



Dr. Anna Aleksanyan, Paul Höller cand. BA, Univ.-Prof. Dr. Johanna Hopfner, Mag. Jennifer Kaiser, Martina Martinz BA, Johannes Mrosek BA, Dr. Mag. Agnes Trattner, Dr. Mag. Verena Marchner

Tiere stützen Kinder

Ergebnisbericht einer Begleitstudie zur Tiergestützten Pädagogik

am Antoniushof
Landeskompetenz Zentrum
Mensch Tier Beziehung – Leibnitz

von dem Forscher*innen-Team des Arbeitsbereichs Allgemeine Pädagogik am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Universität Graz

2024

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	4
1. Vorbereitungsphase	5
2. Methodisches Vorgehen	6
3. Fragestellungen und Ergebnisse.....	7
3.1. Körperbeherrschung, Motorik, Koordination	7
3.2. Kontaktaufnahme, Achtsamkeit, Wahrnehmung, Sozialverhalten, Handeln	9
3.3. Aufmerksamkeit - Aufgabenverständnis	12
3.4. Transfer	14
3.5. Bezug.....	15
4. Reflexionen der Ergebnisse und Konsequenzen – aus der Fokusgruppe und dem Forscher*innen-Team	17
5. Einzelfallanalysen.....	19
5.1. Kind A.....	19
5.2. Kind B.....	21
5.3. Kind C.....	22
5.4. Kind D	23
5.5. Kind E.....	27
5.6. Kind F	29
5.7. Kind G	30
6. Ein Wunsch zum Schluss	31
Anhang.....	32
1. Literaturverzeichnis	32
2. Ziele für die einzelnen Einheiten der Tiergestützten Pädagogik vom Team Antoniushof im Pilotprojekt – Grundschule 1. Klasse 2023	33
3. Kategorien zur Erfassung der sozialen emotionalen Stabilisierung	36
4. Fragebogen für die Lehrkräfte und Schulassistent*innen.....	39
5. Präsentationsfolien	40

Einleitung

Tiergestützte Pädagogik umfasst eine ganze Reihe von unterschiedlichsten Maßnahmen, die sich hauptsächlich Kindern in schwierigen Lebenssituationen widmen, wenn diese auffallende sozial-emotionale Verhaltensweisen in der Kommunikation zeigen. Tiere können entspannend und ermunternd wirken, den Kindern wertvolle Rückmeldungen geben und zu neuen Umgangsweisen anregen, die sich auf verschiedene soziale Kontexte ebenfalls positiv auswirken. Mit solchen vagen Vorstellungen und im Wissen um eine inzwischen schier unübersehbare bunte Vielfalt von tiergestützten Interventionen, die sich die Wirkungsweisen zunutze machen, manchmal fast wie ultimative Heilsversprechen scheinen, begaben wir uns in dieses Projekt. Es wurde von der steiermärkischen Bildungsdirektion unter der Leitung von Herrn HR Dr. Josef Zollneritsch auf Anfrage einer Grazer Schule initiiert und an das Landeskompetenz Zentrum Mensch-Tier-Beziehung unter der erfahrenen Leitung von Frau Akad. FK Ursula Köstl und ihr Team vom Antoniushof übertragen. Das ausführliche Konzept und die Beschreibung der besonderen Schwerpunkte des Pilotprojekts liegt dem Bericht bei. Die Arbeit am Antoniushof interessierte uns bereits im Zusammenhang mit einem unserer Forschungsschwerpunkte zu den Sprachen der Körper. Im Rahmen einer Tagung zu diesem Thema im Oktober 2022 referierte Frau Köstl erfahrungsgesättigt über die Möglichkeiten tiergestützter Pädagogik. So konnten wir für die Begleitforschung bereits auf einem fruchtbaren gedanklichen Austausch aufbauen. Die Planungen gingen im Herbst und Winter desselben Jahres in die konkrete Ausgestaltung. Es fanden sich drei Studierende, die sich für tiergestützte Pädagogik interessierten und im Rahmen ihrer Masterarbeiten an dieser Studie mitarbeiten wollten.

