

Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen

Ergebnisse eines interdisziplinären
Praxisforschungsprojekts in der
stationären Jugendhilfe

Sandra Wesenberg, Sigrid Betzelt,
Conny M. Bredereck, Marilena de Andrade,
Annett Eckloff, Claudia Gather,
Joana Lanwehr, Svenja Martikke,
Silke Birgitta Gahleitner



BERLINER
SCHNAUZEN



ZKS Verlag für psychosoziale Medien



Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen

Ergebnisse eines interdisziplinären Praxisforschungsprojekts
in der stationären Jugendhilfe

Sandra Wesenberg, Sigrid Betzelt,
Conny M. Bredereck, Marilena de Andrade,
Annett Eckloff, Claudia Gather,
Joana Lanwehr, Svenja Martikke
und Silke Birgitta Gahleitner



Abschlussbericht des Praxisforschungsprojekts
Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen
Gefördert durch das Institut für angewandte Forschung Berlin



Verbundprojekt der Alice Salomon Hochschule Berlin
und der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin

Praxispartner: Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin, AJB GmbH,
EJF gAG – Dr. Janusz Korczak-Haus, Pestalozzi-Fröbel-Haus – Koralle, Prowo e.V.,
Pfefferwerk Stadtkultur gGmbH, Leben mit Tieren e.V.

Impressum

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek:

Sandra Wesenberg, Sigrid Betzelt, Conny M. Bredereck, Marilena de Andrade, Annett Eckloff,
Claudia Gather, Joana Lanwehr, Svenja Martikke und Silke Birgitta Gahleitner
**Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen. Ergebnisse eines
interdisziplinären Praxisforschungsprojekts in der stationären Jugendhilfe**

Alle Rechte vorbehalten

© 2022 bei den Autor:innen

ISBN 978-3-947502-57-8

Druck und Vertrieb: BoD GmbH, Norderstedt

Wissenschaftliches Lektorat, Grafik, Layout und Satz: Ilona Oestreich

Abbildungen 13, 15 und 17: Rosa Käßemodel

Cover: Ilona Oestreich

ZKS Verlag für psychosoziale Medien

Albrecht-Dürer-Str. 166

97204 Höchberg

info@zks-verlag.de

www.zks-verlag.de

Inhalt

Vorwort _____ 9

Einleitung _____ 13

Grundlagen und Forschungsstand

1 Therapeutische Jugendwohngruppen als Lebensort
für psychisch hoch belastete Jugendliche _____ 16

1.1 Therapeutische Jugendwohngruppen _____ 16

1.2 Zielgruppe: psychisch hoch belastete Jugendliche _____ 19

1.3 Schwerpunkt: Trauma und Bewältigung _____ 23

1.4 Schwerpunkt: Gender _____ 30

1.5 Das therapeutisch-pädagogische Milieu – Wirkfaktoren der Hilfeprozesse
in Therapeutischen Jugendwohngruppen _____ 35

1.5.1 Etablierung von (Beziehungs-)Sicherheit _____ 36

1.5.2 Trauma- und Problembewältigung unterstützen _____ 37

1.5.3 Integration in den Lebensalltag _____ 38

2 Tiergestützte Interventionen in der stationären Jugendhilfe _____ 40

2.1 Tiergestützte Interventionen – Begriffe, Formen und Rahmenbedingungen ____ 40

2.2 Der Einbezug von Hunden in tiergestützte Interventionen _____ 44

2.3 Die Qualifizierung von Fachkräften _____ 48

2.4 Tiergestützte Interventionen in der stationären Jugendhilfe –
Überblick zu Praxis und Forschungsstand _____ 50

2.5 Schwerpunkt: Tiergestützte Interventionen bei Trauma in Kindheit
und Jugend _____ 60

2.6 Schwerpunkt: Gender und tiergestützte Interventionen _____ 65

Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen – ein Praxisforschungsprojekt

3	Überblick zum Forschungsprojekt	72
4	Das hundegestützte Programm „Berliner Schnauzen“	75
4.1	Prozess der Konzepterstellung	75
4.2	Ziele des Programms	76
4.3	Durchführende	78
4.4	Grundhaltungen	79
4.5	Gewährleistung des Tierwohlbefindens	81
4.6	Aufbau und Durchführung	85
4.6.1	Ablauf der Treffen	85
4.6.2	„Kofferpacken“ und „Menschenparcours“	86
4.6.3	Hinweise zum manualisierten Vorgehen	87
5	Methodisches Vorgehen der Mixed-Method-Studie	89
5.1	Das Studiendesign im Überblick	89
5.1.1	Verwendete Verfahren in der Studie	89
5.1.2	Änderungen in den Datenerhebungen und -auswertungen durch die Coronavirus-Pandemie	90
5.2	Vorgehen und Auswertung der quantitativen Verfahren	91
5.2.1	Schriftliche Befragung der Mitarbeiter:innen der pädagogisch-therapeutischen Teams der Wohngruppen	91
5.2.2	Schriftliche Befragungen der Jugendlichen	92
5.2.3	Dokumentationsbögen – Erfassung der Einschätzungen der Fachkräfte für tiergestützte Interventionen	95
5.3	Vorgehen und Auswertung der qualitativen Verfahren	96
5.3.1	Expert:innen-Interviews und Gruppendiskussion	96
5.3.2	Videogestützte Beobachtung – qualitative Ereignis-Skript-Analyse	98

6	Ergebnisse	106
6.1	Ergebnisse der Fragebogenerhebungen	106
6.1.1	Stichprobe	106
6.1.2	Effekte der Intervention	109
6.2	Dokumentationsbögen – Einschätzungen der Fachkräfte für tiergestützte Interventionen	112
6.2.1	Förderliche und hinderliche Rahmenbedingungen	113
6.2.2	Verhalten und Befinden der Hunde	113
6.3	Gesamtvergleich der Interviews mit den Jugendlichen	115
6.3.1	Die Rolle des Hundes	115
6.3.2	Die Rolle der Fachkraft für tiergestützte Interventionen	117
6.3.3	Die Rolle der Gruppe	118
6.3.4	Wirkungen auf den Wohngruppen-Alltag und auf die Jugendlichen	121
6.3.5	Rückmeldungen zum Programm insgesamt	123
6.3.6	Fallvignetten	125
6.4	Gesamtvergleich der Interviews mit TWG-Mitarbeiter:innen und der Gruppendiskussion mit TGI-Fachkräften	131
6.4.1	Die Wirkung des Programms auf die Jugendlichen	132
6.4.2	Das Programm strukturell angemessen einbetten	134
6.4.3	Eine angemessene Rolle finden: TWG-Betreuer:innen über ihre Teilnahme am Programm	136
6.4.4	Das Programm erfolgreich durchführen – eine Herausforderung für die TGI-Fachkräfte	138
6.4.5	Herausforderungen im Programm	140
6.4.6	Gelingensbedingungen in Ablauf und Abschluss	142
6.5	Ergebnisse der Qualitativen Ereignis-Skript-Analyse der Videoaufzeichnungen	143
6.5.1	Räumliches Setting	144
6.5.2	Einzelfall Sascha	144
6.5.3	Fazit	148

8	Inhalt	
6.6	Einzelfallanalyse Annika: „Selbst wenn ich einen schlechten Tag hatte, hat sie mich innerlich zum Strahlen gebracht“	150
6.6.1	Hintergrund	150
6.6.2	Entwicklung in der tiergestützten Intervention	150
6.6.3	Wirkprozesse und -faktoren	156
6.6.4	Wirkungen	158
6.6.5	Fazit	161
7	Potenziale und Limitationen der Mixed-Method-Studie	162
8	Diskussion und Fazit	169
8.1	Thesen	169
8.2	Fazit	175
	Literatur	177

Anhang

	Studien-Zusammenfassung in Leichter Sprache	201
	Zu den Autor:innen	220

Vorwort

Mit „Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen“ legt eine interdisziplinäre Berliner Wissenschaftler:innen-Gruppe einen theoretisch, empirisch und praktisch beeindruckenden Abschlussbericht zu einem Projekt vor, das der Suche nach geeigneten Unterstützungsangeboten für psychosozial hoch belastete junge Menschen in stationärer Jugendhilfe entscheidende neue Impulse verleiht.

Hier wird ein manualisiertes tiergestütztes Interventionskonzept theoriegeleitet entworfen, kompetent umgesetzt, facettenreich auf seine Effekte hin evaluiert und all das in diesem Bericht umfassend, detailliert und anschaulich vorgestellt. Dies eröffnet völlig neue Perspektiven für eine professionelle psychosoziale Arbeit in Jugendwohngruppen ebenso wie für einen tiergestützten und tiergeschützten Einsatz von Mensch-Hund-Teams in der (sozial)pädagogischen und therapeutischen Jugendhilfepraxis.

Auch die Wissenschaft und Praxis tiergestützter Intervention (TGI) generell erfährt durch die vorliegende methodisch aufwendige evaluative Feldstudie eine bislang weitgehend ausstehende und ebenso oft eingeforderte Prüfung wie Fundierung ihrer Modell- und Wirkungsvorstellungen.

Das hier ausführlich berichtete Interventionsprogramm, die transparent gemachte Umsetzung und die analysierten Kontextbedingungen der Praxis sowie die prozessbegleitende und summative Evaluation der tiergestützten Intervention sind meines Erachtens in verschiedener Hinsicht überaus bemerkenswert:

- Das Projekt widmete sich einer in der Praxis tiergestützter Interventionen zwar häufig zu findenden, allerdings nicht gerade viel beforschten Klientelgruppe: schwer traumatisierten Jugendlichen in stationärer Jugendhilfe – also jungen Menschen, die durch andere Interventions- und Unterstützungsformen nur noch marginal erreichbar sind und doch erreicht werden müssen.
- Es basierte auf den Erfahrungen erprobter tiergestützter Programme, die zielgruppenspezifisch angepasst wurden und in einem Manual bis ins Einzelne operationalisiert und ausformuliert wurden. Das Programm ist somit nachvollziehbar im Vorgehen, im Ablauf und in den Effekten, lässt aber trotzdem eine zwingend nötige kli-

ent:innen- und situationsspezifische sowie auch Mensch-Tier-Team-spezifische Offenheit der Gestaltung und Veränderung zu.

- Eine in der einschlägigen Literatur immer wieder gewünschte intensive Zusammenarbeit von Fachkräften der tiergestützten Intervention, Praktiker:innen der pädagogischen, sozialen und therapeutischen Arbeit und Wissenschaftler:innen bildete die Basis für ein differenziertes und detailreiches Gesamtbild sowie für einen nachhaltigen Erkenntnisgewinn auf allen Seiten.
- Die praktische tiergestützte Arbeit erfolgte durch drei hochqualifizierte und langjährig erfahrene Mensch-Tier-Teams bzw. Frau-Hund-Teams. Kompetenzen, Persönlichkeiten und Haltungen von Mensch und Hund erwiesen sich als zentrale Gelingensbedingungen.
- Das Projekt formulierte erstmals explizit gendersensible Vorgaben der TGI-Praxis wie der wissenschaftlichen Begleitung und Untersuchung, die offene wie gleichzeitig geschützte Räume für diese Jugendlichen eröffnen.
- Es fokussierte neben den zentralen Befindlichkeiten und den Wirkungen auf die Jugendlichen und alle beteiligten Menschen insbesondere die Situation, Interessen und Motivationen wie Schutzbedürfnisse der beteiligten Hunde.
- Es durchlief in der Praxis wie der wissenschaftlichen Evaluation kontinuierliche Rückmeldeschleifen der Korrektur und Optimierung auch im laufenden Prozess – fundiert über einen interdisziplinären Beirat der Projektbegleitung.
- Multidimensionale Interventionen im Programm erforderten und erhielten auch eine bemerkenswerte multimethodische Evaluation: qualitativ und quantitativ in einer beeindruckenden Breite an eingesetzten standardisierten und selbstentwickelten Verfahren über Tests und Skalen, Interviews, Gruppendiskussionen, Beobachtungen und Videodokumentationen. Es war zudem eine Evaluation, die alle Akteur:innen mit verschiedenen Perspektiven einbezog.
- Und ganz besonders zu würdigen bleibt: Das alles wurde realisiert trotz coronabedingter pandemischer ‚Dauerstörungen‘ von Praxis und Forschung – durch eine hoch engagierte Arbeit der Fachkräfte-Hunde-Teams in der Intervention, der Praxispartner und des interdisziplinären Projektteams der beteiligten Hochschulen.

Alles das und viele weitere Stärken eines in dieser Qualität alleinstehenden Projekts tiergestützter Intervention bei Jugendlichen in Therapeutischen Jugendwohngruppen finden die Leser:innen im vorliegenden Berichtsband.

Es bleibt ein großer Dank an alle zwei- und vierbeinigen Beteiligten für diese überzeugende und weiterweisende Studie in einem der Forschungs- und Anwendungsfelder, die genau solcher Vorbilder bedürfen.

Dresden, im November 2021

Frank Nestmann

Einleitung

„Auf dem Paulihof finden Kinder und Tiere in Not ein Zuhause“ (Hungbaur, 2020), „Mit Lamas wieder Vertrauen fassen“ (Reckmann, 2021) oder „Kuscheln mit dem Esel hilft verschlossenen Kindern“ (Wockenfuß & Eckstein, 2013) – solche und ähnliche Überschriften finden sich in den letzten Jahren immer öfter in der regionalen und überregionalen Presse und spiegeln einen spürbaren Trend wider: Tiergestützte Interventionen finden zunehmend häufiger Eingang in die stationäre Kinder- und Jugendhilfe. Zahlreiche begeisterte Erfahrungsberichte betonen die positiven Effekte des Einbezugs von Hund, Pferd, Lama oder Meerschweinchen in die pädagogische Arbeit mit psychisch hoch belasteten Kindern und Jugendlichen. Viele Professionelle sind aufgrund der Beobachtungen in ihrer Alltagspraxis fest davon überzeugt, dass Mensch-Tier-Interaktionen ein spezielles Wirkungspotenzial innewohnt, das sich in zwischenmenschlichen Begegnungen nicht so schnell und nicht in gleichem Ausmaß aktivieren lässt. Gerade in der Arbeit mit jungen Menschen, die häufig biografisch hoch belastet sind und stationäre Jugendhilfeeinrichtungen als Lebensort benötigen, scheint die ‚Eisbrecher‘- und ‚Brücken‘-Funktion, die Tieren zugeschrieben wird, besonders bedeutsam. Wie in vielen anderen Praxisfeldern gibt es allerdings auch mit Blick auf die stationäre Jugendhilfe ein deutliches Ungleichgewicht zwischen einer rasant wachsenden Verbreitung von Praxiskonzepten und Umsetzungsformen tiergestützter Arbeit und der deutlich langsameren Entwicklung der wissenschaftlichen Beschäftigung und der empirischen Fundierung. Praxis und Forschung stehen vor der Herausforderung, für spezifische Formen tiergestützter Interventionen in verschiedenen Einsatzfeldern und mit bestimmten Klient:innen Gelingensbedingungen und Barrieren zu definieren, Best-Practice-Beispiele zu bestimmen und die Wirkung der Interventionen differenziert zu erfassen.

Vor diesem Hintergrund entstand das Praxisforschungsprojekt „Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen (TGI-TWG)“ (gefördert vom Institut für angewandte Forschung Berlin, IFAF), das in enger Zusammenarbeit zwischen Akteur:innen aus Wissenschaft und Praxis von April 2019 bis September 2021 durchgeführt wurde. Das Projekt verfolgte dabei zwei Zielstellungen: (1) die Entwicklung eines spezifischen hundegestützten Interventionsprogramms – des „Berliner Schnauzen“-Programms – für den Einsatz in Therapeutischen Jugendwohngruppen (TWGs) sowie (2) die begleitende Evaluation der Effekte und Wirkungen auf die psychisch hoch belasteten Jugendlichen, die in den TWGs leben und in einer Pilotphase am Interventionsprogramm teilnahmen. Das hundegestützte Interventionsprogramm „Berliner Schnauzen“

soll, „integriert in den Alltag der Jugendlichen, einen sicheren Ort für das Erfahren von positiven Erlebnissen in der Gruppe, eine Pause vom Alltag, Spaß, neue Erfahrungen und ein Klima des angenommen Werdens“ (Eckloff, Bredereck, Lanwehr & Andrade, 2020, S. 39) bieten. Das Programm zielt insbesondere auf die Reduzierung psychischer Belastung, die Förderung der Wahrnehmung eigener Gefühle wie auch der Emotionalität anderer, auf eine Stärkung des Selbstwertgefühls und die Förderung von Vertrauen in sich und andere. Ob diese Wirkungen tatsächlich auftreten und wie sie entstehen, wurde in einer begleitenden Mixed-Method-Studie umfassend untersucht. Mithilfe verschiedener qualitativer und quantitativer Erhebungs- und Auswertungsverfahren (in Form standardisierter Fragebögen, Expert:innen-Interviews, Gruppendiskussionen und videogestützter Beobachtungen) wurden relevante Gelingensbedingungen und Barrieren sowie Wirkungen und Wirkfaktoren des „Berliner Schnauzen“-Programms in Therapeutischen Jugendwohngruppen in Berlin und Brandenburg umfassend und differenziert untersucht.

Der vorliegende Band vermittelt im ersten Teil einen Überblick zu relevanten Grundlagen und Forschungsbefunden zu den Adressat:innen stationärer Jugendhilfe (insbesondere Therapeutischer Jugendwohngruppen) sowie zu den Formen, Möglichkeiten und Wirkungen tiergestützter Interventionen in stationären Jugendhilfeeinrichtungen. Im zweiten Teil werden Ziele, Vorgehen und Ergebnisse des Projekts TGI-TWG detailliert beschrieben und diskutiert. Hierbei erfolgt zunächst ein Einblick in die Konzeption und die Erprobung des trauma-, bewältigungs- und gendersensiblen tiergestützten Programms „Berliner Schnauzen“ in verschiedenen TWGs in Berlin und Brandenburg. Die Analysen der in der Pilotphase erhobenen Daten und insbesondere die Zusammenführung der vielfältigen quantitativen und qualitativen Studienergebnisse zeigen, welche Wirkungen sich über die Gesamtgruppe der untersuchten Jugendlichen hinweg nachweisen lassen, welche Faktoren die Befunde beeinflussen und wie die Wirkungen entstehen. Abschließend werden Vorgehen und Ergebnisse des Forschungsprojekts kritisch reflektiert, Implikationen für weiterführende Forschungsvorhaben abgeleitet und zentrale Befunde in Form von vier Thesen zur Diskussion gestellt.

Berlin, im November 2021

Sandra Wesenberg, Sigrid Betzelt, Conny M. Bredereck,
Marilena de Andrade, Annett Eckloff, Claudia Gather,
Joana Lanwehr, Svenja Martikke und Silke Birgitta Gahleitner

Grundlagen und Forschungsstand



1 Therapeutische Jugendwohngruppen als Lebensort für psychisch hoch belastete Jugendliche

1.1 Therapeutische Jugendwohngruppen

Unter dem Begriff „Therapeutische Wohngruppe“ oder „Therapeutische Wohngemeinschaft“ werden verschiedenste Formen betreuten Wohnens im psychosozialen Bereich zusammengefasst. Die Angebote reichen von Wohnformen für Kinder und Jugendliche über spezielle Wohnprojekte für junge Erwachsene bis hin zu Angeboten für Erwachsene mit unterschiedlichsten Beeinträchtigungen. Im Forschungsprojekt TGI-TWG wurden Therapeutische Wohngruppen für Jugendliche (TWGs) untersucht. TWGs sind eine besondere Form von stationären Erziehungshilfen. Unter dem Begriff stationäre Erziehungshilfen werden im Allgemeinen Hilfen verstanden, die außerhalb der Herkunftsfamilie erbracht werden, wenn „eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist“ (SGB VIII, § 27). Dabei werden nach Zeller (2016) die Begriffe Heimerziehung und stationäre Erziehungshilfen (bzw. stationäre Hilfen zur Erziehung) im heutigen Fachdiskurs überwiegend synonym verwendet (S. 793; vgl. z.B. auch Rätz, Schröder & Wolff, 2014, S. 156f.). Als eine Schwierigkeit der Verwendung des Begriffs „Heimerziehung“ beschreibt Zeller (2016) die „Diskrepanz zwischen der Assoziation ‚Heim‘ als eine[r] große[n] Institution und den heutigen in der Regel dezentral angebotenen, ausdifferenzierten und teilweise flexiblen Formen von stationären Erziehungshilfen“ (S. 792).

In den letzten Jahrzehnten ist eine deutliche Ausdifferenzierung und Pluralisierung der stationären Erziehungshilfen beobachtbar, etwa hinsichtlich der Größe und räumlichen Gestaltung der Einrichtungen, der Betreuungsintensität und der pädagogischen Konzeption, der Interventionsziele oder der Adressierung bestimmter Zielgruppen. TWGs bilden dabei eine spezifische Form der stationären Erziehungshilfen, die sich explizit an psychisch hoch belastete Jugendliche richtet. „Zur Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben ... benötigen sie [die Jugendlichen] besondere Förderung. Die Therapeutische Jugendwohngruppe stellt hier einen zwischenzeitlichen Lebensort für junge Menschen dar, an dem Gesundheits- und Reifungsprozesse ermöglicht werden“ (Gahleitner, Rosemeier, Strutzke, Flöring & Schellong, 2017, S. 10; Erg. v. Verf.). TWGs haben sich „als

professionelle Antwort auf die Problematiken schwer in ihrer Entwicklung oder Persönlichkeit beeinträchtigter Jugendlicher entwickelt, um den Anforderungen des Jugendhilfegesetzes nach angemessener und qualifizierter Hilfe für diese Klientel zu entsprechen" (AK TWG, 2009, S. 8), und stehen an der Schnittstelle zwischen der Kinder- und Jugendhilfe und der Psychiatrie. Die gesetzliche Grundlage für diese besondere Hilfeform findet sich im § 27 in Verbindung mit den §§ 27 (3), 30, 34, 35, 35a und 41 SGB VIII.

Der Unterschied zu regulären Jugendwohngemeinschaften besteht bei Therapeutischen Wohngemeinschaften in einer grundsätzlich anderen Betreuungsqualität, die ein multiprofessionelles Team innerhalb eines „pädagogisch-therapeutische[n] Milieu[s]" (Gahleitner, 2019, 2021; Erg. v. Verf.; vgl. auch AK TWG, 2005, 2008, 2009, 2012, 2017, 2021) aufbaut und kontinuierlich zu halten versucht. Die Herstellung dieses Milieus erfolgt zum einen auf der Alltagsebene durch die Etablierung einer stationären Bezugsbetreuung und zum anderen auf der psychotherapeutischen Ebene durch das Angebot einer möglichst stabilen und tragfähigen – vom Alltag weitestgehend entlasteten – therapeutischen Beziehung. Diese Gleichzeitigkeit einer intensiven und geschützten Beziehung in einer Zweierkonstellation (in der Psychotherapie) sowie gleichzeitig die nach außen gehende, strukturierte und tendenziell offenere Beziehungsgestaltung durch den TWG-Alltag soll möglichst viele korrigierende Beziehungserfahrungen ermöglichen. Diese Beziehungserfahrungen sollen gleichermaßen Alternativerfahrungen initiieren: zum einen in Bezug auf das Angebot von Schutz und Fürsorge und zum anderen bezogen auf einen verantwortungsvollen Umgang mit Grenzen (Gahleitner, 2008, S. 144). Beides gemeinsam soll im nächsten Schritt eine Unterstützung bezüglich eines vorsichtigen Wiederaufbaus der Selbstorganisation und Dialogfähigkeit bieten. In Kapitel 1.5 werden die Wirkfaktoren näher betrachtet, die innerhalb eines pädagogisch-therapeutischen Milieus in den Wohngruppen positive Entwicklungsprozesse der einzelnen Jugendlichen anregen und bestärken.

In den TWGs leben in der Regel zwischen 6 und 10 Jugendliche zusammen und werden dort in ihrem Alltag rund um die Uhr von Fachkräften begleitet. Die jeweiligen Angebote richten sich an Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 14 und 21 Jahren (in Ausnahmefällen auch bis zu 27 Jahren). Je nach Bedarf und Konzeption gehören zum TWG-Setting neben Diagnostik, Prozessbegleitung, Krisenintervention und Therapieanbahnung insbesondere Einzel- und Gruppenpsychotherapie sowie Familien- oder auch Paartherapie für die betreuten Jugendlichen und/oder die jeweiligen Erziehungspersonen (AK TWG, 2008). Die Grundidee Therapeutischer Wohngruppen besteht im Unterschied zu nicht-therapeutischen also darin, Therapie und Pädagogik in besonderer

Weise miteinander zu verzahnen, um so ein Umfeld herzustellen, das die Erfahrungen im alltäglichen Miteinander für therapeutisch wirksame Interventionen nutzt (AK TWG, 2008). Dafür arbeitet ein interdisziplinäres Team mit Fachkräften aus sozialarbeiterischen, pädagogischen und psychologischen Ausbildungshintergründen (meist mit vielfältigen Weiterbildungen zu beraterischen, psychotherapeutischen, gruppen- und familienbezogenen Thematiken) im TWG-Alltag zusammen. Zudem stellen enge Kooperationen mit und Anbindung an andere Stellen (z.B. Jugendämter, Kliniken und Ärzt:innen, Schulen, Ausbildungs-/Arbeitsstätten und andere zentrale Sozialisationsagenturen) wichtige Faktoren dar, die das pädagogisch-therapeutische Milieu innerhalb der Einrichtung wirkungsvoll ergänzen und ein psychosoziales Unterstützungssystem etablieren (AK TWG, 2009, S. 10).

Während des Aufenthalts in der TWG werden verschiedene Ziele von Betreuer:innen, Jugendlichen und häufig auch den Erziehungspersonen gemeinsam bearbeitet. So soll in diesem intensiv betreuten Rahmen versucht werden, mit der Familie der Jugendlichen eine Klärung oder zumindest eine (Wieder-)Annäherung der Beziehungen untereinander zu initiieren (z.B. in der Familientherapie). „Im Zuge des familientherapeutischen Angebots geht es um Diagnostik in Bezug auf familiäre Interaktionsmuster, um Begleitung des Prozesses der gesamten Familie während der Unterbringung und um familiäre Krisenintervention“ (AK-TWG, 2009, S. 11). Besonders für jüngere Menschen in therapeutischen Wohngruppen ist außerdem häufig die Rückführung in den elterlichen Haushalt als zentrales Ziel der Hilfe festgelegt. Weiterhin wird in vielen TWGs durch Gruppentherapien mit den anderen Jugendlichen der Wohngruppe eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Perspektiven oder Alternativen von Lebensgestaltungen angestoßen, womit vorrangig der Aufbau und die Gestaltung von Peerbeziehungen unterstützt werden soll (Egel & Rosemeier, 2008).

Ein weiteres wichtiges Anliegen während des TWG-Aufenthalts besteht darin, den jungen Menschen ein eigenständiges Leben mit ihrer speziellen Problematik oder ihren psychiatrischen Diagnosen zu ermöglichen und sie zu befähigen, sich auch in der Zeit nach der TWG in krisenhaften Situationen zum richtigen Zeitpunkt an den für sie richtigen Stellen Hilfe zu holen (Lindauer, 2005). Häufig schließt dies die Arbeit an Themen wie Selbstwert, (Selbst-)Vertrauen, Autonomie und anderen Ressourcen ein, damit Kompetenzen zur „adäquaten Selbstregulation und zur eigenverantwortlichen Alltagsbewältigung“ (Wesenberg, Frank, Andrade, Weber & Gahleitner, 2019, S. 23) erlangt werden können. Im Einführungsvortrag zur Fachtagung „Wirksamkeit, Erfolge, Perspektiven – Therapeutische Jugendwohngruppen im Spannungsfeld von Erwartungen und Bewertungen“ (veranstaltet vom AK-TWG 2009) beschrieb Egel die Ziele des Aufent-

halts in den TWGs treffend aus der Perspektive der Jugendlichen selbst: „Die Erwartungen der Jugendlichen sind ‚ganz normal‘ und ihnen nicht unbedingt in der von uns beschriebenen Form bewusst: Sie möchten sich besser fühlen, sich nicht verrückt verhalten müssen, um ihre Gefühle zu regulieren, möchten sich akzeptiert und wertgeschätzt fühlen, einen angemessenen Platz in ihrer Familie finden, Freundschaften und Liebesbeziehungen erleben, einen Schulabschluss und einen Beruf haben und irgendwann ein selbstbestimmtes Leben jenseits psychiatrischer oder sozialpädagogischer Versorgungssysteme führen. Diese Ansprüche sind auch der Maßstab unseres [der Fachkräfte in den TWGs] Handelns, aber erst im Verlauf des Hilfeprozesses wird absehbar, was davon realisierbar ist und wo Behinderung bleibt und Erwartungen korrigiert werden müssen. Es geht uns aber nicht nur um Ziele in der Zukunft, sondern um ein gutes und sinnerfülltes Leben im Hier und Jetzt, auf das die Jugendlichen einen Anspruch haben und das wir ihnen ermöglichen wollen“ (Egel, 2012, S. 19).

1.2 Zielgruppe: psychisch hoch belastete Jugendliche

In TWGs leben „Jugendliche, die aufgrund psychiatrischer Erkrankungen, Persönlichkeitsentwicklungsstörungen, Folgen früher und wiederholter traumatisierender Lebensereignisse Verhaltensweisen entwickelt haben, die familiäre Systeme und ‚normale‘ Jugendhilfeangebote überfordern. Aufgrund dieser ‚seelischen Behinderung‘ sind sie aktuell oder überdauernd nicht in der Lage, altersentsprechende Lebensanforderungen und Entwicklungsaufgaben zu bewältigen. Sie leiden, was sie uns weniger in Worten, als über destruktives Agieren und mitunter hochdramatische Symptomsprache mitteilen“ (Egel, 2012, S. 18). Im Folgenden sollen die von Egel (2012) skizzierten Hintergründe des Aufwachsens und die resultierenden Belastungen und Problematiken der Jugendlichen näher betrachtet werden. In mehreren Evaluationen hat der AK TWG in Zusammenarbeit mit Forscher:innen der Alice Salomon Hochschule Berlin (KATA-TWG und BEGEVAL)¹ die Entwicklungsverläufe der Jugendlichen während des Aufenthalts in den Wohngruppen differenziert untersucht und hierbei u.a. auch wichtige Daten zur Zielgruppe dieser spezifischen Jugendhilfeform zusammengetragen.

1 „KATA-TWG“ war die Katamnesestudie Therapeutischer Wohngruppen des Arbeitskreises Therapeutischer Jugendwohngruppen von 2007 bis 2009 (AK-TWG, 2009; Gahleitner & Krause-Lanius, 2012). „BEGEVAL“ war die Begleitevaluation der Therapeutischen Jugendwohngruppen in Berlin von 2013 bis 2017 (Weber, 2017; Wesenberg et al., 2019; Wesenberg, Frank, Andrade, Weber, Rosemeier, Krause-Lanius & Gahleitner, 2020; Wesenberg, Frank, Andrade, Weber, Rosemeier & Gahleitner, 2020; Brederick, Eckloff, Gabriel, Gahleitner & Wesenberg, 2021).

Wesentliche Zielsetzung der BEGEVAL-Studie (Wesenberg et al., 2019) war es, die Wirksamkeit der Betreuung in den TWGs zu prüfen sowie relevante Wirkfaktoren in den Hilfeprozessen zu identifizieren. Erhoben und analysiert wurden über verschiedene Methoden die Gründe für den Einzug in die TWG, bestehende Problemlagen und Risikofaktoren, aber auch Ressourcen, die Einflussfaktoren für nachhaltig wirksame Betreuung und Behandlung in TWGs sowie die Auswirkungen eines Aufenthalts in dieser stationären Wohnform auf die Jugendlichen hinsichtlich des Grads psychischer Belastung, des Kohärenzsinns, des Selbstwerts und der Frustrationstoleranz. Im Mittelpunkt stand dabei die Frage, wie die Adressat:innen selbst, ihre Eltern bzw. andere familiäre Bezugspersonen und die involvierten Fachkräfte die Wirkung von Betreuung und Behandlung in den TWGs beschreiben. Die Studie wurde methoden-integrativ angelegt: Die Ergebnisse aus einer qualitativen und einer quantitativen Analyse wurden während des Auswertungsprozesses immer wieder miteinander trianguliert, um möglichst viel Breite und Tiefe einerseits und Validität andererseits zu ermöglichen (vgl. Flick, 2011). An der Studie beteiligt waren sechs TWGs aus Berlin, die alle dem Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen (AK TWG) angehören.

Im quantitativen Teil der Studie wurden verschiedene Fragebögen eingesetzt. Unter anderem wurde ein bereits bewährter wirkungsorientierter Fragebogen für stationäre Jugendhilfeeinrichtungen (KATA 1 bis 3; vgl. u.a. Wesenberg et al., 2019, S. 133-145) verwendet. Die Mitarbeiter:innen der therapeutisch-pädagogischen Teams der beteiligten TWGs wurden gebeten, den Fragebogen für alle Klient:innen auszufüllen, die im Erhebungszeitraum von Juli 2013 bis November 2017 in ihrer Einrichtung aufgenommen wurden. Neben verschiedenen grundlegenden soziodemografischen Angaben zu Alter, Geschlecht, Herkunftsfamilie bzw. Wohn-/Aufenthaltort vor Aufnahme in die TWG, Migrationshintergrund, Schulform und ggf. Schulabschluss, bisherige Jugendhilfemaßnahmen und psychiatrisch-psychotherapeutische Behandlungen, Gründe für die Aufnahme in die Einrichtung sowie Diagnosen psychischer Störungen (entsprechend den in den Akten vermerkten Diagnosen aus ambulanter oder stationärer psychiatrischer oder psychotherapeutischer Behandlung) wurde von den Fachkräften u.a. eingeschätzt, welche Schutzfaktoren existierten, welche Ressourcen verfügbar waren und welche interventionsbedürftigen Probleme bestanden.

Die Fachkräfte schätzten die vorhandenen Problemlagen dabei zu Beginn des Hilfeprozesses ein und gaben nochmals gegen Ende des Hilfeprozesses in der TWG an, inwiefern die zum Zeitpunkt des Einzugs bestehenden Schwierigkeiten sich ihrer Einschätzung nach verbessert hatten und ob neue Probleme hinzugekommen waren. Aus den Angaben vom Beginn und vom Ende des Hilfeprozesses kann ein sogenannter Erfolgs-

index berechnet werden, der die Reduzierung der interventionsbedürftigen Probleme im Verlauf des Aufenthalts in der TWG abbildet. Ergänzend zu dieser Fremdeinschätzung wurden die Jugendlichen selbst mithilfe verschiedener Instrumente zu mehreren Zeitpunkten im Hilfeverlauf befragt: Zur Anwendung kamen die Symptomcheckliste SCL-90-R (Franke, 2002), die SOC-9 (Selbstbeurteilungsinstrument zur Erfassung des „Sense of Coherence“, adaptierte Kurzform nach Antonovsky, 1987/1997; Singer & Brähler, 2007/2014), ein Kurzeinschätzungsbogen zu Frustrationstoleranz und Selbstwertgefühl (u.a. Selbstwertskala nach Rosenberg, 1979) sowie ein eigens konstruierter Fragebogen zur Erfassung des Wohlbefindens.

Im qualitativen Studienteil wurden zweierlei Datenbestände eingearbeitet: Der erste stammt aus der Studie KATA-TWG (AK TWG, 2009), die der BEGEVAL-Untersuchung (Wesenberg et al., 2019) vorausging. Mittels 20 problemzentrierter retrospektiver Interviews (Witzel, 1982, 2000) mit den Jugendlichen und den Fachkräften der TWGs wurden die Einschätzungen des Verlaufs und des Erfolgs der bereits abgeschlossenen Hilfemaßnahme analysiert. Auf Basis der Ergebnisse wurde in der BEGEVAL-Studie eine weitere qualitative Erhebung entlang eines Einzelfalls vorgenommen. Die Erhebung der Daten wurde dafür in Form eines „Sternfalls“ gestaltet: Neben einer Jugendlichen selbst wurden ihre Mutter, ihr Vater, die Bezugsbetreuerin in der Einrichtung, der Leiter der TWG und die fallzuständige Jugendamtsmitarbeiterin interviewt. Die Ergebnisse des qualitativen Studienteils verdeutlichen, wie sich die vielfältigen Wirkprozesse im TWG-Alltag innerhalb des therapeutisch-pädagogischen Milieus entfalten. Über den Zugang der ausführlichen Einzelfallstudie konnten „die ‚Mikroprozesse‘ der Beziehungs- und Einbettungsgestaltung in stationären Jugendhilfeeinrichtungen ... wie unter einem Vergrößerungsglas sichtbar werden“ (Wesenberg, Frank, de Andrade, Weber, Rosemeier & Gahleitner, 2020, S. 341). In Kapitel 1.5 werden die identifizierten Wirkfaktoren nochmals dezidiert betrachtet.

Mit Blick auf die Zielgruppe von TWGs bestätigt die BEGEVAL-Studie zunächst eindrücklich, dass die betreffenden Jugendlichen (N = 168) psychosozial hoch belastet sind. Hinsichtlich der Gründe der Aufnahme in die TWGs wurde in der überwiegenden Mehrzahl eine problematische Interaktion im häuslichen Umfeld (84%) genannt. Viele der Jugendlichen haben Vernachlässigung (31%), körperliche (13%) oder sexualisierte Gewalt (11%) erfahren, stammen aus suchtbelasteten Familien (14%) oder lebten mit einem psychisch erkrankten Elternteil zusammen (29%). Viele waren in ihrer Familie mit überzogenen Anforderungen (21%), in manchen Fällen aber auch übertriebener Fürsorge (20%) konfrontiert. Die Mehrzahl von ihnen hatte vor dem Einzug in die TWG schon vielfältige Erfahrungen mit anderen Jugendhilfemaßnahmen (ambulant: 38%,

stationär: 40 %) sowie psychiatrischen und psychotherapeutischen Angeboten (ambulant-psychotherapeutisch: 42 %, ambulant-psychiatrisch: 42 %, stationär-psychiatrisch: 78 %) gemacht.

Viele der jungen Menschen, die in TWGs leben, haben in Kindheit und Jugend bereits wiederholt Beziehungsabbrüche erlebt, Vernachlässigung und (physische, psychische oder sexualisierte) Gewalt erfahren sowie teilweise mehrfache Wechsel ihres Lebensmittelpunkts und vertrauten Umfelds sowie ihrer Bezugspersonen erlebt. Infolge der Belastungen und Traumatisierungen haben sich unterschiedlichste psychische Symptome entwickelt. Für 80 % der Jugendlichen lagen zum Zeitpunkt des Einzugs in die TWG eine oder mehrere gesicherte psychiatrische Diagnosen vor. Mehr als die Hälfte der jungen Menschen hatte bereits mindestens zwei komorbide psychiatrische Diagnosen. Zu den drei häufigsten Diagnosen bzw. Diagnosegruppen gehören mit einem Anteil von 28 % depressive Störungen (F32), gefolgt von Persönlichkeitsstörungen (F60–F62) mit 19 % und Belastungs- und Anpassungsstörungen (F43) mit 16 %. Die Daten verweisen darauf, dass bei vielen Jugendlichen bereits starke, chronifizierte Auffälligkeiten vorlagen. Symptombilder, die bei Jugendlichen mit Traumatisierungen häufig auftreten, nahmen dabei eine Spitzenstellung ein (vgl. Kap. 1.3). Neben der allgemein hohen Belastung wird jedoch gleichzeitig in der Fremdbeurteilung der Fachkräfte auch deutlich, dass die jungen Menschen über bestimmte Ressourcen verfügen: am häufigsten wurden eine gute körperliche Gesundheit (82 %) sowie alltagspraktische Fertigkeiten (79 %) und grundlegende sozial-kommunikative Kompetenzen (73 %) genannt.

Die Erhebungen im Hilfeverlauf verweisen darauf, dass ein Großteil der Jugendlichen während des Aufenthalts in der TWG einen positiven Entwicklungsprozess durchläuft. Zu den Zielen der pädagogisch-therapeutischen Maßnahmen gehören die Reduzierung der interventionsbedürftigen Probleme und die Stärkung der Ressourcen der Jugendlichen. Wie beschrieben wurde basierend auf den Fremdeinschätzungen der TWG-Mitarbeiter:innen ein Erfolgsindex berechnet, der die Reduzierung der interventionsbedürftigen Probleme im Hilfeverlauf abbildet. Die Indexberechnungen zeigen, dass der Anteil der Jugendlichen mit positivem Erfolgswert 75 % beträgt. Bei diesen Jugendlichen kann also (aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte) ein Teil der Problematiken, die beim Einzug in die TWG bestanden, am Ende als erfolgreich bearbeitet betrachtet werden. Bei 39 % wurden nach Einschätzung der Betreuer:innen bis zur Hälfte der Ausgangsprobleme gebessert, bei 36 % sogar mehr als die Hälfte. Bei einem Viertel der Jugendlichen wurden im Verlauf der Maßnahme aus Sicht der Betreuenden hingegen nur wenige Schwierigkeiten reduziert, und es wurden im Verlauf mehrere neue Probleme beobachtet. Auch die Befragungen der Jugendlichen selbst mit den genannten

standardisierten Fragebögen verweisen auf verschiedene positive Entwicklungen im Verlauf: So wird etwa eine signifikante Reduzierung der allgemeinen psychischen Belastung (GSI-Wert der SCL-90-R) und eine signifikante Steigerung des Kohärenzempfindens (SOC-9) in der Stichprobe belegt. Die BEGEVAL-Studie zeigt also zusammenfassend, dass ein Großteil der untersuchten psychisch höchst belasteten Jugendlichen während des Aufenthalts in einer Therapeutischen Jugendwohngruppe einen positiven Entwicklungsprozess durchläuft.

Diese Entwicklungsprozesse werden wie erwähnt in TWGs wesentlich durch die Schaffung einer spezifischen Betreuungsqualität innerhalb eines pädagogisch-therapeutischen Milieus angeregt. Innerhalb dieses Milieus werden kontinuierlich alltagsbegleitende Elemente ebenso wie spezifische pädagogisch-therapeutische Interventionen realisiert, um Alternativerfahrungen auf Bindungs-, Beziehungs- und sozialer Ebene bereitzustellen. „Therapeutisches Milieu‘ bedeutet dabei nicht etwa eine Therapeutisierung des Alltags, sondern die Wahrnehmung der Jugendlichen durch das Betreuungsteam vor einem professionellen Hintergrund, also unter Einbezug eines professionellen Verständnisses von Störungsbildern, Krisenanfälligkeiten, Dynamiken, jedoch auch von Ressourcen und der subjektiven Perspektive der Jugendlichen“ (Wesenberg et al., 2020, S. 333; vgl. Gahleitner, Ossola & Mudersbach, 2005). In diesem professionellen Verständnis kommt dem Wissen um die Folgen von Traumatisierungen eine zentrale Bedeutung zu.

1.3 Schwerpunkt: Trauma und Bewältigung

Kinder und Jugendliche in den stationären Erziehungshilfen kommen häufig aus einem psychosozial stark belasteten Familiensystem und zeigen komplexe Störungsbilder. Bei 75% der stationär untergebrachten Kinder und Jugendlichen ist mindestens ein traumatisches Lebensereignis zu verzeichnen (Trauma-Typ 1), 51% der Kinder und Jugendlichen erlebten in der Vergangenheit Mehrfachtraumatisierungen (Trauma-Typ 2) (Jaritz, Wiesinger & Schmid, 2008). Als Ergebnis entwickelt ein großer Teil von ihnen Traumafolgestörungen. Etwa 60% der Kinder und Jugendlichen in stationären Jugendhilfeeinrichtungen weisen psychische Störungen auf (mit einer Komorbiditätsrate von 37%) (Schmid, 2007). Wie bereits gezeigt (Kap. 1.2), ist dieser Anteil in TWGs, deren Angebot explizit auf die Betreuung und Begleitung von psychisch höchst belasteten Jugendlichen ausgerichtet ist, erwartbar noch deutlich höher.

Bereits im 13. Kinder- und Jugendbericht (BT-Drs. 16/12860, 2009) wurde als Bedarf daher neben kontinuierlichen, lebenswelt- und alltagsorientierten Angeboten der Kin-

der- und Jugendhilfe auch eine spezifische „Sensibilität ... für die Folgen von Traumatisierungen bei Kindern und Jugendlichen“ (S. 39) formuliert. Gefordert wird eine größere Aufmerksamkeit für traumatisierte Kinder und Jugendliche, die sich u.a. im Kompetenzprofil der Fachkräfte wiederfinden soll (ebd., S. 41). Bedauerlicherweise wurde das Thema in den folgenden drei Kinder- und Jugendberichten (BT-Drs. 17/12200, 2013; BT-Drs. 18/11050, 2017; BT-Drs. 19/24200, 2020) trotz der hohen Relevanz kaum aufgegriffen oder weiterentwickelt. Der Fokus lag in den letzten Berichten verstärkt auf der Förderung und Stärkung der Eltern, auf der Lebensphase Jugend allgemein, auf Alltagshandeln sowie politischer und demokratischer Bildung. Lediglich im 15. Kinder- und Jugendbericht (BT-Drs. 18/11050, 2017) findet sich ein kleiner Exkurs, in dessen Zusammenhang mit der gesundheitlichen Situation junger Geflüchteter eine Verknüpfung zwischen Trauma und Flucht gesetzt wird (S. 452f.).

Von einem Trauma wird gemäß ICD-11 und DSM-5 gesprochen, wenn ein Mensch einem „extremely threatening or horrific event or series of events“ (WHO, 2021a, o.S. – ICD-11) ausgesetzt bzw. mit „tatsächlichem oder drohenden Tod, ernsthafter Verletzung oder sexueller Gewalt“ (APA, 2013/2015, S. 369 – DSM-5) konfrontiert war. Die Betroffenen erleben eine erhebliche Diskrepanz zwischen einem oder mehreren bedrohlichen Situationsfaktoren und ihren verfügbaren Bewältigungsstrategien (Fischer & Riedesser, 2020, S. 88). Mit diesem Erlebnis gehen ein Gefühl von Hilflosigkeit und eine schutzlose Preisgabe einher, die das Selbst- und Weltverständnis dauerhaft erschüttern (ebd.). Die bedrohlichen Situationsfaktoren, also die subjektiv erlebten traumatischen Ereignisse, werden zum einen unterschieden in einmalige versus mehrfache Traumatisierung und zum anderen in akzidentell (apersonal) verursachte versus interpersonell verursachte Traumata (Maercker & Augsburger, 2019, S. 16). In der Kinder- und Jugendhilfe befinden sich meist junge Menschen, die in der Vergangenheit überwiegend interpersonellen und sich wiederholenden Traumata (Typ 2) ausgesetzt waren (vgl. Abb. 1).

Die in den stationären Erziehungshilfen lebenden Kinder und Jugendlichen waren oft über einen langen Zeitraum traumatischen Situationen wie häuslicher Gewalt, traumatischer Sexualisierung, körperlichen Misshandlungen (Weiß, 2021, S. 27) ausgesetzt. Verschiedene Risikofaktoren wie Vernachlässigung, sozioökonomischer Status, chronische familiäre Disharmonie können zusätzlich traumatisierend wirken und das Entstehen von Traumata beeinflussen (ebd.).

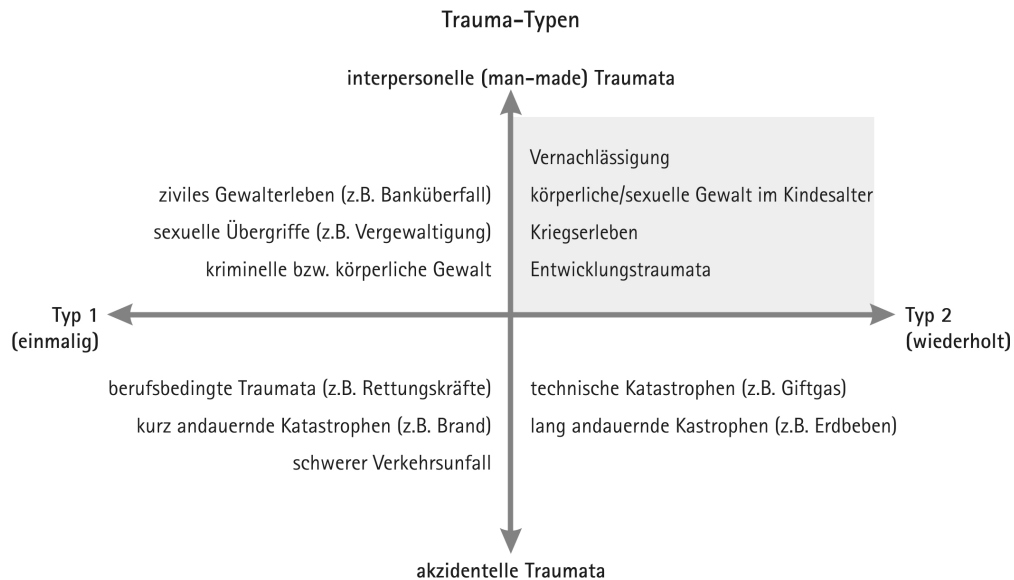


Abbildung 1: Trauma-Typen (eigene Darstellung, in Anlehnung an Maercker & Augsburger, 2019, S. 16)

Die typische Folge traumatischer Ereignisse ist die ICD-Diagnose „Posttraumatische Belastungsstörung (PTBS)“ (WHO, 2021a) oder „Post-Traumatic-Stress-Disorder (PTSD)“, verschlüsselt unter 6B40 (vgl. auch Gysi, 2018). Zu den Symptomen einer posttraumatischen Belastungsstörung gehören laut ICD-11,

- dass die traumatischen Ereignisse in Form von Intrusionen oder Alpträumen immer wieder erlebt und häufig von starken Emotionen wie Angst oder körperlichen Empfindungen begleitet werden,
- dass Gedanken und Erinnerungen an die Ereignisse vermieden werden, z.B. durch Meiden bestimmter Aktivitäten, Situationen oder Personen, die in irgendeiner Form an die traumatischen Ereignisse erinnern oder damit verbunden sind, und
- dass eine erhöhte Wachsamkeit und verstärkte Schreckreaktion besteht (WHO, 2021a, o.S.).

In die ICD-11 wurde als neue Diagnose zudem die „Komplexe Posttraumatische Belastungsstörung (kPTBS)“ (WHO, 2021b) aufgenommen, die häufig aus wiederholten Traumatisierungen über einen längeren Zeitraum (Typ-2-Trauma) resultiert. Zusätzlich

zu den oben beschriebenen Symptomen der PTBS ist die unter 6B41 verschlüsselte „kPTBS charakterisiert durch:

- Schwere und tiefgreifende Probleme der Affektregulation;
- Andauernde Ansichten über sich selber als vermindert, unterlegen oder wertlos, verbunden mit schweren und tiefgreifenden Gefühlen von Scham, Schuld oder Versagen in Verbindung mit dem traumatischen Ereignis; und
- Andauernde Schwierigkeiten in tragenden Beziehungen oder im Gefühl der Nähe zu anderen. Die Symptome müssen mindestens über mehrere Wochen auftreten und wesentliche Einbussen [sic] in verschiedenen Lebensbereichen beinhalten (persönlich, Familie, Soziales, Ausbildung, Arbeit, oder andere)" (Gysi, 2018, S. 2).

Die Folgen von Traumatisierungen sind individuell sehr verschieden. Fehlen im Leben der Betroffenen Schutzfaktoren wie z.B. ein feinfühliges Umfeld und eine daraus resultierende sichere Bindung sowie eine stabile soziale Einbettung (Gahleitner, Loch & Schulze, 2012, S. 9f.) und kommen schwerwiegende und dauerhafte Belastungen wie z.B. Deprivation, Misshandlung und Gewalt physischer und psychischer Natur hinzu, so können die traumatisierenden Situationen abhängig u.a. von Dauer, Schweregrad, Alter, Geschlecht des jungen Menschen häufig nicht adäquat verarbeitet werden (Fischer & Riedesser, 2020, v.a. S. 45–58). Wenngleich ein bewältigtes Trauma auch eine Ressource darstellen und außergewöhnliche Fähigkeiten hervorbringen kann (Gahleitner, 2017, S. 5), muss bei vielen Jugendlichen, die in TWGs leben, davon ausgegangen werden, dass sie die (zumeist wiederholt erfahrenen) Traumata nicht bewältigen konnten und in der Folge verschiedenste Symptome entwickelt haben.

Anhaltende und sich wiederholende Erfahrungen von Traumatisierungen prägen und verändern die neuronalen Strukturen nachhaltig (Besser, 2013, S. 44). Die durch Traumata verursachten physiologischen Veränderungen führen u.a. zu einer dauerhaften ‚Alarmbereitschaft‘ des Gehirns (Kolk, 2014/2021, S. 77). Im Alltag zeigt sich diese Entwicklung in dysfunktionalen Verhaltensweisen als kompensatorische Strategie und sinnvolle Überlebensreaktion, verursacht durch die existenzbedrohenden Erfahrungen (Drewes & Schedlich, 2013). Die Symptome der betroffenen Jugendlichen sind sehr vielfältig. Kolk und McFarlane (2000) beschreiben neben den Intrusionen und damit verbundenen intensiven Emotionen auch Reinszenierungstendenzen, die sich in gewalttätigen, kriminellen und selbstzerstörerischen Verhaltensweisen zeigen können. Oft wird außer Acht gelassen, dass aufgrund der traumatischen Ereignisse und der Reinszenierungstendenz die Wahrscheinlichkeit steigt, auch in anderen Zusammenhängen erneut reviktimisiert zu werden (ebd., S. 35f.). Zudem können Dissoziationen,

Veränderungen der kognitiven Schemata und der Beziehungsgestaltung auftreten, die sich häufig in Kombinationen mit anderen psychischen Störungsbildern (z.B. ADHS, Angststörungen, Suizidgedanken oder affektiven Störungen) zeigen (Schmid, 2008, S. 289; AK TWG, 2009, S. 34). Insbesondere die häufig auftretenden Dissoziationen bedeuten in der stationären Jugendhilfe eine große Herausforderung. Oft laufen die Kinder und Jugendlichen mit komplexen Traumafolgestörungen Gefahr, in dissoziative Zustände zu geraten und aufgrund einer in diesem Zustand reduzierten Informationsaufnahme und -verarbeitung Situationen eskalieren zu lassen, was sich in dysfunktionalen Verhaltensweisen zeigen kann (Schmid, 2008, S. 296). Traumata wirken sich zusätzlich negativ u.a. auf kognitive Funktionen, Selbstwert, Körperwahrnehmung, Selbstregulation, Stresstoleranz und soziale Kompetenzen aus, die sich in den verschiedenen Altersgruppen unterschiedlich zeigen können. Beispielsweise könnte ein 8-jähriges Kind mit Schwierigkeiten, negative Affekte zu regulieren, externalisierte Aggressionen zeigen, wohingegen bei Jugendlichen häufig Drogenkonsum oder selbstverletzendes Verhalten beobachtet wird (ebd., S. 290).

Waren Kinder und Jugendliche früher Deprivation und Misshandlungen ausgesetzt und zeigten ihre Bezugspersonen eine geringe Sensitivität, entwickeln diese jungen Menschen zudem häufig eine gering ausgeprägte Empathie- und Mentalisierungsfähigkeit. Im pädagogischen Alltag bedeutet es, dass es diesen Kindern und Jugendlichen weit aus schwerer fällt als anderen, sich in die Perspektive des Gegenübers hineinzusetzen, sich an der emotionalen Reaktion des Gegenübers auszurichten, Regeln zu internalisieren und umzusetzen (ebd., S. 297). Die Störung der Emotionsregulation gehört zu den Kernsymptomen der komplexen posttraumatischen Belastungsstörung und ist eng verbunden mit der Impulskontrolle. Die Beeinträchtigung der Emotionsregulation kann sich auf die gesamte weitere soziale Entwicklung auswirken, sodass es z.B. zu plötzlichen depressiven Einbrüchen, Selbstverletzungen, Substanzkonsum oder aggressiven Handlungen kommen kann (ebd., S. 292). Gleichzeitig ist auch die Sensitivität für die Gefühle anderer Menschen reduziert, was sich in einer gering ausgeprägten Empathiefähigkeit widerspiegelt (ebd., S. 294). Darüber hinaus ist die Fähigkeit, positive Beziehungen einzugehen und damit eine innere Sicherheit zu spüren, stark eingeschränkt bzw. geschädigt (Wesenberg et al., 2019, S. 28).

Die Folgen von (insbesondere frühen und wiederholten) Traumatisierungen sind also äußerst vielfältig, sodass pädagogische Fachkräfte in der stationären Jugendhilfe vor der Herausforderung stehen, ein traumasensibles Verständnis für die Kinder und Jugendlichen zu entwickeln und im Alltag auf die unterschiedlichen Ausgangslagen und herausfordernden Verhaltensweisen der Kinder und Jugendlichen adäquat zu reagie-

ren. Um den beschriebenen Dynamiken entgegenzuwirken, die die Kinder und Jugendlichen immer wieder überwältigen, sind traumaspezifisches Wissen und entsprechende Fertigkeiten unerlässlich (Beckrath-Wilking, Biberacher, Dittmar & Wolf-Schmid, 2013). Davon ausgehend, dass das Verhalten der Kinder und Jugendlichen einer eigenen inneren Logik folgt (Weiß, 2018, S. 85), bedarf es der Berücksichtigung individueller biografischer Gegebenheiten (BAG-TP, 2011, S. 11). Wissen um Traumafolgen und Traumaverarbeitung ermöglicht sowohl Fachkräften als auch den Kindern und Jugendlichen, die Verhaltensweisen und damit einhergehende intensive Emotionen zu verstehen und anzuerkennen (ebd.).

Um die Erkenntnisse aus der Psychotraumatologie in die pädagogische Arbeit einfließen zu lassen, postulierte die Bundesarbeitsgemeinschaft Traumapädagogik (BAG-TP) im Jahr 2011 Standards für die stationäre Kinder- und Jugendhilfe und definierte damit Qualitätsmerkmale für die Initiierung eines pädagogisch-therapeutischen Milieus (BAG-TP, 2011). Das Augenmerk liegt hier u.a. auf der Entwicklung einer Grundhaltung, die das Wissen um die Folgen von Traumatisierungen ebenso berücksichtigt wie die biografischen Belastungen und zugleich die Ressourcen sowie die individuelle Resilienz im Blick behält. Zur *traumapädagogischen Grundhaltung* gehören laut BAG-TP (2011, S. 5-7) das Konzept des guten Grundes, Wertschätzung der jungen Menschen, Partizipation, Transparenz sowie Spaß und Freude im pädagogischen Alltag, was nachfolgend näher erläutert werden soll.

Die von den jungen Menschen gezeigten Verhaltensweisen sind häufig herausfordernd und belastend für sie selbst und für andere. Das *Konzept des guten Grundes* (Weiß, 2021, v.a. S. 120f.; vgl. bereits Dray, 1957/1977, S. 282f.) impliziert die Vorannahme, dass dieses gezeigte Verhalten im Leben der jungen Menschen eine selbst gefundene Bewältigungsmöglichkeit als Antwort auf ein traumatisches Ereignis darstellt (Garbe, 2015, S. 18). Dieses aus gutem Grund erlernte Verhalten zu würdigen, wertzuschätzen und zu normalisieren, stellt die ersten Schritte dar, um im Anschluss daran gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen das Verhalten zu reflektieren und alternative Strategien zu entwickeln (BAG-TP, 2011, S. 5). Unterstützend brauchen die jungen Menschen ihnen entgegengebrachte *Wertschätzung*. Das bedeutet im pädagogischen Alltag, dass ihre Reaktionen geachtet und als normale Reaktion auf eine Stressbelastung verstanden werden (Weiß & Schirmer, 2013, S. 113f.). Über *Spaß und Freude* erleben die Jugendlichen und jungen Erwachsenen Gemeinschaft (BAG-TP, 2011, S. 7). Da sie als Kinder und Jugendliche in ihren Biografien einen erheblichen Überhang von negativen Emotionen wie Wut, Trauer und Scham erlebt haben, besitzen positive Emotionen

besondere Wichtigkeit, um das Ungleichgewicht auszugleichen. Zudem fördern sie die Widerstandsfähigkeit (ebd.).

Aufgrund der in der Vergangenheit erlebten Ohnmacht und Hilflosigkeit fühlen sich die Kinder und Jugendlichen oft wertlos (Weiß, 2021, S. 45f., unter Bezug auf Finkelhor & Browne, 1985) und werden in diesem Gefühl von ihrem überforderten Umfeld (z.B. Schule, Nachbarschaft, Jugendfreizeiteinrichtung) häufig in dieser negativen Selbstbewertung bestätigt. Dies kann z.B. zu einer Störung der Ich-Wahrnehmung, einer Beeinträchtigung der Emotionsregulation und Unsicherheiten in Beziehungen führen (Kolk, 2000, S. 173; vgl. auch Weiß & Schirmer, 2013, S. 113). *Partizipation* und *Transparenz* können gerade vor diesem Hintergrund zur Wiederherstellung seelischer Gesundheit beitragen (BAG-TP, 2011, S. 6f.). Auch der Gesetzgeber deklariert im § 8 SGB VIII grundlegend die Beteiligung der Kinder und Jugendlichen entsprechend ihrem Entwicklungsstand an allen sie betreffenden Entscheidungen. Die Ermöglichung der Erfahrung von Selbstwirksamkeit und Selbstbemächtigung (BAG-TP, 2011, S. 7-14) in einer „dialogischen Begegnung“ (Kühn, 2013b, S. 146) mit den jungen Menschen ist ein zentrales (trauma)pädagogisches Grundprinzip. So können Erfahrungen von Selbstunwirksamkeit korrigiert werden (Lang, 2013, S. 223).

Um eine angemessene Regulation von (insbesondere negativen) Emotionen zu erlernen, sind das Lernen am Modell und der affektive Austausch mit einer feinfühligem Bezugsperson erforderlich (Bredereck & Gahleitner, i.Dr.). Darüber hinaus ist es notwendig, das emotionale Erleben der jungen Menschen kontinuierlich zu validieren und die Perspektivübernahme zu üben (Schmid, 2008, S. 292). Es bedarf also verlässlicher Beziehungsangebote, um Vertrauen zu schaffen und das Bindungsverhalten zu korrigieren (Weiß, 2021, S. 128), sodass die Umsetzung einer guten Beziehungsgestaltung innerhalb einer institutionellen Erziehung an Bedeutung gewinnt (Schmid, 2008, S. 294). Wesentlicher Inhalt der traumapädagogischen Arbeit ist also Bereitstellung von alternativen positiven Beziehungserfahrungen, um konstruktive Entwicklungsprozesse in einem pädagogisch-therapeutischem Milieu zu befördern (Gahleitner, 2021) und vor weiteren Traumatisierungen zu schützen (Schmid, 2013, S. 46). Die psychosozial ausgerichteten Konzepte der Traumapädagogik sind dazu gedacht, durch spezifische Fort- und Weiterbildungen einerseits und die Schaffung tragfähiger Strukturen in den Institutionen andererseits diesen anspruchsvollen Arbeitsbereich besser auszustatten.

1.4 Schwerpunkt: Gender

Neben einem Fokus auf Trauma und Bewältigung legt das Forschungsprojekt einen zweiten Schwerpunkt auf genderspezifische Themen. Der Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe, die Verwirklichung des Rechts eines jeden jungen Menschen auf „Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (SGB VIII, § 1, Abs. 1) zu ermöglichen, hängt nach Hartwig und Kriener (2006) unmittelbar mit dem Handlungsauftrag zusammen, Geschlechter- bzw. Genderverhältnisse zu thematisieren, in den Blick zu nehmen und insbesondere zugunsten einer gerechten Verteilung von Teilhabechancen zu erweitern. Demnach „sind insbesondere erzieherische Hilfen aufgerufen, (neue) pädagogische Betreuungssettings zu gestalten, die ausgehend von geschlechterbezogenen Lebenserfahrungen ... eine Hinterfragung des bestehenden Gefüges ermöglichen als auch neue Beziehungsgestaltungen und Lebensplanungen entwerfen und erproben helfen“ (ebd., S. 120).

Die explizite Berücksichtigung von geschlechtlicher Vielfalt war in der Jugendhilfe lange Zeit wenig verankert. Vielmehr galt in den sozialpädagogischen Theorien und Praxiskonzepten das Motto „Jugendarbeit ist Jungenarbeit“, bis in den 1960er-Jahren feministische Mitarbeiter:innen im Zuge der zweiten Welle der Frauenbewegung allmählich und teilweise unter großem Aufwand Räume explizit für Mädchen schafften (spezifische Mädcheneinrichtungen, Mädchentreffs, Mädchentage in gemischten Jugendhäusern). Bis dahin hatte sich die Literatur in den betreffenden Feldern überwiegend vermeintlich geschlechtsneutral positioniert, jedoch implizit hauptsächlich männliche Kinder und Jugendliche gemeint (Kunert-Zier, 2015; Hartwig & Muhlak, 2006). Das erste Buch zur feministischen Mädchenarbeit 1978 von Savier und Wildt half der allmählich erstarkenden Etablierung nachhaltiger Mädchenspezifischer Ansätze in der Kinder- und Jugendhilfe (Rose, 2003). Eine Rolle spielte auch der 6. Jugendbericht „Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der Bundesrepublik“ (BT-Drs. 10/1007, 1984), der erstmalig geschlechtsspezifische Erhebungen in allen Arbeitsbereichen der Jugendhilfe durchführte und die breite Benachteiligung von Frauen bzw. Mädchen explizit benannte und sichtbar machte (S. 6-14, 23-49). In der Folge trug insbesondere die Implementierung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes, vor allem § 9 Nr. 3 SGB VIII, zu einem großen Fortschritt bei: Hier ist explizit die Berücksichtigung der unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen im Gesetz festgeschrieben sowie die Forderung benannt, Benachteiligungen abzubauen und die Gleichberechtigung von Mädchen und Jungen zu fördern.

Der übergeordnete Auftrag von Mädchenarbeit lag entsprechend darin, dort zu handeln, wo durch Geschlechterstereotype Benachteiligung entsteht. Ein solcher Handlungsauftrag macht die Arbeit mit jungen Menschen zu einer pädagogischen Verpflichtung, an der Entwicklung geschlechterdemokratischer Strukturen mitzuarbeiten und geschlechterbezogenen Diskriminierungen aktiv und bewusst entgegenzuwirken (Hartwig, 2004). § 9 Nr. 3 SGB VIII verhalf zwar insbesondere der Mädchenarbeit, Konzepte zu legitimieren und zu berechtigen, scheiterte nach Reckfort (2006) aber daran, die Mädchenarbeit von ihrem (bis heute in Teilen andauernden) selbst und fremd auferlegten „Sonderstatus“ (S. 138) zu befreien und ein grundlegendes Prinzip geschlechterdifferenzierter Arbeit entstehen zu lassen (ebd.). Heutige Ansätze feministischer Mädchenarbeit weisen entsprechend über die tradierten Formen hinaus und thematisieren beispielsweise, inwiefern die Mädchenarbeit in Hinblick auf trans* und intersexuelle Perspektiven erweitert werden kann (Reifert, 2019, S. 148f.) oder wie heteronormativitätskritische Perspektiven und immer fluidere werdende Geschlechterrollen Berücksichtigung im Praxisalltag finden können (Schmitz, 2020).

Zu Beginn der 1990er-Jahre wurde parallel zur beschriebenen Etablierung von expliziten Angeboten für Mädchen und weibliche Jugendliche zunehmend deutlicher, dass auch Jungen unter den normierenden und belastenden Lebensrealitäten leiden und hierfür spezifischer Handlungsbedarf bestand. Der Begriff „Jungenarbeit“ meint alle Arbeitsansätze und Tätigkeiten, die „den geschlechtsbezogenen (-bewussten, -reflektierenden, -differenzierenden) Umgang mit Jungen in Erziehung, Pädagogik/Bildung, Sozialarbeit/pädagogik, Psychologie und Betreuung thematisieren“ (Bentheim & Sturzenhecker, 2006, S. 153). Als Kern der Arbeit gilt dabei eine kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit verschiedenen Bildern von Männlichkeit, Rollenerwartungen und eigenen Vorstellungen: „Dazu müssen die Jungen die verschiedenen ‚Angebote‘ von Männlichkeit zunächst überhaupt kennen lernen, um ihre Formen und Folgen für sich und andere reflektieren zu können“ (ebd., S. 159).

Konzepte von Mädchen- und Jungenarbeit standen dabei in den Anfängen eher unverbunden nebeneinander, und das Verhältnis war durch Skepsis und wechselseitige kritische Distanz bestimmt (Kunert-Zier 2000; Bruhns, 2004). Erst mit der allmählich beginnenden Verabschiedung von starren Geschlechterkonzepten beginnen zunehmend „Suchbewegungen hin zu einem gemeinsamen Verständnis von genderbezogener Arbeit“ (Kunert-Zier, 2015, S. 139) und damit teilweise auch ein Infragestellen der Vorstellung, dass es nur zwei Geschlechter gibt und diese sich diametral unterscheiden. Für diese Annäherung spielte u.a. die Einführung des Konzepts „Gender Mainstreaming“ eine Rolle. Die Europäische Union schrieb im Amsterdamer Vertrag 1997

(EU 97/C 340/01, 1997) Gender Mainstreaming offiziell als verbindliche Richtlinie für alle Mitgliedsstaaten fest; in Deutschland wurde 2000 mit der Novellierung der Gemeinsamen Geschäftsordnung der Bundesministerien ein wichtiger Schritt zur Verankerung von Gender Mainstreaming als gleichstellungspolitischer Strategie vollzogen (§ 2 GGO; vgl. BpB, 2012). Explizit für die Kinder- und Jugendhilfe wurde 2002 eine erste Arbeitshilfe (BMFSFJ, 2000) bezüglich der Umsetzung des Gender-Mainstreaming-Konzepts vorgelegt, das Hinweise zur Genderkompetenz gibt (Kunert-Zier, 2015).

Von wichtiger Bedeutung ist hierbei die Verwendung des Begriffs „Gender“: Im Vergleich zum Begriff „Geschlecht“ grenzt er sich bewusst von einer biologischen Definition von Geschlecht ab und stellt die kulturellen und sozialen Einflüsse und damit einhergehenden Konstruktionen von Geschlecht bzw. Gender in den Vordergrund (Karsunky, 2011, S. 21). Inwieweit das Gender-Mainstreaming-Konzept allerdings dekonstruktivistisch ist und insbesondere vorherrschende binäre Denkweisen und Zuschreibungen infrage stellt, wird unterschiedlich beurteilt. So sehen Meyer und Ginsheim (2002) im Konzept des Gender Mainstreaming nur dann eine große Chance, wenn die existierenden Geschlechterkategorien (männlich und weiblich) kritisch reflektiert und nicht als feste, essenzialistische Größe angesehen werden (S. 27f.). Auch Werthmanns-Reppekus (2002) zufolge müssen „geschlechtstypische Differenzen ... gleichzeitig gesehen, anerkannt und aufgehoben werden. Dass dieser komplexe und auf den ersten Blick paradoxe Vorgang einer intensiven inhaltlichen Auseinandersetzung und ... einer geschlechtergerechten Demokratie bedarf und nicht allein durch Verwaltungsaufgaben geregelt werden kann, ist sicher unbestritten“ (S. 201f.). Wenn „diese Kategorien ... nur zum Ausgangspunkt der Analyse des Ist-Zustandes herangezogen“ (Karsunky, 2011, S. 59) werden, birgt Gender Mainstreaming „das Potential der Vermeidung geschlechtsstereotyper Sichtweisen, Zuschreibungen und Bewertungen ..., da auch innerhalb der Genus-Gruppen die äußerst differenten Identitäten, Lebensformen und Lebenslagen in den Blick genommen werden können“ (ebd.). Es bleibt die Frage, ob die Vielfalt und Uneindeutigkeit von Geschlecht und Gender angemessen berücksichtigt wird und ob Positionierungen jenseits der beiden Genus-Gruppen ‚männlich‘ – ‚weiblich‘ im Konzept impliziert sind.

Dabei scheint für die Kinder- und Jugendarbeit aber gerade eine Thematisierung und Sichtbarmachung der Vielfalt von geschlechtlichen Positionierungen inklusive von „Verortungen im ‚Dazwischen‘ bzw. ‚Jenseits‘ des Zweigeschlechtermodells“ (Busche, Domann, Krollpfeiffer, Norys & Rusack, 2016, S. 152) sowie damit verknüpfter Benachteiligungsdimensionen wichtig. Eine Studie von Busche und Kolleg:innen (2016) zu geschlechtlicher und sexueller Vielfalt sowie sexualisierter Gewalt in Jugend(ver-

bands)arbeit und Jugendsport konstatiert eine deutliche Pluralisierung der geschlechtlichen Positionierungen im Jugendalter. Nur knapp die Hälfte der 364 in der Studie befragten Jugendlichen, die Angebote der offenen Jugendarbeit von Jugendorganisationen, -verbänden oder Sportvereinen nutzten, verortete sich selbst auf einem vorgegebenen Kontinuum zwischen den Polen weiblich und männlich deutlich als „typisches Mädchen“ oder „typischer Junge“ (S. 151). Wie alle anderen Bereiche der Jugendhilfe stehen auch die stationären Erziehungshilfen vor der Herausforderung, die Themen geschlechtlicher wie auch sexueller Vielfalt engagiert aufzugreifen und Handlungskonzepte zu entwickeln, die die individuellen Bedarfe der Jugendlichen angemessen berücksichtigen. Dass nicht-heterosexuelle und nicht-cisgeschlechtliche Jugendliche in Deutschland in fast allen Bereichen ihres Lebens Erfahrungen von Missachtung, Abwertung und Diskriminierung machen (müssen) und daher mit besonderen Herausforderungen konfrontiert sind, wird in aktuellen Studien und Diskursen immer wieder thematisiert (Nordt & Kugler, 2010; Kugler & Nordt, 2015; Krell & Oldemeier, 2015, 2016; Höblich, 2014; Voß, 2016; Staudenmeyer, Kaschube, Barz & Bitzan, 2016; Schirmer, 2017). Ihre individuellen Lebenslagen und Bedarfe werden jedoch im Rahmen der Jugendhilfe bisher dennoch weitgehend ausgeblendet (Schirmer, 2017, S. 182). „Ihrem antidiskriminierenden, auf die Vermeidung und den Abbau von Benachteiligungen zielenden Auftrag nach (vgl. SGB VIII, § 1) wäre die Jugendhilfe ... eindeutig gefordert, auf diese Situation zu reagieren. Dies wird, wenn auch zögerlich, in der Fachdiskussion mittlerweile vereinzelt aufgegriffen“ (ebd., S. 179f.).

