

GRÜNE TEXTE

Die NEUEN NATURTHERAPIEN

Internetzeitschrift für Garten-, Landschafts-, Waldtherapie, Tiergestützte Therapie,
Green Care, Green Meditation, 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

1972 – 2022 > 50 Jahre FPI und 40 Jahre EAG > Integrative Therapie, Agogik,
Kulturarbeit und Öko-Care

© FPI-Publikationen, Verlag: EAG-Verlagsabteilung, Hückeswagen. Grüne Texte ISSN 2511-2759

Ausgabe 05/2024

Tiere sind die besten Freunde
- Wirksamkeit tiergestützter Intervention auf Grundlage der
14+3 Wirk- und Heilfaktoren am Beispiel eines
Hundes im Kindergarten

*Kathrin Nebeling, Drolshagen **

* Aus der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung, Hückeswagen (Leitung: *Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold, Dipl.-Sup. Ilse Orth, MSc*). Mailto: forschung@integrativ.eag-fpi.de, oder: info@eag-fpi.de, Information: <http://www.eag-fpi.com>) und der „Deutschen Gesellschaft für Naturtherapie, Waldtherapie/Waldmedizin und Green Care – DGN e.V.“ <https://www.eag-fpi.com/deutsche-gesellschaft-fuer-naturtherapie-waldmedizin-und-green-care-dgn/> . EAG-Weiterbildung „Tiergestützte Therapie“. Betreuerin / Gutachter: *Bettina Mogorovic, MSc. / Prof. Dr. Hilarion G. Petzold*.



- 1. Einleitung**

- 2. Theorien zur Mensch-Tier-Beziehung**
 - 2.1 Biophilie-Hypothese
 - 2.2 Du-Evidenz
 - 2.3 Bindungstheorie
 - 2.4 Spiegelneuronen

- 3. Die Tiergestützte Intervention**
 - 3.1 Der Integrative Ansatz
 - 3.2 Integrative Agogik – ein kreativer Weg des Lehrens und Lernens

- 4. Einfluss von Tieren auf den Menschen**
 - 4.1 Rahmenbedingungen und Voraussetzungen
 - 4.2 Die Wirksamkeit tiergestützter Interventionen
 - 4.3 Studien und Untersuchungen zu Wirkeffekten Tiergestützter Intervention

- 5. Beschreibung diverser Einheiten mit dem Hund und Kindern**
 - 5.1 Erste Einheit: Einstieg in das Thema Hund
 - 5.2 Entspannen mit einem Hund
 - 5.3 Spaziergang mit einem Hund in den Wald
 - 5.4 Reflexion der Wirk- und Heilfaktoren in den beschriebenen Angeboten

- 6. Aspekte des Tierschutzes**

- 7. Fazit**

- 8. Zusammenfassung / Summary**

- 9. Literaturverzeichnis**

1. Einleitung

Ich arbeite als Erzieherin in einem sechsgruppigen Kindergarten, in dem zur Zeit 116 Kinder im Alter von 0-6 Jahren betreut und gefördert werden. Wir haben zwei Gruppen für Kinder unter drei Jahren und vier Gruppen für drei- bis sechsjährige Kinder. In meiner Gruppe befinden sich aktuell 22 Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren. Unser Kindergarten erstreckt sich über zwei Etagen, die obere Etage ist zusätzlich mit einem Fahrstuhl zu erreichen. Des Weiteren verfügt der Kindergarten über einen sehr großen, in mehrere Etagen eingeteilten, eingezäunten Außenbereich mit vielen Spielgeräten und einem extra eingezäunten Bachlauf. Direkt an das Außengelände grenzt eine Koppel der Nachbarn mit Ponys.

Der Kindergarten liegt inmitten eines Wohngebietes und ist für die meisten Familien der Einrichtung fußläufig zu erreichen. Nur ein paar Gehminuten entfernt erreicht man den angrenzenden Wald, Felder und Wiesen sowie den Stadtpark, zu dem ein großer Wasserspielplatz und ein Teich mit Enten gehören.

Obwohl sich der Kindergarten inmitten eines Wohngebietes befindet und relativ ländlich gelegen ist, sehe oder höre ich immer weniger Kinder am Nachmittag in den Gärten oder auf der Straße spielen. Auch auf Fragen wie z.B. „Was habt ihr am Wochenende gemacht?“ antworten viele Kinder „Fernsehen geguckt“. Ich finde es erschreckend, dass sich inzwischen auch schon kleine bzw. jüngere Kinder immer mehr von der Natur entfremden oder erst gar nicht richtig mit ihr in Kontakt kommen und somit keine oder nur eine unzureichende „Ökologisation“ stattfindet. Des Weiteren stelle ich fest, dass immer weniger Kinder ohne Tiere in der Familie aufwachsen.

Ich selber bin auf dem Dorf aufgewachsen. Den Großteil meiner Freizeit habe ich in der Natur verbracht. Ich habe Blumen gepflückt und daraus Kopfschmuck gebastelt.

Gemeinsam mit Freunden habe ich am Bach gespielt und Staudämme gebaut. Fast immer in Begleitung unseres Hundes. Wir waren stets auf der Suche nach neuen Abenteuern.

Ich finde es schade, dass viele Kinder diese wertvolle Erfahrung und den Umgang mit Tieren heutzutage nicht mehr machen können. Natur und Tiere verschwinden immer mehr aus dem Leben der heutigen Kinder. Somit kommt es immer häufiger vor, dass sie die Natur nur noch aus zweiter Hand über diverse Medien und nicht als reale eigene Erfahrung sammeln können (*Greiffenhagen, Buck-Werner 2007, S. 71*).

Aus diesen Gründen ist es mein Wunsch, die tiergestützte Pädagogik mit in das Konzept unseres Kindergartens aufzunehmen. Denn Natur und Tiere lassen sich wunderbar miteinander verknüpfen.

Zu Beginn möchte ich kurz auf die Theorien zur Mensch-Tier-Beziehung und im Anschluss auf das Integrative Verfahren und die Integrative Agogik ein. Im weiteren Verlauf meiner Arbeit möchte ich zeigen, wie ein Hund den Kindergartenalltag bereichern und wie man ihn einsetzen kann. Durch meine Arbeit soll deutlich werden, welchen Einfluss Tiere auf den Menschen haben können. Ebenso sollen aber auch deutlich die Aspekte des Tierschutzes herausgearbeitet werden. Am „Ende des Tages“ muss ein Tier immer noch Tier sein und auch bleiben.

2. Theorien zur Mensch-Tier-Beziehung

2.1 Biophilie-Hypothese

Um positive Effekte von tiergestützten Interventionen zu erklären, wird häufig die Biophilie Hypothese herangezogen (*Vernooij / Schneider* 2008, S. 4 ff.).

In seiner Biophilie-Hypothese geht der Verhaltensbiologe und Begründer der Soziobiologie Edward O. Wilson davon aus, dass der Mensch über Millionen von Jahren hinweg eine biologisch begründete Verbundenheit mit der Natur und eine Bezogenheit zu all jenen in ihr beheimateten Lebewesen ausgebildet, die ihn im Laufe seines evolutionären Entwicklungsprozesses geprägt und beeinflusst haben (*Wilson* 1984). Nach *Wilson* und *Kellert* handelt es sich jedoch nicht nur um einen einfachen Instinkt, sondern um ein komplexes Regelwerk, welches das Verhalten, die Gefühle aber auch die geistigen Fähigkeiten, die Ästhetik und die spirituelle Entwicklung des Menschen betrifft (*Wilson* 1984, 1993 / *Kellert* 1993, 1997).

„Biophilia, if it exists, and I believe it exists, is the innately emotional affiliation of human beings to other living organisms. Inate means hereditary and hence part of ultimate human nature. [...] Biophilia is not a single instict but a complex of learning rules that can be teased apart and analyzied individually.“ (*Wilson* 1993, S. 31)

„The human need to nature is linked to [...] the influence of the natural world on our emotional, cognitive, aesthetic, and even spiritual development.“ (*Kellert* 1993, S. 42).

Kellert und Wilson machen deutlich, dass der Mensch das Bedürfnis nach Verbindungen zu anderen Formen des Lebens hat, sowohl zu der Vielfalt von Lebewesen – Tieren sowie Pflanzen – als auch zu Landschaften und Ökosystemen (*Kellert / Wilson* 1993, S. 7 ff.). Neben dem Nutzen zur Kleiderherstellung und Nahrungssicherung galt das Tier damals auch schon als Gefährte des Menschen (auf der Jagd) und hatte teilweise eine große existentielle Bedeutung. Das Beobachten der Tiere und das Berücksichtigen ihrer

Verhaltensweisen schützten den Mensch vor Gefahren, vor Naturveränderungen oder Naturkatastrophen. Durch ihre sehr differenzierte Sinnesausstattung nehmen Tiere Gefahren, insbesondere auch im Zusammenhang mit Umweltkatastrophen sehr viel früher wahr als Menschen und signalisieren ihnen mit ihrem Verhalten Entspannung oder Anspannung, Sicherheit oder Gefahr (Frömming 2006; S. 18).

Doch wie sieht es in der Realität aus? Viel zu oft wird der Biophilie-Begriff immer wieder unkritisch übernommen und durch die „romantisierende Idee einer naturgegebenen Naturliebe überspielt“ (Petzold 2018e, S. 66). Kaum jemand befasst sich mit unschönen Themen wie Tierquälerei, Ausrottung, Kriegen oder massiven Abholzungen von Wäldern. Doch leider sind die Menschen häufig nicht so biophil disponiert. Petzold spricht in diesem Zusammenhang von „prekärer Biophilie“ (Petzold 2018e, S. 66). „Wahre Biophilie“ würde bedeuten, dass ein Großteil der Menschen erkennen und sich eingestehen müssen, wie tier-, natur- und lebensfeindlich sie leben und es viel Mühe kosten würde, dieses zu verändern und eine liebevolle und achtsame Beziehung zur Natur, zu Tieren und zu Pflanzen zu erarbeiten (ebd. S. 66). Des Weiteren spricht Petzold im Integrativen Verfahren von der Einwurzelung des Menschen in die Natur (ebd. S. 65). In den 1960er Jahren wurde der Begriff und das Konzept der „Ökophilie“ von Petzold in das Integrative Verfahren eingeführt (ebd. S. 68). Er betont, dass die in der primären Sozialisation und Ökologisation erfahrene und durch Lernprozesse vermittelte – nicht angeborene – „Liebe zum Lebendigen“ eine kostbare Grundlage für biophiles und ökophiles Fühlen, Denken, Wollen und Handeln ist (ebd. S. 60).

2.2 Du-Evidenz

Karl Bühler, ein deutscher Psychologe und Sprachtheoretiker, prägte den Begriff der Du-Evidenz im Jahre 1922 als einen Begriff des zwischenmenschlichen Bereichs. Seiner Auffassung nach ist dies die Fähigkeit des Menschen eine andere Person als Individuum und somit als „Du“ wahrzunehmen und respektieren zu können.

Die Integrative Therapie versteht unter „vitaler Evidenz“ das Zusammenwirken von rationaler Einsicht, emotionaler Erfahrungen, leibhaftigem Erleben und sozialer Bedeutsamkeit, kurz: eine Einsicht oder ein Verstehen auf allen Ebenen (Petzold 2003a, S. 694 f. und S. 860; Petzold / Orth 2017b, S. 912). Im Jahr 1931 übertrug der Soziologe Theodor Geiger (1891-1952) in seinem Aufsatz „Das Tier als geselliges Subjekt“ erstmals die Du-Evidenz auf die Mensch-Tier-Beziehung. Diese sah er allerdings eher als eine „Sache des Erlebniswissens, nicht reflektierten Wissens“ an. Laut Geiger sind vor allem

die persönlichen Erlebnisse mit anderen, die subjektiven Einstellungen zu ihm und die authentischen Gefühle für sein Gegenüber (ganz gleich ob Mensch oder Tier) entscheidend für die Entwicklung von Du-Evidenz. Somit scheint die Du-Evidenz weniger auf der kognitiven sondern vielmehr auf der sozial-emotionalen Ebene zu wirken. Sie ist möglicherweise eine Voraussetzung für die Fähigkeit, Empathie und Mitgefühl für ein anderes Lebewesen empfinden zu können. Diese Erkenntnisse sind aus Sicht der neurowissenschaftlichen Empathieforschung jedoch nicht mehr zu halten, da sich Empathievermögen aus einer zwischenmenschlichen „Wechselseitigkeit“ (Decety / Ickes 2009, Petzold / Orth 2017b), aus kognitiver (Verständnis), emotionaler (Mitgefühl) und somato-sensumotorischer (Mitschwingen) Ebene (Petzold / Orth-Petzold 2018a, S.383) entwickelt. Petzold bezeichnet den Begriff Du-Evidenz als ein „Versatzstück für vieles, das ungeklärt ist“ (Bewusstsein, Intentionalität, Leiblichkeit, Zwischenleiblichkeit, Empathie, Selbstheit/Andersheit, Subjektivität, Körper-Seele-Welt-Problem (...)) (Petzold 2018e; S. 53).

Nun stellt sich die Frage, was die Tiere denn jetzt für den Menschen in der TGT sind? Tiere sind „Gefährten“, die den Menschen in seinem „Konvoi“, so der sozialpsychologische Begriff für das „soziale Netzwerk in der Zeit“, auf dem Weg durchs Leben begleiten. Dieses ist allerdings nur in Kulturen mit einer Wertschätzung von Tieren möglich und auch nur dann können sie therapeutisch / pädagogisch eingesetzt werden. Oftmals geht dieses mit einer gewissen „Anthropomorphisierung“ einher. In diesem Fall spricht man mit Tieren wie mit Menschen und schreibt ihnen menschliche Eigenschaften zu. Eine solche meist kindliche „Vermenschlichung“ wird einem Tier nicht gerecht und ist überdies nur möglich, wenn zuvor schon ausreichend verinnerlichte Erfahrungen mit „guter Menschlichkeit“ gemacht worden sind (Petzold / Ellerbrock 2017).

Ein Tier kann in der TGT unterschiedliche Funktionen haben:

a) Übergangsobjekt

Es kann den Raum zwischen KlientIn und TherapeutIn überbrücken und so eine Kontaktaufnahme und den Beziehungsaufbau erleichtern.

b) Motivationsobjekt

Es kann motivieren, bestimmte Kompetenzen zu verbessern, individuelle Ressourcen zu aktivieren oder besondere Verhaltensweisen zu erlernen.

c) Identifikations- und Projektionsobjekt

Es kann helfen, unbewusste Gefühle und Regungen zu erkennen, so dass eigene Wünsche, Bestrebungen oder Schwierigkeiten eher ausgelebt und bewältigt werden können.

d) Situations- / Sozialkatalysator

Das Tier ist in seiner Funktion als „Katalysator“ zwar anwesend aber nicht aktiv einbezogen. Denn auch nur die bloße Anwesenheit eines Tieres kann beruhigend, vertrauenerweckend oder motivierend wirken - sofern keine Tierängste vorhanden sind (Glöckner-Kolodziej, G. 2019).

Es soll deutlich unterstrichen werden, dass die Tiere keinesfalls als „Therapeuten / Therapeutinnen“ zu bezeichnen sind, denn diese sind ganz eindeutig die Menschen. Das Tier ist in der TGI ein therapeutisch wirksames Medium und hat somit eine therapeutisch relevante Assistenzfunktion, was der angloamerikanische Begriff „animal assistend therapy“ besser verdeutlicht. Tiere ermöglichen immer wieder „artspezifische“, emotional tragende, beruhigende aber auch multisensorisch anregende und kognitiv herausfordernde „Gefährtschaften auf Zeit“ (Petzold / Ellerbrock 2017). Im Unterschied dazu bietet der Mensch als TherapeutIn eine heilende „therapeutische Beziehung auf Zeit“. Die Synergie, das Zusammenwirken und gegenseitige Fördern dieser beiden Wirkungen macht „Integrative Tiergestützte Pädagogik/Therapie“ aus (ebd.).

2.3 Bindungstheorie

Die Bindungstheorie wird ebenfalls als Erklärungsmodell für die Wirkung tiergestützter Interventionen herangezogen. Sie wurde 1958 von Bowlby (1968) und Ainsworth (1969) entwickelt und beschäftigt sich mit dem Kontakt zwischen Kind und primärer Bezugsperson. Rauh fasst als wesentliche Aussagen auf der Basis der Bindungsforschung folgendes zusammen: Das Konzept der Bindungstheorie besagt, „dass die frühen sozial-emotionalen Interaktionserfahrungen eine Erwartungsfolie oder ein Erwartungsmodell für künftige Beziehungen zu möglichen Vertrauenspersonen bilden. Dieses anfängliche Arbeitsmodell reichert sich im Verlauf der Entwicklung des Kindes an; bei bedeutsamen emotionalen Erfahrungen kann es sich verändern“ (Rauh 2002, S. 201).

