren zu können. Dies ermöglicht einen enormen Erkenntnisgewinn, auch oder gerade, wenn Konsens herrscht, dass Dissens besteht. Denn dieser muss in weiterem Handeln respektiert und berücksichtigt werden. Unabdingbar für das Gelingen ist ein zugewandtes Klima der

Akteure. (vgl. Lukesch; Petzold: Lernen und Lehren in der Supervision, ein komplexes und kreatives Geschehen, Ausgabe 05/11).

„Das Gesamt von Wirkungen ist (mehr und) etwas anderes als die Summe der Teilwirkungen. Durch das Zusammenspiel von Verschiedenem entsteht Neues.“ (cit. nach Petzold „Kleines Wörterbuch der Integrativen Therapie“, S. 37).

Ko-respondenz → Konsens/ Dissens → Konzepte → Kooperation → Kokreativität → Konvivialität

Erfolgreiches Lernen bedarf immer eines stress- und angstfreien Settings, das eine gute Stimmung, Aufmerksamkeit, Motivation und Konzentration auf einer Basis des Vertrauens ermöglicht. Tiere können dies nachweislich beeinflussen. (Diamond & Lee, 2011; Miyake et al., 2000)

„Lernen – das heißt ... immer auch Veränderung (idem 2001)- erfolgt als ein „differentielles und ganzheitliches Lernen, das ´persönlich Bedeutsam´ ist“ (Bürmann 1992). Und es ist in hohem Maße veränderungswirksam, wenn sich leibliches Erleben, emotionale Erfahrungen und kognitive Einsicht in zwischenmenschlicher Bezogenheit zu Ereignissen von vitaler Evidenz verbinden, die ein anderes Wollen und Handeln ermöglichen“ (cit. Nach Petzold 1992a, 827, 916f; Sieper, Petzold 1993, 2002).

## 2. Umsetzung der Theorie in der Praxis am Beispiel einer pferdegestützten Intervention

### 2.1 Vorstellung der Zusammenwirkenden

#### 2.1.1 Das Geschwisterpärchen

Bei den beiden Kindern, die Akteure in diesem Setting sind, handelt es sich um einen fünfjährigen Jungen namens Tom und seine neunjährige Schwester Svenja. Tom besucht täglich vormittags eine Kindertageseinrichtung. Svenja geht in eine Regelgrundschule. Beide sind ab mittags zuhause und werden dort nachmittags überwiegend von der Mutter oder gelegentlich von der Oma betreut. Der Vater kommt am frühen Abend von der Arbeit und ist auch am Wochenende für die Kinder präsent.

Die Mutter beschreibt Svenja als sehr dominant. Sie sei ihr gegenüber häufig zickig und rechthaberisch, könne Kritik sehr schlecht vertragen und Ratschläge nicht annehmen.

Leider sei sie bei den gleichaltrigen Mädchen nicht sehr beliebt, habe häufiger Streit und keine festen Freundschaften, die beständig sind, sondern eher oberflächlichere und wechselnde Freundinnen.

Tom ist für sein Alter sehr groß und von kräftiger Statur.

Die Mutter berichtet, dass Tom große Schwierigkeiten habe, Kontakt zu anderen Kindern aufzubauen. Er habe keine festen Spielpartner/ Freunde und falle auch in der Kita immer wieder durch aggressives Verhalten auf. Es gelinge ihm nicht, sich auf andere Kinder einzulassen, sich anzupassen oder sich an Regeln und Absprachen zu halten.

Er spiele bevorzugt mit Erwachsenen, da es ihm auch sehr schwer falle, sich alleine zu beschäftigen. Tom hat laut der Mutter bisher kein Interesse für Hobbys gezeigt, obwohl er bereits Kampfsport, Fußball, Tanzen und Musikschule auf Vorschlag der Eltern ausprobiert habe, könne er keine Begeisterung dafür entwickeln.

Von der Mutter erfahre ich, dass es ihrer Meinung nach sehr viel Streit zwischen den Geschwistern gäbe. Sie würden wenig Zeit miteinander verbringen und fänden auch zuhause nicht gemeinsam ins Spiel. Sie spüre viel Eifersucht der Kinder untereinander. Sie beschreibt das Verhältnis der beiden als gespannt und wenig liebevoll.

## 2.1.2 Die Pädagogin

Schon seit meiner jüngsten Kindheit zeige ich eine große Begeisterung für Tiere und Natur. Geprägt durch naturverbundene Eltern, verbrachte ich viel Zeit in Wäldern und Felder und genoss viele Freiheiten, hier Erfahrungen und Entdeckungen machen zu dürfen. Das Interesse ebte niemals ab, sodass im Laufe der Jahre auch in Haus und Garten verschiedenste Haustiere stets willkommen waren. Bereits mit 13 Jahren ermöglichten meine Eltern mir ein eigenes Pferd. Dies ist das gleiche Tier, welches noch heute bei mir lebt und im Folgenden unter 2.3 beschrieben wird.

Aus der Liebe und Faszination zu Tier und Natur heraus, begann ich 2005 eine Ausbildung als Tierpflegerin Fachrichtung Zoo und schloss diese erfolgreich im Jahre 2008 ab.

In dieser Zeit der Ausbildung lernte ich viel über die artgerechte Haltung und Pflege der verschiedensten Tiere und ihre Signale, Laute und ihr Verhalten zu beobachten und zu verstehen. Doch immer wieder fiel mir auf, wie fremd für viele Besucher die natürlichsten Zusammenhänge sind. Wie wenig Zeit sie sich für Beobachtung nehmen, wie ungeduldig und desinteressiert sie sind, wenn nichts Spektakuläres in den Gehegen passierte.

Diese Beobachtungen der Besucher bestärkten mich, den Weg des Studiums der Sozialen Arbeit einzuschlagen, mit dem klaren Ziel, diese beiden Arbeitsfelder in meiner beruflichen Zukunft zu verbinden und den Menschen die Tiere und die Natur wieder näher zu bringen.

## 2.1.3 Das assistierende Pferd

Das Pferd, das in dieser Einheit eingesetzt wird, heißt Louise und ist eine 23-jährige Haflinger-Mix-Stute. Sie hat ein Stockmaß von 152 cm mit einem kräftigen Exterieur und langem Behang. Durch ihr schönes Langhaar ist bei Kinder sehr beliebt und wirkt wie ein großes Pony, was für die Kinder häufig ansprechend ist.

Louise ist in klassischer Dressur ausgebildet und hat bereits eine Gelassenheitsprüfung abgelegt, in der ihre zuverlässige und ruhige Art auf die Probe gestellt wurde. Sie wird mehrmals die Woche abwechslungsreich auf dem Reitplatz und im Gelände bewegt.

Louise zeichnet ihr sehr ruhiges Temperament und von Grund auf ausgeglichenes Wesen aus. Sie hat keinerlei Unarten, wie Beißen, Treten oder Buckeln, welche sie für die tiergestützte Pädagogik untauglichen machen würde.

Sie reagiert sehr sensibel auf feine körperliche Hilfen beim Reiten, sodass auch Kinder in der Lage sind sie ohne Kraftaufwand zu reiten. Bei der Bodenarbeit ist sie sehr aufmerksam, reagiert auf Zuruf und Stimmkommandos und achtet sehr genau auf die Körpersprache des Menschen.

Der Einsatz in der tiergestützten Pädagogik ist für Louise ebenfalls anstrengend, sodass ihr ausreichend Erholungszeiten eingeräumt werden und sie meist nur an einem Tag in der Woche eingesetzt wird, sodass sie sich immer erholen und mit neuem Elan in die nächste Einheit einsteigen kann. Wenn gesundheitliche Gründe dagegen sprechen, werden Einheiten entweder abgewandelt (z.B. kein Reiten, nur Putzen, Schmusen, Beobachten) oder abgesagt bzw. verschoben.

Die tiergerechte Haltung mit viel Bewegungsfläche, viel Raufutter und frischem Gras neben Pferdegesellschaft tragen maßgeblich zu dem angenehmen und ausgeglichenen Temperament der Pferde bei, was sie für die Arbeit im tiergestützten Bereich so wertvoll machen. Außerdem lernen auch so die Kinder direkt, wie artgerechte Pferdehaltung aussehen kann, anstelle dem immer noch häufigen Bild des Pferdes in der Box eingesperrt (vgl. Waiblinger, S.; Otterstedt, C. (Hrsg.) (2012):

Positionspapier „Haltung und Einsatz von Tieren im Rahmen der Tiergestützten Intervention“, Stiftung Bündnis Mensch & Tier, München).

## 2.1.4 Im Kontext/ Kontinuum

Louise ist seit über 16 Jahren bereits in meinem Besitz und seit 5 Jahren haben wir die für uns optimalste Haltungsform gefunden. Sie lebt in einem von mir geführten Offenstall mit einer Shetlandpony-Stute zusammen in absoluter Robusthaltung.