Das übergeordnete, langfristige Ziel besteht darin, tiergestützte Pädagogik für alle Kinder im schulpflichtigen Alter zugänglich zu machen, und zwar sowohl in schulextern Einheiten, die in einer Green-Care-zertifizierten Einrichtung, wie dem Antoniushof stattfinden können als auch schulintern mit Therapiebegleithunden in den Klassenzimmern. Dafür benötigen die auftraggebenden und durchführenden Organe jedoch überzeugende „Wirknachweise“ der tiergestützten Pädagogik aus aktuellen Studien. Deshalb bot sich das von der Bildungsdirektion geplante Projekt für eine Begleitforschung an. Es sollten während der zehn Einheiten mit einer ersten Klasse einer Volksschule unvoreingenommen Beobachtungen stattfinden, die Berichte darüber sollten wiederum in die individuell auf die Schulklasse und die einzelnen Kinder abgestimmte Arbeit des Teams von Ursula Köstl am Antoniushof einfließen. Zu diesem Team gehören neben

Akad. FK Ursula Köstl (Elementarpädagogin, Coach, Tiergestützte Pädagogin, Landwirtschaftlicher Facharbeiter, Wald-, Spiel-, Kräuter-, Erlebnis-, Montessori- Pädagogin, Ludothekar); Karl Köstl (Sportpädagoge, systemischer Erlebnispädagoge, Mediator, Train the Trainer); Mag. Mareike

Koch (Sozialpädagogin Inklusive Education, Motopädagogin, Tiergestützte Pädagogin); Evelyn di Pietro (Berufs- und Sozialpädagogin, Mentaltrainerin) an.

1. Vorbereitungsphase

Das Forschungsteam der Universität Graz wurde auf den Antoniushof eingeladen, um den Hof, die Tiere und die Leiterin des Teams Ursula Köstl kennenzulernen sowie Vorstellungen und Wünsche auszutauschen. Nach diesem Treffen wurde die Begleitstudie konkretisiert. In einem Treffen an der Universität thematisierte das Forschungsteams offene Fragen, legte den Fokus für die Beobachtung fest, klärte den Ablauf und teilte die Beobachtungsteams ein. Diese Teams bestanden aus je zwei Beobachter*innen pro Einheit, sie wechselten sich ab, eine aktive Kontaktaufnahme mit den Kindern sollte vermieden werden. Die Beobachtungsberichte der Forscher*innen wurden umgehend an das Team des Antoniushofs übergeben, genauso wie die Beobachtungen der Lehrer*innen. Die Lehrer*innen und Schül*innen betreuten die Kinder lediglich während der Jausenzeit und sollten ansonsten nicht aktiv in das Geschehen eingreifen. Durch die unterschiedlichen Blickwinkel der beiden Parteien von Beobachter*innen sowie in Abgleichung mit den eigenen reflektierten Beobachtungen entwickelte und dokumentierte das Team Antoniushof pro Einheit seine detaillierten Planungen mit den jeweiligen Schwerpunkten, die sich sowohl an den Fortschritten in der Entwicklung der Kinder orientierten als auch deren Bedürfnisse und Wünsche berücksichtigten. Die groben Aufgaben und Ziele für jede Einheit standen uns vorab zur Verfügung (siehe Anhang 2.). Details waren uns nicht bekannt, um bewusst eine unvoreingenommene, möglichst objektive Beobachtung der Situationen zu gewährleisten. Während der Jausenzeit fanden zwischen dem Team Antoniushof und den Lehrer*innen die Wochenrückblicke und eine Vorschau auf die „Hausaufgaben“ für die Klasse in den darauffolgenden Wochen statt. Auch daran war das Forscher*innen-Team ebenfalls absichtlich nicht beteiligt.

Die Kinder bestanden aus zwei Gruppen. Die *Standardgruppe* umfasste insgesamt sieben Kinder mit Auffälligkeiten, die von den Lehrkräften entsandt wurden. Dem Forscher*innen Team waren keine Einzelheiten über diese Kinder bekannt. Diese Kinder-Gruppe war in jeder Einheit dabei, außer einzelne waren krank oder verhindert. Die *Fluktuationsgruppe* bestand aus jeweils fünf Kindern aus dem Klassenverband, die vom Lehrpersonal nicht als auffällig bezeichnet und im Wechsel ausgewählt wurden.