In einem Versuch von Beetz, die Bindungstheorie auf die Mensch-Tier-Beziehung zu übertragen, stellt er fest, dass Tiere für den Menschen Bindungsobjekte darstellen, ebenso

umgekehrt und das positive Bindungserfahrungen mit einem Tier möglicherweise auf die soziale Situation mit Menschen übertragen werden können (*Beetz* 2003, S. 81). Aus diesen Erkenntnissen ließe sich folgern, dass in der Mensch-Tier-Beziehung ein mögliches, bisher kaum systematisch untersuchtes und genutztes Potential für Bindungserfahrung, insbesondere von Kindern, liegen könnte, mit dessen Hilfe ungünstige Bindungsmuster beeinflusst und modifiziert werden könnten. Auch die Ergebnisse einer Studie von (*Endenburg* 1995, S. 86 f.) zeigen, dass Tiere ihrem Besitzer Sicherheit vermitteln und dass Erwachsene, die in früher Kindheit mit einem Tier aufwuchsen, auch im späteren Leben dieselbe Tierspezies wählen, mit der sie auch schon in ihrer Kindheit Erfahrung gemacht hatten. Endenburg kommt zu dem Entschluss, dass die Beziehung zu einem Tier in der Kindheit, ähnlich wie frühe Beziehungen zu Menschen, zur Ausformung eines individuellen Bindungsmodells im Hinblick auf Beziehungen zu Tieren führe. Er verweist jedoch auch daraufhin, dass man mit einer Übertragbarkeit dieser Erfahrungen auf zwischenmenschliche Beziehungen eher zurückhaltend sei und weitere Forschungen noch ausstehen würden (ebd. S. 88 f.).

Auch *Petzold* (2018e, S. 19) weist darauf hin, dass die Bindungstheorie, die in der „human infant < > human mother interaction“ entwickelt worden ist, in der Verwendung im tiergestützten Kontext problematisiert werden sollte, um nützlichere Konzepte herauszuarbeiten. *Bowlby* (1968) und *Ainsworth* (1969) nehmen Bezug auf eine dyadisch ausgerichtete Tradition, wobei in der tiergestützten Intervention mindestens immer drei Akteure (Triade: Therapeutin; PatientIn; Tier) am Geschehen beteiligt sind. Bei einem „Multi-Animal-Einsatz“ kommen sogar noch weitere Akteure hinzu. Ebenfalls kritisiert *Petzold* (2018e, S. 21), dass Ängste vor Fremden, die bei Babys in allen Kulturen vorhanden sind, nicht – wie oft angeführt - auf ein unzugängliches Bindungsverhalten zur Mutter zurückzuführen sind, sondern, dass sie genetisch disponiert sind. Einen weiteren erheblichen Mangel sieht *Petzold* darin, dass die herkömmliche Bindungstheorie so wie sie in den tiergestützten Ansätzen vielfach vertreten wird, der Genderperspektive (*Petzold* / *Orth* 2011) kaum Aufmerksamkeit geschenkt hat. *Wohlfahrt und Mutschler* (2017, S. 142) haben das Thema „Tier-Gender“ zumindest teilweise aufgegriffen und festgestellt, dass beispielsweise mit kastrierten Rüden anders gearbeitet werden kann als zum Beispiel mit einer Hündin. Des Weiteren wird daraufhin gewiesen, dass die konventionelle Bindungstheorie einen deutlichen Genderbias hat, der unter anderem mit der stark dyadischen Mutterorientierung unsere Kultur zu tun hat und andere Caregiver nur geringfügig berücksichtigt worden sind (*Petzold* 2018e, S. 22). *Petzold* bezeichnet dieses

als Einseitigkeit, in der gruppen Prozesse vernachlässigt worden sind. Kulturelle Faktoren kommen in diesem Zusammenhang zum Tragen und müssen unbedingt berücksichtigt werden. Dasselbe gilt für den aktuell hochdynamischen Wandel der modernen Gesellschaft (ebd. S. 22). Auch auf Trennungs- und Verlusterfahrungen nimmt Petzold Bezug. Was passiert mit einem Kind, welches in seiner tiergestützten Therapie eine tiefe Bindung zu dem Tier aufbaut und es plötzlich nicht mehr wieder sieht (ebd. S. 26)?

2.4 Spiegelneuronen

Weiterhin wird in der Literatur der tiergestützten Therapie das Konzept der Spiegelneuronen als Erklärung von Mensch-Tier-Beziehungen herangezogen. Als Spiegelneuronen werden Hirnzellen bezeichnet, die während der Beobachtung oder Stimulation eines Vorgangs die gleichen Aktivitätspotenziale reizen, die ausgelöst würden, wenn der Vorgang aktiv selbst gestaltet und durchgeführt würde (*Vernooij / Schneider* 2008, S. 12). Im Jahr 1996 wurden Spiegelneuronen eher zufällig von einem Forschungsteam um Rizzolatti (1996) an der Universität Parma bei einem Versuch mit einem Makaken Äffchen entdeckt. Neuere Forschungen legen jedoch nahe, dass die Bedeutung der Spiegelneuronen wesentlich überschätzt wurde. So diskutiert und analysiert *Hickok* 2014 (dt. 2015) zahlreiche Studien auf deren (Über-)Interpretation anhand von wissenschaftlichen Erkenntnissen aus der Neurophysiologie und Neuropsychologie und bringt die Spiegelneuronen in Zusammenhang mit der natürlichen und notwendigen Fähigkeit des Menschen zur Imitation. „Es gehört zum Menschensein und ist von Anfang an vorprogrammiert“ (*Hickok* 2015, S. 238). Des Weiteren wird die Theory of Mind hinzugezogen, deren Entwicklung sich durch das Beobachtungslernen bedient. Dieses bedeutet, dass die eigene Resonanz im sozialen Feld, die den Spiegelneuronen zugeschrieben ist, schon bereits durch die Imitationsfähigkeit im Menschen angelegt ist. „Dass alle wie besessen den Spiegelneuronen nachliefen, verschleierte die tatsächliche Grundlage menschlicher Sprache, Theory of Mind und Empathie: die Imitation!“ (*Hickok* 2015, S. 243; vgl. auch *Meltzoff et al.* 2009). Auch Petzold erwähnt in seinem Artikel (*Petzold* 2018e, S. 58), dass er Spiegelneuroneneffekte in Bezug auf motorisches Imitationsverhalten in der klinischen Bewegungstherapie genutzt und immer noch nutzen würde (*Petzold* 2002j). Er erwähnt ebenso, dass er mit Bezug auf Empathie (insbesondere der kognitiven) eher zurückhaltend ist und Konzepte zur „Theory of Mind“ hinzugezogen habe (*Petzold* 2017f, *Petzold / Orth* 2017a, b). Kritisch sieht *Petzold* (2018e) folgendes Zitat von Wohlfahrt und Mutschler (2017, S. 55):

„Spiegelneuronen sind somit die neurobiologische Basis für intuitives Wissen und das Verständnis dessen, was andere Menschen oder auch Tiere fühlen“. Da die Zusammenhänge des menschlichen „Empathiesystems“ weitaus komplexer sind, kann eine solche Aussage heute mehr mit der affirmativen Qualität wie vor zehn Jahren gemacht werden (*Petzold* 2018e, S. 58-59).

Nach Auffassung des Integrativen Verfahrens gründet Empathie in genetisch disponierten und von Babyzeiten an in differenzierten Entwicklungsprozessen entfalteten zerebralen Fähigkeiten des Menschen zu intuitiven Leistungen und mitfühlenden, mitschwingenden Regungen. Gestützt sind diese u.a. durch die Funktion von Spiegelneuronen (*Petzold / Mathias-Wiedemann* 2019a/2020, S. 23). Empathie kann als zwischenmenschliches, zwischenleibliches Geschehen verstanden werden, bei dem es um das differenzierte Erfassen des jeweils Anderen und des eigenen Selbst in Kontext und Kontinuum geht (ebd. S. 25). Sie kommt im Zusammenwirken bewusster und subliminaler Wahrnehmung und ihrer mnestischen Resonanz zustande (*Petzold* 1992a/2003 S. 1080; *Petzold / Beek / Hoek* 1994, S. 590).

Auf Grundlage des biopsychosozialökologischen Ansatzes im Menschen- und Weltbild und der „life span developmental psychology“ wurden differentielle Empathieprozesse im Ansatz „komplexer Empathie in der Lebensspanne“ herausgearbeitet. Hier spricht man von „korrektiven kognitiven, emotionalen, motivationalen, volitionalen und somatosensumotorischen Erfahrungen“, mit anderem Blickwinkel auch von „korrektiven ökopsychosomatischen Erfahrungen“ (*Sieper / Petzold* 1975). Der Integrative Ansatz unterscheidet in seinem differentiellen und integrativen Empathieverständnis drei Komplexe von Empathie:

Kognitive Empathie → Verstehen: d.h. jemand versteht auf der kognitiven Ebene, wie es einem gehen könnte. Dieses bedeutet aber allerdings immer nur „annähernd verstehbar“ und muss noch keine Bereitschaft zur Hilfestellung mit einbeziehen. Für beides stellt kognitives empathisches Verstehen jedoch eine wesentliche Voraussetzung dar. Es kann aber auch als „dunkle Empathie“ die Basis für Täuschung, Betrug oder Manipulation sein.

Emotionale Empathie → Mitfühlen: d.h. jemand erfühlt auf der emotionalen Ebene, wie ein anderer sich fühlen könnte oder empfindet eine emotionale Resonanz (*Decety / Meyer* 2008) durch „emotionale Ansteckung“ (contagion, vgl. Hatfield et al.

1993). Auch dieses ist immer nur annäherungsweise möglich und bedeutet noch kein emotionales Engagement als „Mitgefühl“ oder „Mitleid“. Aber auch emotionales Empathieren kann dunklen Zwecken dienen.

Somatosensible bzw. somato-sensumotorische Empathie → Mitschwingen: d.h. jemand vermag auf der leiblichen Ebene annäherungsweise die interozeptiven „body states“ eines anderen mit zu erspüren, im „eigenleiblichen Spüren“ (*Schmitz* 2011, 2014) zu erfassen. Dieses geschieht immer mit der Aktivierung eigener, ähnlicher Physiologie. Auch hier können wieder Entgleisungen in eine „dunkle Empathie“ erfolgen (*Petzold* 1985d, 2005h, 2016h).

In den jeweils gegebenen ökologischen Kontexten bei der sich vollziehenden Wechselseitigkeit von Resonanzen wirken all die beschriebenen Prozesse im interpersonalen, zwischenleiblichen und sozialen Geschehen zusammen. Da in dyadischen oder gruppal-polyadischen Settings immer alle am Interaktionsgeschehen beteiligten komplexe empathische Resonanzen aktiv sind und weil sie in einem sozialen und ökologischen Kontext / Kontinuum stattfinden (*Petzold* 2019e), spricht man auch von „kontextualisierter Empathie“ und mit Blick auf die ökologischen Environments von „ökologischer Empathie“ (*Sieper / Petzold* 1975).

Auch auf die soziale Empathie (soziales Sinnverstehen, prosoziales Engagement) und die ökologische Empathie als Naturempathie (ökologisches Erfassen von Kontexten) möchte ich kurz eingehen. Soziale Empathie bedeutet „komplexe soziale Situationen im Prozess“, d.h. in Kontext und Kontinuum sozialer Systeme / Soziotope genau wahrzunehmen, sie nach Kultur, Schicht, Ethik, Religion, Alter, Problemlage etc. der beteiligten Personen im Sinne der hermeneutischen Spirale (*Petzold* 2005p) zu erfassen, zu verstehen und zu erklären. Durch das damit verbundene kognitive, ggf. metareflexive Einschätze (appraisal) und emotionale Bewerten (valuation) der Situation und Prozesse kann die Bereitschaft erwachsen, sich prosozial zu engagieren aber auch zu empören (*Hessel* 2010). Dieses kann allerdings auch in Aggression und zu unkontrollierbaren Wüten entgleisen (*Day et al.* 2012).

Ökologische Empathie hingegen bedeutet, dass jemand über die Fähigkeit verfügt, Umgebungen / Kontexte als ökologisches Systeme / natürliche Ökotope aber auch urbane Kontexte, mit dem was sie umfassen, komplex wahrnimmt. Allerdings geht es nicht nur um eine „heile und schöne“, sondern auch um verletzte Ökologien. Dieses kann man auch als

Kontextempathie bezeichnen. Mit dieser muss man Ökologien in ihrer Vielfalt und mit der erforderlichen Kontinuumsdimension (positive aber auch negative Entwicklungen, Risiken einbeziehend) erfassen und ein Gefühl für diese gewinnen, um sie in ihrer jeweiligen ökologischen Charakteristik als „Biotop“ / „Ökotopt“, „Ruderalfläche“ (Hard 1998) oder als „bebautes Areal“ in seiner „Urbanität“ zu verstehen. Des Weiteren sind aber auch Überlappungen bzw. Verschränkungen mit „Soziotopen“ in den Blick zu nehmen, da jede soziale Situation von mikro- und mesoökologischen Kontexten umgeben bzw. Teil von ihnen ist (vgl. *Petzold* 2019e).

3. Die Tiergestützte Intervention

Unter Tiergestützter Intervention versteht man eine zielgerichtete und strukturierte Handlung / Maßnahme, die bewusst Tiere in den Bereichen Gesundheitswesen, Pädagogik und Sozialwesen einbezieht, um therapeutische Verbesserungen oder Steigerungen des Wohlbefindens bzw. der Lebensqualität der Menschen zu erreichen (*Peschmann* 2022).

Bereits im 18. Jahrhundert wurden Tiere in Belgien bewusst für therapeutische Zwecke eingesetzt. Auch in der deutschen Anstalt Bethel wurde im 19. Jahrhundert ein Zentrum für behinderte Menschen und Anfallsranke gegründet, welches auf die heilenden Kräfte von Tieren vertraute (Greiffenhagen 1991, S. 14). Mitte des 20. Jahrhunderts wurden in New York erstmals Tiere in Krankenhäusern eingesetzt, die den Kriegsveteranen bei der Erholung von Verletzungen und bei der Aufarbeitung emotionaler Traumata helfen sollten. In dem die Veteranen sich um die Tiere kümmerten, bekamen sie das Gefühl, wieder akzeptiert und gebraucht zu werden (*McCulloch* 1983, S. 26). Doch erst die Veröffentlichungen des amerikanischen Kinderpsychologen Boris Levinson „The dog as a Co-Therapist“ (1962), „Pet oriented Child Psychaitry“ (1969) und „Pets, child development and mental illness“ (1970) veranlasste Wissenschaftler unterschiedlicher Disziplinen dazu, die positiven Wirkeffekte Tiergestützter Interventionen wahrzunehmen und näher zu erforschen. Seit diesem Zeitpunkt nahm das Interesse an diesem Thema immer mehr zu und es entstand ein neuer Wirtschaftszweig „Mensch-Tier-Beziehung“. Seit den 1970er Jahren haben sich seitdem in zahlreichen Ländern Vereine und Gesellschaften gebildet, die sich mit diesem Thema beschäftigen. Unter anderem sind dieses die Stiftung „The Delta Society“ von McCullochs, der „Forschungskreis Heimtiere in der Gesellschaft“ unter Vorsitz von Prof. Dr. Reinhold Bergler und die „International Association of Human-Animal-

Interaction-Organisations“ (IAHAIO) (*Vernooij / Schneider* 2008, S. 26 ff.).

Tiergestützte Interventionen lassen sich noch einmal unterteilen in Tiergestützte Aktivitäten (TGA), Tiergestützte Förderung (TGF), Tiergestützte Pädagogik (TGP) und Tiergestützte Therapie (TGT).

Bei Tiergestützten Aktivitäten (TGA) handelt es sich um Interventionen, die im Zusammenhang mit Tieren zu verstehen sind, welche die Möglichkeiten bieten, erzieherische, rehabilitative und soziale Prozesse zu unterstützen und das Wohlbefinden von Menschen zu verbessern. Sie werden von mehr oder weniger ausgebildeten Personen durchgeführt, die adäquate Kenntnisse über das Verhalten, die Bedürfnisse, die Gesundheit und die Indikatoren von Stress der beteiligten Tiere besitzen. Das Ziel der TGA ist die allgemeine Verbesserung des Wohlbefindens sowie der Steigerung der Lebensqualität. Die Einsatzmöglichkeiten, die unter den Begriff TGA fallen, sind sehr vielfältig. Als Beispiel kann hier der Tierbesuchsdienst genannt werden, bei welchem ehrenamtliche Personen z.B. Menschen in Alten- und Pflegeheimen oder Kinder in Kinderheimen besuchen. Eine Dokumentation ist nach dieser Definition nicht erforderlich (*Vernooij / Schneider* 2008, S. 34 ff.).

Tiergestützte Förderung (TGF) soll unter Einbeziehung eines Tieres auf der Basis eines individuellen Förderplans vorhandene Ressourcen stärken oder unzugänglich ausgebildete Fähigkeiten verbessern. Sie kann z.B. von Sozialarbeitern aber auch Landwirten angeboten werden, die sich in der Tiergestützten Intervention weitergebildet haben. Im Vordergrund der Tiergestützten Förderung steht die zielgruppenspezifische Förderung mit definierten Förderzielen (z.B. physische bzw. soziale Akzeptanz, Motivierung, Anregung der Kommunikation). Die Förderziele und –erfolge sollten hier dokumentiert werden (*Otterstedt* 2017, S. 11).

Unter Tiergestützter Pädagogik (TGP) werden Interventionen im Zusammenhang mit Tieren verstanden, welche auf der Basis konkreter, klienten-/ kindorientierter Zielvorgaben Lernprozesse initiieren, durch die schwerpunktmäßig die emotionalen und sozialen Kompetenzen verbessert werden sollen. Es handelt sich um eine zielgerichtete, geplante und strukturierte Intervention, die von professionellen PädagogInnen oder gleichwertig qualifizierten Personen im Einzel- oder Gruppensetting durchgeführt wird. Der Fokus der TGP liegt auf pro-sozialen Fertigkeiten und kognitiven Funktionen. Diese Form der

Intervention erstreckt sich über einen längeren Zeitraum und sollte in Bezug auf die Zielvorgaben protokolliert werden (*Vernooij / Schneider 2008. S. 41*).