Als ein zentrales Ergebnis der Studie „Vielfalt von Geschlecht und sexueller Orientierung in der Jugendarbeit in Baden-Württemberg“ (Staudenmeyer et al., 2016) halten die Autor:innen fest, dass eine Erweiterung der Angebote für LSBTTIQ-Jugendliche zwingend notwendig ist. Dabei ist es zentral, „die Vielfalt sexueller und geschlechtlicher Identitäten als Querschnittsthema in allen Bereichen der Jugendhilfe zu etablieren und zu finanzieren – und die Verschränkung verschiedener Differenzlinien wie Ethnizität, Klasse/soziale Schicht, und körperliche/geistige Verfassung jeweils mitzudenken“ (ebd., S. 63; vgl. auch Schirmer, 2017; Reifert, 2019). Die Etablierung dieser Querschnittsaufgabe würde insbesondere die Reflexion und ggf. Veränderung von Haltungen und Handlungen der Fachkräfte betreffen. Eine sogenannte Genderkompetenz zu haben, kann nach Kunert-Zier (2015) als Schlüsselqualifikation in der Sozialen Arbeit gelten. Genderkompetenz meint dabei „die professionelle Fähigkeit, die Geschlechter in ihren individuellen und sozialen Entwicklungen derart zu fördern und zu begleiten, dass sie jenseits einengender Geschlechterbilder ihre Potentiale und selbstbestimmte Lebensentwürfe entfalten und ausleben können. Genderkompetenz liegt prinzipiell

eine Haltung der Anerkennung der Verschiedenheit der Individuen zugrunde und fördert auf Respekt und Gleichwertigkeit beruhende Geschlechterverhältnisse" (S. 143). Kunert-Zier (ebd.) zufolge setzt sich diese Kompetenz aus drei unterschiedlichen Elementen zusammen: dem Genderwissen (wissenschaftliche Fachkompetenz), der genderbezogenen Selbstkompetenz (Selbstreflexivität und Sozialkompetenz) und der genderbezogenen Handlungskompetenz (Methodenkompetenz und Medienkompetenz) (ebd., S. 140f.). Damit impliziert Genderkompetenz also eine Mischung aus Wissen über die drei Dimensionen – privates Leben und eigene Biografie, politisches Wissen sowie Fragen nach sozialen Ungleichheiten – und einem professionellen Auftrag, der das Private und Politische immer wieder neu reflektiert und ausbalancieren soll (vgl. auch Kunert-Zier, 2005). „Genderkompetenz unterscheidet sich von anderen professionellen Kompetenzen dadurch, dass die Pädagog:innen eigene Geschlechterthemen und geschlechtspolitische Haltungen mit ihrem professionellen Auftrag verknüpfen müssen. Wenn eine der Dimensionen unberücksichtigt bleibt, kann Genderkompetenz sich nicht wirklich entfalten" (Kunert-Zier, 2015, S. 142).

Zudem ist die Frage, „wie nicht-heterosexuelle und nicht-cisgeschlechtliche Jugendliche in den Blick Sozialer Arbeit rücken (sollten), ... unweigerlich verbunden mit Einsätzen in die gegenwärtigen, kontroversen und komplexen gesellschaftlichen Auseinandersetzungen um Sexualität und Geschlechterverhältnisse: Auseinandersetzungen, in denen grundlegende Fragen des gesellschaftlichen Zusammenlebens, von Zugehörigkeiten und Ausschlüssen, von Akzeptabilität und Verwerfung neu verhandelt werden. Gerade deshalb scheint ... die weitere, (selbst-)kritische Bearbeitung dieser Frage nicht nur herausfordernd, sondern auch besonders relevant und lohnend zu sein" (Schirmer, 2017, S. 187). Genderkompetenz soll immer auch andere Benachteiligungskategorien wie soziale Herkunft oder kulturell-ethnische Hintergründe berücksichtigen und damit einen intersektionalen Blick wahren (Kunert-Zier, 2015, S. 143). Mit Blick auf die Zielgruppe des Forschungsprojekts „Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen" scheinen dieser intersektionale Blick und eine entsprechende diversitätssensible Haltung (in Praxis und Forschung) besonders bedeutsam, da die Jugendlichen, die in den Wohngruppen leben, betroffen sind von Benachteiligungen auf verschiedenen Differenzlinien, u.a. bezüglich des soziökonomischen Status, (psychischer) Gesundheit vs. Krankheit bzw. Beeinträchtigung und Gender bzw. Geschlecht.

1.5 Das therapeutisch-pädagogische Milieu – Wirkfaktoren der Hilfeprozesse in Therapeutischen Jugendwohngruppen

Vor dem Hintergrund der multiplen Belastungen, denen Jugendliche, die in TWGs leben, im bisherigen Leben ausgesetzt waren, und der vielfältigen Symptome, die sie in der Folge entwickelt haben, erscheinen spezifische Kompetenzen der pädagogisch-therapeutischen Fachkräfte in den TWGs notwendig. Angesprochen wurde bereits eine trauma-, bewältigungs- sowie gender- bzw. diversitätssensible Haltung. Neben den individuellen Kompetenzen und Haltungen der Mitarbeiter:innen bedarf es aber auch struktureller, organisationaler, konzeptueller und personeller Rahmenbedingungen, die die Etablierung des bereits angesprochenen pädagogisch-therapeutischen Milieus ermöglichen. In den Evaluationen (des AK TWG in Kooperation mit der Alice Salomon Hochschule Berlin; AK TWG, 2005, 2008, 2009, 2012, 2017) der Hilfeprozesse zeigte sich als zentrales Ergebnis, dass die Beziehungsarbeit in den Berliner TWGs „innerhalb einer haltgebenden Struktur und eines aufrichtigen Dialogs, innerhalb von Fachkompetenz und personeller, disziplinärer sowie methodischer Vielfalt bzw. Vernetzungskompetenz im Betreuungsalltag“ (Wesenberg et al., 2019, S. 21) eingebettet ist. Als entscheidender „Wirkfaktor“ erwies sich in der KATA-TWG- sowie der BEGEVAL-Studie das unmittelbare und im Alltag verortete umfängliche dialogische und partizipativ strukturierte (vgl. Albus, 2011; Macsenaere, 2016) Beziehungs- und Betreuungsangebot der TWGs. Alle Interviewten der Studien beschreiben, dass die Unterstützungsleistung der Wohngruppen „durch die Qualität von Bindungs- und Beziehungs- bzw. Netzwerkbeziehungen im Alltag wirksam wird“ (Wesenberg et al., 2019, S. 102). Die Gestaltung des TWG-Alltags beruht dabei auf einer bewusst hergestellten konzeptionellen Basis des pädagogisch-therapeutischen Milieus. „Die Bereitstellung dieses für die Jugendlichen höchst veränderungsrelevanten und z.T. bereits in Alltagssequenzen wirksamen Angebots muss den Jugendlichen im TWG-Alltag ‚erfahrbar‘ werden Es realisiert sich als nachsozialisierender Rahmen – häufig implizit inmitten der Lebenswelt der Jugendlichen – durch ein vorhandenes positives Netz von Beziehungs- und Dialogangeboten“ (ebd.).

Um die eigene Umgebung nicht mehr als potenziell gefährlich wahrzunehmen (Schervath & Friedrich, 2020, S. 75) und langsam wieder Vertrauen in andere Menschen finden zu können, braucht es für korrigierende Erfahrungen ausreichend Zeit und möglichst viele tragfähige Beziehungen (Gahleitner, 2021, S. 104f.). Das therapeutisch-pädagogische Milieu kann eine möglichst hohe Beziehungskontinuität realisieren und die Wirkpotenziale der Kinder- und Jugendhilfe voll ausschöpfen. So können einerseits Alltagsbeziehungen mit den pädagogischen Fachkräften als auch eine geschützte dya-

dische Beziehung mit einer:m Therapeut:in umgesetzt und Alternativerfahrenen in einem neuen Milieu geschaffen werden (Wesenberg et al., 2019, S. 27, 103). In einer heilenden Gemeinschaft sollen aus dem Alltag herausgehobene und Veränderungen unterstützende Situationen eröffnet und vielfältige stabile soziale Beziehungen zur Verfügung gestellt werden (Weiß, 2016, S. 27).

Das gesamte TWG-Team stellt in interprofessioneller Zusammenarbeit und in enger Abstimmung eine Vielzahl an unterschiedlichen und zusammenwirkenden Entwicklungsräumen zur Verfügung (Gahleitner, 2021, v.a. S. 62-80). Für die Umsetzung des therapeutisch-pädagogischen Milieus sowie die Anregung positiver Entwicklungsprozesse in den TWGs bedarf es verschiedener Schritte (zusammenfassend Wesenberg & Gahleitner, 2022).

1.5.1 Etablierung von (Beziehungs-)Sicherheit

Der erste Schritt beinhaltet die Stabilisierung und Erschließung von Ressourcen (Gahleitner, 2021, S. 102-109) und die Etablierung eines sicheren Orts im Mittelpunkt, um neue und korrigierende Beziehungen aufnehmen, sich selbst verstehen lernen und Entwicklungsdefizite aufholen zu können (BAG TP, 2011). Die Herstellung umfassender Sicherheit ist eine zentrale Ausgangsbedingung für die Bewältigung früher Verletzungen, Beziehungserschütterungen und Gewalterfahrungen. Die Unterstützung in den TWGs zielt daher darauf, „über eine Verknüpfung verschiedener Bindungs- und Beziehungsangebote einen mehrdimensionalen Raum für Stabilisierung und Ressourcenerschließung zu schaffen:

- durch ein klar strukturiertes und strukturierendes pädagogisches Beziehungsgeflecht inmitten der Alltags- und Lebenswelt,
- durch eine nach innen orientierte, Raum gebende, vor dem Alltag geschützte therapeutische oder beraterische Beziehung (intern angeboten oder extern hinzugezogen) und
- durch ein unterstützendes Beziehungs- und Institutionsnetzwerk als konstanter, einbettender Umgebungsfaktor“ (Wesenberg & Gahleitner, 2022, S. 71).

Ein verlässliches und einschätzbares Umfeld, in dem es sich wieder lohnt, Vertrauen zu entwickeln (Kühn, 2013a, S. 33), erlaubt eine Sicherheit in der äußeren Welt als Grundvoraussetzung für die Umsetzung der inneren Sicherheit (Uttendörfer, 2008) und ermöglicht „langfristig andere Beziehungserfahrungen“ (Schmid, 2008, S. 295). Im Alltag der Kinder und Jugendlichen werden kontinuierlich veränderungsförderliche Situationen geschaffen, um bisherige Erfahrungsstrukturen zu ‚dekonstruieren‘. Auf

struktureller Ebene sind hierfür institutionelle Stabilität und insbesondere Unterstützungssysteme für die pädagogischen Fachkräfte nötig, damit diese den Sicherheitsauftrag für die Kinder und Jugendlichen adäquat erfüllen können (BAG TP, 2011, S. 16; Scherwath & Friedrich, 2020, S. 289-207). Unerlässlich ist ein offener Umgang im Team, in dem eine psychosoziale Diagnostik stattfinden und Gegenreaktionen gemeinsam reflektiert werden können (Weiß, 2021, S. 301-303). Die Grundlage dafür bieten u.a. regelmäßige Teamsitzungen, Supervisionen und Psychohygiene (Scherwath & Friedrich, 2020, S. 204-207).

1.5.2 Trauma- und Problembewältigung unterstützen

In einem zweiten Schritt werden die Kinder und Jugendlichen in ihrer Auseinandersetzung mit den eigenen Traumata unterstützt (Gahleitner, 2021, S. 110-118). In einem fachkompetenten Alltag stehen sowohl traumatherapeutische als auch traumapädagogische Fachkräfte zur Verfügung, die Ressourcen und Potenziale fördern, anstehende Entwicklungsaufgaben herausarbeiten und bei deren Bewältigung unterstützen (ebd., S. 32-34). Die Bewältigung erfahrener Traumatisierung ist dabei für die Jugendlichen meist nur auf einer stabilen und konstant Halt gebenden Alltagsbasis und einer gelungenen Gesamtbeziehungskonstellation möglich, die die unterschiedlichen pädagogischen und therapeutischen Beziehungsräume konstruktiv für den Aufarbeitungsprozess zu nutzen versteht (Wesenberg et al., 2019, S. 27). Den Ergebnissen mehrerer Untersuchungen zufolge spielt dabei psychotherapeutische Aufarbeitung im engeren Sinne für die meisten jungen Menschen während ihres Aufenthalts in der TWG eher eine untergeordnete Rolle im Vergleich zu den Sozialisationsanforderungen und -erfahrungen im Alltag. In den Einrichtungen arbeitet die Kinder- und Jugendlichenpsychotherapie entsprechend „häufig – dem Bedarf der Jugendlichen angemessen – stützend und alltagsbegleitend“ (AK TWG, 2009, S. 42). In dyadischen therapeutischen Settings können in einem geschützten Rahmen Krisen reflektiert und mit der eigenen Biografie verbunden werden (Gahleitner, 2021, S. 59f.).

Ist bei den Jugendlichen im individuellen Fall eine gezielte psychotherapeutische Bearbeitung der Traumafolgestörung möglich, sollte sie auch erfolgen, da dies die Symptomatik nachweislich verringert (Schäfer et al., 2019, S. 51, 84). Die intensive Arbeit an Traumatisierungen bedarf eines von der Alltagswelt getrennten und gut geschützten Settings, muss jedoch vom Gesamtsystem durch interdisziplinäre Absprachen getragen werden und benötigt eine enge interdisziplinäre Zusammenarbeit. Aufgrund der erfahrenen Traumakomplexität kann mit den Jugendlichen allerdings häufig (noch) keine psychotherapeutische Arbeit mit ‚Aufarbeitungsanspruch‘ durchgeführt werden. In den

letzten Jahrzehnten haben „weiche Traumaexpositionsverfahren“ zunehmend an Bedeutung gewonnen (z.B. hypnotherapeutische oder imaginative Verfahren, vgl. u.a. Garbe, 1993/2005; Reddemann, 2021; Weinberg, 2005/2020), die sich für die Arbeit in TWGs anbieten (Wesenberg & Gahleitner, 2022).

Wie beschrieben spielt ein grundlegend trauma- und bewältigungssensibles Vorgehen bei der Arbeit in den TWGs (in explizit therapeutischen Räumen wie auch im Betreuungsalltag) eine zentrale Rolle (Schmid, 2019, S. 796), wobei es auch ohne explizite Traumakonfrontation möglich ist, „eine stückweise Integration des Unannehmbaren und Furchterregenden in das Selbstkonzept zu erreichen“ (Wesenberg & Gahleitner, 2022, S. 76). Insbesondere kreativtherapeutische Angebote sowie Bewegungs- und Sportmöglichkeiten können hierzu konstruktiv beitragen, indem sie einen wichtigen Übergangsraum von Erfahrungswelten bereitstellen – ohne ‚Psychodruck‘ (in diesem Bereich lässt sich auch das tiergestützte Interventionsprogramm „Berliner Schnauzen“ verorten, das im Projekt „Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen“ evaluiert wird). Erfahren Jugendliche in solchen kreativtherapeutischen, bewegungsorientierten oder auch tiergestützten Angeboten einen Zuwachs an Handlungskompetenz, des Erlebens von Selbstwirksamkeit sowie der Kontrollmöglichkeit über die eigenen Gefühle in einem „gemeinsam gestalteten Raum des Zwischenmenschlichen“ (Kühn, 2013b, S. 147), so adressiert dies zentrale Problemlagen und Symptomatiken, die infolge der Traumatisierung entstanden sind – „ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Traumabewältigung“ (Wesenberg & Gahleitner, 2022, S. 76).

1.5.3 Integration in den Lebensalltag

„Mehr Einblick in und Kontrolle über ihre eigenen Gefühle und Erfahrungen ermutigt Jugendliche früher oder später auch auf der Interaktions- und Handlungsebene zur Übernahme von mehr Verantwortung – nicht für die Erfahrungen selbst, jedoch für den Umgang damit und für das eigene Leben und das auf die Zukunft ausgerichtete Verhalten. ... Die neu erworbenen Bedingungen im ‚alternativen Milieu‘ erlauben so ein Ausloten der individuellen Möglichkeiten und Grenzen in Gegenwart und Zukunft“ (Wesenberg & Gahleitner, 2022, S. 81). Die Entwicklung von Strategien zur Bearbeitung und Prävention von Krisen im TWG-Alltag ist also ein bedeutsamer Aspekt, um im dritten Schritt einen eigenständigen Lebensalltag außerhalb der Kinder- und Jugendhilfe vorzubereiten und einzugehen (Gahleitner, 2021, S. 118-122). Es gehört zu den zentralen Aufgaben der TWG-Arbeit, die Jugendlichen darin zu unterstützen und sie zu befähigen, Verantwortung für das eigene Leben zu übernehmen und Zukunftsperspektiven zu erschließen. „Eine Annahme des Traumas, eine Einsicht in die Grenzen und

Chancen der Bearbeitung und der damit verbundenen Veränderungen können eine Zuwendung zu aktuellen Lebens- und Alltagsthemen erleichtern und die eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten, die realistisch erreichbar sind, entwickeln helfen" (Wesenberg & Gahleitner, 2022, S. 81). Ein förderliches Milieu in den TWG, in dem Beziehungen und Strukturen, Freiräume und Grenzen zusammenwirken, bietet die Möglichkeit, dass die Kinder und Jugendlichen die Adoleszenz erfolgreich durchleben und sich in die Selbstständigkeit ablösen können (Wesenberg et al., 2019, S. 104f.). Das auf diese Weise geschaffene pädagogisch-therapeutische Milieu realisiert damit einen bindungs- und traumasensiblen Alltag nach traumapädagogischen Grundsätzen (siehe oben) und ermöglicht den Jugendlichen möglichst gute Bewältigungschancen des Lebensalltags.

2 Tiergestützte Interventionen in der stationären Jugendhilfe

2.1 Tiergestützte Interventionen – Begriffe, Formen und Rahmenbedingungen

Tiergestützte Interventionen werden in immer mehr Praxisfeldern und für verschiedenste Klient:innen angeboten. Es fehlen allerdings bisher in Deutschland wie in vielen anderen Ländern verbindliche Rahmenbedingungen und Richtlinien (vgl. ausführlich Wesenberg, 2020). Auch die Begrifflichkeiten, die zur Beschreibung des Einbezugs von Tieren in verschiedene pädagogische und therapeutische Prozesse verwendet werden, sind sehr heterogen. In den 1980er-Jahren entwickelten sich, vor allem in den USA, zunächst parallel mehrere Begriffe, z.B.:

- „Pet-Facilitated Psychotherapy“ (u.a. Corson et al., 1975; Brickel, 1980, 1982),
- „Animal-Facilitated Therapy“ (u.a. McCulloch, 1983; Moore, 1984),
- „Human/Companion Animal Therapy“ (u.a. Levinson, 1984),
- „Pet Therapy“ (u.a. McQuillen, 1985; Kongable, Buckwalter & Stolley, 1989; Harris & Gellin, 1990),
- „Animal-Assisted Therapy“ (u.a. Carmack, 1984; Holcomb & Meacham, 1989).

Bereits in den Anfangsjahren der Etablierung tiergestützter „Therapie“ wurde kritisiert, dass keine konkrete Begriffsbestimmung und keine einheitlichen Standards für diese Therapieform existierten und der „Therapie“-Begriff in vielen Fällen gar nicht verwendet werden dürfe. Mit dem wachsenden Ruf nach Professionalisierung wuchsen in den nachfolgenden Jahrzehnten von verschiedenen Akteur:innen in Forschung, Ausbildung und Praxis tiergestützter Interventionen die Bestrebungen, einheitliche Standards und Begrifflichkeiten zu etablieren. Die „Standards of practice for animal-assisted activities and therapy“ (in zweiter Version 1996 publiziert) der Delta Society (heute Pet Partners), die international Verbreitung fanden (Hine & Fredrickson, 1998), unterscheiden zwei Formen des Einsatzes von Tieren in psychosozialen Praxisfeldern: „animal-assisted therapy“ (zielgerichtet, formalisiert, durchgeführt von professionellen Fachkräften, evaluiert) und „animal-assisted activities“ (weniger formalisiert und nicht professionalisiert, keine Evaluation). Eine strikte Unterscheidung zwischen „tiergestützter Therapie“ und „tiergestützten Aktivitäten“ erwies sich in der Praxis allerdings als kaum

möglich, und die Übergänge zwischen beiden Formen (u.a. Olbrich, 1997; Frömming, 2006) werden von verschiedenen Autor:innen als fließend beschrieben. Insbesondere wird die häufig unzulässige Verwendung des Begriffs der „Tiergestützten Therapie“ kritisiert: „The term animal-assisted therapy continues to be applied to an array of programs that would not qualify as therapy in any scientific/medical sense of the word“ (Kruger & Serpell, 2005/2006, S. 22).

In den vergangenen Jahren werden verschiedene Formen des Einbezugs von Tieren zumeist unter dem Oberbegriff „tiergestützte Interventionen“ bzw. „animal-assisted interventions“ zusammengefasst. Der internationale Dachverband von Organisationen und Institutionen, die sich mit Mensch-Tier-Interaktionen und tiergestützten Interventionen (in Forschung, Praxis wie Ausbildung) beschäftigen, „International Association for Human Animal Interaction Organizations“ (IAHAIO) definiert „Tiergestützte Interventionen“ als „eine zielgerichtete und strukturierte Intervention, die bewusst Tiere in den Bereichen Gesundheitswesen, Pädagogik und Sozialwesen (z.B. Sozialer Arbeit) einbezieht und integriert, um therapeutische Verbesserungen bei Menschen zu erreichen“ (IAHAIO, 2018, S. 5).

Tiergestützte Interventionen umfassen also insbesondere verschiedene Formen des professionellen Einbezugs von Tieren in das jeweilige pädagogische oder therapeutische Setting durch ausgebildete Fachkräfte (z.B. Sozialpädagog:innen, Psychotherapeut:innen, Erzieher:innen). Je nach Einsatzfeld, Planung und Zielstellung wird unterschieden zwischen Tiergestützter Therapie (TGT), Tiergestützter Pädagogik (TGP), Tiergestütztem Coaching (TGC) und (unter bestimmten Voraussetzungen) Tiergestützten Aktivitäten (TGA) (IAHAIO, 2018). Gemeinsam ist diesen vier Formen der tiergestützten Interventionen, dass sie von Menschen ausgeübt werden, die über Wissen um die Bedürfnisse, Kommunikationssignale und Indikatoren für Stressempfinden und Wohlbefinden der eingebundenen Tiere verfügen und die Einsätze orientiert an den Fähigkeiten und Bedürfnissen der Tiere gestalten (ebd.).

Die IAHAIO-Veröffentlichung zu den Definitionen für tiergestützte Interventionen und Richtlinien für das Wohlbefinden der beteiligten Tiere wurde inzwischen in 18 Sprachen veröffentlicht (Stand: Oktober 2021) und findet international Anwendung. Drei zentrale Akteure der Entwicklung und Etablierung tiergestützter Interventionen in Deutschland vertreten als Mitglieder der IAHAIO diese Grundsätze: der Bundesverband Tiergestützte Intervention (BTI), das Institut für Soziales Lernen mit Tieren sowie der Forschungskreis Heimtiere in der Gesellschaft. Auch die International Society for Animal-Assisted Therapy (ISAAT), eine der beiden führenden Verbände für die Akkreditie-

nung von Weiterbildungen für Fachkräfte für tiergestützte Interventionen in Deutschland (vgl. Kap. 2.3), ist aktives Mitglied der IAHAIO.

Wohlfarth (2021) weist in einem aktuellen Artikel auf einzelne Aspekte der Ausführungen im Grundsatzpapier der IAHAIO hin, die einer weiterführenden Diskussion und Erörterung bedürfen. So formuliert die IAHAIO-Definition keine spezifischen Standards für die Aus- und Weiterbildung von Personen, die tiergestützt arbeiten, oder der einbezogenen Tiere. Zudem sind beispielsweise die Einsatzfelder und Professionen (z.B. Ergotherapie, Physiotherapie, Psychotherapie), die übergreifend mit dem Begriff „tiergestützte Therapie“ adressiert werden, sehr heterogen, unterliegen (zumindest im deutschsprachigen Raum) unterschiedlichen rechtlichen Rahmenbedingungen (inkl. geschützten Berufsbezeichnungen) und sind in ihrem professionellen Handeln durch verschiedene (professionsspezifische) Theorien, Modelle und Konzepte bestimmt. „Zwar wird der Begriff tiergestützte Intervention seit vielen Jahren für den therapeutischen und pädagogischen Einsatz von Tieren verwendet, jedoch besitzen tiergestützte Interventionen weder eine eigenständige Modellbildung, Theorien noch Bezugssysteme. Eine Intervention muss daher immer zunächst auf dem Hintergrund der Modelle, der Theorien und der jeweiligen Profession konzipiert werden. Erst daran anschließend sind Überlegungen sinnvoll, ob und wie der Einsatz eines Tieres einen Mehrwert innerhalb des geplanten Konzeptes erbringen kann“ (ebd., S. 42; vgl. auch Wohlfarth & Mutschler, 2020, S. 32f.).

Daher plädiert Wohlfarth (2021) dafür, den Anspruch an ein eigenständiges Berufsbild „Tiergestützte Interventionen“ aufzugeben und stattdessen künftig nicht mehr allgemein von „tiergestützten Interventionen“ zu sprechen, sondern spezifischer etwa z.B. von „tiergestützter Psychotherapie“, „tiergestützter Ergotherapie“. „Der tiergestützte Ansatz beinhaltet also keine allgemeingültigen Techniken, Methoden oder Übungen, die mit allen Klienten in stets gleicher Weise zu absolvieren sind, sondern es [sic] berücksichtigt vielmehr die individuellen Möglichkeiten und Grenzen des jeweiligen Klienten und Tieres und bezieht diese unter Anwendung tiergestützter Prinzipien in die spezifische Herangehensweise der jeweiligen Grundprofession ein“ (ebd., S. 44).

Die Autor:innen des vorliegenden Bandes teilen die Auffassung, dass es keine allgemeingültigen (also z.B. für alle Settings, Klient:innen, Tierarten und -individuen gleichermaßen geltenden) Methoden bzw. Techniken sowie keine allumfassenden Erklärungsmodelle bzw. theoretischen Konzepte der Wirkmechanismen gibt und der Einbezug von Tieren immer in das jeweilige professionelle therapeutische oder pädagogische Geschehen eingebettet und auf die spezifischen professionellen Handlungsmaximen, theoretischen Konzepte und Paradigmen sowie die jeweiligen Klient:innen und ihre

Bedarfe bezogen sein muss. Dennoch wird im Weiteren der Begriff der „tiergestützten Intervention“ zur Beschreibung des entwickelten tiergestützten Programms „Berliner Schnauzen“ verwendet. Dies geschieht u.a. vor dem Hintergrund, dass dieses – im Rahmen des Forschungsprojektes entwickelte, erprobte und evaluierte – Programm für den Einsatz in Therapeutischen Jugendwohngruppen konzipiert ist. Diese Einrichtungen befinden sich wie in Kapitel 1.1 beschrieben an der Schnittstelle von Jugendhilfe und Psychiatrie, und die Unterstützungsprozesse für psychisch hoch belastete Jugendliche vollziehen sich hier innerhalb eines pädagogisch-therapeutischen Milieus, in dem die Zusammenarbeit verschiedener Professionen explizit vorausgesetzt wird. Das Programm wird entlang der spezifischen Bedarfe und Ressourcen der Adressat:innen (vgl. Kap. 1.2) konzipiert, basiert auf zielgruppen- und feldspezifischen Handlungskonzepten und Theoriebeständen (vgl. z.B. traumapädagogische Grundlagen, Kap. 1.3, 2.5 und 4.4), berücksichtigt die Bedürfnisse und Fähigkeiten der einbezogenen Tiere (bezogen auf die Tierart Hund sowie die jeweiligen Tierindividuen, vgl. Kap. 2.2 und 4.5), ist aber entsprechend der multiprofessionellen Arbeitsweise in TWGs nicht an eine spezifische Grundprofession gekoppelt.

Vielmehr ist die Durchführung des Programms durch Professionelle unterschiedlicher therapeutischer, pädagogischer oder pflegerischer Grundprofessionen und insbesondere vor dem Hintergrund beruflicher Erfahrungen möglich, die für die Arbeit mit psychisch hoch belasteten Jugendlichen in stationären Jugendhilfesettings befähigen (z.B. als Heilerziehungspfleger:in mit langjähriger Berufserfahrung in stationärer Jugendhilfe oder Krankenpfleger:in mit mehrjähriger Erfahrung in der Arbeit mit jungen Erwachsenen in stationären psychiatrischen Settings). Zudem wird für die (das Programm durchführenden externen) Professionellen eine Weiterbildung zur Fachkraft für tiergestützte Interventionen nach Standards der International Society for Animal Assisted Therapy (ISAAT) oder der European Society for Animal Assisted Therapy (ESAAT) sowie eine Begleitung der Sitzungen durch eine:n Mitarbeiter:in des therapeutisch-pädagogischen Teams der jeweiligen Einrichtung vorausgesetzt (vgl. Kap. 2.3 und 4.3). In der Konzeption und Durchführung des „Berliner Schnauzen“-Programms werden also die zentralen „tiergestützten“ Prinzipien, die Wohlfarth (2021) formuliert und deren Relevanz für eine professionelle und die Bedürfnisse aller Beteiligten wahrende Praxis unbestritten ist, berücksichtigt. Die tiergestützte Intervention bzw. das tiergestützte Interventionsprogramm „Berliner Schnauzen“, das im vorliegenden Band ab Kapitel 3 in den Blickpunkt gerückt wird, lässt sich unter Bezug auf Wohlfarth (2021) als eine spezifische Form „tiergestützter Jugendhilfe“ fassen.

2.2 Der Einbezug von Hunden in tiergestützte Interventionen

„Hunde nehmen im Tierreich und besonders in ihrer Beziehung zum Menschen eine Sonderstellung ein. Ihr natürliches Lebensumfeld ist unser Haus, unser Alltag, unser Leben“ (Gansloßer & Kitchenham, 2019, S. 6). Menschen und Hunde sind durch eine gemeinsame Domestikationsgeschichte von etwa 35.000 bis 40.000 Jahren verbunden (Bräuer & Kaminski, 2019/2020, S. 13). Heute begleiten Hunde Menschen in unterschiedlichsten Alltagssituationen und gehören in Deutschland wie in vielen anderen Ländern nach den Katzen zu den beliebtesten Heimtieren (IVH & ZZf, 2019, S. 4). Sie werden von den meisten Menschen als Mitglieder der eigenen Familie oder als enge Freund:innen betrachtet und als Unterstützung insbesondere in krisenhaften Situationen erlebt (Mars Petcare, 2012, S. 96). Bergler (2012) beschreibt die zentrale Bedeutung des Hundes (in diesem Fall für Kinder, die mit einem Hund zusammenleben) als Repräsentation einer „konstanten positiven Gefühlswelt“ (S. 119), da das Tier (im Gegensatz etwa zu den Eltern) als vorurteilsfrei und uneingeschränkt zugewandt wahrgenommen wird (ebd.). Das Zusammenleben mit dem Hund stellt eine aktive Herausforderung dar, wobei das Verantwortungsbewusstsein gefördert und positive Aktivitäten und Arbeit angeregt werden. Der Hund vermittelt das Gefühl einer stabilen Geborgenheit und kann durch seine kontinuierliche Zuwendung dazu beitragen, Ängste und Enttäuschungen zu mindern oder Konflikte als weniger drastisch zu erleben. Er kann zudem ein vertrauensvoller Gesprächspartner sein, da er ohne Bedingungen zuhört, und er wird u.a. vor diesem Hintergrund von vielen Kindern und Jugendlichen als wichtige Quelle sozialer Unterstützung erlebt.

Hediger (2013) sieht für den therapeutischen Kontext vor allem die Fähigkeit von Hunden, Kinder ohne Bewertungen wahrzunehmen, als sehr bedeutsam für den Aufbau sicherer Bindungen an: „Hunde nehmen zu jedem Kind spontan Kontakt auf, fordern es zu Interaktionen auf und vermitteln Wertschätzung, Akzeptanz und Interesse an seiner Person – egal welche Schulleistung das Kind erbringt und unabhängig davon, wie es aussieht. Und Hunde bieten physische Nähe und Körperkontakt, was Kinder durch Streicheln und Kuschneln intensiv erleben können“ (S. 69).

Für tiergestützte Interventionen besteht ein weiteres wesentliches Potenzial beim Einbezug von Hunden darin, dass sie durch ihre bemerkenswerten analogen Kommunikationsmöglichkeiten hervorragend mit Menschen agieren können. „Der Hund versteht unsere Mitteilungen als Gesamtbild, das alle verbalen wie nonverbalen Mitteilungen umfasst“ (Wohlfarth & Mutschler, 2020, S. 47). Der Hund nimmt demnach insbesondere alle körpersprachlichen Äußerungen (Atmung, muskuläre Anspannung, Stimmbild)

wahr und reagiert entsprechend. Somit ist die Kommunikation klar und authentisch (ebd.), ein ‚Verstecken‘ der eigenen Emotionen ist kaum möglich. Über nonverbale Kommunikation kann ein intensiverer Austausch von Gefühlen ermöglicht werden als es etwa ausschließlich über direkte Sprache in zwischenmenschlichen Beziehungen möglich wäre: „Es ist davon auszugehen, dass diese analoge Form kommunikativer Interaktion zwischen Mensch und Tier über das gegenseitige Wahrnehmen von Lautausdruck (beruhigendes Sprechen, gedämpfte Stimmmodulation, ‚Schnurren‘ und ‚Wohlfühlgrunzen‘), Berührungskontakt (Streicheln, Fell, Körperwärme und Atembewegung spüren), optische Wahrnehmung (entspannte Körperhaltung, freudige Erregtheit, Blickkontakt, Lächeln), motorische Interaktionen (Spielen, Herumtollen, Gegenstände werfen und bringen) usw. eine zentrale Grundlage auch gesundheitsförderlicher Mensch-Tier-Beziehungen ist“ (Wesenberg & Nestmann, 2012, S. 221).

Ein weiterer für die tiergestützte Intervention relevanter Vorteil besteht darin, dass Hunde z.B. im Vergleich zu Pferden relativ ortsunabhängig und in verschiedenen Settings eingebunden werden können. Sie können in der Wohnung einer Therapeutischen Jugendwohngruppe im dritten Stockwerk ebenso agieren wie auf einem Mensch-Tier-Begegnungshof. Wichtig für den Einbezug von Hunden in die pädagogische Arbeit ist die Bereitschaft des Hundes für die Intervention. Er muss u.a. in der Lage sein, mit den spezifischen Bedingungen des Settings, mit verschiedenen Menschen und bestimmten anforderungsreichen Situationen umzugehen. Wie Bekoff (2018) konstatiert, gibt es nicht *den* Hund, sondern einzelne Hundeindividuen mit ganz individuellen Eigenschaften (S. 25f.). Sachser (2021) fasst dies ähnlich mit dem Begriff der „Tierpersönlichkeiten“ (S. 169–200). Diesem Umstand müssen tiergestützte Interventionen Rechnung tragen. Es gilt besonders darauf zu achten, welche Stärken und Besonderheiten der einzelne Hund mitbringt und in welchem Setting, mit welchen Adressat:innen, in welcher Intensität gearbeitet werden kann (Peralta, 2021, S. 13f.). „Sensible Beachtung des von Tieren ‚angebotenen‘ Verhaltens und ihrer Empathie ist ... genauso wie das empathische Mitgehen mit ihren Verhaltensangeboten nicht nur aus ethischer Sicht angebracht, es ist auch eine Grundvoraussetzung tiergestützter Interventionen“ (Wohlfarth & Olbrich, 2014, S. 12).

Anschließend an Fine, Beck und Ng (2019) ist es daher für Forschung und Praxis wichtig, die Perspektive zu ändern und tiergestützte Interventionen aus der Sicht von Tieren zu denken (S. 6f.). Dies bedeutet auch, den Fokus darauf zu legen, was Menschen für die Tiere und gemeinsam mit Tieren erreichen können, und nicht auf das, was Menschen durch Tiere erreichen. „Simply put, AAI would not exist without animals. Therefore, it is critical that we ensure the health and welfare of these beings in all aspects

of AAI. Because the purpose of AAI is to use an animal to directly benefit a human, it is of utmost importance that the animal is not negatively impacted" (ebd., S. 4).

Fachkräfte für tiergestützte Interventionen tragen also vor allem dafür Verantwortung, dass die eingesetzten Tiere nicht negativ beeinflusst werden. Fine und Kollegen (2019) sprechen hier das Grundprinzip von Animal Welfare an, wonach das Wohl der Tiere aus der Perspektive des Tieres heraus zu verstehen ist und Tierwohlbefinden ein Zusammenspiel verschiedener Elemente (Ernährung, Umwelt, Gesundheit und Verhalten) beinhaltet, die in ihrer Wechselwirkung die mentale Gesundheit des Tieres beeinflussen. Das primär zu beachtende Gut ist die Sicherstellung des Wohlbefindens der eingesetzten Tiere (Peralta, 2021). Fachkräfte für tiergestützte Interventionen müssen also sicherstellen, dass das Setting nicht nur von den Klient:innen, sondern auch vom einbezogenen Hund mit einem positiven Gesamteindruck verlassen wird. Hierin liegt ihre Hauptverantwortung. Eine Voraussetzung dafür sind nach Peralta (2021) eine stabile Bindung zwischen Mensch und Tier und das Wissen um die individuellen Verhaltensweisen und Ausdrucksformen von Wohlbefinden und Stresserleben (S. 5).

In den vergangenen Jahren hat sich der Forschungsstand zum „Denken, Fühlen und Verhalten“ (Sachser, 2021) der Tiere stark erweitert sowie ausdifferenziert, und die neuen Befunde können u.a. zu hilfreichen Erkenntnissen hinsichtlich der Planung und Gestaltung tiergestützter Interventionen verhelfen. Hierfür kann ein Einblick in die Forschung von Verhaltensbiologie und Ethologie hilfreich sein. Die heutige Verhaltensbiologie geht davon aus, dass „Menschen und andere Tiere wesentlich gleich sind“ (Kotrschal, 2009, S. 55). Menschen und Tiere zeichnen sich durch viele Gemeinsamkeiten aus, z.B. hinsichtlich des Aufbaus von Verhalten und des Ausdrucks von Gefühlen. Zudem zeigen Menschen und (bestimmte) Tiere große Ähnlichkeiten in Aufbau und Funktionsweise des Gehirns (Kotrschal, 2016, S. 133–150). Sachser (2021) konstatiert zu diesen neuen Erkenntnissen zusammenfassend: „Im Verhalten der Tiere lassen sich viele Eigenschaften, Fähigkeiten und Gesetzmäßigkeiten erkennen, die bis vor kurzem noch unhinterfragt als typisch menschlich angesehen worden sind“ (S. 32).

Besonders bedeutsam für den Einsatz von Hunden in der tiergestützten Intervention ist ihre Fähigkeit, Bindungen mit Menschen aufzubauen. Verschiedene Forscher:innen (u.a. Topál, Miklósi, Csányi & Dóka, 1998; Topál et al., 2005) stellten fest, dass Hunde Menschen als soziale Unterstützung wahrnehmen und sich in Mensch-Hund-Beziehungen ähnliche Bindungstypen wie in zwischenmenschlichen Beziehungen feststellen lassen. Den Forschungen zufolge scheint „die Mensch-Hund-Beziehung ... mehrere Kennzeichen einer Eltern-Kind-Beziehung aufzuweisen“ (Kitchenham, 2019, S. 46). Die Hunde leiden unter der Trennung von den Halter:innen und freuen sich, wenn sie wie-

derkommen, suchen die körperliche Nähe des Menschen und können deutlich zwischen Bezugsperson und fremden Menschen unterscheiden. In den Untersuchungen konnte gezeigt werden, dass die Stressrate der Hunde in Anwesenheit der Halter:innen geringer war (ebd.). Hunde können nach aktuellen Studienergebnissen ein Leben lang Bindungen entwickeln, auch nach Bindungsabbrüchen, z.B. durch den Verlust vorheriger Halter:innen (Miklósi, 2018, S. 138-142). „Für den Hund“, so Kitchenham (2019, S. 48) resümierend, „erfüllen wir damit die Funktion des ‚sicheren Hafens‘, von dem aus er die Welt erkunden und das Leben genießen kann – wenn die Bindung zum Menschen innig und stabil ist“ (ebd.).

In weiteren Forschungen (Solomon, Beetz, Schöberl, Gee & Kotrschal, 2019) wurde untersucht, inwiefern die Persönlichkeit und das Bindungsverhalten der Halter:innen Einfluss auf das Stresserleben von Hunden haben. Es zeigte sich, dass die Bindungsmuster der Menschen sich im Verhalten der Hunde widerspiegeln (Kitchenham, 2019). Häufig ist zwischen Menschen und Hunden eine „Verhaltenssynchronisation“ zu beobachten: Hunde nehmen die Verhaltensweisen ihrer Bindungspersonen wahr und können das eigene Verhalten daran anpassen. Gleichzeitig orientieren sich Hunde in für sie unsicheren Situationen an den Halter:innen und versichern sich durch Blickkontakt der Unterstützung (ebd.).

Die Basis für tiergestützte Interventionen ist also eine verlässliche, sichere Beziehung zwischen Fachkraft und Hund, die Hund (und Mensch) in den Interventionen schützt sowie Sicherheit und konstante Fürsorge vermittelt. Wie oben beschrieben, stellt die starke Bindung einen immensen Schutz für die Hunde dar, da sie sich der Sicherheit und verlässlichen Unterstützung durch ihre Halter:innen gewahr sind und so die Möglichkeit haben, neugierig und offen in das Setting zu gehen, explorierendes Verhalten zu zeigen, sich am vorhersagbaren und angemessenen Verhalten der Halter:innen zu orientieren und möglichen Stress besser zu kompensieren. Die Beziehung zwischen Fachkraft und Hund hat zudem eine wesentliche und häufig unterschätzte Bedeutung als Wirkfaktor in der Intervention selbst: „The relationship between the counselor and therapy animal may potentially enhance the trust building process, as the client witnesses the animal's trust in the counselor as well as the counselor's vigilant and empathetic care for the animal When ... practitioners effectively and visibly advocate for the welfare of the therapy animal, this positively impacts the counselor-client relationship“ (Stewart, Bruneau & Elliott, 2016, S. 4; unter Bezug auf Stewart, Chang & Rice, 2013).

Diese Erkenntnisse haben die Konzeption des Interventionsprogramms „Berliner Schnauzen“ maßgeblich beeinflusst. Das Programm basiert darauf, dass die eingesetzten

Mensch-Hund-Teams eine sichere Bindung haben, die in der Intervention für die teilnehmenden jungen Menschen authentisch erfahrbar wird (vgl. Kap. 4.3).

2.3 Die Qualifizierung von Fachkräften

Durch den Einbezug des Tiers – als eines weiteren Interaktionspartners – entsteht innerhalb pädagogischer bzw. therapeutischer Prozesse eine besondere Situation. Tiergestützte Interventionen finden in einer (mindestens) triadischen Interaktion zwischen Klient:in, Tier und Bezugsperson statt (zur Bedeutung der Triade Klient:in – Tier – Bezugsperson vgl. u.a. Wohlfarth & Mutschler, 2020, S. 38f.). Wer in der eigenen professionellen Praxis tiergestützt arbeitet, steht also vor einer besonderen Herausforderung: Sie:er muss „in der Lage sein, alle dyadischen Beziehungen, die triadische Beziehung sowie das ‚große Ganze‘ im Blick zu behalten“ (Ameli, 2016, S. 291).

Die Einbindung eines Tiers in die eigene Tätigkeit benötigt Wissen und Kompetenzen, die in der grundständigen Berufsausbildung derjenigen, die tiergestützt arbeiten, originär nicht vermittelt werden. Zentral bedeutsam ist nach den IAHAIO-Kriterien (vgl. Kap. 2.1) für alle Formen tiergestützter Interventionen, dass diese von Personen mit adäquaten Kenntnissen über das Verhalten, die Bedürfnisse und die Indikatoren der Regulation von Stress ebenso wie die Anzeichen von Wohlbefinden der beteiligten Tiere durchgeführt werden. Wie in Kapitel 2.2 beschrieben, kann eine sichere Bindung zwischen Hund und Fachkraft entscheidend zur Gewährleistung des Tierwohlbefindens in der tiergestützten Intervention beitragen. So lernen und reflektieren z.B. Sozialarbeiter:innen, Ergotherapeut:innen, Psychotherapeut:innen, Erzieher:innen in ihrer beruflichen Ausbildung theoretische Zugänge, Konzepte, Modelle und Haltungen sowie praktische Handlungsmethoden und -techniken, die sie zur professionellen Gestaltung zwischenmenschlicher Beziehungen befähigen. Theoretische und praktische Kenntnisse zum Umgang mit Tieren, zu Mensch-Tier-Beziehungen sowie zur professionellen Einbeziehung von Tieren in die eigene Berufspraxis werden hingegen nicht vermittelt. Die Professionellen, die in ihren Grundberufen gut ausgebildet sind, brauchen also weiterführende Ausbildungsmöglichkeiten (vgl. Wohlfarth & Olbrich, 2014; Wesenberg, 2020).

Seit einigen Jahren setzen sich mehrere Organisationen und Initiativen intensiv mit der Frage auseinander, welche Wissensbestände und Kompetenzen entsprechende Aus- und Weiterbildungen für jene Professionelle vermitteln müssten, die tiergestützt arbeiten wollen. Eine zentrale Rolle spielen im deutschsprachigen Raum in diesem Kontext die zwei großen Dachverbände ISAAT und ESAAT. Sie formulieren jeweils eigene Krite-

rien für Ausbildungscurricula und zertifizieren entsprechende Weiterbildungen. Beide Organisationen akkreditieren dabei sowohl umfassende (meist anderthalb- bis zweijährige berufsbegleitende) Weiterbildungen für angehende „Fachkräfte für tiergestützte Interventionen“ als auch Basisausbildungen für Mensch-Hund-Teams (für eine Auflistung der von der ISAAT oder der ESAAT zertifizierten Ausbildungsinstitute bzw. Weiterbildungen vgl. BTI, o.J.).

Je nach Tätigkeitsfeld, Zielgruppe der eigenen Arbeit, strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen und einzubeziehender Tierart bzw. Tierindividuum unterscheiden sich die Anforderungen an tiergestützt arbeitende Fachkräfte deutlich. Entsprechend ist es für Professionelle sinnvoll (und oft notwendig), nach der übergreifenden, viele verschiedene Themen umfassenden Weiterbildung zur Fachkraft für tiergestützte Interventionen über weitere Fort- und Weiterbildungen die tierart- und feldspezifischen Kenntnisse sowie die praktischen Kompetenzen im Umgang mit einzelnen Tierarten und Tieren (z.B. dem eigenen Hund) zu erwerben, zu vertiefen und die eigene Handlungspraxis strukturiert zu reflektieren. Insbesondere für den letztgenannten Punkt scheint ein ergänzender Blick von ‚außen‘ wichtig, etwa in Form von Inter- oder Supervisionen. Dabei haben sich strukturierte und kontinuierliche Maßnahmen zur Qualitätssicherung (etwa in Form von Supervisionsgruppen) und eine flächendeckende Vernetzung in der Praxis (noch) nicht durchgesetzt, wenngleich für viele tiergestützt arbeitende Professionelle der (häufig noch eher informelle) Austausch mit Fachkolleg:innen selbstverständlich und wichtig ist.

Zudem organisieren sich engagierte Praktiker:innen aus verschiedenen Arbeitsfeldern oder Regionen Deutschlands seit einigen Jahren vermehrt selbstinitiiert in verschiedenen Qualitätszirkeln und Arbeitskreisen (z.B. in den regionalen Arbeitskreisen Schulhund, vgl. schulhundweb.de, oder in den Regionalgruppen des Bundesverbands Tiergestützte Intervention, vgl. tiergestuetzte.org). Ein zentraler Akteur, der sich im deutschsprachigen Raum für die Qualitätssicherung und Professionalisierung tiergestützter Interventionen einsetzt, Beratung und Schulung anbietet sowie Vernetzung, Austausch und kollegiale Beratung anregt und koordiniert, ist der Bundesverband Tiergestützte Intervention (BTI). Eine Mitgliedschaft ist für Fachkräfte mit nachgewiesener Fachkraftausbildung (ISAAT- bzw. ESAAT-akkreditiert oder äquivalente Qualifikation) möglich. Mitglieder unterzeichnen zudem eine Selbstverpflichtung und erkennen darin u.a. die IAHAIO-Definitionen (IAHAIO, 2018; vgl. Kap. 2.1) sowie die Empfehlungen der Tierärztlichen Vereinigung für Tierschutz (TVT) für den Einbezug von Tieren in tiergestützten Interventionen als Grundlagen der eigenen Arbeit an und verpflichten sich zu kontinuierlicher Fortbildung.

Grundlegend gibt es in Deutschland aber keinerlei formale Verpflichtung zur Fort- und Weiterbildung für Professionelle, die tiergestützt arbeiten. Auch die IAHAIO-Definitionen (IAHAIO, 2018) haben lediglich Empfehlungscharakter, und es gibt weder einheitliche, allgemeingültige oder rechtlich geschützte Begriffe zu tiergestützten Interventionen noch einheitliche Ausbildungsvorgaben für praktisch Tätige, die tiergestützte Interventionen anbieten, oder für die einbezogenen Tiere. Einzig die nach § 11 TSchG notwendige Erlaubnis zur ‚gewerbsmäßigen‘ Nutzung von Tieren stellt eine rechtliche Rahmenbedingung in Deutschland dar, die allerdings wenig präzise ist und in ihrer Anwendung von den je zuständigen Veterinärämtern (noch) sehr unterschiedlich ausgelegt wird (Wesenberg, 2020, S. 98).

Auch wenn sich also in den letzten Jahren immer mehr Weiterbildungen etabliert haben, die hohe Qualitätsstandards (gemäß den ISAAT- oder ESAAT-Standards) erfüllen, und eine stärkere Sicherstellung von Qualität in der tiergestützten Praxis etwa durch den BTI angestrebt wird, kann nicht davon ausgegangen werden, dass alle (oder auch nur ein Großteil) derjenigen, die tiergestützt arbeiten, eine entsprechende Weiterbildung absolviert haben und ihre Praxis den zentralen Qualitätskriterien entspricht, die etwa Wohlfarth und Olbrich (2014, S. 10-24) formulierten. Wohlfarth (2015) fasst die Realität tiergestützter Intervention entsprechend drastisch zusammen: „In der Realität findet sich eine Bandbreite von Dilettantismus über Improvisation bis hin zum professionellen Einsatz von Tieren“ (S. 93).

2.4 Tiergestützte Interventionen in der stationären Jugendhilfe – Überblick zu Praxis und Forschungsstand

Die Praxis der tiergestützten Interventionen in der Kinder- und Jugendhilfe ist äußerst vielfältig. Die Bandbreite wird deutlich durch die folgenden exemplarischen Formen und Felder hundegestützter Arbeit in der Jugendhilfe:

- Putsch (2014) entwickelte mit dem „Sozialkompetenztraining mit Hund“ ein Gruppentraining für Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten. In zehn ‚Bausteinen‘ werden Methoden für die Arbeit mit dem Hund vorgestellt, um mit den Jugendlichen verschiedene soziale Kompetenzen zu üben (z.B. Konfliktverhalten, Selbstorganisation, gemeinsames Erleben in Gruppen). Dieses Training ist ein gutes Beispiel für eine kurzfristige Intervention, z.B. eignet es sich für ein Ferienprogramm oder um in einer neuen Gruppe das Zusammengehörigkeitsgefühl zu stärken.

- Kirchpfering (2018) vermittelt Praktiker:innen einen Einblick in verschiedene Methoden z.B. für die Arbeit in der offenen Jugendarbeit, in der sozialen Gruppenarbeit oder für Projektarbeiten. Beschrieben werden darüber hinaus die Voraussetzungen für den Einsatz von Hunden und für die Gestaltung des Settings, damit es für alle Beteiligten umsetzbar ist.
- Götz (2019) stellt im Artikel „Eine Spürnase für Kinder und Jugendliche“ unterschiedliche Zielsetzungen, Methoden und Voraussetzungen für den Einsatz von Hunden für Wohngruppen vor, aufgeteilt nach Einzel- und Gruppenarbeit.
- Phillips und McQuarrie (2010) veröffentlichten mit dem „Therapy Animals Supporting Kids (TASK) Program“ eine ausführliche Beschreibung für hundegestützte Interventionen mit Kindern, die sexualisierte Gewalt erfahren haben.

Die Wirkungen dieser und anderer tiergestützter Interventionen, beschrieben in zahlreichen Praxis- und Erfahrungsberichten, wurden in den letzten Jahren vermehrt auch im Rahmen strukturierter wissenschaftlicher Begleitstudien untersucht. Mehrere systematische Zusammenstellungen (z.B. Nestmann, Wesenberg & Beckmann, 2016; Nimer & Ludahl, 2007; Julius, Beetz, Kotschal, Turner & Uvnäs-Moberg, 2014) fassen die möglichen positiven Effekte von Mensch-Tier-Interaktionen zusammen und verweisen auf vielfältige Wirkungen auf unterschiedlichen Ebenen. Dabei scheinen die verschiedenen Effekte innerhalb des breiten „bio-psycho-sozialen Wirkungs panorama[s] hilfreicher Tiereffekte“ (Nestmann et al., 2016, S. 39; vgl. auch Nestmann, 1994, S. 72) individuell unterschiedlich bedeutsam – abhängig u.a. von Lebensalter, individueller Lebenssituation und sozio-ökonomischen Lebensbedingungen. Für die Adressat:innen der stationären Jugendhilfe – Kinder und Jugendliche aus multipel belasteten Familien – hat die Interaktion mit Tieren den Ergebnissen verschiedener Studien zufolge möglicherweise eine besondere Bedeutung. Wesenberg und Nestmann (2012) weisen etwa darauf hin, dass die Beziehung zu Tieren gerade in schwierigen Lebenslagen eine Unterstützung für Kinder und Jugendliche bieten kann. Die Autor:innen stellten u.a. in einer eigenen Studie fest, dass Jugendliche in psychiatrischer Behandlung eine engere und vertrauensvollere Bindung zu ihrem Haustier beschreiben als die jungen Menschen (ohne diagnostizierte psychische Erkrankung) aus der Vergleichsgruppe und dass sie nach eigenen Angaben auch einen fürsorglicheren Umgang pflegten. Sie schätzten ihre Tiere in besonderem Maße „als wichtige ‚Bezugspersonen‘ ein, von denen sie sich angenommen und unterstützt fühlen“ (ebd., S. 231).

Hinzukommt, dass Jugendliche mit psychischen Erkrankungen, die sich häufig sozial zurückziehen oder Konflikte in zwischenmenschlichen Interaktionen erleben, kaum

Schwierigkeiten in der Kontaktaufnahme zu Tieren benennen und den Kontakt zu ihrem Tier selbst als sehr hilfreich und unterstützend beschreiben. Die Autor:innen vermuten basierend auf diesen Befunden, dass sich viele psychisch hoch belastete Jugendliche eher auf die „Beziehungen zu Tieren als zu Menschen einlassen können“ (ebd., S. 232). Als Implikation für die Praxis halten Wesenberg und Nestmann (2012) insbesondere die freiwillige Fürsorge für ein Tier und bereitwillige Verantwortungsübernahme als einen sehr guten Anknüpfungspunkt für die pädagogische bzw. therapeutische Arbeit fest. Die jungen Menschen können so positive Erfahrungen sammeln, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln, positive Beziehungsmomente erfahren und daraus resultierend eine Stärkung des Selbstwertgefühls erleben (S. 233f.).

Rinkel (2018) fasst im Buch „Tiere in der stationären Jugendhilfe“ die Möglichkeiten des Einsatzes eines Hundes in der stationären Jugendhilfe zusammen. Sehr eindrücklich beschreibt sie u.a. den Hund als Bereicherung des pädagogischen Settings und stellt die vielfältigen Auswirkungen der Anwesenheit eines Hundes vor, wie der Hund z.B. als „sozialer Katalysator“ zwischenmenschliche Kontakte befördert oder den pädagogischen Alltag strukturieren helfen kann (S. 26-28). Darüber hinaus weist der:die Autor:in auf einen weiteren wesentlichen Aspekt der pädagogischen Unterstützung in der stationären Jugendhilfe hin: die Bindungsarbeit (S. 33-35). In der Bindungstheorie wird davon ausgegangen, dass Bindungserfahrungen in der Kindheit und die daraus resultierenden Bindungsmuster einen bedeutenden Einfluss auf die emotionale Entwicklung haben (Wohlfarth & Mutschler, 2020, S. 59). Eine unsichere Bindung und insbesondere desorganisierte Bindungsanteile sind bedeutende Risikofaktoren für die psychische Entwicklung (Julius et al., 2014, S. 127). Viele Kinder und Jugendliche, die in stationären Jugendhilfeeinrichtungen leben, haben wie beschrieben in ihrem familiären Nahraum Vernachlässigung, physische und psychische Misshandlung oder sexuelle Gewalt erfahren und konnten in ihren familiären Beziehungen keine Bindungssicherheit erfahren (vgl. Kap. 1.3). Vor diesem Hintergrund kommt der Bindungsarbeit in der Jugendhilfe eine zentrale Bedeutung zu: „Bindungen bewirken ein Gefühl von aufgehobensein auf der einen Seite und schaffen die Möglichkeit authentischer Nachsozialisation und pädagogischer Konfrontation auf der anderen Seite“ (Gahleitner, 2021, S. 33; vgl. auch Kap. 1.5).

Hediger untersuchte 2013 in einer Studie, ob Kinder mit einer unsicheren oder desorganisierten Bindung durch tiergestützte Interventionen positive Auswirkungen auf ihre Gesundheit, ihr Wohlbefinden und ihr psychosoziales Funktionsniveau erfahren. Den Kindern fiel es schwer, Vertrauen zu Menschen aufzubauen, und sie hatten daher Schwierigkeiten, soziale Unterstützung in Stresssituationen anzunehmen und für die

eigene Regulierung einzusetzen (S. 68). Die Studie erforschte, „inwiefern sich die soziale Unterstützung durch einen Hund im Vergleich zur Unterstützung durch einen Menschen oder einen Stoffhund auf die psychophysiologische Stressreaktion von unsicher und desorganisiert gebundenen Kindern auswirkt“ (ebd.). An der Untersuchung nahmen 77 Jungen im Alter von 7 bis 12 Jahren mit einem unsicheren oder desorganisierten Bindungsmuster und mit „überwiegend familiäre[n] Verlust-, Vernachlässigungs- oder Gewalterfahrungen“ (ebd.) in ihrer Lebensgeschichte teil. Die Kinder erzählten fremden Expert:innen eine Geschichte und lösten Rechenaufgaben im Kopf (Trier Social Stress Test for Children – TSST-C; vgl. Buske-Kirschbaum et al., 1997). Dazu wurden sie in drei Gruppen eingeteilt, wobei eine Gruppe von einem Erwachsenen, eine Gruppe von einem Hund und die dritte Gruppe von einem Stoffhund begleitet wurde. Zu fünf Zeitpunkten wurde anhand von Speichelproben das Stresshormon Cortisol gemessen. Die Studie kommt zu dem deutlichen Ergebnis, dass die Gruppe mit der Unterstützung des Hundes den geringsten Anstieg des Cortisolspiegels aufwies, die Jungen den Hund offenbar als soziale Unterstützung empfanden und diese Unterstützung zur besseren Stressregulation beitrug. Die Forscher:innen erklären sich den Befund so, dass die Jungen ihr ursprünglich erlerntes Bindungsmuster und das überdauernde Empfinden, sich nicht auf Menschen verlassen zu können, nicht auf den Hund übertragen und sich dadurch leichter von einem Hund in ihrer Stressregulation unterstützen lassen (Hediger, 2013, S. 69).

Eine ähnliche Studie stellten Julius, Beetz und Kortrschal (2013) vor. Auch sie gingen von der Hypothese aus, dass unsicher gebundene Kinder im Beisein eines Tiers ihren Stress besser regulieren können und sich prosozialer verhalten, da sich die zwischenmenschlichen Bindungserfahrungen nicht auf Tiere übertragen. Stattdessen werden „sichere Beziehungsstrategien in der Interaktion mit dem Tier aktiviert, die sich in einer besseren Stressregulation sowie einem prosozialem Verhalten widerspiegeln“ (S. 160). Von zentraler Bedeutung ist dabei die Annahme, dass „die stressreduzierende Wirkung des Kontakts zu einem Tier mit der Freisetzung des Hormons Oxytozin assoziiert ist“ (S. 162). Zwölf Jungen und vier Mädchen (7 bis 9 Jahre, unsicher gebunden) wurden zufällig in eine Interventions- und eine Kontrollgruppe eingeteilt. Ausgewählt wurden nur Kinder, die mithilfe des Separation Anxiety Test (SAT; vgl. Kaplan, 1987) als unsicher gebunden eingestuft wurden. In der Interventionsgruppe wurde ein 7-wöchiges Empathietraining durchgeführt, und die Kinder wurden in jeder Sitzung von denselben Meerschweinchen begleitet. In der Kontrollgruppe fand das gleiche Training ohne Meerschweinchen statt. Während der Sitzungen wurde das Verhalten der Kinder durch Videokameras beobachtet. Zusätzlich wurden in jeder Sitzung drei Speichelpro-

ben der Kinder genommen, um den Cortisolspiegel zu messen (Julius et al., 2013, S. 163). Im Ergebnis verhielt sich die Interventionsgruppe wesentlich weniger aggressiv und agierte deutlich prosozialer mit Gleichaltrigen und Lehrer:innen. Festzustellen war, dass der Cortisolwert sich umso deutlicher reduzierte, je häufiger und länger die Kinder die Meerschweinchen ansahen oder streichelten. Die Forscher:innen vermuten, dass die Kontakte zu den Meerschweinchen das Oxytocinsystem der Kinder aktivierten, verweisen aber auch darauf, dass es weiterer Studien mit größeren Stichproben bedarf, um diese Vermutung zu belegen (ebd., S. 164f.).

Saumweber setzte sich 2009 in einer Studie intensiv mit den Wirkungen tiergestützter Interventionen bei verhaltensauffälligen Jugendlichen in stationären Jugendhilfemaßnahmen auseinander. Es wurden 67 Jugendliche (47 männlich, 20 weiblich) einbezogen und mithilfe verschiedener Erhebungsverfahren (Fragebögen, qualitative Interviews, Aktenanalysen) untersucht. Die Jugendlichen stammten aus multipel belasteten Familien und lebten zum Zeitpunkt der Studie in der teilnehmenden Jugendhilfeeinrichtung. Sie beschrieben, dass Tiere ihr Wohlbefinden steigern, sie beruhigen und trösten konnten. Das Zusammensein mit Tieren konnte ihre Ängste und Aggressionen verringern. Durch die Tiere erlebten sie Vertrauen und Liebe und darüber auch eine Steigerung des Selbstvertrauens. Tiere wurden als authentisch und konsequent in ihren Handlungen wahrgenommen und vermittelten klare Werte (S. 204f.). Einen Zusammenhang zwischen dem Bindungsverhalten im Kontakt mit den Tieren und den zwischenmenschlichen Bindungsmustern der Jugendlichen konnte Saumweber (2009) zwar nicht eindeutig belegen, jedoch weisen auch in dieser Studie einige Aussagen darauf hin, dass Jugendliche zu einem Tier eine sichere Bindung aufbauen können, auch wenn ihnen das ihren primären Bezugspersonen gegenüber nicht gelingt. Es scheint also für eine Bindung zu einem Tier keine Voraussetzung zu sein, eine sichere Bindung zu einem Menschen zu haben (ebd.). Basierend u.a. auf den skizzierten Studienbefunden von Saumweber (2009), Hediger (2013) sowie Julius, Beetz und Kotrschal (2013) ist stark zu vermuten, dass Tiere als sichere ‚Bindungspersonen‘ angesehen werden können, auch wenn Menschen es bisher nicht waren oder aktuell sind. Über die Interaktion mit Tieren erhalten Pädagog:innen die Möglichkeit, wertvolle Bindungserfahrungen oder bindungsrelevante Momente anzustoßen (Julius et al., 2014, S. 191).

Eine weitere Studie des Instituts für Kinder- und Jugendhilfe (IKJ) ging im Rahmen eines vierjährigen Evaluationsprojekts im Jugendhilfezentrum Raphaelshaus (Klein, 2017) der Frage nach, welche Effekte tiergestützte Interventionen in der stationären Jugendhilfe haben und durch welche Faktoren sie beeinflusst werden. Dazu werteten

die Forscher:innen mithilfe standardisierter Befragungen die Daten von 145 Jugendlichen (75,2 % männlich, 24,8 % weiblich) aus. Zu Beginn des Interventionsprogramms zeigten die Jugendlichen erhebliche Entwicklungsdefizite vor allem hinsichtlich Autonomie und Selbstständigkeit, Selbstkonzept bzw. Selbstsicherheit sowie Überzeugungen und Bewältigungsstrategien (ebd., S. 335). Die beteiligten Jugendlichen nahmen entweder an einem regelmäßigen tiergestützten Förderangebot über ein Jahr (eine Stunde pro Woche) oder an einem Intensivprogramm (mehrtägige Wandertouren mit Pferden und/oder Hunden) teil. Auffallend ist zunächst, dass im Programm 85 % der Einheiten mit sehr geringer Fehlzeit der einzelnen Jugendlichen realisiert werden konnten. Das spricht für eine hohe Akzeptanz der Maßnahme, was nicht für alle therapeutisch-pädagogischen Angebote stationärer Jugendhilfemaßnahmen gilt.

Mithilfe eines Kettenmodells wurden hemmende und förderliche Faktoren der erhobenen positiven Effekte untersucht. Dabei konnte u.a. ein Zusammenhang zwischen der Entwicklung der Ressourcen und der individuellen Beziehung zum Tier und den pädagogischen Fachkräften festgestellt werden. „Je besser dieser Beziehungsaufbau im Verlauf der Förderung gelingt, desto höher fällt der Ressourcenzuwachs aus“ (ebd., S. 343). Der Ressourcenzuwachs ist dabei auch abhängig von der Dauer bzw. dem Umfang der Maßnahme. Die Forschenden stellten fest, dass eine intensivere und zugleich kurzfristigere Intervention eher einen gegenteiligen Effekt auslöst. Sie schlussfolgern, dass „in Bezug auf die Ressourcenentwicklung junger Menschen nicht eine kurzfristige, hoch intensive Intervention zu den höchsten Effekten führt, sondern dass vielmehr eine längere, regelmäßige Förderung mit ‚moderaten‘ Umfängen bessere Ergebnisse erzielt“ (ebd.) – vermutlich vor dem Hintergrund der engeren Beziehungen, die sich im langfristigeren Interventionsprozess entwickeln. Im Gegenzug können allerdings kurzfristige individuelle Ziele besser in einem intensiveren Setting erreicht werden. Positiv beeinflusst wird die Entwicklung in beiden Formen durch die direkte Einbeziehung der Jugendlichen in die Gestaltung der Angebote (ebd.).

Die Teilnahme wurde durch die Jugendlichen überwiegend positiv (55%) und zum Ende des Programms als sehr gut (71%) bewertet. Zudem konnte nachgewiesen werden, dass sich die Beziehung zwischen den Jugendlichen und den Tieren im Verlauf des Programms deutlich verbesserte und somit das Ziel, eine stabile Beziehung zwischen Mensch und Tier aufzubauen, gelungen scheint (ebd., S. 338). Eine deutliche Verbesserung der personenbezogenen Ressourcen (Autonomie, Selbstsicherheit, Bewältigungsstrategien) und der interpersonalen Kompetenzen (soziale Integration, sozial-kommunikative Fähigkeiten, Umgang in der Gruppe) konnte festgestellt werden, und es zeigte sich auch ein Transfer der Effekte in den Gruppenalltag (ebd., S. 339f.).

Der internationale Forschungsstand wird in einer aktuellen Übersichtsarbeit zu den Wirkpotenzialen tiergestützter Interventionen für Kinder und Jugendliche mit psychischen Erkrankungen oder in besonderen psychischen Belastungssituationen abgebildet. Hoagwood, Acri, Morrissey und Peth-Pierce (2017) konnten in ihren systematischen Review 24 Studien einbeziehen, die den Einschlusskriterien (Publikationszeitraum: 2000 bis 2015; Intervention: tiergestützte Intervention mit therapeutischen Zielsetzungen für Kinder und Jugendliche im Alter bis 21 Jahre; Studiendesign: Einbezug einer Kontroll- oder Vergleichsgruppe) entsprachen. Zehn dieser Forschungsarbeiten untersuchten hundegestützte Interventionen, zwei weitere bezogen neben anderen Tieren auch Hunde ein. Die Untersuchungsergebnisse verweisen tendenziell auf verschiedene positive Effekte hinsichtlich der psychosozialen Entwicklung (u.a. der Förderung von sozialen Kompetenzen, funktionaler Coping-Strategien, Selbstwert, emotionalem Wohlbefinden) sowie der Symptomatik spezifischer psychischer Erkrankungen. Deutliche Wirkungen belegen dabei die Studien zu hundegestützten Interventionen für Kinder und Jugendliche mit traumatischen Erfahrungen und resultierenden Traumafolgestörungen. Wie in Kapitel 1.3 beschrieben, sind Kinder und Jugendliche, die in der stationären Kinder- und Jugendhilfe betreut werden, psychisch hoch belastet, haben häufig Traumatisierungen im familiären Umfeld erfahren und in der Folge verschiedene psychische Symptome entwickelt. Die Ergebnisse des Reviews von Hoagwood und Kolleg:innen (2017) scheinen auf die Adressat:innen stationärer Jugendhilfeeinrichtungen übertragbar, auch wenn nur drei Studien einbezogen werden konnten, die explizit mit dieser Zielgruppe arbeiteten:

- Bachi, Terkel und Teichman (2012): Untersuchung der Wirkungen pferdegestützter Psychotherapie (equine-facilitated psychotherapy, EFP) auf Selbstbild, Selbstkontrolle, Vertrauen und allgemeine Lebenszufriedenheit von Jugendlichen,
- Boshoff und Kolleg:innen (2015): Untersuchung der Wirkungen eines pferdegestützten Interventionsprogramm auf Coping und psychisches Befinden männlicher Jugendlicher,
- Balluerka und Kolleg:innen (2014): Untersuchung der Auswirkungen eines strukturierten tiergestützten Interventionsprogramms (mit verschiedenen Tieren: Pferden, Hunden, Katzen und Farmtieren) auf Bindungsrepräsentationen und aktuelle Beziehungsgestaltung von Jugendlichen.

Insbesondere die letztgenannte Studie scheint mit Blick auf das Forschungsprojekt TGI-TWG besonders bedeutsam: Balluerka und Kolleg:innen (2014) untersuchten Jugendliche im Alter zwischen 12 und 17 Jahren, die in stationären Einrichtungen lebten

und hier Anpassungsschwierigkeiten zeigten. Alle hatten traumatische Kindheitserfahrungen und litten an psychischen Erkrankungen, insbesondere Traumafolgestörungen. Die Zielgruppe in der Studie der Forscher:innen ist in verschiedenen Aspekten vergleichbar mit den Adressat:innen des „Berliner Schnauzen“-Programms: psychisch hoch belastete Jugendliche, die in ihrer Entwicklung häufig traumatische Erfahrungen gemacht haben, an verschiedenen psychischen Erkrankungen leiden und in Therapeutischen Jugendwohngruppen leben. Die teilnehmenden Jugendlichen (N=46) in der Studie von Balluerka und Kolleg:innen (2014) wurden in zwei Gruppen geteilt. Eine Gruppe (n=21, 8 weiblich, 13 männlich) nahm am Interventionsprogramm teil, die anderen Jugendlichen (n= 25, 6 weiblich, 19 männlich) wurden der Kontrollgruppe zugeteilt. Das Interventionsprogramm fand über einen Zeitraum von zwölf Wochen statt. Die Jugendlichen verbrachten wöchentlich jeweils zwei aufeinanderfolgende Tage (mit Übernachtung) auf einem Bauernhof, auf dem die Intervention durchgeführt wurde. Das Programm hatte insgesamt 34 Einheiten: 23 im Gruppensetting, 11 als Einzelsitzungen. Als Therapiebegleittiere wurden neun Pferde und ein Hund einbezogen. Zusätzlich gab es angeleitete Interaktionen mit Katzen und verschiedenen Farmtieren (Schafen, Ziegen, Hühnern, Schweinen). Außer dem Hund verfügten die Tiere nicht über spezielle Ausbildungen, wurden aber im Vorfeld von einem:r Etholog:in auf die Eignung hin überprüft.

Das Programm war in drei Phasen unterteilt. In der ersten Phase wurde Organisatorisches geklärt – wie Ein- und Ausschlusskriterien, soziodemografische Daten der Teilnehmenden – und eine Pre-Test-Abfrage der Bindungsrepräsentationen erhoben.