Es steht ganzjährig ein befestigter Sandplatz mit wetterfestem Unterstand mit Raufutter zur Verfügung. Direkt darum liegen mehrere eingezäunte Weiden, auf denen die Pferde im Sommer bis zu 24 Stunden am Tag grasen können.

Der Sandplatz dient gleichzeitig als Arbeitsplatz für Boden- und Longenarbeit oder Reiten.

Die Anlage befindet sich am Dorfrand in einer Sackgasse ohne Durchgangsverkehr. In unmittelbarer Nähe befinden sich Felder, die zum Spaziergehen und Ausreiten genutzt werden können.

Die große Schwester Svenja ist sehr pferdebegeistert und kommt schon seit über einem Jahr regelmäßig die Pferde besuchen und erlernt hier den Umgang, die Pflege und die Versorgung der Pferde. Sie kommt regelmäßig zum Reiten und hat bereits gute Fortschritte gemacht, sodass Sie sattelfest ist und Grundlagen des Reitens beherrscht.

Tom kam von Anfang an häufig mit, wenn die Mutter Svenja zu den Pferden brachte. Er wirkte immer sehr interessiert und half neugierig bei der Stallarbeit mit. Wenn Svenja ritt, wollte er oft bleiben und zuschauen und irgendwann nahm er seinen Mut zusammen und fragte, ob er auch einmal auf dem Pferd sitzen dürfe.

Seit ein paar Monaten kommt Tom regelmäßig mit zu den Pferden, wenn Svenja reitet. Er hilft bei den Stallarbeiten, hat mit Putzen und Bodenarbeit angefangen und möchte seit kurzer Zeit ebenfalls Reiten. Für ihn steht das Getragen werden und Entspannen im Vordergrund. Das selbstständige Reiten ist ihm nicht so wichtig.

Wir treffen uns in der Regel im Abstand von 14 Tagen.

Eine Einheit erstreckt sich über gut eine Stunde für ein Kind, wenn beide Kinder gemeinsam kommen weiten wir in der Regel auf 1,5 Stunden aus. Der zeitliche Rahmen ist jedoch nicht starr, sodass ganz individuell und situationsbezogen auch verkürzt oder erweitert werden kann, wenn es gefordert ist. Immer gehören das Putzen und das Versorgen beider Pferde dazu, Des Weiteren variieren wir manchmal auch spontan, ob Bodenarbeit, Reiten, Longe oder Spazieren gehen bzw. Ausreiten an der Reihe ist. Hier orientieren wir uns an den örtlichen Gegebenheiten, der Motivation der Personen und dem Verhalten des Pferdes.

## 2.2 Die tiergestützte Intervention

Ursprünglich kamen die Kinder mit dem Wunsch, den Umgang mit dem Pferd und das Reiten zu erlernen, zu mir. Dies war der Anlass, weshalb die Mutter zu Beginn den Kontakt suchte. Während der ersten Zeit trat die Mutter immer häufiger an mich heran und besprach schwierige Situationen und familiäre Probleme, insbesondere die Geschwister betreffend, an. Sie sorgte sich sehr um das Sozialverhalten und Selbstbewusstsein der Kinder und wusste keinen Rat, wie sie ihre Kinder unterstützen könnte. Immer wieder thematisierten wir dies und erarbeiteten gemeinsam Möglichkeiten, wie sie die Kinder stärken kann.

Die Mutter stellte kleine Fortschritte im Zusammenleben fest. Nach nicht allzu langer Zeit, seit beide Kinder regelmäßig zu den Pferden kommen, berichtete die Mutter, dass die Kinder zuhause häufiger diese Erlebnisse gemeinsam nachspielen würden. Dies erfreute sie sehr. Auch seien beide Kinder immer körperlich sehr ausgeglichen, würden aber unheimlich viel und mit riesiger Begeisterung von ihrem Erlebten berichten, wenn sie nach Hause kämen. Auch sei es das erste Mal für Tom, dass er

sich für ein Hobby über einen längeren Zeitraum so begeistern kann. Dennoch wünscht sich die Mutter, dass beide auf sozialer und emotionaler Ebene weiter gestärkt würden, um noch mehr in ihrem Alltag, insbesondere mit Gleichaltrigen, umsetzen zu können.

Ich bot der Mutter an, durch gezielte Übungen und Einheiten, mit den Kindern an ihrem Geschwisterverhältnis zu arbeiten und ihr individuelles und gegenseitiges Vertrauen zu stärken. So rückte für die Mutter, der es anfänglich ja eigentlich nur um das „Reiten lernen“ ging, dieses immer mehr in den Hintergrund und sie überlies mir die Inhalte unserer gemeinsamen Stunden.

Im Folgenden befasst sich diese Arbeit mit einer einzelnen Übung einer Einheit, die für beide Kinder zur Vertrauensbildung und Selbsterfahrung geplant und durchgeführt wurde. Ich verzichte auf das Beschreiben des Putzens etc. da dies den Umfang dieser Arbeit übersteigen würde und ein eigenes Thema für sich darstellen könnte.

## 2.2.1 Didaktik und Methodik

Zu Beginn mache ich mir Gedanken, welche Kleinziele ich mir für diese Einheit setzen möchte, um dem großem Ziel, der Verbesserung der sozialen Kompetenzen, das ich mit der Mutter gemeinsam erörtert habe, schrittweise näher zu kommen.

Ich möchte folgende Bereiche der Kinder durch die Einheit fördern:

### 1. Stärkung des Selbstvertrauens

Meint: das Vertrauen der Kinder in ihr eigenes Können und ihre eigenen Fähigkeiten

### 2. Stärkung der persönlichen Souveränität nach *Petzold & Orth* (2014)

„als Verfügungsgewalt des Menschen über sich selbst und über von ihm selbst bestimmte Freiräume, Spielräume, Handlungsräume... Sie ist wesentliche Grundlage der Freiheit des Geistes und des Handelns und damit von Humanität ... Souveränität ist Basis von Entscheidungskraft sowie innerer und äußerer Unabhängigkeit der Entscheidung in komplexen sozialen Situationen.“ (*Petzold, Orth* (2014): Polyloge <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/06-2014-petzold-h-g-orth-i-1998-2014-wege-zum-inneren-ort-persoenerlicher-souveraenitaet.html>). Sie sollen achtsam und selbstreflexiv mit sich und anderen im Kontext und Kontinuum umgehen.

### 3. Verbesserung des gegenseitigen Vertrauens

### 4. Anregung der Kreativität

Wichtig ist mir, eine Übung zu entwickeln, bei der ich beide Kinder und das Pferd einbeziehen und ich mich im besten Falle zurücknehmen kann, sodass sie sich auf sich selbst, das Geschwisterkind und das Pferd einlassen können.

Ich entscheide mich für eine Führübung, da ich so die Möglichkeit habe, alle Beteiligten einzubeziehen.

Das Pferd hat im Sinne der IT eine intermediäre Funktion für die Kinder untereinander und auch im Verhältnis zur Pädagogin. Jede Einheit ist stets tiergestützt und menschenzentriert aufgebaut.

Der Aufbau der Stunde ist immer in drei Teile gegliedert. Wobei hier die einzelnen Phasen noch weiter im Sinne des tetradischen Systems nach *Petzold* aufgeschlüsselt werden:

#### Die Aufwärmphase

Die Aufwärmphase befasst sich mit dem Begrüßen, der vertrauten Stallarbeit und dem ausgiebigen Putzen der Pferde. Hierbei wird sich über die letzte Einheit unterhalten oder die Kinder berichten von in der Zwischenzeit Erlebtem aus ihrem Alltag. Fragen werden beantwortet und Wissen vermittelt.

Sie entspricht der Initialphase des Tetradschen Systems (Differenzierung – Komplexität), in der zunächst die Situation und der Kontext wahrgenommen werden und man in Kontakt mit anderen tritt. Darüber hinaus wird ein Erfassen ermöglicht, dem die Chance einer Begegnung innewohnt (Petzold (Hrsg.), Straub Ortiz, Mirjam, 2015: Das Tetradsche System der Integrativen Therapie in der Psychotherapie mit Opfern von Menschenhandel <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/graduierungsarbeiten/straub-ortiz-tetradsche-system-integrative-therapie-opfer-menschenhandel-graduierung-02-2015.pdf>).

### Aktivierungsphase

Anschließend findet die Aktivierungsphase statt. Hier wird die Führung in drei Stufen vollzogen. Wichtig für diesen Abschnitt ist, dass die Aufmerksamkeit der Kinder nicht unnötig abgelenkt wird. Wir vereinbaren möglichst nicht zu sprechen, es sei denn die Übung fordert dies.

Die Aktivierungsphase entspricht nach *Petzolds Tetradschem System* der Aktionsphase (Strukturierung – Prägnanz). Hier geht es um die Auseinandersetzung mit dem in der ersten Phase Wahrgenommenen und Erfassten, das durch die Interaktion mit Personen, Konzepten etc. die Dimension des Verstehens ermöglicht (Petzold (Hrsg.), Straub Ortiz, Mirjam, 2015: Das Tetradsche System der Integrativen Therapie in der Psychotherapie mit Opfern von Menschenhandel <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/graduierungsarbeiten/straub-ortiz-tetradsche-system-integrative-therapie-opfer-menschenhandel-graduierung-02-2015.pdf>).