Unter Tiergestützter Therapie (TGT) werden zielgerichtete Interventionen im Zusammenhang mit einem Tier verstanden, 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. Durchgeführt und angeleitet werden sie von therapeutisch qualifizierten Personen, welche je nach Therapiekonzept ein spezifisch trainiertes oder ausgebildetes Tier als integralen Bestandteil in die Behandlung miteinbeziehen. Das Ziel der TGT liegt auf einer Verbesserung physischer, kognitiver, verhaltensbezogener und sozioemotionaler Funktionen, die in Einzel- aber auch Gruppensettings stattfinden können (ebd. S. 44).

3.1 Der Integrative Ansatz

„Handle so, dass durch deine Lebensweise keine Gefährdungen der Biosphären eintreten können. Sei mit >Kontext-Bewusstsein< und >komplexer Achtsamkeit< wachsam für schädigendes Handeln, das den Fortbestand des Lebens und die Funktion der Ökosysteme auf dieser Welt bedrohen könnten. Trete ein, wo solches Handeln durch Menschen in der Noosphäre sichtbar wird und versuche es zu verhindern. Pflege eine ökosophische Lebenspraxis, bewahre und schütze die Natur!“ (Petzold / Orth / Sieper 2013)

Der Integrative Ansatz wurde Mitte der 60er Jahre von Hilarion G. Petzold, Johanna Sieper, Ilse Orth und weiteren KollegInnen gegründet.

Er versteht sich als eine „biopsychosozialökologische“ und „methodenübergreifende Humantherapie“, die folgende Ziele verfolgt:

- Prozesse der „Heilung“ pathogenese- und problemorientiert auf den Weg bringen
- Prozesse der „Genesung“ salutogenese- und ressourcenorientiert fördern
- Prozesse der „Entwicklung“ potenzial- und lösungsorientiert unterstützen
- Prozesse in „zivilbürgerliche Partizipation“ und „polylogischer Kulturarbeit“ mitgestalten (*Petzold / Orth / Sieper 2014d, S. 2*).

Im „Tree of Science“, einem wissensstrukturellem Metamodell mit folgenden vier Ebenen,

- I. Metatheorie (z.B. Erkenntnistheorie, Anthropologie)
- II. Realexplikative Theorien (z.B. Persönlichkeitstheorie, Entwicklungstheorie)
- III. Praxeologie (z.B. Prozesstheorie, Theorie der Settings)
- IV. Praxis (z.B. Dyaden, Netzwerke)

kommen verschiedenen Modelle und Theorien zum Tragen (ebd. S. 8).

„Im Integrativen Ansatz wird der Mensch – gendersensibel Frauen und Männer – in der Beziehung zur Natur und koexistierend ihren anderen Lebewesen gesehen. Er ist ein Mitbewohner dieses Planeten, der sich wie alle anderen Lebewesen über die Evolution aus dem organismischen, „konvivialen Miteinander des Lebendigen“, d.h. aus der mundanen Natur entwickelt hat. Das Sein des Menschen ist deshalb in fundamentaler Weise, d.h. strukturell „Mit-Sein“. So lautet das „Koexistenzaxiom“ unseres metatheoretischen „Ko-respondenz-Modells [...]“. Mit der „anthropologischen Position“ des integrativen „Menschenbildes“ wird der Mensch als Einzelwesen und zugleich als Gemeinschaftswesen „strukturell relational und ko-respondierend“ gesehen. Er ist „Leibsubjekt mit anderen Lebewesen“ und steht beständig mit ihnen in wechselseitigem Austausch. Er ist also ein „Beziehungswesen“ (Petzold 2018e, S. 10).

Das Ko-respondenzmodell ist ein „Herzstück“ des Integrativen Ansatzes und greift von der Metatheorie bis zur Praxeologie und Praxis durch (Petzold 1978c). Im Integrativen Ansatz kann man sich den Begriff der Ko-respondenz als gemeinsames Antworten oder sich gemeinsam ver-antworten erklären. Ko-respondenz ist primordial, d.h. eine Grundvoraussetzung des Beziehungsgeschehens von Menschen im gemeinsam Zur-Welt-sein (Merleau-Ponty 1966). Eingebettet in primordialer Ko-respondenz koexistiert der Leib in der Lebenswelt mit Anderen. Laut Petzold (1978c) ist das Ko-respondenzmodell eine (1) kritisch-pragmatische Konsens-Dissens-Theorie zur Gewinnung bewährter Wahrheit, ein (2) Modell für ethisch und metaethische Diskurse, ein (3) Modell hermeneutischer und metahermeneutischer Praxis, ein (4) Modell für die Explikation des Theorie-Praxis-Bezugs, ein (5) handlungstheoretisches Konzept, ein (6) Modell für Alltagskommunikation, ein (7) Modell als Grundlage für die therapeutische Beziehung und ein (8) Basisprinzip supervisorischer Arbeit.

Petzold fasst den Begriff Ko-respondenz mit seinen Worten wie folgt zusammen: „Ko-

respondenz als konkretes Ereignis zwischen Subjekten in ihrer Andersheit, d.h. in Intersubjektivität, ist ein synergetischer Prozess direkter, ganzheitlicher und differentieller Begegnung und Auseinandersetzung auf der Leib-, Gefühls- und Vernunftsebene, ein Polylog über relevante Themen unter Einbeziehung des jeweiligen sozialen und ökologischen Kontextes im biographischen und historischen Kontinuum mit der Zielsetzung, aus der Vielfalt der vorhandenen Positionen und der damit gegebenen Mehrperspektivität die Konstituierung von Sinn als Konsens zu ermöglichen [und sei es Konsens darüber, dass man Dissens hat, den zu respektieren man bereit ist]. Auf dieser Grundlage können konsensgetragene Konzepte erarbeitet werden, die Handlungsfähigkeit als Ko-operation begründen, die aber immer wieder Überschreitungen durch Ko-kreativität erfahren, damit das Metaziel jeder Ko-respondenz erreicht werden kann: durch ethisch verantwortete Innovation eine humane Weltgesellschaft der Konvivialität und eine nachhaltige gesicherte mundane Ökologie zu gewährleisten“ (*Petzold* 2003a, S. 93 ff.).

Die Kernkonzepte des Modells zusammengefasst:

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

Nach *Petzold* (2003a) ist der Mensch ein Leibsubjekt – ein Körper-Seele-Geist-Welt-Subjekt. Er ist durch ein differenzielles und integriertes Wahrnehmen-Verarbeiten-Handeln ver Leiblicht (embodied), unlösbar mit der Lebenswelt und der Mundanität verflochten, mit den Mitmenschen in Zwischenleiblichkeit und mit den Dingen in der Handhabung.

Der Begriff Leib ist unter anderem einer der wichtigsten Grundbegriffe im Integrativen Ansatz, hat seinen Eingang durch die Phänomenologie in das Verfahren gefunden und steht seitdem im Zentrum von Theorie und Praxis. *Petzold* spricht vom Leib als dem totalen Sinnesorgan (*Apfalter / Stefan / Höfner* 2021, S. 82).

Es gibt unterschiedliche Eigenschaften und Dimensionen des Leibes: der expressive Leib, der memorative Leib und der perzeptive Leib. Beim expressiven Leib handelt es sich um den Ausdrucksleib. Er übersetzt die verarbeiteten Eindrücke des perzeptiven Leibes in Ausdruck und Handlung. Der memorative Leib beschreibt den Erinnerungsleib. Er speichert die Wahrnehmungen des perzeptiven Leibes sowie den Ausdruck und die Handlungen des expressiven Leibes. Als perzeptiven Leib bezeichnet man den

Wahrnehmungsleib. Verschiedene Rezeptorensysteme geben Informationen über Organempfindungen (Viszerozeption), über die Stellung der Gelenke, die Spannung der Muskeln, die Lage des Körpers (Propriozeption) sowie unterschiedliche Umwelteinflüsse. Hierzu gehören zum einen Kontaktrezeptoren (z.B. Tast-, Geschmacks-, Temperatur- und Schmerzsinne), zum anderen Distanzrezeptoren (z.B. Seh-, Gehör- und Geruchssinn) (Petzold 2003a).

„Mit dem Basiskonzept des „informierten Leibes“ bietet der Integrative Ansatz eine moderne Position zum „psychophysischen Problem“, verstanden als „Körper-Seele-Geist-Welt-Verhältnisse“ die neurobiologische und leibphilosophische Perspektiven verbindet und die „implizierten Dualismen“ und „individualisierenden“ Tendenzen der Begriffe „Körper-Therapie“ und „Psycho-Therapie“ vermeidet. Stattdessen wurde das Leitbild eines in die ökologische und soziale Welt eingebetteten (embedded) Menschen entwickelt, der Mensch-Welt-Verhältnisse verkörpert (embody), sich als „Leibsubjekt“ konstituiert.“ (Petzold 2009c).

3.2 Integrative Agogik – ein kreativer Weg des Lehrens und Lernens

Die Integrative Agogik bezeichnet einen ganzheitlichen und differenzierten sowie lebenslangen Ansatz der Bildungsarbeit. Sie versucht Lernprozesse und Lernziele im lebensweltlichen Kontext und Kontinuum zu verknüpfen und integriert rationale Einsicht, emotionale Berührtheit, leiblich konkretes Erleben und soziale Interaktion zu persönlich bedeutsamem Lernen als Erfahrung von vitaler Evidenz. Alle am Prozess des Lehrens und Lernens beteiligten Ziele und Inhalte werden gemeinsam in intersubjektiver Korrespondenz erarbeitet. Unterschiedliche Methoden der Erlebnisaktivierung (z.B. Imagination, Rollenspiele) sowie kreative Medien (z.B. Farben, Collagen, Texte) spielen hier eine bedeutsame Rolle, um eine synergetische Aneignung, ein holographisches Aufnehmen und eine kokreative Gestaltung des Lernstoffes zu ermöglichen.

Die Integrative Agogik soll Sachlernen und Affektlernen miteinander verbinden. Sie soll die personalen, sozialen, lebenspraktischen und fachspezifischen Kompetenzen (Fähigkeiten) und Performanzen (Fertigkeiten) von Menschen in Bewegung und Auseinandersetzung im „Handeln um Grenzen“ fördern und entwickeln. Auf diese Weise können sich eine prägnante personale Identität, ein funktionsfähiges soziales Netzwerk, Engagement für die Integrität von ökologischen und sozialen Zusammenhängen und ein positiver

Zukunftshorizont entwickeln. Zum Zweck der Persönlichkeits- und Sozialbildung werden Selbsterfahrungsmethoden als pädagogische Varianten therapeutischer Verfahren in die integrative agogische Arbeit einbezogen (*Petzold / Sieper* 1993c, S. 359 ff.).

In der Integrativen Agogik bzw. im Integrativen Verfahren wird der Mensch in der anthropologischen Grundformel wie folgt beschrieben: „Der Mensch, als Mann, Frau, Divers ist ein multisensorisches, multimnestisches, multiexpressives Körper-Seele-Geist-Wesen im sozialen sowie ökologischen Kontext und Kontinuum“.

Aufgrund des genannten Menschenbildes erhalten Erziehungs- und Bildungsarbeit ihre Richt- und Leitziele, die in offenen und halboffenen Curricula angegangen werden. Sie lassen sich in kognitive, emotionale, somatomotorische, soziale und ökologische Grob- und Feinziele ausdifferenzieren.

Um Sensibilität, Expressivität, Elastizität und Spannkraft des Körpers aufzubauen und zu entwickeln, muss die leibliche Dimension erreicht werden. Dieses kann durch Formen der Bewegungs-, Atem- und Leiberziehung und Leibtherapie geschehen.

Durch Wege des emotionalen Lernens, der kreativen Gestaltung und Imagination muss die seelische Dimension, der Bereich der Gefühle, der Spontanität und Phantasie, gefördert werden.

Genauso wichtig ist die Förderung der geistigen Dimension. Das bezieht sich auf den Bereich der Werte und des Sinns aber auch auf die Feinfühligkeit für Ästhetisches oder auf Kunst und Religion.

Besonders wichtig ist die soziale Dimension des Menschen. Sie charakterisiert jeden Erziehungs- und Bildungsprozess, der in einem sozialen Raum oder in sozialen Netzwerken als „Ko-respondenz“ zwischen Menschen stattfindet. Eine besondere Bedeutung kommt deshalb auch einer Klasse/Gruppe als sozialem Gefüge und als Lerngemeinschaft und den Formen kooperativen Lernens (z.B. Rollenspiele, Konfliktlösungsstrategien) zu. Hier wird der Blick für den gesellschaftlichen Zusammenhang geöffnet, den man in solidarischen Aktionen mit gestalten kann und auch muss.

Gerade in der heutigen Zeit muss auch ein besonderes Augenmerk auf die ökologische Dimension gerichtet werden. Kinder, Erwachsene aber auch alte Menschen müssen sensibilisiert werden, dass sie der Natur, der Lebenswelt und dem Lebendigen zugehören. Die Integrative Pädagogik legt deshalb auch einen Schwerpunkt auf die ökologische Erziehung bzw. „Ökosophie“.

Leben ist Entwicklung, welche sich über die gesamte Lebensspanne hinzieht. Daher ist es wichtig, dass die Richtziele nicht nur in der Kindheit und Jugend durch Pädagogik angestrebt werden, sondern in einem Prozess lebenslanger Bildung (lifelong learning, *éducation permanente*), in lebenslanger Sozialisation verwirklicht werden (ebd. S. 363). Leben ist an einen Lebensraum und Lebenszeit gebunden und vollzieht sich stets in Raum und Zeit, in Kontext und Kontinuum. Erziehungsarbeit muss für Qualität des Lebensraumes und für den Umgang mit der Zeit sensibilisieren – der biologischen Zeit, der psychologischen Zeit und der ökonomischen Zeit.

Das menschliche Leben vollzieht sich als unbewusstes Geschehen und als wache Sinnesbewusstheit (*awareness*), die sich zu einem komplexen Bewusstsein (*consciousness*) ausdehnt und vertieft. Die Integrative Pädagogik versteht sich als Bewusstseinsarbeit, die auf Mehrperspektivität, auf Aufhellung bewusster Strebungen und auf Konstituierung von Sinn ausgereicht ist. Alles hat einen Hintergrund, mehrere Seiten und kann aus verschiedenen Perspektiven angegangen werden und zwar über einen vierstufigen Weg des perzeptiv-leiblichem Wahrnehmens, des mnestischen Erfassens, des kognitiv-emotiven Verarbeitens und Verstehens und des metakognitivem Erklärens (*Petzold 2018e, S. 12*). Dieser tiefenhermeneutische Prozess wird von Bewusstseinsarbeit gefördert und führt zu gemeinschaftlichem und „persönlich bedeutungsvollem Lernen“ (*Bürmann 1983*). Integrative Agogik fördert komplexes Bewusstsein im didaktischen Wechselspiel von Exzentrizität und Zentriertheit. Komplexes Bewusstsein richtet sich auf die Wahrnehmung des Kontextes und die Wahrnehmung des eigenen Leibes. Hier greift es auf alle seine Sinne zurück (s.o.) (*Petzold / Sieper 1993c, S. 364*).

Der Leib als „totales Sinnesorgan“ ist die Grundlage der Bewusstheit einer Person, aller Lebensprozesse und aller Expressivität. Ein Hauptanliegen der Integrativen Agogik besteht darin, die Sinne wach, die Ausdrucksfähigkeit lebendig zu halten und vor den

Deformationen kultureller Disziplinierung zu bewahren. Sie ist leibzentriert und wird auf diese Weise auch immer Gesundheitserziehung und Neuroseprophylaxe sein (ebd. S. 364).

Hier kann auch das Modell der Salutogenese als Theorie der Gesundheitsentstehung von Antonovsky genannt werden. Es ist ein Konzept/Modell, welches den Menschen „im Strom des Lebens schwimmen lässt“. Es betrachtet nicht nur die Entstehung einer Krankheit sondern die gesamte Lebensgeschichte. Im Leben des Menschen gibt es nicht nur zwei Zustände krank oder gesund, sondern ein Kontinuum von Gesundheit und Krankheit. Ein Kranker ist dementsprechend nicht nur krank sondern auch mehr oder weniger gesund (Hayes / Zeller 18/2018, S. 8).

Die Integrative Agogik lehrt auf die „Weisheit des Lebens und Leibes“ zu achten und sich der Entfremdung und Verdinglichung des Leibes entgegenzustellen. Entfremdung tritt dann ein, wenn die „Vielfalt im ko-respondierenden Miteinanders des Lebens“, die die „Welt des Lebendigen“ kennzeichnet, gestört, beeinträchtigt, gemindert, zum Absterben oder zu einem Ende gebracht wird (Petzold 2018e, S. 11).

Ein weiteres Leitziel der Integrativen Agogik ist die Sensibilisierung für multiple Entfremdung. Diese tritt bei fortschreitender Verdinglichung ein und bedeutet letztlich das Ende aller Lebensprozesse. Um der Entfremdung entgegenzuwirken gilt es eine „Sehnsucht nach Verbundenheit“ zur Natur und ihren Lebewesen, zur Welt und ihren Ökotope, zu den Menschen in ihrer Vielfalt und Verschiedenheit zu wecken und in einer „konvivialen Ethik“ zu pflegen (ebd. S. 11).

Das Ziel der Persönlichkeitsbildung und Identitätsentwicklung ist das wichtigste Ziel der Integrativen Agogik und wird den kognitiven, emotionalen, somatomotorischen, sozialen und ökologischen Lernzielen vorgeordnet. Sie möchte zur Entwicklung bewusster, sozialer, freiheitsliebender und kreativer Persönlichkeiten beitragen, die im gesellschaftlichen Miteinander eine klare Identität gewinnen, durch Intersubjektivität zu einer weitgehend unentfremdeten Identität des Anderen beitragen und zugleich sich selbst mit den Anderen im Lebenszusammenhang verwirklichen können (Petzold / Sieper 1993c, S. 365).