In der zweiten Phase bestand ein erster Schritt darin, dass sich die Teilnehmer:innen in Einzelsitzungen zunächst mit den verschiedenen Tieren und den beteiligten Fachkräften vertraut machten. Gleichzeitig wurden der organisatorische Rahmen und die Verhaltensregeln etabliert. Dies ist die Basis für Stabilität und Transparenz, zwei zentrale Faktoren der traumapädagogischen Haltung, die dem Programm zugrunde lag. Die Jugendlichen konnten sich in dieser Phase ein Tier auswählen, mit dem sie weiterhin arbeiten wollten. Die Therapeut:innen nutzten den Prozess des Kennenlernens zudem für die Beobachtung der Verhaltensmuster und des Beziehungsstils der Jugendlichen. Ausgangspunkt für die Beobachtungen war die Annahme, dass junge Menschen, die in der Kindheit traumatische Erfahrungen im sozialen Nahraum in Form von Gewalt oder Vernachlässigung erlebt haben, befürchten, in neuen Beziehungen genauso behandelt zu werden, und daher auf ihre erlernten Bewältigungsstrategien zurückgreifen. Parallel begann die Gruppentherapie mit dem Ziel, den Jugendlichen einen sicheren Ort zu bieten. Der zweite Schritt dieser zweiten Phase zielte darauf ab, die Jugendlichen bei

der Entwicklung positiver Beziehungen zu unterstützen. Dazu wurden die Jugendlichen zunächst dabei begleitet, vergangene und aktuelle Beziehungen zu reflektieren und eigene Muster zu erkennen. In den Einzel- und Gruppensitzungen wurde u.a. an der Emotionsregulationsfähigkeit der Jugendlichen gearbeitet. Durch nonverbale Kommunikation und Körpererfahrung mit dem Tier wurden Sensibilität, Empathie, Selbstkontrolle und Vertrauen gefördert. Die Jugendlichen sollten erste positive Interaktionen mit dem Tier erleben und die ersten pflegerischen Tätigkeiten übernehmen (z.B. Bürsten, Streicheln). Im dritten Schritt wurden die Beziehungen thematisiert, die sich im Interventionsprogramm zwischen den Beteiligten entwickelt hatten, und es wurde diskutiert, welche Erfahrungen die Jugendlichen in der Zeit mit Beziehungen außerhalb des Programms gesammelt haben. Damit zusammenhängend wurde im vierten Schritt mit den Jugendlichen sensibel reflektiert, wie diese Erfahrungen mit den Traumata in der Kindheit zusammenhängen. Im Umgang mit Pferden (z.B. beim Erlernen des Führens am Seil) wie auch im Hundetraining wurden neue Übungen mit steigendem Schwierigkeitsgrad vorgeschlagen. Durch diese Übungen wurden die Jugendlichen mit ihren eigenen Bewältigungsstrategien konfrontiert, lernten unter Anleitung der Therapeut:innen angemessene Strategien für den Umgang mit den Tieren kennen und hatten die Möglichkeit, dies direkt umzusetzen.

In der dritten und letzten Phase des Programms wurde den Teilnehmer:innen verdeutlicht, dass sie positive Beziehungen aufbauen können, die denen im Interventionsprogramm ähneln und sich von früheren Beziehungen unterscheiden. Basierend auf dieser Beobachtung wurden die Teilnehmer:innen angeleitet, den Beziehungsstil ihrer zwischenmenschlichen Interaktionen langsam umzugestalten, wobei die Aufmerksamkeit auf verschiedene Kontexte sozialer Interaktion gerichtet wurde, z.B. das Betreuungsetting (Bezugsbetreuer:in) und die Schule (Lehrer:innen), in denen sie neue potenziell stabile Beziehungen aufbauen könnten.

Die Evaluation des Programms erfolgte mittels einer revidierten Version des CaMir-Fragebogens (CaMir-R; Balluerka, Lacasa, Gorostiaga, Muela & Pierrehumbert, 2011). Mit diesem Instrument werden mentale Repräsentationen von Bindung und der Erfahrungen bzw. Sichtweisen auf die Familienstruktur erfragt. Über 32 Items werden die Bewertung der vergangenen und gegenwärtigen Bindungserfahrungen der Proband:innen und ihre retrospektiven Interpretationen des Verhaltens der Eltern in der Kindheit erfasst. Jugendliche, die in ihrer frühen Kindheit Traumata (insbesondere Typ-2-Trauma, vgl. Kap. 1.3) erlebt haben, entwickeln mentale Repräsentationen der frühen Bindungserfahrungen, die mit überdauernden Zweifeln hinsichtlich der Verfügbarkeit und Zuverlässigkeit der Bezugspersonen verknüpft sind, sehen die Welt als einen unbe-

rechenbaren und unsicheren Ort und erleben sich selbst als unfähig, Zuneigung und Schutz in Beziehungen zu bieten. Diese Repräsentationen, die sich in früher Kindheit ausbilden, beeinflussen auch die Gedanken, Gefühle und Verhaltensweisen in späteren außerfamilialen Beziehungen.

Die Ergebnisse zeigten, dass die Jugendlichen nach der Teilnahme am Interventionsprogramm höhere Werte hinsichtlich der Bindungssicherheit aufwiesen. Im Gegensatz zu den Jugendlichen der Kontrollgruppe zeigten sie hinsichtlich der Dimension „Security: availability and support of attachment figures“ im Zeitverlauf signifikant höhere Werte. Balluerka und Kolleg:innen (2014) schlussfolgern, „that the youths who received AAT positively altered their perceptions of feeling loved by their current attachment figures, and of being able to trust them and know that they were available whenever needed“ (S. 107). Allerdings wurden keine Unterschiede in den anderen untersuchten Dimensionen der Bindungsrepräsentationen gefunden. Die Autor:innen kommen zusammenfassend zu dem Schluss, dass die durchgeführte tiergestützte Intervention einen sicheren Ort für die Jugendlichen eröffnet, um positive Bindungsmodelle zu erleben, einen neuen Blick auf sich wie andere zu gewinnen und hierauf aufbauend in die nächste Phase der (therapeutisch begleiteten) Analyse und Veränderung der mentalen Repräsentationen übergehen zu können. „Without a doubt, this is a very positive and encouraging result because it suggests that AAT is effective in the exploration and reconsideration of the ways in which these youths develop relationships with significant figures in their present lives. This competency is fundamental for youths who have suffered infantile trauma, and it gives them the opportunity to construct what has recently been termed a ‚secure base script‘“ (ebd., S. 107; unter Bezug auf Dykas, Woodhouse, Cassidy & Waters, 2006), „from which they can reformulate their style of attachment and social and emotional functioning“ (Balluerka et al., 2014, S. 107).

An einer größeren Studie von Muela, Balluerka, Amiano, Caldentey und Aliri (2017), in der dasselbe tiergestützte Interventionsprogramm evaluiert wurde, nahmen insgesamt 87 Jugendliche zwischen 12 und 17 Jahren teil, die in stationären Jugendhilfeeinrichtungen lebten. Im Mittelpunkt dieser Untersuchung stand die Frage, inwiefern die Teilnahme an der tiergestützten Intervention sich positiv auf die Symptomatik und verschiedene soziale Kompetenzen der Teilnehmer:innen auswirkt. Mithilfe des „Behaviour Assessment System für Children“ (BASC) wurden dabei sowohl die Jugendlichen selbst als auch die Mitarbeiter:innen der Jugendhilfeeinrichtungen befragt. In der Experimentalgruppe (n = 52) zeigten sich im Vergleich der Werte vor und nach der Intervention einige positive Veränderungen, die in der Kontrollgruppe (ohne Intervention;

n = 35) nicht beobachtet wurden: die Verbesserung einzelner Symptome (Reduzierung von Depressivität im Selbsturteil und Somatisierung im Fremdurteil), des Selbstbilds (Reduzierung des „sense of inadequacy“ im Selbsturteil) sowie sozialer Kompetenzen (Verbesserung der Werte der Skala „social skills“ im Fremdurteil). Hinsichtlich der anderen Skalenwerte zeigten sich keine Unterschiede zwischen den Gruppen. Zusammenfassend weisen den Autor:innen zufolge die Ergebnisse darauf hin, dass das tiergestützte Interventionsprogramm „may be a promising psychological treatment for young people in residential care, specifically in terms of reducing their internalizing symptoms of depression, somatization, and sense of inadequacy, and for improving their adaptive skills“ (ebd., S. 01492).

Muela und Kolleg:innen (2017) ziehen ebenso wie Balluerka und Kolleg:innen (2014) aber auch den Schluss, dass die Ergebnisse ihrer Studien auf vielfältige Potenziale tiergestützter Interventionen für psychisch hoch belastete Jugendliche verweisen, die Aussagekraft allerdings aufgrund verschiedener Limitationen eingeschränkt sei und daher weiterführende Studien zur Überprüfung, Differenzierung und weiteren Fundierung der Ergebnisse nötig seien.

2.5 Schwerpunkt: Tiergestützte Interventionen bei Trauma in Kindheit und Jugend

Bislang existieren vergleichsweise wenige Studien zu den Wirkungen tiergestützter (insbesondere hundegestützter) Interventionen auf Jugendliche, die in stationären Jugendhilfeeinrichtungen leben (vgl. Kap. 2.4). Um einen Überblick zu den möglichen hilfreichen Wirkungen eines hundegestützten Interventionsprogramms auf Jugendliche und junge Erwachsene in Therapeutischen Jugendwohngruppen – wie es im Projekt TGI-TWG konzipiert wurde – zu bekommen, wird an dieser Stelle ergänzend der Forschungsstand zu tiergestützten Interventionen bei Traumafolgestörungen betrachtet. Wie eingangs (Kap. 1.2 und 1.3) ausführlich beschrieben, hat ein Großteil der jungen Menschen, die in TWGs leben, in der Vergangenheit traumatische Erfahrungen (durch Vernachlässigung, Gewalt und Beziehungsabbrüche) gemacht und unterschiedliche psychische Symptome entwickelt. Die Befunde von Studien, in denen die Wirkungen tiergestützter Interventionen auf Personen mit Traumafolgestörungen in unterschiedlichen Settings untersucht wurden, können daher unter Berücksichtigung bestimmter Bedingungen (z.B. Alter der einbezogenen Klient:innen; Art und Dauer der Intervention) auch für die Zielgruppe des Projekts TGI-TWG relevant sein.

Ein Blick in die Forschung zu tiergestützter Traumatherapie und -pädagogik lohnt auch, da es in diesem Feld vergleichsweise viele Studien gibt. Daher existieren bereits einige systematische Übersichtsarbeiten (Reviews) und Metaanalysen, die die Ergebnisse verschiedener Untersuchungen zusammenfassen und kritisch bewerten. Da die Zahl der Publikationen zu tiergestützten Interventionen und ihren Effekten einerseits stetig wächst, die Qualität der Forschungsarbeiten andererseits zugleich deutlich variiert und die Literaturlage zunehmend unübersichtlicher wird, gewinnen Reviews und Metaanalysen, die anhand nachvollziehbarer (Qualitäts-)Kriterien eine Auswahl von Studien einbeziehen, immer mehr an Bedeutung (vgl. Wesenberg, 2020, S. 63-67). Ein ‚systematischer Review‘ hat den Anspruch, möglichst alle Untersuchungen – entsprechend vorher eindeutig definierter Ein- und Ausschlusskriterien – zu einer bestimmten Thematik zu berücksichtigen. Eine solche systematische Übersichtsarbeit ist also sozusagen eine „Studie über Studien“; die Ergebnisse aller relevanten Studien werden zusammengefasst und dabei insbesondere ihre Qualität beurteilt. Auf systematischen Literaturüberblicken können weiterführende Metaanalysen aufbauen: „Eine Metaanalyse fasst im Sinne der Forschungssynthese die Ergebnisse einzelner empirischer Untersuchungen zusammen. Es handelt sich also um eine Analyse von Datenanalysen vorliegender Studien (deswegen ‚Meta-Analyse‘)“ (Döring & Bortz, 2016, S. 894). Eine solche Analyse bietet also eine rechnerische Zusammenfassung von statistischen Befunden aus (Primär-)Studien.

Zu den Wirkungen tiergestützter Interventionen für Menschen mit Traumafolgestörungen finden sich u.a. ein systematischer Review zu „Animal assisted intervention for trauma“ von O’Haire, Guérin und Kirkham (2015), eine Metaanalyse zu „Animal-assisted psychotherapy and trauma“ von Germain und Kolleg:innen (2018) sowie ein systematischer Review und eine Metaanalyse zu „Effectiveness of animal-assisted interventions for children and adults with post-traumatic stress disorder symptoms“ von Hediger und Kolleg:innen (2021). Da sich die Metaanalyse von Germain und Kolleg:innen (2018) explizit auf die Integration von Tieren in psychotherapeutische Prozesse mit dem Ziel der Verbesserung der Symptomatik von Traumafolgestörungen bezieht (und damit etwa traumapädagogische oder traumasensible Interventionen mit anderen Zielstellungen und ohne explizit therapeutische Ausrichtung nicht berücksichtigt wurden) und die einbezogenen Studien zudem alle auch in dem neueren Review von Hediger und Kolleg:innen (2021) analysiert wurden, wird auf eine umfassende Darstellung der Publikation von Germain und Kolleg:innen (2018) an dieser Stelle verzichtet. Im Folgenden werden vertieft die Arbeiten von O’Haire und Kolleg:innen (2015) sowie Hediger und Kolleg:innen (2021) betrachtet.

In den Review von O'Haire und Kolleg:innen (2015) wurden zehn Studien einbezogen. Sechs untersuchten die Wirkungen tiergestützter Interventionen auf Jugendliche, die überwiegend Traumatisierungen im familiären Nahraum (durch Misshandlung oder sexualisierte Gewalt) erfahren haben (Woolley, 2004; Hamama et al., 2011; McCullough, 2011; Dietz, Davis & Pennings, 2012; Balluerka et al., 2014; Kemp et al., 2013). In zwei dieser Untersuchungen standen hundegestützte Interventionen im Fokus, zwei weitere evaluierten die Wirkungen pferdegestützter Interventionen, und zwei Veröffentlichungen beschrieben Interventionen mit Einbeziehung verschiedener Tiere (Pferde, Hunde, Kaninchen, Katzen oder Farmtiere). In der letztgenannten Gruppe findet sich u.a. die Studie von Balluerka und Kolleg:innen (2014) zu den Wirkungen tiergestützter Interventionen auf die Bindungsrepräsentationen von Jugendlichen in Fremdunterbringung, die in Kapitel 2.4 ausführlich dargestellt wurde. Die Ergebnisse der Studien verweisen überwiegend auf eine Reduktion von Depressivität, Ängsten und der Symptomatik einer posttraumatischen Belastungsstörung, wobei die Ergebnisse nicht einheitlich sind: Sie unterscheiden sich deutlich hinsichtlich der Interventionen (Inhalte, Dauer, Frequenz), der Erhebungs- und Auswertungsverfahren und der Studienqualität. Entsprechend einschränkend fällt das Fazit der Autor:innen (O'Haire et al., 2015) aus: „There was a low level of methodological rigor in most studies, indicating the preliminary nature of this area of investigation. We conclude that AAI may provide promise as a complementary treatment option for trauma, but that further research is essential to establish feasibility, efficacy, and manualizable protocols“ (S. 1).

In den aktuellen systematischen Review von Hediger und Kolleg:innen (2021) konnten bereits 41 Studien einbezogen werden. Kleine Unterschiede zum Review von O'Haire und Kolleg:innen (2015) ergeben sich vermutlich durch die Einschlusskriterien und Suchstrategien (z.B. Datenbanken, Keywords), vor allem durch eine rasante Zunahme der Forschungsarbeiten in diesem Feld. Während O'Haire und Kolleg:innen in ihrem Suchzeitraum bis zum Oktober 2014 nur zehn relevante Studien identifizierten, waren es bei Hediger und Kolleg:innen bereits über 40, veröffentlicht zwischen 2003 und 2018 (23 Studien wurden zwischen 2015 und 2018 publiziert, also nach Erscheinen des ersten Reviews von O'Haire und Kolleg:innen).

Hinsichtlich der Wirkungen von tiergestützten Interventionen auf Jugendliche zwischen 14 und 18 Jahren finden sich in der systematischen Übersicht von Hediger und Kolleg:innen (2021) ergänzend zu O'Haire und Kolleg:innen (2015) drei weitere Studien zu pferdegestützten Interventionen (Kruger, 2012; Signal et al., 2013; Mueller & McCullough, 2017) sowie eine weitere Untersuchung eines Interventionsprogramms mit verschiedenen Tieren (Balluerka, Muela, Amiano & Caldenty, 2015; zum Pro-

gramm vgl. Kap. 2.4). In die Metaanalyse konnten insgesamt acht Studien einbezogen werden, drei davon arbeiteten mit Stichproben im Jugendalter (Woolley, 2004; Dietz et al., 2012; Mueller & McCullough, 2017).

Insgesamt verdeutlichen der Review und die Metaanalyse von Hediger und Kolleg:innen (2021) zwar, dass – wie im Review von O’Haire und Kolleg:innen (2015) – die Studien durchaus ermutigende Ergebnisse erbringen. Die Prä-Post-Testungen verweisen in vielen Untersuchungen auf eine Verbesserung der Symptomatik im Verlauf der Intervention. Da in den meisten Fällen aber eine Kontrollgruppe fehlt, lässt sich diese Entwicklung nicht zweifelsfrei von einer Spontanremission differenzieren. Zudem erlauben Studien, die keine aktive Kontrollbedingung (z.B. vergleichbare Intervention, die ohne den Einbezug von Tieren arbeitet) einbeziehen, keine Rückschlüsse darauf, welcher Anteil der hilfreichen Wirkungen tatsächlich auf den Einbezug eines Tiers zurückzuführen ist und welche Effekte in ähnlicher Weise in einer anderen traumatherapeutischen Intervention erzielt werden können. Die Metaanalyse belegt gegenüber einer Standard-Psychotherapie in Bezug auf die Ausprägung der PTBS-Symptome am Ende der Behandlung eine leichte, allerdings statistisch nicht signifikante Überlegenheit tiergestützter Interventionen, in denen die reguläre psychotherapeutische Behandlung von Patient:innen mit posttraumatischer Belastungsstörung durch den Einbezug eines Tiers ergänzt wurde.

Die Studienlage wird von Hediger und Kolleg:innen (2021) nach wie vor kritisch beurteilt: „Future studies with robust study designs and large samples are needed for valid conclusions“ (S. 1). Als wesentliche Implikation für die klinische Praxis halten die Autor:innen fest, dass tiergestützte traumatherapeutische Interventionen nach dem jetzigen Forschungsstand offenbar mindestens so wirksam sind wie Standard-Psychotherapie. „The question of whether efficacy of AAI on average is equivalent to standard PTSD psychotherapy is crucial since AAI is usually more complicated, can be more expensive, and also has to take into account the ethical dimensions of ‘using’ animals. Therefore, future research should evaluate potential predictors determining for which patients conventional therapeutic approaches might be more suitable and for whom AAI might be more effective“ (ebd., S. 17). Vermutet werden kann etwa, dass tiergestützte Interventionen besonders für Klient:innen infrage kommen, die „cannot easily be reached by other conventional interventions for trauma“ (ebd.). Die aktuelle Studienlage sollte also nur ein Auftakt bzw. „Starting Point“ (ebd.) für weiterführende Forschungsarbeiten sein: „Future research should move forward and focus on investigating for whom the addition of animals to the standard treatment protocols offers unique opportunities for treatment success and symptom improvement“ (ebd., S. 18).

Mit Blick auf die vorliegenden Studien kritisieren die Forscher:innen u.a., dass häufig detaillierte Informationen zu Studiendesign, Forschungsmethoden und der untersuchten Intervention fehlen. „It is important to know in what way the animal was integrated“ (ebd., S. 16). Die Forschung zu tiergestützten Interventionen steht also nicht nur vor der Herausforderung, die Wirksamkeit tiergestützter Interventionen zu belegen (oder zu widerlegen), sondern vor allem zu erklären, wie die Wirkungen zustande kommen, welche Formen tiergestützter Interventionen für wen besonders geeignet sind und welchen spezifischen Mehrwert der Einbezug eines Tiers mitbringt. Die Einbindung eines Tiers gestaltet sich je nach Zielstellung und Art der Intervention grundlegend unterschiedlich. Neben klassischen psychotherapeutischen Ansätzen etwa zur Behandlung einer PTBS, die meist eine Auseinandersetzung mit dem traumatischen Erlebnis einschließen, gibt es auch Interventionen, die keine Traumakonfrontation vorsehen. Wie in Kapitel 1.5 beschrieben, kann mit vielen Jugendlichen, die in therapeutischen Wohngruppen leben, aufgrund der erfahrenen Traumakomplexität (noch) keine psychotherapeutische Arbeit mit ‚Aufarbeitungsanspruch‘ durchgeführt werden. Eine hohe Relevanz haben hier eher traumapädagogische und traumasensible Interventionen, die einen Zuwachs an Handlungskompetenz und das Erleben von Selbstwirksamkeit ermöglichen.

Das „Berliner Schnauzen“-Programm verortet sich in genau diesem Bereich. Es ist also nicht traumatherapeutisch im Sinne einer strukturierten Bearbeitung der Traumata konzipiert, sondern verfolgt einen traumasensiblen Ansatz, wie ihn ähnlich z.B. Stewart und Kolleg:innen (2016) für ihr Konzept des tiergestützten „trauma-informed counseling“ beschreiben: „trauma-informed counseling is understood as therapeutic work with clients in which the counselor possesses the knowledge of how trauma impacts individuals, families, and larger systems. While the focus of the counseling may not be trauma specific, case conceptualization and interventions account for the impact of trauma“ (S. 2). Die Einbindung von Tieren in die traumasensible Beratung kann mit folgenden wesentlichen Wirkungen einhergehen, die den Beratungsprozess positiv beeinflussen können: „(a) reducing treatment anxiety, (b) facilitating the development of a strong therapeutic rapport, (c) decreasing feelings of detachment from others, and (d) offering an expressive, non-verbal avenue for expression and processing“ (ebd., S. 3; ähnliche Erklärungsansätze beschreiben auch O’Haire et al., 2019).

2.6 Schwerpunkt: Gender und tiergestützte Interventionen

Neben einer besonderen Berücksichtigung der traumatischen Erfahrungen, die viele Jugendliche in TWGs erlebt und in deren Folge sie unterschiedlichste (häufig dysfunktionale) Bewältigungsstrategien und verschiedene Symptome entwickelt haben, wird im Projekt „Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen“ (TGI-TWG) ein weiterer Schwerpunkt auf ein gendersensibles Vorgehen gelegt – in der Konzeption des tiergestützten Interventionsprogramms (vgl. Kap. 4.4) ebenso wie in der begleitenden Evaluation (vgl. u.a. Kap. 5.2.2 und 6.3.6). Benninghoven und Lehmann (2012) sahen mit kritischem Blick auf Praxis und Forschung tiergestützter Interventionen vor etwa zehn Jahren „eine gendersensible Sichtweise bei den einschlägigen Lehrbüchern zur tiergestützten Pädagogik und Therapie eher unterbelichtet“ (S. 50). Ähnlich konstatierte zeitgleich auch Rose (2012b), dass Geschlechter- und Genderfragen im Fachdiskurs zu tiergestützten Interventionen und persönlichen Mensch-Tier-Beziehungen bislang nur selten eine Rolle spielten (S. 286). An diesem Umstand hat sich auch in den vergangenen Jahren wenig verändert, wenngleich erste zarte Anfänge einer Diskurserweiterung und -ausdifferenzierung zu beobachten sind, wie im Folgenden ausgeführt wird.

Mit Blick auf den Forschungsstand lässt sich generell einschränkend festhalten, dass in den vorliegenden Studien zumeist quantitative Erhebungen und Auswertungen, insbesondere schriftliche Befragungen, oder Interviews durchgeführt wurden. „Praxeologische qualitative Ansätze, die die konkreten Vollzüge des Mensch-Tier-Verhältnisses empirisch einfangen, sind selten. Damit liegen vergleichsweise viele Informationen zu den sprachlichen Selbstkonstruktionen von Menschen in ihren Beziehungen zu Tieren vor, aber nur wenige Untersuchungen zur praktischen Gestaltung der Mensch-Tier-Beziehung und den ihr innewohnenden Bedeutungen“ (Rose, 2012b, S. 304). In den Befragungsstudien, die die subjektive Bedeutung von und den Umgang mit Heimtieren erfassen, finden sich sowohl zum Kindes- und Jugendalter als auch zum Erwachsenenalter (statistische) Unterschiede zwischen den erfragten Geschlechtszugehörigkeiten „männlich“ und „weiblich“. So nennen etwa in verschiedenen Studien seit den 1980er-Jahren übereinstimmend Mädchen häufiger den Wunsch nach einem eigenen Heimtier oder beschreiben engere emotionale Beziehungen zu ihren Tieren als Jungen (Oswald & Krappmann, 1985, S. 723; Rost & Hartmann, 1994, S. 245; Wolfert & Pupeter, 2018, S. 97; Pagani, Robustelli & Ascione, 2007, S. 281f.; Müthing, Razakowski & Gottschling, 2018, S. 84f.). In einer Studie von Hawkins und Williams (2017), die mehr als tausend 7- bis 12-jährige Kinder aus Großbritannien einbezog, fanden sich für die Mädchen über alle Altersgruppen hinweg signifikant höhere Werte auf der Skala, die

die Bindung zu Haustieren erfasste (S. 7f.). Auch hinsichtlich von „Mitgefühl“ oder „Fürsorgeverhalten“ zeigten sich höhere Werte bei den Mädchen (S. 6, 8). Andere Studien belegen hingegen keine geschlechtsspezifischen Unterschiede hinsichtlich der Bindung zu Heimtieren (u.a. Stevens, 1990; Westgarth et al., 2013) sowie der Verantwortungsübernahme oder des Fürsorgeverhaltens gegenüber Tieren im Kindes- und Jugendalter (u.a. Siegel, 1995; Melson & Fogel, 1996). Vielmehr verweisen verschiedene Autor:innen auf andere Faktoren, die die Beziehungsqualität möglicherweise beeinflussen, etwa das Alter der Kinder und Jugendlichen (Melson, Peet & Sparks, 1991) oder die familiäre Situation, beispielsweise das Aufwachsen mit alleinerziehenden Elternteilen (u.a. Bodsworth & Coleman, 2001).

Auch für das Erwachsenenalter sind die Studienergebnisse nicht eindeutig zu interpretieren. Untersuchungen zu Familien, in denen Hunde leben, zufolge übernehmen z.B. Frauen häufiger die Betreuung und Versorgung der vierbeinigen Familienmitglieder und haben nach eigenen Aussagen engere Bindungen an ihre Hunde (u.a. Dotson & Hyatt, 2008, S. 462f.; Knoth, 2008, S. 176). Auch ein Review zum Forschungsstand zu „Gender differences in human-animal interactions“ von Herzog (2007) fasst zusammen, dass in den vorliegenden Untersuchungen bestimmte geschlechtsspezifische Unterschiede gezeigt werden (z.B. hinsichtlich eines bei Frauen gegenüber Männern höheren Maßes an ‚positiven‘ Verhaltensweisen und Einstellungen gegenüber Tieren – Heim- und Nutztieren –, u.a. in Form einer engeren Bindung an eigene Heimtiere, einer größeren Bezogenheit und Affinität gegenüber Tieren allgemein oder eines verstärkten Engagements im Tierschutz; ebd., S. 15). Andererseits weist Herzog aber auch auf beträchtliche Überschneidungen in den meisten untersuchten Bereichen zwischen Männern und Frauen hin, sodass die Unterschiede innerhalb der beiden Geschlechtergruppen viel größer sind als zwischen den Geschlechtern (ebd., S. 22). In der Rezeption der Studien wird allerdings sehr häufig der Eindruck einer „markanten Geschlechterdifferenz“ erweckt, wie Rose (2012b, S. 304) kritisch anmerkt: „Die präsentierten Befunde zeigen durchaus statistische Unterschiede, doch genaugenommen handelt es sich dabei oft genug nur um leichte Übergewichte in die eine oder andere Richtung, gibt es auch manche Gleichförmigkeiten zwischen den Geschlechtern. Dennoch neigt die textliche Aufbereitung dazu, die bestehenden Unterschiede zu Extremen zu vergrößern. So ist das vielfach kolportierte Bild der so ausgeprägten weiblichen Tieraffinität letztlich vielfach eher Ergebnis künstlicher Zuspitzungsvorgänge denn Realität“ (ebd.).

Viele Texte sind nach Rose (2012b) also stark differenztheoretisch figuriert und erwecken den Eindruck einer markanten Geschlechterdifferenz, die in einem nächsten Schritt theoretisch plausibilisiert wird (z.B. Gestaltung der Beziehung zum Tier als Aus-

druck der weiblichen oder männlichen Geschlechterrollensozialisation). Die Forschung zu Mensch-Tier-Beziehungen wie tiergestützten Interventionen steht hier also vor der Herausforderung, einerseits genauer zu erforschen, ob, wie und weshalb sich beispielsweise Geschlechtsstereotype und weibliche Normen (wie Fürsorglichkeit und emotionale Zugewandtheit; Gather, Othmer & Senghaas-Knobloch, 2013; Gather, 2017) in spezieübergreifenden Interaktionen widerspiegeln, ohne andererseits Geschlechterunterschiede unhinterfragt zu reifizieren. Eine zentrale Schwierigkeit der meisten vorliegenden Studien besteht bereits darin, dass sie lediglich eine Zugehörigkeit der Untersuchungsteilnehmer:innen zu den Geschlechtergruppen „männlich/Mann“ und „weiblich/Frau“ erfassen und Befunde jenseits dieser Binarität kaum zu finden sind. Einzelne neuere Studien (z.B. Dell et al., 2015; Robino, 2019, S. 96–98; Ruggeri, 2018, S. 50; Velez, 2019, S. 50) erfassen Geschlecht bzw. Gender breiter, wobei die Ergebnisse dennoch begrenzt bleiben, da Personen mit einer geschlechtlichen Positionierung jenseits der Binarität in (Vergleichs-)Studien zumeist nur in geringer Zahl vertreten sind (ebenso wie etwa Menschen mit einer nicht-heterosexuellen Orientierung) und beispielsweise statistische Differenzierungen aufgrund der resultierenden Stichprobengrößen der Gendergruppen kaum möglich sind.

In den vergangenen Jahren entstanden einzelne Studien zur Beziehung von LGBTQI*-Personen zu Haustieren, die allerdings nicht zwischen verschiedenen geschlechtlichen und sexuellen Identitäten differenzieren (u.a. Grierson, Pitts & Koelmeyer, 2013, S. 16f., 23; Putney, 2013; Fraser et al., 2020; Jin, 2018; Jin & Wenocur, 2020; Taylor, Riggs, Donovan, Signal & Fraser, 2019). Übereinstimmend zeigen diese Untersuchungen, dass die befragten Personen ihre Haustiere als wichtige (bzw. teilweise wichtigste) Familienmitglieder und als Quelle konstanter Zuwendung und Unterstützung erleben. Die Befragten einer Studie von Fraser, Bartholomaeus, Riggs, Taylor und Rosenberg (2020) brachten eine besonders hohe Bedeutung der Tiere explizit mit der eigenen Identifizierung als transident, nicht-binär oder nicht-heterosexuell in Verbindung, wie das folgende Zitat von Kay (Trans-Frau, bisexuell) verdeutlicht: „Given the isolation that queer people have faced as I was saying for groups like trans in particular are still facing I think that isolation factor, without pets I wonder how, we all know with the mental health stuff for queer people, I wonder how much worse it would be“ (ebd., S. 23). Für die Befragten verschiedener Interviewstudien hat vor allem die werturteilsfreie Zuwendung durch das Tier eine zentrale Bedeutung: „I just think that animals are really good for LGBT people because they're never going to judge you“ (Trans-Mann; Jin, 2018, S. 190). „I think that's what animals are. They're non-judgmental. They don't care if I'm a lesbian. They never have“ (Frau, homosexuell; Putney, 2013, S.

63). „My cat doesn't judge me for my outfit or who I fall in love with" (non-binary Person, pansexuell; Taylor et al., 2019, S. 1105). Auch im Coming-out-Prozess können Heimtiere eine wichtige Quelle sozialer Unterstützung sein, insbesondere für Jugendliche (Jin, 2018; Jin & Wenocur, 2020).

Putney (2013) zufolge ist dabei nicht die individuelle Identifizierung jenseits eines binären Geschlechterkonzepts oder eines heterosexuellen Beziehungsmodells an sich mit einer besonderen Beziehung der Befragten – in Putneys Studie älterer homosexueller Frauen – zu ihren Heimtieren assoziiert. Vielmehr bekommt die Mensch-Tier-Beziehung vor dem Hintergrund der Erfahrungen von Ablehnung und Ressentiments in zwischenmenschlichen Beziehungen sowie gesellschaftlicher Stigmatisierung und Diskriminierung eine besondere Relevanz: „The fact that the respondents identify as lesbian does not, in and of itself, confer special meaning on the human-animal bond. Clearly, however, the human-animal bond can help older lesbian adults develop ways of being and seeing themselves that might help buffer against the chronic strain of living in a heterosexist culture" (ebd., S. 75).

Auch wenn hinsichtlich der stärkeren Berücksichtigung nicht-binärer geschlechtlicher Selbstpositionierungen oder vielfältiger sexueller Orientierungen eine Ausdifferenzierung der Studienlage zu konstatieren ist, bestehen andere Beschränkungen weiter fort. So werden Differenzlinien jenseits von Geschlecht/Gender und deren Verschränkungen in den Untersuchungen kaum berücksichtigt. Fraser und Kolleg:innen (2020) schränken in ihrer Interviewstudie mit Trans- und Cis-Frauen unterschiedlicher sexueller Orientierung in Australien ein, dass in ihrer Auswertung andere Diversity-Merkmale wie soziale Klasse, Alter, ethnische Zugehörigkeit, Indigenität oder (Dis-)Ability nicht berücksichtigt werden konnten. Auch Rose (2012a, 2012b) konstatiert für die Forschung zu Mensch-Tier-Beziehungen allgemein, dass sich jenseits der Geschlechterkategorie nur Altersspezifika als häufige Differenzierungsebene finden. „Mögliche Einflüsse der Schichtzugehörigkeit, der Familiengeschichte, des Bildungsgrades, der Region und Religion und der ethnischen Kultur auf die Art des Umgangs mit dem Tier geraten bislang kaum in den Forschungsblick" (Rose, 2012b, S. 304).

Die beschriebenen Lücken und Brüche im Forschungsstand finden sich nicht nur hinsichtlich der Studien zu persönlichen Mensch-Tier-Beziehungen, sondern auch mit Blick auf Praxis und Erforschung tiergestützter Interventionen. So finden sich etwa bislang nahezu keinerlei Befunde zu jenen Jugendlichen, die sich als transident, non-binary, queer oder nicht-heterosexuell definieren. Eine Ausnahme bildet ein Artikel von Chaney und Pozniak (2020) zur Einbindung von Tieren in Beratungen oder Therapien als Begleitung von Coming-out-Prozessen, der beschreibt, wie Tiere zum einen helfen,

einen „safe space“ in Therapie oder Beratung zu schaffen, und wie sie zum anderen konkret in verschiedene Übungen (u.a. Imaginationen, Rollenspiele/Simulationen, Verhaltenserprobungen) eingebunden werden können. Als weitere Best-Practice-Beispiele finden sich einzelne tiergestützte Jugendhilfeangebote, die einen geschlechtsspezifischen Ansatz verfolgen (vgl. Kap. 1.4) – zu nennen sind hier insbesondere Angebote der Mädchenarbeit bzw. Arbeit mit weiblichen Jugendlichen, die zumeist pferdegestützt arbeiten (z.B. Reithof Maruschka: pferdegestützte Arbeit in einer stationären Jugendhilfeeinrichtung für Mädchen und Jugendliche ab 8 Jahren, vgl. Bruchhäuser, 2012; „Horseback Miracles“-Programm: geschlechtsspezifisches Programm für delinquente Jugendliche, vgl. Foley, 2008), sowie vereinzelt auch jungenspezifische Angebote (z.B. „Otmar Alt“-Wohngruppe im Raphaelshaus in Dormagen: Einbindung von tiergestützten Interventionen mit verschiedenen Tieren – Pferden, Kamelen, Lamas, Ponys, einem Esel, einem Muli und zwei Hunden – in das intensivpädagogische Konzept der Wohngruppe für sexuell übergriffige Jungen, vgl. Scholten, Lachnitt, Klein & Macsenaere, 2010). Darüber hinaus fehlen erprobte und evaluierte gendersensible tiergestützte Ansätze in der Jugendhilfe bislang weitgehend.

Tiergestützte Interventionen in
Therapeutischen Jugendwohngruppen
– ein Praxisforschungsprojekt

3 Überblick zum Forschungsprojekt

Wie in Kapitel 2 beschrieben, hat die tiergestützte Intervention in den vergangenen Jahren in der psychosozialen Arbeit an Bedeutung gewonnen, jedoch steckt die wissenschaftliche Fundierung noch in den Kinderschuhen. Dies gilt insbesondere für das Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe, obwohl gerade dort bereits eine Reihe von anspornenden Praxiserfahrungen vorliegt (z.B. Kinder- und Jugendbauernhöfe, Hundetrainings in der Einzelfallhilfe oder Haltung eigener Heimtiere in stationären Einrichtungen) und zahlreiche Erfahrungsberichte und Fallbeispiele darauf hinweisen, dass tiergestützte Interventionen insbesondere für psychisch hoch belastete Kinder und Jugendliche sehr positive Wirkungen erbringen können.

In einem systematischen Review vorliegender Studien zu den Effekten tiergestützter Interventionen auf Jugendliche mit körperlichen oder psychischen Erkrankungen kommen May und Kolleg:innen (2016) zu dem Ergebnis, dass es dringend besser fundierter Forschung und insbesondere eines stärkeren Wissenschaft-Praxis-Transfers bedarf. Die Autor:innen rückten in ihrer Überblicksarbeit nicht die Forschungsbefunde, sondern die methodischen Vorgehensweisen der Untersuchungen in den Mittelpunkt und beurteilten die Qualität von insgesamt 45 Studien. Einerseits kommen sie zu dem Ergebnis, „that the quality of AAT research is variable and that some methodological components have improved over the course of time“ (ebd., S. 14), andererseits zeigt sich aber auch deutlich, dass die Studienlage und die empirische Fundierung der Effekte noch unzureichend sind: „AATs for youth show great promise but the ability of the field to convey the importance of this work is hampered by methodological limitations“ (ebd., S. 14f.). So sind etwa Rahmenbedingungen, Ziele, Konzepte und Vorgehensweisen der tiergestützten Interventionen in vielen Untersuchungen nicht ausreichend nachvollziehbar. May und Kolleg:innen (2016) empfehlen daher nachdrücklich, Konzepte und Manuale zugänglich zu machen, die die Replikation von Studienergebnissen fördern, aber vor allem die Umsetzung wissenschaftlich fundierter Konzepte in der Praxis ermöglichen. Zudem seien verstärkt systematische und methodisch fundierte Forschungsprojekte zu tiergestützten Interventionen in verschiedenen Praxisfeldern, Settings und mit unterschiedlichen Zielgruppen notwendig, um differenziert untersuchen zu können, „how it works“ und „for whom it works“ (ebd., S. 14).

Vor dem Hintergrund des in den vorangegangenen Kapiteln skizzierten Forschungsstands (vgl. Kap. 2.4 bis 2.6) und der von May und Kolleg:innen (2016) problematisierten methodischen Herausforderungen verfolgte das *Forschungsprojekt „Tiergestützte*

Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen“ (TGI-TWG) zwei grundlegende Zielrichtungen (vgl. auch Wesenberg et al., 2021):

1. Über einen kooperativen und interdisziplinären Zugang von verschiedenen Praxis- und Forschungsakteur:innen wurde im Projekt ein spezifisches, zielgerichtetes hundegestütztes Interventionsprogramm entwickelt und in mehreren Therapeutischen Jugendwohngruppen erprobt. Im Blickpunkt stand hier also die Frage, wie eine trauma-, bewältigungs- und gendersensible hundegestützte Intervention für die Zielgruppe psychisch hoch belasteter Jugendlicher im Setting der Therapeutischen Jugendwohngruppen konkret gestaltet werden kann. Eng damit verknüpft wurden die Rahmenbedingungen (personell, strukturell, prozessual) bestimmt, die zu einer gelingenden Implementation und Durchführung beitragen oder sich als hinderlich erweisen. Im besonderen Fokus stand dabei die Frage, wie Schutz und Wohlbefinden der einbezogenen Hunde gewährleistet werden können und welche Qualifikation der Mensch-Hund-Teams für eine erfolgreiche, die Bedürfnisse aller Beteiligten berücksichtigende Durchführung der Intervention notwendig ist. In Kapitel 4 wird das so entstandene Programm – „Berliner Schnauzen“ – vorgestellt.
2. In einer umfassenden Begleituntersuchung wurden die Wirkungen des hundegestützten Interventionsprogramms auf die beteiligten Jugendlichen erfasst. Mithilfe verschiedener qualitativer und quantitativer Erhebungs- und Auswertungsverfahren wurden in der Mixed-Method-Studie die positiven Wirkungen und Effekte ebenso wie unerwünschte Auswirkungen der tiergestützten Intervention systematisch untersucht. In den Kapiteln 5 und 6 werden die Vorgehensweisen der Datenerhebung und -analyse sowie die Ergebnisse umfassend vorgestellt.

Das Projekt (Laufzeit: 04/2019 bis 09/2021) wurde in Kooperation von zwei Berliner Hochschulen – der Alice Salomon Hochschule Berlin (Projektleitung: Prof. Dr. Sandra Wesenberg, Prof. Dr. Silke Birgitta Gahleitner) sowie der Hochschule für Wirtschaft und Recht (Projektleitung: Prof. Dr. Sigrid Betzelt, Prof. Dr. Claudia Gather) – und verschiedenen Praxispartnern (Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin, AK TWG; Leben mit Tieren e.V.) durchgeführt und durch das Institut für angewandte Forschung Berlin (IFAF) gefördert. Insgesamt acht TWGs verschiedener Träger (AJB GmbH, EJB gAG – Dr. Janusz Korczak-Haus, Pestalozzi-Fröbel-Haus – Koralle, Prowo e.V., Pfefferwerk Stadtkultur gGmbH) in Berlin und Brandenburg beteiligten sich. Zwei dieser TWGs sind spezialisiert auf die Unterstützung von Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störungen; in den anderen Einrichtungen leben Jugendliche und junge Erwachsene mit unterschiedlichen Symptombildern. Beratend begleitet wurde das Projekt durch einen Beirat aus verschiedenen Expert:innen aus Forschung und Praxis tier-

gestützter Interventionen: Prof. Dr. Andrea Beetz, Christiane Frieze, Dr. Lisa-Maria Glenk, Ingeborg Andreae de Hair, Prof. Dr. Karin Hediger, Polli Hornung, Dr. Christoph Müller, Prof. Dr. Frank Nestmann, Dr. Kristina Saumweber, Dr. Lena Scheidig und Dr. Rainer Wohlfarth.

Infolge der Beeinträchtigungen durch die Covid-19-Pandemie ergaben sich im Projektverlauf von März 2020 bis zum Ende des Projekts im September 2021 verschiedene Veränderungen und Verzögerungen, die sowohl die Programmdurchführung als auch die Begleitevaluation betrafen. So wurden wiederholt einzelne Interventionsdurchgänge verschoben, pausiert oder abgebrochen. Zudem wurden die Bedingungen der Durchführung an die geltenden Regelungen (bundesweit, auf Ebene der Länder oder der Träger der jeweiligen Einrichtungen) und Empfehlungen zur Minimierung des Infektionsrisikos angepasst (z.B. Abstandsregelungen, Durchführung des Programms im Außengelände). Letztlich wurde das gesamte „Berliner Schnauzen“-Programm erfolgreich in fünf Wohngruppen sowie einer weiteren Wohngruppe mit einem Großteil der Interventionseinheiten durchgeführt. In zwei weiteren TWGs wurde das Programm unplanmäßig kurz nach Beginn beendet und konnte innerhalb der Projektlaufzeit nicht fortgesetzt bzw. nochmalig durchgeführt werden (aufgrund begrenzter räumlicher Möglichkeiten, die eine Durchführung unter Einhaltung der geltenden Pandemieregeln nicht erlaubten). Die Einschränkungen, die sich hinsichtlich der Begleitevaluation ergaben, werden in Kapitel 5.1 ergänzend aufgeführt.

4 Das hundegestützte Programm „Berliner Schnauzen“

4.1 Prozess der Konzepterstellung

Das hundegestützte Interventionsprogramm „Berliner Schnauzen“ wurde in enger Kooperation zwischen den Projektbeteiligten aus Forschung und Praxis entwickelt und in sechs Therapeutischen Jugendwohngruppen erprobt. Vor der detaillierten Beschreibung des Programms erfolgt zunächst ein kurzer Überblick zu relevanten Aspekten der Konzepterstellung.

Grundhaltung. Grundlegend für die Erarbeitung des Programms und dessen Übungen mit den jungen Menschen waren die Prinzipien einer traumapädagogischen Haltung. Das Forschungsvorhaben legte zudem sehr bewusst einen Schwerpunkt auf gendersensible Methoden der Intervention wie der Evaluation (vgl. insbesondere Kap. 4.4, 5.2.2, 6.3.6). Die tiergestützte Intervention basierte in Konzept wie Umsetzung auf dem Prinzip „tiergestützt und tiergeschützt“.

Vorbereitung. Zu Beginn wurden bereits bestehende Konzepte und aktuelle Fachtexte zu tiergestützten Interventionen in der Jugendhilfe (z.B. Wohlfarth & Mutschler, 2020; Saumweber, 2009; Rinkel, 2018; Putsch, 2013; Kirchpfeing, 2018) durchgearbeitet und Best-Practice-Beispiele sowie Grundlagen zusammengestellt. Maßgeblich für die Planung des Programms (u.a. Einsatz- und Transportkriterien, Gesundheit der Tiere) waren die Merkblätter für Hunde im sozialen Einsatz der Tierärztlichen Vereinigung für Tierschutz (TVT, 2018). Vor Beginn wurde also dezidiert analysiert, welche Einsatzbedingungen die Grundlage des Programms bilden sollen und welche zeitliche Strukturierung, räumlichen Anforderungen sowie zu berücksichtigenden strukturellen, personellen und organisationalen Rahmenbedingungen sich daraus ergeben.

Zusammenarbeit mit den TWGs. Im Anschluss wurden die einzelnen beteiligten Jugendhilfeeinrichtungen besucht und mit der Leitung wie auch den Mitarbeiter:innen der pädagogisch-therapeutischen Teams eine gemeinsame Zielplanung für das Programm erarbeitet (vgl. Kap. 4.2). Neben der Zielplanung wurden die spezifischen Rahmenbedingungen der Einrichtungen geklärt und festgelegt, z.B. zu welchen Zeiten das Programm umgesetzt werden kann, welche Betreuer:innen anwesend sein werden, welche Hygienebestimmungen gelten und welcher Raum für die Programmdurchführung zur Verfügung steht.

In enger Kooperation mit den Beteiligten entstand ein erster Entwurf des Programmkonzepts. Dieser wurde nach Fertigstellung wieder in die TWGs gesendet und in der Teamsitzung mit dem Projektteam besprochen. Gemeinsam wurde diskutiert, ob die Übungen für die Jugendlichen umsetzbar sind und die zeitlichen wie organisatorischen Strukturen zu den Gegebenheiten in den TWGs passen.

Zusammenarbeit mit externen Expert:innen. Darüber hinaus wurde das Programm in einem Workshop intensiv mit Expert:innen aus Praxis und Wissenschaft diskutiert und mit den durchführenden Mensch-Hund-Teams rückgekoppelt. So wurden u.a. potenzielle Belastungsmomente für alle an der Intervention Beteiligten – die Jugendlichen wie auch die beteiligten Mensch-Hund-Teams – thematisiert. Gemeinsam wurden mögliche Risiken eruiert und Präventions- wie Interventionsstrategien diskutiert .

Zudem standen hier insbesondere geeignete Übungen als Alternative zur Arbeit mit dem Hund im Fokus. Ziel war es, eine Möglichkeit anderer Sitzungsgestaltung zu schaffen, falls der Hund einmal nicht mit in die Einrichtung kommen kann, um dennoch eine Kontinuität in der Programmdurchführung zu gewährleisten. Es entstand ein Anhang zum Programm mit alternativen Übungen zum Thema Hund, die keine Anwesenheit des Hundes erfordern (z.B. Beobachtungsaufgaben, Collagen, Rezepte für Hundekekse).

Zusammenarbeit mit den Mensch-Hund-Teams. Nachdem der erste Entwurf vorlag und das Programm mit den Therapeutischen Jugendwohngruppen besprochen war, wurden zentrale Übungen mit den Mensch-Hund-Teams erprobt. Zusammen mit einer Tierverhaltensmedizinerin wurde durch die Simulation des Einsatzes geprüft, welche Bedingungen für die Einbindung der Hunde gewährleistet werden müssen (vgl. Kap. 4.5). Anschließend wurden verschiedene Elemente des Programms individuell an das einzelne Mensch-Hund-Team angepasst – beispielsweise die Durchführung konkreter Übungen an das präferierte Spielverhalten der einzelnen Hunde. Darüber hinaus nahmen die Mensch-Hund-Teams an Schulungen teil zu den gender- und traumasensiblen Haltungen, die dem Programm zugrunde liegen, sowie zu Zielen, Inhalten und der konkreten Durchführung der Übungen des „Berliner Schnauzen“-Programms.

4.2 Ziele des Programms

Die Ziele des Programms wurden basierend auf der Sichtung des Forschungsstands sowie unter Berücksichtigung der Wünsche und Erwartungen der TWGs formuliert. So entstanden einerseits spezifische Interventionsziele, deren Erreichung über die Struktur

und die definierten Übungen konkret angestrebt wird, sowie Querschnittziele, die nicht fokussiert über ganz bestimmte Methoden adressiert, sondern eher durch allgemeine Elemente des Interventionsprogramms (z.B. die Durchführung im Gruppensetting) erreicht werden können.

Spezifische Interventionsziele im Programm. Das hundegestützte Interventionsprogramm zielt schwerpunktmäßig auf die Verbesserung des emotionalen Befindens, die Förderung der Wahrnehmung eigener Gefühle und der Emotionalität anderer sowie einen angemessenen Umgang damit, auf eine Stärkung des Selbstwertgefühls, die Förderung von Selbstvertrauen sowie des Vertrauens in andere. Diese Ziele finden sich in den fünf Phasen des Programms wieder (vgl. Abb. 2). (1) Die ersten drei Sitzungen sind dem Kennenlernen der verschiedenen Beteiligten gewidmet. Die Jugendlichen lernen sowohl das Mensch-Hund-Team als auch die Kommunikationssignale von Hunden kennen. (2) In den Treffen 4 bis 6 geht es darum, dass sich die Jugendlichen als Gruppe finden und ein Zusammengehörigkeitsgefühl entwickeln. (3) Im siebten bis zehnten Treffen steht die Förderung des Selbstwertgefühls der einzelnen Jugendlichen im Vordergrund. (4) In den Treffen 11 bis 13 haben die Übungen zum Ziel, dass die Teilnehmer:innen Vertrauen zu sich und der Gruppe aufbauen. (5) Für den Abschied sind drei Sitzungen eingeplant. Die Jugendlichen und das Mensch-Hund-Team lernen sich in der Zeit des Programms gut kennen, und der Abschied wird allen Beteiligten mit großer Wahrscheinlichkeit schwerfallen. Deshalb ist es wichtig zu berücksichtigen, den Abschluss des Programms in mehrere Schritte zu gliedern und ihn behutsam einzuleiten. In der letzten Sitzung wird die über mehrere Sitzungen gestaltete Methode „Kofferpacken“ oder „Menschenparcours“ (s.u.) beendet sowie ein Puzzle eines gemeinsamen Gruppenfotos zusammengesetzt. In der abschließenden Sequenz verabschieden sich die Jugendlichen in einem persönlichen Rahmen vom Hund.

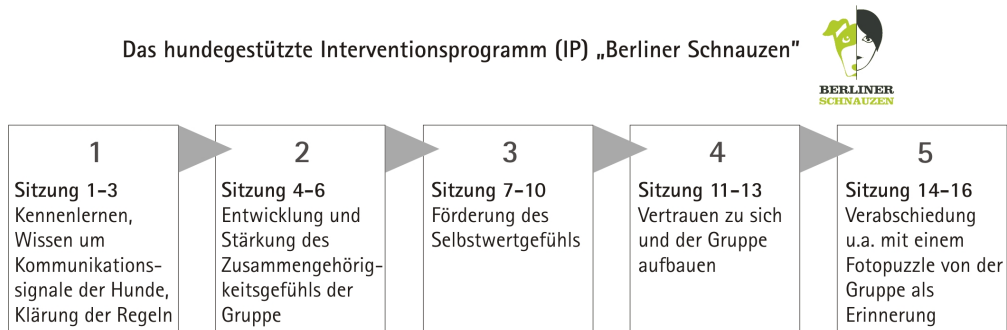


Abbildung 2: Phasen des Programms „Berliner Schnauzen“ (eigene Darstellung)

Querschnittziele im Programm. Als Querschnittziele werden angestrebte Wirkungen definiert, die nicht direkt durch einzelne Methoden, sondern vielmehr durch eine Verknüpfung verschiedener Elemente innerhalb des Gesamtkonzepts erreicht werden können. So könnte es z.B. darum gehen, den Kontakt zu den (das Programm begleitenden) Betreuer:innen (s.u.) zu intensivieren, etwa indem in einem ‚ungewohnten‘ (vom Alltag abgegrenzten) Setting des Beisammenseins neue Erfahrungen angeregt werden. Die Mitarbeiter:innen der pädagogisch-therapeutischen Teams der TWGs haben im Vorfeld als wichtiges Querschnittziel formuliert, dass sie durch das Programm einen anderen Zugang zu den Jugendlichen erhalten und sie in neuen und gänzlich anderen als den gewohnten Situationen erleben möchten. Auch die Jugendlichen selbst können sich innerhalb des Programms in einem neuen, von den Alltagsroutinen der TWGs losgelösten Setting erleben. Daraus ergibt sich ein weiteres Querschnittziel: Abstand und Entspannung vom Alltag und seinen Routinen gewinnen. Zudem kann einerseits durch die starke Einbeziehung des Hundes als eines individuellen Partners die Achtung und Empathie für Hunde allgemein gestärkt werden. Andererseits können die Jugendlichen den Hund in seiner individuellen Einzigartigkeit wie auch in der authentischen Beziehung zur TGI-Fachkraft wahrnehmen.

4.3 Durchführende

Das Programm wird von jeweils einem von insgesamt drei ausgebildeten Mensch-Hund-Teams in den einzelnen Wohngruppen durchgeführt und von einem:r Mitarbeiter:in des pädagogisch-therapeutischen Teams der TWGs begleitet. Die Fachkräfte für tiergestützte Interventionen verfügen über eine Grundausbildung im sozialen Bereich und über eine Weiterbildung für tiergestützte Interventionen, die den Ausbildungsstandards der International Society for Animal Assisted Intervention (ISAAT) entspricht. Die Hunde werden durch eine Fachtierärztin für Verhaltenskunde auf ihre Eignung für dieses spezielle Setting hin überprüft. Dazu wird eine Simulation des Interventionsprogramms (mit Laien-Schauspieler:innen, die die Jugendgruppe spielen) durchgeführt und insbesondere geklärt, welche Bedingungen an den Einsatz für jeden Hund individuell zu stellen sind. Es ist dabei also keine Grundbedingung, dass die einbezogenen Hunde eine spezifische Ausbildung zum Therapie(begleit)hund absolviert haben. Alle Hunde im Programm „Berliner Schnauzen“ sollen ihr natürliches Verhalten zeigen und kein auftrainiertes ‚Zirkusverhalten‘. In diesem Sinne ist auch intendiert, dass der Hund bestimmten Wünschen der Klient:innen ebenso wie auch der Fachkraft für tiergestützte Interventionen nicht immer unmittelbar nachkommt. Im Mittelpunkt steht vielmehr das sensible Beobachten und Interagieren mit dem Hund, der im ersten

Moment vielleicht sogar als ‚nicht gehorsam‘ oder ‚unperfekt‘ wahrgenommen wird, sowie um das Erleben der authentischen Mensch-Tier-Beziehung (zwischen der Fachkraft und dem Hund). Für die Jugendlichen soll so ein sicherer Raum entstehen, in dem alle – inklusive des Hundes und ihrer selbst – authentisch sein können und eine Gruppenkultur gebildet werden kann, die Möglichkeiten zum Ausprobieren schafft, Fehler zulässt und gegenseitige Unterstützung bietet.

4.4 Grundhaltungen

Die Umsetzung einer traumapädagogischen und einer gendersensiblen Haltung wurde in Entwicklung und in Realisierung des Interventionsprogramms als Kernelement grundlegend berücksichtigt. Für die TGI-Fachkräfte gab es daher beispielsweise im Vorhinein (theoretische und anwendungsbezogene) Schulungen zur spezifischen Zielgruppe der therapeutischen Wohngruppen, zu Themen rund um Trauma und Traumapädagogik sowie zum Themenfeld Gender und Vielfalt.

Um den Bedürfnissen der teils mehrfach traumatisierten jungen Menschen gerecht zu werden (vgl. Kap. 1.3), ist die Schaffung eines *sicheren Orts* eine Herausforderung, insbesondere in dem kurzen Zeitrahmen von acht Wochen. Selbst wenn die TGI-Fachkraft schnell mit den Jugendlichen Kontakt aufnimmt und eine feinfühlig und unterstützende Beziehung aufbaut, sind ihr doch die verbalen und nonverbalen Signale der jungen Menschen und die im Laufe des Aufenthalts in der TWG mit den Fachkräften erarbeiteten Strategien nicht vertraut. Zugleich muss abgesichert werden, dass die Fachkraft für tiergestützte Interventionen jederzeit ihrer Verantwortung für das Wohlbefinden des Hundes gerecht werden kann. Aus diesem Grund ist die konstante Anwesenheit eines:r Betreuer:in eine zentrale Voraussetzung für die Umsetzung des Interventionsprogramms. Beschrieben wird die Rolle dieser Begleitpersonen als zurückhaltend-aktiv. Der aktive Teil bezieht sich auf die Unterstützung der Jugendlichen, um krisenhaften Situationen – ausgelöst durch das Programm – entgegenzuwirken. Außerdem sollen sich die Betreuer:innen zumindest punktuell aktiv in die Sitzungen einbringen und die Übungen mitmachen. Die Beteiligung der Betreuer:innen sollte dabei insgesamt aber zurückhaltend und immer im Einvernehmen mit der Gruppe erfolgen, um zu verdeutlichen, dass das Programm in erster Linie für die Jugendlichen entwickelt worden ist.

Ein weiteres Element in der Umsetzung einer traumasensiblen bzw. traumapädagogischen Grundhaltung (vgl. Kap. 1.3) ist die Grundannahme, dass die jungen Menschen ihr spezifisches Verhalten und Handeln nicht ohne (Hinter-)Grund entwickelt haben –

Konzept des guten Grundes. Daher sollen die Betreuer:innen in den Vorbereitungen allgemein und ohne personifizierte Zuordnung rückmelden, welches Verhalten die Fachkräfte in den jeweiligen Gruppen unter Umständen zu erwarten haben und wie sich dieses Verhalten erklärt. Wichtig ist abzusichern, dass den jungen Menschen in allen Situationen eine *wertschätzende Haltung* entgegengebracht wird. Um die *Partizipation* in der Umsetzung zu gewährleisten, ist eine immer freiwillige Teilnahme wichtig, damit die Jugendlichen autonom entscheiden können, ob sie am Programm teilnehmen wollen oder nicht und ob und wie sie sich im Rahmen der Intervention beteiligen möchten. Aus diesem Grund werden in der Sitzungsgestaltung auch Alternativenangebote zur Verfügung gestellt, sodass die Jugendlichen sich abhängig von der Tageskonstitution beispielsweise auch von der Gruppe zurücknehmen und einer kreativen Einzelarbeit zur Thematik zuwenden können. Um ihnen das Erleben von Kompetenzen zu ermöglichen, sind zudem verschiedene Abstufungen der Anforderungen im Programm möglich. Beispielsweise gibt es im ersten Teil „Begrüßung“ die Möglichkeit, dem Hund Leckerlis zu geben. Um Unsicherheiten oder hygienische Bedenken im Umgang mit dem Hund zu berücksichtigen und trotzdem die Möglichkeit der Umsetzung dieses Teils zu geben, können Handschuhe angezogen oder eine Holzkelle als Brücke genutzt werden. Zentral ist dabei, über die Gruppe und das gemeinsame Erleben Zugehörigkeit zu schaffen. Für die Absicherung der *Transparenz* wird der gleichbleibende Ablauf jeder Sitzung visualisiert, jeder kommende Schritt dezidiert angekündigt, und die Inhalte werden verständlich und alltagsnah vermittelt. Die Fachkraft für tiergestützte Interventionen stellt in den ersten Sitzungen den Hund inklusive seiner individuellen Verhaltensweisen und Merkmale des Emotionsausdrucks vor. Zum einen soll abgesichert werden, dass alle Jugendlichen grundlegendes Wissen im Umgang mit dem Hund erlangen, zum anderen wird der Hund für die jungen Menschen in seiner Kommunikation und Interaktion transparenter. Letztlich ist für die Entwicklung und Umsetzung des Programms auch zentral, dass alle Beteiligten *Spaß und Freude* erleben und somit positive Emotionen Vorrang haben: Viel Freude trägt viel Belastung.

Zudem liegt dem Programm eine gendersensible Haltung zugrunde. Wie Rose (2012b) konstatiert, spielen Geschlechter- und Genderfragen im Fachdiskurs zu tiergestützten Interventionen bislang kaum eine Rolle. Neben einer Berücksichtigung des Themas innerhalb der Begleitevaluation wird ein gendersensibles Vorgehen insbesondere in der Durchführung des Programms „Berliner Schnauzen“ in verschiedener Weise realisiert: Beispielsweise wurden die TGI-Fachkräfte in einem Workshop explizit hinsichtlich der Thematik sensibilisiert (vgl. auch Andrade & Wesenberg, 2020). Am deutlichsten vermittelt sich eine Haltung bezüglich dieser (aber auch anderer) Thematiken über die

Sprache. Sie bestimmt maßgeblich darüber, ob und inwiefern Menschen sich angenommen, gesehen und gehört fühlen. Im Umgang mit den jungen Menschen aus den TWGs war es daher ein Ziel, dass keine Personen verletzt und ausgeschlossen werden, die sich nicht als (eindeutig) „weiblich“ oder „männlich“ identifizieren oder sich nicht als heterosexuell definieren. Vermittelt über Sprache sollte also transparent werden, dass eine Vielfalt von Gender- und Beziehungsformen existiert und diese Formen gleichermaßen gesehen und akzeptiert werden.

Im Anschluss an Kunert-Zier (2015) soll Genderkompetenz außerdem immer auch einen intersektionalen Blick wahren und verschiedene Ungleichheits- und Benachteiligungskategorien berücksichtigen (vgl. Kap. 1.4). Die Zusammenarbeit mit den Jugendlichen erfordert von den TGI-Fachkräften daher einen angemessenen Umgang mit dem Zusammenspiel verschiedenster Identitäts- und Zugehörigkeitskategorien. Andere relevante Kategorien können hier etwa soziale Herkunft, ethnische Hintergründe oder Gesundheit bzw. (Dis-)Ability sein. Für die spezifische Lebenslage der Jugendlichen spielt beispielsweise auch die Zuweisung der Diagnose einer psychischen Erkrankung und entsprechender Stereotypisierungen und Stigmatisierungen eine wichtige Rolle, die eine sensible Berücksichtigung im Umgang erfordert.

4.5 Gewährleistung des Tierwohlbefindens

Für die Planung des Aufbaus des Programms insgesamt wie auch der einzelnen Sitzungen waren neben inhaltlichen Überlegungen, wie die skizzierten Ziele am besten erreicht werden könnten, auch grundlegende Voraussetzungen und Konzepte für den Einsatz von Hunden entscheidend. In der Konzeption des Programms steht das Wohlbefinden des Hundes im Mittelpunkt. „Animal welfare“ soll dabei, wie von Peralta (2021) hervorgehoben, aus der Perspektive des Tiers verstanden werden und beschreibt das Befinden eines Tiers, das von den positiven Erfahrungen in der tiergestützten Intervention ebenfalls profitiert und (unvermeidliche) Stressmomente adäquat bewältigen kann. Das Programm hat im Sinne von „One Welfare“ (Garcia Pinillios et al., 2016) zur Aufgabe, alle Interessen von Hunden und Menschen gleichermaßen zu berücksichtigen.

Die tiergestützte Intervention entspricht den Standards der International Association for Human Animal Interaction Organisations (IAHAIO) (vgl. u.a. IAHAIO, 2018). Maßgeblich sind in der Konzeption weiterhin die Merkblätter des Arbeitskreises „Tiere im sozialen Einsatz“ der Tierärztlichen Vereinigung für Tierschutz (TVT, 2018), die Literatur zu hundegestützten Interventionen, insbesondere in der Jugendhilfe, sowie der For-

schungsstand zum Verhalten und Befinden von Hunden in der tiergestützten Arbeit (u.a. Glenk et al., 2013; Glenk, 2020; vgl. Wesenberg, Lanwehr & Eckloff, 2020). Es entstanden 12 Schritte, die das Wohlbefinden der Beteiligten auf verschiedenen Ebenen darstellen und sichern.

Die ersten fünf Schritte beziehen sich auf die Auswahl und Vorbereitung der Mensch-Hund-Teams:

1. Das „Berliner Schnauzen“-Programm wird ausschließlich von ausgebildeten Fachkräften für tiergestützte Interventionen (Ausbildungen nach ISAAT- oder ESAAT-Standards; Akquise in Kooperation mit dem Verein „Leben mit Tieren e.V.“) durchgeführt. Es ist unerlässlich, dass die Fachkräfte in diesem Programm viel Vorwissen in Bezug auf das pädagogische Setting und den Einsatz von Hunden mitbringen. In Bezug auf das Wohlbefinden sind sie dafür verantwortlich, dass der Hund und die Jugendlichen mit positiven Erfahrungen das Programm erleben.
2. Im nächsten Schritt werden die Mensch-Hund-Teams durch eine:n Veterinärmediziner:in mit Schwerpunkt Tierverhaltenstherapie mit ausgewiesener Expertise für die Eignungsfeststellung für tiergestützte Interventionen überprüft und die Eignung für das spezielle Setting getestet (falls keine Eignung durch den:die Expert:in festgestellt wird, ist eine sichere und die Bedürfnisse aller Beteiligten während der Durchführung des Programms nicht möglich und sollte entsprechend nicht erfolgen). In einer Simulation des Programms und der Settings werden alle Teams mit den Übungen vertraut gemacht, und es wird erprobt, welche Stärken und Besonderheiten die Teams jeweils mitbringen und wie diese besonders zur Geltung kommen können. Auch wenn solche Rollenspiele durchaus kritisch diskutiert werden können (z.B. hinsichtlich des Mangels an ‚Echtheit‘ der Situation), ermöglicht diese Simulation zum einen wertvolle Eindrücke des eigenen Tuns bei deutlich reduziertem Angsterleben im Vergleich zum sofortigen Einstieg in den therapeutischen Wohngruppen (und einer Eignungsfeststellung vor Ort). Zum anderen bietet die Simulation eine ‚fehlerfreundliche‘ und mithin ethisch legitimierte Form, die u.a. die psychisch hoch belasteten Jugendlichen als spätere ‚echte‘ Zielgruppe in besonderer Weise schützt, aber auch der Sicherung des Wohlergehens der Hunde dient. So werden nach der Erprobung der Übungen konkrete Einsatztipps für die Hunde gegeben und entsprechend den individuellen Bedürfnissen der Hunde konkrete Rahmenbedingungen bestimmt (z.B. Pausenorte, Ruhezeiten, Trainieren spezieller Signalworte).

3. Nach Eignungsfeststellung (Punkt 2) finden mehrere Schulungen für die TGI-Fachkräfte vor Beginn des Programms statt. Sie werden einerseits für kritische Situationen im Umgang mit den Jugendlichen sensibilisiert und auf Handlungs- sowie Unterstützungsmöglichkeiten vorbereitet. Andererseits werden sämtliche Übungen durchgesprochen und in Bezug auf die Umsetzungsmöglichkeiten mit den jeweiligen Hunden überprüft. Daraus resultiert im nächsten Schritt eine Anpassung der Übungen an Besonderheiten des jeweiligen Teams.
4. Die individuelle Variation der Übungen je nach Eignung, Interessen und Vorlieben der einzelnen Hunde (z.B. Apportierfreude) ist obligatorisch und eine der Voraussetzungen für das Wohlbefinden der Beteiligten. Es erfolgt also ggf. eine Anpassung der Bedingungen (z.B. des Settings, der Übungen) an die individuellen Eigenschaften und Verhaltensweisen der Hunde.
5. Gemäß den gesetzlichen Bestimmungen in Deutschland haben die Fachkräfte die Prüfung der entsprechenden Sachkunde durch das Veterinäramt und die Genehmigung zur gewerblichen Nutzung der Tiere nach § 11 TSchG erhalten.

Die folgenden sieben Schritte beziehen sich auf die Konzeption und Durchführung des Programms:

6. Die Programmkonzeption berücksichtigt vorliegende Forschungsergebnisse zu Wohlbefinden und Stresserleben von Hunden in tiergestützten Interventionen. Dazu gehört z.B. der Verzicht auf Leinenführung und die Begrenzung der Teilnehmer:innenzahl auf maximal sieben Jugendliche.
7. Das Programm wird unter Einhaltung der Empfehlungen des Arbeitskreises „Tiere im sozialen Einsatz“ der Tierärztlichen Vereinigung für Tierschutz (TVT) erstellt. Das bedeutet, dass sich z.B. Dauer und Frequenz der Einsätze nach diesen Vorgaben richten, die Hunde speziell für das Setting ausgewählt werden, die Sachkunde der Halter:innen bestätigt wird, der Tierschutz im Einsatz sichergestellt ist und das Gesundheitsmanagement der Hunde (z.B. Zoonosen, Impfungen, Ernährung) den Merkblättern der TVT entspricht.
8. Um die Gewährleistung des Tierwohlbefindens sicherzustellen, ist das Programm vor der ersten Umsetzung in der Pilotphase nochmals in einem interdisziplinären Workshop mit Mitgliedern des Beirats bzw. verschiedenen Expert:innen aus der Praxis tiergestützter Interventionen zur Diskussion gestellt worden (Themen: mögliche Risiken und Belastungen für die einbezogenen Hunde, alternative Übungen ohne Hund, Schutzmöglichkeiten der Hunde und Abbruchkriterien).

9. Bevor die Mensch-Hund-Teams das erste Mal in die Einrichtungen gehen, werden die Räumlichkeiten in den therapeutischen Wohngruppen besichtigt und ausgewählt. Die Teams erhalten im Vorfeld Hinweise zu den Räumlichkeiten, damit sie sich auf das Setting einstellen können. Das beinhaltet u.a. die Beschreibungen der Umgebung (Park in der Nähe, Parkplätze, Erreichbarkeit mit dem ÖPNV), der Räume (Fußboden, Möblierung, Etage) und der Regelungen in den Häusern (z.B. Leinenpflicht in den Treppenhäusern, kein Zutritt zu bestimmten Räumen).
10. Ein weiterer wesentlicher Aspekt ist die Anwesenheit der Mitarbeiter:innen aus den TWGs während der einzelnen Sitzungen. Sie kennen die Jugendlichen aus dem gemeinsamen Alltag und können sie in den verschiedenen Situationen einschätzen und das Mensch-Hund-Team – wenn notwendig – unterstützen. Ziel ist es, dass die TGI-Fachkräfte jederzeit die Möglichkeit haben, sich voll auf den Hund zu konzentrieren und nicht gleichzeitig die Verantwortung für die Jugendlichen übernehmen zu müssen. Darüber hinaus ist so sichergestellt, dass die TGI-Fachkräfte jederzeit den Hund aus der Situation herausnehmen und eventuell sogar den Raum verlassen können.
11. Unmittelbar zu Beginn des Programms werden die allgemeinen Anforderungen und Grundregeln im Umgang mit dem Hund methodisch vermittelt. Es werden die Kommunikations- und Stresssignale des individuellen Hundes und Abbruchsignale besprochen. Im Sinne der traumapädagogischen Haltung ist in diesem Punkt Transparenz besonders wichtig. Es kann Situationen geben, in denen z.B. das Mensch-Hund-Team den Raum verlässt, um den Hund aus der Situation zu nehmen. Die Jugendlichen sollen verstehen können, dass dies zum Schutz des Hundes passiert und der Hund eine gleichwertige Rolle einnimmt.
12. Die Durchführung dieses Programms ist sehr anspruchsvoll und erfordert umfassende pädagogische Kompetenzen sowie einen feinfühligem Blick für die Bedürfnisse der einbezogenen Hunde. Das birgt auch Unsicherheiten in sich. Um auftretende Schwierigkeiten und Verunsicherungen aufgreifen und konstruktiv bearbeiten zu können, ist eine kontinuierliche und engmaschige Begleitung der Mensch-Hund-Teams während des Programms notwendig. In der Pilotphase ist dies gewährleistet worden, indem ein:e Kolleg:in aus dem Forschungsteam nach den einzelnen Sitzungen immer für die TGI-Fachkräfte telefonisch erreichbar war und in regelmäßigen Abständen eine kollegiale Beratung im Team (Forschungsgruppe und TGI-Fachkräfte) stattfand. Darüber hinaus konnte bei Bedarf eine externe Supervision in Anspruch genommen werden.

4.6 Aufbau und Durchführung

Rahmenbedingungen & Setting. Das Programm wurde während der Pilotphase in sechs Therapeutischen Jugendwohngruppen in Berlin und Brandenburg durchgeführt. Insgesamt umfasst das Programm 16 Treffen, die zweimal wöchentlich mit einer Zeitdauer von jeweils 90 Minuten (15 Minuten Ankommen und Raum einrichten – 60 Minuten gemeinsame Aktionen – 15 Minuten Aufräumen und Verabschiedung) durchgeführt werden. Es können maximal sieben Jugendliche aus der jeweiligen Einrichtung teilnehmen. Jede Sitzung wird durch eine:n Mitarbeiter:in der Wohngruppe begleitet.

4.6.1 Ablauf der Treffen

Das Programm folgt einem klaren, modularisierten Ablauf mit unterschiedlichen Zielstellungen (vgl. Kap. 4.2) der verschiedenen Sitzungen. Jede dieser Sitzungen folgt dem gleichen Ablauf mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen.

Start/Ankommen. Zu Beginn jedes Treffens werden die Jugendlichen eingeladen, eigene Themen einzubringen und zu erzählen, mit welcher Stimmung und welchen Themen sie zu der Sitzung gekommen sind. Die Jugendlichen können lernen, in der Gruppe eigenes Befinden anzusprechen und sich gegenseitig zuzuhören.

Warm-up. Nach dieser einleitenden Runde findet ein Warm-up statt, in dem die Gruppe gemeinsam eine Aufgabe löst. Der Schwierigkeitsgrad steigt mit jedem Treffen und erfordert ein verstärktes Zusammenarbeiten der Jugendlichen.