### Nachklingen

Das Nachklingen beschreibt die letzte Phase der Einheit. Die Übung wird beendet, es wird aufgeräumt und abschließend das Erlebte in ruhiger Atmosphäre im Gespräch aufgearbeitet, reflektiert und in den Alltag übertragen.

Auch hier findet eine Orientierung am Tetradschen System nach *Petzold* statt, da sich diese Phase in zwei Abschnitte aufteilt. Der erste entspricht der Integrationsphase (Integration – Stabilität), in der es um die kritische Auswertung und Lösungsfindung des Erlebten aus der Aktionsphase geht. Die Inhalte sollen verstanden und erklärbar werden.

Der zweite Abschnitt entspricht der Neuorientierungsphase (Kreation – Transgression), in dem versucht wird, einen Transfer in den Alltag herzustellen (Petzold (Hrsg.), Straub Ortiz, Mirjam, 2015: Das Tetradsche System der Integrativen Therapie in der Psychotherapie mit Opfern von Menschenhandel <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/graduierungsarbeiten/straub-ortiz-tetradsche-system-integrative-therapie-opfer-menschenhandel-graduierung-02-2015.pdf>).

Zusammenfassend eine Übersichtstabelle aller Methoden und Ziele die ebenfalls durch diese Übung angesprochen werden:

Methoden	Ziele
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multisensorisches Wahrnehmen</li> <li>- Stilles Beobachten</li> <li>- Vergleiche aufstellen</li> <li>- Lernen am Modell</li> <li>- Versuch und Irrtum</li> <li>- Rollenwechsel</li> <li>- Narrative Exploration</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verbesserung der sozialen Kompetenzen</li> <li>- Einhaltung von Regeln und Absprachen</li> <li>- Wahrnehmung des eigenen Körpers</li> <li>- Nähe und Distanz erleben</li> <li>- Stärkung des Selbstvertrauens/ persönliche Souveränität</li> <li>- Verbesserung des gegenseitigen Vertrauens</li> <li>- Rücksichtnahme auf andere</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Anregung der Kreativität</li><li>- Schulung des Gleichgewichts</li></ul>
--	--

## 2.2.2 Ablauf der Einheit

Wie bereits erwähnt, beschreibe ich im Folgenden den Ablauf der Übungseinheit und werde die Aufwärmphase nicht einbeziehen.

Louise legen wir ein Sitzkissen und einen Voltigiergurt mit großen Haltegriffen auf den Rücken und trensen sie auf. Ein dicker Führstrick ist am Zaumzeug befestigt, um sie sicher führen zu können.

1. Stufe: Die Grundübung besteht aus dem Führen des Pferdes auf dem Sandplatz. Zunächst mache ich es vor, anschließend dürfen die Kinder abwechselnd ebenfalls selbstständig das Pferd führen.

Durch Körpersprache und Stimme dirigiere ich Louise am durchhängenden Strick über den Sandplatz, mache Richtungswechsel, wechsele das Tempo oder halte an.

Dadurch, dass ich die Arbeit mit dem Pferd beginne, erhalte ich einen Eindruck, wie Louise zu dem Zeitpunkt aufgelegt ist. Ob sie nervös oder unaufmerksam wirkt, oder sich auf mich einlässt und willig mitarbeitet. Diese Übung durchzuführen, wenn das Pferd nicht in der mentalen Verfassung ist, wäre risikoreich, da so das Vertrauensverhältnis der Kinder in das Pferd und die Pädagogin gestört werden könnte, sodass sie zu einem anderen Zeitpunkt durchzuführen wäre.

Während ich mit dem Pferd laufe, bitte ich die Kinder zu beobachten, aber nicht zu sprechen. Auch ich erkläre zu diesem Zeitpunkt nichts.

Nun beginnen die Kinder aktiv teilzuhaben. Da den Kindern das Führen eines Pferdes bereits aus vergangenen Einheiten vertraut ist, dürfen sie abwechselnd selbstständig Louise führen und sich ebenfalls kleine Schwierigkeitsstufen setzen und eigenständig einbauen. Ich gebe keine Instruktionen, sondern lasse die Kinder in eigenem Tempo und mit eigenen Ideen die Übung durchführen.

2. Stufe: Darauf aufbauend führe ich zunächst Svenja, anschließend Tom auf dem Pferd sitzend. Nach einiger Zeit ermutige ich die Kinder die Augen zu schließen. Sie sollen hin spüren und beschreiben, was sie wahrnehmen. Ob es Veränderungen (Richtungswechsel, Tempowechsel etc.) gibt.

3. Stufe: Nun dürfen die Kinder abwechselnd auch die Rolle als Pferdeführer einnehmen, während das Geschwisterkind auf dem Pferderücken sitzt.

An diesem Punkt habe ich die Möglichkeit mich körperlich und verbal zurück zu ziehen und das Agieren der Kinder untereinander und mit dem Pferd zu beobachten.

In der letzten Phase, dem „Nachklingen“, entlassen wir das Pferd aus der Übung, setzen uns auf die Weide zu den Pferden und tauschen uns über das Erlebte aus. Die Kinder beschreiben aus ihren unterschiedlichen Rollen heraus, was sie wahrgenommen haben. Jeder darf sagen und begründen, in welcher Rolle er sich am wohlsten oder auch am unwohlsten gefühlt hat, was ihm leicht und was ihm schwer fiel. Wir überlegen, ob es im Alltag Situationen gibt, in denen sich die Kinder ähnlich fühlen wie in einer der heute erlebten Rollen. Wenn der Redebedarf gestillt ist, verabschieden wir uns von den Pferden und gegenseitig bis zum nächsten Termin.

## 2.2.3 Reflexion

Beide Kinder kommen wie immer gut gelaunt bei den Pferden an und freuen sich auf die Einheit. Sie sind gespannt, was wir machen werden. Die Aufwärmphase nutzt Svenja, um ausgiebig mit Louise beim Putzen zu kuscheln und mir dabei von Erlebnissen des letzten Wochenendes zu berichten. Tom hingegen säubert Louise konzentriert, wie er es gelernt hat und spricht wenig. Er stellt eher interessiert Fragen bezüglich des Pferdekörpers, wie zum Beispiel „was sind das denn für lange Haare

an der Nase von Louise“. Durch Gegenfragen und Überlegungen können wir gemeinsam Antworten finden.

In der Aktivierungsphase hingegen fällt es Tom schwer, sich an unsere Regel zu halten, dass möglichst nicht gesprochen wird. Er lässt sich schnell ablenken, wenn er in der Beobachterrolle ist. Auch aus Svenja scheinen die Worte intervallartig zu sprudeln, bevorzugt aber, wenn sie selbst führt. Dennoch gelingt es beiden, sich im Verlauf immer mehr auf ihren Körper und ihr Verhalten in Interaktion mit den anderen Beteiligten zu konzentrieren. Das selbstständige Führen absolvieren beide sehr souverän.

Tom hat vom Boden aus deutlichen Respekt vor Louise und testet immer wieder beim Führen aus, wie sie auf seine Bewegungen reagiert und wie groß der Abstand zwischen ihm und ihr idealerweise ist. Dabei zeigt er ein gutes Gespür für Nähe und Distanz, Aktion und Reaktion, was ihm im Alltag häufig zu anderen Kindern fehlt.

Er schafft es, sich beim Führen ganz auf sich und Louise zu konzentrieren, stellt keine Fragen mehr und scheint die Umgebung in diesem Moment auszublenden.

Während der 1. Stufe ist eine Steigerung des Schwierigkeitsgrades bei Tom gut zu erkennen. Zu Beginn führte er Louise mehrere Runden außen am Zaun entlang. Dabei traut er sich immer häufiger das Schritt-Tempo zu variieren. Als es ihm sicher gelingt, wendet er auch ab, macht Bögen, Schlangenlinien und Richtungswechsel. Er stoppt Louise und motiviert sie zu traben. Sichtlich stolz lobt er Louise mit Stimme, streichelt sie und übergibt sie seiner Schwester.

Ich erlebe ihn sehr strukturiert und diszipliniert in dieser Rolle. Er kann gut abschätzen, was er sich zutraut aber zeigt sich nicht ängstlich. Besonders wichtig ist die Erfahrung, dass er sensibilisiert ist, wahrzunehmen, wie er mit seinem Körper und seinem Auftreten auf das Pferd wirkt, dass ihm sofort Rückmeldung gibt. Ein schöner Erfolg, da ihm im Alltag diese Sensibilität gegenüber anderen Kindern häufig fehlt.