Lernen findet in gemeinschaftlich und „persönlich bedeutungsvollen“ (Bürmann) Kontexten

und durch die Internalisierung von ganzen Szenen mit ihren Atmosphären auf „holographische“ Weise statt (*Pribram* 1979). Gefördert wird es durch Erlebnisaktivierung mittels „multipler Stimulierung“. Der Integrative Ansatz verfügt über zahlreiche Medien, Methoden und Techniken, um die abgeleiteten Richtziele seiner metatheoretischen und theoretischen Konzepte anzugehen. Des Weiteren sollen die aus der Analyse der Lebenswelt bzw. der Situation der Zielgruppen gewonnenen Grob- und Feinziele ebenfalls angegangen und auf dem erlebnisaktivierenden Weg „holographischen Lernens“ erreicht werden (*Petzold / Sieper* 1993c, S. 365).

Damit eine erfolgreiche therapeutische Arbeit gelingen kann, wurden von Petzold (2012h) u.a. die „vier Wege der Heilung und Förderung“ sowie die „vierzehn plus drei Heil- und Wirkfaktoren“ im Integrativen Ansatz formuliert. Im klinischen Behandlungsprozess sind die 14+3 Faktoren „Heilfaktoren“ und „Wirkfaktoren“ im Förderprozess. Die 14+3 Wirk- und Heilfaktoren sind immer in individueller Kombination und prozessual wirksam. Sie wirken supportiv (unterstützend), protektiv (schützend) und konfrontativ, ebenso heilorientiert wie auch salutogen (*Petzold / Orth / Sieper* 2014d).

Die 14+3 Heil- und Wirkfaktoren

1. Einführendes Verstehen, Empathie (EV)
2. Emotionale Annahme und Stütze (ES)
3. Hilfe bei realitätsgerechter, praktischer Lebensbewältigung (LH)
4. Förderung emotionalen Ausdrucks und volitiver Entscheidungskraft (EA)
5. Förderung von Einsicht, Sinnerleben, Evidenzerfahrung (EE)
6. Förderung kommunikativer Kompetenz und Beziehungsfähigkeit (KK)
7. Förderung leiblicher Bewusstheit, Selbstregulation, psychophysischer Entspannung (LB)
8. Förderung von Lernmöglichkeiten, Lernprozessen und Interessen (LM)
9. Förderung von kreativer Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräften (KG)
10. Erarbeitung positiver Zukunftsperspektiven und Erwartungshorizonte (PZ)
11. Förderung positiver persönlicher Wertebezüge, Konsolidierung der existentiellen Dimension (PW)
12. Förderung von prägnantem Selbst- und Identitätserleben, positiver selbstreferentieller Gefühle und Kognitionen, d.h. von „persönlicher

Souveränität“ (PI)

13. Förderung tragfähiger, sozialer Netzwerke (TN)

14. Ermöglichung von Empowerment- und Solidaritätserfahrungen (PI)

Drei weitere zusätzliche Wirkfaktoren sind inzwischen (Petzold 2016n):

15. Förderung eines lebendigen und regelmäßigen Naturbezugs (NB)

16. Vermittlung heilsamer ästhetischer Erfahrungen (ÄE)

17. Synergetische Multimodalität (SM)

Ob die Wirkfaktoren wirklich greifen, wird erst im späteren Verhalten des PatientIn/KlientIn deutlich. Es ist davon auszugehen, dass es die Synergieeffekte aus dem Zusammenspiel im „dynamischen Viereck“ von 1. TherapeutIn, 2. PatientIn/KlientIn, 3. Tier und 4. Kontext/Kontinuum sind, die eine Veränderung bewirken (Petzold 2018e, S. 18). Das bedeutet, dass durch den konzeptgeleiteten, artspezifischen Einbezug von Tieren und der gegebenen, mikro- und mesoökologischen Kontexte (z.B. Stall, Wiese, Wald, Landschaft) sowie durch eine integrale (vertrauenswürdige), tragfähige therapeutische und/oder agogische (individuell gestaltet) Beziehung Heilungs- und Entwicklungsprozesse gefördert und entwickelt werden. Während des gesamten „Prozesses“ wird multisensorisches und multiexpressives Erleben möglich, wodurch positive Entwicklungsprozesse angestoßen, unterstützt und nachhaltig gefördert werden. Die Integrative Agogik als auch die Integrative Therapie eignen sich als übungszentrierte, supportive und salutogenetische Intervention im Kontext komplexer Maßnahmbündel (bundles) für Menschen aller Altersgruppen (Petzold / Hömberg 2014).

4. Einfluss von Tieren auf den Menschen

4.1 Rahmenbedingen und Voraussetzungen

Der Einbezug von Tieren in das tägliche Leben sowie in die unterschiedlichen Formen der tiergestützten Interventionen basiert immer auf der Mensch-Tier-Beziehung. Im weitesten Sinne können Wirkungen beim Menschen in mehr oder weniger ausgeprägter Form erzeugt werden. Hierbei muss es nicht zwangsläufig zu einem direkten oder gar (Körper-) Kontakt zwischen Tier und Mensch kommen, damit ein Effekt oder eine Wirkung erzeugt werden kann (Vernooij / Schneider 2008, S. 102 ff.). Damit tiergestützte Intervention

gelingen kann, müssen unterschiedliche Rahmenbedingungen und Voraussetzungen beim Tier und Tierhalter geschaffen werden. Zwischen dem Tier und seinem Besitzer muss eine Bindung gewährleistet sein, die das Fundament für eine Grundaufmerksamkeit sowie für die Orientierung des Tieres an seinen Menschen ist (ebd. S. 105). Des Weiteren bedarf es einer Verlässlichkeit / Zuverlässigkeit. Hiermit ist gemeint, dass das eingesetzte Tier in sich wiederholenden Situationen ähnlich reagiert Verhalten zeigt. Die Einschätzbar- sowie Vorhersagbarkeit sind entscheidende Faktoren. Der Tierhalter sollte sein Tier gut kennen und das Verhalten seines Tieres unter spezifischen Umständen voraussehen. Weitere wichtige Voraussetzungen sind Kommando-/ Regelsicherheit und Kontrolle, physische und charakterliche Eignung des Tieres sowie eine hohe Sympathie- und Vertrauensbildungsfähigkeit (ebd. S. 106 ff.). Selbstverständlich sollte auch immer an das Wohlergehen des Tieres gedacht werden. Bei allen tiergestützten Interventionen sollten die spezifischen Bedürfnisse des jeweiligen Tieres berücksichtigt werden. (Niepel 1998, S. 132). Die Freude des Hundes an seiner Arbeit ist eine Grundlage der tiergestützten Arbeit. Deshalb sollte sich der Einsatz auch an den Interessen und Vorlieben des Hundes orientieren. Ebenso wie das Tier bestimmte Voraussetzungen mitbringen sollte, sollte dieses auch der Tierhalter. Eine Grundvoraussetzung für den Einbezug von Tieren ist die authentische Zuneigung des Anbietenden gegenüber dem eingesetzten Tier. Natürlich sollte er ebenso von der Wirksamkeit tiergestützter Interventionen überzeugt sein. Des Weiteren sollte eine enge Bindung zwischen dem Tierhalter und seinem Tier bestehen. Das beinhaltet hinlängliches gegenseitiges Vertrauen und das Gefühl von Sicherheit. Tierspezifische Kenntnisse sollten eine Voraussetzung sein, um selbst feinste körpersprachliche Signale des Tieres zu erkennen, interpretieren und dementsprechend reagieren zu können. Der Mensch muss für das Tier ein verlässlicher Partner sein, an dem es sich jeweils orientieren kann. Das Tier muss das Vertrauen entwickelt haben, dass „sein Mensch“ auf seine Signale reagieren und dafür sorgen wird, dass eine unangenehme oder sogar beängstigende Situation verhindert oder beendet wird. Gegenüber den Klienten sollte der Anbieter Geduld, Einfühlungsvermögen und Mitgefühl besitzen und den Fokus auf die vorhandenen Stärken, Talente, Potentiale und Ressourcen legen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Fähigkeit zur Selbstreflexion des Tierhalters (Vernooij / Schneider 2008, S. 109 ff.).

4.2 Wirksamkeit Tiergestützter Interventionen

Zu Beginn muss erwähnt werden, dass es kaum wissenschaftlich abgesicherte

Effektivitäts- bzw. Evaluationsstudien gibt und die wissenschaftliche Forschung von Effekten durch tiergestützte Interventionen nur relativ langsam vorankommt. *Vernooij und Schneider* (2008, S. 117) schreiben, dass sich tiergestützte Interventionen jedoch fördernd auf den Bereich der Persönlichkeit (als Körper-Geist-Seele-Einheit) auswirken und auch komplex vernetzte Prozesse in der menschlichen Entwicklung beeinflussen können (vgl. auch *Nestmann* 1994, S. 64 ff.).

An dieser Stelle ist wieder zu betonen, dass eine spezifische Voraussetzung erfolgreicher tiergestützten Interventionen die Beziehungsarbeit zwischen dem für das Tier verantwortlichen Therapeuten und Tier ist. Folgendes Zitat von Weitzmann (2006) belegt dieses: „Tiere sind keine Medizin, die eine spezifische Störung korrigieren, sondern Bindungspartner, deren therapeutische Wirkung sich in vielschichtigen Beziehungsprozessen entfaltet.“ Auf unterschiedliche Weisen kommen die Wirkungen zustande. Einerseits über das autonome Nervensystem, wie z.B. hier eine Senkung des Blutdrucks, der Puls- und Herzfrequenz oder einer Muskelentspannung, die zur erhöhten Entspannung führen kann. Andererseits kommt es zu biochemischen Veränderungen und neuroendokrinen Wirkungen, Beruhigung und euphorisierenden Effekten durch Freisetzung von Beta-Endorphinen sowie zur Schmerzverringern (Prothmann 2008). Auch die mentalen und psychologischen Wirkungen sind zu erwähnen. Diese sind unter anderem kognitive Anregungen und Aktivierungen, sowie die Förderung des emotionalen Wohlbefindens in Folge von Bestätigung, Zuneigung und Trost. Des Weiteren kann über Tiere die Motivation gesteigert werden. Sie können im Prozess für Menschen zusätzlich anregend zum dauerhaften Dazulernen sein und sie können übergangsweise Gefühlen der Einsamkeit entgegenwirken. Wenn Tiere als „soziales Gleitmittel“ bezeichnet werden, so meint man damit, dass sie die Kontaktaufnahme erleichtern können. (*Greiffenhagen* 1991).

XXX

4.3 Studien und Untersuchungen zu Wirkeffekten Tiergestützter Intervention

Jorge Manuel Dueñas (2021) und sein Forschungsteam von der Universität Rovira i Virgili in Tarragona gingen der Frage nach, ob sich Kinder mit Haustieren, speziell mit Hunden, im Haushalt in emotionaler Hinsicht anders als solche ohne Tierkontakt entwickeln. Das Ziel der Studie war, mögliche signifikante Unterschiede in der sozial-emotionalen Entwicklung von Kindern herauszustellen – die in ihrem Alltag mit Hunden zusammenleben – im Vergleich zu Kindern, die keinen solchen Kontakt haben. Das

Forschungsteam konnte mit seiner Studie beweisen, dass sich der häusliche Kontakt mit einem Hund in der frühen Kindheit positiv auf die sozial-emotionale Entwicklung auswirkt. Besonders bei den Kompetenzen wie Teamfähigkeit und dem Ausdruck von persönlichen Gefühlen sei dieses zu erkennen. Der Kontakt mit Hunden erzielte gleichermaßen bei Jungen wie bei Mädchen signifikante Unterschiede in einer fortgeschrittenen sozialen Entwicklung.

Rebecca Purewal (2017) analysierte mit weiteren Wissenschaftlern aus Großbritannien und den USA alle seit 1960 in englischer Sprache erschienen Studien zu der Frage, welche Effekte Tierkontakt auf die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung von Kindern hat. Nur 22 Studien von knapp 3000 erfüllten alle inhaltlichen und qualitativen Auswahlkriterien. Hier zeigten die Ergebnisse, dass es einen Zusammenhang zwischen Tierhaltung und einer gesunden kindlichen Entwicklung gibt, besonders in Bezug auf Selbstbewusstsein und Einfühlungsvermögen. Eindeutig zu belegen waren jedoch nicht die Ergebnisse bezüglich Depressionen und Ängsten. Am Ende kritisieren die Studienleiter: „Wir sehen einen Mangel an qualitativ hochwertigen Studien, die über lange Zeit durchgeführt werden.“

Die amerikanische Soziologin *Erika Friedmann u.a.* (1980) untersuchten die Überlebenschancen von Herzinfarktpatienten nach ihrer Entlassung aus dem Krankenhaus. Von 92 Patienten starben im Verlauf des ersten Jahres 14. Friedmann fand einen Zusammenhang zwischen schwacher Integration und dem frühzeitigen Tod. Des Weiteren wurde erkannt, dass PatientInnen mit Haustieren signifikant bessere Überlebenschancen haben als solche ohne Tiere. Das Forschungsteam vermutete zunächst, dass die Bewegung an der frischen Luft mit einem Hund die Ursache sein könnte. Aus diesem Grund wurden die Tierhalter in Besitz seines Hundes und Besitzer von anderen Tieren (Katze, Fisch, Vogel) getrennt und deren Daten noch einmal durchgerechnet. Doch der Computer wies für alle Tiere eine gleichermaßen günstige Wirkung auf ihre kranken Besitzer aus. Nach weiteren Experimenten kamen Friedmann und ihre Kollegen Katcher und Lynch zu dem Ergebnis, dass die bloße Anwesenheit eines Tieres unter anderem blutdrucksenkend wirkt und daher eine stressreduzierende Wirkung zeigt. Schauplatz für dieses Experiment war das Wohnzimmer des Psychiaters James Lynch. Die Versuchspersonen rekrutierten sich aus den Kindern der engeren Nachbarschaft. Die Aufgabe der Kinder war es laut vorzulesen. Alle Kinder reagierten mit

Stress-Symptomen wie steigenden Blutdruck und Erhöhung der Herzfrequenz. Nachdem sich den Kindern ein Hund zugesellte, entspannte sich die Situation und der Blutdruck der Kinder zeigte signifikant niedrigere Werte. Zu Beginn des Experimentes wurden die Kinder in zwei Gruppe geteilt: Jungen und Mädchen der ersten Gruppe trafen beim Betreten des Raumes gleich auf den Versuchsleiter und Hund. Die zweite Gruppe hingegen traf zunächst nur auf den Versuchsleiter und später kam der Hund erst hinzu. Die Kinder der ersten Gruppe waren während des gesamten Versuchs entspannter als die der zweiten Gruppe und auch der Effekt hielt sogar noch an, nachdem der Hund hinausgeführt worden war. Die Kinder der zweiten Gruppe reagierten zunächst sehr nervös. Erst nachdem der Hund hinzukam, ließen die Stress-Symptome nach. Ihre Blutdruck- und Herzfrequenzwerte sanken jedoch nie auf die niedrigen Werte derjenigen Kinder, die gleich zu Beginn des Versuches mit dem Hund zusammen waren (Greiffenhagen / Buck-Werner 2007, S.32 ff.).

Mit Hilfe vieler Studien konnte unter gegebenen günstigen Voraussetzungen eine Vielzahl von positiven Wirkungen auf den psychischen, physischen und sozialen Status sowie auf die Gesundheitsförderung bestätigt werden. Tiere können im Alltag sowie in unterschiedlichen therapeutischen, gut gewählten und entsprechend angeleiteten Settings zu mehr Wohlbefinden und Lebensqualität beitragen. Die gesundheitlichen Wirkungen betreffen sowohl die prophylaktische als auch intervenierende Aspekte. *Germann-Tillmann, Merklin und Stamm Näf* (2014) fassen folgendes zusammen: „Um interpretierbare Ergebnisse zu erhalten, muss die Wissenschaft bei der Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung und ihrer Wirkungen den Bereich des Unerklärbaren möglichst gering halten. Dies erfordert eine **genauere Erforschung der Wirkfaktoren und Erfassung der Zusammenhänge**, um positive Wirkungen erklärbar und vorhersehbar zu machen. Ein Problem dabei besteht darin, dass es kaum objektive, zuverlässige und valide Instrumente gibt, um Beziehungen adäquat zu erfassen. Zusätzlich erschwert wird die Problematik, wenn die Beziehung hauptsächlich auf analoger Ebene stattfindet (ebd. S. 58).“ *Petzold* (2018e, S. 8 ff.) erwähnt, dass die tiergestützte Therapie, als relativ junge Form der Naturtherapie, noch in Entwicklung steht und deren Verlauf noch nicht ganz abzusehen ist. Die immer wieder neuen Wissensstände müssen aufgenommen, in der Theorie verarbeitet und in die Praxeologie ausgearbeitet werden. Zum Schluss muss die Umsetzung in erprobte Praxis erfolgen, die daraufhin durch Forschung evaluiert werden muss, um Praxeologie und Praxis zu bestätigen oder zu revidieren. Inzwischen explodiert

auch die Literatur mit Praxisanleitungen zum Thema „Hunde in pädagogischen Kontexten“. Diese sind oft sehr ideenreiche, **lassen aber bislang meist eine explizite anthropologische, mundanologische, ökologische, kynologische, tierpsychologische und humanentwicklungspsychologische wissenschaftliche Fundierung missen** (Petzold 2018e, S. 15).