Thementeil. Im Hauptteil der Treffen werden verschiedene Übungen mit jeweiligen inhaltlichen Schwerpunktsetzungen entsprechend den Zielen der jeweiligen Programmphase durchgeführt. Einige Sitzungen werden dabei der Übung „Kofferpacken“ oder „Menschenparcours“ gewidmet (s.u.).

Reflexion. Alle Übungen werden nachbesprochen, z.B.: Wie war's? Wie ging es euch dabei? Wie ging es dem Hund dabei? Der Umfang der Reflexion hängt vom Erlebten ab und kann mal länger, aber auch kürzer andauern. An dieser Stelle kann auch Bezug auf vorherige Treffen genommen werden, wenn sich Übungen wiederholen: Was war anders? Einfacher? Schwieriger?

Abschiedsrunde. Jedes Treffen endet mit der gleichen Abschiedsrunde. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen können erzählen, wie sie den Hund wahrgenommen haben. Dabei können sie lernen, den Hund als Individuum zu sehen, und erkennen, welche Gefühle er zeigt und wie unterschiedlich die Wahrnehmung sein kann.

4.6.2 „Kofferpacken“ und „Menschenparcours“

„Kofferpacken“. Eine Übung zieht sich durch das ganze Programm und wird damit zum sitzungsübergreifenden Rahmen. Der Hund und die jungen Erwachsenen lernen gemeinsam, verschiedene Dinge in einen Koffer zu packen. In der letzten Sitzung soll der Hund unter Anleitung der Jugendlichen die verschiedenen Sachen in den Koffer ablegen können. Schrittweise erweitern die Jugendlichen von Sitzung zu Sitzung das Wissen um das Lernverhalten der Hunde und bauen eine Apportierübung auf.

Der Ablauf für den Aufbau der Übung ist grob vorgeplant. Die Mensch-Hund-Teams passen die Übungen an die eigenen Wünsche und Fähigkeiten an. In insgesamt acht Sitzungen übt jede:r Jugendliche einen eigenen Ablauf mit dem Hund. Dazu werden zu Beginn die Kommunikationssignale erklärt und die bevorzugten Lernmethoden des jeweiligen Hundes besprochen. Der erste Schritt besteht darin, dass der Hund gerufen wird und freiwillig zu den jungen Menschen kommt. Daraufhin suchen sich alle Jugendlichen einen Gegenstand aus, den der Hund in den Koffer hineinpacken kann. Die TGI-Fachkräfte achten darauf, dass das Vorhaben realistisch ist, dass der Hund den Gegenstand in die Schnauze nehmen will und tragen kann, und sie erklären, warum es mit diesem Gegenstand funktioniert oder auch nicht. Im nächsten Schritt gibt die TGI-Fachkraft dem Hund etwas in die Schnauze, der dies dann festhält. Der Reihe nach üben die Jugendlichen, dass der Hund ihren Gegenstand in die Schnauze nimmt. Es beginnt erneut damit, dass jede:r den Hund ruft und übt, dass der Hund den gewählten Gegenstand in die Schnauze nimmt und festhält. Schritt für Schritt lernen die Jugendlichen im weiteren Verlauf, dass der Hund mit dem Gegenstand in der Schnauze laufen kann und sie ihn dann an einen bestimmten Ort rufen können. Es wird dabei als besonders wichtig erachtet, dass der Ablauf ruhig trainiert wird und immer an den Lernrhythmus und das Belohnungssystem des jeweiligen Hundes angepasst ist. Druck oder Zwang werden nicht als Trainingsmethode akzeptiert. In der 15. Sitzung werden alle Jugendlichen nacheinander gemeinsam mit dem Hund etwas in den Koffer legen.

„Menschenparcours“. Bei den Mensch-Hund-Teams, die das Programm „Berliner Schnauzen“ in den Wohngruppen erprobten, gab es zwei sehr apportierfreudige Hunde. Der dritte Hund hingegen mag apportieren nicht, weswegen alternativ ein Hindernisparcours mit den Jugendlichen erarbeitet und absolviert wurde. Der Ablauf entspricht dem „Kofferpacken“. Schritt für Schritt erarbeiten die Jugendlichen, was sie und der Hund brauchen, um die Übung durchführen zu können. Zum Abschluss des Programms führen sie die Übung als Gruppe durch.

4.6.3 Hinweise zum manualisierten Vorgehen

Zum „Berliner Schnauzen“-Programm existiert ein umfangreiches Manual, in dem Ziele, Aufbau und Struktur der verschiedenen Programmelemente dezidiert beschrieben sind (Veröffentlichung voraussichtlich 2022).

Einerseits scheint die Manualisierung des Vorgehens günstig: Die genaue Beschreibung und Operationalisierung der Ziele und Inhalte der Intervention bieten eine Grundlage für die Standardisierung der Intervention für unterschiedliche Durchführende, Adressat:innen und Settings und verbessern damit die Transparenz des Prozesses sowie Möglichkeiten einer sehr differenzierten Evaluation. Zudem sind eine potenzielle Wiederholbarkeit des Vorgehens und die damit gegebene Vergleichbarkeit in Folgestudien gewährleistet. Über die Manualisierung werden zudem die Schulung von Anwender:innen und die Verbreitung der Intervention erleichtert.

Andererseits wurde von einer absoluten ‚Manualtreue‘ und -befolgung in der Durchführung bewusst Abstand genommen: Wichtig sind vielmehr eine individuelle Anpassung sowie Flexibilisierung einzelner Aspekte und eine sensible Wahrnehmung spezifischer Dynamiken in der Intervention. Das „Berliner Schnauzen“-Programm basiert dabei auf der grundlegenden Standardisierung und Manualisierung des Vorgehens bei gleichzeitig gegebener Flexibilität und Möglichkeit zur individuellen Abstimmung auf die Ressourcen sowie Bedarfe der einzelnen Mensch-Hund-Teams wie auch der Jugendgruppen. Die beschriebenen Übungen sind daher als definierte Vorschläge für die einzelnen Treffen formuliert. Sie geben eine klare Struktur, sind aber nicht als strikt verpflichtende Vorgaben zu verstehen. Vorrang hat immer, was allen Beteiligten zu diesem Zeitpunkt als passende Übung erscheint. In der Umsetzung ist es vielmehr wichtig, dass die Grundstruktur mit ihren jeweiligen Themen erhalten bleibt. Das heißt, dass die Ziele in ihrer Reihenfolge Bestand haben. Kleine Abweichungen vom Programm sind aber immer möglich, beispielsweise eine andere Gestaltung von Übungen als in der Beschreibung, die Durchführung eines anderen Warm-ups als geplant oder die Verwendung eigener Bilder. Ein weiteres Beispiel für notwendige Änderungen ist etwa gegeben, wenn die TGI-Fachkräfte einmal ohne Hund arbeiten müssen und so eine ganz andere Sitzungsgestaltung erfolgen muss als zuvor geplant war.

Große Abweichungen sollten zwar vermieden werden, sind aber dann möglich, wenn anderenfalls die Durchführung des Programms gefährdet wäre. Das könnte beispielsweise der Fall sein, wenn die TGI-Fachkräfte merken, dass die Rahmenübung „Kofferpacken“ nicht so durchzuführen ist wie im Ablauf vorgesehen. Hier ist der Einsatz alternativer Methoden möglich und empfohlen. In Abstimmung mit den Jugendlichen

der einzelnen Gruppen kann also alternativ zu „Kofferpacken“ oder „Menschenparcours“ auch eine andere gemeinsame Gruppenaufgabe gefunden werden – wichtig ist hierbei, dass (a) die Umsetzung in einzelne Teilschritte unterteilt werden kann, die in den einzelnen Sitzungen aufbauend aufeinander umgesetzt werden können, und dass (b) alle Jugendlichen an der Erarbeitung beteiligt sind und das Projekt gemeinsam umgesetzt wird.

5 Methodisches Vorgehen der Mixed-Method-Studie

5.1 Das Studiendesign im Überblick

Für die wissenschaftliche Begleitung und Auswertung des Programms „Berliner Schnauzen“ wurden verschiedene Erhebungs- und Auswertungsverfahren gewählt, die die mehrdimensionale Zielsetzung des Projekts berücksichtigen und methodisch abbilden. Die Untersuchung folgt daher einem Mixed-Method-Design mit einer Kombination von qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden (Johnson, Onwuegbuzie & Turner, 2007). Die Ergebnisse der qualitativen und quantitativen Analyse werden während des Auswertungsprozesses immer wieder miteinander in Beziehung gesetzt, um möglichst viel Breite und Detailtiefe der Erkenntnisse zu ermöglichen und die Validität der Ergebnisse zu optimieren (Flick, 2011).

5.1.1 Verwendete Verfahren in der Studie

Quantitative Verfahren:

- schriftliche Befragung von Mitarbeiter:innen der TWGs und der Jugendlichen; Wartelisten-Kontrollgruppen-Design: Veränderung der Prä-Post-Messwerte (Selbsteinschätzung anhand standardisierter Skalen) von psychischer Belastung, Affektivität, Kohärenzgefühl, Selbstwertgefühl und Emotionsregulation;
- schriftliche Befragung der TGI-Fachkräfte mithilfe von Dokumentationsbögen (nach jeder Interventionseinheit; Vergleich im Zeitverlauf);
- videogestützte Beobachtung und quantitative Videoanalyse (Kodierung der sozialen Interaktionen in der TGI; Vergleich im Programmverlauf).

Qualitative Verfahren:

- leitfadengestützte Expert:innen-Interviews mit Mitarbeiter:innen des TWG-Teams und den an der TGI teilnehmenden Jugendlichen; qualitative Inhaltsanalyse zu Wirkungen und Wirkfaktoren der Intervention;
- Gruppendiskussion mit den Fachkräften für tiergestützte Intervention; qualitative Inhaltsanalyse zu Wirkungen und Wirkfaktoren der Intervention sowie den Gelingensbedingungen;

- videogestützte Beobachtung und qualitative Videoanalyse (Qualitative-Ereignis-Skript-Analyse).

5.1.2 Änderungen in den Datenerhebungen und -auswertungen durch die Corona-virus-Pandemie

Infolge der Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie kam es in der Studiendurchführung seit März 2020 zu verschiedenen Veränderungen und Verzögerungen, die insbesondere die quantitativen Erhebungen beeinträchtigten. So wurden nicht in allen TWGs die anvisierten Gruppengrößen von vier bis sieben Jugendlichen erreicht (da Auszüge, Beurlaubungen in den Ferienzeiten und Quarantänen auftraten, die in der coronabedingt engen und strikten Terminplanung nicht berücksichtigt werden konnten), und die quantitativen Befragungen entsprechend des Wartelisten-Kontrollgruppen-Designs konnten nicht in Gänze durchgeführt werden, was eine kleinere Stichprobengröße als vorgesehen zur Folge hatte (vgl. Kap. 6.1). Zudem konnten die Videoaufzeichnungen nicht in allen TWGs realisiert werden (u.a. aufgrund des Wechsels ins Außengelände der Einrichtungen, das auch von anderen Personen genutzt wurde, weshalb nicht ausgeschlossen werden konnte, dass andere Personen – die nicht an der Studie beteiligt waren und daher keine Einwilligung zur Datenerhebung gegeben hatten – auf den Aufzeichnungen zu sehen wären). Die quantitative Videoanalyse erfolgte daher zunächst lediglich in einer kleinen Substudie, in der die Videos der Wohngruppen für Jugendliche im Autismus-Spektrum im Rahmen einer Masterthesis anhand eines standardisierten Kodiersystems (in Anlehnung an Wesenberg, 2015; Cramer, 2017; Cramer, Scheidig & Wesenberg, 2020) ausgewertet wurden (Mauk, 2021), und ist nicht Gegenstand dieses Forschungsberichts. Auch hinsichtlich der schriftlichen Befragungen der TGI-Fachkräfte ist die Datenqualität durch die pandemiebedingten Veränderungen in der Programmdurchführung beeinträchtigt, und die Datenauswertung erfolgt daher lediglich deskriptiv (vgl. Kap. 6.2).

Die qualitativen Erhebungen konnten hingegen trotz auftretender Verzögerungen letztlich überwiegend sehr gut durchgeführt werden. Lediglich eine zweite angedachte Gruppendiskussion (mit den Betreuer:innen und den Jugendlichen der TWGs) konnte nicht realisiert werden. Vor diesem Hintergrund wurde die Zahl der durchgeführten Einzelinterviews erhöht. Befragt wurden unter Einhaltung der Hygienevorgaben im Eins-zu-eins-Kontakt 17 Jugendliche, die an der Intervention teilnahmen, und neun pädagogische oder therapeutische Mitarbeiter:innen der TWGs in Expert:innen-Interviews (vgl. Kap. 5.3.1). Zudem erfolgte eine Erweiterung der Auswertung der vorliegenden videogestützten Beobachtungsdaten in Form einer detaillierten qualitativen Vi-

deoanalyse. Analysiert wurden hierbei die Aufzeichnungen der Programmdurchführung in einer Wohngruppe vor der Pandemie, die entsprechend ohne Einschränkungen und nach übereinstimmender Rückmeldung der Jugendlichen, der Betreuer:innen sowie der Fachkraft für tiergestützte Intervention sehr erfolgreich verlief. Eine Analyse dieses Best-Practice-Beispiels über eine detaillierte qualitative Videoanalyse eröffnet im Projekt eine wertvolle weiterführende Perspektive (vgl. Kap. 6.5).

5.2 Vorgehen und Auswertung der quantitativen Verfahren

5.2.1 Schriftliche Befragung der Mitarbeiter:innen der pädagogisch-therapeutischen Teams der Wohngruppen

Mithilfe eines Fragebogens, den die Mitarbeiter:innen des pädagogisch-therapeutischen Teams der TWGs zum Studienbeginn ausfüllten, wurden relevante soziodemografische Merkmale und die Einschätzungen von Ressourcen und Belastungen für die einzelnen teilnehmenden Jugendlichen erfasst. Genutzt wurde hierfür ein Auszug des KATA-1-Bogens (eines bewährten Fragebogens für stationäre Jugendhilfeeinrichtungen; Wesenberg et al., 2019, S. 133-139), dessen Validität und Zuverlässigkeit in den Studien zur Begleitevaluation der Therapeutischen Jugendwohngruppen KATA-TWG (AK TWG, 2009) und BEGEVAL (Wesenberg et al., 2019; vgl. auch Kap. 1.2, 1.5) ausführlich getestet und verifiziert wurde.

Der Fragebogen erfasst anhand geschlossener Fragen – neben grundlegenden soziodemografischen Angaben zu Alter, Geschlecht, Herkunftsfamilie bzw. Wohnort vor Aufnahme in die TWG, Migrationshintergrund, Schulform, -abschluss und ggf. Ausbildungsform, bisherigen Jugendhilfemaßnahmen und Erfahrungen mit psychotherapeutischen und psychiatrischen Behandlungen, Gründen für die Aufnahme in die TWG sowie Diagnosen psychischer Störungen (entsprechend den in den Akten vermerkten Diagnosen aus ambulanter oder stationärer psychiatrischer oder psychotherapeutischer Behandlung) – auch Ressourcen und aktuelle Belastungen bzw. Problematiken. So schätzten die pädagogischen Fachkräfte ein, über welche Ressourcen und Schutzfaktoren (von zwölf vorgegebenen intra- und interpersonalen Ressourcen, z.B. Selbstsicherheit, stützendes soziales Netz, materielle Ressourcen, kommunikative Kompetenzen) die einzelnen Jugendlichen verfügten und welche interventionsbedürftigen Probleme (von 29 vorgegebenen Problematiken, z.B. Delinquenz, soziale Unsicherheit, Selbstgefährdung, aggressives Verhalten) aus Perspektive der professionellen Helfer:innen bestanden.

Die Erfassung dieser Angaben erfolgte vor allem zur Charakterisierung der Stichprobe. Die Auswertung beinhaltet daher im Wesentlichen verschiedene deskriptive statistische Maßzahlen zur Beschreibung der Verteilung bestimmter Angaben in der Gruppe.

5.2.2 Schriftliche Befragungen der Jugendlichen

Vorgehen und Auswertung. Die Substudie zur Befragung der teilnehmenden Jugendlichen mithilfe verschiedener standardisierter Fragebögen folgte einem Wartelisten-Kontrollgruppen-Design. Neben der Experimentalgruppe, die über einen Zeitraum von acht Wochen hinweg am „Berliner Schnauzen“-Programm teilnahm, wurde also eine Kontrollgruppe einbezogen, die ebenfalls im Abstand von acht Wochen befragt wurde, allerdings keine tiergestützte Intervention erhielt, sondern lediglich an den üblichen anderen Interventionen innerhalb des TWG-Alltags beteiligt war (das Treatment-as-usual umfasste z.B. die wöchentlichen Gruppentherapiesitzungen, Einzelgespräche mit der:m behandelnden Therapeut:in, alltagspädagogische Angebote wie Kochgruppen und Kreativangebote).

Die Jugendlichen wurden vor Beginn des achtwöchigen Interventions- oder Kontrollzeitraums mithilfe verschiedener Fragebögen befragt (s.u.).² Die Dateneingabe, -bereinigung und -auswertung erfolgte in SPSS 27. Zur Auswertung wurden die Veränderungen der Prä-Post-Testwerte je Proband:in berechnet und die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen (Experimental- vs. Kontrollgruppe) mithilfe des Mann-Whitney-U-Tests (Mann & Whitney, 1947; Wilcoxon, 1945) hinsichtlich ihrer statistischen Signifikanz geprüft. Aufgrund der geringen Stichprobengröße und der Verletzung zentraler Voraussetzungen für die Durchführung parametrischer Verfahren (Normalverteilung und Varianzhomogenität) wurde entsprechend der Empfehlung von Bortz und Lienert (2008) der Mann-Whitney-U-Test als nonparametrische Alternative zum T-Test für unabhängige Stichproben gewählt. Die Vergleiche wurden als einseitige Hypothesentests durchgeführt, wobei ein 95-prozentiges Konfidenzintervall zugrunde gelegt wurde. Der Testung lag die Hypothese zugrunde, dass sich Prä-Post-Unterschiede der Messwerte zwischen den Gruppen insofern unterscheiden, als es in der Experimentalgruppe deutliche Differenzen gibt (die für eine Verbesserung des Befindens und Verhaltens sprechen), in der Kontrollgruppe diese Differenzen hingegen nicht auftreten. Die Bestimmung der zugehörigen Effektstärken erfolgte über die Berechnung des Korrelationskoeffizienten r nach Pearson.

2 Die ausgewählten Fragebögen wurden vorab in einem kleinen Pretest von zwei Jugendlichen (14 und 18 Jahre alt) bearbeitet und hinsichtlich des Anspruchs und Zeitaufwands als angemessen beurteilt.

Fragebögen. In einer einmaligen Befragung zu Beginn des Erhebungszeitraums wurden von den Jugendlichen selbst noch einige Angaben erhoben, die die Einschätzungen der Betreuer:innen ergänzten (vgl. Kap. 5.2.1) und der Beschreibung der Stichprobe dienen. So wurde z.B. erfasst, ob die Jugendlichen selbst schon einmal zusammen mit Heimtieren gelebt hatten und zu einzelnen Tieren eine besonders enge Beziehung bestand. Außerdem wurde die grundlegende Einstellung gegenüber Hunden erfragt (Item „Magst du Hunde?“ mit 5-stufiger Rating-Skala von 0= „überhaupt nicht“ bis 4= „sehr stark“).

Mithilfe einer ‚Genderskala‘ wurde die geschlechtliche Selbstpositionierung der jungen Menschen erfasst. Um im Rahmen des Projekts auch die Sichtweisen von Jugendlichen angemessen zu erheben und abzubilden, die nicht-normative Vorstellungen von Geschlecht leben, wurde im Fragebogen eine Einordnung unterschiedlicher geschlechtlicher Positionierungen ermöglicht. Wie in Kapitel 1.4 beschrieben, vervielfältigen sich geschlechtliche Selbstpositionierungen, und dies spielt auch im Leben der Jugendlichen der vorliegenden Studie eine Rolle. Entgegen der verbreiteten dichotomen Geschlechterkategorien „männlich“ – „weiblich“ wurde den Jugendlichen die Möglichkeit gegeben, sich auf einem Geschlechtskontinuum zu positionieren (Verwendung einer Skala von Busche et al., 2016). Auf die Frage „Wie siehst du dich?“ konnten sich die Jugendlichen auf einem Balken zwischen den Polen „typisches Mädchen“ und „typischer Junge“ einordnen; wer sich nicht einordnen mochte, konnte sich alternativ auch den Kategorien „weder – noch“ oder „weiß nicht“ zuordnen oder „keine Angabe“ machen. Zudem erfolgte eine Erfassung des antizipierten Fremdbilds („Wie sehen andere dich?“). Über die Verwendung dieser Skala wurde „die Sichtbarkeit von Verortungen im ‚Dazwischen‘ bzw. ‚Jenseits‘ des Zweigeschlechtermodells intendiert und ermöglicht“ (ebd., S. 152).

Ergänzend wurden mithilfe eines Fragebogens von Sieverding (1997, 2002) einmalig zu Beginn der Erhebung Aspekte des Selbstkonzepts erfasst und untersucht, inwiefern sich hier geschlechterspezifische Rollenstereotype widerspiegeln. Über ein semantisches Differential gaben die Befragten an, welche Eigenschaften am ehesten gegenwärtig für sie zutreffend erschienen (z.B. unsicher vs. selbstsicher, angespannt vs. gelassen, passiv vs. aktiv).

Zur Untersuchung der Veränderungen verschiedener Zielparameter, die die intendierten Wirkungen des Programms abbilden (vgl. Kap. 4.2), wurden die Jugendlichen mithilfe verschiedener Fragebögen vor Beginn und nach Beendigung des Programms befragt. Kriterien bei der Zusammenstellung der Fragebogenbatterie waren: Erfassung der Zielparameter, Zeitkriterium (Bearbeitungszeit Gesamtfragebogen: ca. 20 bis 30

Minuten), Bearbeitung für Jugendliche im Alter ab 14 Jahren möglich (Normen für Jugendalter vorliegend oder Erprobung bzw. erfolgreiche Verwendung in anderen Studien), Vermeidung von alleiniger pathogener Orientierung bzw. der ausschließlichen Erfassung von Problemen, Symptomen und Konflikten (um Compliance zu erhalten und Belastung durch Befragung zu minimieren) sowie Veränderungssensitivität (in Acht-Wochen-Intervall). Zudem wurden Fragebögen bevorzugt einbezogen, die international bzw. in vergleichbaren Studien bereits Anwendung fanden. Tabelle 1 trägt die erfassten Bereiche sowie die verwendeten Fragebögen zusammen.

Tabelle 1: Übersicht der verwendeten Fragebögen

Erfasster Aspekt	Fragebogen	Beschreibung
Psychische Belastung	Mini-Symptom-Checklist (Mini-SCL; Franke, 2017)	<ul style="list-style-type: none"> – Fragebogen zur Erfassung von psychischen Belastungen/Symptomen; Einschätzung des Auftretens innerhalb der letzten sieben Tage – Kurzform der Symptom-Checklist-90-Standard (SCL-90-S; Franke, 2014) – 17 Items (in Originalversion 18 Items, Streichung des Items „Gedanken, sich das Leben zu nehmen“, da Krisenmanagement aufgrund pseudonymisierter Befragung und Wahrung von Vertraulichkeit nicht gewährleistet werden konnte; vgl. Studie von McDonald et al., 2021, wo die Löschung des Items auf Empfehlung der universitären Ethikkommission erfolgte), fünfstufige Likert-Skala (0=„überhaupt nicht“ bis 4=„sehr stark“) – SCL-90-S/-R sowie verschiedene Kurzformen (BSI, BSCL, Mini-SCL) als etablierte und international verbreitete Instrumente zur Erfassung psychischer Belastung im Jugend- und Erwachsenenalter (u.a. Barkmann, Schulte-Markwort & Brähler, 2010; Franke et al., 2017; McDonald et al., 2021; Petermann et al., 2012; Piersma, Boes & Reaume, 1994; Prinz et al., 2008); Normierung des Mini-SCL ab 16 Jahren (Franke, 2017)
Selbstwertgefühl	Rosenberg-Skala, revidiert (Collani & Herzberg, 2003)	<ul style="list-style-type: none"> – etablierter Kurzfragebogen zur Erfassung des Selbstwertgefühls – zehn Items, vierstufige Likert-Skala (0 = „trifft gar nicht zu“ bis 3=„trifft voll und ganz zu“) – Anwendung und Validierung im Jugendalter in internationalen Studien (u.a. Hagborg, 1993; Bagley & Mallick, 2001; Whiteside-Mansell & Corwyn, 2003; Rosenberg, 2015)

Kohärenzgefühl	Sense of Coherence Scale – Leipziger Kurzform (SOC-L9; Singer & Brähler, 2007)	<ul style="list-style-type: none"> – Fragebogen zur Erfassung des Kohärenzgefühls (nach Antonovsky) – Verwendung der Kurzversion SOC-L9 – neun Items, siebenstufige Likert-Skala – gute Erfahrungen und breite Verwendung der SOC-Skalen im Jugendalter in verschiedenen deutschen und internationalen Studien (u.a. Margalit & Eysenck, 1990; Buddeberg-Fischer, Klaghofer & Schnyder, 2001; Honkinnen, Suominen, Rautava, Hakanen & Kalimo, 2006)
Emotionsregulation, emotionale Kompetenzen	Fragebogen zur standardisierten Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen (SEK-27; Berking & Znoj, 2011)	<ul style="list-style-type: none"> – Fragebogen zur Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen, insbesondere der Emotionsregulation – Erfassung der subjektiven Wahrnehmung und des Umgangs mit belastenden Gefühlen innerhalb der letzten sieben Tage – 27 Items, fünfstufige Likert-Skala (0 = „überhaupt nicht“ bis 4 = „fast immer“) – Einsatz für Jugendliche ab ca. zwölf Jahren laut Autor:innen möglich (Berking & Znoj, 2008, 2011) und in Studien erfolgreich erprobt (u.a. Frenkel, Georg & Plessner, 2020)
Affektivität	Positive and Negative Affect Schedule, deutsche Version (PANAS; Janke & Glöckner-Rist, 2014)	<ul style="list-style-type: none"> – Skala zur Erfassung positiver und negativer Affektivität (zwei Subskalen) – Beurteilung von positiven und negativen Gemütszuständen in den letzten sieben Tagen – 20 Items, fünfstufige Likert-Skala (1 = „gar nicht“ bis 5 = „äußerst“) – bevölkerungsrepräsentative Normierungswerte der deutschsprachigen Version für Erwachsenenalter vorhanden, erfolgreiche Verwendung in verschiedenen internationalen Studien im Jugendalter und englischsprachige Version auch für Jugendalter validiert (vgl. Huebner & Dew, 1995; Villodas, Villodas & Roesch, 2011; Allan, Lonigan & Phillips, 2015)

5.2.3 Dokumentationsbögen – Erfassung der Einschätzungen der Fachkräfte für tiergestützte Interventionen

Neben den Befragungen der Jugendlichen mithilfe der beschriebenen standardisierten Fragebögen (vgl. Kap. 5.2.2) vor und nach dem Interventionsprogramm (bzw. vor und nach dem achtwöchigen Kontrollzeitraum) wurden Erfahrungen der TGI-Fachkräfte in den Interventionen strukturiert festgehalten: Nach jeder Sitzung füllten die Fachkräfte einen Dokumentationsbogen aus, der die Erfahrungen strukturiert erfasste. Der Bogen

wurde in der Forschungsgruppe entwickelt und baut auf den Erfahrungswerten anderer Forschungsprojekte auf, die bereits Einschätzungen von TGI-Fachkräften in hundegestützten Interventionsprogrammen über strukturierte Dokumentationsbögen erhoben (Projekte der Forschungsgruppe Mensch-Tier-Beziehung der TU Dresden in der stationären Demenzbetreuung, vgl. Beckmann & Rackel, 2016, sowie im Männer- und Frauenstrafvollzug, vgl. Kirsten et al., 2020; Scheidig et al., 2020). Der Bogen wurde vorab von mehreren Mitgliedern des Beirats hinsichtlich der erfassten inhaltlichen Schwerpunkte sowie der Befragungsmethodik geprüft.

Über sieben geschlossene Fragen („zutreffend“ und „nicht zutreffend“ sowie Möglichkeit zu offener Erläuterung) erfolgt eine Einschätzung zum Setting (u.a. Raumgröße, Akustik, Lichtverhältnisse, Atmosphäre). Inhalte und Ablauf der Sitzungen sowie Schwierigkeiten und Verbesserungsmöglichkeiten werden über offene Fragen erfasst. Ein Schwerpunkt des Bogens liegt auf einer Beurteilung des Verhaltens der Hunde in den Interventionseinheiten: Über eine offene und drei geschlossene Fragen („zutreffend“ und „nicht zutreffend“ sowie Möglichkeit zu offener Erläuterung) werden Angaben zu Verhalten, Anzeichen von Stress/Unwohlsein und Rückzugstendenzen erhoben. Im letzten Teil wird eine kurze Einschätzung zum Befinden und Verhalten der einzelnen Jugendlichen in der jeweiligen Sitzung gegeben.

Die Auswertung der Dokumentationsbögen erfolgte aufgrund von Beeinträchtigungen in der Datenerhebung infolge der Coronavirus-Pandemie (vollständige Durchführung des Programms in lediglich fünf Wohngruppen) nur mithilfe einzelner deskriptiver statistischer Kennzahlen sowie der Zusammenfassung verschiedener Kernaussagen der offenen Antworten.

5.3 Vorgehen und Auswertung der qualitativen Verfahren

5.3.1 Expert:innen-Interviews und Gruppendiskussion

Neben dem Erkenntnisgewinn der quantitativen Forschung mit ihrem Fokus auf verallgemeinerbaren Ergebnissen und ihren Fähigkeiten der Reduktion (Pauls, 2006), ermöglicht die qualitative, rekonstruktive Sozialforschung den Zugang zu subjektiven Deutungen, also der ‚anderen‘ komplexen Seite zwischen Theorie- und Fall-Orientierung (Bock & Miethe, 2010). Die Prämissen und methodischen Prinzipien qualitativer Forschung nach Friebertshäuser und Jakob (2001/2005, S. 576-578) – Erfassung der sozialen Wirklichkeit aus der Perspektive der beteiligten Subjekte, Offenheit des Forschungsprozesses, ‚induktive‘ Theoriebildung (vom Besonderen zum Allgemeinen) und

(Selbst-)Reflexivität der Forschenden – gelten auch und ganz besonders für psychosoziale Problemstellungen.

Jugendhilfeforschung benötigt daher neben dem abstrahierenden, quantitativen, verallgemeinernden Forschungsansatz einen verstehenden Zugang, um die subjektive Realität von Personen, die biografisch schwer belastet sein können, zu erfassen (Keupp, 1997). Insbesondere die im Forschungsprojekt TGI-TWG relevante Frage danach, wie die hilfreichen Wirkungen innerhalb des tiergestützten Interventionsprogramms „Berliner Schnauzen“ entstehen und wie die Jugendlichen selbst das Programm erleben, legt einen Zugang über qualitative Befragungen nahe, denn „die von der Forschungsfrage betroffenen Subjekte müssen Ausgangspunkt und Ziel der Untersuchungen sein“ (Mayring, 1993, S. 9). Der dialogische Einbezug von Adressat:innen als „Versuch, nicht mehr Wissen über Personen(gruppen) und Communities, sondern darüber hinaus auch Wissen gemeinsam mit ihnen zu produzieren“ (Aden et al, 2019, S. 305) wird also als zentrales Moment für Praxisforschung formuliert. Optimal ist dabei ein gegenstandsangemessener, dialogischer induktiv-deduktiver Wechselprozess zwischen bestehendem und zu ermittelndem Wissen, um dem „eigensinnigen Charakter der empirischen Welt“ (Blumer, 1973, S. 108) gerecht zu werden. Entlang dieser Überlegungen erfolgte die Annäherung an die Problematik über problemzentrierte Interviews (Witzel, 1982, 2000).

Alle Untersuchungsteilnehmer:innen der Einzelinterviews stammten entsprechend der Fragestellung und Zielsetzung aus den Therapeutischen Jugendwohngruppen in Berlin und Brandenburg. Nach dem Verfahren des theoretischen Samplings (Glaser & Strauss, 1967/2010) wurde über eine schrittweise Auswahl versucht, möglichst viel Reichhaltigkeit im Sample zu erzielen (wobei es in der Realisierung infolge der Pandemie Einschränkungen gab). Innerhalb der Gruppe der Teilnehmer:innen am TGI-Programm wurde mit zwei Jugendlichen begonnen, die von den Fachkräften als ‚typisch‘ in der Reaktion auf das Programm eingeschätzt wurden. Alle weiteren interviewten Jugendlichen variierten hinsichtlich verschiedener soziodemografischer Merkmale (u.a. Alter, Gender, Haustierbiographie) und Einstellungen bzw. Erwartungen (Einstellung gegenüber Hunden allgemein und Erwartung an das tiergestützte Programm). Auch in der Gruppe der Fachkräfte wurde nach dem Prinzip des minimalen und maximalen Vergleichs vorgegangen, z.B. ‚Nähe‘ (direkte Begleitung der Sitzungen) vs. ‚Ferne‘ zum Programm (kein direkter Kontakt mit der Intervention, aber enger Bezug zu Jugendlichen im Alltag). Insgesamt wurden 26 Interviews geführt: mit 17 jugendlichen Teilnehmer:innen an der Intervention und neun pädagogischen oder therapeutischen Fachkräften der TWGs.

Mit einer erzählgenerierenden, narrativ geprägten Eingangsfrage (Witzel, 1982) wurde in den Interviews ein Zugang zur Lebensrealität der Jugendlichen und Fachkräfte geschaffen, um im zweiten Schritt detaillierter auf das Interventionsprogramm einzugehen und Erfahrungen auf verschiedenen Ebenen zu erfassen. Die Teilstandardisierung des problemzentrierten Leitfadens erleichtert die Vergleichbarkeit der Interviews und bietet die Basis für eine prozesshafte flexible Strukturierung zwischen induktivem und deduktivem Vorgehen in der Datenanalyse. Neben den Interviews mit den Teilnehmer:innen des Interventionsprogramms sowie den Fachkräften in den TWGs fand ergänzend eine Gruppendiskussion mit den drei Fachkräften für tiergestützte Intervention statt, die das Programm gemeinsam mit ihren Hunden in den TWGs durchführten.

Zur Auswertung der Interviews wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2000, 2016) stark induktiv orientiert angewendet, um in einem induktiv-deduktiven Wechselspiel in der explorativen Vorgehensweise Raum zu öffnen (Mayring & Gahleitner, 2010). Die Auswertung und Interpretation erfolgte in enger Kooperation mit verschiedenen Akteur:innen der Praxis. Zur kommunikativen Validierung (Köckeis-Stangl, 1980) und zur argumentativen Interpretationsabsicherung und Wahrung der Praxisrelevanz (Auckenthaler, 1990) wurden die Ergebnisse in begleitenden Expert:innenrunden wiederholt zur Diskussion gestellt.

5.3.2 Videogestützte Beobachtung – qualitative Ereignis-Skript-Analyse

Internationale Studien zeigen, dass Interaktionen mit Tieren im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe hilfreich und unterstützend sein können. In diesem Zusammenhang werden oft quantitative Studien zitiert, die die Wirkungen von tiergestützten Interventionen anhand von Fremd- und Selbsteinschätzungsfragebögen untersuchen. Mensch-Tier-Interaktionen sind wie zwischenmenschliche Interaktionen komplex und vielschichtig. Detaillierte Beobachtungen dieser Interaktionen bspw. im Rahmen von Videoanalysen werden in der aktuellen Forschung nur selten angewandt, obwohl sie einen besonderen Einblick in Details von Interaktionen geben können. „Visual sociology using video recordings provides an insight into the details of everyday life and allows the detailed analysis of these particularities, which, although understood pass unnoticed for the participants“ (Konecki, 2008, S. 4).

In der Auswertung des Videomaterials können je nach Forschungsschwerpunkt und Fragestellung unterschiedliche Verfahren zum Einsatz kommen. Als ein interpretativ verstehendes Verfahren ermöglicht die qualitative Videoanalyse die Rekonstruktion des sinnhaften Ablaufs einer Videosequenz, die die Grundlage für weitere Analysen abgibt (vgl. Tuma, Schnettler & Knoblauch, 2013). In Videointeraktionsanalysen geht es da-

rum, videografisch festgehaltene Interaktionsprozesse detailreich zu erfassen und interpretativ verstehend zu durchdringen (vgl. Moritz & Corsten, 2018). „Kern der Analyse ist die von der ethnomethodologischen Konversationsanalyse geprägte Sequenzanalyse, bei der die Handlungszüge der beteiligten Akteure nach und nach verstanden und somit das aufgezeichnete Interaktionsgeschehen rekonstruiert werden“ (ebd., S. 423) können.

Ein Ziel des Forschungsprojekts TGI-TWG bestand in der Untersuchung der Wirkungen tiergestützter Interventionen. Die videografierten Sitzungen mit den Jugendlichen bieten dabei eine weitere Möglichkeit, die tiergestützten Interventionen aus einer rekonstruktiven Perspektive zu betrachten. Die praktische Herausforderung stellten die Sichtung und die Auswertung des Videomaterials dar. Um die signifikanten Momente der einzelnen Sitzungen herauszustellen und anschließend zu analysieren, wurde als Auswertungsverfahren die Qualitative Ereignis-Skript-Analyse (qualitative event-script-analysis, QuESA) entwickelt (vgl. Bredereck & Lanwehr, 2021; Lanwehr, Bredereck & Wesenberg, 2021).

Ein *Ereignis* meint einen signifikanten Moment (vgl. Angus, Watson, Elliott, Schneider & Timulak, 2015; Timulak, 2010) und besondere bzw. auffallende Kommunikations- und Verhaltensformen in den Interaktionsprozessen der Teilnehmer:innengruppe und insbesondere zwischen Teilnehmer:innen und Hund/TGI-Fachkraft, die für die Interventionsziele und die Forschungsfragestellung (s.o.) bedeutsam erscheinen.

Das *Skript* ist ein differenziertes mikroanalytisches Beschreibungs- und Darstellungsraster verbaler und nonverbaler Beobachtungen dieser videografierten Ereignisse und ihrer situativen, prozessualen und thematischen Kontexte.

Die *Analyse* beginnt bereits mit der Kategorisierung der Beobachtungen im Ereignis-Skript, mündet in die Hypothesenformulierung und Interpretation bis in grafisch-bildliche Darstellungen und Skizzen, die Hypothesen optisch plausibilisieren und prüfen lassen und schließlich im Gesamtprozess der QuESA dichte Beschreibungen und fundierte Interpretationen der videografierten Sequenzen ermöglichen.

Schritt 1. Es wird ein Logbuch erstellt (vgl. Tab. 2 auf S. 100-102), um u.a. erste Beobachtungen, Memos, Veränderungen, Gedanken, Hypothesen zu notieren (vgl. Hornecker, 2005). Diese Ergebnisse werden inhaltlich validiert.

Schritt 2. Das Ereignis-Skript wird erstellt. Nach einer erneuten inhaltlichen Validierung werden ausgewählte Szenen in einzelne Sequenzen zerlegt (vgl. Tab. 3 auf S. 103), um diese Mikroszenen zu analysieren und zu interpretieren.

Tabelle 2: Auszug aus dem Logbuch

#	Datum	Min: Sek	sicht- bare Per- sonen	Kurzbeschreibung	Aufnahme- grund	Erste Gedanken	Weiterführende Gedanken	übergeordnete Auswer- tungsideen	Ton
1.18.		4:34		J1 erzählt intensiv und macht dabei Handbewegungen	J1 Erzählfluss	Reaktion auf das Anlecken des Hundes	intensive Erzählung folgt		
1.19.		5:00		Tisch in der Mitte wird beiseitegeschoben	Veränderung der räumlichen Situation	endlich	vorher viel zu eng		Vorstellung mit Haustier- erfahrungen, alle Jugendlichen haben welche
1.20.		6:01		lautes Auflachen von J4	Reaktion J4	Hund hat diese Reaktion hervorgerufen			
1.21.		6:25		Hund springt auf den Schoß der TGI, dem Futterdummy entgegen	Reaktion Hund und J4	J4 lacht wieder	sie amüsiert sich köstlich		
1.22.		6:58		J4 macht Bewegungen mit den Händen über dem Kopf	Reaktion J4	irgendwas ist über oder an ihrem Kopf/Haar	sie hat relativ viele Freiheiten in der Gruppe		TGI stellt sich und Hund vor und weist darauf hin, dass er gerne ins Gesicht „küssst“, fragt die Befindlichkeiten der Jugendlichen ab, es geht ihnen nicht so gut, sind müde, geschafft, Kameras werden als unangenehm empfunden
1.23.		11:07		nachdem TGI relativ lange mit der Gruppe gesprochen hat, steht sie auf	Situation verändert sich	vorher Kontaktaufnahme	jetzt passiert etwas	wie hoch ist der Redeanteil der TGI? Verändert sich etwas im Laufe der Zeit? In den Bildern wirkt das dauerhafte Geplapper wie eine Trance- übung, schafft Vertrauen, Sicherheit und Transparenz	TGI erläutert Ablauf, Struktur
1.24.		11:28	J1-4, B	TGI geht in einen Teil des Raums hinter der Kamera, J1-4, B und Hund schauen in Richtung TGI	Situation verändert sich	spannungsgeladene Situation	neue Phase innerhalb des Ablaufs		
1.25.		11:44	J1-4, B, TGI	TGI kehrt zurück und reicht J1 ein bedrucktes A4-Papier	Situation verändert sich	TGI zeigt etwas zum Programm	J1-4 und B hören zu		

Tabelle 2: Auszug aus dem Logbuch (Fortsetzung)

#	Datum	Min: Sek	sichtbare Personen	Kurzbeschreibung	Aufnahmegrund	Erste Gedanken	Weiterführende Gedanken	übergeordnete Auswertungs-ideen	Ton
1.26.		13:49		TGI reicht weitere Blätter herum, alle schauen sie sich an, TGI erzählt etwas, und wenn die Blätter wieder bei ihr landen, hängt sie sie mit Kreppband irgendwo an	ergänzende Information zu 11:44	das Papier hat etwas mit dem Programm zu tun, J1-4 und B hören aufmerksam zu			
1.27.		14:42		Halskrause wird dem Hund abgenommen und beiseite gestellt	Situation verändert sich	warum jetzt und nicht vorher?	Break für nächste Phase?	was passiert zwischen den Übungen des Programms?	
1.28.		15:00	J1-4, B	TGI verlässt das Bild, alle Blicke folgen ihr, bis auf J1	Situation verändert sich				
1.29.		15:26	J1-4, B, TGI	TGI kommt zurück und zeigt ein Blatt Papier, alle schauen darauf	Situation verändert sich	Aufmerksamkeitsfokus ist da	auch J1 schaut nach vorn	wo ist J1, und wie gelingt der Kontakt zu den anderen?	
1.30.		15:29		J1 nutzt die Gelegenheit und führt ein reges Gespräch mit TGI	J1 Erzählfluss	J1 erzählt viel und richtet den Blick auf eine Person	nimmt J1 über TGI Kontakt zur Gruppe auf?	TGI und Hund als Brücke, um zur Gruppe Kontakt aufzunehmen	
1.31.		15:46		TGI setzt sich und spricht relativ lange zum Hund	Situation verändert sich			was passiert in der Gruppe, wenn TGI und Hund weg sind?	
1.32.		16:05		nach langem Bitten kommt Hund wieder ins Bild, setzt sich in die Mitte des Kreises	Situation verändert sich				
1.33.		16:45		TGI erzählt viel	Situation verändert sich				
1.34.		17:00		J1 fasst den Hund an und knuddelt ihn	J1 bewegt sich auf den Hund zu und fasst ihn an	erste Kontaktaufnahme und Berührung des Hundes	wie konnte TGI J1 die „Angst“ nehmen?	weiche Schutzmechanismen haben die Jugendlichen, und welche Möglichkeiten sollten ihnen geboten werden (z.B. lacke an, Kissen auf Schoß)?	
1.35.		17:00		Erzählung von TGI geht weiter	Situation verändert sich				

Tabelle 2: Auszug aus dem Logbuch (Fortsetzung)

#	Datum	Min: Sek	sichtbare Personen	Kurzbeschreibung	Aufnahmegrund	Erste Gedanken	Weiterführende Gedanken	übergeordnete Auswertungs-ideen	Ton
1.36.		20:45		J1 fasst den Hund erneut an	Situation verändert sich				
1.37.		22:01		Erzählung endet, dem Hund wird Halskrause umgeschlallt	Situation verändert sich				
1.38.		22:21		Erzählung von TGI geht weiter	Situation verändert sich				
1.39.		23:26		Hund verschiebt die Kamera, TGI und B springen auf	Situation verändert sich				
1.40.		23:53		neue Perspektive auf Gruppengeschehen, eine gewisse Unruhe macht sich breit	Situation verändert sich	was ruft die Unruhe hervor?	Hund läuft im Kreis, dann zu J2 und lässt sich von J2 streicheln	wer reagiert wie auf wen?	
1.41.		24:00		Hund springt J2 mit den Vorderpfoten auf den Schoß, will im Gesicht von J2 lecken, J2 windet sich, Halskrause stört, Lachen von J4, Lächeln bei J3, J1 nimmt Kontakt mit TGI auf	Situation verändert sich	wie geht es gerade J2?			
1.42.		24:15		Hund verlässt den Schoß von J2	Situation verändert sich	Erleichterung bei J2			

Tabelle 3: Ausschnitt aus dem Ereignis-Skript (inkl. Interpretation)

Rahmenhandlung: In der 1. Sitzung erklärt die TGI-Fachkraft Minas Körpersignale. Alle schauen sie an und hören zu, Mina ist nicht zu sehen. Annika trägt noch Jacke und Mütze. Mina hat ihre Halskrause um. Das Erzählen der TGI-Fachkraft wirkt fast entspannend, doch Nachfragen der Jugendlichen zeigen, dass sie zuhören. | Fokus: liegt auf Annika und Mina.

#	Zeit	Beschreibung	Interaktant:innen (Körperbewegung, -haltung, Mimik, Gestik)	Hund (Körperbewegung, -haltung)	Verbaltranskript der Interaktant:innen	Memos, Feldwissen, Interpretation
1.2	1/00:26:09	Die Gruppe sitzt im Kreis und hört der TGI-Fachkraft zu. Außer deren Stimme ist nichts zu hören. Sie erläutert gerade, dass Stresssignale bei Mina hecheln oder Gähnen sein können. Annika sitzt ruhig angelehnt mit überschlagenen Beinen im Sessel und hört zu. Plötzlich bewegt sich Mina Richtung Annika, die sich ihr zuwendet und sie begrüßt.	Annika sitzt angelehnt, ihre Hände liegen verschränkt auf dem Schoß		TGI: Wenn Mina gähnt	Memos: – Warum kichert Annika? Was genau passiert in dieser Szene? Feldwissen/Präkonzepte: – Annika wirkt unsicher im Umgang mit Mina und bei der Durchsetzung eigener Interessen → Selbstvertrauen in die eigenen Kompetenzen/Ermutigung zu neuen Verhaltensweisen muss noch entwickelt werden. – Mina wird genutzt, um mit anderen in Beziehung zu treten.
	1/00:26:12	Mina setzt unmittelbar erst eine Vorderpfote auf den Sessel, worauf Annika mit beiden Händen über Minas Kopf und Ohren nach hinten streicht. Gleich nach der ersten zieht Mina auch die zweite Vorderpfote auf den Sessel, so dass sie nun mit beiden auf dem Sessel steht und ihren Kopf Richtung Annikas Gesicht bewegt. Annika biegt ihren Körper weit nach hinten, damit Minas Kopf ihrem Gesicht nicht zu nahe kommt, und streichelt teils schnell über Minas Kopf. Währenddessen erklärt die TGI-Fachkraft in Ruhe weiter, auch sonst reagiert niemand aus der Gruppe auf die Situation. Kurz darauf springt Mina vom Sessel. Annika fängt an zu kichern und sitzt regungslos, wie eingetretoren. Niemand reagiert darauf. Erst als sich Mina irgendwo stößt, wendet sich die TGI-Fachkraft Mina zu.	Annika setzt sich aufrecht, streicht mit beiden Hände, über Minas Kopf	Mina erscheint im Bild und bewegt sich Richtung Annika Mina legt die linke Vorderpfote auf Annikas Sessel Mina springt auf den Sessel	Annika (leise) zu Mina: Hallo Annika zu Mina: Hey!	
	1/00:26:14	Annika streichelt Mina mit schneller Handbewegung über den Kopf, wendet den Kopf ein wenig ab und biegt ihn nach hinten	Annika biegt sich nach hinten, die Hände sind am Kopf von Mina	Mina macht sich lang in Richtung von Annikas Gesicht		Interpretation: – Annika ist überrascht von Minas plötzlicher Aufmerksamkeit, die intensiver wird. – Annika ist überfordert mit der Situation, erhofft sich Unterstützung durch andere, nachdem sie diese nicht erhält, wartet sie ab, bis Mina wieder geht. – Annika braucht die Aufmerksamkeit der Gruppe für die Bewertung und Einordnung der Situation. – Annika hat Angst, dass Mina ihr über das Gesicht schleicht. – Annika will nicht so viel Nähe zu Mina, Das Streichen über Minas Kopf wirkt wie eine Abwehr, um Mina zurückzuhalten.
	1/00:26:15	Annikas Augen sind aufgerissen, sie fängt an zu kichern, ihr Körper erstarrt, das Kichern steigert sich, die Körperhaltung bleibt	Annikas Blick ist auf Mina gerichtet	Mina ist angestrengt, konzentriert	Annika (leise) zu Mina: Ja	
	1/00:26:17	Annika kichert weiter und wirft die Hände nach oben	Annika kichert weiter und wirft die Hände nach oben	Mina ist nicht mehr im Bild	TGI: diese Stress-	
	1/00:26:18	Annikas Spannung löst sich, sie schlägt die Beine zurück, die nun fast nebeneinanderstehen, sie nimmt Kontakt zum: Nachbar:in auf und berichtet, was gerade passiert ist	Annikas Spannung löst sich, sie schlägt die Beine zurück, die nun fast nebeneinanderstehen, sie nimmt Kontakt zum: Nachbar:in auf und berichtet, was gerade passiert ist		TGI: -geschichte	
	1/00:26:25	Hände nach oben wirft, die überschlagenen Beine löst und Benni neben ihr leicht auf die Schulter schlägt und lachend von dem Vorfall erzählt.				
	1/00:26:26					
	-29					

Über die dichte Beschreibung können Bedeutungsstrukturen herausgearbeitet und der Interpretationsrahmen von Situationen unterschieden werden, um herauszufinden, worum es in den einzelnen Szenen eigentlich geht (Geertz, 1973/2019).

Im vorliegenden Forschungszusammenhang standen bei der Videoanalyse folgende Fragen im Vordergrund:

- Wie konstituieren und entwickeln sich Mensch-Tier-Kontakte und -Interaktionen zwischen Menschen und Hunden in einem tiergestützten Interventionsprogramm?
- Welche Wechselwirkung zwischen Menschen und Tieren über Interaktionen – wie Gesten, Berührungen, sozialen Emotionsausdruck – sind beobachtbar, und (wie) entstehen aus Kontakten bzw. Interaktionen zwischen Jugendlichen, Hund und TGI-Fachkraft soziale und persönliche Beziehungen?

Der Fokus der QuESA lag auf der Mikroanalyse von Kontakten und Interaktionen zwischen Teilnehmer:innen (Einzelne/Gruppe), Hund und TGI-Fachkraft in signifikanten Momenten der tiergestützten Interaktion. Abgeleitet hiervon wurden soziale und persönliche Beziehungen in ihrer Entstehung und Veränderung zwischen den Interaktant:innen rekonstruiert. Beschrieben, analysiert und interpretiert wurden jede Kontaktsuche, -initiierung, -aufnahme, ihre jeweilige Richtung (wer zu wem) und Konsequenz. Kontaktaufnahmen können zu weitergehenden Interaktionen führen und beide wiederum zu weitergehenden Beziehungen zwischen den Interagierenden (vgl. Abb. 3). Entstehende Beziehungen können künftige Kontakte einbetten und prägen.

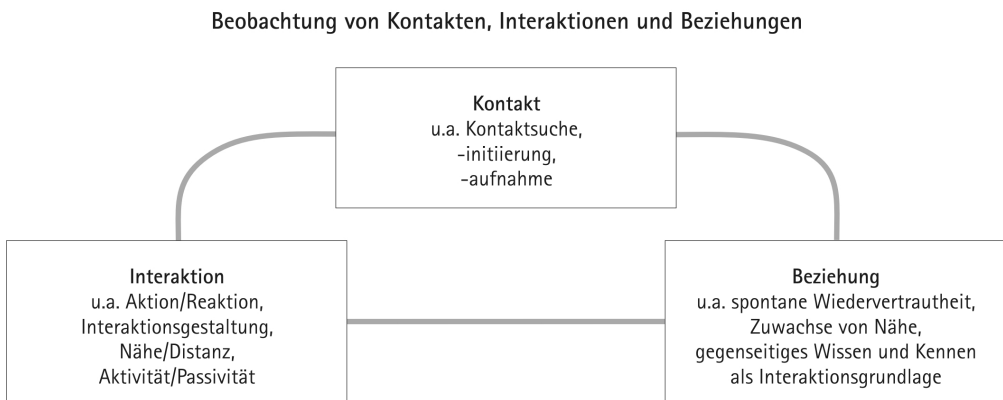


Abbildung 3: Beobachtung von Kontakten, Interaktionen und Beziehungen

Die QuESA erlaubt, zusätzlich verschiedene Interaktionsebenen zu beobachten, die den Aufbau und das Entstehen von Beziehungen beeinflussen und durch den mikroanalytischen Blick analysiert werden können:

- **Erlebnismgemeinschaft:** z.B. Regeln, Rituale, Rollen, Gruppendynamik, sicherer Raum, Grenzen;
- **analoge Kommunikation:** z.B. Körperspannung, Gestik, Eigenwahrnehmung, Mimik, Augenkontakt, Eindeutigkeit;
- **verbale Kommunikation:** z.B. Kommandos, Sprache zum Hund, Baby-Talk, Entschlossenheit;
- **Resonanz:** z.B. Projektionen, gegenseitiges Verstehen, Empathie, Wechselseitigkeit in der Interaktion.

Beispiele für die unterschiedlichen Ebenen werden in Kapitel 6.6 vorgestellt.

6 Ergebnisse

6.1 Ergebnisse der Fragebogenerhebungen

Wie in Kapitel 5.2.2 beschrieben, wurden die Effekte des tiergestützten Programms „Berliner Schnauzen“ auf die psychische Belastung, das Selbstwertgefühl, das Kohärenzempfinden, die Fähigkeit zur Regulation von (negativen) Emotionen sowie des aktuellen emotionalen Zustands (positive und negative Affekte) über ein Wartelisten-Kontrollgruppen-Design untersucht (vgl. Tab. 4).

Tabelle 4: Studiendesign

	Prä-Test (T1)	Post-Test (T2)
Experimentalgruppe (n = 18)	Teilnahme am „Berliner Schnauzen“-Programm	
Kontrollgruppe (n = 14)	Treatment as usual	

6.1.1 Stichprobe

Insgesamt 39 Jugendliche nahmen an der Prä-Erhebung (T1) teil, sieben von ihnen allerdings nicht zum zweiten Zeitpunkt (drei Teilnehmer:innen aus der Interventionsgruppe, vier aus der Kontrollgruppe). Der Drop-out ist aber nur in einem Fall auf einen selbstgewählten Abbruch der Intervention zurückzuführen (andere Gründe: Überforderung bzw. psychische Belastung in der ersten Befragungssituation; Wechsel in stationäre psychiatrische Behandlung; Auszug aus der TWG; Beurlaubung im Befragungszeitraum; Abbruch der Befragung). Die Drop-out-Gruppe unterscheidet sich nicht systematisch von der Verlaufsstichprobe hinsichtlich Alter, Geschlecht, Wohndauer in der TWG oder psychiatrischer Diagnose.

Die folgenden Angaben zur Charakterisierung der Stichprobe beziehen sich auf die 32 Jugendlichen, die zu beiden Zeitpunkten befragt wurden. Von diesen Jugendlichen nahmen 18 an der tiergestützten Intervention teil (Experimentalgruppe). 14 Jugendliche bildeten die Kontrollgruppe. Die Befragten waren zwischen 15 und 26 Jahren alt (MW = 18,6 Jahre) und lebten zum ersten Befragungszeitpunkt zwischen einem und 74 Monaten in der Jugendhilfeeinrichtung (MW = 21,7 Monate). Für vier Jugendliche gaben die Betreuer:innen einen Migrationshintergrund an.

Hinsichtlich der geschlechtlichen Positionierung im Selbstbild („Wie siehst du dich?“) und (antizipierten) Fremdbild („Wie sehen andere dich?“) gab ein Teil der Jugendlichen an, sich als „typische(s) Mädchen/Frau“ oder „typischer Junge/Mann“ zu sehen und von anderen auch so wahrgenommen zu werden. Ein größerer Teil sah sich aber selbst nicht als ‚typisch‘ weiblich oder männlich (und glaubte auch nicht, von anderen so wahrgenommen zu werden), sondern wählte eine nur tendenzielle Selbstverortung in Richtung einer der beiden Polaritäten oder ordnete sich eher in der Mitte des Profils ein bzw. nutzte die Antwortoption „weder – noch“ (typisches Mädchen bzw. typischer Junge). Abbildung 4 fasst die Antworten zusammen.

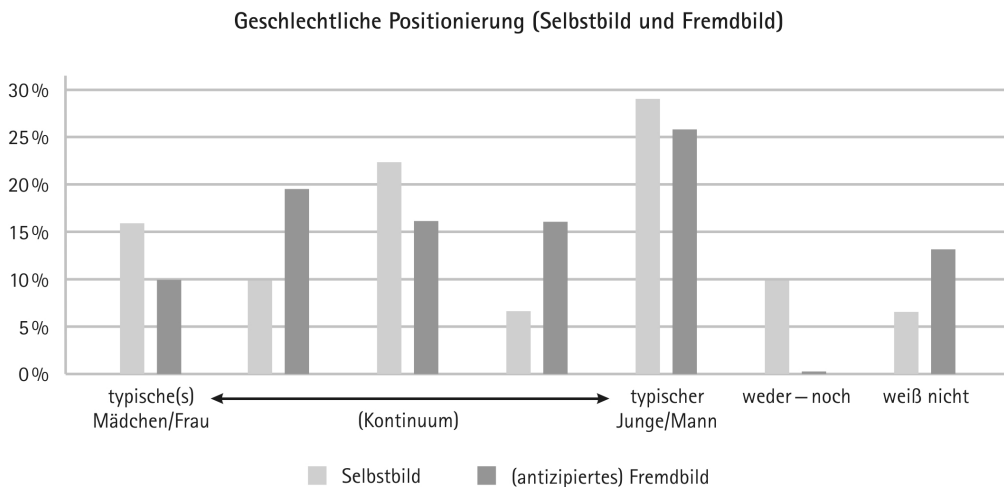


Abbildung 4: Geschlechtliche Positionierung: Selbstbild sowie angenommene Wahrnehmung durch andere (eigene Darstellung)

Fast alle Jugendlichen gaben an, dass sie in Kindheit oder Jugend mit Heimtieren zusammengelebt hatten. Die genannten Tierarten sind dabei äußerst vielfältig: von Hunden und Katzen über Meerschweinchen, Kaninchen, Hamstern und Ratten bis zu Schildkröten, Hühnern und Fischen. Die meisten Befragten, die biografische Erfahrungen mit Heimtieren hatten, benannten mindestens ein Tier, zu dem sie eine besonders enge Bindung hatten (81,0 %). Als enge Beziehungspartner wurden am häufigsten Hunde benannt, gefolgt von Katzen und Kleintieren (Meerschweinchen, Hamster, Ratten, Kaninchen). Jeweils ein:e Jugendliche:r beschrieb eine enge Beziehung zu einer Schildkröte und einem Fisch. Fast alle Befragten gaben zudem eine (sehr) positive Einstellung gegenüber Hunden an (5-stufige Rating-Skala von 0 = „überhaupt nicht“ bis

4= „sehr stark“, MW=3,48). Lediglich eine Person in der Kontrollgruppe gab an, Hunde „überhaupt nicht“ zu mögen.

Als häufigste Gründe für den Einzug in die TWG wurden von den Betreuer:innen problematische Interaktionen mit Familienangehörigen (69,0 %), inkonsequentes Erziehungsverhalten (48,3 %), überzogene Anforderungen (34,5 %), Ausfall eines Elternteils (27,6 %), Suizidalität (27,6 %), Vernachlässigung (20,7 %) oder eine psychische Erkrankung eines Elternteils (20,7 %) genannt. Ein großer Teil der Jugendlichen hatte bereits vor Einzug in die TWG Erfahrungen mit verschiedenen Unterstützungsangeboten der Jugendhilfe (17,2 % ambulante Jugendhilfe, 3,4 % teilstationäre Jugendhilfen, 62,1 % stationäre Jugendhilfe; Mehrfachnennungen möglich) und mit psychiatrischen oder psychotherapeutischen Settings (55,7 % ambulante-psychiatrische Versorgung, 13,8 % teilstationäre Psychiatrie, 43,3 % stationäre Psychiatrie, 51,7 % ambulante Psychotherapie; Mehrfachnennungen möglich) gemacht. 43,3 % der jungen Menschen erhielten aufgrund ihrer psychischen Symptomatik bereits eine medikamentöse Behandlung.

Psychiatrische Diagnosen wurden von den Betreuer:innen nur für 23 (71,9 %) der Jugendlichen angegeben. Dies bedeutet allerdings nicht, dass für die anderen Jugendlichen keine Diagnose existierte. Stichprobenartige Nachfragen bei einzelnen Fachkräften, die die Bögen ausgefüllt hatten, legen eher nahe, dass diese zumeist über eine pädagogische Grundprofession verfügten und sich selbst nicht als geeignete Ansprechpersonen für die Diagnosestellungen sahen und daher diese Teile der Fragebögen unangefüllt ließen. Für viele Jugendliche wurden von den Betreuer:innen mehrere, bei einzelnen Jugendlichen bis zu vier Diagnosen angegeben. Folgende Diagnosen wurden genannt (in der Reihenfolge der Häufigkeit; Mehrfachnennungen möglich):

- Autismus-Spektrum-Störung (F84.0, F84.1, F84.5) (n=10),
- depressive Störung (F32, F33) (n=5),
- emotional-instabile Persönlichkeitsstörung vom Borderline-Typus (F60.31) (n=5),
- einfache Aktivitäts- und Aufmerksamkeitsstörung/ADHS (F90.0) (n=4),
- einfache Aufmerksamkeitsstörung/ADS (F98.8) (n=3),
- Posttraumatische Belastungsstörung/PTBS (F43.1) (n=2),
- Essstörungen (F50) (n=2),
- Fetales Alkoholsyndrom/Alkohol-Embryopathie (Q86.0) (n=2),
- hyperkinetische Störung des Sozialverhaltens (n=2).

Jeweils einmal wurden folgende Diagnosen genannt: soziale Phobie (F40.1), Angst und Depression gemischt (F41.2), Anpassungsstörung (F43.2), Zwangsstörung (F42.1), Stö-

zung mit sozialer Angst des Kindesalters (F93,2), Bindungsstörung des Kindesalters mit Enthemmung (F94.2), chronische motorische oder vokale Ticstörung (F95.1).

Folgende interventionsbedürftige Probleme wurden von den Fachkräften am häufigsten genannt: soziale Unsicherheit, Stimmungsschwankungen, depressive Verstimmungen, unzulänglicher Umgang mit lebenspraktischen (Alltags-)Problemen sowie Schlafprobleme. Als Ressourcen wurden am häufigsten (grundlegende) kommunikative Kompetenzen, Interessen und Aktivitäten, individuelle besondere Fähigkeiten sowie ein (zumindest in Teilen) stabiles und stützendes soziales Netzwerk angegeben.

6.1.2 Effekte der Intervention

Die psychische Belastung vor und nach der Teilnahme am achtwöchigen tiergestützten Interventionsprogramm (Experimentalgruppe) bzw. am achtwöchigen Treatment-as-usual-Zeitraum wurde über den Global Severity Index (GSI) der Mini-SCL erfasst. Die Verteilung der ermittelten Werte in den beiden Vergleichsgruppen zu T1 und T2 ist in Abbildung 5 abgebildet. Der Mann-Whitney-U-Test belegt keine signifikanten Unterschiede in den Veränderungen der Prä-Post-Werte zwischen Experimental- und Kontrollgruppe ($U=89,000$, $Z=-1,410$, $p=0,079$).

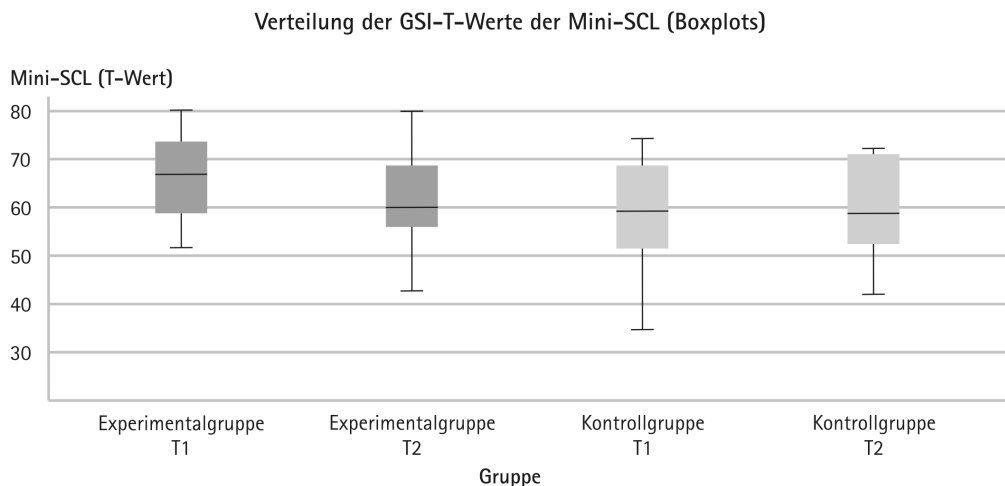


Abbildung 5: Verteilung der GSI-T-Werte der Mini-SCL (Boxplots)

Auch hinsichtlich der Veränderungen in den Prä-Post-Werten der Rosenberg-Selbstwertskala ($U=111,000$, $Z=-0,572$, $p=0,283$) (Datenverteilung vgl. Abb. 6) sowie der

SOC-Skala zur Abbildung des Kohärenzgefühls ($U=99,500$, $Z=-1,009$, $p=0,156$) (Datenverteilung vgl. Abb. 7) zeigen sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen.

Verteilung der Werte der Rosenberg-Selbstwert-Skala (Boxplots)

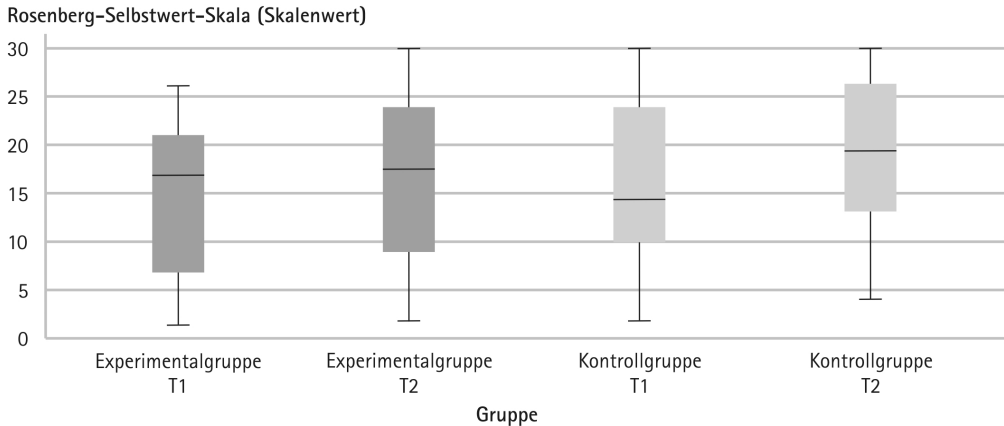


Abbildung 6: Verteilung der Werte der Rosenberg-Selbstwert-Skala (Boxplots)

Verteilung der Werte der SOC-Skala (Boxplots)

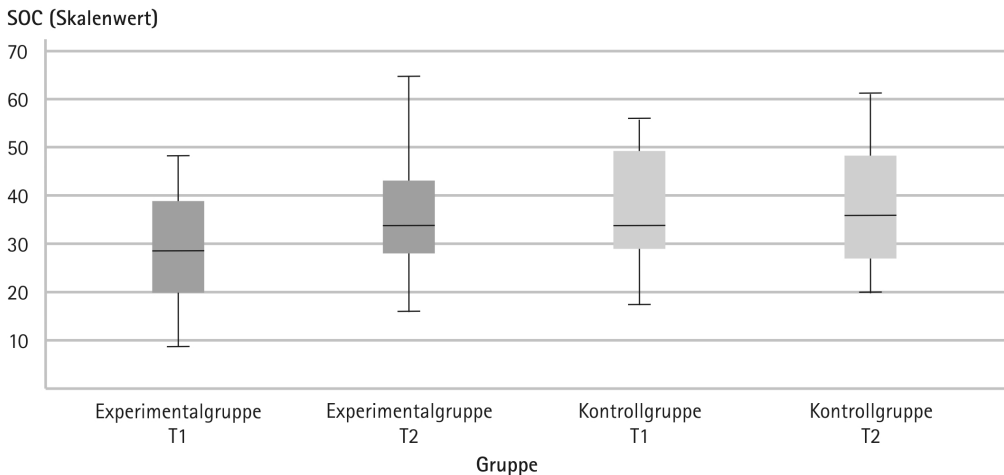


Abbildung 7: Verteilung der Werte der SOC-Skala (Boxplots)

Hinsichtlich des Gesamtskalenwerts des SEK-27, der die Fähigkeit zur Emotionsregulation bzw. des angemessenen Umgangs mit negativen Emotionen abbildet, verweist das Ergebnis des Mann-Whitney-U-Tests auf einen signifikanten Unterschied in den Prä-Post-Werten zwischen Experimental- und Kontrollgruppe ($U = 70,000$, $Z = -2,128$, $p = 0.016$). In der Gruppe der Jugendlichen, die an der tiergestützten Intervention teilnahmen, verbesserte sich also die Selbsteinschätzung der Fähigkeit zur Emotionsregulation (entsprechend des SEK-27) im Verlauf der Intervention; in der Kontrollgruppe veränderten sich die Werte hingegen im Vergleich der Vorher- und Nachher-Messung (nach acht Wochen) nicht deutlich (vgl. Abb. 8). Die Effektstärke beträgt $r = 0,376$ und lässt sich nach Cohen (1992) als mittlerer Effekt interpretieren.

Verteilung der Werte der Gesamtskala des SEK-27 (Boxplots)

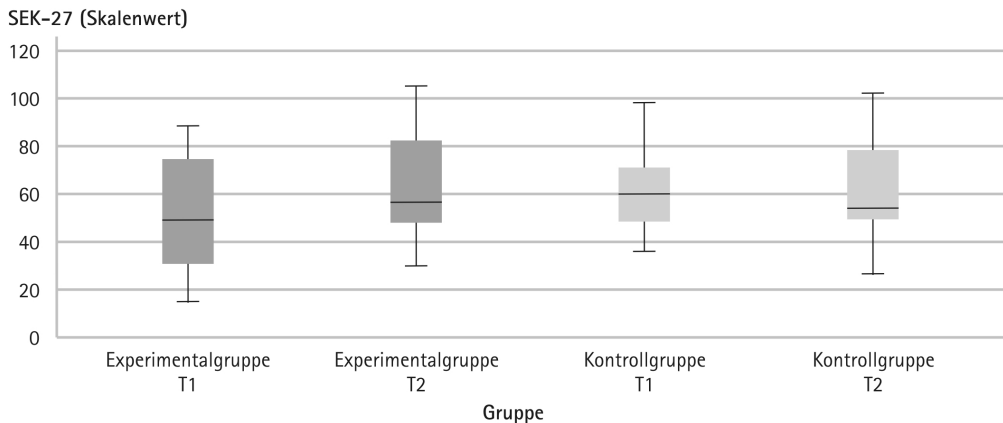


Abbildung 8: Verteilung der Werte der Gesamtskala des SEK-27 (Boxplots)

Ein ähnliches Ergebnis zeigte sich hinsichtlich der Einschätzung der eigenen aktuellen Affektivität. Die Differenzen der Prä-Post-Werte unterschieden sich sowohl für die PANAS-Subskala „positive Affekte“ ($U = 70,000$, $Z = -1,886$, $p = 0,029$) als auch für die Subskala „negative Affekte“ ($U = 62,500$, $Z = -2,189$, $p = 0,014$). Die Verteilung der Werte in den Gruppen zu beiden Zeitpunkten verdeutlicht, dass die Jugendlichen, die am „Berliner Schnauzen“-Programm teilnahmen, nach der Interventionsdauer häufiger positive und seltener negative Affekte erlebten, während in der Kontrollgruppe keine derartigen Veränderungen auftraten (Datenverteilung vgl. Abb. 9 und 10). Der Pearson-Korrelationskoeffizient verweist für beide PANAS-Subskalen auf mittlere Effekte (Subskala „positive Affekte“: $r = 0,339$, Subskala „negative Affekte“: $r = 0,393$).