Svenja muss ich anfangs bremsen, da sie versucht Tom zu belehren oder ihm Verbesserungsvorschläge machen will, als er in der Rolle des alleinigen Pferdeführers ist und sie still zuschauen soll. Dies ist auch aus dem Alltag bekannt, da Svenja häufig eine bestimmende und führende Position gegenüber ihrem Bruder, aber auch gegenüber anderen Kindern einnehmen möchte. Dies wird häufig damit quittiert, dass Tom nicht mit ihr spielen möchte, bzw. sie streiten und andere Kinder sie meiden und ausgrenzen.

Beim Führen wirkt Svenja weniger konzentriert als Tom. Sie macht direkt Richtungswechsel, geht enge Wendungen und versucht häufiger Louise anzutrabem, zu halten oder rückwärts zu schicken. Sie „meckert“, als ihr etwas nicht gelingt und gibt Louise dafür die Schuld. Auch wenn ihr insgesamt die Übung gut gelingt und Louise mit ihr geht, hätte ich mir gewünscht, dass Svenja sich mehr auf die Situation einlässt und diese bewusster wahrnimmt. Sie wirkt desinteressiert und unkonzentriert.

Hier zeigt Svenja ein für sie typisches Muster, mit Situationen umzugehen, die ihr nicht so gelingen, wie sie es sich vorstellt. Sie sucht die Fehler bei ihrem Gegenüber und kritisiert diesen, anstatt ihr eigenes Verhalten zu überdenken. Um sie in dieser Übung zu unterstützen, gebe ich ihr kleine Impulse, wie sie ihren Körper einsetzen kann, damit die Übung gelingen kann. In Zukunft werde ich diesem Punkt mehr Aufmerksamkeit schenken und sie dahingehend fördern, dass sie aufmerksamer wird und Fehler zuerst bei sich sucht.

In der zweiten Stufe der Aktivierungsphase lasse ich Svenja beginnen. Auf dem Pferd sitzend entspannt sie zusehends. Ihre Beine baumeln locker am Pferdebauch, sie atmet ruhig und wiegte ihren Oberkörper in der Bewegung des Pferdes mit. Ihr Rededrang scheint plötzlich gestillt und sie wirkt besonnen. Nach ein paar Runden im Schritt, Richtungs- und Schritt-Tempiwechseln, ermutigte ich sie, die Augen zu schließen. Wir setzen so die Übung weiterhin schweigend fort. Svenja wirkt sehr konzentriert, ihre Hände ruhen locker an den Haltegriffen, die Körperspannung hat zugenommen, aber sie verkrampft keineswegs.

Nach einer Weile biete ich ihr an, mir zu beschreiben, was sie wahrnimmt. So kann ich schnell feststellen, dass sie Einflüsse aus der Umgebung zurzeit völlig ausblendet, da sie weder singende

Vögel im Baum, noch vorbeifahrende Autos erwähnt. Vielmehr beschreibt sie die Atemgeräusche von sich und Louise und das Geräusch der Hufe im Sand. Außerdem nimmt sie den Geruch des Ledergurtes und den Eigengeruch von Louise wahr, den sie sehr angenehm erdig findet.

Sie kann sehr präzise ansagen, wenn Richtung oder Tempo variieren oder Louises Haltung (Kopf erhoben, Kopf gesenkt) sich verändert. Sie rutscht fröhlich vom Pferderücken und es fällt ihr wieder schwer, nicht über das Erlebte zu sprechen. Dennoch setzt sie sich ruhig an die Seite und beobachtet Tom bei der Übung. Diesmal gelingt es ihr, sich nicht in Toms aktive Einheit einzumischen.

Tom freut sich, als er an der Reihe ist, auf dem Pferd zu sitzen. Das Warten fällt ihm sehr schwer, er wechselt häufiger vom Sitzen ins Stehen und fragt mehrmals, wann er dran sei. Diese Ungeduld zeigt er in vielen Situationen, sowohl im Kindergarten als auch im Zusammenleben Zuhause. Daher ist das Warten ein wichtiger Bestandteil unserer Einheiten, um diese Ressource auszubauen.

Er sitzt locker auf dem Pferderücken und lässt sich von Louises Bewegungen sanft im Schritt wiegen. Er hat die Übung bei Svenja beobachtet, sodass er ohne meine Intervention von sich aus schon recht bald die Augen schließt. Dies ist ihm etwas suspekt, er lacht unsicher und wirkt angespannt, hält sich im Schritt an den Griffen fest und blinzelt hin und wieder, um zu sehen, ob wir die Richtung gewechselt haben. Aber ich gehe mit ihm zunächst nur in großen Bögen über den Platz, um ihn nicht aus dem Gleichgewicht zu bringen, bis ich merken kann, dass er an Sicherheit gewinnt. Nach einer Weile wird er entspannter, lässt die Beine locker hängen und die Hände ruhig auf den Griffen ruhen.

Ich lade nun auch Tom ein, mir zu beschreiben was er wahrnimmt. Erst sagt er „nichts“. Daher frage ich anders: Was er höre, was er rieche oder schmecke. Dann beschreibt er einen sandigen Geschmack im Mund („vielleicht vom Staub?“) und das rhythmische Klimmern des Metalls an Louises Trense bei jedem Schritt, das er versucht mit dem Mund nachzumachen. Bei abgewandelter Fragestellung gelingt es ihm also auch gut, seine Wahrnehmungen zu beschreiben. Dies ist auch ein Impuls an die Mutter nach der Einheit. Denn sie hat schon häufiger kritisiert, dass Tom ihr auf Fragen keine Antworten gäbe, sondern nur mit den Achseln zucke oder „weiß nicht“ sage. Daher schlage ich ihr vor, dass sie versuchen könnte Fragestellungen umstellen und zu konkretisieren, um zu erfahren, ob Tom dann auf ihre Fragen eingehen kann.

Nun ist auch Tom soweit, dass er mir beschreiben kann, ob er Veränderungen spürt. Ich beginn auch mit ihm erste Wendungen zu gehen, Anzuhalten etc. Dabei fällt es ihm schwer sich zu orientieren. Mit zunehmender Wiederholung der gleichen Abläufe, gelingt es ihm etwas besser zu beschreiben, ob sich etwas verändert hat. Dennoch bleibt er unsicher und kann nur sehr deutliche Änderungen wahrnehmen.

Für beide Kinder ist das Sitzen auf dem Pferd ein entspannender Teil der Einheit. Sie lassen sich (nach einer Zeit) einfach tragen, ohne aktiv etwas dafür tun zu müssen. Sie brauchen sich nicht zu kümmern das Pferd voran zu treiben oder zu lenken. Dieses „sich tragen lassen“ oder auf einen Partner stützen zu können, kann helfen seine innere Struktur zu finden (Theres Germann-Tillmann, Lily Merklin, Andrea Stamm Näf, „Tiergestützte Interventionen- Der multiprofessionelle Ansatz“, Verlag Hans Huber 2014).

Für die letzte Stufe der Einheit, beginnt Svenja auf dem Pferderücken und Tom darf die Rolle als Pferdeführer einnehmen. Sich der nun gestiegenen Verantwortung bewusst, fasst Tom Louise am Zügel und beginnt sehr vorsichtig loszugehen. Noch begleite ich ihn und gehe nebenher. Tom vergewissert sich bei seiner Schwester, ob das Tempo für sie in Ordnung ist. Ich ziehe mich immer mehr aus der Situation zurück und wechsele in die Beobachterrolle, ohne weiter zu intervenieren.

Svenja wirkt anfangs ein wenig angespannt, versucht Tom zu sagen, was er machen soll. Doch dieser weist sie darauf hin, dass er es doch schon kann und sie nicht reden sollte, genau wie in der Übung als ich sie führte. Tom fordert Svenja auf die Augen zu schließen, sodass sie das vorher in Stufe 2 Erlebte nachspielen können. Svenja lässt sich zunehmend darauf ein, blinzelt anfangs noch, doch scheint sie sich immer sicherer zu fühlen, sodass sie mehr und mehr entspannt und Tom zurückmeldet, was sie gerade spürt.

Tom scheint in dieser Übung zu wachsen. Mit aufrechter Körperhaltung und sehr genauen Körpersignalen gegenüber dem Pferd übernimmt er sehr selbstbewusst die Rolle des Pferdeführers.

Er konzentriert sich genau darauf, wo er das Pferd langdirigiert und versichert sich immer wieder mit dem Blick zu seiner Schwester, ob sie sicher sitzt. Nicht ein einziges Mal sucht er mich mit seinem Blick oder scheint unsicher zu werden. Es erweckt den Eindruck, dass es ihm Freude bereitet, sowohl das Pferd als auch seine Schwester souverän zu händeln. Für ihn eine Erfahrung, die er im Alltag nicht häufig erlebt, da Svenja meist versucht die Führung zu übernehmen. Dies resultiert vielleicht auch zum Teil aus der Zuschreibung von Eltern und den Menschen in ihrer Umgebung, dass sie als große Schwester mehr Verantwortung übernehmen müsse. Für Svenja hingegen kann der Ausbruch aus dieser verantwortungsvollen Rolle auch ein Stück Entspannung sein, sich tragen und führen zu lassen.