5. Beschreibung diverser Einheiten mit dem Hund und Kindern

5.1 Erste Einheit: Einstieg in das Thema Hund

Integrierte Wirk- und Heilfaktoren: Einführendes Verstehen, Empathie; Emotionale Annahme und Stütze; Förderung emotionalen Ausdrucks und volitiver Entscheidungskraft; Förderung kommunikativer Kompetenz und Beziehungsfähigkeit; Förderung von Lernmöglichkeiten, Lernprozessen und Interessen; Förderung kreativer Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräfte; Förderung tragfähiger, sozialer Netzwerke; Ermöglichung von Empowerment- und Solidaritätserfahrungen; Synergetische Multimodalität.

Schritte	Didaktik	Methodik
<ul style="list-style-type: none"> ○ Begrüßung ○ Einführung ○ Motivation 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Motivation / Neugierde bei den Kindern wecken ○ Multisensorisches Wahrnehmen ○ Wahrnehmung/ Erkennung von Ängsten 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kuschtierhund ist unter einer Decke versteckt ○ Kinder, die möchten, dürfen unter die Decke greifen, fühlen, hochheben, riechen ○ Kindern mit Ängsten Hilfe durch gemeinsames „Tun“ anbieten
<ul style="list-style-type: none"> ○ Ins gemeinsame Gespräch kommen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation (Verbalisieren des Gefühls) ○ Eigenleibliches Spüren ○ Multisensorisches Wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Was habt ihr gefühlt? War es weich oder hart? Schwer oder leicht? Konnte man etwas riechen?
<ul style="list-style-type: none"> ○ Decke 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation (Tier 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wer kennt

<p>entfernen</p>	<p>Hund verbalisieren)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation (Gespräche über Erfahrungen mit einem Hund) ○ Kommunikation (optisches Aussehen des Kuschtiers schwarzer Labradorhunde beschreiben) ○ Multisensorisches Wahrnehmen 	<p>das Tier? Was ist das für ein Tier?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wer hat von euch einen Hund zu Hause? Wer kann/möchte uns etwas über einen Hund erzählen? ○ Fragen: Wie sieht der Hund aus? Wisst ihr, wie man seine Körperteile benennt? Wer kann Körperteile am Kuschtier zeigen?
<ul style="list-style-type: none"> ○ Umgang mit einem Hund besprechen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wissensvermittlung über einen Hund (z.B. mit Hilfe eines Bilderbuchs/ Kamishibai oder des Kuschtiers → Anschauungsmaterial) ○ Kommunikation (trockenes Hundefutter zeigen) ○ Multisensorisches Wahrnehmen ○ Eigenleibliches Spüren ○ Wissensvermittlung (richtiges Streicheln zeigen → nicht gegen den Strich) ○ Multisensorisches Wahrnehmen ○ Eigenleibliches Spüren 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Erklären: Was mag ein Hund; was mag er nicht. Wie spricht man mit einem Hund? Wie geht man mit einem Hund um? Was frisst ein Hund? Parallelen ziehen: Wie möchtest du, dass man mit dir umgeht? ○ Fragen: Wer kennt das? Wie riecht das? Wie fühlt es sich an? ○ Kinder die möchten dürfen das richtige Streicheln eines Hundes am Stofftier ausprobieren ○ Fragen: Wie fühlt sich das Fell an? Wie sieht es aus? Welche Farbe hat

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wahrnehmung/Erkennung von Ängsten 	<p>es?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kindern mit Ängsten/Unsicherheiten Hilfe anbieten
<ul style="list-style-type: none"> ○ Abschluss ○ Verabschiedung 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wiederholen und festigen ○ Kommunikation ○ Erinnerung schaffen ○ Feinmotorik ○ Konzentration 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Auf einem Plakat werden die Umgangsregeln (für jeden ersichtlich) mit dem Hund festgehalten ○ Fragen: Wie hat es euch gefallen? Was fandet ihr gut? Gab es auch etwas, was ihr nicht gut fandet? ○ Jedes Kind bekommt noch ein Ausmalbild von einem Hund und darf es im Laufe des Kindergartenmorgens oder zu Hause gestalten

Einzelheiten zum Angebot: Dieses Angebot, so wie es aufgeführt ist, richtete sich an alle Kinder der Gruppen für drei- bis sechsjährige, da höchstwahrscheinlich jedes Kind, in mehr oder weniger ausgeprägter Form, Kontakt zum Hund haben wird. Ich habe die einzelnen Gruppen an unterschiedlichen Tage besucht. Für Kinder, die an diesem Tag den Kindergarten aus unterschiedlichen Gründen nicht besucht haben, gab es einen weiteren Termin, damit auch wirklich jedes Kind eine Einführung ins Thema bekommen konnte. Die Angebote fanden im Morgenbereich in den jeweiligen Gruppenräumen der Kinder statt. Auch meine KollegInnen aus den jeweiligen Gruppen haben am Angebot teilgenommen. Je nach Konzentration, Interesse und persönlichem Entwicklungsstand der einzelnen Kinder wurde das Angebot verkürzt oder auch ausgeweitet. Dieses ist immer individuell zu entscheiden bzw. zu berücksichtigen. Die Einheiten dauerten ca. 45-60 Minuten.

5.2 Zweite Einheit: Entspannen mit einem Hund

Ein Ziel des Integrativen Verfahrens ist es bei seinen PatientInnen/KlientInnen ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Spannung und Entspannung herzustellen (Geuter 2018). Eine Aufwärtssteuerung hin zu einer guten körperlichen Spannung ist dann gefragt, wenn PatientInnen/KlientInnen z.B. unter Antriebslosigkeit oder sozialem Rückzug leiden. Hier zeigt sich der Muskeltonus schlaff und hypoton (Petzold 2000g). Eine Abwärtssteuerung hin zur Entspannung ist dann angezeigt, wenn sich der Leib z.B. aufgrund von Schmerzen verspannt (ebd.). Hier ist der Muskeltonus hyperten. Die BegründerInnen der Integrativen Therapie haben eine Therapie entwickelt, in der ein integrativer entspannungstherapeutischer Ansatz angewendet wird: die sogenannte „Integrative und Differenzielle Regulation“ (IDR). Diese beinhaltet Methoden der Atem-, Bewegungs-, Entspannungs- und Sporttherapie. Ziel der IDR ist es Spannungszustände differenziert wahrzunehmen und sich mithilfe von Streckung und Atemdehnung selbst zu regulieren (Petzold 2000g; Petzold / Josić 2003).

Im Integrativen Verfahren wird zwischen Bottom-up-Verfahren und Top-down-Verfahren unterschieden. Beim Bottom-up-Verfahren handelt es sich um Verfahren/Methoden, welche mithilfe von Körpersignalen zur Regulation von Spannung und Entspannung beitragen. Diese sind zum Beispiel die progressive Muskelentspannung oder Berührung (vgl. Herkert 30/2021, S. 25-28). Bei Top-down-Verfahren handelt es sich um Verfahren/Methoden, in welchen mithilfe der mentalen Vorstellung Spannung und Entspannung auf der Ebene des Leibes reguliert werden. Hier kann man die Imagination, Autogenes Training oder die Meditation/Grüne Meditation nennen (ebd. S. 28, 32, 34). Ebenso gibt es noch einige Verfahren/Methoden, die mithilfe des Atems und äußerer Reize zur Regulation von Spannung und Entspannung beitragen: das bewusste Atmen; Klangentspannung und das Waldbaden. Diese Verfahren zählen zu den Bottom-up und Top-down Verfahren.

Schon früh erkannte Petzold und KollegInnen, dass die Seele/der Geist über den Körper und umgekehrt beeinflusst werden können. Daher hat auch das Zusammenspiel von Körper-Seele-Geist als Leib-Subjekt eine zentrale Bedeutung auf theoretischer und praktischer Ebene erhalten. Der Leib ermöglicht uns nicht nur die Regulation von Spannung und Entspannung auf körperlicher, sondern auch auf seelischer und geistiger Ebene (top-down und bottom-up) (ebd. S. 37-43).

Integrierte Wirk- und Heilfaktoren: Einführendes Verstehen, Empathie; Emotionale Annahme und Stütze; Hilfe bei realitätsgerechter praktischer Lebensbewältigung; Förderung emotionalen Ausdrucks und volitiver Entscheidungskraft; Förderung von Einsicht, Sinnerleben, Evidenzerfahrung; Förderung kommunikativer Kompetenz und Beziehungsfähigkeit; Förderung leiblicher Bewusstheit, Selbstregulation, psychophysischer Entspannung; Förderung von Lernmöglichkeiten, Lernprozessen und Interessen; Förderung kreativer Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräften, Erarbeitung positiver Zukunftsperspektiven und Erwartungshorizonte; Förderung positiver persönlicher Wertebezüge, Konsolidierung der existentiellen Dimension; Förderung von prägnantem Selbst- und Identitätserleben, Förderung von prägnantem Selbst- und Identitätserlebens, positiver selbstreferentieller Gefühle und Kognitionen; Förderung tragfähiger, sozialer Netzwerke; Ermöglichung von Empowerment- und Solidaritätserfahrungen; Vermittlung heilsamer ästhetischer Erfahrungen; Synergetische Multimodalitäten.

Schritte	Didaktik	Methodik
<ul style="list-style-type: none"> ○ Begrüßung ○ Liegeplatz besprechen und einrichten 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Selbstfürsorge ○ Kommunikation ○ Rücksichtnahme ○ Absprachen treffen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Was benötigen wir alles, um einen schönen, kuscheligen Platz zu haben? (Decken, Kissen, angenehmes Licht, Bürste/Massagebürste, evtl. echtes Stethoskop) ○ Kinder (max. 1-2) richten nun gemeinsam einen Liegeplatz ein
<ul style="list-style-type: none"> ○ Hund wird auf der Decke abgelegt 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation ○ Selbstwertgefühl/ pos. Rückmeldung → Hund reagiert auf Anweisung 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wer möchte den Hund auf der Decke mit dem passenden Zeichen: „Platz“ ablegen?
<ul style="list-style-type: none"> ○ Massage oder Streicheln des Hundes auf der Decke 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Entspannung ○ Stressabbau ○ Erleben von Nähe, Geborgenheit, Vertrauen, 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ein Kind darf sich neben den Hund setzen und ihn dort bürsten, massieren oder streicheln, wo er

	<p>Körperkontakt</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation ○ Entspannung 	<p>es als angenehm empfindet</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Es können Gespräche z.B. über den Hund, Ängste und Sorgen entstehen ○ Es kann aber auch einfach der Moment genossen werden, ohne zu sprechen
<ul style="list-style-type: none"> ○ Herztöne mit Stethoskop abhören 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Eigenleibliches Spüren ○ Kommunikation ○ Grenzen akzeptieren 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wer möchte die Herztöne des Hundes oder die des anderen Kindes hören? ○ Möchte das andere Kind auch abgehört/ angefasst werden?
<ul style="list-style-type: none"> ○ Bei Bedarf Herz besprechen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wissensvermittlung ○ Kommunikation ○ Eigenleibliches Spüren ○ Multisensorisches Wahrnehmen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Besprechen: Wofür braucht man ein Herz? Wie hört sich das Herz an? Schlägt es schnell oder langsam? Könnt ihr es fühlen, wenn ihr eure Hand auf euer Herz legt?
<ul style="list-style-type: none"> ○ Abschluss 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation → Verbalisieren des Erlebten ○ Beobachtungsgabe ○ Perspektivwechsel/ Empathie ○ Wertebezüge 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wie hat es euch gefallen? Was fandet ihr gut und was vielleicht auch nicht? Wie fühlt ihr euch? ○ Auffordern: Schaut euch mal den Hund an? Wie geht es ihm wohl? Hat es ihm gefallen? Wenn ja, woran können wir das erkennen? Was hätte er wohl gemacht, wenn es ihm nicht gefallen hätte? Und was hätten wir dementsprechend gemacht?
<ul style="list-style-type: none"> ○ Belohnung für den Hund 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Wissensvermittlung 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Möchte jeder dem Hund ein Leckerli geben? (Ich mache es

<ul style="list-style-type: none"> ○ Blätter und Stifte austeilen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Eigenleibliches Spüren ○ Multisensorisches Wahrnehmen ○ Erinnerung schaffen ○ Konzentration ○ Feinmotorik ○ Kreativität 	<p>den Kindern erst vor und gebe bei Bedarf Hilfestellung)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Wie hat sich das Leckerchen geben für euch angefühlt? Wie hat sich die Nase des Hundes angefühlt? ○ Fragen: Wollen wir noch ein schönes Bild für den Hund malen? Dieses könnten wir über seinem Körbchen aufhängen. Er ist (im besten Fall) jetzt so schön liegen geblieben.
<ul style="list-style-type: none"> ○ Verabschiedung ○ Gemeinsames Aufräumen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Verantwortung ○ Feinmotorik 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Gemeinsam räumen wir alle benötigten Sachen wieder auf

Einzelheiten zum Angebot: Aufgrund von Beobachtungen der Kinder hatte ich mir für dieses Angebot bereits ein sechsjähriges Mädchen „ausguckt“. Dieses Kind geriet in den letzten Tagen immer wieder mit anderen Kindern aber auch mit uns Erwachsenen in Konflikte, da es sich oft über bestehende Regeln hinwegsetzte. Generell wirkte es sehr unruhig und konnte sich nur schlecht für ein intensives Spiel entscheiden oder auch einlassen. Es „irrte“ vermehrt durch die Gruppe und konnte kaum Anschluss zu anderen Kindern finden. Die Frage, ob es mit mir und dem Hund mitkommen möchte, beantwortete es mit ja. Als Raum wählte ich einen unserer Schlafräume, da man diesen abdunkeln kann. Die Einheit dauerte ca. 30 Minuten.

5.3 Dritte Einheit: Spaziergang mit einem Hund in den Wald (walk & talk)

Der Integrative Ansatz legt in seiner leiborientierten und nonverbalen Arbeit auch Wert auf eine bewegungswissenschaftliche Fundierung. Mit dem Konzept des „informierten Leibes, embodied and embedded“ wurde ein neurowissenschaftlich und klinisch fundiertes Metakonzept leibbezogener Bewegungsarbeit (*Petzold 2002j, 2006y; Lüscher 2023*) vorgelegt. Aber auch sprach- und kommunikationstheoretische Konzepte, wie z.B. die Konzepte der „direkten Kommunikation“ (*Petzold 1981f*) oder der „Ko-

respondenzprozesse“ (ebd.) sollen zur Fundierung vorhanden sein. Denn schließlich geht es beim Walk & Talk auch um „Talk“ (vgl. Petzold 2023c, S. 24).

Die aufgerichtete Zweibeinigkeit des menschlichen Gehens (*Bayertz* 2013) und Laufens (*Bramble, Lieberman* 2004) durch Kontext und Kontinuum (*Petzold, Orth, Orth-Petzold* 2009) spielt für die Hominisation eine große Rolle. Mit dem aufrechten Gang wird das Gesichtsfeld erweitert, sodass eine „größerer supervisio“, Exzentrizität (*Plessner* 1928, 1970) und transversale Übersicht (Transversalität) möglich wird (*Petzold, Sieper, Orth* 2022; *Welsch* 1996). Die transversalen Fähigkeiten wurden evolutionär unter den Konditionen der Bipedie entwickelt. Durch sie wird die Aufnahme vielfältiger visueller Eindrücke erhöht und erleichtert und es wird die multidirektionale und inter- und crossperzeptive Wahrnehmung erweitert: die auditive, olfaktorische und visuelle Wahrnehmung werden koordiniert. Dieses wiederum aktiviert plurale Wahrnehmung, steigert und fördert die kognitiven Vernetzungsprozesse und die zerebrale Leistungsfähigkeit. Des Weiteren werden in einer Gruppe die kommunikativen Austauschprozesse mit „vokalen Gesten“ und später auch die Prozesse des sprachlichen Austauschs gefördert (*Petzold* 2010f). Der Walk und Talk ist somit eine Intervention, die den Menschen in den Modus des „aufrechten Ganges“ und des „exzentrischen Blickes“ gehen lässt, damit eine Aktivierung „komplexer Achtsamkeit“ und „Transversaler Vernunft“ erfolgt (*Petzold* 2009f; *Wölflé, Petzold, Mathias-Wiedemann* 2023). Des Weiteren wird beim Gehen und Bewegen im „aufrechten Gang“ Streckenabschätzung möglich im Blick zurück und nach vorne. Hier liegen die Wurzeln aller komplexeren späteren Zeitauffassungen und temporalen Kognitionen (*Petzold* 1991o/2018). Es geht um das Begreifen von Zeitverläufen, die Überschau über Zeitstrecken, das Verstehen von **Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft (VGZ-Matrix)** zu gewinnen. Die Bewusstheit für das Fließen der Zeit wird somit Basis für das Entwickeln von retrospektiver (V), aspektiver (G) und antizipatorischer (Z) Kompetenz. Diese ist eine Kernqualität für persönliches Zeitmanagement und Lebenszeitstrukturierung (vgl. *Petzold* 2023c, S. 26-29).

Integrierte Wirk- und Heilfaktoren: Einführendes Verstehen, Empathie; Emotionale Annahme und Stütze; Hilfe bei realitätsgerechter, praktischer Lebensbewältigung; Förderung emotionalen Ausdrucks und volitiver Entscheidungskraft; Förderung von Einsicht, Sinnerleben, Evidenzerfahrung; Förderung kommunikativer Kompetenz und Beziehungsfähigkeit; Förderung leiblicher Bewusstheit, Selbstregulation, psychophysischer Entspannung; Förderung von Lernmöglichkeiten, Lernprozessen und

Interessen; Förderung kreativer Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräften;
 Erarbeitung positiver Zukunftsperspektiven und Erwartungshorizonte; Förderung positiver persönlicher Wertebezüge; Förderung von persönlicher Souveränität; Förderung tragfähiger, sozialer Netzwerke; Ermöglichung von Empowerment- und Solidaritätserfahrungen; Förderung eines lebendigen und regelmäßigen Naturbezugs.