Verteilung der Werte der PANAS-Skala „positive Affekte“ (Boxplots)

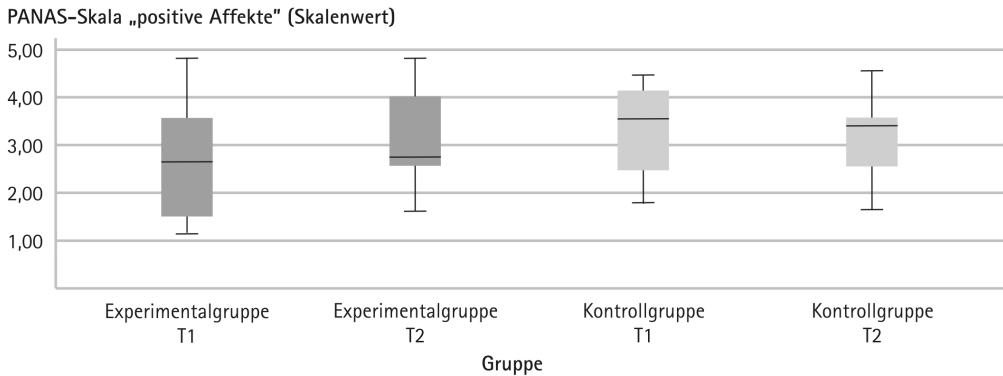


Abbildung 9: Verteilung der Werte der PANAS-Subskala „positive Affekte“ (Boxplots)

Verteilung der Werte der PANAS-Skala „negative Affekte“ (Boxplots)

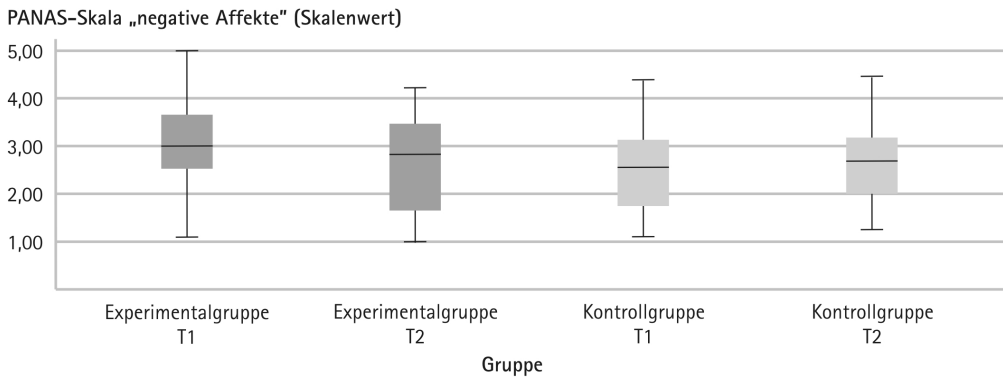


Abbildung 10: Verteilung der Werte der PANAS-Subskala „negative Affekte“ (Boxplots)

6.2 Dokumentationsbögen – Einschätzungen der Fachkräfte für tiergestützte Interventionen

Die Auswertung der Dokumentationsbögen ermöglicht insbesondere wichtige Ergebnisse hinsichtlich notwendiger Rahmenbedingungen, die aus Sicht der Fachkräfte für tiergestützte Interventionen zum Gelingen der tiergestützten Intervention beitragen,

sowie bezüglich des Verhaltens und Befindens der Hunde in den Interventionseinheiten.

6.2.1 Förderliche und hinderliche Rahmenbedingungen

Hinsichtlich der Rahmenbedingungen wird deutlich, dass das Setting (u.a. bezüglich Raumgröße, Lichtverhältnisse, Akustik, Sitzgelegenheiten, Ausstattung, Rückzugsmöglichkeiten für den Hund) in den verschiedenen TWGs weitgehend als passend erlebt wurde. Bemängelt wurde die für einzelne Übungen nicht angemessene Größe eines Raums und der glatte Boden in einer Einrichtung, der bei einigen Übungen dazu führte, dass der Hund leicht ausrutschte. Aufgrund der Maßnahmen zur Eindämmung der Coronavirus-Pandemie wurde die Durchführung des „Berliner Schnauzen“-Programms in einigen TWGs kurzfristig ins Außengelände verlegt. Hier bemerkten die Fachkräfte einige Vorteile, insbesondere hinsichtlich des Platzangebots für den Hund, allerdings benannten sie auch Nachteile: Potenzial für eine höhere Ablenkbarkeit des Hundes wie auch der Gruppe und der Fachkraft (z.B. Anwesenheit anderer Personen in einem Außenbereich, der von mehreren Wohngruppen gemeinsam genutzt wird; Begegnung mit anderen Hunden, die an dem eingezäunten Gelände vorbeiliefen), Beeinträchtigungen der Akustik (durch Nebengeräusche bei Lage mitten im städtischen Raum) oder zu beachtende Besonderheiten im Freien (z.B. Wespen im Garten).

Als besonders hilfreich wurde mehrfach die Anwesenheit eines Mitglieds des pädagogisch-therapeutischen Teams der TWGs in den Sitzungen bemerkt. So beschreibt es etwa eine der befragten TGI-Fachkräfte als besonders wichtig, „dass eine Betreuerin der Wohngruppe dabei ist, die die Jugendlichen kennt und auch unterstützend mitwirkt für diejenigen, die es benötigen“ (Doku 1 – TWG 3). Entsprechend wurde es umgekehrt von den TGI-Fachkräften als sehr hinderlich eingeschätzt, wenn in Ausnahmefällen kein:e Mitarbeiter:in anwesend sein konnte. Als hilfreich schätzten die Fachkräfte zudem die Zunahme an eigenen Erfahrungen in der Programmdurchführung ein; so gingen sie nach der erfolgreichen ersten Absolvierung in einer TWG offenbar mit mehr Sicherheit in den nächsten Durchgang.

6.2.2 Verhalten und Befinden der Hunde

Das Verhalten und Befinden der Hunde im „Berliner Schnauzen“-Programm wurde von den Fachkräften sehr heterogen beurteilt – je nach Zeitpunkt im Programmverlauf („Hund gewinnt zunehmend an Vertrauen und kann die TN [Teilnehmer:innen] nach 8 Sitzungen gut einschätzen“), nach den individuellen Schwerpunkten der einzelnen Sitzungen, der Gruppendynamik, unvorhergesehenen besonderen Umständen (z.B. Kon-

flikt in der Gruppe) sowie abhängig von den individuellen Charaktereigenschaften und des Ausdrucksverhaltens der einzelnen Hunde. Überwiegend wurde das Verhalten und Befinden positiv eingeschätzt und z.B. als „neugierig“, „offen“, „kontaktfreudig“, „konzentriert“, „aufgeregt (positiv) bei Ballspielen (Balljunkie)“, „aktiv“, „aufmerksam“, „verspielt“, „recht entspannt“ oder „ruhig“ beschrieben. Nach Einschätzung der Fachkräfte war ihr Hund häufig „gut im Kontakt“, „genießt den Auslauf im Garten“, „sucht Kontakt zu Jugendlichen“ oder „zeigt Spaß an der Sache“. Dennoch wurden auch häufig Anzeichen von Stress bei den Hunden wahrgenommen (meist nur sehr kurzzeitig). Für 64,9% der dokumentierten Sitzungen gaben die Fachkräfte für tiergestützte Interventionen an, Anzeichen für Stress, Unwohlsein oder Überforderung ihres Hundes wahrgenommen zu haben. Als Stresssignale wurden u.a. Hecheln, über die Schnauze Lecken, Schütteln, Umherwandern sowie übermäßiges Schnüffeln genannt. In 19,5% der Sitzungen wurden Rückzugstendenzen beobachtet, z.B. sich auf die Decke zurückziehen, sich dem Kontakt zu einer bestimmten Person aktiv entziehen oder sich im Garten weit entfernen und ablegen.

Die beschriebenen Zeichen für Unwohlsein oder Stress wurden zumeist in kurzen Momenten beobachtet, es lassen sich aber auch bestimmte Situationen finden, die offenbar mit einem höheren Risiko für ausgeprägteres Stresserleben assoziiert sind (wobei die Stressrelevanz der Situationen zwischen den einbezogenen drei Mensch-Hund-Teams deutlich variierte):

- in den ersten Sitzungen des Programms (insbesondere bei erster Durchführung des Programms durch die jeweilige Fachkraft und entsprechender eigener Anspannung),
- bei unklarer Kommunikation durch die Jugendlichen oder einem unangemessenen Umgang (insbesondere in ersten Sitzungen, in denen Kommunikationssignale des Hundes den Jugendlichen noch nicht vertraut waren und der Hund die Jugendgruppe noch nicht gut kannte),
- in Sitzungen ohne Begleitung durch eine Fachkraft aus der TWG,
- in Konfliktsituationen und bei angespannter Atmosphäre in der Gruppe,
- bei hoher eigener Anspannung der Fachkraft (z.B. in einer gruppendynamisch herausfordernden Situation, in der die Fachkraft selbst eine „leichte Überforderung, alle halbwegs gut aus der Sitzung zu bringen“ beschrieb; Doku 6 – TWG 3),
- bei Durchführung einzelner Übungen (individuell sehr verschieden).

6.3 Gesamtvergleich der Interviews mit den Jugendlichen

6.3.1 Die Rolle des Hundes

Kontakt und Beziehung zum Hund. Viele Jugendliche erzählten in den Interviews, dass sie über biografische Erfahrungen mit Hunden in der Familie sowie von Freund:innen verfügten. Sie beschrieben eine damit zusammenhängende grundsätzliche Sicherheit im Umgang mit Hunden und vielfältige positive Erinnerungen. „Ich mag Hunde sowieso“, so z.B. Dominique³, „ich habe auch selber Hunde gehabt“ (Pos. 15). Nur wenige schilderten auch negative frühere Hundeerlebnisse und begründeten damit ihren eher angstbesetzten Start ins Interventionsprogramm.

Die Jugendlichen beschrieben die Hunde im Programm als ruhig und angenehm, häufig als offen und „kein bisschen feindselig“ (Alex, Pos. 69). „Mina [Hund] war einfach so richtig happy, also zu allen richtig verspielt und ist gleich auf einen zu gerannt, total fröhlich“ (Dominique, Pos. 15). Besonders spannend schien es für die Jugendlichen zu sein, dass die Hunde auch Fehler machten und in ihrem Verhalten authentisch waren. „Und als ich gemerkt habe“, berichtete z.B. Benni, „dass es eben nicht so ist, dass es ein normaler Hund ist, sag ich jetzt mal, ähm das fand ich gut. Also weil er einfach auch so war, wie er ist, er war einfach da, so wie er eben ist, so wie wir auch und – das fand ich sehr gut. ... Das hat die Sache irgendwie auch leichter gemacht. ... Und auch sie hatte manchmal kein' Bock und hat sich dann einfach in die Ecke gelegt und nicht reagiert“ (Pos. 32).

Im Laufe des Programms lernten die Jugendlichen die Hunde besser kennen und konnten zunehmend besser das jeweilige Verhalten und den Gemütszustand deuten. „Was ich ganz besonders schön und interessant fand, war einfach mal die Hundekommunikation. Damit du halt auch bei einem fremden Hund siehst, wie er seinen Schwanz gerade hält, wie gehts ihm. Kann ich zu ihm gehen? Kann ich mich vielleicht mit seinem Herrchen unterhalten? So ein bisschen so ihn fragen, was das für eine Hunderasse ist, ohne dass ich Angst habe, ok, der Hund springt gleich auf mich zu und macht irgendwas mit mir“ (Annika, Pos. 32). Vor allem erwähnten die Jugendlichen die Überraschung bezüglich einer richtigen Ansprache von Hunden: „Dass man halt nicht schreit oder irgendwie so was; dass man da auch alles mit Nettigkeit machen kann“ (Jona, Pos. 29).

3 Alle Namensnennungen und Ortsangaben erfolgen anonymisiert.

Körperkontakt und Vertrauen. Die Jugendlichen nahmen in verschiedener Intensität Kontakt zu den Hunden auf. So musste eine Jugendliche stets Handschuhe tragen, um dem Hund Leckerlis geben zu können, und für (wenige) andere wiederum waren Situationen sehr unangenehm, in denen der Hund ihnen zu nahe kam und sie z.B. kurz abschleckte. Viele hingegen genossen es, den Hund zu streicheln und zu kraulen, und Einzelne hatten Freude daran, mit dem Hund auf dem Sofa zu kuscheln. Karo beschrieb, wie gut ihr der Körperkontakt tat: „Keine Ahnung, warum, aber es hat irgendwie total geholfen. Also einfach so ein Tier zu streicheln, so ein bisschen Zuneigung, so ein bisschen Nähe. Ich hatte das halt nie wirklich. War seit meiner Familie, deswegen tut einem schon gut“ (Karo, Pos. 42-45).

Der Vertrauensaufbau gestaltete sich unterschiedlich. Teilweise wurde schnell Vertrauen zu dem Hund aufgebaut, oder es ergab sich mit der Zeit und Schritt für Schritt. Jona beschrieb ihre Erfahrungen mit der Hündin Bella folgendermaßen: „Es war auf jeden Fall vertrauter. So am Anfang war ich ja auch noch nicht so mit der ... streichle ich den und so alles. Aber irgendwann saß Bella auch neben mir und so, dann habe ich Bella gestreichelt“ (Pos. 19). Einige Jugendliche erzählten, dass sie zwar zu dem Hund im Programm Vertrauen aufbauten, aber das nicht auf Hunde außerhalb übertragen konnten. Andere wiederum berichteten, nach dem Programm auch fremden Hunden entspannter begegnen zu können. „Und ich habe halt auch so durch Bella kennengelernt, dass es halt nicht so sein muss“, erzählte z.B. Jona, „dass ein Hund auch komplett nett sein kann, obwohl er, keine Ahnung, ein Pitbull oder irgendwie so was ist. Das hat mir noch mal eine andere Sichtweise gegeben“ (Pos. 77).

Die meisten Jugendlichen lernten die Hunde im Laufe des Programms besser kennen, konnten mit ihnen zusammen lernen, Erlebnisse teilen und sich aufeinander einlassen. Einige hatten den Hund „direkt ins Herz geschlossen“ (Charlie, Pos. 24-26) und fanden es schön, ihm nahe zu sein. „Je mehr ich über Mina erfahren habe, desto lieber hab ich sie gewonnen. Also die Geschichten waren auch schon interessant über sie zu hören, was sie schon so alles erlebt hat. Das fand ich einfach total schön“ (Annika, Pos. 142). Besonders Spiele oder die gemeinsam gestalteten Parcours stellten viele als besonders heraus: „Bella hat ja auch irgendwie so alles mitgemacht, und es war halt schon cool, dass man irgendwie so Spiele spielen konnte mit einem Hund zusammen so. Und das kannte ich ja davor auch irgendwie nicht“ (Jona, Pos. 27). Sehr beeindruckt waren einige Jugendliche davon, wenn sie spürten, dass die Hunde auf sie Rücksicht nahmen. So sagten einige, dass ihnen daher der Abschied schwerfalle und sie die Hunde am liebsten adoptieren würden.

6.3.2 Die Rolle der Fachkraft für tiergestützte Interventionen

Die Person und ihre Kompetenzen. Es gab nur wenige Aussagen über die TGI-Fachkraft, die negative Wertungen enthielten. Vielmehr wird deutlich, dass von den Jugendlichen sehr wertgeschätzt wurde, wenn die Fachkraft sowohl ihr Wissen als auch die Grenzen ihres Wissens authentisch formulierte, sehr geduldig war und ein gutes Gespür dafür hatte, wann sie in Interaktionen (z.B. mit dem Hund) eingreifen musste. Dominique erinnerte den Ausruf der Fachkraft: „Hey, ich mach mich hier selber zum Affen' ... Und das war halt einfach so authentisch, dass man wirklich das Gefühl hatte: Hey, das ist jetzt nichts, was sie nur sagt, damit es gut klingt. Sondern das ist, weil sie es wirklich so meint“ (Pos. 117). Vor allem die Jugendlichen, die aufgrund ihrer persönlichen Problematik in ihrem Alltag stark auf Struktur und Rahmung angewiesen waren, betonten, dass die transparente Struktur und die Klarheit, mit denen Aufgaben erklärt wurden, sehr hilfreich waren: „Hat die Aufgaben gut erklärt, hat auch eine tolle Struktur gehabt. Mir als Asperger ist das auch sehr wichtig, dass es klar und strukturiert zur Sache geht und nicht immer so querfeldein. Also das hat sie ganz super da hinbekommen“ (Toni, Pos. 41).

Zu sehen, dass die Fachkraft sich gleichberechtigt um Jugendliche wie auch um das Wohl des Hundes kümmerte und insgesamt einen ausgewogenen (Über-)Blick für das Gesamtsetting hatte, scheint für die Jugendlichen sehr wichtig gewesen zu sein: „Wenn jetzt irgendein Spiel war und irgendwer zuerst ausgewählt wurde, hat sie halt nicht immer dieselbe Person gewählt, sondern das eine Mal hat sie *die* Person zuerst gewählt, das andere Mal hat sie *die* Person zuerst gewählt. Also sie hat halt versucht, das sehr gleichmäßig zu machen, hatte ich das Gefühl. Also, dass sie niemanden bevorzugt“ (Alex, Pos. 45-47).

Am deutlichsten betonten die Jugendlichen, wie wichtig es für sie war, mit der Fachkraft eine Person zu haben, mit der sie persönliche Dinge, Streitigkeiten in der TWG oder individuelle Probleme teilen konnten und sich dabei angenommen fühlten: „Ich hab ja oft mal irgendwie mal einen Gedanken von mir geteilt oder eine Sorge oder eine Angst oder so, und die wurde dann auch verstanden oder viele kannten es auch, selbst Anna kannte es teilweise“ (Benni, Pos. 171-175). Durch das Reden mit der Fachkraft, die Verständnis zeigte, konnte ein Gefühl von Zugehörigkeit und Normalität aufkommen: „Man hat sich bei ihr so normal gefühlt einfach, weil man mit ihr halt auch so über alles reden konnte“ (Marlen, Pos. 45). Besonders wichtig schien es dabei, mit den Fachkräften zu lachen und den schweren Momenten mit Leichtigkeit und Freude etwas entgegensetzen: „Ja, die war richtig cool (lacht). Wir hatten immer viel zu lachen, wir haben uns gut verstanden, ja, war cool“ (Benni, Pos. 116-119).

Vertrauens- und Beziehungsaufbau. Auch wenn viele der Jugendlichen ihre ursprüngliche Skepsis gegenüber dem gesamten Programm betonten, beschrieben doch die meisten über den Gesamtverlauf hinweg eine stetige Vertrauensentwicklung gegenüber der Fachkraft, der sogar in der Regel überraschend schnell gelang: „Ich habe halt Probleme, anderen Leuten zu vertrauen. Bei ihr ging es überraschend schnell. Ich hatte halt wirklich überraschend schnell Vertrauen zu ihr, und ich fand auch so, dass sie halt irgendwie, ja, sie war halt was ganz Besonderes, finde ich“ (Karo, Pos. 49).

Einige Jugendliche sprachen explizit davon, dass nicht nur das Vertrauen, sondern die gesamte Beziehung zur Fachkraft über die Zeit hinweg gewachsen sei. Auch Nähe wurde offenbar häufig rasch aufgebaut: „Ich bin generell einer, der am Anfang immer ziemlich schwierig ist mit fremden Menschen. Aber das ging dann schon. Nach zwei, drei Mal habe ich dann schon ein paar Späße machen können in ihrer Gegenwart und so. Das, ja, das ging ziemlich schnell“ (Malu, Pos. 23). Am Ende der Intervention berichteten die meisten, dass sich Lockerheit, Vertrautheit und ein schönes Miteinander manifestiert hätten: „Am Anfang kannte ich sie ja gar nicht ... und hab auch nicht viel geredet, und zum Ende hin haben wir auch Witze miteinander und so, also, es war total locker und offen (lacht) ganz anders, ganz anders, ja“ (Benni, Pos. 121).

Am wichtigsten schien den jungen Menschen die offene, wertfreie und akzeptierende Haltung der Fachkräfte (insbesondere bezogen auf die Wissensvermittlung): „Ich glaube, wenn sie jetzt irgendwie so verklemmt gewesen wäre oder selber bewertend oder so, dann, glaube ich, hätte sich das auch auf die Gruppe ausgewirkt. Aber sie war halt selber wirklich sehr offen und sehr nicht wertend, sag ich mal. Und ich glaube, das hat sich dann auch auf die Gruppe ausgewirkt“ (Dominique, Pos. 115). „Denn Anna [TGI-Fachkraft] halt, die keine Vorurteile hatte und es akzeptiert hat, wenn wir gesagt haben: ‚Nein‘. Uns auch Fragen gestellt hat; wenn wir sie nicht beantworten wollten, mussten wir es auch nicht. Also sie uns einfach den Freiraum gegeben hat, den man braucht“ (Sascha, Pos. 140).

6.3.3 Die Rolle der Gruppe

Teilnahme und Freiwilligkeit. Die Unterschiede in den TWGs waren aufgrund struktureller Aspekte groß. Einige Jugendliche nahmen völlig freiwillig am Programm teil, andere nicht. So differierte auch die jeweilige Motivation der Jugendlichen sehr: „Die Gruppe war schon bunt zusammengewürfelter Haufen. Ich war der, der sich tierisch drauf gefreut hat, der einfach das machen wollte aus Interesse und Tierliebe her. Es gab eine Teilnehmerin, die hatte anfangs panische Angst vor Hunden. Die hat sich immer gezwungen im Sinne von: ‚Ich muss das machen Und es gab einen, der hat das

gemacht, weil er selber ein Haustier haben wollte irgendwann mal, seine Eltern das aber nicht wollen. Und es gab einen, also der lebt jetzt auch gar nicht mehr hier, sondern ein paar Stockwerke tiefer. ... Der hat sich einfach nur ..., weil er mal was Neues kennenlernen wollte oder so" (Toni, Pos. 79). Es wurde allerdings immer wieder betont, wie wertvoll es war, in der Gruppe nicht die einzige Person zu sein, die ihre biografischen Belastungen im Alltag stark spürte.

Die Gruppengröße wie auch die Regelmäßigkeit und Freiwilligkeit der Teilnahme am gesamten Programm waren sehr unterschiedlich. Dementsprechend finden sich in den Interviews Aussagen, in denen mehr Mitbestimmungsrecht und Kompromisse für alle gewünscht sowie ein erlebter Druck zur Teilnahme kritisch angesprochen wird. Im Programm erlebten aber fast alle Jugendlichen Freiwilligkeit, wenig Zeitdruck und viel Aushandelbarkeit mit den TGI-Fachkräften, wie z.B. Dominique betonte: „Eigentlich hatten wir da einen Kompromiss gefunden, was anderes zu machen, was allen Spaß gemacht hat. Ähm, das war nicht so: Wir müssen jetzt das machen, sondern sie meinte halt auch, wir haben halt die Wahl, eine Auswahl: Wir könnten *das* machen oder *das* machen" (Pos. 81).

Sicherer Ort. Oft wurde in den Interviews deutlich, dass die Jugendlichen in den Gruppen Freude und eine Leichtigkeit erlebten, vor allem angestoßen durch den Hund. Momente, in denen der Hund z.B. über Haare schleckte oder ständig nach Essen suchte oder auch, wenn er nicht das machte, was er eigentlich tun sollte, führten zu Gelächter. Selbst dann, wenn es nur eine Geschichte war, die von der Fachkraft über den Hund erzählt wurde: „Anna hat das erzählt, da war sie im Krankenhaus, und hat Königsberger Klopse gegessen. ... Hunde lieben Fleisch und äh sie (lacht) wollte irgendwie den Klops abhaben, und was macht sie? Sitzt da auf ihren Hinterpfoten und macht Männchen. Und (lacht) Anna dann so: ‚Nein, du kriegst nichts‘, also das war auch so eine Geschichte wo wir da gegessen haben und gelacht haben" (Annika, Pos. 142). Jugendliche erlebten die Gruppe und das Programm als Entspannung und als Zeit zum ‚Herunterfahren‘: „Es war ein sehr sicherer Raum für mich. Also es war auch so mein Ruhepol" (Annika, Pos. 94).

Für die meisten wurde die Gruppe ein Raum, in dem sie das Gefühl hatten, so sein zu können, wie sie gerade waren, und in dem zu jeder Zeit Fragen gestellt werden konnten und nicht das Gefühl aufkam, sich verstellen zu müssen, um akzeptiert zu werden: „Dass die Gruppe dann auch so mitgemacht hat und keine Vorurteile hatte" (Sascha, Pos. 114). Vertrautheit und Zusammenhalt wurden aufgebaut: „Ja, das war definitiv ein geschützter Raum" (Toni, Pos. 95) – allerdings nicht in allen Gruppen. Alex z.B. beschrieb, dass die Illusion eines sicheren Rahmens verschwand, nachdem ein:e Be-

treuer:in eine:n der Jugendlichen zurechtwies: „Ich hatte eigentlich das Gefühl, aber halt nachdem z.B. Nick sanktioniert wurde, hatte ich das Gefühl nicht mehr. Weil, ja, keine Ahnung, mich hat das schon ziemlich stark gestört, weil ich dachte eigentlich, dass es ein geschützter Rahmen ist und dass man nicht bestraft wird, wenn man irgendwas falsch macht oder wenn man sich irgendwie verhält“ (Alex, Pos. 150).

Auch bezogen auf eine sexuelle und geschlechtliche Vielfalt sprachen fast alle Interviewten davon, dass jede Person in der Gruppe willkommen war, gleich welcher Positionierung sie sich zugehörig fühlte: „Es ist eigentlich egal so. Also selbst bei uns in der Gruppe ist es halt so, wenn halt irgend jemand kommt, der, sag ich mal, so ist, wie er ist, dann nehmen wir das halt hin“ (Jona, Pos. 117). Zentral war offenbar: „Jeder soll leben, wie er will, ist mir total egal, Hauptsache man versteht sich gut“ (Annika, Pos. 100). Eine nicht-binäre Person im Sample brachte jedoch eine etwas andere Perspektive ein. Sie hatte sich im Programm nicht als solche benannt, machte in ihrem Interview aber deutlich, dass es möglicherweise hilfreich gewesen wäre, einen noch sensibleren Umgang mit Geschlechtervielfalt direkt in der Programmdurchführung anzulegen, auch wenn die Ambivalenz in der Antwort aufscheint: „Weil ich das schon besser gefunden hätte so für mich persönlich, wiederum wäre es zur Sprache irgendwie gekommen, wären, glaube ich, alle Blicke auf mich gerichtet gewesen, alle. Weil alle anderen haben, glaube ich, kein Problem damit. Und das ist dann auch scheiße. So dann fühlt man sich auch irgendwie so, ok es wird jetzt irgendwie nur über das Thema geredet, mit dem ich ein Problem habe, ja weiß ich nicht, also, wenn da mehrere Leute gewesen wären, die auch das Problem hätten oder irgendwie sich damit beschäftigen, glaub ich, wäre es einfacher gewesen. Oder dann auf jeden Fall“ (Benni, Pos. 207).

Herausfordernde Situationen. Konflikte innerhalb der Interventionen nahmen unterschiedlich viel Raum ein. In den Interviews wurde deutlich, dass es sowohl Gruppen gab, in denen es häufig zu Streit- und Eskalationsmomenten kam, als auch jene, in denen sich Konflikte eher auf individuelle Barrieren und kleinere Diskussionen beschränkten, die schnell und unkompliziert gelöst wurden. Als herausfordernd wurden z.B. sehr raumeinnehmende Jugendliche, Konkurrenzdenken, Rivalitäten sowie solche Konflikte deutlich, die sich schon vor der Intervention manifestiert hatten. Bezüglich der TWG-Betreuer:innen, die bei Schwierigkeiten intervenieren sollten, lassen sich gegensätzliche Aussagen feststellen. Gerade wenn es sich dabei um TWG-Betreuer:innen handelte, mit denen der Alltag ohnehin konflikthaft war, übertrug sich dies auf die Intervention: „Ich fühle mich mit meinem eigenen Betreuer nicht so wohl in einen Raum, und dann bin ich halt gegangen. Also bei der letzten Therapiesitzung wäre ich schon gern dabei gewesen, aber ich habe ich mich da nicht wohlgeföhlt, und dann bin

ich deswegen gegangen" (Alex, Pos. 136-143). Ebenso problematisch war es jedoch für einige Jugendliche, sobald keine TWG-Betreuungsperson mit im Raum war und angespannte Situationen auftraten: „Die Kursleiterin war dann quasi auch überfordert damit aus meiner Sicht Aber letztendlich wenn wir uns da zu Tode prügeln ... oder so streiten ..., dann macht das ja auch keinen Sinn Deswegen plädiere ich für jeden Kurs, dass da, wenn ein Betreuer zugegen ist, äh, dass der dann halt auch bis zum Ende bleibt" (Kim, Pos. 77-85).

Deutlich wurden neben Gruppenkonflikten auch individuelle Hürden. Insbesondere zu Beginn kostete es einige sehr viel Überwindung, den Hund überhaupt und in einer richtigen (also tendenziell höheren) Tonlage und in einer angemessenen und freundlichen Weise anzusprechen. Wieder andere erzählten, dass es sie nervte, wenn der Hund nicht reagierte, und sie erzählten, wie unangenehm es für sie sein konnte, im Fokus der Gruppe zu stehen, wenn Interaktionen mit dem Hund stattfanden: „Und auch sonst so ähm, mit dem Hund ähm ..., hatte ich am Anfang auch Schwierigkeiten, auf ihn zuzugehen, oder ja, ich hab mich einfach nicht getraut, offen zu sein und pfff, keine Ahnung, auch, gewisse Dinge mitzumachen, also es hat irgendwie viel Überwindung gekostet (räuspert sich). Aber auch das hat sich irgendwann gelegt. Es war mir irgendwann, egal? Ich hab's einfach gemacht" (Benni, Pos. 12). Sobald sie ein positives Feedback vom Hund und von der Gruppe bekamen, reduzierte sich die Scheu bei vielen im Prozess jedoch immer weiter: „Das hat dann dazu geführt, dass ich das dann halt öfter gemacht habe oder dass es für mich einfach kein Problem mehr war. Ja, so würde ich es jetzt sagen (lacht leise)" (Benni, Pos. 24).

6.3.4 Wirkungen auf den Wohngruppen-Alltag und auf die Jugendlichen

Wirkungen auf den TWG-Alltag. Auch wenn einige der Jugendlichen meinten, das tiergestützte Interventionsprogramm habe für sie keine Auswirkungen auf den TWG-Alltag, tauchten in den Interviews immer wieder Beschreibungen von stärkerer Offenheit und Neugier gegenüber den anderen TWG-Mitbewohner:innen sowie leichtere Einstiege in ein Miteinander auf – sowohl gegenüber jenen, die am Programm teilnahmen, als auch gegenüber den anderen aus der TWG und insbesondere in den Gruppen, in denen vorher sehr wenig miteinander interagiert wurde. Es finden sich viele Aussagen dazu, dass die Jugendlichen inzwischen mehr Zeit miteinander verbrachten, neue Freundschaften knüpften und sich im Alltag häufiger gegenseitig in schwierigen Momenten unterstützten. Die Jugendlichen berichteten z.B., dass sie häufiger aus dem Zimmer kamen und sich zu den anderen gesellten: „Wir sitzen jetzt echt nur ... zusammen, was vorher nicht der Fall war" (Marlen, Pos. 103).

Einige sprachen davon, dass sie seit der Teilnahme anderen Menschen besser zuhören konnten, sie leichter und anders als vorher verstanden, und auch, dass Unterhaltungen mit weniger Aufwand und Anstrengung verbunden waren. „Auch hier mit der Gruppe ist halt eine Veränderung gegangen“, so z.B. Malu, „ich kann jetzt manche, ähm, aus der Gruppe besser verstehen. Ähm, ja, das wird vielleicht daran liegen, dass ich jetzt mehr in der Interaktion mit denen war, als ich sonst bin“ (Pos. 63). Auch ein Gespräch von sich aus zu beginnen, schien viel leichter als zuvor: „Ich hatte halt auch ein bisschen Probleme erst mal so, mich den anderen zu nähern. Aber dadurch kam auch mehr Kontakt, und man hat auch mehr miteinander gesprochen und fand ich schon cool“ (Karo, Pos. 83).

Die neuen Erfahrungen schienen sich auch auf den sozialen Alltag zu übertragen und Interaktionen im Einzel- wie auch in Gruppensettings zu vereinfachen. Hinweise darauf, dass häufiger Kontakt aufgenommen und nicht sofort destruktive Gedanken wie „Oh Gott, das endet irgendwie schlecht“ (Dominique, Pos. 67) überwogen, sondern man sich optimistischer begegnen konnte, finden sich in mehreren Interviews. „Ich schaffe es mittlerweile problemlos“, so Sascha, „auch andere Leute anzusprechen. Nicht immer, aber öfters. Und das ist auch nicht mehr ganz so unangenehm, wenn mich dann z.B. jemand anspricht“ (Pos. 6). Toni sprach sogar davon, „weltoffener“ (Pos. 31) geworden zu sein: „Ich kann auch gut mit anderen Menschen mehr interagieren. Das war ja noch vor einem Jahr für mich ein riesengroßes Problem. Das kommt daher, weil ich auch damals, ich war depressiv, ich war angstgestört, ich war mediensüchtig oder internetsüchtig, um es ganz genau zu sagen. Das habe ich dann nach und nach da alles wieder rausgeschafft. Aber trotzdem bleiben halt noch so ein paar Narben von damals ... aus der schlechten, alten Zeit, wenn Sie so wollen, die dann halt auch gerne immer wieder aufgewühlt werden. Und gerade da vollbringen Hunde ja echt wahre Wunder“ (Pos. 31).

Belastungen, persönliches Wohlbefinden und soziales Verhalten. Für manche Jugendliche führten zwei zusätzliche Termine in der Woche zwar zu einer neuen Belastung und zu Stress, insbesondere dann, wenn sie sich, entgegen der eigentlich betonten Freiwilligkeit der Programmteilnahme, doch in gewisser Weise dazu gedrängt fühlten. Wenn sie jedoch dem Hund begegneten und es innerhalb der Gruppe keine großen Konflikte gab, beschrieben viele, dass eine entspannende, beruhigende und entlastende Wirkung für sie spürbar wurde: „Ich muss sagen, ich war an manchen Tagen ein bisschen aufgewühlt und, ähm, hat mich die tiergestützte Intervention wieder ein bisschen runtergebracht und ein bisschen beruhigt. Und dann konnte ich, ähm, danach auch klarer über Dinge nachdenken“ (Malu, Pos. 59).

Einige vermerkten, sie hätten nach der Intervention immer gute Laune gehabt, es sei ihnen insbesondere „für meine Verhältnisse“ (Benni, Pos. 89–93) deutlich besser gegangen, der Stress des Alltags sei nach den Sitzungen verschwunden, und sie hätten sich insbesondere durch den Hund „irgendwie gemocht“ (Alex, Pos. 106) gefühlt. Außerdem gab es Erzählungen, dass der Hund sie „mal so ein bisschen aus den Krisen“ (Marlen, Pos. 58–61) herausholen konnte: „Und das war auch immer so“, erzählte Benni, „dass egal wie ... beschissen es mir ging oder wie gut es mir ging oder was für Gedanken ich hatte (räuspert sich), wenn ich hier für diese eine Stunde war, hab ich einfach an nichts so gedacht, also, als wenn ich irgendwie das Leben draußen gelassen hätte. Einfach so, ja. Das war immer so“ (Pos. 201). Auch Charlie konstatierte, wie gut es insbesondere in schwierigen Momenten tat, einen zugewandten Hund um sich zu haben: „Ich hatte zwischendurch eine sehr schwierige Phase gehabt, und da tat das schon ganz schön gut, dann ein Lebewesen bei sich zu haben, der das fühlt“ (Pos. 21).

Positive Veränderungen wurden häufig in Bezug auf das Selbstvertrauen und das Selbstbild konstatiert. Die meisten Jugendlichen beschrieben, dass durch die Interaktionen mit dem Hund das Selbstbewusstsein gestärkt wurde, dass viele sich selbst besser kennenlernten, sich mehr zutrauten und teilweise ihre Bedürfnisse leichter durchsetzen konnten als vorher. Annika beschrieb, wie ungewohnt das Gefühl für sie war, sich zum ersten Mal wirklich etwas zuzutrauen. Dominique berichtete, wie vorsichtig sie mit diesem neuen Zutrauen zu sich selbst war: „Würde ich sagen, dass ich es vielleicht ein bisschen eher schaffe, jetzt zu Sachen Ja zu sagen, wo ich eigentlich vorher vielleicht Nein gesagt hätte. Ähm, so ein bisschen dieses neue Austesten. Ja, das würde ich sagen, hat sich verändert“ (Pos. 63). Und Marlen machte deutlich, wie es ihre negativen Gedanken über sich selbst veränderte: „Dass ich einfach nicht mehr so schlimme Gedanken hatte oder nicht mehr so irgendwie schlecht über mich selber gedacht habe oder so, sondern dass es in den Hintergrund gerückt ist, weil [ich] einfach so viel gemacht habe“ (Pos. 57).

6.3.5 Rückmeldungen zum Programm insgesamt

Ablauf und Beendigung. Die von den Jugendlichen beschriebenen Höhepunkte des Programms waren jene Übungen, die in mehreren Sitzungen stattfanden: der „Parcours“ und das „Kofferpacken“. Besonders spannend schien dabei der Prozess, dem Hund etwas Individuelles beizubringen. „Wir haben ja zusammen als Gruppe dem Hund ja, einen neuen Trick beigebracht, den konnte oder kannte sie vorher nicht, und jetzt kann sie ihn. Das war irgendwie, das haben wir meistens so zum Abschluss gemacht, so als Highlight noch mal, und das war echt cool, dass sie es jetzt einfach kann. Dass

wir ihr das beigebracht haben sozusagen" (Benni, Pos. 60). Darüber hinaus wurden besonders die personalisierten Spiele zu den einzelnen Hunden begeistert aufgenommen: „Dass es halt wirklich so Bilder von Bella waren so ..., als dann, Josi hat sich, da hat Bella, keine Ahnung, gerade ein Eis gegessen oder irgendwie so" (Jona, Pos. 85). Andere Jugendliche beschrieben kleinere Übungen oder allgemein das Zusammensein als Highlight. Für Karo z.B. waren die Spaziergänge mit dem Hund besonders einprägsam sowie die Momente, „wenn wir einfach mal halt darüber geredet haben, wie es uns geht oder was halt so in der Woche passiert ist und Anna [TGI-Fachkraft] einfach die Futterdose rumgereicht hat" (Pos. 31).

Deutlich wurde in den Interviews auch, wie schwer den Jugendlichen der Abschied fiel, trotz des verhältnismäßig kurzen Interventionszeitraums. Erlebt wurde eine ‚Lücke‘ an den Tagen, an denen in den acht Wochen das Programm stattfand. Es fehlten die Routine, die nun wieder wegfiel, die Beziehungen, die nicht fortgeführt werden konnten, und es entstand ein ‚Mehr an Zeit‘, das nun wieder selbstständig gefüllt werden musste. Die Jugendlichen äußerten daher den Wunsch, das Programm in ihrer WG zu wiederholen: „Ich vermisse es immer noch (lacht leicht), muss ich sagen" (Dominique, Pos. 59). Auch wenn die Jugendlichen darauf vorbereitet wurden, dass das Programm nach acht Wochen enden würde, war der Grundtenor der Aussagen: „Darauf habe ich mich ja trotzdem eingestellt, aber es ist trotzdem irgendwie schade, dass es jetzt so vorbei ist" (Chris, Pos. 55). Charlie fand deshalb: „Kacke. Bella muss wieder herkommen" (Pos. 66).

Retrospektive Bewertung, Urteile und Wünsche. Die individuellen Bewertungen des Programms als „Gesamtpaket" (Sascha, Pos. 113) fielen eindeutig positiv aus. Es dominierten Aussagen, wie wertvoll, bereichernd und wohltuend das Programm insgesamt war. Zum Hund hatten fast alle am Ende der Intervention eine positive und nicht selten auch emotional enge Beziehung und betonten, wie interessant es war, ihm Dinge beigebracht, von und über ihn gelernt und durch das Spielen und Lachen eine neue Leichtigkeit gefunden zu haben. Entsprechend ausgeprägt wurde der Wunsch geäußert, dass Hund und Fachkraft zurückkommen und das Interventionsprogramm fest in den Alltag integriert werden könnten. Insbesondere in und für Krisenzeiten wünschten sich viele, „dass Mina da wäre, nur, um sich mal durchschmusen zu lassen (lacht kurz)" (Karo, Pos. 77). Für die meisten war es folglich „halt eine sehr schöne Zeit" (Annika, Pos. 14).

Die Rückmeldungen zur Gruppendynamik waren etwas heterogener: Viele betonten die Spaß bringenden, lustigen, vertrauten und schönen Momente in der Gruppe: „Als Erstes eigentlich, dass es sehr lustig war, dass wir immer viel Spaß hatten und wir uns

auch recht gut verstanden haben in der Gruppe. ... Ja, und dass danach einfach alle auch eine viel bessere Laune hatten, ja. Also sehr viel Positives. Sehr viel lustig, sehr viel Lachen, Spaß haben" (Dominique, Pos. 13). Zugleich jedoch wurde TWG-übergreifend deutlich, wie komplex und schwierig es ist, allen Bedürfnissen in der Gruppe gerecht zu werden – z.B. bei der Frage, ob auch die Betreuer:innen dabei sein sollten (um ggf. Konflikte zu regeln) oder ob dann zu stark der TWG-Alltag und seine Restriktionen auf das Zusammensein abfärben würden. In kleinen Interventionsgruppen mit hoher Fluktuation wurde der Wunsch nach einer größeren Gruppe und sogar nach verpflichtenden ersten Terminen als Entscheidungsgrundlage geäußert. In TWGs, in denen die Gruppe größer und zuweilen von lauten und raumeinnehmenden Personen dominiert war, wurde hingegen der Wunsch nach Einzelarbeit und kleineren Gruppen formuliert.

Eine Reihe von Jugendlichen sprach davon, wie wichtig sie es fanden, dass tiergestützte Interventionen insgesamt mehr Aufmerksamkeit bekämen, weil sie an sich selbst erfahren hatten, wie gut es ihnen tat: „Von daher finde ich es einfach super, dass es jetzt hier auch langsam anfängt, dass langsam auch mal gesehen wird, was Tiere eigentlich für eine Wirkung auf den Menschen auch haben. Also ich kann eigentlich wirklich nichts Schlechtes benennen. Also es war eigentlich alles toll" (Dominique, Pos. 27). Dabei wird auch deutlich, dass die Jugendlichen sich langfristige Programme wünschten, die nicht so schnell enden wie dieses. Alex formulierte dies sehr eindeutig „Ich mag halt auch keine temporären Sachen. Also ich mag nicht, wenn ich weiß: Okay, ich habe jetzt acht Wochen das, und dann ist es wieder weg. Und ... temporäre Sachen können mich auch eher trauriger machen, weil ich weiß: Okay, ist jetzt vorbei. Also ich mag eher langfristige Sachen" (Pos. 81).

6.3.6 Fallvignetten

Zur Veranschaulichung der individuell variierenden Wirkungen der Programmteilnahme werden im Folgenden die Entwicklungsverläufe einzelner Jugendlicher in Form von drei Fallvignetten präsentiert.

Sascha – „Alles in allem: Ich würde es definitiv wieder machen“

Sascha ist Mitte zwanzig und lebte zum Zeitpunkt der Durchführung der tiergestützten Intervention bereits eineinhalb Jahre in der Jugendhilfeeinrichtung. Zuvor hatte sie schon in weiteren stationären Einrichtungen gelebt und war mehrfach in ambulanter psychiatrischer und psychotherapeutischer Behandlung. Wesentliches Ziel der jetzigen Jugendhilfemaßnahme ist die Förderung und Begleitung der Verselbstständigung der

jungen Erwachsenen. Sascha lebte daher nun bereits selbstständig in einer eigenen betreuten Wohneinheit.

Sascha und das Interventionsprogramm. Das hundegestützte Interventionsprogramm fand Sascha „eigentlich ziemlich gut“ (Pos. 4), würde es gern wiederholen und empfahl es auch anderen Jugendlichen. Sie erzählte, dass sie zu Beginn des Programms noch vorsichtig war, weil sie die Hündin Mina nicht kannte, mit der Zeit aber immer sicherer im Umgang mit ihr wurde und am Ende „Mina am liebsten mitgenommen hätte“ (Pos. 92). Sascha konnte Mina gegenüber z.B. äußern, was ihr gefällt und was nicht, und nahm es als verständnisvolle Geste wahr, als Mina einmal Rücksicht nahm auf ihr Unwohlsein wegen starker Kopfschmerzen. Fasziniert war sie auch davon, dass die Hündin deutlich machte, wenn sie etwas nicht tun mochte. Die gemeinsame Arbeit mit Mina habe „definitiv Spaß gemacht“ (Pos. 30). Durch die Intervention habe sie das Gefühl, ein anderes Verständnis für die Erziehung von Hunden gewonnen zu haben: „So, jetzt weißt du was über den Hund, jetzt kannst du dir später auch einen holen“ (Pos. 92).

Daran hatte aber auch die TGI-Fachkraft Anna einen beträchtlichen Anteil. In Saschas Augen konnte Anna Dinge gut erklären. Sich mit ihrer Anleitung darüber auszutauschen, wie es Mina ging, beschrieb Sascha als essenzielle Erfahrung: „Und dadurch ... hat sich das verändert bei mir. Weil Anna uns das alles erklärt hatte dann bei ihr, und das ist hängen geblieben. Und bei mir bleibt selten was hängen“ (Pos. 108). Auch ihr Umgang mit Emotionen habe sich verändert: „Dass ich Emotionen besser einordnen kann, das konnte ich vorher nicht“ (Pos. 100). Dabei war für sie auch von großer Bedeutung, dass sie stets das Gefühl hatte, nicht alleine zu sein. Sie beschreibt die Gruppe als Ort des Vertrauens – ein Prozess, der durch Annas professionelle Beziehungs- und Gruppengestaltung ermöglicht wurde.

Schwerpunkt: Sicherer Ort. In ihren Beschreibungen der Intervention wird deutlich, dass Sascha das Setting als einen sicheren Ort erlebte. Andere Jugendliche der Gruppe hatten aufgrund ähnlicher Vorerfahrungen Akzeptanz dafür, dass manchmal nicht alles klappte. Sascha verdeutlichte dies am Umgang mit einer Teilnehmerin, die Angst vor Hunden hatte, und berichtete, dass die ganze Gruppe dafür Verständnis hatte: „Und das haben wir dann schon verstanden, weil sie halt schlechte Erfahrungen gemacht hat. Und das ist nicht bei jedem Menschen so“ (Pos. 62). Das Entstehen des sicheren Orts führte Sascha außerdem auf Annas vorurteilsfreie Haltung zurück, mit der sie die Gruppe wertschätzend begleitete und den Jugendlichen einen größtmöglichen Freiraum gab. Sie betonte, wie wertvoll es für sie war, dass Anna ihnen allen den Raum zu eigenen Entscheidungen eröffnete und diese dann tatsächlich akzeptierte. Auf diese

Weise entstand ein Raum, in dem alle Fragen gestellt werden konnten – obgleich der Anfang sich anders angefühlt hatte. Das erste Kennenlernen noch vor Programmstart hatte für Sascha nicht gereicht, um herauszufinden, wie Anna und Mina „drauf“ (Pos. 92) waren.

Das Erleben des natürlichen Verhaltens der Hündin Mina zeigte der Gruppe, dass es völlig in Ordnung ist, Fehler zu machen. „Und das ist eigentlich das“, so Sascha, „woran ich gemerkt habe, dass es so eine geschützte Gruppe ist, dass es funktionieren kann“ (Pos. 140): Jede:r durfte so sein, wie er:sie ist. Das bezog sich laut Sascha auch auf Geschlechterrollen und –stereotype. Auch wenn sie sich selbst eindeutig als weiblich identifiziert, hielt sie fest: „Und das ist auch eins der guten Dinge in der Gruppe gewesen, dass es wirklich keinen interessiert hat, ob man jetzt das, das oder das sein will. Oder gar nicht“ (Pos. 146). Das habe die ganze Gruppe auch insgesamt offener gemacht. Auch eine zentrale Konfliktsituation wurde in diesem Rahmen lösbar: „Es hat sich vom Schlechten zum Guten entwickelt“ (Pos. 122). Und ein ganz konkretes Resultat nahm Sascha aus dem Programm mit: „Ich habe meine Kopfschmerzen in den Griff gekriegt, was echt ein Wunder ist“ (Pos. 6). Durch das Programm habe sie gelernt, sich auf die Kopfschmerzen zu konzentrieren, zu schauen, woher sie kommen und wie sie nicht stärker werden. „Also alles in allem: Ich würde es definitiv wieder machen (lacht). Definitiv“ (Pos. 4).

Karo und Marlen – „Wir sind auch irgendwie ein bisschen besser zusammengewachsen“

Karo, 18 Jahre alt, und Marlen, 17 Jahre alt, lebten seit fast einem Jahr in der Therapeutischen Wohngruppe. Karo hat einen Abschluss der 9. Klasse und ist ohne Ausbildung oder berufsbildende Maßnahme. Sie berichtete von Schwindel- oder Panikattacken, sobald sie das Haus verließ. Marlen absolvierte aktuell eine Ausbildung zur Sozialassistentin nach einem Schulabgang nach der 11. Klasse. Gemeinsam nahmen sie an dem achtwöchigen Interventionsprogramm teil. Hausintern begleitete der:die Therapeut:in der TWG das Programm. Zur Einhaltung der Pandemiebestimmungen wich die TGI-Fachkraft Anna mit ihrem Hund Mina teilweise vom Programmablauf ab und ging gemeinsam mit den Jugendlichen spazieren.

Karo und Marlen und das Interventionsprogramm. Das Interventionsprogramm bewerteten Karo und Marlen als positiv: „Ich fand es immer total toll, und ich habe mich immer auch total darauf gefreut“ (Karo, Pos. 79), sagte Karo. Marlen beschrieb, das Interventionsprogramm habe sich positiv auf ihr Selbstwertgefühl ausgewirkt: „Dass ich einfach nicht mehr so schlimme Gedanken hatte oder nicht mehr so irgendwie

schlecht über mich selber gedacht habe oder so" (Marlen, Pos. 55–57). Karo berichtete von hilfreichen Spaziergängen, bei denen „wir einfach mal halt darüber geredet haben, wie es uns geht oder was halt so in der Woche passiert ist" (Karo, Pos. 31). Bei Karo zeigte die Arbeit mit Mina und Anna auch positive Auswirkungen auf ihr körperliches Befinden: „Ich merke, dass ich schon auch länger rausgehen kann, ohne dass das jetzt irgendwelche Folgen hat für mich körperlich" (Karo, Pos. 61–63). Auch kam es zu einer Abnahme körperlicher Beschwerden wie Kopfschmerzen, Fieber, Schwindel- oder Panikattacken.

Die Rolle von Anna wurde von beiden als professionell beschrieben. Schnell konnten Karo und Marlen Vertrauen zu ihr fassen, obwohl ihnen das sonst weniger leicht fällt. Beide erklärten dies damit, dass Anna einfach authentisch sei und die Jugendlichen so angenommen habe, wie sie sind: „Ja, sie war lustig und hat auch immer so das gesagt, was sie gerade dachte Man hat sich bei ihr so normal gefühlt einfach, weil man mit ihr halt auch so über alles reden konnte" (Marlen, Pos. 45). Durch Anna und Mina empfanden beide die Interventionen als einen sicheren Raum, in dem sie sich nicht verstellen mussten: „Mina wird mich ja jetzt nicht, äh, verurteilen Ich meine, sie würde ja nicht sagen: ‚Ej, du bist doof! Zu dir komme ich nicht. Du stinkst!‘ (lacht)" (Karo, Pos. 134).

Mina erwies sich als sehr einfühlsamer Hund, der den Jugendlichen vor allem an den Tagen, an denen es ihnen „richtig dreckig ging" (Karo, Pos. 37), Zuneigung durch Körperkontakt schenkte. Marlen erzählte, dass sie sich nach den Interventionen „ein bisschen fröhlicher" (Marlen Pos. 55) fühlte, da Mina sie „aus den Krisen rausgeholt" (Marlen, Pos. 58–61) habe. Auch Karo berichtete: „Keine Ahnung, warum, aber es hat irgendwie total geholfen" (Karo, Pos. 45). Kleinere Aufgaben bewirkten bei Karo bereits viel, „einfach, indem ich sie mal führen durfte an der Leine oder indem ich ihr mal ein bisschen Futter gegeben habe" (Karo Pos. 9). Auch das Clickertraining, das in einer Sitzung im Mittelpunkt stand, hinterließ bei beiden einen Eindruck, da man bei dieser Übung intensiv die Perspektive des Hundes einnehmen muss, um den richtigen Zeitpunkt für das Signal setzen zu können.

Schwerpunkt: Gruppe. Zu Beginn des Programms war die Gruppe eher instabil. Marlen war von Beginn an dabei. Karo stieg erst später in die Gruppe ein, als sie in die TWG einzog. Auch wenn der spätere Einstieg grundsätzlich eine untergeordnete Rolle spielte, bedauerte Karo, dadurch einige Sachen versäumt zu haben: „Ich glaube, es ist jetzt nicht schwieriger gewesen. Aber es ist halt schade, dass mir so viel Zeit verloren gegangen ist" (Karo, Pos. 85). Von Marlen wurden die Wechsel in der Gruppenzusammenstellung durch die z.T. stark belasteten Bewohner:innen jedoch als problematisch

geschildert: „Ich fand es schon ein bisschen schwierig manchmal, weil ich mich auf die Leute einstellen musste. Und ja, es ist halt auch immer so, dass die meisten keinen Bock hatten“ (Marlen, Pos. 89). Diese Dynamik floss in den Ablauf des Programms ein und nahm Einfluss auf die Atmosphäre. Marlen beschrieb: „Sie wollten eigentlich immer nicht und wollten gehen. Oder manchen ging es auch so schlecht, ... dass wir das Programm dann nicht mehr so wirklich machen konnten“ (Marlen, Pos. 91). Als sich die Gruppe auf einen Personenkreis reduzierte, der dauerhaft teilnahm, verbesserte sich jedoch die Stimmung.

Karo, die später in das Programm einstieg, nahm daher innerhalb der dann verbleibenden festen Gruppe keine Konfliktpotenziale oder unangenehme Atmosphären mehr wahr. Ab diesem Zeitpunkt wurde die Gruppe als ein sicherer Raum empfunden, in dem laut Marlen jede Person so sein konnte, wie sie mochte. Über das Programm kamen die Jugendlichen besser miteinander in Kontakt: „Ich hatte halt auch ein bisschen Probleme erst mal so, mich den anderen zu nähern. Aber dadurch kam auch mehr Kontakt, und man hat auch mehr miteinander gesprochen und fand ich schon cool“ (Karo, Pos. 83). Karo hob hervor, dies gelte für sie auch im Hinblick auf geschlechtliche Vielfalt: „Da ähm wurde jetzt nicht gefragt: ‚Ej, bist du mehr Mädchen, oder bist du Junge?‘ oder so. Denn ... ich bin halt bei meinem Vater aufgewachsen, und ... man hat mich damals auch halb Mädchen, halb Junge genannt, weil ich auch immer in Klamotten gesteckt wurde, die eher eng sind ..., das war halt hier kein Thema“ (Karo, Pos. 136). Im Programmverlauf darauf angesprochen zu werden, hätte sie als unangenehm empfunden.

Auch außerhalb der Gruppe wirkte sich das Programm auf den Alltag der Jugendlichen aus. Karo erzählte, ihr falle die Kontaktaufnahme mit allen Bewohner:innen der TWG nun leichter: „Ja, wir sind auch irgendwie ein bisschen besser zusammengewachsen, gerade weil ich auch eher distanzierter war und weil ich ein bisschen schüchtern bin Das heißt, es hat auch generell gedauert, ehe ich halt auch öfter mal runter, also in den Gesellschaftsraum gegangen bin auch. Danach schon öfter“ (Karo, Pos. 65). Auch Marlen beschrieb eine entstandene Nähe zwischen den teilnehmenden Jugendlichen: „Die da waren, würde ich schon sagen, dass man sich ein bisschen nähergekommen ist, weil man einfach was zusammen gemacht hat, was man sonst vielleicht nicht gemacht hätte“ (Marlen, Pos. 101). Besonders hoben beide Jugendliche hervor, dass sie durch das Interventionsprogramm gelernt hätten, anderen mehr zu vertrauen. Auch wenn ihnen dies immer noch schwer fiel, nahmen sie erste kleine Veränderungen an sich wahr und erinnerten sich an Mina: „Zeiten, wo ich halt so extrem schlecht bin, da

würde ich mir wünschen, dass Mina da wäre, nur, um sich mal durchschmusen zu lassen (lacht kurz)" (Karo, Pos. 77).

Benni – „irgendwie selbstbewusster ..., angenommener ..., besser auf jeden Fall"

Benni ist Anfang 20 und lebte in der Verselbstständigung der stationären Jugendhilfe. Benni beschrieb den Einstieg in das Interventionsprogramm für sich als „eine Überwindung" (Pos. 12), war zunächst „eher zurückhaltend" (Pos. 12) und benannte Schwierigkeiten dabei, in Kontakt mit dem Hund zu kommen. Nach und nach öffnete sich Benni jedoch und traute sich immer mehr zu. Am Ende zog Benni bezüglich der Wirkung ein positives Resümee: „Ich geh auch viel lieber jetzt zu den anderen Gruppen, die wir so innerhalb der Betreuung haben und ich hab ja auch, mit den Leuten mach ich auch viel mehr jetzt, weil man sich einfach auch in der Gruppe besser kennengelernt hat" (Pos. 40).

Benni und das Interventionsprogramm. Obwohl Benni mit einem Hund aufwuchs, war die Begegnung mit Mina gar nicht so einfach. Besonders wenn Benni sich im Mittelpunkt der Gruppe fühlte, dem Hund Aufgaben geben sollte und dabei beobachtet wurde, war es „echt heftig" (Pos. 12). Die größte Hürde bestand darin, mit einer hohen Stimme zu sprechen und dem Hund damit Signale zu geben. „Ja, das war echt unangenehm" (Pos. 18). Dies wurde besser, als Benni es in der Gruppe ansprach und hörte, dass auch andere damit Schwierigkeiten hatten. Dass auch Mina nicht immer auf alle Aufgaben Lust hatte und dies auch deutlich zeigte, brachte Benni den Hund näher: „Sie war so wie *wir* irgendwie. Das fand ich richtig gut" (Pos. 32). Auch zur Fachkraft beschrieb Benni eine positive Beziehung, ganz besonders stach der Moment hervor, in dem Anna ihre eigene sexuelle Orientierung abseits der heterosexuellen Norm transparent machte.

Das Interventionsprogramm, so Benni, habe sich auf unterschiedliche Aspekte des Lebens positiv ausgewirkt: „Ich durchlebe sowieso gerade einen Prozess, auch vor der Therapie schon, ... aber ich glaube, das hat mich einfach noch mal in dem bestärkt. Definitiv" (Pos. 73). Wenn nun herausfordernde Situationen anstünden und „tausend Gedanken und ... Schiss" (Pos. 74) dominierten, versuchte Benni, „einfach zu machen" (Pos. 75), weil sich das im Programm bewährt habe. Übergreifend formulierte Benni, sich „irgendwie selbstbewusster, ... angenommener ..., besser auf jeden Fall" (Pos. 125) zu fühlen. Störendes ansprechen zu können, zu erfahren, dass andere dies teilen und Veränderung möglich sei, hinterlasse Spuren: „Das ist irgendwie noch so in mir, wenn ich jetzt ... in irgendeine Gruppe gehe ... und wieder so ein Gedanke kommt, dann denke ich mir, okay, ... es gibt *mehrere* Menschen, die so was kennen" (Pos. 133).

Schwerpunkt: Geschlechtervielfalt. Besonders bezeichnend ist dieses Resümee vor dem Hintergrund, wie sich der Alltag für Benni bezüglich Themen zu Geschlechtsidentität und sexueller Verortung anfühlte: „Ich glaube, dieses Thema ist eigentlich *überall immer* da. Weil schon, wenn mich jemand anspricht, ist es ja da“ (Pos. 201). Deutlich wurde, dass Benni sich häufig fragt, inwiefern eine männliche oder weibliche Identitätsverortung passend ist, und dabei das Gefühl dominiert: „Was bin ich? Keine Ahnung. Bin ich überhaupt ein Mensch? Weiß ich nicht“ (Pos. 199). Menschen, die sich mit der eigenen geschlechtlichen Positionierung kongruent fühlen, würden sich daran nicht stören: „Es waren dann auch eher so kleinere Momente, wo einfach keiner drüber nachdenkt. Es wird dann einfach gesagt ..., so Kleinigkeiten einfach, die normal sind, sag ich jetzt mal, für andere“ (Pos. 215). Solange von außen kein rahmender Halt vorhanden sei, der Themen geschlechtlicher und auch sexueller Vielfalt aktiv adressiert und transparent mache, falle dies als individualisierte Aufgabe auf diejenigen zurück, die davon betroffen sind. Das fand Benni schwierig.

Die Scheu davor, sich aktiv mit diesem Thema in den Mittelpunkt zu rücken und dabei zu wissen, dass es für alle anderen scheinbar kein großes Problem sei, hinderte Benni daran, es in der Gruppe zu thematisieren: „Wenige Menschen wissen eigentlich wirklich ..., wie ich darüber denke, wie ich dazu stehe oder wie ich fühle. ... Andere, die haben damit gar kein Problem. Die sind weiblich und ne? Ist halt einfach so. Und deswegen würde ich das auch jetzt von mir aus niemals in so einer Gruppe ansprechen“ (Pos. 199-205). Benni hätte sich gewünscht, man würde strukturell dafür sorgen und normalisieren, dass es auch Personen jenseits der Heteronormativität gibt, es würde geklärt, wie Personen angesprochen werden wollen, und man würde vermitteln, dass mit falschen Pronomen angesprochen zu werden, „generell scheiße“ (Pos. 193) und unangenehm sein könne. Dennoch schwang auch die Sorge mit, dass der Fokus dann wieder auf Benni selbst zurückfalle: „Und das ist dann auch scheiße ..., wenn da mehrere Leute gewesen wären, die auch das Problem hätten oder irgendwie sich damit beschäftigen, glaub ich, wäre es einfacher gewesen. Oder dann auf jeden Fall, ja. So, weiß ich nicht, schwierig“ (Pos. 207).

6.4 Gesamtvergleich der Interviews mit TWG-Mitarbeiter:innen und der Gruppendiskussion mit TGI-Fachkräften

Die Aussagen der Betreuer:innen und TGI-Fachkräfte stützen in weiten Teilen die Interviewergebnisse der Jugendlichen. Im Folgenden werden daher die bereits im Gesamtvergleich der Jugendlichen präsentierten wirkungsorientierten Ergebnisse zu Be-

ginn nur kurz aufgegriffen. Dagegen wird den neu zugewonnenen Erkenntnissen zur Prozess- und Strukturqualität des Programms ausführlich Raum gegeben.

6.4.1 Die Wirkung des Programms auf die Jugendlichen

Die Rolle des Hundes. Die Betreuer:innen und TGI-Fachkräfte betonten wie die Jugendlichen selbst die Chancen, die sich im Kontakt mit dem Hund für die Jugendlichen ergaben. „Das ist halt einfach ein Wesen, das beschützt werden muss. Da gibt es keine Elternprojektionen“ (B4, Pos. 5), schilderte ein Betreuer. Auch eine andere Betreuerin sah als zentrales Element, dass der Hund eine Alternativerfahrung zu den bisher überwiegenden Erlebnissen von Ausgrenzung und Bewertungen anbiete: „Das findet mit diesem Hund natürlich nicht statt. Ganz im Gegenteil: Der sieht ja viel mehr, was vielleicht innen los ist als die äußeren Facetten. Und ... das, glaube ich, ist eine sehr bereichernde Erfahrung gewesen“ (B2, Pos. 18).

Besonders dass die Hunde viel direkter auf Emotionen reagieren als Menschen und proaktiv auf die Jugendlichen zugehen, wenn es ihnen schlecht geht, ohne dass sie ihr Leid verbalisieren müssen, schien zentral. Auch und besonders Jugendliche, die zu Beginn Schwierigkeiten hatten, konnten am Ende eine intensive Nähe zum Hund aufbauen: „Da war eine von den Teilnehmerinnen dabei, die hat ... schon Angst vor Hunden auch gehabt, die hat auch geweint. Und das war dann aber diejenige, die Mina dann am Ende an der Leine die Treppe hoch und runter geführt hat“ (GD-MHT, Pos. 184). Dies zeigte sich auch im Körperkontakt zu den Tieren, der sich über das Programm hinweg immer mehr intensivierte und zu dem die Tiere auch einladen. „Die hat sich dann auch irgendwann von selber so abgelegt“, erzählte eine Betreuerin, „und hat sich am Bauch streicheln lassen, was ja wirklich eine Geste des Vertrauens ist von einem Hund. Ja, das war ganz schön. Das war ein schönes Erlebnis“ (B5, Pos. 13).

Die Situationen mit dem Hund könnten – so verschiedene Betreuer:innen – eine Flexibilität und weiche innere Seiten auslösen, die sonst im Alltag nicht sichtbar würden: Die jungen Menschen wirkten „ehrlich im Umgang mit dem Hund“ (B1, Pos. 4). Die Jugendlichen könnten insgesamt leichter Beziehung mit einem Tier aufnehmen und mehr Geduld aufbringen: „Ich glaube, es ist auch einfach eine andere Situation ..., wo man sich auch völlig einlassen muss auf das andere Lebewesen. Und das fällt dann vielleicht leichter. Und so ein Hund, der irgendwie da ganz schwanzwedelnd, freudig sitzt irgendwie, ist ja auch viel weniger bedrohlich als jetzt irgendwie ein Betreuer, Betreuerin, die sagt: ‚So, jetzt aber mach mal den Küchendienst‘ (lacht auf)“ (B5, Pos. 11).

Die Rolle der TGI-Fachkraft. Äquivalent zu den Interviewergebnissen der Jugendlichen wurde der TGI-Fachkraft eine zentrale Bedeutung in der Wirkung des Programms zugewiesen. Sie galt als Vertrauens- und Beziehungsperson sowie Koordinatorin der Gruppe bis hin zu konkreten didaktischen Fähigkeiten. Im Zentrum der Aussagen aller Beteiligten stand die Authentizität. Eine TGI-Fachkraft sagte dazu: „Mein Thema ist ja immer, authentisch sein“, sagte eine TGI-Fachkraft, „wenn man authentisch ist, dann bekommt man auch Authentizität von den anderen“ (GD-MHT, Pos. 354). Die Betreuer:innen der TWGs bestätigten in den Interviews, dies sei den Fachkräften gelungen: Sie hätten neben ihrer Offenheit Wertschätzung ausgestrahlt, seien empathisch auf die Jugendlichen eingegangen und hätten ein partizipatives Klima hergestellt (u.a. B3, Pos. 71). „Und war so sehr offen, und deswegen war das von Anfang an für die Jugendlichen gar kein Problem, ... irgendwie sich wohl zu fühlen, glaube ich“ (B8, Pos. 68).

Bezogen auf die Gruppe hielten die Betreuer:innen fest, wie hilfreich es war, dass die Fachkräfte einen Blick für alle hatten und bei drohenden Ausschlüssen von Personen schnell intervenierten, damit adäquat Unterstützung geleistet wurde: „Ansonsten hat sie da echt eine richtige Ruhe reingebracht, auch Milo natürlich. Hat auch jedem seinen Raum gegeben zu erzählen und gleichzeitig aber auch an den richtigen Stellen gestoppt, weil bestimmte Teilnehmer eben nicht zu einem Punkt kommen (lacht)“ (B8, Pos. 15). Mit dem Hund als Brücke, so die Betreuer:innen, gelang es den Fachkräften, zu einer gelungenen Gruppenkommunikation zu motivieren: „Es war irgendwie ein gutes Zusammenspiel zwischen dem Hund und ihr und der Gruppe, finde ich. Das hat sie gut miteinander verbunden so. Sie hat, glaube ich, schon versucht, dass der Hund im Mittelpunkt steht, aber sie ... war trotzdem Ansprechpartner für die Jugendlichen und so, glaube ich, war ja trotzdem sehr präsent“ (B9, Pos. 25).

Wirkung auf den Lebensalltag der Jugendlichen. Auch im Wirkungsspektrum ähneln die Aussagen der Betreuer:innen und Fachkräfte denen der Jugendlichen. Besonders hoben die Professionellen den Gruppenaspekt hervor. Erstaunlich schnell, so die Betreuer:innen, sei ein Gemeinschaftsgefühl entstanden: „Da fand ich einfach cool, dass dann sehr schnell so ein ‚Wir sind als Gruppe stark‘-Gefühl entstanden ist“ (B2, Pos. 62). „Das hat natürlich schon einfach eine Bindung oder dass man sich auch noch mal anders kennenlernt“ (B3, Pos. 49). Alle betonten in diesem Kontext die große Motivation der Jugendlichen, zu den Terminen zu kommen: „War dann echt sehr erstaunt, wie regelmäßig und verbindlich die auch teilgenommen haben“ (B3, Pos. 45).

Die Betreuer:innen erwähnten jedoch auch, dass Jugendliche fokussiert lernten, Dinge klar zu benennen und über Gefühle zu sprechen: „Ich habe das Gefühl, dass es Sascha ...,

der fiel es immer sehr schwer, über ihre Gefühle zu reden ..., diese positiven Erfahrungen, darüber zu sprechen, was ist eigentlich auch gut oder was hilft mir, das überhaupt zu erkennen und das auch zu benennen, dass ihr das ein bisschen besser gelingt" (B2, Pos. 50). Indem die Jugendlichen z.B. mit dem Hund klar mit ihrem eigenen Körper kommunizieren mussten, damit er die Signale richtig verstand, erkannten sie, wie wichtig diese Kommunikationsform ist. Die befragten Mitarbeiter:innen schätzten die Jugendlichen nach dem Programm insgesamt als „stabiler“ (B2, Pos. 44) ein, es entwickelte sich „ein bisschen mehr Offenheit ... und Vertrauen, was zu erzählen“ (B1, Pos. 84), teilweise sogar ein Gefühl, sich „auch ein bisschen geliebt gefühlt“ (B1, Pos. 24) zu haben.

In der Beziehung zum Hund konnten die Jugendlichen scheinbar eine Art Fürsorge zulassen, die bisher in ihrer Biografie nicht oder nur selten möglich war: „Dieser Hund gibt ... bedingungslose Zuneigung eigentlich, die häufig von Menschen eben nicht gegeben wird (lacht kurz). Das war, glaube ich, sehr stärkend“ (B2, Pos. 54). Durch diese Zuneigung fanden die Jugendlichen offenbar einen anderen Zugang zu sich selbst: „Was ich am schönsten fand, dass ... sie sich um sich kümmern über den Hund ..., dass sie anfangen, das, was sie sich selber nicht geben ..., sich kümmern, leise sein, sofort aufhören, wenn man sagt, ‚ist jetzt zu laut‘ ... all die Sachen gingen auf einmal“ (B4, Pos. 3). Diese Erfahrung war punktuell auch in den Alltag übertragbar.

6.4.2 Das Programm strukturell angemessen einbetten

Organisation in der TWG. Das Programm fand in den Räumen der jeweiligen Einrichtung statt. Diese wurden z.T. als etwas zu klein und eng kritisiert, vor allem für bestimmte Übungen mit den Hunden. Die Fachkräfte wünschten sich z.T., dass mehr im Freien stattgefunden hätte. Die Einschätzungen differierten jedoch: „Wobei ich auch sagen muss, so gerne ich auch draußen gewesen bin immer, das war mir einfach persönlich immer lieber, war es aber besser, dass es drinnen stattgefunden hat. Ich habe da echt einen Unterschied festgestellt auch. Also jetzt nicht ... im Sinne von geschütztem Rahmen. Da haben sie sich gleichermaßen wohlgefühlt, aber der Ablenkungsfaktor war da nicht so groß, wenn sie drin waren. ... Und ... dass es auch für den Hund dann irgendwie reizärmer ist, der dann auch nicht so schnell fertig ist“ (B8, Pos. 110).

Einige Mitarbeiter:innen beschrieben, die Uhrzeit der Durchführung – zum Ende ihrer Schicht – sei für sie zu spät gewesen. Sie waren müde, und die Teilnahme am Programm wurde nur durch Überstunden gewährleistet: „Es ist aber halt auch so, dass es immer relativ spät war und ich danach auch meistens direkt Feierabend hatte und dann loswollte. ... Dann gar nicht mehr lange dageblieben bin und gar nicht die Gele-

genheit hatte, großartig mit den Jugendlichen direkt danach dann noch drüber zu sprechen" (B5, Pos. 21). Eine TGI-Fachkraft ging davon aus, die Jugendlichen wären zu einem früheren Zeitpunkt möglicherweise noch motivierter: „Grundsätzlich hat man irgendwie gemerkt, dass die Konzentration natürlich ja, relativ schnell abgesunken ist und ... das einfach irgendwie zu spät war dann, glaube ich" (B9, Pos. 7).

Vorbereitung der Durchführung. Die TGI-Fachkräfte beschrieben die Wichtigkeit bei der Vorbereitung des Programms, die Einrichtungen und die Jugendlichen kennenzulernen und in die Absprachen einbezogen zu sein. „Auf jeden Fall, was das Transparente und Organisatorische am Anfang ..., eigentlich schon als TGI-Kraft mit dabei zu sein, wenn man zwischen den Verantwortlichen vor Ort und wir, die das ausüben ..., dass ich dann auch wirklich diese Infos bekomme, damit ich auch weiß, okay, mit welchem Stand gehe ich denn da hin?“ (GD MHT, Pos. 287-292). Auch eine andere Fachkraft betonte: „Wenn ich ... in Zukunft oder so jetzt auch ... bestimmte Dinge mit Milo mache, gucke ich mir halt vorher halt, ne, genau, okay, in welchen Bereich gehe ich, mit wem habe ichs da zu tun“ (GD MHT, Pos. 154-156).

Hier hätten sich die TGI-Fachkräfte für die Zusammenarbeit in manchen WGs eine festere, kontinuierliche Ansprechperson gewünscht: „Wenns klar ist, es gibt eine Betreuerin, die sich quasi den Hut aufsetzt für ihr begleitendes Projekt, das ist gut, wenn man die Betreuerin kennenlernt, ... weil man denn ja auch schon mal denjenigen kennenlernt, mit dem man da zusammen agiert Den Betreuer ein bisschen vorbereitet, ja, wo er vielleicht auch Hilfen braucht, ... also bei manchen war das am Anfang so, die kamen dann und haben dann gefragt und dann so eins, zwei okay, „Soll ich mich eher zurückhalten, soll ich mitmachen?“ Weil die waren ja auch unsicher“ (GD MHT, Pos. 318).