In veränderter Rolle, nun auf dem Pferderücken sitzend und von seiner Schwester geführt, wirkt Tom überhaupt nicht verunsichert und kann sich sehr gut auf die Situation einlassen. Schon sehr schnell schließt er die Augen und versucht so genau wie möglich zu beschreiben, was er spürt. Er wirkt gelöst und freudig bei der Sache, legt sich sogar mit geschlossenen Augen auf den Pferdehals vornüber und kichert vergnügt. Tom traut sich zum Schluss sogar auf Nachfrage von Svenja, ein kleines Stück mit geschlossenen Augen zu traben. Tom zeigt somit sehr großes Vertrauen in seine Schwester und bestärkt sie somit weiter rücksichtsvoll mit ihm umzugehen und mit Spaß und ohne Zwang die Rolle der Verantwortungsvollen einzunehmen.

Svenja meistert die Rolle der Pferdeführerin sehr gut. Obwohl sie in der ersten Stufe nicht sehr motiviert gewesen zu sein schien, macht ihr diese Übung sichtlich Spaß. Sie denkt sich viele verschiedene Wechsel aus, bremst auch mal etwas abrupt, aber immer mit versicherndem Blick zum Bruder. Sie vergewissert sich und ermutigt ihn zu Traben, ohne ihn damit einfach zu überrumpeln. Auch spricht sie ein Lob an ihn gerichtet aus, weil sie gut findet, dass er ihre Vorschläge annimmt.

Die Kinder bedanken sich überschwänglich bei Louise nachdem wir sie aus der Einheit entlassen und sie auf die Weide verabschiedet haben. Beide Kinder wirken aufgekratzt und fröhlich. Wir setzen uns zum Nachklingen zusammen auf die Wiese, auf der die Pferde grasen. Nun lade ich die Kinder ein, zu erzählen, wie sie die heutige Zeit mit dem Pferd erlebt haben. Zuerst sollen sie benennen, was ihnen mehr oder weniger gut gefallen hat, was ihnen leicht oder schwer gefallen ist.

Svenja beschreibt, dass sie anfangs etwas enttäuscht war, dass wir nicht „richtig“ reiten, als ich ihnen schilderte, was für den Tag geplant war. Am wenigsten gefiel ihr die 1. Stufe der Führübung, weil es ihr zu einfach vorkam. Spannend fand sie, dass sich nur durch das Schließen der Augen das Sitzen auf dem Pferd völlig anders anfühlte. Die Bewegungen schienen ihr stärker, die Kurven enger. Ihr gefiel es am besten, auf dem Pferd zu sitzen und von mir und auch von Tom geführt zu werden.

Tom hingegen schilderte, dass ihm das selber Führen am meisten Spaß machte, da er sich ausdenken durfte, wohin und wie schnell er geht und vor allem, dass er alleine mit Svenja und Louise agieren durfte. Er ist sichtlich stolz, dass er diese Aufgabe so gut gemeistert hat. Svenja steigt darauf ein und lobt ihn für seine lustigen Ideen z.B. schickte er Louise rückwärts um eine Kurve. Tom findet es mutig, dass Svenja sich rückwärts aufs Pferd setzte, als ich sie geführt habe.

Abschließend überlegen wir, was es für Situationen im Alltag für die Kinder geben könnte, bei denen sie Parallelen zu der heutigen Einheit sehen oder in denen sie das heute erlebte stärken könnte.

Svenja fällt ein, dass sie Tom bisher nicht so richtig vertraut habe, wenn er sie auf Inlineskates ziehen wollte. Sie beschreibt, dass er da immer sehr wild gewesen sei und sie Angst gehabt hätte, dass sie hinfällt. Sie fragt Tom, ob er das nicht auch mal so machen könnte, wie er heute Louise geführt hat, dann würde sie gerne noch mal mit ihm zusammen üben. Tom nickt heftig und versichert Svenja stolz, dass er das machen werde. Er hat direkt die Idee, dass sie sich auch mit verbundenen Augen einmal gegenseitig ziehen könnten. Sie nehmen sich vor, dies später auszuprobieren.

Tom tut sich schwer, zu formulieren was er ausdrücken möchte. Er scheint seine Gedanken immer wieder neu zu sortieren. Wir geben ihm ausreichend Zeit.

Dann berichtet er, dass er im Kindergarten häufig sauer werde, wenn andere Kinder sagen, dass er ein „Tollpatsch“ und immer viel zu wild sei. Auch sage seine Mutter immer, dass er sich nie auf eine Sache konzentrieren würde. Sein Resultat sei nun, dass er jetzt immer daran denken will, dass er die

große Louise führen und lenken kann, was die anderen bestimmt nicht können und er sich dabei sehr konzentrieren musste, um alles richtig zu machen und damit Svenja nichts passiert. Das will er auch direkt der Mutter erzählen!

Erfahrungen und Fähigkeiten, die im Umgang mit Tieren gewonnen werden, können nicht automatisch auch auf Beziehungen mit Menschen übertragen werden. Daher ist an dieser Stelle das intervenieren der Pädagogin sehr wichtig, damit das Kind mit dem Erlebten Brücken in den Alltag bauen und das Erfahrene auch im Zusammensein mit anderen Menschen anwenden kann.

Da für Menschen im sozialen Umgang mit anderen Empathie eine sehr wichtige Rolle spielt, soll an dieser Stelle näher darauf eingegangen werden.

Bevor Kinder sich mit Emotionen anderer auseinander setzen und diese zu deuten versuchen, müssen sie sich stets mit ihren eigenen Gefühlen befassen, sich erinnern und Verknüpfungen erstellen, um sich dann vorstellen zu können, wie sich ein anderes Lebewesen gerade fühlt.

Elementar ist insbesondere die Differenzierung der verschiedenen Formen von Empathie, wenn man den Begriff mit der tiergestützten Pädagogik in Zusammenhang bringt. Man unterscheidet die kognitive von der emotionalen Empathie.

Auf kognitiver Ebene sollen die Kinder lernen zu sehen und zu verstehen was andere fühlen. Dies kann in Bezug auf Menschen und Tiere geschehen, aber nicht umgekehrt! Das heißt, der Mensch ist in der Lage zu verstehen, was der Auslöser für die Emotionen des Gegenübers ist und kann auf verbale und nonverbale Weise sein Mitgefühl ausdrücken. Aber die kognitive Leistung setzt voraussetzt, dass man sich mit dem Inhalt, der zu dieser Emotion führt auseinandersetzt, womit ausgeschlossen ist, dass ein Tier dazu in der Lage ist.

Auf der emotionalen Ebene hingegen ist der Mensch fähig sich in ein anderes Lebewesen hineinzusetzen, um zu erkennen und zu fühlen was der andere fühlt, aber auch einige Tierarten können auf Empfindungen und Gefühlslagen des Menschen eingehen und „passend“ reagieren, indem sie zum Beispiel durch Nähe oder Aufmerksamkeit Trost spenden. Sie reagieren auf den Menschen, ohne das „warum“ dahinter zu verstehen. Es kann also nicht erwartet werden, dass die kognitive Empathie, das menschliche Verstehen und Verständnis, allein durch den Umgang mit Tieren erfahren werden kann, da hier die Möglichkeiten von Tieren sehr begrenzt sind (Petzold, Orth 2017a).

Aufgabe der Pädagogin ist also diese beiden Formen zu einer integralen Empathie zu verknüpfen, sodass die Kinder auf emotionaler und kognitiver Ebene durch das Zusammensein mit Tieren unterstützt werden ihre Kompetenzen auszubauen und den Transfer zu Interaktionen mit anderen Menschen zu ermöglichen. Dies muss in der Zwischenmenschlichkeit immer wieder geübt und verfeinert werden, denn Kommunikation bzw. Interaktion ist ein System, „das sich in seinen behavioralen und mentalen Operationen in einem beständigen wechselseitigen Austausch befindet“ (cit. Nach Petzold, Y van Beek, A.-M. van der Hoek, 02/2016, Polyloge: Grundlagen und Grundmuster "intimer Kommunikation und Interaktion" - "Intuitive Parenting" und "Sensitive Caregiving" von der Säuglingszeit über die Lebensspanne.<http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/polyloge/petzold-beek-hoek-1994a-grundlagen-intime-kommunikation-intuitive-parenting-polyloge-02-2016.pdf>) und somit keineswegs eine einseitige Aktion darstellt, sondern immer auch spezifische Antworten des anderen voraussetzt, wodurch sich eine wechselseitige Empathie herausbildet. Diese Wechselseitigkeit ist zwischen Tier und Mensch so nicht möglich, sodass dies nur im direkter Interaktion bzw. Kommunikation mit Menschen erlernt werden kann.