Als Vorgabe und Information im Vorfeld erhielten wir vom Team Antoniushof die gewünschten Beobachtungsbereiche, die in deren Team, für die Begleitforscher*innen und die Lehrpersonen gleichermaßen bekannt waren. Es handelte sich um folgende Bereiche:

- Sozial emotionale Stabilisierung - Sozialverhalten Gruppe, einzelne Kinder?
- Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit - Gruppe, einzeln?

- Tierkontakt - pro Tierart unterschiedlich?
- Freude, Ängste, Art der Kontaktaufnahme, tiergestützte Sicht pro Kind - pro Tierart?
- Kommunikation - Aufgabenverständnis, Sprachverständnis pro Kind?

2. Methodisches Vorgehen

Die vorliegende Forschung basiert auf einer Kombination von zwei wesentlichen methodischen Ansätzen, um ein umfassendes Verständnis für die Rolle von tiergestützten Interventionen in pädagogischen Kontexten zu erlangen. Im Rahmen der Untersuchung wurde eine *teilnehmende Beobachtung* am Antoniushof durchgeführt, um direkte Einblicke in die Interaktionen und Dynamiken zwischen den Kindern und den geprüften Therapietieren zu gewinnen. Außerdem wollten wir die Lehrkräfte mittels eines *Fragebogens* in die Untersuchung einbeziehen, um ihre Perspektiven und Erfahrungen bezogen auf die Auswirkungen der tiergestützten Interventionen auf das soziale Verhalten und die Entwicklung der Schüler*innen zu erfassen. Schließlich suchten wir im Rahmen einer *Fokusgruppe* zum Abschluss der Intervention den Austausch mit dem Team Antoniushof und sammelten deren Erfahrungen, Beobachtungen und Beurteilungen für einen Abgleich mit den unseren. Die Verschränkung qualitativer und quantitativer Methoden führt zu einem mehrperspektivischen Blick auf das untersuchte Geschehen und liefert entsprechend differenzierte und fundierte Ergebnisse, die zur Reflexion und Variation künftiger Praxis beitragen können.

Im Team konzentrierten wir uns zunächst auf die möglichst unvoreingenommene, teilnehmende Beobachtung. Über die Kinder aus der Standardgruppe wussten wir keine Einzelheiten, die Aufgaben und Ziele, die vom Team Antoniushof für die jeweiligen Einheiten vorgesehen waren, wurden uns eingangs bekannt gegeben. Zum Teil notierten wir bereits während, dokumentierten jedoch regelmäßig unmittelbar im Anschluss an die einzelne Einheit unsere Eindrücke möglichst umfassend und detailliert. Die Erhebung erstreckte sich über den Zeitraum von Mitte Januar bis Ende März des vergangenen Jahres 2023. Die Berichte wurden nicht nur an das Team des Antoniushofs übermittelt, sondern waren allen beteiligten Forscher*innen unseres Teams zugänglich. Das Beobachtungsmaterial umfasste durchschnittlich pro Einheit etwa 7 Seiten, also insgesamt 70 Seiten. Die *inhaltsanalytischen Kategorien* zur strukturierten *Auswertung mit Hilfe von MaxQda* entwickelten wir gemeinsam im Team. Die Beschreibungen der Kategorien bzw. des Kategoriensystems finden sich im Anhang (unter 3.). Eine erste zusammenfassende Inhaltsanalyse sorgte für eine kontext- und zeitlich gebundene Basis der evaluativen Inhaltsanalyse, die ausschließlich mit einer Codierung durch MaxQda nicht zu erreichen gewesen wäre. Die *evaluative Inhaltsanalyse und Interpretation* nahm das Forscher*innen-Team gemeinsam vor. Die Analyse erfolgte entlang des ausgeprägten Kategoriensystems und den unten genannten Schwerpunkten. Außerdem erarbeiteten die Studierenden

anschließend im Rahmen ihrer Masterarbeiten zusammenfassende Darstellungen des methodischen Vorgehens, der zehn Beobachtungseinheiten und *Einzelfallanalysen*, die in den vorliegenden Bericht einfließen.