Notwendigkeit der Programm-Begleitung. Die TGI-Fachkräfte betonten, wie wichtig die Begleitung der Durchführung durch das Forschungsteam für sie war: „Ich fühlte mich da wirklich gut betreut. Und, das ist aber, glaube ich, auch notwendig, weil man da schon auch in Situationen kommt ..., also wenns einem privat jetzt selber nicht so gut geht, und dann sollste dann da ja irgendwie dann pädagogisch und psychologisch gute Arbeit leisten, auch wenn du nur Fachkraft für TGI bist, hast ja aber trotzdem dann da Verantwortung für, für den Hund, für die Gruppe und für sich selbst, ... dass man da die Möglichkeit haben sollte, dann auch eine Supervision machen zu können so, das habe ich so begriffen“ (GD MHT, Pos. 303).

Sie empfahlen jedoch für die künftige Durchführung, für zeitlich so eng getaktete Projekte eine höhere zeitliche Flexibilität zu ermöglichen: „Wenn man das Projekt noch

mal durchführen würde neben einer hauptberuflichen Tätigkeit, würde ich wahrscheinlich von vorneherein einplanen, dass es bestimmte Tage gibt, an denen die Intervention nicht stattfindet, ja. ... Dass Pausen eingeräumt werden können, ... dass man das mit einberechnet, meine ich, ja, dass man eventuell einen Ausfall der TGI-Kraft mit einberechnet in die Eventualitäten" (GD MHT, Pos. 294).

6.4.3 Eine angemessene Rolle finden: TWG-Betreuer:innen über ihre Teilnahme am Programm

Beobachten und Teilnehmen. Auch wenn einzelne Betreuer:innen nur an wenigen Sitzungen teilnehmen konnten, sprachen alle davon, dass der Kontakt im Interventionsprogramm zu den Jugendlichen eine völlig andere Qualität hatte als im Alltag. „Wenn man mal nicht so in diesem Alltag ist und alles regeln muss für die Jugendlichen, sondern einfach mal so dabeisitzen kann und sie noch mal einfach beobachten darf, was ich in meinem Alltag eigentlich nicht kann, weil ich immer mit denen in Aktion bin" (B7, Pos. 9).

Durch das Beobachten der Jugendlichen ergab sich ein ganz anderer Blick auf sie. Dies war nachhaltig prägend für die Beziehung. Wie beschrieben wurde durch das Erleben einer „weiche[n]" (B1, Pos. 4) Seite abseits vom Alltag und von diagnostischen Einschätzungen ein neuer Einblick in die sonst so belasteten Jugendlichen ermöglicht. Teilweise kam es sogar zu „eine[m] neuen Bezugspunkt, der nicht mit Diagnostik, Scheiße und Drama und Widerstand zu tun hat, sondern eher mit ‚Oh!', gemeinsamem Lernen und lustig und so. Und dadurch verändert sich ja was" (B4, Pos. 49–51).

„Die Masken ein Stück runterfallen" (B4, Pos. 31) zu erleben, ließ die Erkenntnis zu, „die kann sich nicht gut um sich kümmern ..., und jetzt sieht man, wie liebevoll sie mit dem Hund ist" (B4, Pos. 31). Dies wiederum konnte in der Alltagspraxis genutzt werden: „Guck mal, wie du dich um den Hund gekümmert hast", so einer der Betreuenden, „weißst du, so, das meine ich, wenn du so streng mit dir bist. Und da hast du dich auch gekümmert, den würdest du ja auch nicht schlagen, nur weil ihm jetzt ein Leckerli runterfällt" (B4, Pos. 31).

Bedeutung der Teilnahme. Viele Betreuungspersonen nahmen aktiv an den Sitzungen teil, fühlten sich also fast wie ein Teil der Gruppe. Als besonders wichtig erachteten sie das gemeinsame Lachen: „Meistens haben wir auch dann immer noch auch Momente gehabt, wo wir viel miteinander gelacht haben auch so. Und ich finde, das ist auch immer viel wert, dass man auch mal einfach mal Momente hat, wo man eine gewisse Leichtigkeit auch zusammen einfach erlebt" (B3, Pos. 77). Diese gemeinsamen Situati-

onen voller Leichtigkeit hatten positive Auswirkungen auf die Beziehung zu den Jugendlichen und das Betreuungsverhältnis insgesamt, „und das ist einfach hilfreich für das Zusammenarbeiten, gerade für konfliktreichere Tage, dass man einfach eine solche Basis hat“ (B2, Pos. 68).

Einzelne Befragte machten allerdings auch deutlich, dass ihre Teilnahme auch hemmende Auswirkungen auf die Jugendlichen haben konnte: „Ich denke schon, dass das auch immer im Hinterkopf war. Und dass sie sich vielleicht in der einen oder anderen Situation doch mehr zurückgenommen haben, als sie es vielleicht getan hätten, ... wenn die Josi wirklich mit ihnen alleine diese Stunde abgehalten hätte“ (B7, Pos. 77).

Wie zentral aber genau diese Anwesenheit der Betreuer:innen für die Fachkräfte war, wurde in deren Aussagen deutlich: „Und trotzdem war es ohne pädagogischen Betreuer ... schwer, den Hund im Blick zu behalten, die Jugendlichen im Blick zu behalten und auch mich im Blick zu behalten, ja, dass es also allen drei Gruppen quasi in dieser Einheit auch wirklich gut geht Also mein Fazit war danach immer: Niemals eine tiergestützte Interventionseinheit ohne einen Betreuer, der die Jugendlichen wirklich kennt Never ever“ (GD-MHT, Pos. 117). Aus ihrer Sicht war die (vor allem aktive) Anwesenheit eines:r Betreuer:in nicht nur für die individuellen Beziehungen, sondern für die gesamte Intervention höchst entscheidend: „Und die Jugendlichen hatten eine ganz andere Dynamik in sich, ja, als wenn da ein Betreuer sitzt, der da nur sitzt, weil er da sitzen muss, ja. Also die Motivation der Betreuer bei den Sitzungen ist halt auch wirklich also existenziell, ja. Wenn die da keinen Bock drauf haben, dann klappt das halt einfach auch ab“ (GD-MHT, Pos. 129).

Finden der angemessenen Rolle. Alle Mitarbeiter:innen der TWGs berichteten von der Unsicherheit, „überlasse ich jetzt ihr die Führung, oder übernehme ich sie?“ (B4, Pos. 83), besonders dann, wenn die Konflikte nicht gravierend waren. Wenn sie doch eingriffen, ging es in der Regel primär darum klarzustellen: „Okay, jetzt ist Schluss' oder ‚Jetzt lass mal bitte den anderen ausreden' so. Das ist aber so ein Phänomen, das ist uns auch bekannt. Also es sind so die Jugendlichen, die auch z.B., ... dass es dann schwer ist, jemand anderes ausreden zu lassen, immer wieder reingesprochen wird dann. Also quasi die Sachen, mit denen wir so im Alltag zu kämpfen haben, waren natürlich dann da auch da“ (B6, Pos. 35). Dies schilderten auch die TGI-Fachkräfte, die in heiklen Situationen zudem den Hund nicht aus dem Blick verlieren wollten.

Die Betreuer:innen berichteten jedoch tendenziell eher von wenigen Konfliktsituationen zwischen den Teilnehmenden im Programm. Wenn, dann wurde eher „so banaler Quatsch, Streitereien“ (B6, Pos. 43) angesprochen. „Der eine erzählt vielleicht ein biss-

chen laut, der andere erzählt ein bisschen schnell, der wieder andere erzählt ein bisschen viel und das tragen die ja natürlich auch mit in die Intervention, und daran stören sich wiederum andere" (B7, Pos. 73). Übergreifend erlebten sie, auch dem Eindruck der Betreuenden folgend, die Intervention als „immer so ganz offene[n], geschützte[n] Raum" (B3, Pos. 45), in dem sich die Jugendlichen sehr wohl und geborgen fühlten.

6.4.4 Das Programm erfolgreich durchführen – eine Herausforderung für die TGI-Fachkräfte

Eigene Rolle bzw. Fachlichkeit. Die Durchführung des Programms wurde als voraussetzungsvoll für die Mensch-Hund-Teams beschrieben. Als eigene fachliche Voraussetzung beschrieben die TGI-Fachkräfte eine hohe professionelle Qualität in ihren Grundberufen. „Ich finde, man sollte auf jeden Fall schon ein kleiner Profi und Experte auf seinem Gebiet sein. Also ich glaube, da kannst du jetzt keinen Tischler hinschicken, der irgendwie nebenbei TGI macht. Also ich glaube, das ist schon, da, dass du da jetzt Pädagog:innen, ... Psychiatrie oder was Therapeutisches" (GD MHT, Pos. 306f.). Gleichzeitig betonten die TGI-Fachkräfte die Bedeutung der Offenheit für das Setting und die Jugendlichen: „Vielleicht ist es auch ganz gut, wenn wir da so ein bisschen unwissend reingehen und neutral reingehen und uns nicht unbedingt mit den Geschichten dann da irgendwie auseinandersetzen müssen" (GD MHT, Pos. 306f.).

Begründet wurde dies von den Fachkräften folgendermaßen: „Weil ich in der Rolle gar nicht sein wollte, sondern ich wollte da einfach unvoreingenommen als coole Josi mit dem Hund hinkommen und mit ihnen einfach Spaß mit dem Hund haben. Und deswegen hatte ich mich da vorher fachlich nicht damit auseinandergesetzt. Und im Endeffekt fand ich das auch gut, dass ich das nicht gemacht habe. Ich habe die einfach so genommen, wie sie da waren, mit ihrer Störung hin oder her, ja. Also für mich waren das Jugendliche in 'ner Pubertät, die bestimmte Sachen gut konnten und bestimmte Sachen halt nicht so gut konnten. Und ich glaube, das hat mir auch geholfen, denn ich denke, wenn ich mich fachlich damit auseinandergesetzt hätte, hätte ich in manchen Situationen einfach auch anders reagiert, also nicht so menschlich, ja, sondern eher pädagogisch. Und das sollte im Endeffekt ja so eigentlich gar nicht sein, ne. Die sollten ja auch mal frei sein von Therapie und Betreuung" (GD MHT, Pos. 309). Solche Haltungen verstanden die TGI-Fachkräfte als Teil pädagogischer Professionalität (s.u.).

Manualisierung als flexible Stütze. Das Programm „Berliner Schnauzen" ist klar strukturiert und wurde den TGI-Fachkräften in einem ausführlichen Manual zur Verfügung gestellt. Insgesamt konnten die TGI-Fachkräfte den methodischen Ablauf des Programms für sich gut umsetzen. „Es ging ja im Prinzip um Begrüßung, Warm-up, Thema

Abschied. So und ... diese festen Säulen ..., das habe ich als roten Faden so gesehen. Und das hat sich dann irgendwann auch verselbstständigt" (GD MHT, Pos. 208-210). „Für mich war das Ding Gold wert" (GD MHT, Pos. 194-195), sagte eine andere TGI-Fachkraft zum Manual.

Das Manual wurde als Arbeitsgrundlage beschrieben, die Sicherheit gab und vor den einzelnen Terminen genau studiert wurde. „Ich hab auch ... vorgeblättert und zurückgeblättert, und was ist denn eigentlich nächste Woche dran und so. Und ich hab das richtig gebraucht wie ein Arbeitsheft ... Und es hat mir wirklich Sicherheit gegeben. Und ich hab mir halt vorher angeguckt, okay, was ist dran, passt es zu uns, passt es nicht zu uns, und hab mir schon vorher überlegt, ... was ich da anders mache" (GD MHT, Pos. 192). Besonders die vorgegebenen Übungen, die die Unsicherheiten im Setting auffangen konnten, spielten für die TGI-Fachkräfte eine große Rolle und erleichterten die Verantwortung für ein Gelingen. „Positiv in dem Sinne, dass ich nicht komplett verantwortlich ... dafür bin, wenn was schief läuft oder es nicht dementsprechend passt, ja, oder umsetzbar ist mit dem Hund" (GD MHT, Pos. 220f.).

Die vorgegebenen Strukturen gaben Sicherheit, doch war auch die im Manual eingeräumte Freiheit wichtig, die Übungen an die jeweilige Gruppe und das Setting anzupassen. „Was mir dann Sicherheit gegeben hat, war, dass gesagt wurde, dass wir das ja nicht 1:1 so umsetzen müssen, sondern dass es darum geht, sich kennenzulernen, den Abschied vorzubereiten etc. ... Und also das hat mir so ein bisschen mehr Sicherheit gegeben dann, die Erlaubnis zu haben, dann eben auch abzuweichen, wenn das inhaltlich oder der eigentliche Zweck aber trotzdem verfolgt wird" (GD MHT, Pos. 162).

Auswahl der Übungen. Aufgrund der Flexibilität in der Manualisierung bedurfte es der Kompetenz, Übungen sinnvoll auszuwählen. Während sich die Mitarbeiter:innen der TWGs hinsichtlich ihrer Priorität für einzelne Übungen unterschieden, beschrieben die TGI-Fachkräfte die Auswahl der Übungen aus Sicht der Durchführung und der Hunde relativ einstimmig. Eine Fachkraft betonte, sie hätte wesentlich weniger Übungen geplant, in denen Leckerlis als Medium genutzt werden. Für ihren Hund bedeutete das: „Das hat sie echt doll getriggert. Und das hat man richtig gesehen: ‚Häääh‘ (lechzendes Geräusch), wie so paralysiert Ansonsten war das super. Ihr hat das gut gefallen, auch gerade die Apportiersache, ... macht sie eh den ganzen Tag, irgendwelche Schlüsselbünde apportieren und Bälle und Socken und alles, was sie so findet. ... Also sie hat das wirklich gerne gemacht, auch mit dem Parcours zwischendurch" (GD MHT, Pos. 168). Dies zeigt deutlich auf, wie wichtig es ist, die Übungen an den jeweiligen Hund anzupassen (s.u.).

Eine interessante Erfahrung beschrieben die TGI-Fachkräfte auch für Situationen, in denen der Hund etwas gänzlich anderes machte als erwünscht. Gerade dies schien in dieser spezifischen Zielgruppe das pädagogische Setting zu unterstützen: „Sie hat natürlich auch nicht immer alles richtig gemacht, und also sie hat auch unsere Frustrationstoleranz gut getestet in manchen Sachen. Aber das konnte dann ganz gut umgesetzt werden ... durch die TeilnehmerInnen z.B. Also die hat's z.B. nicht vernünftig geschafft, eine Sache in den Koffer reinzupacken, ... und dann hat die eine Teilnehmerin aber gesagt: ‚Meine Mutter hat mir immer gesagt, du musst, du musst, du musst. Und das tut mir jetzt leid für Mina‘. Und dann hat sie am Ende quasi den Koffer unter, unter Minas (lacht) Schnauze gehalten, damit's funktioniert. Und diese Schwächen und Fehler, die konnten wir dann ganz gut nutzen, weil der auch für die Bewohner und die Klienten auch alle, also keiner ist ja perfekt“ (GD MHT, Pos. 170).

6.4.5 Herausforderungen im Programm

Hürden. Eine Betreuerin bemerkte, das Programm sei im Vorfeld für die Jugendlichen „ungreifbar“ (B8, Pos. 15) gewesen, sie hätten sich überwinden müssen teilzunehmen. Es war wichtig, dass sie den Jugendlichen den Raum gegeben haben, sich das Programm erst einmal anzuschauen und dann über eine Teilnahme zu entscheiden. Zu berücksichtigen ist dabei, dass die Jugendlichen in ihrer Einrichtung zeitlich sehr eingebunden waren und die Teilnahmen neben ihrem vollen Alltag für einige eine große Herausforderung bedeutete.

Als hilfreich sahen die Betreuer:innen an, dass eine externe Fachkraft das Programm durchführte: „Wichtig war, dass es räumlich von uns getrennt ist. Das hat, glaube ich, ganz viel ausgemacht, dass eine andere Person das geleitet hat, nicht wir. Also das war noch mal eine fremde Person, die da irgendwie ein Thema auch mitbringt, von dem sie nichts wissen so, und Hunde finden sie interessant Und hier in so einem Gruppenalltag ... sind wir eh immer diejenigen, die irgendwie sagen: ‚Bitte jetzt stopp‘ und so. Und ... das ist von einer fremden Person dann auch noch mal ganz anders“ (B8, Pos. 50).

Für die Umsetzung der Übungen sahen die TGI-Fachkräfte die Gruppengröße als einen entscheidenden Faktor: „Ich habe gemerkt, dass eine Mindestteilnehmeranzahl von vier sein muss. Unter vier ist es nicht möglich, tiergestützte Interventionseinheiten zu machen, ohne, also nicht, wenn man das Programm tatsächlich so durchführen möchte. Man muss mindestens vier, am besten eigentlich fünf Teilnehmer sein. Ich hatte teilweise nur ein oder zwei Teilnehmer. Und ich konnte bestimmte Spiele einfach überhaupt nicht durchführen“ (GD MHT, Pos. 229).

Interventionen bei Schwierigkeiten. Intervenieren und Konflikte regulieren zu müssen, wurde selten nötig. Wenn, dann wurden eher kleinere Schwierigkeiten erwähnt. Von den Betreuer:innen wurden vor allem individuelle, persönliche Schwierigkeiten mit verschiedenen Situationen thematisiert. Sich z.B. überhaupt auf den Hund einlassen und auch spüren zu können, dass er nicht permanent verfügbar war, sondern auch signalisierte, wenn er etwas nicht mochte, führte teilweise zu großen Irritationen und Unsicherheit: Für „manche Jugendliche war es einfach schwierig, so das auch zu merken: Okay, er möchte einfach nicht. Er rennt vor mir weg“ (B7, Pos. 19). Hilfreich war dabei, dass der Hund nie eine direkte Beziehungsabsage erteilte, sondern, dass er selbst dann, wenn er nicht genau verstand, was die Jugendlichen von ihm wollten, eine Alternative ermöglichte und bei den Jugendlichen blieb, statt sich abzuwenden: „Das war auch das Interessante, weil der Hund ja immer irgendwas anbietet ..., und deswegen war es, glaube ich, auch nicht so entmutigend für die Jugendlichen, weil es oft dann auch witzig war“ (B5, Pos. 23).

Die TGI-Fachkräfte berichteten jedoch ähnlich wie die Betreuer:innen, dass sie in problem- und konfliktträchtigen Situationen in der Gruppe sowie in der Arbeit mit Einzelnen nicht selten in Rollenkonflikte gerieten: „Man kommt, glaube ich, auch nicht drum rum, dass man auch immer mal in die Rolle der besten Freundin oder der Mutti oder der Kumpeline oder was weiß ich, was für eine Projektion da stattfindet, ja. Mal gucken, wie man damit umgeht, ja. Aber ich fand, da gab's auch schwierige Situationen auch, ja. So ein Rollenkonflikt halt“ (GD MHT, Pos. 132). Eine offene und nahe, aber nicht zu stark involvierte Beziehung zu den sehr belasteten Jugendlichen zuzulassen, ist durchaus eine Kunst: „Was mein Problem dann auch war, gerade auch in der letzten TWG, ist dieses ... Distanz- und Nähegefühl. Also ich finde, durch diese Einheiten bindet oder baut man ja auch als Fachkraft quasi 'ne Bindung auf oder 'ne Beziehung zu den Klienten. ... Und wenn die dann einem erzählen, eben, was weiß ich, was da im Elternhaus los war oder so, das ging mir schon manchmal sehr sehr nahe“ (GD MHT, Pos. 125).

Die Angst vor dem Scheitern. Die Übung „Parcours“, die von einigen Gruppen gegen Ende des Programms mit dem Hund geübt wurde, nahmen TWG-Mitarbeiter:innen als besondere Herausforderung wahr, weil hier gebündelt zahlreiche potenziell frustrierende Erfahrungen lauern. Ein:e Betreuer:in beobachtete, dass vor allem die Angst vor einem Versagen ein großes Hindernis darstellte, um sich überhaupt zu trauen: „Das finde ich total interessant, weil man ja oft im Kampf ist oder ... mit Ziele-Erreichen und Gegenwärtig-Sein und wieder auf die Ziele Zurückkommen und ‚Nein, wir wollen das alles nicht‘. Und ich hatte immer so den Verdacht: Na ja, eigentlich wollt ihr es

schon, bloß, ihr wollt nicht versagen" (B4, Pos. 5) – ganz besonders, weil die Angst davor, erneut zu ‚scheitern‘ (und das auch noch vor der Gruppe) besonders starke Emotionen auslösen könnte: „Wenn bei unseren Jugendlichen die wunden Punkte gedrückt werden, das ist jetzt nicht so wie bei mir oder bei den meisten anderen, dass man so sagt: ‚Boah, scheiße!‘, ... sondern: ‚Oh, bin ich scheiße!‘ So. Die Distanz ist so gering, dass man da schon wissen sollte, was man gerade tut“ (B4, Pos. 141).

Die TGI-Fachkräfte erlebten den Parcours auch für die Hunde als große Herausforderung: „Das war dann für Milo denn so nach der dritten Runde dann irgendwann so: ‚Mache ich erst mal alles durcheinander, Hauptsache, ich mache irgendwas‘, ne, ist natürlich schwierig, sich dann konzentriert so lange auf mehrere Personen einzustellen“ (GD MHT, Pos. 166). Bezüglich der Frage, wie diese vielen Situationen bewältigt wurden, wird noch einmal die zentrale Bedeutung der Anwesenheit der beiden verschiedenen Fachkräfte im Interventionsprogramm sichtbar: „Immer mit Motivation von außen. Deswegen war es auch gut, dass einer von uns Betreuern immer dabei war, weil wir dann einfach auch schon sehen, wenn sie angespannt sind“ (B8, Pos. 97-98).

6.4.6 Gelingensbedingungen in Ablauf und Abschluss

Auf das Wohlbefinden des Hundes achten können. Die TGI-Fachkräfte richteten in der Gruppendiskussion ihre Aufmerksamkeit auch auf das Wohlbefinden des Hundes. Übereinstimmend beschrieben sie, dass die Tiere grundsätzlich Freude an den Interventionssitzungen hatten, aber die Durchführung des Programms für die Hunde sehr kraftraubend und intensiv sei, unabhängig von den jeweiligen Übungen, der Gruppengröße und den Reaktionen der Jugendlichen: „Milo hatte tatsächlich drei Tage lang, also der war fertig. ... Der wollte auch nichts, (lacht kurz) der wollte einfach nur kurz mal pieseln und sonst pennen. Und so kannte ich ihn halt nicht“ (GD-MHT, Pos. 123).

Bei einigen Übungen wurde spürbar, dass die Hunde an ihre persönlichen Grenzen stießen: „Schwierig war’s dann wirklich, wenn sie sich konzentrieren musste, wenns in Gruppen ... war, wo sie dann, was weiß ich, zu jedem einzelnen irgendwie hin sollte, da war sie schnell überfordert“ (GD-MHT, Pos. 164). Durch die Vielfältigkeit der Anforderungen wurden die Stärken der einzelnen Hunde sichtbar, aber auch, wie voraussetzungsvoll das Setting ist: „Lautstärke – sie hält es aus, aber man merkt, dass es ihr dabei nicht gut geht, ja. Sie fängt an zu hecheln, sie läuft wild umher. Sie holt irgendwelches Spielzeug, bringt es irgendwo hin, weiß gar nicht, was ihre Aufgabe jetzt ist. ... Lautstärke und auch Streiten, das gefällt ihr einfach nicht“ (GD-MHT, Pos. 165). Gleichzeitig zeigten die Hunde Strategien, sich unangenehmen Situationen zu entziehen: „Der ... hat sich schon abseits gelegt so, wenn ihm das zu viel ist. Also dann zieht

er sich zurück" (GD-MHT, Pos. 166). Oder sie wählten die gegensätzliche Strategie der Distanzverringern und gingen direkt zu den Jugendlichen auf das Sofa.

Als sehr wichtig betrachteten es die TGI-Fachkräfte, die Übungen an die individuellen Hunde und deren Stärken anzupassen – ein Vorteil des Programms (s.o.): „Ich glaube, es ist schon auch wichtig, wenn man so ein Programm entwickelt, schon zu gucken, okay, was bringt mein Hund mit, weil er soll ja Spaß dran haben. Es geht ja auch darum, dass der Hund eben nicht irgendwas machen soll, was ihm aufgezwungen wird, weil es das Programm hergibt, sondern, ne, und es macht ja auch ne gewisse Leichtigkeit und, ja, bei den Jugendlichen, bei dem Hund und bei mir selbst einfach auch" (GD MHT, Pos. 169).

Programmabschluss. Der im Interventionsprogramm entwickelte Beziehungsaufbau zwischen den Jugendlichen und den Mensch-Hund-Teams zeigte sich u.a. in der Schwere des Abschieds. Einige Betreuer:innen beschrieben, den jungen Menschen sei der Abschied wirklich schwer gefallen: „Mit der Verabschiedung ... war dann auch ein bisschen so, auch ein bisschen traurig ..., waren einige auch so ein bisschen geknickt. Das ist denen echt schwergefallen, sich dann so wieder zu verabschieden" (B3, Pos. 3). So berichteten sie, die Jugendlichen hätten sich sehr eine Fortsetzung des Programms gewünscht.

Ein:e andere:r TWG-Mitarbeiter:in erzählte, die Jugendlichen hätten in der letzten Sitzung den Abschied hinausgezögert, seien immer noch mal zum Hund gegangen oder hätten ein neues Gespräch angefangen. Scheinbar konzentrierte sich der schwere Abschied auf den Hund „Dass immer mal wieder geäußert wird: ‚Ach schade, die Bella kommt ja nicht mehr!‘ ... Also ich glaube, die machen das dann wirklich am Hund auch fest. Also ich glaube, die Josi [TGI-Fachkraft] fanden die auch sehr nett und so weiter, aber das Wichtigste war wirklich einfach die Bella so. Und das ist halt schade, dass die nicht mehr kommt und das wurde dann halt auch so geäußert" (B7, Pos. 65).

6.5 Ergebnisse der Qualitativen Ereignis-Skript-Analyse der Videoaufzeichnungen

Im Vordergrund der Qualitativen Ereignis-Skript-Analyse (QuESA) standen folgende forschungsleitende Fragen:

- Wie konstituieren und entwickeln sich Mensch-Tier-Kontakte und Interaktionen zwischen Menschen und Hunden in einem tiergestützten Interventionsprogramm?

- Welche Wechselwirkung zwischen Menschen und Tieren über Interaktionen wie Gesten, Berührungen, soziale Emotionsausdrücke sind beobachtbar, und (wie) entstehen aus Kontakten bzw. Interaktionen zwischen Jugendlichen, Hund und TGI-Fachkraft soziale und persönliche Beziehungen?

6.5.1 Räumliches Setting

Der genutzte Raum war mit Sitzgelegenheiten für alle teilnehmenden Personen sowie einzelnen anderen Möbelstücken ausgestattet. Die Kamera war so eingerichtet, dass alle Jugendlichen zu sehen waren (vgl. Abb. 11). Die TGI-Fachkraft war in den Videos meist von hinten zu sehen, die:der Betreuer:in oft nur teilweise oder gar nicht. In der Mitte des Raums stand ein Tisch, der für die Sitzungen zur Seite gestellt wurde. Die Teilnehmenden saßen während des gesamten Zeitraums auf denselben Plätzen. Mina (Hund) bewegte sich frei im Raum.

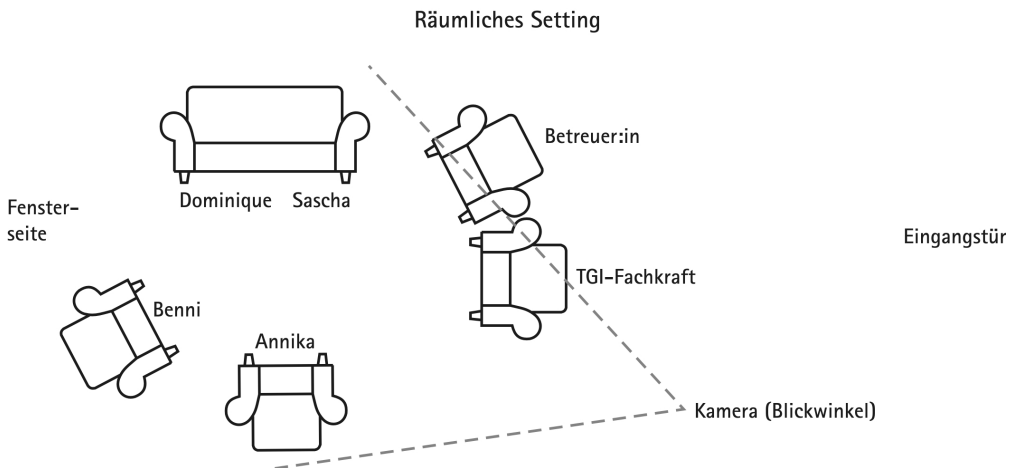


Abbildung 11: Räumliches Setting (eigene Darstellung)

6.5.2 Einzelfall Sascha

Anhand einer ausgewählten Sequenz der Übung „Kofferpacken“ wird im Folgenden verdeutlicht, wie sich Interaktionen und Dynamiken in der Gruppe veränderten. Das „Kofferpacken“ ist eine Begleitübung aus dem Programm „Berliner Schnauzen“, die sich in jeder Sitzung wiederfindet. Diese Übung wird über alle Sitzungen hinweg geübt, und am Ende des Programms soll der Hund das Apportieren mehrerer Gegenstän-

de in den Koffer erlernt haben. Das „gelingende Kofferpacken“ bildet den Abschluss des Interventionsprogramms.

Im Mittelpunkt der analysierten Sequenz steht Sascha, der:die eine Schlüsselrolle im Geschehen einnimmt. Im Folgenden werden einzelne Elemente des erfahrungsbasierten Handelns (Gestenaustausch zwischen Jugendlichen und Hund) beschrieben und anschließend zusammenführend interpretiert.

Sitzung 16, Minute 25:00 bis 31:38

Einleiten des Kofferpackens durch die TGI-Fachkraft. Die TGI-Fachkraft stellt den Koffer in den Raum und leitet damit in die Übung „Kofferpacken“ ein. Der Koffer wird an dieselbe Stelle im Raum gelegt wie in den Sitzungen davor. Der Koffer und die Anordnung des Koffers im Raum erzeugen performative Erwartungen an die Teilnehmenden und den Hund.

Elaboration: Einleitung des Kofferpackens wird durch Sascha aufgegriffen, responsives Aufgreifen der Intention der TGI-Fachkraft. Die Situation wird von dem Hund und Sascha gemeinsam aufgegriffen. Der Hund (Mina) macht den ersten Schritt und reagiert auf den Koffer sowie das Stofftier, indem Mina das Stofftier aus dem Koffer nimmt. Sascha reagiert responsiv auf diese Reaktion des Hundes, das heißt, Sascha deutet die Signale des Hundes angemessen und verhält sich, indem Sascha mit Mina und dem Stofftier zu interagieren beginnt. Dies geschieht in Form eines erfahrungsbasierten Handelns. Das bedeutet, Sascha agiert mit dem Stofftier und Mina so, wie die Gruppe es beim Kofferpacken tut. Einzelne Elemente, wie die sprachliche Aufforderung „Bring die Beute“ wendet Sascha in dieser Szene noch nicht an. Sascha und Mina befinden sich in einer Zwischenphase vor dem „eigentlichen Kofferpacken“, das durch bestimmte Abläufe und Aufgaben definiert wird. Die Zwischenphase wird gestaltet, indem – einleitend zum eigentlichen Kofferpacken – das Stofftier genutzt wird und ein Apportieren ohne Bezug zum Koffer stattfindet. In dieser Sequenz werden einzelne Elemente des erfahrungsbasierten Handelns (Gestenaustausch zwischen Jugendlichen und Hund) explizit beschrieben und visualisiert.

Herstellung einer reziproken (wechselseitigen) Interaktion mit der TGI-Fachkraft, Einleitung des Kofferpackens nun durch Sascha. Hier verändert sich der Ablauf des Apportierens. Sascha sagt nun das Signal „Bring die Beute“ und leitet damit den „ritualisierten“ Ablauf des Kofferpackens ein. Der Koffer bleibt jedoch in dieser Sequenz noch unbeachtet. Schrittweise wird das Kofferpacken hier von Sascha aufgebaut.

Inkludierende Handlung der TGI-Fachkraft, Verteilen der Aufgaben beim Kofferpacken. In dieser Sequenz werden die Aufgaben und Materialien für das Kofferpacken verteilt, also auch der Clicker und das Futter. Die Übung Kofferpacken war noch nicht fertig vorbereitet, daher hat Sascha keinen Bezug zum Koffer genommen. Um zu signalisieren, dass Mina nun mit dem Kofferpacken anfangen kann, verwendet Sascha bereits das Signal als ein Element für die Übung Kofferpacken.

Start des Kofferpackens durch Aussage der TGI-Fachkraft. Die TGI-Fachkraft gibt nun das „Go“, und das Kofferpacken beginnt. Wieder kommt die neue Rahmung der Situation durch die TGI-Fachkraft. Die Handlungen der TGI-Fachkraft und der Teilnehmenden verlaufen sequenziell. Das bedeutet, die TGI-Fachkraft gibt den Rahmen vor, Sascha und Mina nehmen diese Rahmung an. Da die Elemente für einen rituellen Ablauf des Kofferpackens noch nicht abschließend gegeben waren, haben Sascha und Mina mehrere ‚Vor-Situationen‘ geschaffen, in denen sie das Kofferpacken einleiten und teilweise durchführen, aber ohne einzelne zentrale Elemente.

Ritualisiertes Handeln. Nun beginnt das Kofferpacken mit allen zentralen Elementen. Die Übung verfolgt immer den gleichen Ablauf. Alle Teilnehmenden kennen den Ablauf und erfüllen die Aufgaben mit ritualisierten Handlungsmustern. Der Ablauf:

- Ein:e Teilnehmende:r macht Mina auf das Stofftier aufmerksam (hier sind unterschiedliche Strategien bei den Teilnehmenden vorhanden).
- Das Stofftier wird geworfen.
- Eine Person ruft nach Mina und klopft auf den Koffer.
- Bei Erfolg lässt Mina das Stofftier in den Koffer fallen, zeitgleich wird geclickert, und die TGI-Fachkraft gibt einer anderen teilnehmenden Person die Leckerlis. Die Leckerlis werden an Mina verfüttert.
- Bei Misserfolg (Mina lässt das Stofftier vor der teilnehmenden Person oder vor dem Koffer fallen) wird das Stofftier erneut aufgenommen und geworfen bzw. das Signal „Bring die Beute“ wiederholt gegeben.
- Nach mehrfacher Wiederholung des Ablaufs erfolgt ein Wechsel der Aufgaben.

Neuer Orientierungsrahmen durch die TGI-Fachkraft, Wechsel der Aufgaben. Die TGI-Fachkraft verändert den Orientierungsrahmen, indem sie zum Wechseln der Aufgaben auffordert. Sie stößt diesen Wechsel allerdings nur an und konkretisiert nicht, wie dieser abzulaufen hat. Die Teilnehmenden reagieren auf diesen Orientierungsrahmen mit einem ritualisierten Wechsel der Aufgaben.

Ritualisiertes und implizites Wechseln der Aufgaben durch die Teilnehmenden. Das Tauschen der Aufgaben unter den Jugendlichen ist eingespielt und folgt rituellen Handlungsmustern. Das bedeutet, die Gegenstände (Clicker, Futter und Kuschtier) werden nach Aufforderung durch die TGI-Fachkraft selbstständig getauscht. Auch das Verwenden der Elemente und die damit zu erfüllende Aufgabe werden implizit durchgeführt und bedürfen keiner expliziten Erklärungen bzw. Handlungsaufforderungen. Die Teilnehmenden sprechen bei der Neuverteilung der Aufgaben kaum miteinander, sondern deuten ihre Handlungsintentionen durch Gesten an (nach vorne Lehnen und den Clicker in die Mitte des Raums halten; Melden, um den Clicker zu erhalten). Auch die TGI-Fachkraft folgt diesen nonverbalen kommunikativen Ritualisierungen, indem sie sich neben die teilnehmende Person stellt, die das Futter vergeben soll. Die Teilnehmenden strecken dann die Hand in Richtung der TGI-Fachkraft, die in einem implizit definierten Moment (ohne sprachliche Ankündigung) die Leckerlis gibt. Die Übergabe erfolgt, wenn der Hund abgelenkt ist und nicht bemerkt, dass das Futter übergeben wurde.

Unterschiedliche Strategien der Teilnehmenden. In dieser Szene werden die unterschiedlichen Strategien der Teilnehmenden beim Kofferpacken deutlich. Benni lässt Mina vor dem Werfen des Stofftiers Sitz machen und kontrolliert den Ablauf des Werfens stark. Im Unterschied dazu wedeln Sascha und Dominique mit dem Stofftier vor Mina hin und her, um Mina darauf aufmerksam zu machen. Mina orientiert sich sehr an der Bewegung des Stofftiers und schnappt danach. Bei Benni hingegen orientiert sich Mina an der Person und den Gesten. Erst nach dem Wurf des Stofftiers durch Benni steht Mina auf und rennt dem Stofftier nach.

Interpretation

Die Übung Kofferpacken, die eine Zusammenarbeit in der Gruppe erfordert, verdeutlicht beispielhaft, wie der Hund auf die einzelnen Jugendlichen reagiert. Das Ziel der Übung besteht darin, dass Mina einen Gegenstand apportiert und in den Koffer legt. Alle Jugendlichen trainieren das Kofferpacken mit Mina, wobei jede teilnehmende Person eine andere Kommunikation zeigt. Es fällt auf, dass die verbale und nonverbale Kommunikation der Jugendlichen sich über den Zeitraum der Intervention verändert, was vor allem mit dem Feedback von Mina zusammenhängt. Mina reagiert auf einige Jugendliche prompt und auf andere hingegen nicht so, wie die Jugendlichen es sich gewünscht hätten. Der Hund sendet also ein direktes, unmittelbares Feedback auf die gezeigte Aktion der Jugendlichen, und sie passen ihr Verhalten entsprechend an. Ist dies erfolgt, signalisiert Mina unmittelbar, ob sie nun versteht, was die Jugendlichen

von ihr wollen, oder nicht. Über Minas Reaktionen kommen alle Gruppenmitglieder ins Gespräch und unterstützen sich gegenseitig. Sie versuchen gemeinsam zu analysieren, welche Kommunikation Mina benötigt, damit sie das Kofferpacken erlernt. Am Beispiel Kofferpacken zeigt sich deutlich, wie Mina die Gruppendynamik verändert und über den Hund und das Ziel des Erlernens einer bestimmten Handlungssequenz ein Peer-Learning-Prozess entsteht.

Zusätzlich fungiert Minas Reaktionsfeedback als eine Art ‚Fehlerkontrolle‘ für die eigene Haltung und Kommunikation und ermöglicht deren direkte ‚Korrektur‘ oder Anpassung. Der Hund schafft es, direkte Erfolgserlebnisse zu vermitteln. Auch wenn gewünschte Reaktionen ausbleiben (wenn Mina z.B. das Stofftier nicht in den Koffer fallen lässt) und so eigentlich ‚Negativerlebnisse‘ entstehen, wird die Rückmeldung des Hundes von den Jugendlichen positiv (im Sinne von angemessen und nicht mit negativen Affekten verknüpft) erlebt. Durch das Kommunikationssystem des Hundes, also die Kommunikation über das Ausdrucksverhalten, ist es für die Jugendlichen möglich und notwendig, nur auf die analoge Kommunikation zu reagieren. Die Übertragung bisheriger Negativerfahrungen geschieht beim Hund mutmaßlich nicht, da die Informationsübertragung in der Kommunikation eine andere ist (vgl. Feddersen-Petersen, 2003). Daher wären diese Erfahrungen ohne den Hund und lediglich in einer pädagogischen Interaktion mit einer Fachkraft wahrscheinlich nicht wie beschrieben ausgefallen.

6.5.3 Fazit

Ein besonderer Vorteil der videogestützten Interaktionsanalyse gegenüber anderen Auswertungsformen liegt darin, dass zur Feinanalyse der Interaktionsordnung verbale Interaktion, räumliches Arrangement und Dinge, Bewegungen und Ausrichtungen der Körper im Raum in Bezug gesetzt werden können. Gleichzeitig stellt diese Komplexität des Beobachtbaren eine methodische Herausforderung dar.

In solchen Erfahrungsräumen, in denen kollektive Handlungspraxis entsteht, ist den (Inter-)Agierenden konjunktives Wissen und Denken (Mannheim, 1922/1980) so selbstverständlich, dass sie sich darüber nicht explizit verständigen müssen. Das erfahrungsbasierte Handeln, das sich in der letzten Sitzung des Interventionsprogramms zeigt, wird mit der beschriebenen Szene exemplarisch analysiert. Wenn die Teilnehmenden den Raum der Intervention betreten, stehen dort die Stühle in derselben Ausrichtung wie schon in der ersten Sitzung. Die Teilnehmenden nehmen ihre Plätze ein, die ebenfalls eine Art Sitzordnung haben, da die in der ersten Sitzung gewählte Sitzordnung beibehalten wird.

Zusammenfassend kann über die QuESA die prozesshafte Entwicklung der Mensch-Tier-Beziehung deutlich herausgearbeitet werden, wie das Modell der Entwicklung der Kontakte und Beziehungen im Programmverlauf verdeutlicht (Abb. 12). Zu Beginn bedarf es eines sicheren Rahmens, der durch die TGI-Fachkraft gestaltet wird und in dem Kontaktaufnahme, -suche und -initiierung im Vordergrund stehen – auch unter der Maßgabe, Kontaktaufnahmen nicht annehmen zu müssen. Die TGI-Fachkraft und der Hund nehmen an dieser Stelle eine besondere Funktion ein, da von ihnen die ersten Kontakte und Interaktionen ausgehen. Diese erste Kontaktaufnahme und Interaktion, insbesondere durch den Hund, müssen nicht frei von unkonventionellem oder fehlerhaftem Verhalten sein. ‚Ungeschickte‘ Kontakte und Interaktionen können als Initialzündungen für das Ausprobieren von Neuem angesehen werden, sodass sich die jungen Menschen weiter öffnen und der Hund für die Vermittlung der Programminhalte genutzt werden kann. Mit zunehmender Intensivierung der Kontakte und Interaktionen zwischen den jungen Menschen und dem Hund kann die TGI-Fachkraft, unterstützt durch die Etablierung von Ritualen, weiter in den Hintergrund treten. Dadurch verstärken sich die Interaktionen und Kontakte zwischen dem Hund und den jungen Menschen wechselseitig, und die Mensch-Tier-Beziehung wird intensiviert (vgl. Abb. 12).



Abbildung 12: Entwicklung der Kontakte und Beziehungen im Programmverlauf

6.6 Einzelfallanalyse Annika: „Selbst wenn ich einen schlechten Tag hatte, hat sie mich innerlich zum Strahlen gebracht“

Im Folgenden wird ein Einzelfall detailliert aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, und die Ergebnisse der verschiedenen Erhebungsverfahren werden triangulierend zusammengeführt. Annika durchlief im Zeitraum der 16 Sitzungen des Interventionsprogramms einen besonders eindrücklichen individuellen Veränderungsprozess – dies zeigt sich sehr deutlich sowohl in den Interviews (mit Annika selbst sowie mit zwei Betreuer:innen der Einrichtung, in der sie lebt) als auch in der Beobachtung der Interaktionen im Programm über die qualitative Videoanalyse.

6.6.1 Hintergrund

Annika ist Anfang 20 und lebte seit mehreren Jahren in der Jugendhilfeeinrichtung. Vor Einzug in die TWG hatte sie bereits verschiedene andere ambulante und stationäre Jugendhilfemaßnahmen durchlaufen sowie ambulante psychotherapeutische und psychiatrische Angebote wahrgenommen. Annika hat eine Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt mit einem berufsorientierenden Abschluss verlassen.

Zu Beginn der tiergestützten Intervention benannten die Mitarbeiter:innen des pädagogisch-therapeutischen Teams im Fremdbeurteilungsbogen vielfältige Belastungen, die bei Annika besonders relevant waren, z.B. psychosomatische Symptome, soziale Unsicherheit, geringe Belastungsgrenze und emotionale Instabilität sowie Versagensängste. Zugleich führten die Betreuer:innen zahlreiche Ressourcen auf, über die die junge Erwachsene verfügte, u.a. kommunikative Kompetenzen, Interessen und Aktivitäten sowie ein stützendes (außerfamiliäres) soziales Netzwerk.

6.6.2 Entwicklung in der tiergestützten Intervention

Zu Beginn des Programms war Annika eher unsicher und äußerte selbst, sie habe Angst vor Hunden. Als Hintergrund erzählte sie, sie sei „ein sehr ängstlicher Mensch, was Hunde angeht, weil ich halt beinah von einem angefallen wurde, von einem fremden Hund“ (Pos. 10). Entsprechend sorgenvoll beschrieb sie den Start in das „Berliner Schnauzen“-Programm und die ersten Begegnungen mit Mina, der Hündin, die gemeinsam mit Anna (der Fachkraft für tiergestützte Intervention) das Programm durchführte: „Am Anfang war's halt so, als ich die Mina kennengelernt habe, hatte ich ein bisschen Angst“ (Pos. 10). Auch gegenüber Anna war Annika anfangs eher zurückhaltend-skeptisch, was sie selbst damit begründete, dass sie schon von vielen anderen Menschen in ihrem Aufwachsen „halt sehr oft verarscht wurde“ (Pos. 42).

Dass die junge Frau vor dem Hintergrund ihrer Vorerfahrungen mit Hunden überhaupt an der Intervention teilnahm, wurde von einem:r Betreuer:in als großer Erfolg gesehen, es sei „total klasse ..., dass sie sich dem überhaupt so gestellt hat“ (B2, Pos. 8). Im Verlauf des Programms wurde aus Sicht eines:r anderen Mitarbeiter:in zudem eine beeindruckende Entwicklung deutlich bei der jungen Erwachsenen „die sich nicht so leicht Neuem öffnet so. Und für sie war das, glaube ich, eine große Herausforderung, ... das trotzdem zu machen und dann eine positive Erfahrung zu machen und wo sie eigentlich also da nicht von ausgegangen ist, dass das so wird und sehr skeptisch war. Und ich glaube, das ist im Prinzip ja eine schöne Erfahrung so zu merken: Da ist was, ich habe Angst davor. Ich lerne was darüber, ich setze mich mit dem auseinander. Ich bin mutig. Und dann wird das voll die schöne Erfahrung“ (B3, Pos. 25).

Wie diese „schöne Erfahrung“ entstand und wie Annikas Entwicklung im Programm verlief, kann u.a. über die qualitative Videoanalyse nachvollzogen werden. Im folgenden Auszug der Qualitativen Ereignis-Skript-Analyse (QuESA) werden drei signifikante Momente beschrieben, die den Prozess beispielhaft verdeutlichen.

1. Szene – Sitzung 1, Minute 2:37 bis 2:48

Beschreibung. Die Gruppe, Anna (TGI-Fachkraft) und die Betreuer:in sitzen in einem Kreis zusammen, in der Mitte steht ein Tisch. Die TGI-Fachkraft erläutert gerade den Ablauf: Einstiegsrunde, Warm-up, Thementeil und Abschiedsrunde. In der ersten Sitzung sollen sich die Jugendlichen in der Einstiegsrunde zusätzlich kurz vorstellen. Die TGI-Fachkraft erklärt, dass die Jugendlichen während dieser Runde Mina maximal drei Leckerlis geben können. Annika sitzt angelehnt in einem Sessel und hat die Beine eng übereinandergeschlagen. Sie trägt eine dicke Daunenjacke und eine Mütze (Abb. 13). Ihre Hände liegen übereinandergeschlagen auf ihrem Schoß. Die Aufforderung der Fachkraft kommentiert Annika mit einem kurzen „Bäh!“. Nach einer kurzen Erklärung durch die Fachkraft, das Leckerli-Geben sei grundsätzlich freiwillig, lädt sie Annika ein, sich als erste kurz vorzustellen: „Willst du dann vielleicht mal kurz anfangen?“ Als Annika anfängt, lächelt sie und stellt sich in der Runde ohne Kontakt zu Mina vor, indem sie die Hand kurz zum Gruß hebt und sagt: „Ja, okay, hey, ich bin Annika und XX Jahre alt, als Haustiere hatte ich nur Katzen“. Während sie das sagt, schaut sie die TGI-Fachkraft nicht direkt an, nimmt aber nonverbal Kontakt mit ihr auf, indem sie ihre Augen leicht in ihre Richtung bewegt, weniger den Kopf. Die TGI-Fachkraft reagiert auf Annikas Vorstellung: „Nur ist gut“. Daraufhin antwortet Annika: „Ja ich fand, ich hatte wirklich *nur* Katzen ..., okay, meine Mutter hat sich zwei Echsen angeschafft“.

Annika in der 1. Szene

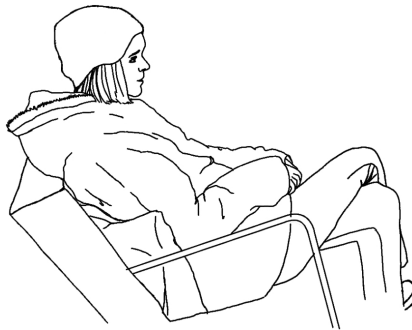


Abbildung 13: Annika in der 1. Szene

Interpretation. Gruppendynamisch befindet sich die Gruppe noch in der Formingphase, die geprägt ist von Unsicherheit, Distanz und Orientierungslosigkeit (Stahl, 2017). Annika weiß noch nicht, was im Rahmen dieses Programms explizit geschehen und wie ihre Rolle sein wird. Sie reagiert offenbar zunächst mit Zurückhaltung und Verschlossenheit. Sie hat noch keinen Kontakt zu der TGI-Fachkraft und Mina aufgenommen. Die Kontakte und Interaktionen zwischen allen Akteur:innen im Raum sind zurückhaltend und distanziert. Auf die selbstinszenierte Abwertung Annikas, dass sie habe „nur Katzen“ gehabt, reagiert die TGI-Fachkraft empathisch und wertschätzend. Dennoch bleibt Annika zunächst abwartend-verschlossen. Mit der Körpersprache zieht Annika eine klare Grenze nach außen. Es besteht keinerlei Kontakt zwischen Mina und Annika (Abb. 14).

Kontakte, Interaktionen und Beziehungen in der 1. Szene

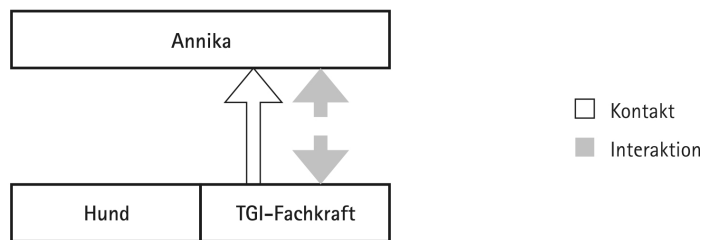


Abbildung 14: Kontakte, Interaktionen und Beziehungen in der 1. Szene

2. Szene – Sitzung 1, Minute 26:09 bis 26:29

Beschreibung. In einer späteren Sequenz der ersten Sitzung erläutert die TGI-Fachkraft, dass Stresssignale bei Mina Hecheln oder Gähnen sein können. Annika sitzt ruhig angelehnt mit überschlagenen Beinen auf ihrem Sessel und hört zu (Abb. 15A). Dann bewegt sich Mina in Richtung Annika, die sich ihr zuwendet, indem sie sich aufrecht hinsetzt, sie anschaut und begrüßt. Leise sagt Annika zu Mina: „Hallo“. Währenddessen erzählt die TGI-Fachkraft weiter, ohne die Szene zu beachten oder in die Kontaktaufnahme zwischen Annika und Mina einzugreifen. Mina setzt vorsichtig erst die linke Vorderpfote auf den Sessel, woraufhin Annika ihr mit beiden Händen über Minas Kopf und Ohren nach hinten streicht. Kurz nach der ersten zieht Mina auch die rechte Vorderpfote auf den Stuhl, sodass sie mit beiden Vorderpfoten auf dem Sessel steht und mit gestrecktem Körper ihren Kopf schnüffelnd in Richtung von Annikas Gesicht bewegt. Annika streichelt schnell über Minas Kopf (Abb. 15B), und Mina springt wieder vom Sessel. Währenddessen erklärt die TGI-Fachkraft in Ruhe weiter, und auch sonst reagiert niemand aus der Gruppe auf die Situation. Annika reißt die Augen auf und fängt an zu kichern. Sie sitzt dabei regungslos, wie eingefroren in ihrem Sessel. Niemand aus der Gruppe reagiert darauf. Annikas Kichern wird immer stärker, bis sie die Hände hoch wirft, die überschlagenen Beine auflöst und dem:der Jugendlichen neben ihr leicht auf die Schulter schlägt und lachend von dem Vorfall erzählt.

Annika in der 2. Szene

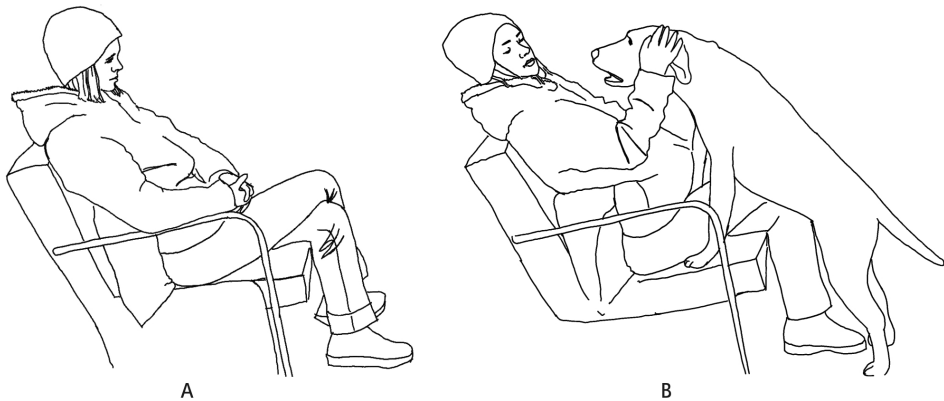


Abbildung 15: Annika in der 2. Szene (A und B)

Interpretation. Annika hört der TGI-Fachkraft aufmerksam zu, die gerade das Kommunikationsverhalten von Mina erläutert, und diese Ausführungen scheinen Annika etwas Selbstvertrauen zu geben, sodass sie sich auf eine Kontaktaufnahme ausgehend von Mina einlässt. Die Interaktion zwischen Annika und Mina ist aber ambivalent. Annika nimmt das Kontaktangebot durch den Hund, der sich ihr vorsichtig nähert, an. Mina fordert nach Annikas Einverständnis zum Kontakt ihre volle Aufmerksamkeit und Zuwendung ein. Das wiederum gestaltet sich für Annika als Herausforderung, die im Umgang mit Hunden nicht vertraut ist und aufgrund negativer Vorerfahrungen initial im Umgang eher ängstlich-zurückhaltend bis abweisend ist. Sie streichelt Mina hektisch über den Kopf, und Mina verlässt sofort wieder den Sessel. Auch wenn ersichtlich ist, dass Annika in dieser Situation sehr herausgefordert ist, greifen weder die Gruppe noch die TGI-Kraft ein (vermutlich auch, da die Situation nur einzelne Sekunden dauert und Mina sich schnell zurückzieht, als Annika hektisch auf die körperliche Nähe reagiert). Annikas Anspannung findet in der anschließenden Übersprungshandlung, die sich in zunehmendem Kichern und Händehochwerfen zeigt, ein Ventil. Erst durch die körperliche Ausrichtung zu ihrem:r Sitznachbar:in und den Bericht über diese Situation löst sich der in dieser Situation aufgebaute Druck für Annika auf. So ist es Annika möglich, den herausfordernden Erstkontakt zu Mina zu verarbeiten und erste Interaktionserfahrungen zu sammeln (Abb. 16).

Kontakte, Interaktionen und Beziehungen in der 2. Szene

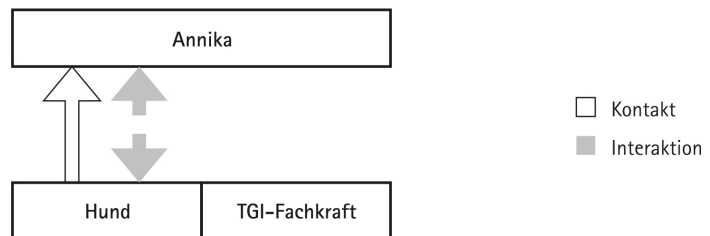


Abbildung 16: Kontakte, Interaktionen und Beziehungen in der 2. Szene

3. Szene – Sitzung 14, Minute 01:46 bis 02:00

Beschreibung. Es handelt sich um die 14. von insgesamt 16 Sitzungen innerhalb des Programms. Die Sitzung hat gerade mit der Einstiegsrunde begonnen. Alle Teilnehmer:innen bekommen der Reihe nach das Futtersäckchen und können Mina ein Leckerli geben, während sie über ihr aktuelles Befinden sprechen. Die Jugendlichen sind an der Reihe, wenn Mina das Futtersäckchen zu ihnen bringt. Annika ist an der Reihe.

Sie sitzt mit überschlagenen Beinen und aufrecht, aber in entspannter Haltung im Sessel. Sie nimmt das Futtersäckchen aus Minas Schnauze und öffnet es. Mina steht vor ihr und hat das Futtersäckchen genau im Blick. Dann hält Annika in all ihren Bewegungen inne und schaut Mina regungslos und ohne verbale Interaktion an. Daraufhin setzt sich Mina und schaut weiterhin erwartungsvoll auf das Futtersäckchen (Abb. 17). Sascha, eine:r der anderen Jugendlichen, sagt: „Siehste, gucken reicht ooch, man braucht nüschst sagen“. Annika kramt in Ruhe in dem Säckchen und gibt Mina zwei Leckerlis, während sie spricht: „Mir geht's ganz gut. Ich freu mich schon darauf, das Puzzle fertig zu machen mit euch“. Mina steht währenddessen auf, da das erste Leckerli auf den Boden gefallen ist. Das zweite frisst Mina aus Annikas Hand. Dann gibt Annika Mina das Futtersäckchen in die Schnauze, und Mina geht damit zu einem:er anderen Jugendlichen.

Annika in der 3. Szene



Abbildung 17: Annika in der 3. Szene

Interpretation. Der Ablauf der Sitzungen scheint inzwischen allen bekannt und wirkt mittlerweile ritualisiert. Ohne weitere Absprachen ist allen im Raum anwesenden Personen bewusst, was als nächstes gemacht werden soll. Der Umgang mit Mina wirkt routiniert und vertraut. Annika hat inzwischen eine Beziehung zum Hund aufgebaut, kennt dessen Körpersprache und weiß, wie sie auf Mina einwirken kann. Annika sitzt entspannt im Sessel und gibt Mina nonverbal ein Signal, auf das diese umgehend reagiert. Beide wirken aufgrund ihrer Körperhaltung entspannt und in stimmiger Interaktion (Abb. 18).

Kontakte, Interaktionen und Beziehungen in der 3. Szene

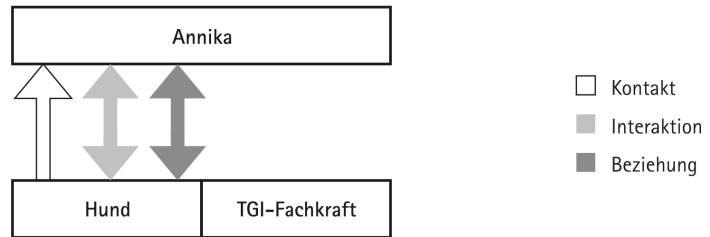


Abbildung 18: Kontakte, Interaktionen und Beziehungen in der 3. Szene

6.6.3 Wirkprozesse und -faktoren

Zu Beginn der Intervention stellte der Raum noch keinen sicheren Ort für Annika dar, in dem sie explorieren und neue Aktivitäten ausprobieren konnte, wie die erste beschriebene Szene aus der Videoanalyse verdeutlicht. Vor dem Hintergrund ihrer negativen Vorerfahrung fiel ihr insbesondere der Kontakt zu Mina schwer. Sehr wichtig für eine erste zaghafte Näherung war ihren eigenen Aussagen nach die Beobachtung, dass Mina ihre persönlichen Grenzen wahrte, ihr nicht zu nahe kam und ihr zugleich signalisierte, dass Mina selbst sich in Annikas Nähe wohl fühlte: „Und dass Mina halt erkennt, okay, ich bleib jetzt ein bisschen weiter weg von ihr. Aber Mina hat mir auch gesagt, ‚Annika, ich fühl mich in deiner Nähe wohl, ich leg mich einfach mal vor dich‘. Also war’s dann, ich saß meistens in der Ecke, und sie lag halt ein bisschen vor meinen Füßen“ (Annika, Pos. 18).

Die qualitative Videoanalyse lässt allerdings eine Schlüsselszene (Szene 2, s.o.) erkennen, in der die Hündin Annika körperlich sehr nahe kam. Annika nahm hier das Kontaktangebot von Mina an, war aber über die Intensität der Kontaktaufnahme überrascht und verfügte noch nicht über gefestigte Strategien im Umgang mit Mina. Dass keine der anwesenden Personen in diese kurze, nur Sekunden währende Sequenz eingriff, gab Annika die Möglichkeit, im Rahmen dieser Interaktion ihre eigenen Erfahrungen zu sammeln und eigene Lösungsstrategien zu entwickeln.

Im Umgang mit Mina wurde Annika ihrer eigenen Einschätzung zufolge wie auch in der Fremdwahrnehmung der Betreuer:innen im Verlauf der Sitzungen zunehmend sicherer. Sie selbst begründete das u.a. damit, nie erlebt zu haben, dass Mina knurrte oder bellte und sie damit erschreckte: „Sie war ruhig. Sie war zwar ein bisschen so die absolute Sprungbohne (leicht lachend), ist so umhergesprungen, umhergerannt, war

voll in Spiellaune, aber ich hab kein Mal erlebt, dass sie geknurr und gebellt hat, und das hat mich auch schon so'n bisschen beruhigt" (Annika, Pos. 12). Aus Sicht der Betreuer:innen spielten zudem die im Programm vermittelten Wissensinhalte zu Hundeverhalten und Kommunikationssignalen eine zentrale Rolle. Ein:e Mitarbeiter:in beschrieb beispielsweise, dass Annika „sich auch über die Zeit da angenähert hat und ... entspannter geworden ist, was ... sie, glaube ich, auch so ein bisschen darin begründet sah, dass sie viel gelernt hat über Hunde. Also so: Woran erkenne ich, was mag ein Hund, was mag ein Hund nicht? So ein bisschen einfühlsamer geworden ist mit dem Gegenüber an der Stelle. Und dass auch da einfach so Barrieren abgebaut wurden" (B2, Pos. 8).

Die Qualitative Ereignis-Skript-Analyse veranschaulicht, wie sich Annikas anfängliche Verslossenheit und Unsicherheit, die sie in ihrer Körperhaltung und Abwehr deutlich signalisierte, zu einem offenen und vertrauten Umgang mit Mina entwickelte, wie sie zunehmend selbstsicherer auftrat und zu Ende des Programms nur noch kleine Körperbewegungen notwendig waren, um Mina Signale zu geben. Auch ein:e Mitarbeiter:in des pädagogisch-therapeutischen Teams erlebte, dass Annika „am Anfang so dieses ... wie sie mit Mina geredet hat, immer so ein bisschen eher so ein bisschen schüchtern und ‚Hm‘ und die ... Tonart nicht so richtig geändert hat oder die Aussprache und das dann zum Ende hin auf jeden Fall viel besser sozusagen bei ihr geklappt hat und auch so über die Körpersprache so den Dingen so Ausdruck zu verleihen. ... Aber das, denke ich, war auf jeden Fall eine hilfreiche Erfahrung für sie ..., das auch so ... zu lernen; diese ... Körpersprache, dass es auch noch mal so eine andere Form der Kommunikation gibt" (B3, Pos. 65).

Da bei Annika die Angstthematik immer wieder stark in den Vordergrund rückte, war insbesondere das Gefühl wichtig, dass das Programm ein sicherer Raum für sie sein konnte, in dem sie ermutigt wurde, Neues auszuprobieren und so Selbstvertrauen zu gewinnen. „Es war halt wie ein Raum, wo jeder willkommen war, egal, was er, was er hat und ... was er ist" (Annika, Pos. 102), resümierte sie und beschrieb, dass die Zeit in der Gruppe mit Anna und Mina sie ruhiger und entspannter werden ließ: „Es war auch so mein Ruhepol" (Pos. 10). Bei der Programmhauptübung „Kofferpacken" war sie besonders gefordert. Sie fühlte sich bei dem Signal, dass Mina etwas von einem Ort an den anderen bringen sollte, an die schwierige Beziehung zu ihrer Mutter erinnert, was für sie sehr problematisch war: „Ich hab halt eine schlechte Kindheit gehabt, und meine Mutter gab mir halt immer Befehle, und deswegen mag ich das selber nicht" (Pos. 44). „Für mich war's am Anfang schwierig das Apportieren", reflektierte sie, „also das mit dem Kofferpacken, weil ... ich mag das halt nicht, jemandem Befehle zu geben"

(Pos. 44). „Weil ... ich halt gemerkt hab“, erkannte sie für sich selbst, „ich mag es nicht, anderen Befehle zu geben, ... in dem Sinne ‚Du musst das und das machen‘, sondern ... ich hatte halt Angst, den Hund zu verletzen. Was die Gefühle angeht“ (Pos. 10).

Indem sie Anna von ihren Hemmungen bezüglich der „Befehls“-Erteilung berichtete und dabei spürte, dass die TGI-Fachkraft sie daraufhin dabei unterstützte, ihr Unwohlsein zu überwinden, erfuhr sie – statt der bekannten Befehle ihrer Mutter – eine alternative Form der Begleitung, die sie unterstützte, aber nicht unter Druck setzte. Dies konnte sie daraufhin mit Annas Hilfe unmittelbar in die Beziehung zu Mina weitertragen: „Das hab ich dann auch Anna erzählt, und Anna meinte halt so ‚Gut, okay, dann machen wir’s äh anders, wenn sie es halt nicht schaffen sollte, bringen wir es gemeinsam zum Koffer, und sie kriegt halt trotzdem was. Halt fürs Versuchen.‘ Und dann hab ich einfach mir gedacht, gut okay, wenn wir’s gemeinsam machen, ist es kein Befehl für dich, und der Hund fühlt sich vielleicht auch dabei wohl“ (Pos. 44).

Dass für Annika ein Explorationsraum eröffnet wurde, in dem sie die beschriebenen individuellen Erkenntnisse und Erfahrungen sammeln konnte, scheint also zentral mit der alternativen Beziehungserfahrung zusammenzuhängen, die ihr die TGI-Fachkraft Anna ermöglichte. Während bei der ersten Begegnung noch die Skepsis überwog, merkte Annika bereits in den nächsten Sitzungen, dass sie Anna sympathisch fand: „Dann ab dem zweiten oder dritten Termin hab ich gemerkt, okay, mit ihr kannst du über Gott und was weiß ich reden, und sie ist eine ganz Nette“ (Pos. 44). Insbesondere Annas Authentizität, „so typisch Berlinerin, so ‚Ick weeb det nich““ (Pos. 36), sowie ihre „sehr nette aufgeschlossene“ (Pos. 56) Art trugen dazu bei, dass Annika sich zunehmend öffnete und allmählich Vertrauen gewinnen konnte. Zentral war auch, dass sie feststellte, wie flexibel Anna auf die individuellen Bedürfnisse einging, statt primär an ihrem Zeitplan festzuhalten: „War jetzt nicht so, dass Anna sagte: ‚So (klatscht in die Hände), wir haben dis, wir müssen dis und dis und dis machen, ... müssen uns an den Zeitplan halten“. Weil, wir haben halt gesagt, z.B. bei den Collagen, wenn wir nicht damit in einer Sitzung fertig werden, machen wir es in der nächsten halt weiter. Und das war auch halt so“ (Pos. 94). Das Vertrauen zu Anna wuchs von Termin zu Termin, sodass Annika zum Schluss über sie sagte: „Anna war die netteste Frau, die in mein Leben getreten ist“ (Pos. 14).

6.6.4 Wirkungen

Die beschriebenen Erfahrungen führten bei Annika zu verschiedenen Veränderungen, die sie selbst sowie die Betreuer:innen direkt mit der Intervention in Verbindung brachten. Nach Annikas eigener Aussage bewirkte die Interaktion mit Mina eine Stim-

mungsaufhellung: „Es gab halt immer was zu lachen, wenn Mina da war, also, Mina hat mich auch innerlich immer, selbst wenn ich einen schlechten Tag hatte, hat sie mich innerlich zum Strahlen gebracht, und ich bin dann auch halt mit guter Laune wieder aus den Terminen rausgegangen“ (Pos. 48). Inwiefern diese Verbesserung des emotionalen Befindens und eine Reduktion der psychischen Belastung über die tiergestützte Intervention hinausgehend bestehen blieben, lässt sich auf Grundlage der vorliegenden qualitativen und quantitativen Daten nicht klar sagen. Die Selbstbeurteilungen über die Mini-SCL etwa schwankten, ohne dass ein Bezug (positiv oder negativ) zur tiergestützten Intervention erkennbar wäre (ein ähnlicher Befund zeigte sich für die Werte von Rosenberg-Selbstwertskala, SOC-L9, SEK-27 und für die Dimension Negativer Affekt der PANAS). Letztlich verweisen die Selbstbeurteilungen hier auf eine andauernde und tiefgehende Instabilität des psychischen Befindens und des Selbstwerts, mit denen Annika entsprechend den Befunden aus der Eingangserhebung der Betreuer:innen-Bögen bereits lange zu kämpfen hatte und die über die kurzfristige Intervention nicht grundlegend verändert wurden. Einzig der Mittelwert der Dimension Positiver Affekt der PANAS erhöht sich von 2,3 vor Beginn des Programms auf 3,6 nach Beendigung und verwies auf ein größeres Ausmaß positiven Affekts. Annika schätzte dabei insbesondere die folgenden Empfindungen als deutlich stärker für sich zutreffend ein: „interessiert“, „aufmerksam“ und „entschlossen“ (Erhöhung um mindestens zwei Stufen der 5-stufigen Ratingskala auf die Ausprägung „erheblich“ oder „äußerst“).

Auch wenn sich in den psychometrischen Messungen keine klaren Effekte zeigen, beschrieben Annika selbst wie auch die Betreuer:innen der TWG zahlreiche positive Wirkungen hinsichtlich einzelner zentraler Aspekte. So trugen die Erfahrungen mit Mina laut Annika zu einer Abschwächung ihrer allgemeinen Angst vor Hunden bei. „Meine Angst zu gewissen Hunden, wenn sie weiter weg sind oder wenn ich sie näher kennenlernen, ist ein bisschen weniger geworden. Sie ist nicht ganz weg, aber sie ist so auf so einem ‚Respekthalberminimum‘, sag ich jetzt mal“ (Pos. 58). Zudem beschrieb Annika explizit, ihr Durchsetzungsvermögen und Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten sei größer geworden: „Ein bisschen mehr vertraue ich ähm, vertraue ich irgendwie schon, jetzt, da ich das habe, weil ich weiß, okay, ich kann mich durchsetzen, sei es bei Mensch, sei es bei einem Tier“ (Pos. 116). Da dieses Gefühl aber so neu für sie war, fügte sie hinzu: „Manchmal macht's mir Angst (lacht)“ (Pos. 118).

Annika beschrieb eindrücklich, das Interventionsprogramm habe ihr vermittelt, dass sie – anders als sie es immer gehört hatte – sehr wohl etwas weiß und kann: „Ich konnte auch so ein bisschen halt ähm mich im Inneren, was halt meine Mutter gesagt hat,

ähm vom Gegenteil überzeugen. Ich kann auch mir selbst vertrauen, ich bin was, ich weiß was" (Pos. 124). Dieses neue Gefühl der inneren Sicherheit begleitete sie nach eigener Aussage nun konstant durch den Alltag, wurde zwar in Situationen, in denen es ihr schlecht ging, schwächer, verschwand aber nie vollständig: „An manchen Tagen stärker, an manchen Tagen weniger, aber sonst ist es noch da. Also es kommt halt auch drauf an, wie es mir geht. ... Aber es ist halt nicht wirklich so, dass von einem Tag ganz viel Vertrauen in mich da ist und auf den nächsten alles wieder weg. Es behält schon manchmal so wie so eine Mitte" (Pos. 128). Auch aus Sicht eines:r Mitarbeiter:in sei Annika „auf jeden Fall schon gefühlt selbstbewusster irgendwie im Auftreten" (B3, Pos. 47) geworden. Ein:e weitere:r Betreuer:in betonte, die Förderung des Selbstbewusstseins habe sich auch positiv auf andere Kontexte ausgewirkt: „Da hatte ich schon das Gefühl, ... ist sie stärker rausgegangen einfach aus dieser Tiergestützten, und dass das wiederum auch in unserer Zusammenarbeit irgendwie was macht, weil sie z.B. Sachen besser aushalten kann, auch Situationen. Und auch manchmal Sachen klarer benennen kann" (B2, Pos. 50).

Zudem sei Annika „aktiver geworden ..., ihre Dinge auch ... so anzugehen" (B3, Pos. 53). Annika selbst erzählte ebenfalls, ihre Motivation habe sich gesteigert, und es falle ihr beispielweise inzwischen viel leichter, Dinge im Haushalt der TWG zu erledigen. Während der Programmlaufzeit erlebte sie sich also selbst insgesamt als aktiver gegenüber vorher. Nach Beendigung des Programms fehlten ihr jedoch die regelmäßigen Termine, und sie berichtete, die Antriebskraft, von sich aus einer Aktivität nachzugehen, habe wieder nachgelassen: „Ist wieder halt ein bisschen langweiliger geworden am Nachmittag, weil du halt, weil du entweder zu Hause sitzt und nichts wirklich mit dir anzufangen weißt oder weil du halt nicht weißt, was du tun sollst. Oder keine Termine hast, je nachdem" (Annika, Pos. 50).

In der Kommunikation mit anderen erlebte sie sich selbst als offener gegenüber vorher: „Wenn Kochgruppe und die Spielgruppe ist, dann bin ich auch halt offener zu den anderen. Dann fang ich auch schon manchmal ein Gespräch an, mit ‚Hey, na, wie geht's?‘ oder ‚Wie war dein Tag?‘" (Annika, Pos. 74). Das positive Erleben in der Gruppe im tiergestützten Programm könnte aus Sicht der Betreuer:innen auch dazu beigetragen haben, dass ihre Offenheit gegenüber anderen therapeutisch-pädagogischen Angeboten gewachsen sei: „Was ich aber bei Annika ... super positiv als Entwicklung fand, war so die Offenheit, ähm, gegenüber so ein bisschen therapeutischeren Angeboten" (B2, Pos. 14). So entschied Annika sich nach der tiergestützten Intervention, eine andere therapeutische Intervention wahrzunehmen: „Die Motivation, überhaupt das von sich aus auch zu sagen: ‚Ich mach das jetzt mal‘ ... ist schon ... einfach durch diese Tiergestütz-

te gefördert worden an der Stelle, weil dieses Gruppenerleben da positiv erst mal war" (B2, Pos. 14).