Die Kinder können beim Pferd durch dessen Verhalten deuten, dass es auch für das Tier angenehm ist während der Einheit (z.B. durch ruhiges Schnauben, willige und entspannte Mitarbeit und Körpersprache) und somit schlussfolgern, dass sie gut mit dem Tier umgegangen sind, Rücksicht genommen haben und auf seine Bedürfnisse eingegangen sind. Wichtig ist aber insbesondere, dass auch ich ihnen eine Rückmeldung auf kognitiv emotionaler Ebene gebe. Mein Feedback fällt sehr positiv nach dieser Einheit aus. Ich beschreibe, wie toll sie die verschiedenen Rollen in der heutigen Einheit eingenommen haben und hebe ihre tolle Zusammenarbeit in der letzten Übung hervor.

Freudestrahlend berichten sie ihrer Mutter beim Abholen von dem Erlebten.

Als durchführende Pädagogin bin ich zufrieden mit dem Ablauf der Einheit. Sowohl die Kinder, als auch Louise und ich tragen aktiv zum Gelingen bei.

Durch die vorherige Planung war es mir möglich, sowohl an meinen für diese Stunde gesteckten Zielen, als auch den Langzeitzielen zu arbeiten. Dadurch, dass der Ablauf jeder Einheit immer der gleichen Struktur unterliegt (Aufwärmphase, Aktivierungsphase, Nachklingen orientiert am tetradischen System), können sich die Kinder gut auf die einzelnen Phasen einstellen, da ihnen bekannte Abläufe Sicherheit geben. Die letzte Phase gibt ihnen dann die Möglichkeit das Erlebte in Alltagssituationen zu transferieren, sodass sie festgefahrene Verhaltensmuster ablegen und zum Beispiel in Rollenspielen neue Strategien und Handlungskompetenzen ausprobieren können, die wir zuvor gemeinsam erarbeitet haben.

Während der Einheit sind immer wieder Verhaltensweisen der Kinder aufgefallen, die im Alltag häufig zu Streit führen. Es wird deutlich, dass Svenja meist diejenige ist, die versucht zu bestimmen und Anweisungen zu geben. Sie ist die „Große“ der beiden und übernimmt (durch Zuschreibungen?!) häufig die Verantwortung. Umso schöner ist es zu sehen, dass es ihr auch gelingt die Verantwortung an Tom abzugeben und es sogar schafft den Zustand des Vertrauens zu genießen.

Tom zeigt häufiger Unsicherheiten, traut sich selbst nicht immer so viel zu. Durch das „Über sich hinauswachsen“ während des Führens des Pferdes und dem Entdecken, dass er, wenn er sich konzentriert, eine Übung immer genauer hinbekommt, konnte sein Selbstvertrauen gestärkt werden und sein Konzentrationszentrum angesprochen werden.

Anhand der Einheit ist die „hermeneutische Spirale“ gut nachzuvollziehen. Beginnend mit der multisensorischen Wahrnehmung (sehen, riechen, fühlen, schmecken, hören) ihrer Umgebung, der beteiligten Personen und der Tiere, war es den Kindern möglich die Inhalte der Einheit ganzheitlich zu erfassen, zu verinnerlichen und dadurch zu verstehen und dann zu internalisieren bzw. zu interiorisieren. Im Nachklingen erhielten sie die Möglichkeit, narrativ das Erfahrene und Aufgenommene in unserer Erzählrunde zum Ausdruck zu bringen und so im Sinne der „hermeneutischen Spirale“ den Erkenntnisgewinn durch den Gebrauch der Sprache, einem kreativen und schöpferischem Medium, zu erklären, sodass das Gelernte vertieft werden kann und ein Transfer in das Alltagsleben ermöglicht wird.

Sie nutzen die Aufwärmphase, um in Kontakt mit dem Pferd zu kommen. Das ruhige Striegeln und Streicheln des Fells ist oft mit einer Oxytocin-Ausschüttung bei den Kindern aber auch bei dem Tier verbunden und wirkt beruhigend, sodass sie entspannt aber zugleich auch angeregt in die Aktivierungsphase übergehen können.

Bei den verschiedenen Stufen der Übung werden immer wieder neue erlebniszentrierte, stimulierende Reize und Anforderungen an die Kinder gestellt, sodass sie leibhaftig und konzentriert mitarbeiteten. Sie spüren in sich hinein und nehmen mit all ihren Sinnen, also multisensorisch, die Situationen wahr. Sie können beobachten und wahrnehmen, wie Louise auf andere und auf sie selbst reagiert. Diese Wahrnehmung ist wichtig, um das Gefühl von Nähe und Distanz und Reaktionen auf eigene Aktionen abzuschätzen. *Otterstedt* sieht Nähe, Distanz, Körperkontakt und Respektierung der Intimsphäre als Ausdruck sozialer Orientierung zwischen Kommunikationspartnern (Prof. Dr. Erhard Olbrich, Dr. Carola Otterstedt (Hrsg.) „Menschen brauchen Tiere“ 2003 Franckh-Kosmos-Verlags-GmbH & Co KG, Stuttgart). Dabei schließt sie sowohl die Kommunikation unter Menschen, als auch zwischen Mensch und Tier ein.

Die Nonverbalität der Kommunikation zwischen Mensch und Tier gewinnt nach *Petzold* jedoch erst in der Versprachlichung eine humane Sinndimension. Somit bildet erst die Versprachlichung des Menschen die Grundlage dafür, dass die Nonverbalität im Kontakt mit dem Tier in die Kommunikation mit Menschen übertragen werden kann.

Die Kinder dürfen sich selbst sowohl physisch, beim eigenständigen Führen des Pferdes und beim Reiten, als auch kognitiv, unter anderem beim Ausdenken neuer Führübungen einbringen. Die Kinder können kreativ sein und sich neue Varianten ausdenken, was ihre kognitiven Fähigkeiten voraussetzt,

ausprobieren und ihrer explorativen Neugier nachgehen. Die Kinder entwickelten implizite Motive (Schultheiss et al., 2012) und zielen nicht nur darauf ab Lob oder Belohnung zu erhalten.

Auf emotionaler Ebene ermöglicht diese Einheit ihnen, nicht nur mir und dem Pferd Vertrauen zu schenken, sondern vor allem sich aufeinander einzulassen und gegenseitig zu vertrauen, was ihnen in anderen Situationen häufig weniger gut gelingt. Auch stärkt die Übung ihr Selbstvertrauen, indem sie in geschütztem Rahmen erfahren dürfen, welche Potenziale in ihnen stecken.

Gefühle wie Neid oder Eifersucht, die häufig im Alltag eine Rolle spielen, sind keine Themen in dieser Einheit, was ich auf die Gleichberechtigung und aktive Teilhabe beider Kinder zurückführe. Ein Grundantrieb des Menschen ist es, gemeinsam mit anderen etwas zusammen zu machen. Diese Kovivalität wird in der Einheit durchweg in verschiedenen Konstellationen, von Mensch-Tier, Mensch-Mensch und Mensch-Tier-Mensch Beziehungen ermöglicht. Diese Übung stellt ein gutes Interaktionstraining für die Beteiligten dar.

Beziehungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein sind sehr bedeutsam für die kindliche Entwicklung und stellen Kompetenzen dar, die im Umgang mit Tieren erworben und verinnerlicht werden können (Prof. Dr. Erhard Olbrich, Dr. Carola Otterstedt (Hrsg.) „Menschen brauchen Tiere“ 2003 Franckh-Kosmos-Verlags-GmbH & Co KG, Stuttgart). Wichtig ist, dass dies auch kognitiv in die Mensch-Mensch-Beziehung transferiert wird. Die Stärkung des Selbstvertrauens, des Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten, wurde durch die Übernahme von Verantwortung gegenüber sich selbst, dem Pferd und auch gegenüber dem Geschwisterkind erreicht.

Toms häufig wildes und angstloses Verhalten im Alltag kommt im Umgang mit dem Pferd kaum vor. Durch den deutlichen Respekt vor dem großen Pferd erfährt er Grenzen auf angenehme, sich für ihn selbsterklärende Art. Er erfährt, dass Kraft kein Instrument ist im Umgang mit dem Pferd, sondern (selbst-) sicheres Auftreten, Klarheit und Vertrauen die Basis der Kommunikation darstellen (Theres Germann-Tillmann, Lily Merklin, Andrea Stamm Näf, „Tiergestützte Interventionen- Der multiprofessionelle Ansatz“, Verlag Hans Huber 2014). Wichtig ist nun, dass Tom dies Erlebte und Erlernte auch auf das Alltagsleben in Interaktion mit Menschen umzusetzen lernt. Dass er versteht, dass dieses Verhalten auch bei anderen Personen (auch bei Schwächeren!) zielführend ist, was durch Gespräche und kleine Rollenspiele erfahren werden kann.