Schritte	Didaktik	Methodik
<ul style="list-style-type: none"> ○ Gruppe festlegen ○ Begrüßung 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Selbstbestimmung ○ Kommunikation 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wer möchte mit dem Hund und mir in den Wald spazieren gehen?
<ul style="list-style-type: none"> ○ Wetterentsprechen de Kleidung anziehen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Selbstständigkeit ○ Kommunikation 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Gemeinsam überlegen wir, was wir anziehen müssen
<ul style="list-style-type: none"> ○ Dem Hund das Halsband und Leine anlegen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Absprachen treffen ○ Rücksichtnahme ○ Feinmotorik ○ Konzentration 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wer möchte dem Hund das Halsband, wer möchte die Leine anlegen und wer möchte ihn als erstes an der Leine führen?
<ul style="list-style-type: none"> ○ Vom Kindergarten in den Wald und wieder zurück gehen 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation ○ Grobmotorik ○ Verkehrserziehung ○ Konzentration ○ Kommunikation ○ Wissensvermittlung ○ „Verantwortung“ ○ Konzentration ○ Feinmotorik ○ Absprachen ○ Kommunikation ○ Konzentration ○ Naturbeobachtung 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Auf dem Weg können Gespräche geführt werden (walk and talk) ○ Beim Überqueren von Straßen; Ampeln müssen die Verkehrsregeln beachtet und eingehalten werden ○ Die Kinder müssen, mit meiner Hilfe, für sich selber und den Hund „Verantwortung“ übernehmen ○ Die Kinder müssen die Leine festhalten und sich hierbei gerecht untereinander abwechseln ○ Unterschiedliche Tiere, die wir auf dem Weg

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation ○ Wissensvermittlung ○ Multisensorisches Wahrnehmen ○ Kommunikation 	<p>sehen, beobachten und darüber sprechen</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Diverse sichtbare Pflanzen besprechen (z.B. Pilze, giftige Pflanzen) ○ Beobachten, wie sich der Hund verhält (an den Stellen schauen, wo er schnüffelt); warum schnüffelt er da? ○ Den Kindern sagen, dass sie „Schätze“ aus dem Wald sammeln dürfen (Stöcke, Blumen usw.)
<ul style="list-style-type: none"> ○ Bei Bedarf Spiele mit dem Hund im Wald 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Absprache ○ Kommunikation ○ Kreativität ○ Grob- und Feinmotorik ○ Selbstwertgefühl 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wer möchte das Spielzeug vom Hund verstecken, sodass er es suchen muss? ○ Oder als Gruppe ein gemeinsames Versteck überlegen ○ Den Hund mit einem gezielten Kommando losschicken (falls der Hund nicht reagiert, überlegen warum dies so sein könnte)
<ul style="list-style-type: none"> ○ Ankunft im Kindergarten 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fein- / Grobmotorik ○ Kommunikation ○ Absprachen ○ „Verantwortung“ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wer möchte die Leine und Halsband ablegen? Wer möchte den Hund bei Bedarf etwas säubern? ○ Die Kinder ziehen sich wieder um ○ Bedürfnisse des Hundes stillen (mit frischem Wasser versorgen)
<ul style="list-style-type: none"> ○ Abschluss ○ Verabschiedung 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunikation ○ Eigenleibliches Spüren ○ Kommunikation ○ Kreativität ○ Feinmotorik 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fragen: Wie hat es euch gefallen? Meint ihr, dem Hund hat es auch gefallen? ○ Auffordern: Jeder, der möchte, kann seine gesammelten Schätze

	<ul style="list-style-type: none"> ○ Erinnerung ○ Absprache ○ Entspannung ○ Multisensorisches Wahrnehmen ○ Eigenleibliches Spüren 	<p>vorstellen</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Gemeinsam benennen wir diese ○ Fragen: Wie fühlen sich die unterschiedlichen Dinge an? Wie sehen sie aus? Wie schmecken sie? ○ Als Abschluss legen wir als Gruppe ein Mandala aus den „Waldschätzen“
--	--	--

Einzelheiten zum Angebot: Das Angebot zum Spaziergang richtete sich an alle Kinder meiner Gruppe. Insgesamt neun Kinder im Alter von vier bis sechs Jahren entschieden sich dafür, mit mir, einer weiteren Kollegin und dem Hund in den Wald zu gehen. Nachdem die Kinder gefrühstückt hatte (Frühstückszeit endet um 9.30 Uhr) begann das Angebot. Vom Verlassen des Kindergartens bis zum Wiedereintreffen vergingen ca. 90 Minuten. Die Länge und auch der genaue Verlauf des Spaziergangs sind wieder u.a. abhängig von Alter, Konzentration, Entwicklungsstand der teilnehmenden Kinder.

5.4 Reflexion der Wirk- und Heilfaktoren in den beschriebenen Angeboten

1. Einfühlerndes Verstehen, Empathie (EV)

Mit Hilfe der Angebote und meiner Anleitung konnten die Kinder den richtigen Umgang mit einem Hund, seine Körpersprache und einige Elemente der richtigen Versorgung kennen lernen. Besonders bei dem Entspannungsangebot sollten die Kinder versuchen, sich in den Hund „hineinzusetzen“. Auf diese Weise konnte die Empathiefähigkeit der Kinder für den Hund gefördert werden.

2. Emotionale Annahme und Stütze (ES)

Die teilnehmenden Kinder wurden an ihrem jeweiligen Entwicklungsstand „abgeholt“. Ängste und Sorgen nahm ich jederzeit wahr und bot meine Unterstützung an. Für ihre Fähigkeiten und Kompetenzen lobte ich die Kinder. Auch der Hund zeigte Anerkennung durch richtiges Reagieren (Sitz auf Aufforderung).

3. Hilfe bei realitätsgerechter, praktischer Lebensbewältigung (LH)

Während der Angebote konnten die Kinder zahlreiche lebenspraktische Fähigkeiten dazu lernen. Mit meiner Hilfe wurde zum Beispiel das sichere Überqueren einer Straße geübt oder das Versorgen des Hundes mit Halsband, Leine und auch mit Wasser.

4. Förderung emotionalen Ausdrucks und volitiver Entscheidungskraft (EA)
Während aller Angebote konnten die Kinder ihre Gefühle zeigen und auch bei den anderen Teilnehmern erkennen/ablesen. Besonders nach dem Überwinden von Ängsten konnte man die Freude und den Stolz in den Augen der Kinder sehen. Die Teilnahme an allen „Hundeangeboten“ geschah immer auf freiwilliger Basis, sodass die Kinder eine eigene Entscheidungskraft besaßen und diese respektiert wurde.
5. Förderung von Einsicht, Sinnerleben, Evidenzerfahrung (EE)
In allen Angeboten mit dem Hund wurden die unterschiedlichen Sinne der Kinder angeregt. Auf Fehlverhalten oder nicht eindeutiges Verhalten der Kinder reagierte der Hund sofort, indem der zum Beispiel die gegebenen Kommandos nicht befolgte. Dieses förderte die Einsicht der Sinnhaftigkeit des Verhaltens des Hundes und führte somit zur Sinnhaftigkeit von Regeln.
6. Förderung kommunikativer Kompetenz und Beziehungsfähigkeit (KK)
Während aller Angebote wurde die kommunikative Kompetenz gefördert, indem sich alle Teilnehmer ständig im Austausch befanden. Zusätzlich lernten die Kinder auch nonverbale Kommunikation kennen, indem sich der Hund zum Beispiel mit einem entsprechenden Handzeichen ablegen ließ.
7. Förderung leiblicher Bewusstheit, Selbstregulation, psychophysischer Entspannung (LB)
Während der unterschiedlichen Angebote fand immer wieder „eigenleibliches Spüren“ statt. Die Kindergruppe erhielt viele unterschiedliche Möglichkeiten Bewegungserfahrungen zu machen. Während der Angebote fand ein Wechsel von Anspannung und anschließender Entspannung statt.
8. Förderung von Lernmöglichkeiten, Lernprozessen und Interessen (LM)
Die Kinder konnten während der Angebote unterschiedliche Lernmöglichkeiten kennen lernen, die gestellten Aufgaben gemeinsam bewältigen und somit ein Ziel erreichen. Während aller Angebote konnte ein Ko-respondierendes Lerngeschehen beobachtet werden, da jeder von jedem lernt → wechselseitiges Lernen (*Petzold / Lukesch 2011, S. 2ff*). Diese ermöglichte es der Gruppe ihre Kompetenzen (Fähigkeiten) und Performanzen (Fertigkeiten) zu erweitern und sie im besten Fall

auch auf andere Lebensbereiche zu übertragen.

9. Förderung von kreativer Erlebnismöglichkeiten und Gestaltungskräften (KG)

Da die Angebote in den Räumlichkeiten des Kindergartens aber auch in der Natur stattfanden, konnten die Kinder multisensorische und multiexpressive Erfahrungen sammeln. Am Ende der Angebote konnten die Teilnehmer ihr Erlebtes auf unterschiedliche Art und Weise zum Ausdruck bringen. Während der Angebote übernahm der Hund eine unterstützende Funktion und fungierte somit als eine Art „Methode“, die multisensorisches und multiexpressives Erleben erstmal ermöglichte.

10. Erarbeitung positiver Zukunftsperspektiven und Erwartungshorizonte (PZ)

Wie bereits erwähnt, konnten zahlreiche neue Kompetenzen und Performanzen erworben und erlernt werden, welche den Kindern bei der Erarbeitung positiver Zukunftsperspektiven hilfreich sein könnten.

11. Förderung positiver persönlicher Wertebezüge, Konsolidierung der existentiellen Dimension (PW)

Während der Angebote habe ich den Kindern unterschiedliche positive Werte und Normen vermittelt, aus denen sich später bei jedem einzelnen ein Wertesystem und anschließend ein Bezugssystem entwickeln kann. Diese bilden die Voraussetzung für jedes Erleben und Beurteilen (Brockhaus 2006, Band 3).

12. Förderung von prägnantem Selbst- und Identitätserleben, positiver selbstreferentieller Gefühle und Kognitionen, d.h. von „persönlicher Souveränität“ (PI)

Damit sich eine Identität entwickeln kann, ist die Auseinandersetzung mit Werten und Normen von entscheidender Bedeutung. Um sich selbst zu erfahren und ein Identitätserleben zu spüren, bot ich den Kindern unterschiedliche Möglichkeiten. Persönliche Souveränität konnte sich durch das Sprechen/Mitteilen in einer Großgruppe bzw. vor anderen Personen entwickeln. Das Erleben ist auch in diesem Fall die Grundlage aller weiteren Erfahrungen und Entwicklungen.

13. Förderung tragfähiger, sozialer Netzwerke (TN)

Die Kinder konnten während der Angebote noch näher als Gruppe zusammenrücken. Besonders bei dem gemeinsamen Spaziergang musste immer wieder gegenseitig Rücksicht genommen werden. Die Kinder konnten Hilfe von anderen wahrnehmen aber auch Hilfe leisten. Im Leben ist es wichtig ein tragfähiges soziales Netzwerk aufzubauen.

14. Ermöglichung von Empowerment- und Solidaritätserfahrungen (PI)

Während der Angebote konnten die Kinder zahlreiche Solidaritätserfahrungen machen. Jeder konnte seine individuellen Fähigkeiten mit einbringen und war ein wichtiger Bestandteil für die Gruppe.

15. Förderung eines lebendigen und regelmäßigen Naturbezugs (NB)

Gerade durch die Spaziergänge mit dem Hund im Wald kann eine Förderung eines lebendigen und regelmäßigen Naturbezugs stattfinden. Auf spielerische Art und Weise konnten noch zusätzliche Förderungen im Wald stattfinden (z.B. weitere Tierarten beobachten / kennenlernen; Pflanzenkunde)

16. Vermittlung heilsamer ästhetischer Erfahrungen (ÄE)

Eine Vielzahl von Möglichkeiten wurde der Kindergruppe geboten, um ein Hineinwachsen und Auseinandersetzen mit unterschiedlichen Lebensformen und den vorhandenen Dingen zu ermöglichen. Vor allem Spaziergänge in den Wald bieten hier zahlreiche Möglichkeiten.

17. Synergetische Multimodalität (SM)

Den Kindern wurde in den Angeboten auf vielfältige Art und Weise unterschiedliches Wissen vermittelt. Immer wieder gab es zum Beispiel die Möglichkeiten des multisensorischen Wahrnehmens. Es wurden unterschiedliche Sinneskanäle zur Übermittlung von Informationen genutzt.



6. Aspekte des Tierschutzes)

„Das Tier aber muss Tier bleiben dürfen, denn nur so kann es auf artentsprechende und individuelle Weise nachhaltig wirken“ (Otterstedt 2016a).

Bei den vielen positiven Effekten, die das Tier dem Menschen in tiergestützten Interventionen bietet, darf es aber nicht vergessen bzw. auf der Strecke bleiben. In meinem Fall ist der Hund schließlich ein wichtiger Partner des Menschen und verbringt den Großteil seines Lebens an der menschlichen Seite, die fortan gewissermaßen sein Rudel darstellen.

Einen gesetzlichen Rahmen gibt das im Jahr 1972 veröffentlichte Tierschutzgesetz vor. §1 des Tierschutzgesetzes besagt „Der Zweck dieses Gesetzes ist es, aus der Verantwortung des Menschen für das Tier als Mitgeschöpf dessen Leben und Wohlbefinden zu schützen. Niemand darf einem Tier ohne vernünftigen Grund Schmerzen, Leid oder Schäden zufügen“ (Greiffenhagen / Buck-Werner 2007, S. 234).

Greiffenhagen und Buck-Werner (2007, S. 233) kritisieren, dass sich der Tierschutz als Bestandteil tiergestützter Therapie grundsätzlich in einem Dilemma befindet und die erste Problematik bereits bei der Definition von Tierschutz beginnt. Laut Hackbarth/Lückert (2000) ist Tierschutz „[...] einer der Begriffe unseres Sprachgebrauchs, der von vielen in völlig unterschiedlicher Bedeutung genutzt wird. So beginnt der Streit um den Tierschutz bereits bei seiner Begriffsbestimmung. Insgesamt lässt sich die Auslegung des Begriffes >Tierschutz< in drei Komponenten untergliedern: Den emotionalen Tierschutz, den rechtlichen Tierschutz und den wissenschaftlichen Tierschutz.“

Man sollte sich die Frage stellen, was zum Beispiel ein Behindertenbegleithund von seinem Leben hat? Wird er durch seinen täglichen Einsatz nicht einfach nur ausgebeutet?

Ist er überhaupt glücklich? Und was bedeutet „Glück“ für einen Hund? Doch eine Antwort auf diese Fragen werden wir wohl niemals bekommen. Wir werden niemals wissen, was ein Hund denkt und wie er wirklich fühlt, denn er fühlt auf Hundeweise, die wir nur annäherungsweise erfassen können (*Beckermann 2001; Michel 2011*). Denn unsere Augen sind evolutionär ausgebildet, um die Welt und Natur zu sehen und die Klänge der Welt und Natur zu hören – und zwar auf Menschenweise.

Die artenübergreifende Kognitions-/Emotionsforschung lässt deutlich erkennen, was Tiere definitiv nicht können und auch niemals erreichen werden. Diese sind Bereiche der höheren Kognitionen (Wertewelt, moralische Haltungen, biographisches Bewusstsein für vergangene und erreichte Entwicklungsschritte und kommende Entwicklungsaufgaben, kollektive Kognitionen und Emotionen der Zugehörigkeit zur Kultur und zur Sprachwelt). *Petzold und Serge Moscovici (2002)* bezeichnen diese genannten Kognitionen als „kollektive mentale Repräsentationen“. Die kollektiven Emotionen (z.B. Nationalstolz, Heimatverbundenheit) sowie die kollektiven Volitionen bei komplexen Aufgaben (Wir schaffen das! – oder auch nicht) wurden hinzugefügt (*Petzold 2018e, S. 8*).

Zu Bedenken ist weiterhin, dass das Entscheidungsvermögen, der eigene Wille und die Bewegungsfreiheit der Tiere entscheidend beeinflusst werden. Somit wird man täglich die Interessen des Tieres und des Menschen gegeneinander abwägen müssen, wobei die Gesundheit oft über die Interessen des Tieres gestellt werden. Nur ein gesundes Tier, welches an den Menschen gewöhnt und den Anforderungen gewachsen ist, die sein Einsatz mit sich bringt, wird seinen „Zweck“ auch erfüllen können. Aus diesem Grunde muss es ein Anliegen aller beteiligter Personen sein, den Bedürfnissen der Tiere so weit wie möglich entgegen zu kommen. Die Tierhalter müssen, wie bereits schon erwähnt, die Bedürfnisse ihrer Tiere erkennen, um adäquat darauf reagieren zu können. So verlangt es auch das Tierschutzgesetz (1972) in unter anderem in §2 und §3 (Gesetzliche Voraussetzungen). Aus diesem Grund müssen Personen, die tiergestützt arbeiten, sich im Vorfeld viel Fachwissen in Bezug auf ihr Tier aneignen und eine gute Beobachtungsgabe besitzen. Jedes Tier ist nur begrenzt belastbar und einsatzfähig. Anzeichen von Überforderung müssen daher vom Hundeführer sicher erkannt werden. Röger-Lakenbrink (2010) nennen folgende Symptome, die als Stressanzeichen beim Hund gedeutet werden können: z.B. Gähnen, Blinzeln, über die Nase und Schnauze lecken, Schütteln und Kratzen, Hecheln und Zittern, hektisches Ablecken des Gegenübers u.v.m. Sollte der Hund bzw. ein anderes Tier ein Anzeichen von Überforderung zeigen, gilt es diese Übung hier zunächst zu beenden! Des Weiteren gibt es noch für einzelne Tierarten spezifischere

Vorschriften (vgl. TVT-Merkblätter), falls diese in tiergestützten Interventionen eingesetzt werden sollten.