6.6.5 Fazit

„Es war ... eine sehr sehr schöne Zeit, und ich hoffe, dass man die irgendwann halt mal wiederholen könnte" (Annika, Pos. 144) sagte Annika in der Gesamtbewertung des Interventionsprogramms. Auch aus Sicht der Betreuer:innen setzte das Programm für die junge Frau viele positive Impulse und konnte zentrale Erfahrungen ermöglichen, die auch für die weitere Entwicklung bedeutsam sind: „Bei Annika, die wie gesagt, ja auch mit so Minderwertigkeitsgefühlen häufig zu kämpfen hat, ähm, ich schon den Eindruck hatte, dass sie da erkennen konnte: Es gibt auch Kontexte, in denen bin ich durchaus okay, wie ich bin. Und das war z.B. so einer" (B2, Pos. 54).

Annikas Antwort auf die Frage, was sie Mina sagen würde, wenn sie sie noch einmal sehen könnte, ist besonders berührend, wenn man sich vor Augen führt, welch großer Schritt von der Angst hin zum Vertrauen für sie durch das Programm möglich war: „Ich hab dich lieb. Ich würde sie knuddeln und ihr vielleicht einen sanften Kuss auf den Kopf geben, das war's" (Annika, Pos. 138).

7 Potenziale und Limitationen der Mixed-Method-Studie

Der quantitative Studienpart in Form der Befragung (mithilfe standardisierter Fragebögen) der teilnehmenden Jugendlichen in einem Wartelisten-Kontrollgruppen-Design verweist auf verschiedene positive Auswirkungen der Teilnahme am „Berliner Schnauzen“-Programm, wenngleich einige Limitationen in Vorgehen und Auswertung zu konstatieren sind. Hinsichtlich der soziodemografischen Charakteristika der einbezogenen Stichprobe (Angaben aus den Fremdbeurteilungsbögen der TWG-Mitarbeiter:innen) kann diese als weitgehend ‚typisch‘ für die Zielgruppe Therapeutischer Jugendwohngruppen beschrieben werden (vgl. Kap. 1.2). Einzig hinsichtlich der psychiatrischen Diagnosen fällt ein vergleichsweise hoher Anteil von Autismus-Spektrum-Störungen auf, der sich von der Verteilung der psychiatrischen Diagnosen beispielsweise in der BEGEVAL-Studie (Wesenberg et al., 2019) unterscheidet. Dies ist dem Umstand geschuldet, dass sich an der vorliegenden Studie zwei Wohngruppen beteiligten, die auf die Unterstützung und Betreuung von Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störung spezialisiert sind und daher alle teilnehmenden Jugendlichen dieser TWGs eine Diagnose aus dem Autismus-Spektrum haben. Angesichts der vergleichsweise kleinen Gesamtstichprobe nehmen diese Diagnosen einen hohen Anteil ein, und die Stichprobe kann hinsichtlich der psychischen Symptomatik von Jugendlichen in therapeutischen Wohngruppen allgemein nicht als repräsentativ gelten (dies gilt insbesondere hinsichtlich der standardisierten Befragungen und quantitativen Analysen; in der qualitativen Interviewanalyse hingegen wurde explizit darauf geachtet, die Erfahrungen von Jugendlichen mit unterschiedlichen Symptombildern ausgewogen abzubilden).

Grundlegend stellen die kleine Stichprobe und das Fehlen einer randomisierten Zuordnung der Teilnehmer:innen zu den Gruppen zentrale Limitationen des quantitativen Studienparts dar. So konnte etwa eine angedachte statistische Prüfung von genderspezifischen Effekten aufgrund zu kleiner Vergleichsgruppen (resultierend aus der differenzierten Erfragung der geschlechtlichen Selbstpositionierung) nicht erfolgen. Dennoch erwies sich die Erfassung der Geschlechtsidentität jenseits des binären Modells ‚männlich‘ vs. ‚weiblich‘ als wichtig und sinnvoll. „Diese Art der quantitativen Erfassung von pluralen Geschlechterpositionen“, so Busche und Kolleg:innen (2016, S. 152), „kann ggf. zudem den Jugendlichen den Anstoß bieten, über ihre geschlechtliche Positionierung und ihr Positioniert-werden (*sic*) zu reflektieren und graduelle Abstufungen

innerhalb bzw. einen Standpunkt außerhalb des Zwei-Geschlechter-Kontinuums vorzunehmen" (ebd.). Döring (2013) zufolge „stellt eine schriftliche Befragung mittels Fragebogen immer auch eine Kommunikation zwischen Forschungsteam und Befragten dar" (S. 102). Hierbei sind verschiedene Risiken wie Chancen zu beachten: „Befragungspersonen, die sich durch die Art der Frageformulierung ausgeschlossen oder diskriminiert fühlen, werden negative Einstellungen gegenüber dem Forschungsprojekt – und schlimmstenfalls sogar gegenüber empirischer Sozialforschung allgemein – entwickeln, möglicherweise die Befragung abbrechen oder ihr Antwortverhalten systematisch modifizieren (z.B. weil sie einer vermeintlich vorurteilsbehafteten Forschungsgruppe ganz gezielt ein bestimmtes Bild vermitteln wollen). Während geschlechtersensibilisierte Personen mehr als zwei Antwortvorgaben erwarten, kann die Option ‚anderes‘ für Nicht-Sensibilisierte bereits eine deutliche Irritation oder Provokation darstellen. Da eine Befragung nicht nur eine Datenerhebung, sondern automatisch auch eine Intervention dahingehend darstellt, dass die Art der Fragen die Befragten zum Nach- und ggf. auch Umdenken animieren kann (sogenannte instrumentelle Reaktivität), mag angesichts der kulturellen Dominanz des Modells der Zweigeschlechtlichkeit eine gewisse Irritation bei den Befragten durchaus wünschenswert sein. Diese kann etwa bewirken, dass a) sie darüber nachdenken, welche ‚anderen‘ Geschlechtsausprägungen es noch gibt und wie verbreitet sie sind, oder dass b) ihnen durch ein Item mit sechs oder mehr Antwortmöglichkeiten die biologische Geschlechtervielfalt bewusst(er) wird. Es ist jedoch empirisch abzuklären, wie eine wenig sensibilisierte Zielgruppe Geschlechts-Items mit mehr als zwei Ausprägungen aufnimmt. Der Wirkung eines vielleicht wünschenswerten Denkanstoßes steht die mögliche unerwünschte Nebenwirkung negativer Einstellungen gegenüber dem Forschungsteam bzw. -projekt gegenüber, etwa der Eindruck, es würden ‚unsinnige‘ Fragen gestellt und die ganze Studie sei dubios. Auch hier wären negative Effekte auf Teilnahmebereitschaft sowie Antwortverhalten zu erwarten" (ebd., S. 102f.).

Die Erfahrungen in der Studie TGI-TWG lassen vermuten, dass verschiedene der angesprochenen Aspekte parallel vorliegen: Einerseits ist es für einzelne Jugendliche von sehr hoher Bedeutung, eine Selbstpositionierung außerhalb des binären zweigeschlechtlichen Modells vorzunehmen (vgl. z.B. Fallvignette Benni, Kap. 6.3.6). Für diese Personen ist die Möglichkeit sehr wichtig, die eigene Identität in den Fragebögen angemessen widerspiegelt zu finden und darüber Akzeptanz und Normalisierung zu erfahren. Andererseits kann aber auch nicht ausgeschlossen werden, dass das ‚unge wohnte‘ Frageformat für einzelne Jugendliche eher befremdlich bis überfordernd gewirkt hat (Hinweise hierauf zeigten sich beispielsweise im Pre-Test bei einem:r Ju-

gendlichen) und möglicherweise in Einzelfällen der von Döring (2013) beschriebene Eindruck einer „unsinnige[n]“ (S. 103) Frage entstand.

Hinsichtlich der Aussagekraft der Ergebnisse kann weiterhin ein Selektionsbias in der Stichprobenwahl nicht ausgeschlossen werden. So erklärten sich vermutlich vorrangig Jugendliche zur Teilnahme an der Studie bereit, die tieraffin und tiergestützten Interventionen gegenüber aufgeschlossen sind. Dies zeigt sich z.B. darin, dass fast alle Jugendlichen angaben, bereits mit Tieren zusammengelebt, enge Bindungen zu einzelnen Heimtieren gehabt zu haben und Hunden gegenüber positiv eingestellt zu sein. Demgegenüber wurde die Teilnahme an der Studie vermutlich eher von Jugendlichen abgelehnt, wenn Desinteresse oder Aversionen gegenüber Tieren bestehen.

Von dieser grundlegenden Einschränkung in der Stichprobenwahl abgesehen ermöglicht es das durchgeführte Wartelisten-Kontrollgruppen-Design aber sehr gut, Veränderungen, die durch die Teilnahme an der tiergestützten Intervention bedingt sind, von jenen Entwicklungen abzugrenzen, die innerhalb der Jugendhilfemaßnahme an sich – also in der stationären Unterbringung in einer therapeutischen Wohngruppe und allen damit einhergehenden Unterstützungsangeboten innerhalb eines pädagogisch-therapeutischen Milieus – entstehen. Die Experimental- und die Kontrollgruppe scheinen dabei gut vergleichbar und unterschieden sich nicht signifikant hinsichtlich soziodemografischer Angaben wie Alter, Gender, Wohndauer in der TWG, psychiatrischer Diagnosen oder früherer Heimtierhaltung, erlebter Bindungen zu Tieren oder der generellen Einstellung gegenüber Hunden.

In der Experimentalgruppe, die an der tiergestützten Intervention teilnahm, zeigten sich im Prä-Post-Vergleich eine Verbesserung der Kompetenzen zur Emotionsregulation (SEK-27) sowie ein höheres Ausmaß positiver Affektivität und ein subjektiv verringerter Grad erlebter negativer Affekte (PANAS-Subskalen). Keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen finden sich hingegen in den Differenzen der Prä-Post-Werte der Skalen zur Bestimmung der allgemeinen psychischen Belastung (GSI, Mini-SCL), des Selbstwertgefühls (Rosenberg-Selbstwertkala) sowie des Kohärenzgefühls (SOC-L9). In diesem Zusammenhang müssen einerseits die methodischen Besonderheiten der Studie – geringe Stichprobengröße und nonparametrische Analyseverfahren – berücksichtigt werden. Nach Campbell (2021) stellen (zu) kleine Stichprobenumfänge den häufigsten Grund für das Auftreten einer falsch-negativen-Entscheidung in der Hypothesenprüfung dar (Standardfehler 2. Ordnung oder Beta-Fehler). Bei kleinen Stichprobengrößen besteht also ein höheres Risiko, dass tatsächlich vorhandene Effekte übersehen werden, wobei dies im Umkehrschluss natürlich nicht heißt, dass ein

positiver Effekt auf psychische Belastung, Selbstwertgefühl oder Kohärenzgefühl sicher angenommen werden kann.

Bezüglich der Rosenberg-Selbstwertkala zeigt sich etwa, dass die Werte zwischen den einzelnen Jugendlichen deutlich differierten – es gibt zu beiden Erhebungszeitpunkten in beiden Gruppen eine erhebliche Streuung der Werte. Nach Ferring und Filipp (1996) bildet die Skala primär (mit einem Anteil von etwa 80%) personenspezifische Variationen des Selbstwertgefühls ab und ist nur in vergleichsweise geringem Maße sensitiv für situationspezifische Veränderungen. In der BEGEVAL-Studie (Wesenberg et al., 2019) konnte eine signifikante Verbesserung des Selbstwertgefühls der Jugendlichen im Verlauf ihres Aufenthalts in der TWG belegt werden. Der Untersuchungszeitraum – erste Erhebung zu Beginn des Hilfeprozesses vs. letzte Erhebung am Ende des Prozesses, also nach Monaten bis mehreren Jahren – war dort jedoch deutlich länger, und eine Verbesserung des Selbstwertgefühls wurde innerhalb dieses langen Unterstützungsprozesses in verschiedenen therapeutischen Interventionen wie auch im pädagogisch-therapeutischen Alltag der TWG vermutlich wiederkehrend an vielen Stellen adressiert. Die ausbleibende Veränderung in der TGI-TWG-Studie innerhalb des vergleichsweise kurzen Zeitintervalls von acht Wochen und der Frequenz von zwei wöchentlichen Sitzungen scheint daher plausibel (ähnlich beim Kohärenzgefühl) – vor allem mit Blick auf die spezifische Zielgruppe, die zumeist unter massiven und verfestigten Selbstwertproblematiken leidet.

Auffällig ist außerdem, dass sich die Prä-Werte der Skalen (vor Beginn des achtwöchigen Untersuchungsintervalls) zwischen Experimental- und Kontrollgruppe unterscheiden. Die Jugendlichen der Experimentalgruppe schätzten ihr Befinden, ihr Kohärenzgefühl und ihre Fähigkeiten zum Umgang mit negativen Emotionen vor Beginn der Intervention als schlechter ein im Vergleich zu den Teilnehmer:innen der Kontrollgruppe. Im Verlauf der achtwöchigen tiergestützten Intervention verbesserte sich das Befinden (PANAS-Subskalen) und die Emotionsregulation (SEK-27) in der Experimentalgruppe allerdings deutlich (und signifikant im Vergleich zu den Veränderungen in der Kontrollgruppe). Die überraschenden Differenzen in den Prä-Werten sind vermutlich auf die unterschiedlichen Zeitpunkte der Erhebungen in den Gruppen zurückzuführen. Die Erhebungen der Kontrollgruppe erfolgten überwiegend noch vor Beginn der Coronavirus-Pandemie (n = 10 bis max. Februar 2020; n = 4 nach März 2020). Das tiergestützte Interventionsprogramm „Berliner Schnauzen“ wurde hingegen nur in einer TWG regulär vor der Pandemie beendet (n = 4); weitere laufende Interventionsdurchgänge mussten im März 2020 pausieren oder abgebrochen werden. 14 Jugendliche absolvierten

letztlich innerhalb der Pandemie (August 2020 bis Juni 2021) das „Berliner Schnauzen“-Programm und nahmen vorher und nachher an den Befragungen teil.

Die unterschiedlichen Ausgangswerte zwischen Kontroll- und Experimentalgruppe verweisen also vermutlich auf die grundlegend gestiegene psychische Belastung für viele Jugendliche in der Pandemiezeit, die verschiedene Studien belegen (z.B. Andresen et al., 2020; Ravens-Sieberer et al., 2021). So zeigt z.B. die Schweizer Studie „Die Corona-Krise aus der Perspektive von jungen Menschen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe“ (Jenkel, Güneş & Schmid, 2020) von September 2020, dass insbesondere für Jugendliche in der stationären Jugendhilfe (zumindest zeitweise) soziale und familiäre Kontakte durch pandemiebedingte Besuchs- und Beurlaubungsverbote in den Einrichtungen besonders stark eingeschränkt waren, verschiedenste Sorgen und Ängste durch die Befragten geäußert wurden und ein Drittel explizit benannte, infolge der Pandemie depressiver geworden zu sein (wenngleich etwa die Hälfte der Jugendlichen angab, relativ gut mit der aktuellen Situation umgehen zu können). Die ermittelten positiven Effekte der Teilnahme am hundegestützten Interventionsprogramm scheinen insbesondere vor dem Hintergrund der gesamtgesellschaftlichen Ausnahmesituation bedeutsam. Es liegt die Vermutung nahe, dass der tiergestützten Intervention gerade in einer Zeit, in der zwischenmenschliche Kontakte aus Gründen des Infektionsschutzes auf ein Minimum reduziert werden müssen und der Alltag von Veränderungen bestimmt ist, eine sehr hohe Bedeutung zukommen kann.

Die große Relevanz der wöchentlichen Teilnahme am „Berliner Schnauzen“-Programm für viele der Jugendlichen wird eindrücklich in den qualitativen Erhebungen bestätigt. Die Durchführung der Evaluation als Mixed-Method-Studie ist eine besondere Stärke des Projekts. Die Ergebnisse der verschiedenen qualitativen und quantitativen Analysen und deren zusammenführende Interpretation ermöglichen breite und zugleich detaillierte Erkenntnisse. So wird u.a. in der ausführlichen Einzelfallanalyse „Annika“ (Kap. 6.6) deutlich, welche übereinstimmend positiven Wirkungen aus Sicht unterschiedlicher Befragter beschrieben werden und welche Wirkfaktoren aus Sicht der ‚Beforschten‘ (Innensicht) bestehen. Ergänzend erlaubt insbesondere die qualitative Videoanalyse den Forschenden, aus der Außensicht die langsame Anbahnung und Entstehung von Interaktionen, sozialen und persönlichen Beziehungen zwischen Annika und den verschiedenen Beteiligten detailliert zu untersuchen. Die von den ‚Beforschten‘ subjektiv beschriebenen Entwicklungsprozesse und Wirkfaktoren finden sich hier eindrücklich wieder. Die Erhebung und Auswertung der Fragebogendaten, der Interviews und die Analyse der Videoaufzeichnungen wurden dabei von unterschiedlichen Personen des Forschungsteams (ohne Kenntnis der Befunde der anderen Erhebungen) vorgenommen

und erst in einem abschließenden Schritt triangulierend zusammengeführt, wodurch die Validität der Ergebnisse optimiert wird.

In der Durchführung der Interviews konnte das angestrebte theoretische Sampling (Glaser & Strauss, 1967/2010) bedingt durch die Coronavirus-Pandemie nicht vollständig realisiert werden. Dennoch wurde eine große Reichhaltigkeit im Sampling erreicht. Befragt wurden Jugendliche unterschiedlichen Alters, Geschlechts, psychischer Symptomatik, biografischer Erfahrung mit Heimtieren und Einstellung gegenüber Hunden sowie TWG-Mitarbeiter:innen unterschiedlicher Professionen und Bezüge zum tiergestützten Programm. In der inhaltsanalytischen Auswertung zeigt sich entsprechend ein breites Bild mit vielen Facetten der individuell teilweise sehr unterschiedlichen Entwicklungsprozesse, inklusive ausbleibender bis negativer Wirkungen bei einzelnen Jugendlichen. Auch in den überwiegend positiven Verläufen differiert, welche Elemente und Grundannahmen des Programms oder welche Interaktionen (mit dem Hund, der Fachkraft für tiergestützte Interventionen sowie innerhalb der Gruppe) für einzelne Jugendliche besonders relevant sind, wie die Fallvignetten von Sascha, Karo, Marlen und Benni verdeutlichen (Kap. 6.3.6). Die Zusammenführung der verschiedenen Perspektiven von Jugendlichen, Betreuer:innen und Fachkräften für tiergestützte Interventionen ermöglicht neben den einzelfallbezogenen Aussagen insbesondere eine strukturierte Zusammenfassung übergreifend identifizierter und für fast alle zutreffender Wirkungen und Wirkfaktoren (Kap. 6.3 und 6.4).

Von besonderer Bedeutung im Projekt war zudem der Fokus auf die Perspektive des Hundes. Diese wurde insbesondere in der Planung des „Berliner Schnauzen“-Programms berücksichtigt (vgl. Kap. 4.5) und in einzelnen Teilbereichen der Evaluation einbezogen. Hier bewährte sich die Erhebung der Erfahrungen und Perspektiven der Fachkräfte für tiergestützte Interventionen in Form der Dokumentationsbögen und der Gruppendiskussion. Die Fachkräfte beschrieben in der Diskussion übereinstimmend, dass ihre Hunde grundsätzlich Freude an den Interventionssitzungen hatten, zugleich die Durchführung des Programms für die Hunde aber auch intensiv und herausfordernd war (Kap. 6.4.6). Dies spiegelt sich auch in den Dokumentationen der Sitzungen wider. In den meisten Sitzungen wurden von den Fachkräften neben vielen Aussagen zu Freude, Aktivität und Offenheit der Hunde auch (zumeist kurzzeitige und situationsbedingte) Anzeichen für Stress, Unwohlsein oder Überforderung ihres Hundes vermerkt. Zukünftige Studien zur weiteren Evaluierung des „Berliner Schnauzen“-Programms sollten der Perspektive der einbezogenen Hunde deutlich mehr Gewicht verleihen und beispielsweise die Messung physiologischer und endokrinologischer Marker für Stresserleben wie Wohlbefinden (z.B. Beobachtung bestimmter Verhaltensweisen, Messung

von Herzfrequenz, Bestimmung von Cortisol-, Oxytocinspiegeln; vgl. zum aktuellen Forschungsstand Glenk & Foltin, 2021) einschließen. Für künftige Studien erscheint ebenfalls von Interesse, die Fachkräfte für tiergestützte Interventionen, ihr Befinden und die Beziehung zu ihrem Hund stärker in den Blickpunkt zu rücken. Der ethische Anspruch tiergestützter Interventionen, das Wohlergehen aller Beteiligten – auch der Tiere – zu fördern und Stress und Gesundheitsrisiken zu minimieren, erfordert zwingend eine Ausweitung der Forschungsblickwinkel und die Realisierung von Studiendesigns, die Mensch und Tier in Erhebung und Auswertung gleichzeitig in den Blick nehmen (Hediger, Meisser & Zinsstag, 2019).

8 Diskussion und Fazit

Auf Basis der vielfältigen qualitativen und quantitativen Analysen der Untersuchung wurden vier Thesen herausgearbeitet, die die wesentlichen Erkenntnisse zu den Wirkungen und Wirkfaktoren des „Berliner Schnauzen“-Programms sowie den notwendigen Gelingensbedingungen zusammenfassen.

8.1 Thesen

1. Die Wirkungen des Programms gründen in der Interaktion der Jugendlichen mit dem Mensch-Hund-Team. Der Hund schließt die Teilnehmer:innen trotz vorhandener biografischer negativer Bindungserfahrungen in kurzer Zeit auf und schafft Zutrauen in sich selbst und in das Tier. Die authentische Haltung und das supportive Verhalten der TGI-Fachkräfte schafft eine offene Atmosphäre, fördert den Vertrauens- und Beziehungsaufbau und motiviert zur aktiven Teilnahme in der Gruppe.

Jugendliche, die eine Therapeutische Jugendwohngruppe als Lebensort benötigen, leiden unter manifesten, in der Regel lebensgeschichtlich bedingten Verhaltensauffälligkeiten und/oder psychiatrischen Störungen (AK TWG, 2009; Schmid, 2007; Wesenberg et al., 2019; international z.B. Burns et al., 2004; vgl. Kap. 1). Dazu gehören u.a. schwere Traumata, Bindungsstörungen, Essstörungen, Selbstverletzungen, Sucht und soziale Problematiken. Insbesondere der Bindungs- und Beziehungsaufbau gestaltet sich daher in der Regel nicht einfach (Gahleitner, 2021, bes. S. 39-45). Die qualitativen Forschungsergebnisse aus den Einzelinterviews und Gruppendiskussionen verweisen jedoch deutlich auf die positive Wirkung der tiergestützten Intervention im Hinblick auf die erschütterten Begegnungs-, Vertrauens- und Beziehungsqualitäten der Jugendlichen. Insbesondere beim Start des Programms schildern die Interviewten immer wieder die Bedeutung des Hundes als „Eisbrecher“, sie haben ihn zumeist sehr schnell „ins Herz geschlossen“ (Charlie, Pos. 24-26). Die Kontaktaufnahme vollzieht sich – trotz des vorherrschenden Misstrauens und einer zunächst häufig zurückhaltenden bis ablehnenden Haltung – sehr viel schneller und unbefangener als sonst. Dies unterstützt bisherige Befunde, die Hinweise darauf geben, dass in Interaktionen mit Tieren Alternativerfahrungen gemacht werden können, die nicht unmittelbar mit ehemaligen (eher negativen) zwischenmenschlichen Bindungserfahrungen verknüpft sind (Saumweber, 2009, bes. S. 242f.; Beetz et al., 2012, S. 1f.; Hediger, 2013; Julius et al., 2013,

S. 161). Die Anwesenheit des Hundes verringert Ängste, ermöglicht eine entspannte Interaktionsatmosphäre, bietet einen zusätzlichen Anziehungspunkt und ‚unverfängliche‘ Gesprächsthemen.

Dies wird von den Interviewten zunächst im Hinblick auf den Hund formuliert, im nächsten Atemzug jedoch auch auf die Fachkraft für tiergestützte Interventionen bezogen. Im Sinne eines sozialen Katalysators (McNicholas & Collis, 2000; vgl. bereits Levinson, 1962) werden über den Hund Begegnungen zu den anwesenden Betreuer:innen und Fachkräften gefördert, sie müssen aber von dort auch konstruktiv aufgegriffen werden. Dies scheint im Programm gelungen zu sein: „Man hat sich bei ihr so normal gefühlt einfach, weil man mit ihr halt auch so über alles reden konnte“, bemerkte Marlen (Pos. 45). Ohne ein adäquates, bindungskompetentes und -förderndes Verhalten der Fachkraft würde sich die Wirkung des Hundes möglicherweise sonst relativ schnell erschöpfen. Die hilfreichen Eigenschaften von Hund und Fachkraft, die entscheidend zum Gelingen der Intervention beitragen, werden von den Jugendlichen und den Betreuer:innen sehr ähnlich beschrieben: offen, authentisch, nicht-wertend, klar und transparent, interessiert und ‚mit Freude bei der Sache‘. Die pädagogisch-therapeutischen ‚Basisvariablen‘ einer erfolgreichen Beziehungsgestaltung (Gahleitner, 2020) werden hier von beiden Seiten des Mensch-Hund-Teams – Mensch wie Hund – wirkungsvoll abgestimmt zur Geltung gebracht.

Als Qualitätsmerkmal der Fachkräfte wird von den Jugendlichen und den Mitarbeiter:innen der TWG-Teams insbesondere die Fähigkeit geschildert, aktiv eine authentische, offene, angstfreie Atmosphäre zu etablieren und damit positive Vertrauens-, Bindungs- und Beziehungsmomente zu ihnen selbst, aber auch untereinander in der Gruppe zu ermöglichen (vgl. Gahleitner, 2021; Schleiffer, 2001). Dies erfordert neben einer großen Bindungs- und Beziehungssensibilität bei dieser Klientel jedoch auch Wissen und Kompetenzen. Dann entsteht eine förderliche Sozialisationsstruktur, die durch fundiertes Fachwissen zur belasteten Klientel hindurch gewebt wird und die Möglichkeit nach angemessenem Aufgehobensein auf der einen und authentischer Nachsozialisation und pädagogischer Konfrontation auf der anderen Seite bietet. Die Interviewten sind sich einig darin, dass die Wirkung des Interventionsprogramms und die große Motivation der Jugendlichen, sich daran zu beteiligen, stark auf dieser Qualität von Bindungs- und Beziehungs- bzw. Netzwerkbezügen innerhalb der tiergestützten Intervention beruht.

2. Über diese Begegnungs-, Vertrauens- und Beziehungsbasis fördert das tiergestützte Interventionsprogramm zahlreiche Explorations- und Entwicklungsprozesse bei den Jugendlichen: Dazu gehören u.a. Öffnungsprozesse, Stimmungsaufhellung, eine positive und konstruktive Gruppeninteraktion sowie die Stärkung von Selbstfürsorge, Selbstwirksamkeit und Emotionsregulation.

Zum Hund selbst, jedoch auch zu den beteiligten Fachkräften sowie in der Gruppe untereinander wächst für die befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf diese Weise im Verlauf des Programms eine enge emotionale Beziehung. In der vertrauten Interaktion, im Erleben von körperlicher Nähe und Zuneigung entstehen alternative Erfahrungen zu bisherigen Beziehungen und Situationen und bindungsrelevante Momente, die für die Jugendlichen sehr bedeutsam sind und ihnen Freiräume für Entwicklungsprozesse ermöglichen. „Sie [hat] uns einfach den Freiraum gegeben ..., den man braucht“, so Sascha (Pos. 140). Wirksam wird dabei offenbar ein behutsam und fachlich qualifiziert ausgewogenes Verhältnis zwischen Beziehung und Struktur, Freiraum und Grenzen, Autonomie bzw. Partizipation und Bedürfnissen nach Geborgenheit und Fürsorge. In dieser Atmosphäre, ähnlich einem „pädagogisch-therapeutische[n] Milieu“ (Gahleitner, 2021) können zahlreiche Explorationsprozesse ermöglicht und realisiert werden: z.B. Mentalisierungsprozesse, Arbeit am Selbstwert und an Emotionen, Alternativerfahrungen von Wertschätzung und Anerkennung, die auch aus traumapädagogischen Interventionen bekannt sind (BAG-TP, 2011). Die Jugendlichen müssen zunächst Vertrauen entwickeln und erfahren können, damit konstruktive Auseinandersetzungen und wachstumsfördernde Dialoge möglich werden. Die Fachkraft, in diesem Falle gemeinsam mit und unterstützt durch den Hund, „muss dafür als eine verlässliche sichere Basis fungieren, von welcher aus der Klient seine Probleme mit emotionaler Sicherheit bearbeiten kann“ (Brisch, 2011, S. 30).

Die qualitative Videoanalyse zeigt eindrücklich, wie – eingebettet in einen sicheren und vorstrukturierten Rahmen – erste Interaktionen zwischen Jugendlichen, Hund und Fachkraft entstehen und wie hieraus im Verlauf des Programms soziale Beziehungen bis hin zu engen persönlichen Beziehungen werden. Insbesondere Nähe-, Fürsorge- und Körpererfahrungen mit dem Hund sowie die zunehmende Initiative der Jugendlichen in der Gestaltung der Sitzung und in der Übernahme von Verantwortung spielen hierbei eine zentrale Rolle. „Klient*innen der Jugendhilfe können häufig auf eine lange Geschichte von Ohnmachtserfahrungen im familiären und außerfamiliären Kontext zurückblicken, die bei der Entstehung einer niedrigen Selbstwirksamkeitserwartung eine zentrale Rolle spielen. Sich selbst als Akteur*in zu erfahren, der*die Führung und

Kontrolle in der Interaktion mit einem Hund übernimmt, ... kann zu neuem Selbstvertrauen beitragen", betont auch Rinkel (2018, S. 39). Die nonverbale und körperbezogene Interaktion mit dem Hund kann den Bezug zum eigenen Körper und Selbstfürsorgeverhalten anregen. „So ein bisschen Zuneigung, so ein bisschen Nähe. Ich hatte das halt nie wirklich“, erzählte etwa Karo (Pos. 42-45). Zugleich kann auch der Umgang mit Grenzen moduliert werden.

Neben der Interaktion mit Hund und Fachkraft spielt insbesondere das erlebte Gruppengefühl eine zentrale Rolle. Angeregt wird das Gemeinschaftsgefühl zwischen den Jugendlichen und auch, die Gruppe als einen sicheren Ort zu erfahren, der Unsicherheiten auffängt und ermöglicht, Neues zu wagen: „Es war ein sehr sicherer Raum für mich“, betonte Annika explizit (Pos. 94). Die Jugendlichen werden sich so ihrer Kompetenzen bewusst, entwickeln Vertrauen und Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten. Die erfahrene Perspektivübernahme über die Beobachtung des Hundes und das einfühlsame Deuten seiner Kommunikationssignale eröffnen für einzelne Jugendliche wichtige Reflexionsprozesse von eigenen emotionalen Reaktionen und Verhaltensweisen sowie der Reaktionen ihrer Umwelt. Die Interviewten berichteten ausführlich und beispielreich von diesen Wirkaspekten, nahmen überwiegend sehr motiviert und kontinuierlich an den Interventionen teil und erlebten Freude, Entlastung und Abwechslung in den gemeinsamen Aktivitäten mit dem Hund und in der Gruppe. „Das hat dann dazu geführt, dass ich das dann halt öfter gemacht habe oder dass es für mich einfach kein Problem mehr war“, sagte Benni (Pos. 24). Allein dieser Befund erscheint für die spezifische Zielgruppe psychisch hoch belasteter Jugendlicher, die häufig mit Angstgefühlen, sozialer Unsicherheit, Selbstzweifeln und Depressivität zu kämpfen haben, bedeutsam (Wesenberg et al., 2019). „Ich kann auch gut mit anderen Menschen mehr interagieren“, betonte Toni (Pos. 31). Die Durchführung im Gruppensetting und der hergestellte und über verschiedene Übungen explizit adressierte Raum des gemeinsamen Erlebens in einer Peergroup sind wichtige Elemente des tiergestützten Programms. Böhnisch (1994) spricht davon, dass ein „biographisch verfügbarer sozialräumlicher und sozialemotionaler Kontext“ (S. 222) Geborgenheit, Verlässlichkeit und gegenseitigen Respekt bereitstellen und damit Bewältigungs- und Gestaltungskompetenz fördern muss, da „Reifungsprozesse in einem sozialen Kontext eingebettet“ (Böhnisch, Lenz & Schröer, 2009, S. 13) sind. Marlen sieht das offenbar ähnlich: „Wir sitzen jetzt echt nur ... zusammen, was vorher nicht der Fall war“ (Pos. 101-103).

3. Das manualisierte Programm schafft Struktur und Vorhersagbarkeit, ermöglicht zugleich ein offenes, an die situativen, räumlichen und personellen Gegebenheiten angepasstes Vorgehen und eröffnet den Jugendlichen insbesondere Räume zum Ausprobieren im geschützten Rahmen und mit partizipativer Mitgestaltung. Hierüber wird der wirkungsvolle Explorations- und Veränderungsraum (eingebettet in einen ‚sicheren Ort‘) eröffnet.

Die Manualisierung des Vorgehens und die detaillierte Beschreibung von Zielen, Aufbau und Struktur der verschiedenen Programmelemente des „Berliner Schnauzen“-Programms bewährte sich und trug entscheidend zu den beschriebenen Wirkprozessen bei. Die Strukturierung der Sitzungen, die transparente Vorstellung des Ablaufs und die damit verbundene Vorhersagbarkeit vermittelte für alle Beteiligten – Jugendliche wie Mensch-Hund-Teams – Sicherheit. Vor allem für Jugendliche, die aufgrund ihrer persönlichen Problematik stark auf Struktur und Rahmung angewiesen sind, waren die transparente Struktur und die Klarheit, mit der Aufgaben erklärt wurden, hilfreich und sicherheitsstiftend: „Hat die Aufgaben gut erklärt, hat auch eine tolle Struktur gehabt. Mir als Asperger ist das auch sehr wichtig, dass es klar und strukturiert zur Sache geht und nicht immer so querfeldein. Also das hat sie ganz super da hinbekommen“ (Toni, Pos. 41).

Neben der grundlegenden Standardisierung in Form des „Arbeitshefts“ (GD MHT, Pos. 192), das eine vergleichbare und wichtige Arbeitsgrundlage und zentrale ‚Richtschnur‘ des eigenen Tuns für die TGI-Fachkräfte darstellte, wurden die individuelle Anpassung und Flexibilisierung einzelner Aspekte sowie eine sensible Wahrnehmung spezifischer Dynamiken in der Intervention von den TGI-Fachkräften wiederholt als bedeutsam benannt. Die Grundstruktur mit ihren jeweiligen Themen sollte erhalten bleiben, in der individuellen Schwerpunktsetzung und Umsetzung des „Berliner Schnauzen“-Programms sind die Mensch-Hund-Teams allerdings frei. Diese ‚Freiheit‘ zur eigenen Gestaltung innerhalb der vorgegebenen Rahmenbedingungen beschrieben die TGI-Fachkräfte explizit als hilfreich und wichtig: „Das hat mir so ein bisschen mehr Sicherheit gegeben dann, die Erlaubnis zu haben, dann eben auch abzuweichen, wenn das inhaltlich oder der eigentliche Zweck aber trotzdem verfolgt wird“ (GD MHT, Pos. 162). Die Flexibilität im Vorgehen sowie die Möglichkeit zur Mitgestaltung hoben auch die Jugendlichen als sehr positiv hervor: „Eigentlich hatten wir da einen Kompromiss gefunden, was anderes zu machen, was allen Spaß gemacht hat. Ähm, das war nicht so: Wir müssen jetzt das machen, sondern sie meinte halt auch, wir haben halt die Wahl, eine Auswahl: Wir könnten das machen oder das machen“ (Dominique, Pos. 81). Neben der

Manualisierung bei gleichzeitiger Flexibilität in der Gestaltung spielten zudem die Grundhaltungen der Programmkonzeption eine Rolle. So basiert etwa die traumapädagogische Grundhaltung u.a. auf den Prinzipien von Transparenz und Partizipation, die auch in vielen Interviews als wichtig herausgestellt werden. Bedeutsam scheint in diesem Zusammenhang insbesondere der Leitsatz „Viel Freude trägt viel Belastung“. Jugendliche wie auch TGI-Fachkräfte und Betreuer:innen waren sich einig, dass dieser Grundsatz das Programm entscheidend mitbestimmt: „Sehr viel lustig, sehr viel Lachen, Spaß haben“ (Dominique, Pos. 13).

4. **Damit das tiergestützte Interventionsprogramm in diesem Arbeitsfeld seine Wirkung entfalten kann, bedarf es in stationären Jugendhilfeeinrichtungen einer Abstimmung auf die dortige Zielgruppe und das spezifische Setting. Dies betrifft Aspekte wie die Anwesenheit und Funktion von Betreuer:innen, die Gruppengröße, die Arbeitsfähigkeit des Gesamtteams, supervisorischen Rückhalt und Aspekte eines sorgsamem Tierschutzes.**

Um die vielfältigen Wirkpotenziale des Programms ausschöpfen zu können, bedarf es einer Konzeption, die die Bedarfe der Zielgruppe psychisch hoch belasteter Jugendlicher und der einbezogenen Hunde berücksichtigt, sowie der umfassenden Vorbereitung, einer strukturierten Implementation sowie einer kontinuierlichen Begleitung der Programmdurchführung. Hinsichtlich des Settings benannten die TGI-Fachkräfte sowohl Vor- als auch Nachteile der Durchführung im Außengelände oder in den Innenräumen, die im individuellen Fall gut abzuwägen sind. Die Anwesenheit einer Fachkraft des pädagogisch-therapeutischen Teams der TWG benannten hingegen alle einbezogenen Fachkräfte für tiergestützte Interventionen übereinstimmend als zentrale Gelingensbedingung. In der Gruppendiskussion wie auch den schriftlichen Dokumentationen wurde immer wieder herausgestellt, wie hilfreich es ist, „dass eine Betreuerin der Wohngruppe dabei ist, die die Jugendlichen kennt und auch unterstützend mitwirkt für diejenigen, die es benötigen“ (Doku 1 – TWG 3). Vonseiten der Einrichtungen sind diese kontinuierlichen Begleitungen im Arbeitsalltag allerdings nicht immer leicht zu organisieren und teilweise nur durch das hohe persönliche Engagement einzelner Mitarbeiter:innen (etwa in Form von Überstunden) zu realisieren. Dies verdeutlicht nochmals, wie wichtig es ist, dass das Programm strukturell in den Wohngruppenalltag eingebettet, durch das Gesamtteam mitgetragen und auch in der Planung personeller Kapazitäten berücksichtigt wird. Sitzungen, die kurzfristig aufgrund außergewöhnlicher Umstände ohne eine:n Betreuer:in stattfinden mussten, wurden von den Fach-

kräften als anstrengend und teilweise verunsichernd erlebt, was sich u.a. in einem erhöhten Stresslevel des Hundes bemerkbar machen kann.

Im Anschluss an Serpell und Kolleg:innen (2010, S. 485f.) ist davon auszugehen, dass tiergestützte Interventionen per se gewisse Beanspruchungen und Belastungen für die einbezogenen Tiere bedeuten (wie auch alltägliche Interaktionen nicht immer stressfrei sind). Dies belegen im Projekt etwa die Dokumentationen der Interventionen, in denen die Fachkräfte häufig (kurzfristige) Ausdruckszeichen von Stress bei ihren Hunden bemerkten. Wichtig ist an dieser Stelle weniger die Frage, ob es Belastungen gibt, sondern wie diese minimiert werden und mit ihnen im konkreten Fall umgegangen wird. Die Programmkonzeption legt einen Schwerpunkt auf die Minimierung der Risiken für die einbezogenen Hunde. In der Bestimmung der Rahmenbedingungen können wichtige Impulse hierfür gegeben werden, von besonderer Bedeutung sind allerdings die individuellen Mensch-Hund-Teams, die das Programm durchführen. Das „Berliner Schnauzen“-Programm beinhaltet spezifische Anforderungen an die Durchführung (Zielgruppe: psychisch hoch belastete Jugendliche, Durchführung: im Gruppensetting teilweise in TWG-Innenräumen, Frequenz: zweimal wöchentlich, Begrenzung: Acht-Wochen-Zeitraum, strukturiertes Vorgehen), die neben einer guten Vorbereitung, der Flexibilität im Vorgehen sowie einer internen und externen (supervisorischen) Begleitung der Durchführung vor allem Bedingungen an die Qualifikation der Mensch-Hund-Teams stellt. Erforderlich sind neben einer Eignung des Hundes für das spezifische Setting und die Arbeit mit der Zielgruppe insbesondere umfassende Kenntnisse und Kompetenzen der Fachkräfte für tiergestützte Interventionen, die in der Durchführung die Verantwortung für das Wohlergehen ihrer Hunde tragen: „Handlers make up 50% of working AAT and AAA teams but carry 100% of team responsibility for the process“ (Fredrickson-MacNamara & Butler, 2006, S. 143).

8.2 Fazit

Das Praxisforschungsprojekt „Tiergestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen“ (TGI-TWG) unterstreicht in vielerlei Hinsicht die Bedeutung, die tiergestützte Interventionen in den letzten Jahren in psychosozialen Handlungsfeldern gewonnen haben – insbesondere für eine in der Kinder- und Jugendhilfe bedeutsame Zielgruppe: psychisch hoch belastete Jugendliche in stationären Jugendhilfesettings. Im Rahmen des Projekts wurde in einem kooperativen Prozess zwischen Akteur:innen aus Praxis und Forschung ein strukturiertes hundegestütztes Interventionsprogramm für den Einsatz in Therapeutischen Jugendwohngruppen entwickelt, das sich – unter

Berücksichtigung verschiedener Rahmenbedingungen – aus Sicht der beteiligten Jugendlichen, der Fachkräfte für tiergestützte Interventionen sowie der Mitarbeiter:innen der pädagogisch-therapeutischen Teams der Wohngruppen als gut umsetzbar und empfehlenswert für die weitere Verbreitung in der Jugendhilfe erwiesen hat. Das Programm wird von den jungen Menschen sehr gut angenommen, was sich u.a. in durchweg hohen und konstanten Teilnahmeraten zeigte.

Das Programm hat sich zudem in der begleitenden Evaluationsstudie als in vielen Aspekten wirkungsvoll bestätigt. Die Erhebungen und Analysen in Form von standardisierten Fragebögen, Interviews und Gruppendiskussionen sowie einer qualitativen Videoanalyse ermöglichen einen vielfältigen und detaillierten Einblick, welche (kurz- und längerfristigen) Wirkungen aus Sicht der verschiedenen Beteiligten auftreten und wie Beziehungen (zwischen Jugendlichen, Hund und Fachkraft) und wechselseitiges Vertrauen in der tiergestützten Intervention entstehen können. Gerade für Jugendliche, die überwiegend aus multipel belasteten Familien stammen, häufig wiederkehrende traumatische Erfahrungen gemacht haben und keine Bindungssicherheit erfahren konnten, kann die Interaktion mit einem Mensch-Hund-Team innerhalb eines strukturierten und explizit bewältigungs-, trauma- und gendersensiblen Interventionsprogramms einen Explorationsraum eröffnen, in dem wichtige Veränderungsprozesse angeregt werden. Anknüpfend an die ermutigenden Befunde weist das Projekt insbesondere auf die Bedeutung eines gelingenden Wissenschafts-Praxis-Transfers hin und verdeutlicht, dass weiterführende Forschungsarbeiten zur Fundierung und Differenzierung der Wirkpotenziale hundegestützter Interventionen in der stationären Jugendhilfe notwendig und erfolgversprechend sind.

Literatur

- Aden, S., Schmitt, C., Uçan, Y., Wagner, C. & Wienforth, J. (2019). Partizipative Flucht migrationsforschung. Eine Suchbewegung. *Zeitschrift für Flüchtlingsforschung*, 3(2), 302-319.
- Albus, S. (2011). Wirksame Hilfen zur Erziehung durch Beteiligung?! *Dialog Erziehungshilfe*, 7(4), 43-47.
- Allan, N. P., Lonigan, C. J. & Phillips, B. M. (2015). Examining the factor structure and structural invariance of the PANAS across children, adolescents, and young adults. *Journal of Personality Assessment*, 97(6), 616-625. Verfügbar unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4609236/pdf/nihms685084.pdf> [30.11.2021].
- Ameli, K. (2016). *Die Professionalisierung tiergestützter Dienstleistungen. Von der Weiterbildung zum eigenständigen Beruf* (Reihe: Berufsbildung, Arbeit und Innovation – Dissertationen und Habilitationen, Bd. 39). Bielefeld: Bertelsmann. Verfügbar unter: urn:nbn:de:0168-ssoar-65284-7.
- American Psychiatric Association (APA) (2015). *Diagnostisches und statistisches Manual psychischer Störungen DSM-5*. Göttingen: Hogrefe (englisches Original erschienen 2013).
- Andrade, M. d. & Wesenberg, S. (2020). Berliner Schnauzen. Ein Forschungsprojekt untersucht, wie sich hundegestützte Interventionen in Therapeutischen Jugendwohngruppen in Berlin und Brandenburg auswirken. *Alice*, 20(2 [Nr. 39]), 94-95. Verfügbar unter: https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/News/2020/alice_39_Webversion.pdf [30.11.2021].
- Andresen, S., Lips, A., Möller, R., Rusack, T., Schröer, W., Thomas, S. & Wilmes, J. (2020). *Erfahrungen und Perspektiven von jungen Menschen während der Corona-Maßnahmen. Erste Ergebnisse der bundesweiten Studie JuCo*. Hildesheim: Universitätsverlag. Verfügbar unter: https://www.dksb.de/fileadmin/user_upload/JuCo_StudieJugendliche.pdf [30.11.2021].
- Angus, L., Watson, J. C., Elliott, R., Schneider, K. J. & Timulak, L. (2015). Humanistic Psychotherapy research 1990-2015: From methodological innovation to evidence-supported treatment outcomes and beyond. *Psychotherapy Research*, 25(3), 330-347. Verfügbar unter: https://strathprints.strath.ac.uk/53753/1/Angus_et_al_PR2015_humanistic_psychotherapy_research_1990_2015.pdf [30.11.2021].
- Antonovsky, A. (1997). *Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit* (Reihe: Forum für Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, Bd. 36). Tübingen: DGVT (englisches Original erschienen 1987).
- Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.) (2005). *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Konzepte und Arbeitsweisen Therapeutischer Jugendwohngruppen in Berlin*. Berlin: AJB. Verfügbar unter: http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/Tagungsreader_AK_TWG_2005.pdf [30.11.2021].
- Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.) (2008). *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Bd. 2: Beziehungsangebote – Diagnostik – Interventionen*. Berlin: AJB. Verfügbar unter: http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/Tagungsreader_AK_TWG_2008.pdf [30.11.2021].
- Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (2009). *Abschlussbericht der Katamnese studie therapeutischer Wohngruppen in Berlin. KATA-TWG*. Berlin: AJB. Verfügbar unter: http://www.forschung-stationaere-jugendhilfe.de/downloads/kata-twg_bericht.pdf [30.11.2021].

- Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.) (2012). *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Bd. 3: Wirksamkeit und Perspektiven*. Berlin: AJB. Verfügbar unter: <http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/TWG-BandIII-v2.pdf> [30.11.2021].
- Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.) (2017). *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Bd. 4: Zwischen Ende und Anfang – Gestaltung von Entwicklungsprozessen in Therapeutischen Wohngruppen*. Berlin: AJB. Verfügbar unter: <https://www.pfh-berlin.de/sites/default/files/2019-05/TWG-Band-4.pdf> [30.11.2021].
- Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.) (2021). *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Bd. 5: Krise, Interaktion, Veränderung*. Höchberg: ZKS.
- Auckenthaler, A. (1990). Bedingungen und Voraussetzungen für eine personenzentrierte Praxisforschung. In D. Deter & U. Straumann (Hrsg.), *Personenzentriert Verstehen – Gesellschaftsbezogen Denken – Verantwortlich Handeln. Theorie, Methodik und Umsetzung in der psychosozialen Praxis* (S. 105–114). Köln: GwG.
- Bachi, K., Terkel, J. & Teichman, M. (2012). Equine-facilitated psychotherapy for at-risk adolescents: the influence on self-image, self-control and trust. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 298–312. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/51493284> [30.11.2021].
- Bagley, C. A. & Mallick, K. (2001). Normative data and mental health construct validity for the Rosenberg Self-Esteem Scale in British adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 9(2–3), 117–126. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/232497197> [30.11.2021].
- Balluerka, N., Lacasa, F., Gorostiaga, A., Muela, A. & Pierrehumbert, B. (2011). Versión reducida del cuestionario CaMir (CaMir-R) para la evaluación del apego. *Psycothema*, 23(3), 486–494. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/277264941> [30.11.2021].
- Balluerka, N., Muela, A., Amiano, N. & Caldentey, M. A. (2014). Influence of animal-assisted therapy (AAT) on the attachment representations of youth in residential care. *Children and Youth Services Review*, 42(1), 103–109.
- Balluerka, N., Muela, A., Amiano, N. & Caldentey, M. A. (2015). Promoting psychosocial adaptation of youths in residential care through animal-assisted psychotherapy. *Child Abuse & Neglect*, 50(1), 193–205.
- Barkmann, C., Schulte-Markwort, M. & Brähler, E. (2010). Breitbandverfahren klinischer Ratingskalen zur Messung von Psychosyndromen im Kindes- und Jugendalter. *Zeitschrift für klinische Psychologie und Psychotherapie*, 39(4), 222–233.
- Beckmann, A. & Rackel, Y. (2016). Psychosoziale Effekte und Typisierungen im Programm „Tierische Tandems“ – eine Dokumentationsanalyse. In S. Wesenberg, A. Beckmann, V. Holthoff-Detto & F. Nestmann (Hrsg.), *Tierische Tandems. Theorie und Praxis tiergestützter Arbeit mit älteren und demenzerkrankten Menschen. Bd. 1: Grundlagen* (S. 163–196). Tübingen: DGVT.
- Beckrath-Wilking, U., Biberacher, M., Dittmar, V. & Wolf-Schmid, R. (2013). *Traumafachberatung, Traumatherapie & Traumapädagogik. Ein Handbuch für Psychotraumatologie im beratenden, therapeutischen & pädagogischen Kontext* (Reihe: Fachbuch Psychotraumatologie). Paderborn: Junfermann.
- Beetz, A., Julius, H., Turner, D. C. & Kotrschal, K. (2012). Effects of social support by a dog on stress modulation in male children with insecure attachment. *Frontiers in Psychology*, 2(3), Art. 352. Verfügbar unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3498889/pdf/fpsyg-03-00352.pdf> [30.11.2021].
- Bekoff, M. (2018). *Feldstudien auf der Hundewiese*. Nerdien: Kynos (englisches Original erschienen 2018).
- Benninghoven, C. & Lehmann, G. (2012). Editorial. *Betrifft Mädchen*, 25(2), 50–51.

- Bentheim, A. & Sturzenhecker, B. (2006). Jungenarbeit – Entwicklung und Stand in Deutschland. In M. Zander, L. Hartwig & I. Jansen (Hrsg.), *Geschlecht Nebensache? Zur Aktualität einer Gender-Perspektive in der Sozialen Arbeit* (S. 153–168). Wiesbaden: VS.
- Bergler, R. (2012). Kinder und ihre Hunde – Ergebnisse einer 30jährigen Forschung. In Mars Petcare Deutschland (Hrsg.), *Hund – Katze – Mensch. Die Deutschen und ihre Heimtiere. Mars Heimtierstudie 2013* (Reihe: Praxis – Wissenschaft – Zukunft; S. 111–120). Verden: Mars Petcare.
- Berking, M. & Znoj, H. (2008). Entwicklung und Validierung eines Fragebogens zur standardisierten Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen (SEK-27). *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, 56(2), 141–153. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/247397346> [30.11.2021].
- Berking, M. & Znoj, H. (2011). SEK-27 – Fragebogen zur standardisierten Selbsteinschätzung emotionaler Kompetenzen [Fragebogen mit Auswertungsanweisung]. In Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) (Hrsg.), *Elektronisches Testarchiv* (Reihe: PSYINDEX Tests, Nr. 9005957). Trier: ZPID. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.23668/psycharchives.387> [30.11.2021].
- Besser, L. U. (2013). Wenn die Vergangenheit Gegenwart und Zukunft bestimmt. In J. Bausum, L. U. Besser, M. Kühn & W. Weiß (Hrsg.), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (3., durchges. Aufl.; S. 38–53). Weinheim: Beltz Juventa.
- Blumer, H. (1973). Der Methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.), *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Bd 1: Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie* (Reihe: WV studium, Bd. 54; S. 80–188). Reinbek: Rowohlt.
- Bock, K. & Miethe, I. (2010). Einleitung. In K. Bock & I. Miethe (Hrsg.), *Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 9–19). Opladen: Budrich.
- Bodsworth, W. & Coleman, G. J. (2001). Child-companion animal attachment bonds in single and two-parent families. *Anthrozoös*, 14(4), 216–223.
- Böhnisch, L. (1994). *Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft*. Weinheim: Juventa.
- Böhnisch, L., Lenz, K. & Schröer, W. (2009). *Sozialisation und Bewältigung. Eine Einführung in die Sozialisationstheorie der zweiten Moderne* (Reihe: Juventa Paperback). Weinheim: Juventa.
- Bortz, J. & Lienert, G. A. (2008). *Kurzgefasste Statistik für die klinische Forschung: Leitfaden für die verteilungsfreie Analyse kleiner Stichproben* (3., aktual. u. bearb. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Boshoff, C., Grobler, H. & Nienaber, A. (2015). The evaluation of an equine-assisted therapy programme with a group of boys in a youth care facility. *Journal of Psychology in Africa*, 25(1), 86–90.
- Bräuer, J. & Kaminski, J. (2020). *Was Hunde wissen* (Reihe: Sachbuch; 2., unveränd. Aufl.). Berlin: Springer (Erstauf. erschienen 2019).
- Bredereck, C., Eckloff, A., Gabriel, M., Gahleitner, S. B. & Wesenberg, S. (2021). Was wirkt im Krisenalltag in TWGs? Ergebnisse der Untersuchung BEGEVAL. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.), *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Bd. 5: Krise, Interaktion, Veränderung* (S. 72–88). Höchberg: ZKS.
- Bredereck, C. & Gahleitner, S. B. (i.Dr.). Standards im professionellen Selbstverständnis als Beziehungsprofession. *Evangelische Jugendhilfe*.
- Bredereck, C. & Lanwehr, J. (2021). *Unter der Lupe: Wie entstehen Beziehungen zwischen Hunden und jungen Menschen in der TGI? – Ergebnisse der Qualitativen Ereignis-Skript-Analyse*. Vortrag zur Tagung

„Mensch-Tier-Beziehungen und tiergestützter Interventionen – Aktuelle Herausforderungen und Zukunftstrends in Praxis und Forschung“, Online-Tagung an der ASH Berlin, 02.-03.09.2021.

Brickel, C. M. (1980). A Review of the roles of pet animals in psychotherapy and with the elderly. *The International Journal of Aging and Human Development*, 12(2), 119-128. Verfügbar unter: <http://fonda-tion-apsommer.org/doc/wp-content/uploads/sites/7/2018/05/10.1.1.1022.9793.pdf> [30.11.2021].

Brickel, C. M. (1982). Pet-facilitated psychotherapy: a theoretical explanation via attention shifts. *Psychological Reports*, 50(1), 71-74.

Brisch, K. H. (2011). Die Bedeutung von Bindung in der Sozialen Arbeit. In V. Begemann & S. Rietmann (Hrsg.), *Soziale Praxis gestalten. Orientierungen für ein gelingendes Handeln* (S. 19-41). Stuttgart: Kohlhammer.

Bruchhäuser, K. (2012). Nur bei Pferden die Nein sagen dürfen, können Mädchen Nein sagen lernen. *Be trifft Mädchen*, 25(2), 65-71.

Bruhns, K. (2004). Einleitung – Geschlechterforschung als Grundlage von Geschlechtergerechtigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe. In K. Bruhns (Hrsg.), *Geschlechterforschung in der Kinder- und Jugendhilfe. Praxisstand und Forschungsperspektiven* (Reihe: Schriften des Deutschen Jugendinstituts; S. 13-48). Wiesbaden: VS.

BT-Drs. 10/1007 (Deutscher Bundestag. Drucksache vom 15.02.1984) (1984). *Verbesserung der Chancengleichheit von Mädchen in der Bundesrepublik Deutschland – Sechster Jugendbericht*. Bonn: Deutscher Bundestag. Verfügbar unter: <https://dserver.bundestag.de/btd/10/010/1001007.pdf> [30.11.2021].

BT-Drs. 16/12860 (Deutscher Bundestag. Drucksache vom 30.04.2009) (2009). *Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. 13. Kinder- und Jugendbericht und Stellungnahme der Bundesregierung*. Berlin: Deutscher Bundestag. Verfügbar unter: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/128/1612860.pdf> [30.11.2021].

BT-Drs. 17/12200 (Deutscher Bundestag. Drucksache vom 30.01.2013) (2013). *Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 14. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung*. Berlin: Deutscher Bundestag. Verfügbar unter: <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/17/122/1712200.pdf> [30.11.2021].

BT-Drs. 18/11050 (Deutscher Bundestag. Drucksache vom 01.02.2017) (2017). *Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 15. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung*. Berlin: Deutscher Bundestag. Verfügbar unter: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/18/110/1811050.pdf> [30.11.2021].

BT-Drs. 19/24200 (Deutscher Bundestag. Drucksache vom 11.11.2020) (2020). *Bericht über die Lage junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe – 16. Kinder- und Jugendbericht – Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter und Stellungnahme der Bundesregierung*. Berlin: Deutscher Bundestag. Verfügbar unter: <https://dserver.bundestag.de/btd/19/242/1924200.pdf> [30.11.2021].

Buddeberg-Fischer, B., Klaghofer, R. & Schnyder, U. (2001). Sense of coherence in adolescents. *Sozial- und Präventivmedizin*, 46(6), 404-410.

Bundesarbeitsgemeinschaft Traumapädagogik (BAG-TP) (2011). *Standards für traumapädagogische Konzepte in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. Ein Positionspapier der BAG Traumapädagogik*. Gnarrenburg: BAG. Verfügbar unter: <http://www.sgbviii.de/files/SGB%20VIII/PDF/S133.pdf> [30.11.2021].

- Bundesministerium für Familie, S., Frauen und Jugend (BMFSFJ), (2000). *Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendhilfe*. Brief vom 04.02.2021 an Jugendhilfe-Träger. Berlin: BMFSFJ. Verfügbar unter: https://www.bundesjugendwerk.de/fileadmin/Internationale_Jugendarbeit/gender_mainstreaming_in_der_kinder_und_jugendhilfe.pdf [30.11.2021].
- Bundesverband Tiergestützte Interventionen (BTI) (o.J.). *Weiterbildungsinstitute*. Grevenbroich: BTI. Verfügbar unter: <https://www.tiergestuetzte.org/tiergestuetzte-interventionen/weiterbildung> [30.11.2021].
- Bundeszentrale für politische Bildung (BpB) (Hrsg.) (2012). *Gender Mainstreaming* (Reihe: Dossier). Bonn: BpB. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/gesellschaft/gender/gender-mainstreaming/> [30.11.2021].
- Burns, B. J., Phillips, S. D., Wagner, H. R., Barth, R. P., Kolko, D. J., Campbell, Y. & Landsverk, J. (2004). Mental health need and access to mental health services by youths involved with child welfare: a national survey. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 43(8), 960-970.
- Busche, M., Domann, S., Kröllpfeiffer, D., Norys, T. & Rusack, T. (2016). Perspektiven auf sexualisierte Gewalt im Kontext der Jugend(verbands)arbeit und des Jugendsports. Aspekte geschlechtlicher und sexueller Vielfalt. In C. Mahs, B. Rendtorff & T. V. Rieske (Hrsg.), *Erziehung, Gewalt, Sexualität. Zum Verhältnis von Geschlecht und Gewalt in Erziehung und Bildung* (Reihe: Schriftenreihe der Sektion Frauen- und Geschlechterforschung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Bd. 5; S. 147-170). Opladen: Budrich.
- Buske-Kirschbaum, A., Jobst, S., Wustmans, A., Kirschbaum, C., Rauh, W. & Hellhammer, D. (1997). Attenuated free cortisol response to psychosocial stress in children with atopic dermatitis. *Psychosomatic Medicine*, 59(4), 419-426. Verfügbar unter: <https://scienceofbehaviorchange.org/wp-content/uploads/2017/10/Buske-Kirschbaum.1997.pdf> [30.11.2021].
- Campbell, M. J. (2021). *Statistics at square one* (12., überarb. u. erw. Aufl.). Hoboken, NJ: Wiley.
- Carmack, B. J. (1984). Animal-assisted therapy. *Nurse Educator*, 9(4), 40-41.
- Chaney, M. P. & Pozniak, K. L. (2020). A pet-assisted intervention during coming-out experiences. In J. S. Whitman & C. J. Boyd (Hrsg.), *Homework assignments and handouts for LGBTQ+ clients: A mental health and counseling handbook* (S. 4-13). New York: Routledge.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/49619430> [30.11.2021].
- Collani, G. v. & Herzberg, P. Y. (2003). Eine revidierte Fassung der deutschsprachigen Skala zum Selbstwertgefühl von Rosenberg. *Zeitschrift für differentielle und diagnostische Psychologie*, 24(1), 3-7. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/228079355> [30.11.2021].
- Corson, S. A., Corson, E. O., Gwynne, P. H. & Arnold, L. E. (1975). Pet-facilitated psychotherapy in a hospital setting. *Current Psychiatric Therapies*, 15(8), 277-286.
- Cramer, T. (2016). *Evaluation eines hundegestützten Interventionsprogramms in der JVA. Effekte auf die Interaktion und Kommunikation sowie auf das Wohlbefinden der Gefangenen*. Masterarbeit. Düsseldorf: Heinrich Heine Universität.
- Cramer, T., Scheidig, L. & Wesenberg, S. (2020). Kommunikations- und Interaktionsförderung im hundegestützten Interventionsprogramm „Mopsfidel & Pudelwohl“ – Ergebnisse einer Videoanalyse. In S. Wesenberg, L. Scheidig & F. Nestmann (Hrsg.), *Tiergestützte Interventionen im Justizvollzug* (S. 247-261). Wiesbaden: Springer VS.

Dell, C. A., Chalmers, D., Gillett, J., Rohr, B., Nickel, C., Campbell, L., Hanoski, R., Haugerud, J., Husband, A., Stephenson, C. & Brydges, M. (2015). PAWSing student stress: A pilot evaluation study of the St. John Ambulance Therapy Dog Program on three university campuses in Canada. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 49(4), 332-359. Verfügbar unter: <https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/download/61079/2821/> [30.11.2021].

Delta Society (1996). *Standards of practice for animal-assisted activities and therapy*. Bellevue, WA: Delta Society.

Dietz, T. J., Davis, D. & Pennings, J. S. (2012). Evaluating animal-assisted therapy in group treatment for child sexual abuse. *Journal for Child Sexual Abuse*, 21(6), 665-683.

Döring, N. (2013). Zur Operationalisierung von Geschlecht im Fragebogen: Probleme und Lösungsansätze aus Sicht von Mess-, Umfrage-, Gender- und Queertheorie. *Gender*, 5(2), 94-113. Verfügbar unter: [urn:nbn:de:0168-ssaoar-396603](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-396603).

Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (Reihe: Springer-Lehrbuch; 5., vollst. überarb. aktual. und erw. Aufl.). Berlin: Springer.

Dotson, M. J. & Hyatt, E. M. (2008). Understanding dog-human companionship. *Journal of Business Research*, 61(5), 457-466. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/222763999> [30.11.2021].

Dray, W. H. (1977). Der Sinn von Handlungen. In A. Beckermann (Hrsg.), *Analytische Handlungstheorie. Bd. 2: Handlungserklärungen* (S. 275-303). Frankfurt: Suhrkamp (englisches Original erschienen 1957).

Drewes, S. & Schedlich, C. (2013). Traumapädagogik in der Schule. Eine neue Herausforderung für Lehrkräfte und Schulsozialarbeit. *Jugendhilfe*, 51(4), 275-281.

Dykas, M. J., Woodhouse, S. S., Cassidy, J. & Waters, H. S. (2006). Narrative assessment of attachment representations: Links between secure base scripts and adolescent attachment. *Attachment & Human Development*, 8(3), 221-240. Verfügbar unter: <http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/secure%20base%20script/Dykas%20et%20al%20Scripts%20and%20Adolescent%20AAI%202006.pdf> [30.11.2021].

Eckloff, A., Brederbeck, C. M., Lanwehr, J. & Andrade, M. d. (2020). Einblick in die Praxisforschung: Das hundegestützte Interventionsprogramm „Berliner Schnauzen“ in therapeutischen Jugendwohngruppen. *Tiergestützte*, 15(2), 38-44. Verfügbar unter: https://opus4.kobv.de/opus4-ash/frontdoor/deliver/index/docId/305/file/Einblick+Praxisforschung_tiergestuetzte_Eckloff+et+al_2020.pdf [30.11.2021].

Egel, A. (2012). Schneller, höher, weiter ...!? Erwartungen an Therapeutische Jugendwohngruppen. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.), *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Band 3: Wirksamkeit und Perspektiven* (S. 16-25). Berlin: AJB. Verfügbar unter: <http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/TWG-BandIII-v2.pdf> [30.03.2021].

Egel, A. & Rosemeier, C.-P. (2008). Gruppenleben – Struktur, Dynamik und Interventionen. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (Hrsg.), *Das therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Band 2: Beziehungsangebote – Diagnostik – Interventionen* (S. 180-191). Berlin: AJB. Verfügbar unter: http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/Tagungsreader_AK_TWG_2008.pdf [30.11.2021].

EU 97/C 340/01 (Vertrag vom 10.11.1997). (1997). Vertrag von Amsterdam zur Änderung des Vertrags über die Europäische Union, der Verträge zur Gründung der Europäischen Gemeinschaften sowie einiger damit zusammenhängender Rechtsakte. *Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften*, 40(340), 1-144.

- Verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:11997D/TXT&from=DE> [30.11.2021].
- Fedderson-Petersen, D. U. (2003). Das Ausdrucksverhalten und die Kommunikation von Hunden in ihrer Bedeutung im therapeutischen Kontext. In E. Olbrich & C. Otterstedt (Hrsg.), *Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie* (S. 348-359). Stuttgart: Kosmos.
- Ferring, D. & Filipp, S.-H. (1996). Messung des Selbstwertgefühls: Befunde zu Reliabilität, Validität und Stabilität der Rosenberg-Skala. *Diagnostica*, 42(3), 284-292. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/233844044> [30.11.2021].
- Fine, A. H., Beck, A. M. & Ng, Z. (2019). The state of animal-assisted interventions: Addressing the contemporary issues that will shape the future. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(20), Art. 3997. Verfügbar unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6843928/pdf/ijerph-16-03997.pdf> [30.11.2021].
- Finkelhor, D. & Browne, A. (1985). The traumatic impact of child sexual abuse: A conceptualization. *American Journal of Orthopsychiatry*, 55(4), 530-541.
- Fischer, G. & Riedesser, P. (2020). *Lehrbuch der Psychotraumatologie* (5., aktual. u. erw. Aufl.). München: Reinhardt.
- Flick, U. (2011). *Triangulation. Eine Einführung* (Reihe: Qualitative Sozialforschung, Bd. 12; 3., aktual. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Foley, A. J. (2008). *Conflict and connection: A theoretical and evaluative study of an equine-assisted psychotherapy program for at-risk and delinquent girls*. Dissertation. Stillwater, OK: Oklahoma State University.
- Franke, G. H. (2002). *SCL-90-R. Symptom-Checkliste von L. R. Derogatis*. Deutsche Version. Manual. Göttingen: Beltz.
- Franke, G. H. (2014). *Symptom-Checklist-90®-Standard. SCL-9®-S. Manual*. Göttingen: Hogrefe.
- Franke, G. H. (2017). *Brief-Symptom-Checklist. Brief-Symptom-Checklist mit Mini-Symptom-Checklist*. Göttingen: Hogrefe.
- Franke, G. H., Jäger, S., Glaesmer, H., Barkmann, C., Petrowski, K. & Brähler, E. (2017). Psychometric analysis of the brief symptom inventory 18 (BSI-18) in a representative German sample. *BMC Medical Research Methodology*, 17(1), 14. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/312956871> [30.11.2021].
- Fraser, H., Bartholomaeus, C., Riggs, D. W., Taylor, N. & Rosenberg, S. (2020). Service provider recognition of the significance of animal companionship among trans and cisgender women of diverse sexualities. *Culture, Health & Sexuality*, 21(1), 16-30. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/330935918> [30.11.2021].
- Fredrickson-MacNamara, M. & Butler, K. (2006). The art of animal selection für AAA and AAT programs. In A. H. Fine (Hrsg.), *Handbook on animal-assisted therapy. Theoretical foundations and guidelines for practice* (S. 121-147). Amsterdam: Academic Press.
- Frenkel, M. O., Georg, A. & Plessner, H. (2020). Achtsamkeit zur Förderung der Selbstregulation bei Jugendlichen in der Schule: Evaluation des Achtsamkeitstrainings „8-sam“. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 69(4), 321-339.

Friebertshäuser, B. & Jakob, G. (2005). Forschungsmethoden: qualitative. In H.-U. Otto & H. Thiersch (Hrsg.), *Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik* (Reihe: Soziale Arbeit; 3., unveränd. Aufl.; S. 576-591). München: Reinhardt (letzte völlig überarb. Aufl. 2001).

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

Gahleitner, S. B. (2008). ‚Emotional korrigierende Erfahrungen‘ als Kernkonzept des ‚therapeutischen Milieus‘ in TWGs. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.), *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Bd. 2: Beziehungsangebote – Diagnostik – Interventionen* (S. 136-149). Berlin: AJB. Verfügbar unter: http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/Tagungsreader_AK_TWG_2008.pdf [30.11.2021].

Gahleitner, S. B. (2017). Trauma- und Beziehungsarbeit in der Kinder- und Jugendhilfe. *Sozialpädagogische Impulse*, 26(4), 4-6.

Gahleitner, S. B. (2019). Trauma- und Beziehungsarbeit im pädagogisch-therapeutischen Milieu. *Jugendhilfe*, 57(2), 144-152.

Gahleitner, S. B. (2020). Beziehungsgestaltung in der Heimerziehung: Reflexion über einen zentralen Wirkfaktor. In N. Beck (Hrsg.), *Therapeutische Heimerziehung: Grundlagen, Rahmenbedingungen, Methoden* (Reihe: Beiträge zur Erziehungshilfe, Bd. 47; S. 497-512). Freiburg: Lambertus.

Gahleitner, S. B. (2021). *Das pädagogisch-therapeutische Milieu in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Trauma- und Beziehungsarbeit in stationären Einrichtungen* (3., aktual. Aufl.). Köln: Psychiatrie Verlag.

Gahleitner, S. B. & Krause-Lanius, B. (2012). Ergebnisse der Studie KATA-TWG. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (Hrsg.), *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Band 3: Wirksamkeit und Perspektiven* (S. 36-51). Berlin: AJB. Verfügbar unter: <http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/TWG-BandIII-v2.pdf> [30.11.2021].

Gahleitner, S. B., Loch, U. & Schulze, H. (2012). Psychosoziale Traumalogie – eine Annäherung. In H. Schulze, U. Loch & S. B. Gahleitner (Hrsg.), *Soziale Arbeit mit traumatisierten Menschen. Plädoyer für eine Psychosoziale Traumalogie* (Reihe: Grundlagen der Sozialen Arbeit, Bd. 28; S. 6-53). Baltmannsweiler: Schneider.

Gahleitner, S. B., Ossola, E. & Mudersbach, A. (2005). Das T in der TWG: Interdisziplinäre Arbeit mit traumatisierten Jugendlichen im sozialtherapeutischen Kontext. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (Hrsg.), *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Konzepte und Arbeitsweisen Therapeutischer Jugendwohngruppen in Berlin* (S. 94-107). Berlin: AJB. Verfügbar unter: http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/Tagungsreader_AK_TWG_2005.pdf [30.11.2021].

Gahleitner, S. B., Rosemeier, C.-P., Strutzke, A., Flöring, E. & Schellong, M. (2017). Zur Einführung. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.), *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Bd. 4: Zwischen Ende und Anfang – Gestaltung von Entwicklungsprozessen in Therapeutischen Wohngruppen* (S. 5-11). Berlin: AJB. Verfügbar unter: <https://www.pfh-berlin.de/sites/default/files/2019-05/TWG-Band-4.pdf> [30.11.2021].

Gansloßer, U. & Kitchenham, K. (Hrsg.) (2019). *Hunde-Forschung aktuell. Anatomie, Ökologie, Verhalten*. Stuttgart: Kosmos.

Garbe, E. (2005). *Martha. Psychotherapie eines Mädchens nach sexuellem Missbrauch* (3., unveränd. Aufl.). Münster: Votum (letzte überarb. Aufl. erschienen 1993).