Das Tauschen der unterschiedlichen Rollen (Pferdeführer, Reiter, Beobachter), die unterschiedliche Identifikationen erfordern und ermöglichen (Petzold, H.G., Beek, Y van, Hoek, A.-M. van der (1994a/2016): Grundlagen und Grundmuster "intimer Kommunikation und Interaktion" - "Intuitive Parenting" und "Sensitive Caregiving" von der Säuglingszeit über die Lebensspanne. In: Petzold, H.G. (1994j): Die Kraft liebevoller Blicke. Psychotherapie und Babyforschung Bd. 2: Paderborn: Junfermann, 491-646. <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/polyloge/petzold-beek-hoek-1994a-grundlagen-intime-kommunikation-intuitive-parenting-polyloge-02-2016.pdf>), regt die Kinder an, sich besser in andere Personen (und auch Tiere!) hineinversetzen zu können, da sie es selbst erlebt haben und sich so besser vorstellen können, wie es wohl dem anderen damit ergehen könnte. Des Weiteren können sie so durch Selbsterfahrung positiv an ihrer Selbstwahrnehmung und ihrer persönlichen Souveränität arbeiten, die sie unter anderem durch verbale und nonverbale Rückmeldungen ihrer Kommunikationspartner erfahren.

Durch angemessene emphatische Resonanzen bestärke ich die Kinder in ihrem Tun und versuche unterschiedliche Methoden (siehe Tabelle) einzubringen um die Einheit für die Kinder anregend zu gestalten. Ich orientiere mich am Stil der „selektiven Offenheit“, wenn ich mit den Kindern arbeite, denn dies ermöglicht mir situationsbezogen auf die Kinder in einem angemessenen Rahmen Einfluss zu nehmen, ohne sie durch Überhäufung zu überfordern.

Im hohen Maß unterstützend wirkt sich hier die gute Beziehung zwischen den Kindern und mir aus. Im Sinne der Integrativen Therapie ist es mir ein großes Anliegen, mich während der Interaktionen mit den Kindern in einen Prozess zwischenleiblicher, wechselseitiger Empathie einzulassen, der auf Respekt und Vertrauen aufgebaut ist. Ein achtsames Wahrnehmen der Kinder ist immer Voraussetzung, um sie liebevoll begleiten zu können.

Ich biete den Kindern während unserer gemeinsamen Zeit einen Raum der Sicherheit und Vertrautheit, in dem wir beieinander sein können, ohne uns zu verstellen oder Angst haben zu müssen. Die Kinder wissen, dass sie Sorgen, Unwohlsein oder Ängste zur Sprache bringen können

und ich auf diese Empfindlichkeiten rücksichtsvoll eingehe und sie vertrauensvoll behandle. So erfahren sie ein Gefühl der Verbundenheit und eine Leichtigkeit des Miteinanderseins.

Das wesentliche Ziel der integrativen Arbeit stellt das Erleben von Mit-Sein zu wecken, zu ermöglichen, zu vertiefen und zu bekräftigen dar, sodass die Kinder ihre sozialen Kompetenzen erleben und erweitern können (Petzold, H. G. (2012c): Psychotherapie – Arbeitsbündnis oder „Sprache der Zärtlichkeit“ und gelebte Konvivialität? Intersubjektive Nahraumbeziehungen als Prozesse affiliaer „Angrenzung“ statt abgrenzender „Arbeitsbeziehungen“, Integrative Therapie 1, 73-94. <http://www.fpi-publikation.de/artikel/textarchiv-h-g-petzold-et-al-/petzold-h-g-2012c-psychotherapie-arbeitsbueundnis-oder-sprache-der-zaertlichkeit-und.html>).

Die Kinder sind in der Lage ihr eigenes Verhalten gut zu reflektieren, können sich gegenseitig Feedback geben und Lob aussprechen. Es gelingt ihnen, das Erlebte durch die Unterstützung der Pädagogin in den Alltag zu transferieren. Tom bekam beispielsweise eine sehr deutliche Reaktion von Louise zu spüren, als er stürmisch auf sie zu ging und sie sofort vor ihm zurück wich. Erst als er sich ruhig verhielt kam sie wieder auf ihn zu. Durch meine kognitive und emotionale Unterstützung gelingt es ihm diese Reaktion auch auf seine Mitmenschen (insbesondere andere Kinder) zu übertragen, sodass wir zu der Idee gelangen, dass sich manche Kinder vielleicht vor seinem Auftreten erschrecken und er mit einem ruhigeren Annähern bessere Chancen haben könnte, dass sie sich ihm zuwenden.

Dies ist ein Erfolg, da Tom die Verknüpfung herstellt und Svenja und ich unsere Gedanken beitragen können, schaffen wir eine mögliche Handlungsalternative für Tom die seine sozialen Kompetenzen erweitert.

Ich stelle fest, dass ich an allen für diese Einheit gesetzten Kleinzielen angeknüpft habe.

Durch das behutsame Heranführen an die 3. Stufe der Übung, das gegenseitige Führen des Pferdes mit dem Geschwisterkind auf dem Pferderücken, ist es gelungen, dass die Kinder sich auf den führenden Partner einlassen konnten und ihm vertrauen schenken. So ist auch das Ziel „Verbesserung des gegenseitigen Vertrauens“ erreicht worden.

Die Kreativität der Kinder wird an mehreren Stellen der Einheit angesprochen. Sowohl die Beschreibung der Wahrnehmung zu Beginn, das Ausdenken von Schwierigkeiten und Änderungen bei den Übungen, als auch der Transfer des Erlebten in Alltagssituationen erforderte eine kreative Leistung der Kinder, sodass auch dieses Kleinziel als erfolgreich angesprochen gilt.

Beide Kinder mussten sich unentwegt miteinander auseinander setzen, sich auf einander einlassen, diskutieren und andere Meinungen annehmen und akzeptieren. Mit der Stärkung der Kinder in ihrer Selbst- und Fremdwahrnehmung und ihres Selbstbewusstseins in Kooperation miteinander und mit dem Pferd, ermöge ich ihnen, im Sinne des Ko-responzenzmodells, ihre Identitäten weiter zu entwickeln und zu bestärken.

Die Wahrnehmung der Mutter, dass die Kinder bereits positive Entwicklungsfortschritte gemacht haben, seit sie regelmäßig zu den Pferden kommen, deckt sich mit Versuchen von Bergesen (1989), der belegen konnte, dass Kinder durch längeren Umgang mit Tieren ein verbessertes Selbstkonzept entwerfen (Prof. Dr. Erhard Olbrich, Dr. Carola Otterstedt (Hrsg.) „Menschen brauchen Tiere“ 2003 Franckh-Kosmos-Verlags-GmbH & Co KG, Stuttgart).

Das Pferd für Einheiten mit den beiden Kindern einzusetzen ist aus der Situation heraus entstanden, dass beide Kinder eine große Affinität zu Pferden haben und dies maßgeblich zum Gelingen der Einheit beiträgt. Nicht destotrotz ist das Pferd rückblickend für beide Kinder im Rahmen tiergestützt, menschenzentrierter Übungen die geeignete Wahl. Denn um das Gefühl von Geborgenheit und Getragen werden zu vermitteln, ist das Pferd durch seine Größe und Reitbarkeit ideal. Bei Übungen zu Nähe und Distanz ist die Wahl eines Fluchttieres ebenfalls zutreffend, da diese aufgrund ihrer angeborenen Aufmerksamkeit kleinste Signale beachten und auf körperliche und verbale Aktionen unmittelbar reagieren und somit sofort zurückmelden, wie dies bei ihnen ankommt. Aufgrund ihrer Größe stellen sie andererseits aber auch eine ideale Fläche dar, um Respekt zu fordern. Die Kinder müssen auf ihren Körper und ihre Ausstrahlung achten um mit dem Pferd zu kommunizieren. Dass beide Kinder gemeinsam mit dem Pferd agieren und sich gegenseitig unterstützen können, trägt ebenfalls zu einem Gelingen der Einheiten bei.

### 3. Fazit

Abschließend kann ich zusammenfassend sagen, dass die Integrative Therapie für meine Arbeit in der Praxis ein vielseitiges, strukturgebendes und allumfassendes Verfahren darstellt, das unter Anwendung tiergestützter Interventionen ein immenses Potenzial zur Förderung von Identitäten innehält. Durch die Verschränkung der vielen Ansätze ist sie nie ausschließend oder einschränkend, sondern immer bejahend zu variablen Herangehensweisen.

Durch die Ausbildung an EAG/FPI kann ich von mir sagen, mit professioneller Haltung noch selbstreflektierter und bewusster auf Individualitäten eingehen zu können. Das Verfahren hat mich eingeladen Situationen bewusster wahrzunehmen, Methoden variabler anzuwenden und bei Zielsetzungen kleinschrittiger zu denken und dies auch auf das private Leben anzuwenden.

Ich bedanke mich für die persönlichkeitsbildende Ausbildung an EAG/FPI und würde mir wünschen im beruflichen Kontext in Zukunft häufiger auf Gleichgesinnte zu stoßen und dass die Wichtigkeit von Tier und Natur gerade in einer technisierten und schnelllebigen Zeit wie dieser wieder in das Bewusstsein der Menschen rückt.