Im deutschsprachigen Raum gibt es derzeit keine einheitlichen Regelungen bzgl. der differenzierten Bezeichnungen für die Formen hundegestützter Intervention. Ebenso existieren keine verbindlichen Richtlinien für die Berufs- oder Tätigkeitsbezeichnungen für Personen, die solche Angebote ausführen und ebenfalls noch weniger über die Qualifikationen, welche diese mitbringen sollten. Dies gilt ebenso für die eingesetzten Hunde. Es gibt zwar viele Empfehlungen und Richtlinien (s.o.) verschiedenster Organisatoren und Institutionen für eine Ausbildung und Eignung der Tiere, allerdings sind diese nicht bindend.

An dieser Stelle soll nochmal betont werden, dass die Tiere in der tiergestützten Intervention keinesfalls als „TherapeutInnen“ fungieren! Sie sind therapeutisch wirksame Medien, Gefährten oder Co-Therapeuten die eine therapeutisch relevante Assistenzfunktion haben (animal assistend therapy) (*Petzold / Ellerbrock 2017*). Auch die „Anthropomorphisierung“, die Zuschreibung von menschlichen Eigenschaften, wird einem Tier in keinem Fall gerecht.

Es ist wichtig, sich die Grenzen tiergestützter Interventionen immer wieder vor Augen zu führen und sich diesen bewusst zu werden. „[...] bis wohin es noch „artgerecht“ ist, wenn Tiere in therapeutischer Arbeit mit schwerst kranken oder sehr gestörten „Menschtieren“ mitwirken und wo auch ihre Belastungsgrenzen sind“ (*Petzold / Ellerbrock 2017*).

Gesetzesgrundlagen, Leitlinien und Deklarationen, die zum Schutz der Tiere aufgestellt worden sind, sind vorhanden. Doch nun stellt sich die Frage, wer die Einhaltung dieser zum Schutz der Tiere überprüft? Könnte diese wichtige Aufgabe den VeterinärmedizinerInnen zugesprochen werden? Oder den AusbilderInnen von Therapiebegleittieren? Oder sollten sogar TierpsychologInnen hinzugezogen werden, damit Tiere nicht instrumentalisiert und ausgebeutet werden?

7. Fazit

Nach wie vor bin ich immer noch der festen Überzeugung, dass ein Hund (oder auch andere Tiere) z.B. den Kindergartenalltag sehr bereichern und sich positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirken können.

Im jungen Alter lassen sich die „Weichen noch stellen“ und wir können die Kinder zur „komplexen Achtsamkeit“ ihrem eigenen Leben gegenüber aber auch dem Leben der

Anderen und der Natur gegenüber motivieren.

„Ich will auch mal...!“ Dieser Ausruf steht für mich als Ausdruck für die Sehnsucht von Kindern, mitzumachen, etwas zu gestalten, etwas zu verantworten und etwas zu erleben. Ein Zitat von Demokrit beschreibt: „Es werden mehr Menschen durch Übung tüchtig als durch ihre ursprüngliche Anlage“ (*Capelle* 1968, fr. 242). Im geschützten Rahmen und unter fachkundiger Anleitung können sich die Kinder im Kindergarten im Umgang mit einem Hund erproben und durch die Pflichten (z.B. regelmäßige Spaziergänge) der Natur auf spielerische Art und Weise wieder annähern. Die Bedeutung des selbstständigen Tuns kann in diesem Fall gar nicht hoch genug eingestuft werden, denn nur auf diese Weise können Verhaltensstile erworben werden.

Des Weiteren bin ich der Meinung, dass man bereits schon kleineren Kindern vermitteln sollte, dass Tiere lebendige Wesen sind und man diese mit Respekt und Sorgfalt behandeln muss. Man sollte generell Aufklärungsarbeit über unterschiedliche Tierarten leisten, den Kindern aber auch die Möglichkeit geben, sich gezielt und altersadäquat mit ihnen auseinander zu setzen, indem man sie die Tiere beobachten lässt. Auf diese Weise findet ein Prozess der „Ökologisation“, Umweltbildung und Vermittlung „Tierbilder im Kontext ihrer Lebensräume“ statt (*Petzold* 2018e, S. 47).

Trotz der vielen positiven Auswirkungen darf man den Hund nicht aus den Augen verlieren. Tiergestützte Pädagogik verlangt keine ständige Präsenz des Hundes von Präsentieren von Kunststücken, ständigem Angefasst und Gestreichelt werden oder ununterbrochener Verfügbarkeit für die Kinder! Sie besteht im Besten Fall aus einem gegenseitigen Nutzen und nicht der Ausbeutung und Instrumentalisierung auf Kosten des Tieres! Das Tier soll und vor allem muss ein Tier bleiben dürfen!

8. Zusammenfassung / Summary

Zusammenfassung: Tiere sind die besten Freunde – Wirksamkeit tiergestützter Intervention auf Grundlage der 14+3 Wirk- und Heilfaktoren am Beispiel eines Hundes im Kindergarten-

In dieser Facharbeit soll die Wirksamkeit tiergestützter Intervention auf Grundlage der 14+3 Wirk- und Heilfaktoren aufgezeigt werden. Es werden unter anderem drei Einheiten mit einem Hund im Kindergarten beschrieben, welche sich positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirken können. Des Weiteren werden aber auch die Grenzen tiergestützter

Intervention beschrieben. Tiere sind keine Therapeuten sondern therapeutisch wirksame Medien, Gefährten oder Co-Therapeuten!

Schlüsselwörter: Integrative Ansatz; Integrative Agogik; 14+3 Wirk- und Heilfaktoren; Hund im Kindergarten; Grenzen tiergestützter Intervention

Summary: Animals are the best friends - effectiveness of animal-assisted intervention based on the 14+3 effective and healing factors using the example of a dog in kindergarten-

This specialist work aims to demonstrate the effectiveness of animal-assisted intervention based on the 14+3 effective and healing factors. Among other things, three units with a dog in kindergarten are described, which can have a positive effect on the development of children. Furthermore, the limits of animal-assisted intervention are also described. Animals are not therapists but therapeutically effective media, companions or co-therapists!

Keywords: Integrative approach; integrative agogics; 14+3 active and healing factors; dog in kindergarten; limits of animal-assisted intervention

9. Literaturverzeichnis

Ainsworth, M. D. S. (1969): Object Relations, Dependency and Attachment: A Theoretical Review of the Infant-Mother-Relationship. In: Child Development, Vol. 40, S. 969-1025.

Apfalter, I.; Stefan, R.; Höfner, C. (2021): „Grundbegriffe der Integrativen Therapie“ Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Bayertz, K. (2013): Der aufrechte Gang :eine Geschichte des anthropologischen Denkens. München: C.H.Beck.

Beckermann, A. (2001): Analytische Einführung in die Philosophie des Geistes. 2. Auflage. Berlin: De Gruyter.

Beetz, A. (2003): Bindung als Basis sozialer und emotionaler Kompetenzen. In:

- Olbrich, E./Otterstedt, C. (Hg.): Menschen brauchen Tiere. Stuttgart, S. 76-83.
- Bowlby, J.* (1975): Bindung. Eine Analyse der Mutter-Kind-Beziehung. München, 3. Auflage, 1986.
- Bramble, D.M.; Lieberman, D.E.* (2004-11-18): Endurance running and the evolution of Homo. *Nature*.432 (7015): S. 345–352. doi:10.1038/nature03052
- Brockhaus Enzyklopädie* (2005/2006): Band 1-30. Leipzig: F.A. Brockhaus Verlag.
- Bundesministerium für Justiz* (1972): Tierschutzgesetz
<https://www.gesetze-im-internet.de/tierschg/BJNR012770972.html>
(Stand. 15.10.2023)
- Bürmann, J.* (1983): Persönlich bedeutsames Lernen, Habil. Schrift, Univ. Bielefeld.
- Bürmann, J.:* Gestaltpädagogik – Weiterbildung für Lehrende, dieses Buch.
- Capelle, W.* (1968): Die Vorsokratiker. Stuttgart: Kröner.
- Day, A., Mohr, P. et al.* (2012): The role of empathy in anger arousal in violent offenders and university students". *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. 4, S. 599–613.
- Decety, J., Ickes, W.* (2009): The social neuroscience of empathy. Cambridge, MA: MIT Press.
- Decety J.; Meyer M.* (2008): From emotion resonance to empathic understanding: A social developmental neuroscience account. *Development and Psychopathology*. 4, S. 1053–1080. doi:10.1017/S0954579408000503.
- Dueñas, Jorge M.* (2021): Hunde haben positiven Einfluss auf die emotionale Entwicklung von Kindern. Departament de Psicologia Universitat Rovira i

Virgili. https://www.kinder-und-tiere.de/studien-projekte?tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Bnews%5D=131&cHash=4db62cf70423f55443097d0d1d2753f0

(Stand: 03.10.2023).

Endenburg, N. (1995): The attachment of people to companion animals. In: Anthrozoös, Vol. 8, 2, S. 83-89.

Friedmann, E., u.a. (1980): Animal Companions and One-Year Survival of Patients after Discharge from a Coronary Care Unit. In: Public Health Report 1980, S. 307 ff.

Frömming, H. (2006): Die Mensch-Tier-Beziehung. Theorie und Praxis tiergestützter Pädagogik. Saarbrücken.

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

Geuter, U. (2018): Praxis Körperpsychotherapie: 10 Prinzipien der Arbeit im therapeutischen Prozess. Berlin/Heidelberg: Springer. ProQuest Ebook Central,
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/kbv/reader.action?docID=5609797&ppg=232>

Glöckner-Kolodziej, G. (16/2019): Integrative natur- und tiergestützte Beratung und Pädagogik mit landwirtschaftlichen Nutztieren auf einem Begegnungshof, Schritte auf dem Weg zu einem ökosophischen Lebensstil und zum Erkennen der eigenen Naturverbundenheit, Hückeswagen: Textarchiv.
<https://www.fpi-publikation.de/gruene-texte/16-2019-gloeckner-kolodziej-g-integrative-natur-und-tiergestuetzte-beratung-und-paedagogik-mit-landwirtschaftlichen-nutztieren-auf-einem-begegnungshof/>

Greiffenhagen, S. (1991): Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung. München: Knauer.

- Greiffenhagen, S., Buck-Werner, O. (2007):* Tiere als Therapie. Mürtenbach: Kynos Verlag.
- Hackbarth, H., Lückert, A. (2000):* Tierschutzrecht. Praxisorientierter Leitfaden. 1. Auflage. München/Berlin.
- Hard, G. (1998):* Ruderalvegetation: Ökologie und Ethnoökologie, Ästhetik und „Schutz“. In: Notizbuch der Kassler Schule. Bd. 49. Kassel.
- Hatfield, E., Cacioppo, J. L., Rapson, R. L. (1993):* Emotional contagion. *Current Directions in Psychological Science*. 3, S. 96–99. doi:10.1111/1467-8721.ep10770953.
- Hayes, Barbara; Zeller, Monika (18/2018):* Der Hund als Motivator – Hunde im Einsatz zur Steigerung der Aktivität und des Wohlbefindens bei einer Kleingruppe schwerstmehrfachbehinderter Menschen. Hückeswagen: Textarchiv.
https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=grueneTexte_hayes-zeller-hund-motivator-steigerung-aktivitaet-schwerstmehrfachbehinderter-gruene-texte-18-2018.pdf
- Herkert, J. (30/2021):* Integrative Regulation von Spannung/Entspannung (IDR) in der Arbeit mit Schmerzpatient:innen im Bereich der Psychoonkologie. Hückeswagen: Textarchiv. <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=herkert-integrative-regulation-entspannung-schmerzpatientinnen-psychoonkologie-polyloge-30-2021.pdf>
- Hessel, F. S. (2010):* Indignez-vous! Montpellier: Indigène éditions, collection «Ceux qui marchent contre le vent»; dtsh.: 2011: Empört Euch! Berlin: Ullstein.
- Hickok, G. (2014/dt. 2015):* Warum wir verstehen, was andere fühlen. Der Mythos der Spiegelneuronen. New York/München.

- Kellert, S. R.* (1993): The Biological Basis für Human Values of Nature. In: Kellert, S. R. / Wilson, E. O.: The Biophilia Hypothesis. Washington, D. C., S. 42-69
- Kellert, S. R.* (1997): Kinship to mastery. Biophilia in human evolution and development. Washington, D. C.
- Lüscher O.* (2023): FITNESS - Integrative Perspektiven - Körperkultur zwischen Empowerment und Verdinglichung. POLYLOGE 1/2023, <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=luescher-fitness-integrative-perspektiven-koerperkultur-empowerment-verdinglichung-polyloge-01-2023.pdf>
- McCulloch, M.* (1983): Therapie mit Haustieren-eine Übersicht. In: Institut für interdisziplinäre Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung (Hg.): Die Mensch-Tier-Beziehung. Wien
- Meltzoff, A.N./Kuhl, P.K./ Movellan, J./ Sejnowski, T.J.* (2009): Foundations for a new science of learning, S. 284-288, S. 325.
- Merleau-Ponty, M.* (1974 [1966]): Phänomenologie der Wahrnehmung. Berlin: de Gruyter.
- Michel, G.J.* (2011): Der qualitative Charakter bewusster Erlebnisse: Physikalismus und phänomenale Eigenschaften in der analytischen Philosophie des Geistes. Paderborn: mentis.
- Moscovici, S.* (2002): De la Nature. Pour penser l'écologie. Paris: Métailié.
- Nestmann, F.* (1994): Tiere helfen heilen. In: Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Universität Dresden, 43 (4), S. 64-74.
- Niepel, G.* (1998): Mein Hund hält mich gesund. Augsburg.
- Otterstedt, C.* (2016a): Vom Tier über die Beziehung zur Behandlung-Der Einsatz

von Tieren im therapeutischen Kontext, in: Fehlmann, M.; Michel, M., Niederhauser, R. (Hrsg.) (2016): Tierisch! Das Tier und die Wissenschaft. Ein Streifzug, Zürich, S. 117-126.

Otterstedt, C. (2017): Tiergestützte Intervention. Methoden und tiergerechter Einsatz in Therapie, Pädagogik und Förderung. Stuttgart: Schattauer, 1. Nachdruck 2019.

Peschmann, J. (02.09-04.09.2022): Arbeitspapier zum Modul 1, 1. Semiar: „Der Einsatz von Tieren als pädagogisch-therapeutisches Medium 1“.

Petzold, H.G. (1978c): Das Ko-respondenzmodell als Grundlage Integrativer Therapie, Agogik, Supervision und Kulturarbeit. In: H.G. Petzold (2003a), Integrative Therapie (S.93-141). Paderborn: Junfermann.

Petzold, H.G. (1981f): Grundfragen der menschlichen Kommunikation im Lebensverlauf. Gestalt-Bulletin 1/2, S. 54-69; repr. in: Petzold, Stöckler (1988) S. 47-64. <http://www.fpi-publikation.de/heilkraft-der-sprache/heilkraft-der-sprache/17-2018-petzold-h-g-stoeckler-m-1981f-1988h-grundfragen-der-menschlichen-kommunikation-im.html>

Petzold, H.G. (1985d): Die Verletzung der Alterswürde - zu den Hintergründen der Mißhandlung alter Menschen und zu den Belastungen des Pflegepersonals. In: Petzold, H.G., 1985a. Mit alten Menschen arbeiten. Bildungsarbeit, Psychotherapie, Soziotherapie, Pfeiffer, München, S. 553-572, Neuaufl. Stuttgart: Pfeiffer-Klett-Cotta (2005a) S. 265-283. <http://www.fpi-publikation.de/downloads/download-supervision/download-nr-06-2016-petzold-hilarion-g.html>

Petzold, H.G. (1991o/2018): Zeit, Zeitqualitäten, Identitätsarbeit und biographische Narration - Chronosophische Überlegungen, In: Integrative Therapie, Paderborn: Junfermann, Bd. II, 1 (1991a) S. 333-395; (2. Aufl. 2003a) S. 299-340. <https://www.fpi-publikation.de/polyloge/02-2018-petzold-h-g-1991o-zeit-zeitqualitaeten-identitaetsarbeit-und-biographische-narration/>

Petzold, H.G. (1992a): Integrative Therapie. Ausgewählte Werke Bd. II, 2: Klinische Theorie, Paderborn: Junfermann, Überarbeitete Neuauflage (2003a).

Petzold, H.G. (2000g): Integrative Traumatherapie: Integrierende und Differentielle Regulation (IDR-T) für posttraumatische Belastungsstörungen - „quenching“ the trauma physiology. Integrative Therapie 2/3, S. 367-388; auch in Petzold, H.G, Wolff, H.-U., Landgrebe, B., Josić, Z. (2002): Das Trauma überwinden. Integrative Modelle der Traumatherapie. Paderborn: Junfermann. <http://www.fpi-publikation.de/artikel/textarchiv-h-g-petzold-et-al-/petzold-h-g-2000g-integrative-traumatherapie-integrierende-und-differentielle-regulation.html>

Petzold, H.G. (2002j): Das Leibsubjekt als „informierter Leib“ – embodied and embedded. Leingedächtnis und performative Synchronisationen. Düsseldorf/Hückeswagen. Bei www.FPI-Publikationen.de/materialien.htm - POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für Psychosoziale Gesundheit 07/2002 <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/07-2002-petzold-h-g-der-informierte-lein.html>

Petzold, H.G. (2003a): Integrative Therapie. Modelle, Theorien & Methoden einer schulenübergreifenden Psychotherapie (3 Bände). Paderborn: Junfermann.