- Garbe, E. (2015). *Das kindliche Entwicklungsstrauma. Verstehen und bewältigen* (Reihe: Fachbuch Klett-Cotta). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Garcia Pinillos, R., Appleby, M. C., Manteca, X., Scott-Park, F., Smith, C. & Velarde, A. (2016). One Welfare – a platform for improving human and animal welfare. *The Veterinary record*, 179(16), 412-413. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/309366752> [30.11.2021].
- Gather, C. (2017). Women the second sex: The myth according to Simone de Beauvoir. A feminist approach to empirical sociology in Germany. In A. Duranti & M. Tuveri (Hrsg.), *Proceedings of the 18th Conference of the Simone de Beauvoir Society. Yesterday, today and tomorrow* (S. 236-254). Newcastle, UK: Cambridge Scholars.
- Gather, C., Othmer, R. & Senghaas-Knobloch, E. (2013). Einleitung. *Feministische Studien*, 31(2), 203-207.
- Geertz, C. (2019). *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme* (14., unveränd. Aufl.). Frankfurt: Suhrkamp (englisches Original erschienen 1973).
- Germain, S. M., Wilkie, K. D., Milbourne, V. M. & Theule, J. (2018). Animal-assisted psychotherapy and trauma: A meta-analysis. *Anthrozoös*, 31(2), 141-164.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (2010). *Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung* (Reihe: Gesundheitswissenschaften: Methoden; 3., unveränd. Aufl.). Bern: Huber (letzte überarb. Aufl. erschienen 2005; englisches Original erschienen 1967).
- Glenk, L.-M. (2020). Auf den Hund gekommen – Gewährleistung von Tierwohl und Tierschutz in der pädagogisch-therapeutischen Arbeit im Strafvollzug. In S. Wesenberg, L. Scheidig & F. Nestmann (Hrsg.), *Tiergestützte Interventionen im Justizvollzug* (S. 141-154). Wiesbaden: Springer VS.
- Glenk, L. M. & Foltin, S. (2021). Therapy dog welfare revisited: A review of the literature. *Veterinary Sciences*, 8(10), Art. 226. Verfügbar unter: <https://www.mdpi.com/2306-7381/8/10/226/pdf> [30.11.2021].
- Glenk, L.-M., Kothgassner, O. D., Stetina, B. U., Palme, R., Kepplinger, B. & Baran, H. (2013). Therapy dogs' salivary cortisol levels vary during animal-assisted interventions. *Animal Welfare*, 22(3), 369-378. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/243972194> [30.11.2021].
- Götz, S. (2019). Eine Spürnase für Kinder und Jugendliche. Die tiergestützte Intervention mit dem Hund in einer Wohngruppe der Kinder- und Jugendhilfe. *Tiergestützte*, 14(2), 4-8.
- Grierson, J., Pitts, M. & Koelmeyer, R. (2013). *HIV Futures Seven: The health and wellbeing of HIV positive people in Australia* (Reihe: Monograph Series, Bd. 88). Melbourne: Australien Research Centre in Sex, Health and Society. Verfügbar unter: <https://www.acon.org.au/wp-content/uploads/2015/04/HIV-Futures-7-report-2013.pdf> [30.11.2021].
- Gysi, J. (2018). *Veränderungen im ICD-11 im Bereich Trauma & Dissoziation*. Bern: sollievo.net. Verfügbar unter: https://www.jangysi.ch/cm4all/uproc.php/0/Trauma%20%26%20Dissoziation%20im%20ICD-11_1.pdf [03.11.2021].
- Hagborg, W. J. (1993). The Rosenberg Self-Esteem scale and Harter's Self-Perception profile for adolescents: a concurrent validity study. *Psychology in the Schools*, 30(2), 132-136.
- Hamama, L., Hamama-Raz, Y., Dagan, K., Greenfeld, H., Rubinstein, C. & Ben-Ezra, M. (2011). A preliminary study of group intervention along with basic canine training among traumatized teenagers: A 3-month longitudinal study. *Children and Youth Services Review*, 33(10), 1975-1980.
- Harris, M. & Gellin, M. (1990). Pet therapy for the homebound elderly. *Caring: National Association for Home Care Magazine*, 9(9), 48-51.

- Hartwig, L. (2004). Erziehungshilfen in Zeiten des Gender Mainsteaming. In K. Bruhns (Hrsg.), *Geschlechterforschung in der Kinder- und Jugendhilfe. Praxisstand und Forschungsperspektiven* (S. 202-218). Wiesbaden: VS.
- Hartwig, L. & Kriener, M. (2006). Gender und Erziehungshilfe: Herausforderungen an eine geschlechtergerechte Hilfeplanung nach § 36 KJHG. In M. Zander, L. Hartwig & I. Jansen (Hrsg.), *Geschlecht Nebensache? Zur Aktualität einer Gender-Perspektive in der sozialen Arbeit* (S. 118-136). Wiesbaden: VS.
- Hartwig, L. & Muhlak, K. (2006). Mädchenarbeit in Theorie und Praxis. In M. Zander, L. Hartwig & I. Jansen (Hrsg.), *Geschlecht Nebensache? Zur Aktualität einer Gender-Perspektive in der Sozialen Arbeit* (S. 86-117). Wiesbaden: VS.
- Hawkins, R. D. & Williams, J. M. (2017). Childhood attachment to pets: Associations between pet attachment, attitudes to animals, compassion, and humane behaviour. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(5), Art. 490. Verfügbar unter: <https://www.mdpi.com/1660-4601/14/5/490/pdf> [30.11.2021].
- Hediger, K. (2013). Vierbeiner öffnen Türen für die Therapie. *Psychologie und Erziehung*, 39(1), 68-70. Verfügbar unter: https://www.skjp.ch/fileadmin/PDF_Word/PuE/PuE_2013_1.pdf [30.11.2021].
- Hediger, K., Meisser, A. & Zinsstag, J. (2019). A one health research framework for animal-assisted interventions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(4), Art. 640. Verfügbar unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6406415/pdf/ijerph-16-00640.pdf> [30.11.2021].
- Hediger, K., Wagner, J., Künzi, P., Haefeli, A., Theis, F., Grob, C., Pauli, E. & Gerger, H. (2021). Effectiveness of animal-assisted interventions for children and adults with post-traumatic stress disorder symptoms: a systematic review and meta-analysis. *European Journal of Psychotraumatology*, 12(1), 1879713. Verfügbar unter: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8330800/pdf/ZEPT_12_1879713.pdf [30.11.2021].
- Herzog, H. A. (2007). Gender differences in human-animal interactions: A review. *Anthrozoös*, 20(1), 7-21. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/233515933> [30.11.2021].
- Hine, L. & Fredrickson, M. (1998). Perspectives on animal-assisted activities and therapy. In C. C. Wilson & D. C. Turner (Hrsg.), *Companion animals in human health* (S. 23-40). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Hoagwood, K. E., Acri, M., Morrissey, M. & Peth-Pierce, R. (2017). Animal-assisted therapies for youth with or at risk for mental health problems: A systematic review. *Applied Developmental Science*, 21(1), 1-13. Verfügbar unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5546745/pdf/nihms888460.pdf> [30.11.2021].
- Höblich, D. (2014). „Das ist doch voll schwul!": Sexuelle Orientierung und Scham in der Kinder- und Jugendhilfe. *Sozial Extra*, 38(2), 43-46.
- Holcomb, R. & Meacham, M. (1989). Effectiveness of an animal-assisted therapy program in an inpatient psychiatric unit. *Anthrozoös*, 2(4), 259-264.
- Honkinen, P.-L., Suominen, S. B., Rautava, P., Hakanen, J. & Kalimo, R. (2006). The adult sense of coherence scale is applicable to 12-year-old schoolchildren – an additional tool in health promotion. *Acta Paediatrica*, 95(8), 952-955.
- Hornecker, E. (2005). Videobasierte Interaktionsanalyse – der Blick durch die (Zeit-)Lupe auf das Interaktionsgeschehen kooperativer Arbeit. In A. Boes & S. Pfeiffer (Hrsg.), *Informationsarbeit neu verstehen. Methoden zur Erfassung informatisierter Arbeit* (Reihe: Forschungsberichte; S. 1-22). München: ISF.

- Huebner, E. S. & Dew, T. (1995). Preliminary validation of the positive and negative affect schedule with adolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 13(3), 286-293.
- Hungbaur, D. (2020). Auf dem Paulihof finden Kinder und Tiere in Not ein Zuhause. *Augsburger Allgemeine*, 27.12.2020. Verfügbar unter: <https://www.augsburger-allgemeine.de/bayern/Kreis-Aichach-Friedberg-Auf-dem-Paulihof-finden-Kinder-und-Tiere-in-Not-ein-Zuhause-id58810061.html> [30.11.2021].
- International Association for Human Animal Interaction Organizations (IAHAIO) (2018). *Definitionen der IAHAIO für Tiergestützte Interventionen und Richtlinien für das Wohlbefinden der beteiligten Tiere*. Toronto, Kanada: IAHAIO. Verfügbar unter: https://iahaio.org/wp/wp-content/uploads/2021/06/iahaio-whitepaper_2018_german_final.pdf [30.11.2021].
- Industrieverband Heimtierbedarf (IVH) & Zentralverband Zoologischer Fachbetriebe Deutschlands (ZZF) (2019). *Der deutsche Heimtiermarkt 2018. Struktur und Umsatzdaten*. Düsseldorf: IVH. Verfügbar unter: https://www.zzf.de/fileadmin/files/ZZF/Marktdaten/2018_ZZF_IVH_Folder_Deutscher_Heimtiermarkt_und_Heimtierpopulation.pdf [30.11.2021].
- Janke, S. & Glöckner-Rist, A. (2014). *Deutsche Version der Positive and Negative Affect Schedule (PANAS). Zusammenstellung sozialwissenschaftlicher Items und Skalen*. Köln: GESIS. Verfügbar unter: http://md.psych.bio.uni-goettingen.de/mv/unit/transformation/panas/panas_questionnaire_german_version.pdf [30.11.2021].
- Jaritz, C., Wiesinger, D. & Schmid, M. (2008). Traumatische Lebensereignisse bei Kindern und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe. *Trauma & Gewalt*, 2(4), 266-277.
- Jenkel, N., Güneş, S. C. & Schmid, M. (2020). *Die Corona-Krise aus der Perspektive von jungen Menschen in der stationären Kinder- und Jugendhilfe (CorSJH). Erste Ergebnisse*. Basel: UPKKJ. Verfügbar unter: https://www.integras.ch/images/aktuelles/2020/20200902_CorSJH_DE.pdf [30.11.2021].
- Jin, J. N. (2018). *The clinical significance of companion animals for LGBT+ youth: Unconditional love in a straight society*. Dissertation. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania. Verfügbar unter: https://repository.upenn.edu/edissertations_sp2/101 [30.11.2021].
- Jin, J. N. & Wenocur, K. (2020). I told the dog first: The delicate relationship between marginalized youth and animals. In J. N. Jin & K. Wenocur (Hrsg.), *Animals and ourselves. Essays on connections and blurred boundaries* (S. 140-153). Jefferson, NC: McFarland.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/235413072> [30.11.2021].
- Julius, H., Beetz, A. & Kotrschal, K. (2013). Psychologische und physiologische Effekte einer tiergestützten Intervention bei unsicher und desorganisiert gebundenen Kindern. *Empirische Sonderpädagogik*, 5(2), 160-166. Verfügbar unter: urn:nbn:de:0111-opus-89151.
- Julius, H., Beetz, A., Kotrschal, K., Turner, D. C. & Uvnäs-Moberg, K. (2014). *Bindung zu Tieren. Psychologische und neurobiologische Grundlagen tiergestützter Interventionen*. Göttingen: Hogrefe.
- Kaplan, N. R. (1987). *Internal representations of attachment in six-year olds*. Vortrag beim Biennial meeting der Society for Research, Baltimore, Maryland.
- Karsunky, S. (2011). *Zum Umsetzungsstand von Gender Mainstreaming in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe auf kommunaler Ebene. Von Beijing über Brüssel, Berlin nach Bottrop. Was von Gender Mainstreaming im Mainstream der Kinder- und Jugendhilfe übrig bleibt* (Reihe: Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster – Reihe 6, Bd. 4). Münster: Monsenstein und Vannerdat.

- Kemp, K., Signal, T. D., Botros, H., Taylor, N. & Prentice, K. (2014). Equine facilitated therapy with children and adolescents who have been sexually abused: A program evaluation study. *Journal of child and family studies*, 23(3), 558-566. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/237145219> [30.11.2021].
- Keupp, H. (1997). *Ermutigung zum aufrechten Gang* (Reihe: Forum für Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, Bd. 35). Tübingen: DGVT.
- Kirchpfering, M. (2018). *Hunde in der Sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen* (Reihe: Mensch & Tier; 3., überarb. Aufl.). München: Reinhardt.
- Kirsten, A., Hornung, P., Scheidig, L., Keil, D., Wesenberg, S. & Nestmann, F. (2020). Mopsfidel & Pudewohl. Ein tiergestütztes Interventionsprogramm im Männerstrafvollzug. In S. Wesenberg, F. Nestmann & L. Scheidig (Hrsg.), *Tiergestützte Interventionen im Justizvollzug* (S. 225-245). Wiesbaden: Springer VS.
- Kitchenham, K. (2019). Das soziale Leben der Hunde – mit uns Menschen. In U. Gansloßer & K. Kitchenham (Hrsg.), *Hunde-Forschung aktuell. Anatomie, Ökologie, Verhalten* (S. 44-113). Stuttgart: Kosmos.
- Klein, J. (2017). Tiergestützte Pädagogik – ein Erfolgsmodell für die Jugendhilfe. In E. Knab, D. Mastalerz, K. Esser & N. Scheiwe (Hrsg.), *Entwicklungen in der Erziehungshilfe. Innovationen für eine gelingende Zukunft* (S. 329-347). Freiburg: Lambertus.
- Knoth, E. (2008). Die Beziehung von Menschen zum Heimtier zwischen Anthropozentrismus und Individualisierung – ein Gegensatz? In I. Modelmog, D. Lengersdorf & M. Motakef (Hrsg.), *Annäherung und Grenzüberschreitungen. Konvergenzen – Gesten – Verortungen* (Reihe: Schriften des Essener Kollegs für Geschlechterforschung, Sonderbd. 1; S. 172-183). Essen: EKfG. Verfügbar unter: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/ekfg/sb_knoth.pdf [30.11.2021].
- Köckeis-Stangl, E. (1980). Methoden der Sozialisationsforschung. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), *Handbuch der Sozialisationsforschung* (S. 321-370). Weinheim: Beltz.
- Kolk, B. A. v. d. (2000). Die Vielschichtigkeit der Anpassungsprozesse nach erfolgter Traumatisierung: Selbstregulation, Reizdiskriminierung und Entwicklung der Persönlichkeit. In B. A. v. d. Kolk, A. C. McFarlane & L. Weisaeth (Hrsg.), *Traumatic Stress. Grundlagen und Behandlungsansätze. Theorie, Praxis und Forschung zu posttraumatischem Streß sowie Traumatherapie* (S. 169-194). Paderborn: Junfermann.
- Kolk, B. A. v. d. (2021). *Verkörperter Schrecken. Traumaspuren in Gehirn, Geist und Körper und wie man sie heilen kann* (7., unveränd. Aufl.). Lichtenau: Probst (englisches Original erschienen 2014).
- Kolk, B. A. v. d. & McFarlane, A. C. (2000). Trauma – ein schwarzes Loch. In B. A. v. d. Kolk, A. C. McFarlane & L. Weisaeth (Hrsg.), *Traumatic Stress. Grundlagen und Behandlungsansätze. Theorie, Praxis und Forschung zu posttraumatischem Streß sowie Traumatherapie* (Reihe: Innovative Psychotherapie und Humanwissenschaften, Bd. 62; S. 27-46). Paderborn: Junfermann (englisches Original erschienen 1996).
- Konecki, K. T. (2008). Touching and gesture exchange as an element of emotional bond construction. Application of visual sociology in the research on interaction between humans and animals. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 9(3), Art. 33. Verfügbar unter: urn:nbn:de:0114-fqs0803337.
- Kongable, L. G., Buckwalter, K. C. & Stolley, J. M. (1989). The effects of pet therapy on the social behavior of institutionalized Alzheimer's clients. *Archives of Psychiatric Nursing*, 3(4), 191-198.
- Kotrschal, K. (2009). Die evolutionäre Theorie in der Mensch-Tier-Beziehung. In C. Otterstedt & M. Rosenberger (Hrsg.), *Gefährten – Konkurrenten – Verwandte. Die Mensch-Tier-Beziehung im wissenschaftlichen Diskurs* (S. 55-77). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Kotrschal, K. (2016). *Hund & Mensch. Das Geheimnis unserer Seelenverwandtschaft*. Wien: Brandstätter.
- Krell, C. & Oldemeier, K. (2015). *Coming Out- Und dann...?! Ein DJI-Forschungsprojekt zur Lebenssituation von lesbischen, schwulen, bisexuellen und trans* Jugendlichen und jungen Erwachsenen*. München: DJI. Verfügbar unter: https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2015/DJI_Broschuere_ComingOut.pdf [30.11.2021].
- Krell, C. & Oldemeier, K. (2016). I am what I am? – Erfahrungen von lesbischen, schwulen, bisexuellen, trans* und queeren Jugendlichen in Deutschland. *Gender*, 8(2), 46–64. Verfügbar unter: urn:nbn:de:0168-ssoar-48596-9.
- Kruger, A. K. (2012). *Trauma-focused equine-assisted psychotherapy effects on child and adolescent functioning scale scores following six months of treatment*. Dissertation. San Marcos, TX: Texas State University. Verfügbar unter: <https://digital.library.txstate.edu/bitstream/handle/10877/4910/Kruger%20Thesis%2011-30%233.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [30.11.2021].
- Kruger, K. A. & Serpell, J. A. (2006). Animal-assisted interventions in mental health: definitions and theoretical foundations. In A. H. Fine (Hrsg.), *Handbook on animal-assisted therapy. Theoretical foundations and guidelines for practice* (2., unveränd. Aufl.; S. 21–38). Amsterdam: Academic Press (Erstaufl. erschienen 2005).
- Kugler, T. & Nordt, S. (2015). Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt als Themen der Kinder- und Jugendhilfe. In F. Schmidt, A.-C. Schondelmayer & U. B. Schröder (Hrsg.), *Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine* (S. 207–222). Wiesbaden: Springer VS.
- Kühn, M. (2013a). „Macht Eure Welt endlich wieder zu meiner!“ Anmerkungen zum Begriff der Traumapädagogik. In J. Bausum, L. Besser, M. Kühn & W. Weiß (Hrsg.), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (3., durchges. Aufl.; S. 24–37). Weinheim: Beltz Juventa.
- Kühn, M. (2013b). Traumapädagogik und Partizipation. Zur entwicklungslogischen, fördernden und heilenden Wirksamkeit von Beteiligung in der Kinder- und Jugendhilfe. In J. Bausum, L. Besser, M. Kühn & W. Weiß (Hrsg.), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (3., durchges. Aufl.; S. 138–148). Weinheim: Juventa.
- Kunert-Zier, M. (2000). Von harten Mädchen und zarten Jungs. Über Geschlechterverhältnisse und Erziehung am Beginn des 21. Jahrhunderts. *Frankfurter Rundschau*, 12.05.2000(Nr. 110), 11.
- Kunert-Zier, M. (2005). *Erziehung der Geschlechter. Entwicklungen, Konzepte und Genderkompetenz in sozialpädagogischen Feldern* (Reihe: Forschung Pädagogik). Wiesbaden: VS.
- Kunert-Zier, M. (2015). Genderkompetenz in der Kinder- und Jugendhilfe. In B. Bretländer, M. Köttig & T. Kunz (Hrsg.), *Vielfalt und Differenz in der Sozialen Arbeit. Perspektiven der Inklusion* (Reihe: Grundwissen Soziale Arbeit, Bd. 15; S. 137–146). Stuttgart: Kohlhammer.
- Lang, B. (2013). Stabilisierung und (Selbst-)Fürsorge für pädagogische Fachkräfte als institutioneller Auftrag. In J. Bausum, L.-U. Besser, M. Kühn & W. Weiß (Hrsg.), *Traumapädagogik. Grundlagen, Arbeitsfelder und Methoden für die pädagogische Praxis* (3., durchges. Aufl.; S. 220–228). Weinheim: Beltz Juventa.
- Lanwehr, J., Brederick, C. & Wesenberg, S. (2021). *Interaction levels between human and canine in animal-assisted interventions in residential care for adolescents. Application of a video-based interaction analytic work in Germany*. Vortrag bei der 30th International Society for Anthrozoology Annual Conference „The changing nature of human-animal relationships: Theory, research and practice“, 22.-24.06.2021.

- Levinson, B. M. (1962). The dog as co-therapist. *Mental Hygiene*, 46(1), 49-60.
- Levinson, B. M. (1984). Human/companion animal therapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 14(2), 131-144.
- Lindauer, U. (2005). Das therapeutische Milieu der Jugendwohngruppen. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (Hrsg.), *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Konzepte und Arbeitsweisen Therapeutischer Jugendwohngruppen in Berlin* (S. 16-33). Berlin: AJB. Verfügbar unter: http://www.therapeutische-jugendwohngruppen.de/publikationen/Tagungsreader_AK_TWG_2005.pdf [30.03.2021].
- Macsaenaere, M. (2016). Partizipation. In W. Weiß, T. Kessler & S. B. Gahleitner (Hrsg.), *Handbuch Traumapädagogik* (S. 106-114). Weinheim: Beltz.
- Maercker, A. & Augsburger, M. (2019). Die posttraumatische Belastungsstörung. In A. Maercker (Hrsg.), *Traumafolgestörungen* (5., neu konz. Aufl.; S. 13-45). Berlin: Springer.
- Mann, H. B. & Whitney, D. R. (1947). On a test of whether one of two random variables is stochastically larger than the other. *Annals of mathematical Statistics*, 18(1), 50-60.
- Mannheim, K. (1980). Eine soziologische Theorie der Kultur und ihrer Erkennbarkeit (Konjunktives und kommunikatives Denken). In K. Mannheim, *Strukturen des Denkens* (S. 155-322). Frankfurt: Suhrkamp (Original erschienen 1922).
- Margalit, M. & Eysenck, S. B. G. (1990). Prediction of coherence in adolescence: Gender differences in social skills, personality, and family climate. *Journal of Research in Personality*, 24(4), 510-521.
- Mars Petcare Deutschland (Hrsg.) (2012). *Hund – Katze – Mensch. Die Deutschen und ihre Heimtiere. Mars Heimtierstudie 2013* (Reihe: Praxis – Wissenschaft – Zukunft). Verden: Mars Petcare.
- Mauk, M. (2021). *Evaluation des hundegestützten Interventionsprogramms „Berliner Schnauzen“ in Therapeutischen Jugendwohngruppen. Effekte auf die Interaktion und Kommunikation der Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störung*. Masterarbeit. Brandenburg: Medizinische Hochschule Brandenburg Theodor Fontane.
- May, D. K., Seivert, N. P., Cano, A., Casey, R. J. & Johnson, A. (2016). Animal-assisted therapy for youth: A systematic methodological critique. *Human-Animal Interaction Bulletin*, 4(1), 1-18. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/307882397> [30.11.2021].
- Mayring, P. (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(2), Art. 20. Verfügbar unter: [urn:nbn:de:0114-fqs0002204](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0114-fqs0002204).
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (Reihe: Pädagogik; 6., neu ausgest. u. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. & Gahleitner, S. B. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In K. Bock & I. Miethe (Hrsg.), *Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 295-304). Opladen: Budrich.
- McCulloch, M. (1983). Animal-facilitated therapy: Overview and future direction. In A. H. Katcher & A. T. Beck (Hrsg.), *Between pets and people. The importance of animal companionship* (S. 410-426). West Lafayette, IN: Purdue University Press.
- McCullough, L. M. (2011). *Effect of equine-facilitated psychotherapy on posttraumatic stress symptoms in youth with history of maltreatment and abuse*. Dissertation. Diego, CA: Northcentral University.

- McDonald, S. E., O'Connor, K. E., Matijczak, A., Tomlinson, C. A., Applebaum, J. W., Murphy, J. L. & Zsembik, B. A. (2021). Attachment to pets moderates transitions in latent patterns of mental health following the onset of the covid-19 pandemic: Results of a survey of US adults. *Animals*, 11(3), 895. Verfügbar unter: <https://www.mdpi.com/2076-2615/11/3/895/pdf> [30.11.2021].
- McNicholas, J. & Collis, G. M. (2000). Dogs as catalysts for social interactions: robustness of the effect. *British Journal of Psychology*, 91(1), 61-70. Verfügbar unter: <http://www-personal.umich.edu/~lissargo/AAT/McNicholas%20-%20dogs%20as%20catalysts%20for%20social%20interactions.pdf> [30.11.2021].
- McQuillen, D. (1985). Pet therapy: Initiating a program. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 52(2), 73-76.
- Melson, G. F. & Fogel, A. F. (1996). Parental perceptions of their children's involvement with household pets: A test of a specificity model of nurturance. *Anthrozoös*, 9(2-3), 95-106. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/233707825> [30.11.2021].
- Melson, G. F., Peet, S. & Sparks, C. (1991). Children's attachment to their pets: Links to socio-emotional development. *Children's Environments Quarterly*, 8(2), 55-65.
- Meyer, D. & Ginsheim, G. v. (2002). *Gender Mainstreaming. Zukunftswege der Jugendhilfe – ein Angebot*. Berlin: Stiftung SPI. Verfügbar unter: https://gender-mainstreaming.rlp.de/fileadmin/gender-mainstreaming/dokumente/Gender_Mainstreaming_Zukunftswege_der_Jugendhilfe_2002.pdf [30.11.2021].
- Miklósi, Á. (2018). *Der Hund. Geschichte, Biologie, Rassen*. Bern: Haupt (englisches Original erschienen 2018).
- Moore, D. (1984). Animal-facilitated therapy: a review. *Children's Environments Quarterly*, 1(3), 37-39.
- Moritz, C. & Corsten, M. (Hrsg.) (2018). *Handbuch Qualitative Videoanalyse*. Wiesbaden: Springer VS.
- Muela, A., Balluerka, N., Amiano, N., Caldentey, M. A. & Aliri, J. (2017). Animal-assisted psychotherapy for young people with behavioural problems in residential care. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 24(6), 01485-01494.
- Mueller, M. K. & McCullough, L. M. (2017). Effects of equine-facilitated psychotherapy on post-traumatic stress symptoms in youth. *Journal of Child and Family Studies*, 26(4), 1164-1172.
- Müthing, K., Razakowski, J. & Gottschling, M. (2018). *LBS-Kinderbarometer Deutschland 2018. Stimmungen, Trends und Meinungen von Kindern aus Deutschland*. Münster: LBS. Verfügbar unter: https://www.lbs.de/media/unternehmen/west_6/kibaro/LBS-Kinderbarometer_Deutschland_2018.pdf [30.11.2021].
- Nestmann, F. (1994). Tiere helfen heilen. *Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Universität Dresden*, 43(4), 64-74.
- Nestmann, F., Wesenberg, S. & Beckmann, A. (2016). Die Beziehung von Mensch und Tier und ihre gesundheitsförderliche Wirkung von der Kindheit bis ins Alter. In S. Wesenberg, A. Beckmann, V. Holthoff-Detto & F. Nestmann (Hrsg.), *Tierische Tandems. Theorie und Praxis tiergestützter Arbeit mit älteren und demenzerkrankten Menschen. Bd. 1: Grundlagen* (S. 15-80). Tübingen: DGVt.
- Nimer, J. & Lundahl, B. (2007). Animal-assisted therapy. A meta-analysis. *Anthrozoös*, 20(3), 225-238. Verfügbar unter: <https://4healingcenter.org/wp-content/uploads/2018/08/2007-nimer-lundahl-aat-meta.pdf> [30.11.2021].
- Nordt, S. & Kugler, T. (2010). *Gefühlsverwirrung queer gelesen: Zur psychosozialen Situation von LGBT-Jugendlichen*. Berlin: Queerformat. Verfügbar unter: https://www.queerformat.de/wp-content/uploads/mat-hgwissen-Gefuehlsverwirrung_queer_gelesen_2010__2__01.pdf [30.11.2021].

- O'Haire, M. E., Guérin, N. A. & Kirkham, A. C. (2015). Animal-assisted intervention for trauma: A systematic literature review. *Frontiers in Psychology*, 6(Art. 1121), 1-13. Verfügbar unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4528099/pdf/fpsyg-06-01121.pdf> [30.11.2021].
- O'Haire, M. E., Tedeschi, P., Jenkins, M. A., Braden, S. R. & Rodriguez, K. E. (2019). The impact of human-animal interaction in trauma recovery. In P. Tedeschi & M. A. Jenkins (Hrsg.), *Transforming trauma. Resilience and healing through our connections with animals* (Reihe: New directions in the human-animal bond; S. 15-53). West Lafayette, IN: Purdue University Press.
- Olbrich, E. (1997). *Tiere in der Therapie – Zur Basis einer Beziehung und ihrer Erklärung*. Köln: tiergestuetzte-therapie.de. Verfügbar unter: https://www.tiergestuetzte-therapie.de/pages/texte/wissenschaft/olbrich/olbrich_basis_beziehung.htm [30.11.2021].
- Oswald, H. & Krappmann, L. (1985). Kinderwünsche. *Zeitschrift für Pädagogik*, 31(6), 719-734. Verfügbar unter: urn:nbn:de:0111-pedocs-14.
- Pagani, C., Robustelli, F. & Ascione, F. R. (2007). Italian youths' attitudes toward, and concern for, animals. *Anthrozoös*, 20(3), 275-293. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/233690646> [30.11.2021].
- Pauls, H. (2006). Standards, evidenzbasierte Praxis, Praxisforschung: Was können wir tun? *Klinische Sozialarbeit*, 2(Sonderausg.), 38-39. Verfügbar unter: https://zks-verlag.de/wp-content/uploads/files_s620_e2327_o25428_o_size_o_klinsa_special_2006.pdf [30.11.2021].
- Peralta, J. M. (2021). The animals' perspective and its impact on welfare during animal-assisted interventions. In J. M. Peralta & A. H. Fine (Hrsg.), *The welfare of animals in animal-assisted interventions. Foundations and best practice methods* (S. 1-20). Cham, Schweiz: Springer.
- Petermann, F., Jaščenoka, J., Koglin, U., Karpinski, N., Petermann, U. & Kullik, A. (2012). Zur Lebenszeitprävalenz Affektiver Störungen im Jugendalter. *Kindheit und Entwicklung*, 21(4), 209-218.
- Phillips, A. & McQuarrie, D. (2010). *Therapy Animals Supporting Kids (TASK) Program. Program Manual*. Bellevue, VA: Delta Society. Verfügbar unter: <https://www.americanhumane.org/app/uploads/2016/08/therapy-animals-supporting-kids.pdf> [30.11.2021].
- Piersma, H. L., Boes, J. L. & Reaume, W. M. (1994). Unidimensionality of the Brief Symptom Inventory (BSI) in adult and adolescent inpatients. *Journal of Personality Assessment*, 63(2), 338-344. Verfügbar unter: <https://documents.in/reader/full/unidimensionality-of-the-brief-symptom-inventory-bsi-in-adult-and-adolescent> [30.11.2021].
- Prinz, U., Nutzinger, D. O., Schulz, H., Petermann, F., Braukhaus, C. & Andreas, S. (2008). Die Symptom-Checkliste-90-R und ihre Kurzversionen: Psychometrische Analysen bei Patienten mit psychischen Erkrankungen. *Physikalische Medizin, Rehabilitationsmedizin, Kurortmedizin*, 18(6), 337-343. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/248872989> [30.11.2021].
- Putney, J. M. (2013). Relational ecology: A theoretical framework for understanding the human-animal bond. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 40(4), Art. 5. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/280721652> [30.11.2021].
- Putsch, A. (2013). *Spurwechsel mit Hund. Soziales Lernen in der Jugendhilfe*. Nerdien: Kynos.
- Rätz, R., Schröer, W. & Wolff, M. (2014). *Lehrbuch Kinder- und Jugendhilfe. Grundlagen, Handlungsfelder, Strukturen und Perspektiven* (Reihe: Studienmodule Soziale Arbeit; 2., überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.

- Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R. & Otto, C. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 30(eFirst), 1-11. Verfügbar unter: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s00787-021-01726-5.pdf> [30.11.2021].
- Reckfort, A. (2006). Die Mädchen vor Augen und Gender im Rücken! Praktische Erfahrungen mit einer Doppelstrategie. In M. Zander, L. Hartwig & I. Jansen (Hrsg.), *Geschlecht Nebensache? Zur Aktualität einer Gender-Perspektive in der Sozialen Arbeit* (S. 137-152). Wiesbaden: VS.
- Reckmann, M. (2021). Mit Lamas wieder Vertrauen fassen. *Frankfurter Rundschau*, 15.10.2021. Verfügbar unter: <https://www.fr.de/rhein-main/wiesbaden/wiesbaden-mit-lamas-wieder-vertrauen-fassen-9105554.html> [30.11.2021].
- Reddemann, L. (2021). *Psychodynamisch Imaginative Traumatherapie – PITT®. Ein Mitgefühls- und Ressourcen-orientierter Ansatz in der Psychotraumatologie* (Reihe: Leben lernen, Bd. 241; 11., überarb. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Reifert, L. (2019). Wi(e)der Widersprüche. Ambivalente Anforderungen an Fachkräfte der Mädchen*arbeit durch Vielfalt und Diversität. *Betrifft Mädchen*, 32(4), 148-151.
- Rinkel, S. (2018). *Tiere in der stationären Jugendhilfe. Hunde als Mitbewohner verhaltensauffälliger Jugendlicher* (Reihe: Schriften zur psychosozialen Gesundheit). Goßmannsdorf: ZKS. Verfügbar unter: https://zks-verlag.de/wp-content/uploads/Svenja_Rinkel_Tiere_in_der_stationaeren_Jugendhilfe.pdf [30.11.2021].
- Robino, A. E. (2019). *The human-animal bond and attachment in animal-assisted interventions in counseling*. Dissertation. Blacksburg, VA: Virginia Tech. Verfügbar unter: https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/89098/Robino_AE_D_2019.pdf [06.11.2021].
- Rose, L. (2003). *Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendhilfe* (Reihe: Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendhilfe, Bd. 2). Weinheim: Beltz.
- Rose, L. (2012). Doing Gender with Animals. Zum Stand der Genderforschung in den Human-Animals Studies. *Betrifft Mädchen*, 25(2), 52-58.
- Rose, L. (2012b). Hat die Tierliebe ein Geschlecht? Bestandsaufnahme zur Genderforschung in der Mensch-Tier-Beziehung. In J. Buchner-Fuhs & L. Rose (Hrsg.), *Tierische Sozialarbeit. Ein Lesebuch für die Profession zum Leben und Arbeiten mit Tieren* (S. 285-307). Wiesbaden: VS.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Rosenberg, M. (2015). *Society and the adolescent self-image* (2., überarb. Aufl.). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rost, D. H. & Hartmann, A. (1994). Children and their pets. *Anthrozoös*, 7(4), 242-254. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/233547027> [30.11.2021].
- Ruggeri, J. (2018). *Camp Geronimo: Evaluating the influence of an animal assisted intervention based summer camp on social participation in children with intellectual and developmental disabilities*. Dissertation. Pittsburgh, PA: Duquesne University. Verfügbar unter: <https://dsc.du.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2746&context=etd> [30.11.2021].
- Sachser, N. (2021). *Der Mensch im Tier. Warum Tiere uns im Denken, Fühlen und Verhalten oft so ähnlich sind* (2., unveränd. Aufl.). Reinbek: Rowohlt (Erstauf. erschienen 2018).

Saumweber, K. (2009). *Tiergestützte Pädagogik in der stationären Jugendhilfe. Die Wirkung tiergestützter Interventionen bei verhaltensgestörten Jugendlichen in stationären Jugendhilfemaßnahmen*. Norderstedt: BoD.

Savier, M. & Wildt, C. (1978). *Mädchen zwischen Anpassung und Widerstand. Neue Ansätze zur feministischen Jugendarbeit*. München: Frauenoffensive.

Schäfer, I., Gast, U., Hofmann, A., Knaevelsrud, C., Lampe, A., Liebermann, P., Lotzin, A., Maercker, A., Rosner, R. & Wöller, W. (2019). *S3-Leitlinie Posttraumatische Belastungsstörung* (Reihe: AWMF-Register, Nr. 155/001). Berlin: Springer.

Scheidig, L., Nusime, R., Wesenberg, S. & Nestmann, F. (2020). „Hund auf's Herz“ – Eine hundegestützte Intervention im Frauenstrafvollzug Chemnitz. In S. Wesenberg, L. Scheidig & F. Nestmann (Hrsg.), *Tiergestützte Interventionen im Justizvollzug* (S. 263-277). Wiesbaden: Springer VS.

Scherwath, C. & Friedrich, S. (2020). *Soziale und pädagogische Arbeit bei Traumatisierung* (4., aktual. Aufl.). München: Reinhardt.

Schirmer, U. (2017). Zwischen Ausblendung und Sozialpädagogisierung? Dilemmata bei der Konstruktion von LSBT*-Jugendlichen als Zielgruppe Sozialer Arbeit. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 12(2), 177-189. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.3224/diskurs.v12i2.0> [30.11.2021].

Schleiffer, R. (2001). *Der heimliche Wunsch nach Nähe. Bindungstheorie und Heimerziehung*. Weinheim: Beltz.

Schmid, M. (2007). *Psychische Gesundheit von Heimkindern. Eine Studie zur Prävalenz psychischer Störungen in der stationären Jugendhilfe*. Weinheim: Juventa.

Schmid, M. (2008). Entwicklungspsychopathologische Grundlagen einer Traumapädagogik. *Trauma & Gewalt*, 2(4), 288-309.

Schmid, M. (2013). Umgang mit traumatisierten Kindern und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe „Traumasensibilität“ und „Traumapädagogik“. In J. M. Fegert, U. Ziegenhain & L. Goldbeck (Hrsg.), *Traumatisierte Kinder und Jugendliche in Deutschland. Analysen und Empfehlungen zu Versorgung und Betreuung* (Reihe: Studien und Praxishilfen zum Kinderschutz; S. 36-60). Weinheim: Juventa.

Schmid, M. (2019). Traumasensibilität und traumapädagogische Konzepte in der Jugendhilfe. In G. H. Seidler, H. J. Freyberger, H. Glaesmer & S. B. Gahleitner (Hrsg.), *Handbuch der Psychotraumatologie* (Reihe: Trauma & Gewalt – Fachbuch; 3., vollst. überarb. u. erw. Aufl.; S. 778-806). Stuttgart: Klett-Cotta.

Schmitz, J. (2020). „Hä, hier sind ja Jungs?!“ Heteronomativitätskritische Mädchen*arbeit in der Praxis. *Betrifft Mädchen*, 33(1), 4-9.

Scholten, H., Lachnitt, J., Klein, J. & Macsenaere, M. (2010). Den Drehtüreffekt in der Jugendhilfe stoppen: Die Otmar-Alt-Gruppe für sexuell übergriffige Jungen. *Kindesmisshandlung und -vernachlässigung*, 13(2), 42-61.

Serpell, J. A., Coppinger, R., Fine, A. H. & Meadows, R. (2010). Welfare consideration in therapy and assistance animals. In A. H. Fine (Hrsg.), *Handbook on animal-assisted therapy. Theoretical foundations and guidelines for practice* (3., überarb. Aufl.; S. 481-504). Amsterdam: Elsevier Academic Press.

Siegel, J. M. (1995). Pet ownership and the importance of pets among adolescents. *Anthrozoös*, 8(4), 217-223.

- Sieverding, M. (1997). Die Bedeutung von Prototype-Matching für präventives Verhalten: Ist die Teilnahme an Streßbewältigungskursen „unmännlich“? *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 5(4), 272-289. Verfügbar unter: urn:nbn:de:bsz:16-heidok-195853.
- Sieverding, M. (2002). Gender and health-related attitudes: The role of a „Macho“ self-concept. In G. Weidner, M. Kopp & M. Kristenson (Hrsg.), *Heart disease. Environment, stress and gender* (S. 237-250). Amsterdam: IOS. Verfügbar unter: https://www.psychologie.uni-heidelberg.de/ae/diff/gender/pdf-files/sieverding_2002.pdf [30.11.2021].
- Signal, T. D., Taylor, N., Botros, H., Prentice, K. & Lazarus, K. (2013). Whispering to horses: Childhood sexual abuse, depression and the efficacy of equine facilitated therapy. *Sexual Abuse in Australia and New Zealand*, 5(1), 24-32. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/237145214> [30.11.2021].
- Singer, S. & Brähler, E. (2014). *Die „Sense of Coherence Scale“*. *Testhandbuch zur deutschen Version* (unveränd. Ausg.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Erstaufl. erschienen 2007).
- Singer, S. & Brähler, E. (2007). *Die „Sense of Coherence Scale“*. *Testhandbuch zur deutschen Version*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (Original erschienen 2007).
- Solomon, J., Beetz, A., Schöberl, I., Gee, N. R. & Kotrschal, K. (2019). Attachment security in companion dogs: adaptation of Ainsworth's strange situation and classification procedures to dogs and their human caregivers. *Attachment & Human Development*, 21(4), 389-417. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/327846637> [30.11.2021].
- Stahl, E. (2017). *Dynamik in Gruppen. Handbuch der Gruppenleitung* (4., vollst. überarb. u. erw. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Staudenmeyer, B., Kaschuba, G., Barz, M. & Bitzan, M. (2016). „Ein Glücksgefühl, so angesprochen zu werden, wie ich bin“. *Vielfalt von Geschlecht und sexueller Orientierung in der Jugendarbeit in Baden-Württemberg. Landesweite Studie zu den Angeboten für lesbische, schwule, bisexuelle, transgender, transsexuelle, intergeschlechtliche und queere Jugendliche und Empfehlungen für die LSBTTIQ-Jugendarbeit*. Tübingen: Ministerium für Soziales und Integration Baden-Württemberg. Verfügbar unter: https://sozialministerium.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-sm/intern/downloads/Publikationen/ZPJ_Studie_Vielfalt_LSBTTIQ_Jugendarbeit.pdf [30.11.2021].
- Stevens, L. T. (1990). Attachment to pets among eighth graders. *Anthrozoös*, 3(3), 177-183.
- Stewart, L. A., Bruneau, L. & Elliott, A. (2016). The role of animal-assisted interventions in addressing trauma-informed care. *Vistas online*, 15(1), Art. 46. Verfügbar unter: https://www.counseling.org/docs/default-source/vistas/article_4690fd25f16116603abcacff0000bee5e7.pdf?sfvrsn=6 [30.11.2021].
- Stewart, L. A., Chang, C. Y. & Rice, R. (2013). Emergent theory and model of practice in animal-assisted therapy in counseling. *Journal of Creativity in Mental Health*, 8(4), 329-348. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/271755794> [30.11.2021].
- Taylor, N., Riggs, D. W., Donovan, C., Signal, T. D. & Fraser, H. (2019). People of diverse genders and/or sexualities caring for and protecting animal companions in the context of domestic violence. *Violence against women*, 25(9), 1096-1115.
- Tierärztliche Vereinigung für Tierschutz (TVT) (2018). *AK 10: Nutzung von Tieren im sozialen Einsatz. Merkblatt Nr. 131.4 Hunde*. Bramsche: TVT. Verfügbar unter: https://www.tierschutz-tvt.de/index.php?id=50&no_cache=1&L=712&download=TVT-MB_131.4__Hunde_im_soc_Einsatz_Juni_2018.pdf [30.11.2021].

- Timulak, L. (2010). Significant events in psychotherapy: An update of research findings. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 83(4), 333-447. Verfügbar unter: https://clinica.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user11/48_significant_events_overview.pdf [30.11.2021].
- Topál, J., Gácsi, M., Miklósi, Á., Virányi, Z., Kubinyi, E. & Csányi, V. (2005). Attachment to humans: a comparative study on hand-reared wolves and differently socialized dog puppies. *Animal Behaviour*, 70(6), 1367-1375. Verfügbar unter: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.594.2607&rep=rep1&type=pdf> [30.11.2021].
- Topál, J., Miklósi, Á., Csányi, V. & Dóka, A. (1998). Attachment behavior in dogs (*Canis familiaris*): a new application of Ainsworth's (1969) Strange Situation Test. *Journal of Comparative Psychology*, 112(3), 219-229. Verfügbar unter: http://etologia.elte.hu/file/publikaciok/97_98/TopalMCS1998.pdf [30.11.2021].
- Tuma, R., Schnettler, B. & Knoblauch, H. (2013). *Videographie. Einführung in die interpretative Videoanalyse sozialer Situationen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Uttendörfer, J. (2008). Traumazentrierte Pädagogik. Von der Entwicklung der Kultur eines „Sicheren Ortes“. *Unsere Jugend*, 60(2), 50-65.
- Velez, A. H. (2019). *Animal assisted therapy and support animals, What mental health professionals know and understand*. Dissertation. Las Vegas, NV: University of Nevada. Verfügbar unter: <https://digitalscholarship.unlv.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4755&context=thesesdissertations> [30.11.2021].
- Villodas, F., Villodas, M. T. & Roesch, S. (2011). Examining the factor structure of the positive and negative affect schedule (PANAS) in a multiethnic sample of adolescents. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 44(4), 193-203. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/255932461> [30.11.2021].
- Voß, H.-J. (2016). Gewalt gegen Inter*. Geschlechtliche Zuweisung und Vereindeutigung bei intergeschlechtlichen Kindern als Gewalt – Zugänge zur Thematik und Anregungen für die Soziale Arbeit. *Sozial Aktuell*, 48(3), 14-16.
- Weber, M. (2017). Zur Bedeutung der Autonomieförderung in Therapeutischen Wohngruppen – Vertrauen schenken und Grenzen setzen. In Arbeitskreis Therapeutischer Jugendwohngruppen Berlin (AK TWG) (Hrsg.), *Das Therapeutische Milieu als Angebot der Jugendhilfe. Bd. 4: Zwischen Ende und Anfang – Gestaltung von Entwicklungsprozessen in Therapeutischen Wohngruppen* (S. 112-125). Berlin: AJB. Verfügbar unter: <https://www.pfh-berlin.de/sites/default/files/2019-05/TWG-Band-4.pdf> [30.11.2021].
- Weinberg, D. (2020). *Traumatherapie mit Kindern. Strukturierte Trauma-Intervention und traumabezogene Spieltherapie* (Reihe: Leben lernen, Bd. 178; 7., unveränd. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta (Erstaufl. erschienen 2005).
- Weiß, W. (2016). Traumapädagogik: Entstehung, Inspirationen, Konzepte. In W. Weiß, T. Kessler & S. B. Gahleitner (Hrsg.), *Handbuch Traumapädagogik* (S. 20-32). Weinheim: Beltz.
- Weiß, W. (2018). Auf Augenhöhe. In W. Weiß & A. Sauerer (Hrsg.), *„Hey, ich bin normal!“ Herausfordernde Lebensumstände im Jugendalter bewältigen. Perspektiven von Expertinnen und Profis* (Reihe: Edition Sozial; S. 84-87). Weinheim: Beltz Juventa.
- Weiß, W. (2021). *Philipp sucht sein Ich. Zum pädagogischen Umgang mit Traumata in den Erziehungshilfen* (Reihe: Basiswissen Erziehungshilfen; 9., vollst. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Weiß, W. & Schirmer, C. (2013). Wertschätzung als Grundhaltung. In B. Lang, C. Schirmer, T. Lang, I. Andreea de Hair, T. Wahle, J. Bausum, W. Weiß & M. Schmid (Hrsg.), *Traumapädagogische Standards in der*

- stationären Kinder- und Jugendhilfe. Eine Praxis- und Orientierungshilfe der BAG Traumapädagogik (S. 112-114). Weinheim: Beltz Juventa.
- Werthmanns-Reppekus, U. (2002). Von der Frauenfrage zur Genderantwort oder: die Kategorie Geschlecht in der Kinder- und Jugendhilfe. In Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (AGJ) (Hrsg.), *Berichterstattung als Politikberatung. Entwicklungen und Wirkungen der Jugendberichte in Deutschland* (S. 197-220). Berlin: AGJ.
- Wesenberg, S. (2015). *Tiergestützte Interventionen in der Demenzbetreuung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Wesenberg, S. (2020). *Tiere in der Sozialen Arbeit. Mensch-Tier-Beziehungen und tiergestützte Interventionen* (Reihe: Grundwissen Soziale Arbeit, Bd. 34). Stuttgart: Kohlhammer.
- Wesenberg, S., Eckloff, A., Andrade, M. d., Lanwehr, J., Bredereck, C., Betzelt, S., Gather, C. & Gahleitner, S. B. (2021). „... dass es jetzt ausnahmsweise mal eine Gruppe war, die wirklich auch bei Sachen geholfen hat“ – Ziele, Aufbau und Wirkungen einer hundegestützten Intervention für psychisch hoch belastete junge Menschen in therapeutischen Jugendwohngruppen. *Verhaltenstherapie & psychosoziale Praxis*, 53(1), 81-98.
- Wesenberg, S., Frank, C., Andrade, M. d., Weber, M., Rosemeier, C.-P. & Gahleitner, S. B. (2020). „Sobald sie in ihrer eigenen Wohnung war ..., vollzog sich ein Wunder“. Was wirkt in Therapeutischen Jugendwohngruppen, und welche Rolle spielt die Hilfedauer dabei? *Trauma & Gewalt*, 14(4), 330-346.
- Wesenberg, S., Frank, C., Andrade, M. d., Weber, M., Rosemeier, C.-P., Krause-Lanius, B. & Gahleitner, S. B. (2020). Results of an evaluation of therapeutic residential groups for adolescents in Berlin. *Research on Social Work Practice*, 30(5), 524-538.
- Wesenberg, S., Frank, C., Andrade, M. d., Weber, M. & Gahleitner, S. B. (2019). BEGEVAL. *Begleitevaluation der Therapeutischen Jugendwohngruppen in Berlin. Abschlussbericht* (Reihe: Schriften zur psychosozialen Gesundheit). Goßmannsdorf: ZKS.
- Wesenberg, Sandra & Gahleitner, Silke Birgitta (2022). *Lehrbuch Psychologie in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung in psychosoziales Denken und Handeln in klinischen Handlungsfeldern* (Reihe: Studienmodule Soziale Arbeit). Weinheim: Beltz Juventa.
- Wesenberg, S., Lanwehr, J. & Eckloff, A. (2020). *Ensuring the welfare of dogs in AAI practice in residential care for adolescents – Experiences from a research project in Germany*. Posterpräsentation bei der virtuellen Tagung der Society for Companion Animal Studies "Human and Animal Welfare in AAI: Learnings from the UK and across the globe", 13.09.2020.
- Wesenberg, S. & Nestmann, F. (2012). Mensch-Tier-Interaktionen in der subjektiven Wahrnehmung psychisch auffälliger Kinder und Jugendlicher. In A. Hanses & K. Sander (Hrsg.), *Interaktionsordnungen. Gesundheit als soziale Praxis* (S. 219-238). Wiesbaden: VS.
- Westgarth, C., Boddy, L. M., Stratton, G., German, A. J., Gaskell, R. M., Coyne, K. P., Bundred, P., McCune, S. & Dawson, S. (2013). Pet ownership, dog types and attachment to pets in 9-10 year old children in Liverpool, UK. *BMC Veterinary Research*, 9(1), Art. 102. Verfügbar unter: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3655841/pdf/1746-6148-9-102.pdf> [30.11.2021].
- Whiteside-Mansell, L. & Corwyn, R. F. (2003). Mean and covariance structures analyses: An examination of the Rosenberg Self-Esteem Scale among adolescents and adults. *Educational and Psychological Measurement*, 63(1), 163-173. Verfügbar unter: <https://www.researchgate.net/publication/247728421> [30.11.2021].

- Wilcoxon, F. (1945). Individual comparisons by ranking methods. *Biometrics Bulletin*, 1(6), 80-83. Verfügbar unter: <https://sci2s.ugr.es/keel/pdf/algorithm/articulo/wilcoxon1945.pdf> [30.11.2021].
- Witzel, A. (1982). *Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen* (Reihe: Campus Forschung, Bd. 322). Frankfurt: Campus.
- Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(1), Art. 22. Verfügbar unter: urn:nbn:de:0114-fqs0001228.
- Wockenfuß, J. & Eckstein, L. (2013). Kuschneln mit dem Esel hilft verschlossenen Kindern. *Oberhessische Presse*, 03.05.2013. Verfügbar unter: <https://www.op-marburg.de/Mehr/OP-extra/Schueler-lesen-die-OP-2013/Kuschneln-mit-dem-Esel-hilft-verschlossenen-Kindern> [30.11.2021].
- Wohlfarth, R. (2015). Tiergestützte Interventionen – Quo vadis? In Mars Petcare Deutschland (Hrsg.), *Heimtiere und Gesundheit. Prävention – Assistenz – Therapie* (S. 93-95). Bremen: Mars Petcare.
- Wohlfarth, R. (2021). Zur Diskussion. Eine neue Definition „Tiergestützte“. *Tiergestützte*, 16(1), 42-44. Verfügbar unter: <https://isaat.org/wp-content/uploads/2021/04/Artikel-tiergestuetzte-Definition.pdf> [30.11.2021].
- Wohlfarth, R. & Mutschler, B. (2020). *Praxis der hundegestützten Therapie. Grundlagen und Anwendung* (Reihe: Mensch & Tier; 3., durchges. Aufl.). München: Reinhardt.
- Wohlfarth, R. & Olbrich, E. (2014). *Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung in der Praxis tiergestützter Interventionen. Ein Leitfaden*. Wien: ESAAT. Verfügbar unter: https://eag-fpi.com/wp-content/uploads/2014/10/Broschuere_zur_Qualit%C3%A4tssicherung_und_Qualit%C3%A4tssentwicklung.pdf [30.11.2021].
- Wolfert, S. & Pupeter, M. (2018). Freizeit: Hobbys und Mediennutzung. In World Vision Deutschland (Hrsg.), *Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie* (S. 95-125). Weinheim: Beltz.
- Woolley, C. C. (2004). *Changes in child symptomatology associated with animal-assisted therapy*. Dissertation. Logan, UT: Utah State University. Verfügbar unter: <https://digitalcommons.usu.edu/etd/6212/> [30.11.2021].
- World Health Organization (WHO) (2021a). 6B40 Post traumatic stress disorder. In World Health Organization (WHO) (Hrsg.), *ICD-11 for mortality and morbidity statistics. Version: 05/2021*. Genf: WHO. Verfügbar unter: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%253a%252f%252fid.who.int%252fid%252fentity%252f2070699808> [30.11.2021].
- World Health Organization (WHO) (2021a). 6B41 Complex post traumatic stress disorder. In World Health Organization (WHO) (Hrsg.), *ICD-11 for mortality and morbidity statistics. Version: 05/2021*. Genf: WHO. Verfügbar unter: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%253a%252f%252fid.who.int%252fid%252fentity%252f585833559> [30.11.2021].
- Zeller, M. (2016). Stationäre Erziehungshilfen. In W. Schröer, N. Struck & M. Wolff (Hrsg.), *Handbuch Kinder- und Jugendhilfe* (2., überarb. Aufl.; S. 792-812). Weinheim: Beltz Juventa.

Anhang

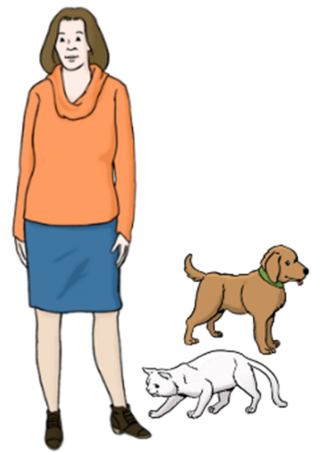
Studien-Zusammenfassung in Leichter Sprache



Das Forschungs-Projekt TGI-TWG

In der Jugend-Hilfe gibt es viele Programme in der tier-gestützten Arbeit.

Tier-gestützte Arbeit bedeutet:
Die Fachkraft bekommt bei ihrer Arbeit Unterstützung von einem Tier.
Zusammen als Team helfen sie zum Beispiel Kindern.



Die Unterstützungen mit Tieren gibt es schon in vielen Bereichen wie zum Beispiel:

- in der Kinder-Hilfe
- in der Jugend-Hilfe
- in Alten-Heimen



In der Forschung fehlen die Erfahrungen
beim Thema tier-gestützte Arbeit.

Darum wollten Forscher
mehr zu diesem Thema heraus-finden.

Sie haben ein Forschungs-Projekt gemacht.



Manchmal ist neben den Texten
ein grauer Balken.

Der graue Balken ist ein Zeichen
für Beispiele.

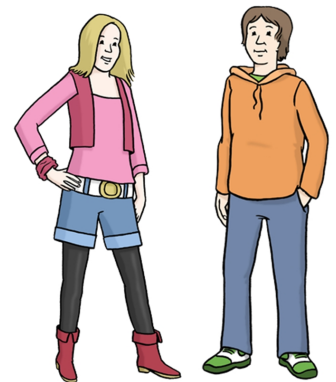


Manchmal ist neben den Texten
ein schwarzer Balken.

Der schwarze Balken ist ein Zeichen
für Erklärungen von Wörtern.

Wir verwenden in diesem Text
die männliche Form.

Wir meinen aber alle Menschen.



Wir schreiben Jugendliche.

Wir meinen aber Jugendliche
und junge Erwachsene.

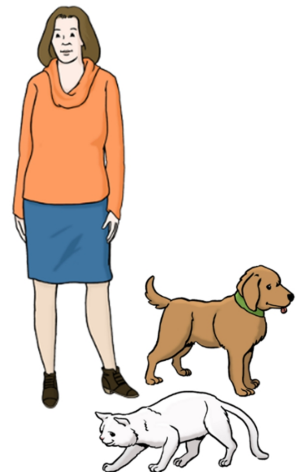
Wie heisst das Forschungs-Projekt?

Das Forschungs-Projekt heisst in schwerer Sprache:

Tier-gestützte Interventionen in Therapeutischen Jugend-Wohn-Gruppen

TGI-TWG ist die Abkürzung für
Tier-gestützte Interventionen
in Therapeutischen Jugend-Wohn-Gruppen.

Tier-gestützte Intervention bedeutet:
In der tier-gestützten Intervention arbeitet
eine Fachkraft mit ihrem Tier zusammen.
Die Fachkraft und das Tier sind ein Team.
Das Mensch-Tier-Team unterstützt
Menschen in verschiedenen Situationen.
Denn Tiere haben eine gute Wirkung
auf die Menschen.
Es geht ihnen dann oft besser.



Das machen sie zum Beispiel mit den Tieren:

- Sie streicheln das Tier.
- Sie spielen mit dem Tier.

Therapeutische Jugend-Wohn-Gruppen bedeutet:

Die Abkürzung für Therapeutische Jugend-Wohn-Gruppe ist TWG.

In der Wohn-Gruppe wohnen Jugendliche ohne ihre Eltern.

Die Jugendlichen haben seelische Probleme.

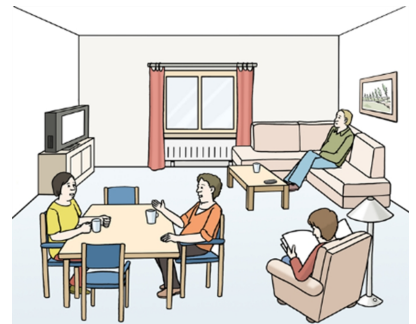
In der TWG bekommen sie Hilfe von Therapeuten und Pädagogen.

Die Therapeuten und Pädagogen müssen gut zusammen-arbeiten.

Therapeuten und Pädagogen sind Erwachsene.

Sie sind gut ausgebildet.

Sie können die Jugendlichen gut unterstützen.



Wer hat das Forschungs-Projekt gemacht?

Das Forschungs-Projekt haben Forscher gemacht.

Sie kommen von 2 Hochschulen:

1. die Alice Salomon Hochschule Berlin



2. die Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin



Die Hochschulen haben

mit diesen Gruppen zusammen-gearbeitet:

- Arbeits-Kreis therapeutischer Jugend-Wohn-Gruppen Berlin

Die Mitglieder von dieser Arbeits-Gruppe

kommen aus

verschiedenen Wohn-Gruppen.

Die Wohn-Gruppen kommen

aus verschiedenen Einrichtungen.



- Verein Leben mit Tieren e.V.

e.V. ist die Abkürzung für eingetragener Verein.

Das heißt:

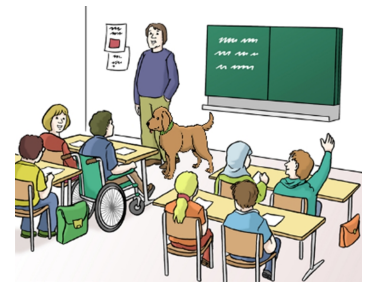
Der Verein ist beim Gericht in eine Liste eingetragen.

Der Verein Leben mit Tieren e.V. plant zum Beispiel Hunde-Besuche

- ▶ in Alten-Heimen.
- ▶ in Schulen.
- ▶ in Kinder-Tagesstätten.



Leben mit Tieren e.V.



Das Forschungs-Projekt
wurde in dieser Zeit gemacht:
April 2019 bis September 2021

Das Forschungs-Projekt
wurde unterstützt und bezahlt
vom Institut für angewandte Forschung.



IFAF ist die Abkürzung für
Institut für angewandte Forschung.

Ein Institut ist eine Einrichtung.
Sie unterstützen Forscher
bei ihren Forschungs-Projekten.

Das Forschungs-Projekt

Therapeutische Jugend-Wohn-Gruppen gibt es in der Jugend-Hilfe.

6 bis 10 Jugendliche wohnen zusammen in einer TWG.

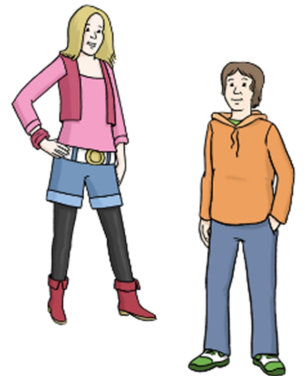
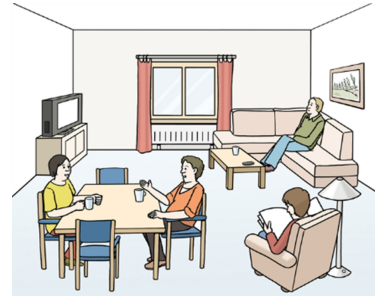
Sie sind zwischen 14 Jahre und 27 Jahre alt.

Sie haben seelische Probleme.

Sie haben oft schon

viele negative Erfahrungen gemacht.

Dadurch geht es den Jugendlichen nicht gut.



Zum Beispiel:

- Die Eltern haben sich nicht gut um sie gekümmert.
- Sie sind oft in neue Pflege-Familien gekommen.

Die Jugendlichen sollen

eine gute Unterstützung bekommen.



Das Ziel vom Forschungs-Projekt:

Die Forscher entwickeln ein tier-gestütztes Programm.

Das Programm ist

für Therapeutische Jugend-Wohn-Gruppen.



Das ist der Name für das Programm:

Berliner Schnauzen Programm

Die Forscher haben regelmäßig mit diesen Personen gesprochen:

- mit den Jugendlichen
- mit der Fachkraft
- mit den Therapeuten und Pädagogen in den TWG



Sie mussten auch jeder öfter einen Frage-Bogen beantworten.

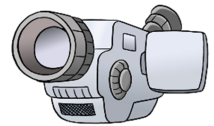
Es wurde bei jedem Termin

ein Video gemacht.

Die Forscher wollten herausfinden:

- Was hilft den Jugendlichen?
- Was hilft ihnen nicht?

Frage-Bogen	
~~~~~ ?	
~~~~~ ☺☺☺	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
~~~~~ ?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
~~~~~ ?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
~~~~~ ?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
~~~~~ ?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
~~~~~ ?	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>



## Das Berliner Schnauzen Programm

Das Forschungs-Projekt  
hat dieses Programm entwickelt.  
4 bis 7 Jugendliche können  
beim Berliner Schnauzen Programm mit-machen.



Das Berliner Schnauzen Programm  
dauert 8 Wochen.  
Es sind insgesamt 16 Termine.  
In jeder Woche gibt es 2 Termine.

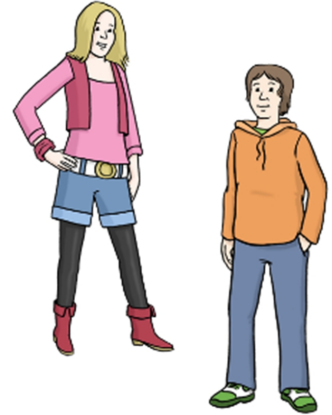
Das Mensch-Hund-Team  
ist bei jedem Termin dabei.  
Das Mensch-Hund-Team  
kommt in die TWG.



Dort arbeitet das Mensch-Hund-Team  
mit den Jugendlichen.  
Die Jugendlichen machen bei diesen Terminen  
verschiedene Übungen mit dem Hund.

## Die Jugendlichen

- lernen sich in der Gruppe immer besser kennen.
- haben die Möglichkeit gute Erfahrungen zu machen.



## Die Jugendlichen

- sollen sich besser fühlen.
- sollen ihre Gefühle besser spüren können.
- sollen Vertrauen bekommen.
- wissen, wie sie bei negativen Gefühlen reagieren sollen.

Ein negatives Gefühl ist zum Beispiel Wut.



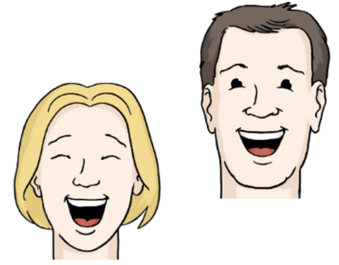
Reagieren bedeutet:  
Die Jugendlichen werden zum Beispiel wütend.  
Dann behandeln sie andere Menschen schlecht.



Das wird beachtet:

- Wie geht es den Jugendlichen?

Die Jugendlichen sollen sich gut fühlen.



- Wie geht es dem Hund?

Dem Hund soll es gut gehen.

- Wie haben alle in der Gruppe Spaß an den Übungen?

Alle in der Gruppe sollen Spaß haben.

Auch der Hund soll Spaß haben.



## Die Ergebnisse vom Forschungs-Projekt

5 Therapeutische Wohn-Gruppen haben  
beim Berliner Schnauzen Programm  
mit-gemacht.

Alle Jugendlichen haben oft  
gerne mit-gemacht.

Bei den ersten Terminen  
sagt die Fachkraft:  
Diese verschiedenen Übungen  
können die Jugendlichen machen.

Die Jugendlichen entscheiden sich  
für eine Übung.

Dann erklärt die Fachkraft  
den Jugendlichen:  
So macht ihr die Übung.





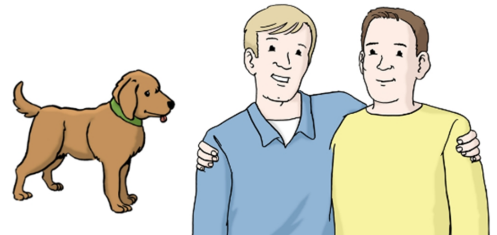
Die Jugendlichen haben sich dann immer mehr allein überlegt: Diese Übungen wollen sie mit dem Hund machen.



Im Berliner Schnauzen Programm ist der Hund sehr wichtig.

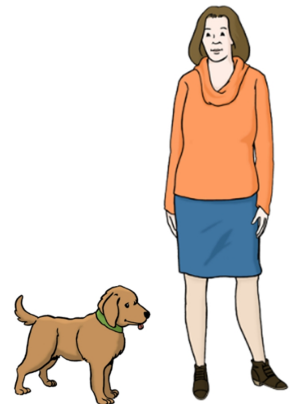
Durch den Hund konnten die Jugendlichen am Anfang

- ihre Ängste abbauen.
- entspannter bei den Terminen sein.
- gut miteinander über viele Themen sprechen.

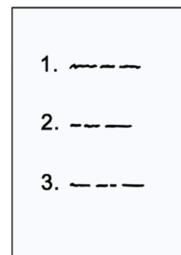


Bei einer Fachkraft ist wichtig:

- das Verhalten und die Meinung zu den Jugendlichen
- das Fach-Wissen
- die Erfahrung



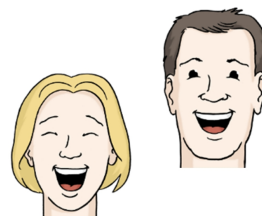
Auch eine gute Vorbereitung  
und ein guter Plan sind wichtig.  
Im Berliner Schnauzen Programm  
gibt es einen festen Plan.



Die Jugendlichen können aber  
ihre eigenen Ideen sagen.  
Dann gibt es die Möglichkeit  
den Plan zu verändern.



Alle Personen in der Gruppe  
sollen Spaß haben.  
Sie sollen sich gut fühlen.  
Auch der Hund muss Spaß haben  
und sich gut fühlen.



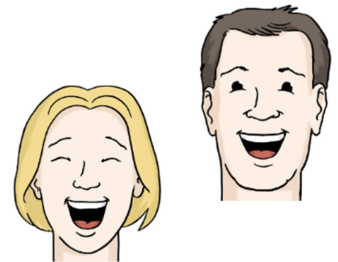
Bei den Gesprächen  
und in den Fragebögen  
gab es dieses Ergebnis:



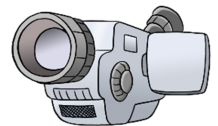
Frage-Bogen	
mmmmmm ?	
mmmmmm ?	😊 😊
mmmmmm ?	☐ ☐
mmmmmm ?	☐ ☐
mmmmmm ?	☐ ☐
mmmmmm ?	☐ ☐
mmmmmm ?	☐ ☐
mmmmmm ?	☐ ☐

Fast alle Jugendlichen

- fühlten sich besser.
- haben mehr Kontakt mit den anderen in der Gruppe gehabt.
- hatten weniger Angst.
- haben mehr Selbst-Bewusstsein bekommen.
- konnten besser bei ihren negativen Gefühlen reagieren.



In den Videos sieht man die Veränderungen in der Gruppe.



Bei den ersten Terminen  
waren die Jugendlichen vorsichtig  
im Umgang mit den anderen in der Gruppe.



Sie mussten erst ihre Angst verlieren  
und Vertrauen bekommen.

Durch den Hund haben sie  
immer mehr Vertrauen  
in die Gruppe bekommen.

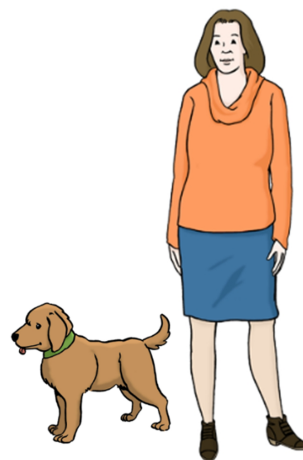


Sie haben schneller Kontakt  
mit den anderen in der Gruppe bekommen.

Fast alle haben sich  
in der Gruppe gut gefühlt.

Das ist durch das Projekt zu sehen:

- Es ist immer eine gemeinsame Leistung vom Mensch-Hund-Team.
- Übungen mit Hunden können Jugendlichen mit seelischen Problemen gut helfen.



**übersetzt von:**

Büro für Leichte Sprache  
und Barrierefreiheit

**geprüft von:**

Anna Beck

Shpresa Matoshi

Melanie Meyer

Osman Sakinmaz

**Die Bilder sind von:**

© Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung Bremen e.V.

Illustrator Stefan Albers, Atelier Fleetinsel, 2013.



Das Siegel ist von  
Inclusion Europe.

## Zu den Autor:innen

**Prof. Dr. Sandra Wesenberg** ist Diplom-Pädagogin und Sozialarbeiterin (M.A.) und als Gastprofessorin für Klinische Psychologie mit den Schwerpunkten Beratung und Therapie an der Alice Salomon Hochschule Berlin tätig.

Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Sandra Wesenberg, Alice Salomon Hochschule Berlin, Alice-Salomon-Platz 5, 12627 Berlin.

E-Mail: [wesenberg@ash-berlin.eu](mailto:wesenberg@ash-berlin.eu)

**Prof. Dr. Sigrid Betzelt** ist Soziologin und Professorin mit Schwerpunkt Arbeits- und Organisationssoziologie und Sozialpolitik an der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin.

**Conny M. Brederick** ist Sozialarbeiterin (B.A.) mit einem M.A. in Praxisforschung in Sozialer Arbeit und Pädagogik, hat eine Zusatzausbildung als Traumapädagogin und ist Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Universität Kassel.

**Marilena de Andrade** hat Soziale Arbeit studiert (M.A.) und ist Mitarbeiterin für den Arbeitsbereich Psychosoziale Diagnostik und Intervention an der Alice Salomon Hochschule Berlin.

**Annett Eckloff** ist Sozialarbeiterin (B.A.) mit einem M.A. in Praxisforschung in Sozialer Arbeit und hat eine Zusatzausbildung für tiergestützte Interventionen (ISAAT).

**Prof. Dr. Claudia Gather** ist Soziologin und war bis 2020 Professorin für Ökonomie und Geschlechterverhältnisse an der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin.

**Joana Lanwehr** ist Kindheitspädagogin (B.A.), studiert Bildungswissenschaften (M.A.) und hat eine Zusatzausbildung für tiergestützte Interventionen (ISAAT).

**Svenja Martikke** studiert Soziale Arbeit (B.A.) an der Alice Salomon Hochschule Berlin, arbeitet als studentische Mitarbeiterin im Forschungsverbund Testimony und absolviert eine Zusatzausbildung für tiergestützte Interventionen (ISAAT).

**Prof. Dr. Silke Birgitta Gahleitner** hat Soziale Arbeit studiert, in Klinischer Psychologie promoviert und in den Erziehungswissenschaften habilitiert, war langjährig als Sozialarbeiterin und Psychotherapeutin tätig und forscht und lehrt im Bereich psychosozialer Diagnostik und Intervention an der ASH Berlin.



**BERLINER  
SCHNAUZEN**

Tiergestützte Interventionen haben in den letzten Jahren in der psychosozialen Arbeit stark an Gewicht gewonnen, die wissenschaftliche Fundierung jedoch steckt noch in den Kinderschuhen, und die Ausformulierung einzelner Interventionsformen, Settings und Zielgruppen steht nach wie vor aus. Dies gilt auch für das Praxisfeld der stationären Jugendhilfe, obwohl gerade dort bereits eine Reihe von anspornenden Praxiserfahrungen vorliegt.

In einem mehrjährigen Praxisforschungsprojekt wurde ein manualisiertes trauma- und gendersensibles hundegestütztes Interventionsprogramm für Therapeutische Jugendwohngruppen entwickelt. Das „Berliner Schnauzen“-Programm wurde in der Pilotphase in mehreren Wohngruppen in Berlin und Brandenburg erfolgreich durchgeführt, und die Wirkungen wurden in einer großen Begleitstudie evaluiert. In diesem Buch werden Konzept und Durchführung der tiergestützten Interventionen, notwendige Gelingensbedingungen sowie die vielfältigen Wirkpotenziale für psychisch hoch belastete Jugendliche umfassend und differenziert vorgestellt.



ISBN 978-3-947502-57-8 | 19,90 €



9 781234 567897