### 4. Zusammenfassung/ Summary

#### **Zusammenfassung: Das Pferd als Brücke verstehen - Der Einsatz eines Pferdes in der tiergestützten Pädagogik zur Vertrauensstärkung von Geschwisterkindern-**

Diese Abschlussarbeit mit dem Titel „Das Pferd als Brücke verstehen - Der Einsatz eines Pferdes in der tiergestützten Pädagogik zur Vertrauensstärkung von Geschwisterkindern-“ befasst sich mit dem Einsatz eines Pferdes im Rahmen tiergestützter Interventionen mit einem Geschwisterpärchen, das an seinem Vertrauensverhältnis zueinander arbeiten soll. Ebenfalls steht die Persönlichkeitsentwicklung und -Förderung der Individuen, durch die Stärkung der Selbstwahrnehmung und des Selbstvertrauens und das Erfahren von Grenzen im Vordergrund. Auf Basis wichtiger theoretischer Grundlagen der IT wird die strukturierte Planung und ein Auszug aus einer Einheit dargestellt und reflektiert.

**Schlüsselworte:** Tiergestützte Intervention, Vertrauen, Strukturierte Planung, Selbstbewusstsein, Grenzen

#### **Summary: Understanding the horse as a bridge - The use of a horse in animal-based pedagogy to increase the confidence of siblings-**

This thesis with the title „Understanding the horse as a bridge - The use of a horse in animal-based pedagogy to increase the confidence of siblings couples -“ deals with the use of a horse in the context of animal-assisted interventions with a sibling couples who is to work on his trust relationship. The personality development and promotion of the individual, as well as the strengthening of self-awareness and self-confidence, and the learning of boundaries, are also in the foreground. On the basis of important theoretical foundations of the IT, structured planning and an excerpt from one unit are presented and reflected.

**Keywords:** Animal-assisted intervention, trust, structured planning, self-awareness, boundaries

## 5. Literaturverzeichnis

- Beetz, Dr. A. M.:* Tiere in der Therapie – Wissenschaftliche Grundlagen. Handout zur Einführung in die Weiterbildung Tiergestützte Pädagogik und Therapie
- Chudy M., Petzold H.G.* 2011: „Komplexes Lernen“ und Supervision –Integrative Perspektiven Betrachtung des Lernbegriffs unter Einbezug lerntheoretischer Ansätze, Blick auf den aktuellen Forschungsstand und Essenz für die supervisorische Arbeit unter der Perspektive des Integrativen Ansatzes, erschienen in: SUPERVISION Theorie – Praxis – Forschung Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift (peer reviewed) ([http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/supervision/chudy-petzold-komplexes\\_lernen\\_und\\_supervision\\_supervision-03-2011.pdf](http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/supervision/chudy-petzold-komplexes_lernen_und_supervision_supervision-03-2011.pdf))
- Diamond, A., & Lee, K.* (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old
- Germann-Tillmann, Theres; Merklin, Lily; Stamm Näf, Andrea:* „Tiergestützte Interventionen- Der multiprofessionelle Ansatz“, Verlag Hans Huber 2014
- Höhmann-Kost, A. Siegele, F.* (2004): integrative Persönlichkeitstheorie. Polyloge. Materialien aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit. Eine Internetzeitschrift für Integrative Therapie 11/2004
- Klein, Christina:* Der Integrative Ansatz der Humantherapie. Konzept und Praxis einer „Integrativen Tier- und Pferdegestützten Therapie“ Master Thesis zur Erlangung des akademischen Grades Master of Science (Psychotherapie), Donau- Universität 2014
- Lukesch; Petzold:* Lernen und Lehren in der Supervision, ein komplexes und ko-kreatives Geschehen, Ausgabe 05/11
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A., & Wager, T. D.* (2000): The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis
- Otterstedt Dr. C., (Hrsg.)Prof. Dr. Erhard Olbrich,* „Menschen brauchen Tiere“ 2003 Franckh-Kosmos-Verlags-GmbH & Co KG, Stuttgart
- Otterstedt, C. (Hrsg.) Waiblinger, S.;* (2012): Positionspapier „Haltung und Einsatz von Tieren im Rahmen der Tiergestützten Intervention“, Stiftung Bündnis Mensch & Tier, München
- Petzold, H.G., Beek, Y van, Hoek, A.-M. van der* (1994a/2016): Grundlagen und Grundmuster "intimer Kommunikation und Interaktion" - "Intuitive Parenting" und "Sensitive Caregiving" von der Säuglingszeit über die Lebensspanne. In: *Petzold, H.G.* (1994j): Die Kraft liebevoller Blicke. Psychotherapie und Babyforschung Bd. 2:. Paderborn: Junfermann, 491-646. <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/polyloge/petzold-beek-hoek-1994a-grundlagen-intime-kommunikation-intuitive-parenting-polyloge-02-2016.pdf>
- Petzold, H.G. (Hrsg.), Straub Ortiz, Mirjam,* 2015: Das Tetradische System der Integrativen Therapie in der Psychotherapie mit Opfern von Menschenhandel <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/graduierungsarbeiten/straub-ortiz-tetradisches-system-integrative-therapie-opfer-menschenhandel-graduierung-02-2015.pdf>)
- Petzold, Orth* (2014): Polyloge <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/06-2014-petzold-h-g-orth-i-1998-2014-wege-zum-inneren-ort-persoenlicher-souveraenitaet.html>

- Petzold, Univ.- Prof. Dr. Dr. Dr. Hilarion G.:* „Integrative Therapie“ 3 Bde. Paderborn: Junfermann (überarbeitet und ergänzte Neuauflage von 1991a 1992a/1993a)
- Petzold, Univ.- Prof. Dr. Dr. Dr. Hilarion G.:* Der „informierte Leib“ – „embodied and embedded“ als Grundlage der Integrativen Leibtherapie Hilarion G. Petzold, Amsterdam/Düsseldorf/Krems\*(2000)
- Petzold, Univ.- Prof. Dr. Dr. Dr. Hilarion G.:* <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/10-2014-petzold-h-g-gruene-therapie-gegen-graue-depression-die-neuen-naturtherapien.html>
- Petzold, Univ.- Prof. Dr. Dr. Dr. Hilarion G.:* Integrative Therapie – Transversalität zwischen Innovation und Vertiefung. Die „Vier WEGE der Heilung und Förderung“ und die „14 Wirkfaktoren“ als Prinzip gesundheitsbewusster und entwicklungsfördernder Lebensführung. Textarchiv H.G. Petzold et al. Jahrgang 2012
- Petzold, Univ.- Prof. Dr. Dr. Dr. Hilarion G.:* „Kleines Wörterbuch der Integrativen Therapie“ <https://www.eag-fpi.com/wp-content/uploads/2014/10/Kleines-W%C3%B6rterbuch-der-Integrativen-Therapie.pdf>
- Petzold, Univ.- Prof. Dr. Dr. Dr. Hilarion G.:* Körper-Seele-Geist-Welt-Verhältnis in der integrativen Therapie. Der „informierte Leib“, das „psychophysische Problem“ und die Praxis. Textarchiv H.G. Petzold et al. Jahrgang 2009
- Petzold, Univ.- Prof. Dr. Dr. Dr. Hilarion G.:* Supervision Theorie – Praxis – Forschung. Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift (peer reviewed), Ausgabe 05/2011
- Petzold, H. G. (2012c):* Psychotherapie – Arbeitsbündnis oder „Sprache der Zärtlichkeit“ und gelebte Konvivialität? Intersubjektive Nahraumbeziehungen als Prozesse affilialear „Angrenzung“ statt abgrenzender „Arbeitsbeziehungen“, Integrative Therapie 1, 73-94. <http://www.fpi-publikation.de/artikel/textarchiv-h-g-petzold-et-al-/petzold-h-g-2012c-psychotherapie-arbeitsbuenndnis-oder-sprache-der-zaertlichkeit-und.html>
- Petzold, Y van Beek, A.-M. van der Hoek, 02/2016, Polyloge:* Grundlagen und Grundmuster "intimer Kommunikation und Interaktion" - "Intuitive Parenting" und "Sensitive Caregiving" von der Säuglingszeit über die Lebensspanne. <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/polyloge/petzold-beek-hoek-1994a-grundlagen-intime-kommunikation-intuitive-parenting-polyloge-02-2016.pdf>
- Schultheiss, O. C., Strasser, A., Rösch, A. G., Kordik, A. & Graham, S. C. C. (2012):* Motivation. In V. S. Ramachandran (Ed.). *Encyclopedia of Human Behavior, 2nd Edn. Oxford*
- Sieper, J., Petzold, H.G. (2002/2011):* Der Begriff des „Komplexen Lernens“ und seine neurowissenschaftlichen und psychologischen Grundlagen – Dimensionen eines „behavioralen Paradigmas“ in der Integrativen Therapie. Lernen und Performanzorientierung, Behaviourdrama, Imaginationstechniken und Transfertraining. Düsseldorf/Hückeswagen. Bei [www.fpi-publikation.de/materialien.htm](http://www.fpi-publikation.de/materialien.htm) - POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit - 10/2002 und 11TU <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/04-2011-sieper-j-petzold-h-g-komplexes-lernen-in-der-integrativen-therapie-und-supervision.html> U11T