Petzold, H.G. (2005h): Ein schlimmer Rückblick: Die „Würde des Patienten ist antastbar“ – „Patient Dignity“ als Leitkonzept angewandter Gerontologie. In: Petzold, H.G. (2005a): Mit alten Menschen arbeiten. Bd. 2: Psychotherapie – Lebenshilfe – Integrationsarbeit. Stuttgart: Pfeiffer bei Klett-Cotta, S. 284-292. In: <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/06-2016-petzold-h-g-2016k-patient-dignity-und-supervisionsqualitaet-die-verletzung-der.html>

Petzold, H.G. (2005p): „Vernetzendes Denken“ Die Bedeutung der Philosophie des Differenz- und Integrationsdenkens für die Integrative Therapie und ihre transversale Hermeneutik. In memoriam Paul Ricoeur 27. 2. 1913 - 20. 5.

2005 - Integrative Therapie 4 (2005) S. 398-412, in: Psychotherapie Forum 14 (2006) 108-111 und erw. in: Sieper, J., Orth, I., Schuch, H.W. (2007) (Hrsg.): Neue Wege Integrativer Therapie. Klinische Wissenschaft, Humantherapie, Kulturarbeit – Polyloge – 40 Jahre Integrative Therapie, 25 Jahre EAG-Festschrift für Hilarion G. Petzold. Bielefeld: Edition Sirius, Aisthesis Verlag. S. 273-295. <https://www.fpi-publikation.de/polyloge/10-2013-petzold-h-g-2005p-vernetzendes-denken-philosophie-differenz-und-integrationsdenke/>

Petzold, H.G. (2006y): Der „informierte Leib“: „embodied and embedded“ – ein Metakonzept für die Leibtherapie. In: Marlock, G., Weiss, H. (2006): Handbuch der Körperpsychotherapie. Stuttgart/New York: Schattauer. S. 100-118.

Petzold, H.G. (2009c): Körper-Seele-Geist-Welt-Verhältnisse in der Integrativen Therapie . Der „Informierte Leib“, das „psychophysische Problem“ und die Praxis. <https://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/textarchiv-petzold/pdf-petzold-2009c-koerper-seele-geist-welt-verhaeltnisse-in-der-integrativen-therapie.pdf>

Petzold, H.G. (2009f/2010): „Gewissensarbeit“ und „Weisheitstherapie“ als Praxisperspektiven der Integrativen Therapie zu „kritischem Bewusstsein“, „komplexer Achtsamkeit“ und „melioristischem Engagement“. POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit - 23/ 2009; <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/23-2009-petzold-h-g-2009f-gewissensarbeit-und-weisheitstherapie-als-praxisperspektiven.html> und Integrative Therapie 4/2009 und erw. in Petzold, H.G., Orth, I., Sieper, J. (2010): Gewissensarbeit, Weisheitstherapie, Geistiges Leben als Themen moderner Psychotherapie. Wien: Krammer. S.115-188. 2015 Neuaufl. Bielefeld: Aisthesis.

Petzold, H.G. (2010f): „Sprache, Gemeinschaft, Leiblichkeit und Therapie“. Materialien zu polylogischen Reflexionen, intertextuellen Collagierungen und melioristischer Kulturarbeit – Hermeneutica. Bei www.fpi-publikation.de

publikationen.de/materialien.htm - POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit - 7/2010.
<https://www.fpi-publikation.de/polyloge/07-2010-petzold-h-g-2010f-sprache-gemeinschaft-leiblichkeit-und-therapie/>

Petzold, H.G. (2012h): Integrative Therapie – Transversalität zwischen Innovation und Vertiefung. Die „Vier WEGE der Heilung und Förderung“ und die „14 Wirkfaktoren“ als Prinzipien gesundheitsbewusster und entwicklungsfördernder Lebensführung. Hückeswagen: EAG und Textarchiv 2012. https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=polyloge_petzold-integrative-therapie-transversalitaet-innovation-vertiefung-vier-wege-polyloge-12-2012.pdf

Petzold H.G. (2016h): Menschen sind keine „Fälle“ – prekäre Implikationen für den systemischen Diskurs.
„Systemmagazin“ Online-Journal für systemische Entwicklungen, 02/2016; <http://systemmagazin.com/menschen-sind-keine-faelle-prekaere-implikationen-fuer-den-systemischen-diskurs/61> und erw. Textarchiv 2016 <http://www.fpi-publikation.de/artikel/textarchiv-h-g-petzold-et-al/petzold-hilarion-g-2016h-menschen-sind-keine-faelle-prekaere-implikationen-fuer-den.html>

Petzold, H.G. (2016n): „14 plus 3“ - Wege des Integrierens und Einflussfaktoren im Entwicklungsgeschehen: Belastungs-, Schutz-, Resilienzfaktoren bzw. -prozesse und die Wirk- und Heilfaktoren/-prozesse der Integrativen Therapie. Hückeswagen: Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit. Ersch. in Polyloge Jg. 2018.

Petzold, H.G. (2017f): Intersubjektive, „konnektivierende Hermeneutik“, Transversale Metahermeneutik, „multiple Resonanzen“ und die „komplexe Achtsamkeit“ der Integrativen Therapie und Kulturarbeit. POLYLOGE 19/2017. <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/19-2017-petzold-h-g-2017f-intersubjektive-konnektivierende-hermeneutik-transversale.html>

Petzold, H.G. (2018e): Naturtherapeutische Überlegungen zu offenen Fragen in der

„tiergestützten Therapie“: Mensch-Hund-Beziehung, Menschenbild, Tierbild und andere Entwicklungsaufgaben. Grüne Texte Ausgabe 09/2018

https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=grueneTexte_petzold-2018e-naturtherapeutische-ueberlegungen-fragen-tiergestuetzte-therapie-gruene-texte-09-2018pdf.pdf

Petzold, H.G. (2019e): Natur sein, Natur-Sein – Nature embodied in time and space, in Kontext/Kontinuum. „Ökologische Intensivierungen“ im Integrativen Ansatz der Therapie und Supervision. POLYLOGE 10/2019,

<https://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/10-2019-petzold-h-g-2019e-natur-sein-natur-sein-nature-embodied-in-time-and-space-in.htm>

Petzold, H.G. (2023c): PRAXEOLOGISCHES: Supervision “auf dem Weg” - Zur Out-Door-Praxis supervisorischer Arbeit: Feldentwicklung, Walk & Talk,

Green Exercises Embedded in Nature and Time. Ein erläutertes Interview mit Hilarion G. Petzold zu Problemen von Praxeologie, Ökologie, Zeit und

mehr in der Supervision, SUPERVISION 3/2023 <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-2023c-praxeologisches-supervision-auf-dem-weg-out-door-praxis-interview-petzold-superv-03-2023.pdf>

Petzold, H.G., Beek, Y, van, Hoek, A.-M. van der (1994/2016): 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, S. 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., Ellerbrock, B. (2017): Du Mensch – Ich Tier? „Gefährtenschaft“ und „Begegnungsevidenz“ in der ‚Tiergestützten Therapie im Integrativen

Verfahren‘ (ITGT). Grüne Texte Ausgabe 29/2017 [http://www.fpi-](http://www.fpi-publikation.de/artikel/gruene-texte/29-2017-petzold-h-g-ellerbrock-b2017-du-mensch-ich-tier-gefaehrtenschaft-tgt.html)

[publikation.de/artikel/gruene-texte/29-2017-petzold-h-g-ellerbrock-b2017-du-mensch-ich-tier-gefaehrtenschaft-tgt.html](http://www.fpi-publikation.de/artikel/gruene-texte/29-2017-petzold-h-g-ellerbrock-b2017-du-mensch-ich-tier-gefaehrtenschaft-tgt.html).

- Petzold, H.G., Hömberg, R.* (2014): Naturtherapie – tiergestützte, garten- und landschaftstherapeutische Interventionen. Hückeswagen: EAG und Textarchiv 2014. https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=polyloge_petzold-hoemberg-2014-naturtherapie-tiergestuezte-garten-u-landschaftstherap-intervention-11-2014.pdf
- Petzold, H.G., Josić, Z.* (2003): Integrative Traumatherapie – ein leibtherapeutischer Ansatz. Bei [www. FPI-Publikationen.de/materialien.htm](http://www.fpi-publikationen.de/materialien.htm). POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit - 09/2003 <http://www.fpi-publikation.de/downloads/download-polyloge/download-nr-09-2003-petzold-h-g-zorica-j.html>
- Petzold, H.G., Lukesch, B.* (2011): Lernen und Lehren in der Supervision – ein komplexes, kokreatives Geschehen. http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/supervision/lukesch-petzold-lernen_in_der_supervision-supervision-05-2011.pdf
- Petzold, H.G., Mathias-Wiedemann, U.* (2019a/2020): Das integrative Modell „komplexer, wechselseitiger Empathie“ und „zwischenleiblicher Mutalität“ als Grundlage melioristischer Lebenspraxis, Therapie und Supervision. Forschungsbericht aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Hückeswagen. POLYLOGE 3/2019, <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-mathias-2019a-integrative-modell-wechselseitige-empathie-zwischenleiblich-polyloge-03-2019.pdf>
- Petzold, H.G., Orth, I.* (2011): „Genderintegrität“ – ein neues Leitparadigma für Supervision und Coaching in vielfältigen Kontexten. In: Abdul-Hussain, S. (2011): Genderkompetente Supervision. Mit einem Beitrag von Ilse Orth und Hilarion Petzold zu “Genderintegrität”. Wiesbaden: Springer VS Verlag, S. 195-299. <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/04-2014-petzold-h-g-orth-i-genderintegritaet-als-neues-leitparadigma-fuer-supervision.html>.

Petzold, H.G., Orth, I., Sieper, J. (2013a): Manifest der Integrativen Kulturarbeit. Hückeswagen: EAG und Textarchiv 2013.
<https://www.fpi-publikation.de/polyloge/24-2013-petzold-h-orth-i-sieper-j-2013a-manifest-der-integrativen-kulturarbeit-2013/>

Petzold, H.G., Orth, I., Sieper, J. (2014d / 2014c): Integrative Therapie als methodenübergreifende Humantherapie (Teil I Theorie, H.G. Petzold 2014d; Teil II Praxis, H.G. Petzold, I. Orth, J. Sieper 2014c. Hückeswagen: EAG und Textarchiv 2014. https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=textarchiv-petzold_orth-sieper-petzold-integrative-therapie-als-methodenuebergreifende-humantherapie-2014c-2014d.pdf

Petzold, H.G., Orth, I. (2017a): Interozeptivität/Eigenleibliches Spüren, Körperbilder/Body Charts –der „Informierte Leib“ öffnet seine Archive: „Komplexe Resonanzen“ aus der Lebensspanne des „body-mind-world-subject“. POLYLOGE Jg. 2017 https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=polyloge_petzold-orth-2017a-interozeptivitaet-eigenleibliches-spueren-koerperbilder-body-charts-polyloge-22-2018.pdf

Petzold, H.G., Orth, I. (2017b): Epitome. POLYLOGE IN DER INTEGRATIVEN THERAPIE: „Mentalisierungen und Empathie“, „Verkörperungen und Interozeption“ – Grundkonzepte für „komplexes Lernen“ in einem intermethodischen Verfahren „ko-kreativen Denkens und Schreibens“. In: Petzold, H. G., Leiser, B., Klempnauer, E. (2017): Wenn Sprache heilt. Handbuch für Poesie- und Bibliothherapie, Biographiearbeit, Kreatives Schreiben. Festschrift für Ilse Orth, Bielefeld: Aistheis. S. 885-971. Ersch. auch in POLYLOGE. Polyloge 31/2017. https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=polyloge_petzold-orth-2017b-epitome-polyloge-integrative-therapie-mentalisierungen-interozeption-polyl-31-2017.pdf

Petzold, H.G., Orth-Petzold, S. (2018a): Naturentfremdung, bedrohte Ökologisation, Internetsucht – psychotherapeutische und

ökopsychosomatische Perspektiven In: Petzold, Ellerbrock, Hömberg (2018a): Die neuen Naturtherapien. Handbuch der Garten-, Landschafts-, Waldtherapie und Tiergestützten Therapie, Green Care und Green Meditation. Bd. I. Bielefeld: Aisthesis. S. 327-448. <https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=petzold-orth-petzold-2018a-naturentfremdung-internetsucht-oekopsychosomatische-perspektiven.pdf>

Petzold, H.G., Sieper, J. (1993c): Integrative Agogik-ein kreativer Weg des Lehrens und Lernens. Aus: Petzold, H.G, Sieper, J. (1993a): Integration und Kreation (S. 359-370), 2 Bde. Paderborn: Junfermann. https://www.fpi-publikation.de/downloads/?doc=textarchiv-petzold_sieper-petzold-1993c-integrative-agogik-ein-kreativer-weg-des-lehrens-und-lernens.pdf

Petzold, H. G., Sieper, J., Orth, I. (2019c/2022): TRANSVERSALE VERNUNFT und ZUKUNFTSSICHERUNG Leitidee für eine moderne Psychotherapie und Supervision, Kernkonzept 72 „Integrativer Humantherapie und prospektiver Kulturarbeit“. - Forschungsbericht aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Hückeswagen. Vgl. dieselben 2013b, erg. SUPERVISION 6/2022, <https://www.fpi-publikation.de/supervision/06-2022-petzold-h-g-sieper-j-orth-i-2019c-2022-transversale-vernunft-und-zukunftssicherung-leitidee-fuer-eine-moderne>

Plessner, H. (1928/1975): Die Stufen des Organischen und der Mensch. Einleitung in die philosophische Anthropologie, Leipzig 1928: de Gruyter; Berlin: 1975; auch in: Gesammelte Schriften, hrsg. v. Dux, G.v., Marquard, O., Frankfurt: Suhrkamp, S. 1982 ff.

Plessner, H. (1970): Philosophische Anthropologie. Frankfurt: Suhrkamp.

Pribram, KH. (1979): Hologramme im Gehirn. Psychologie Heute 10. S.33-42.

- Prothmann, A.* (2008): Tiergestützte Kinderpsychotherapie. Theorie und Praxis der tiergestützten Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen. Frankfurt am Main: Internationaler Verlag der Wissenschaften.
- Purewal, Rebecca* (2017): Entwicklungshelfer auf vier Pfoten. Universität Liverpool.
https://www.kinder-und-tiere.de/studienprojekte?tx_news_pi1%5Baction%5D=detail&tx_news_pi1%5Bcontroller%5D=News&tx_news_pi1%5Bnews%5D=93&cHash=2ca99a9d94c7210971027f8e89894547
 (Stand: 02.10.2023)
- Rauh, H.* (2002): Vorgeburtliche Entwicklung und frühe Kindheit. In: Oerter, R./Montana, L. (Hg.): Entwicklungspsychologie (5. vollst. Überarbeitete Auflage). Weinheim, S. 183-190.
- Rizzolatti, G./ Fadiga, L./ Gallese, V./ Fogassi, L.* (1996): Premotor cortex and the recognition of motor actions. In: Cognitive Brain Research 3, S. 131-141.
- Röger-Lakenbrink, I* (2010): Das Therapiehund-Team. Nerdlen/Daun: Kynos.
- Schmitz, H.* (2011): Der Leib. Berlin: De Gruyter.
- Schmitz, H.* (2014): Atmosphären. Freiburg/Br.: Alber.
- Sieper, J., Petzold, H.G.* (1975/2017): Über die Platane des Hippokrates und Baumerlebnisse als „korrektive ökologische“ Erfahrungen in einer integrativen Ökopsychosomatik und Naturtherapie. Eine Nachlese zum Gestalt-Kibbuz Dugi-Otok 1975. Düsseldorf: Fritz Perls Institut.
<http://www.fpipublikation.de/artikel/textarchiv-h-g-petzold-et-al-/index.php> und
 Grüne Texte <https://www.fpipublikation.de/images/stories/downloads/grueneTexte/sieper-petzold-1975-platane-hippokrates-korrektive-oekologische-erfahrungen-gruene-texte-35-2017.pdf>
- Vernooij, M., Schneider, S.* (2008): „Handbuch der Tiergestützten

Intervention“ Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag. 4. Aufl. 2018

Weitzmann, B. (2006): Delphin-Kinder. Egmont vgs Verlagsgesellschaft. Köln.

Welsch, W. (1996): Vernunft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Wilson, E.O. (1984): Biophilia. The human bond with other species.
Cambridge/Massachusetts/London.

Wilson, E. O. (1993): Biophilia and the Conservation Ethic. In: Kellert, S. R. /
Wilson, E. O.: The Biophilia Hypothesis. Washington, D. C., S. 31-41.

Wohlfahrt, R., Mutschler, B. (2017): Praxis der hundegestützten Therapie:
Grundlagen und Anwendung. München: Reinhardt

Wölfle, C.F., Petzold, H.G., Mathias-Wiedemann, U. (2023): Unterwegs zu
"komplexer Achtsamkeit"-Integrative Perspektiven auf die mindfulness-based
cognitive therapy (MBCT) und Achtsamkeitsmeditation.
POLYOGÉ 03/2023. <https://www.fpi-publikation.de/gruene-texte/03-2023-woelfle-c-f-petzold-h-g-mathias-w-u-unterwegs-zu-komplexer-achtsamkeit-integrative-perspektiven-auf-die-mindfulness-based-cognitive-therapy/>