3. Fragestellungen und Ergebnisse

Die leitenden Fragen waren:

- Findet in den tiergestützten Einheiten eine soziale und emotionale Stabilisierung statt?
- Woran lässt sich diese erkennen?
- Wie wirken sich die Kontakte mit den Tieren (und Menschen) am Hof auf die Lernbereitschaft der Kinder aus?

Diese Fragen standen stets im Hintergrund unserer Beobachtungen. Sie ließen sich entlang der konkreten Aufgabenstellungen aus dem Team Antoniushof und dem, nach Ablauf der zehn Beobachtungseinheiten, entwickeltem Kategoriensystem in *folgende Schwerpunkte* einteilen:

- Kontaktaufnahme, Aufmerksamkeit, Achtsamkeit, Wahrnehmung, Interaktion
- Körperbeherrschung, Motorik, Koordination
- Handeln, Tätigkeiten, Aufgabenverständnis
- Differenziertes Sozialverhalten, Art der Kommunikation und Interaktion, Verantwortung übernehmen
- Transfer in den Alltag
- Bezug auf Tiere, Peers, Erwachsene, Lehrkräfte und sich selbst

Um einen gewissen Einblick in das Material und seine Analyse zu geben, fassen wir die Interpretationen zu einigen Schwerpunkten kurz zusammen und verdeutlichen diese an ausgewählten Passagen aus den Beobachtungen, die sich vom übrigen Text formell unterscheiden.

3.1. Körperbeherrschung, Motorik, Koordination

Bei dem codierten Segment *Körperbeherrschung, Motorik, Koordination* lässt sich feststellen, dass viele Kinder Probleme mit der eignen Körperwahrnehmung haben. Sich selbst wahrnehmen und spüren zu können ist essenziell für grundlegende Bewegungen. Es entsteht der Anschein, die Kinder spüren nicht sich selbst eher schlecht und haben ihre Extremitäten nicht richtig unter Kontrolle. Leichte motorische Übungen, wie über Hürden steigen/hüpfen oder bergab gehen, stellen eine große Herausforderung für die Kinder dar. Die meisten Kinder benötigten zusätzlich die Stütze der Hände, um überhaupt auf einen Hang zu gelangen. Beim Führen der Tiere waren alle Kinder ruhig und vorsichtig, nur das Gehen bereitete fast allen Kindern Probleme. Hindernisse, wie bei-

spielsweise unebenes Gelände, war für fast alle Kinder eine schwierige Aufgabe. Einige Kinder konnten die Parcours nicht bewältigen, da sie nicht aufpassten und somit die genauen Aufgaben nicht verstanden haben. Statt langsam und leise rannten sie oder gingen nicht wie das Vorbild durch den Parcours. Auch die mangelnde Impulskontrolle sowie die mangelnde Kontrolle über den eigenen Körper wird sichtbar, denn die Übungen langsam und genau auszuführen, ist für manche Kinder nur schwer zu meistern. Selbst die Wahrnehmung für die Kleidung, die die Kinder selbst tragen, ist noch nicht ausgeprägt, z.B. weiß ein Kind beim Freimachen von Händen oder Füßen für Übungen zur basalen Stimulation mit Fell-Fühlung nicht, ob es selbst eine Strumpfhose trägt. Manche andere brauchen noch Unterstützung für die Handhabung von Handschuhen oder Socken. Über die Einheiten hinweg lernen die Kinder ihren eigenen Körper besser kennen und zu kontrollieren, sie schaffen es leichtere motorische Übungen nun auf Anhieb oder nach kurzen Einübungsphasen auszuführen. Sie gewinnen an Selbstsicherheit und Kontrolle, können besser abschätzen, was sie bereits können und haben dadurch die Möglichkeit, auch Geschicklichkeitsübungen, wie Eier über eine Wippe zu balancieren, zu meistern.

Beispiele: E. benutzte seine Hände und krabbelte sehr langsam den Hang rauf (04 Begleitforschung 06.02.2023, Pos. 13). D. schaffte es mit beiden Händen und nur bis zur Mitte des Hanges und setzte sich hin (04 Begleitforschung 06.02.2023, Pos. 13). Beim Runtergehen zu den anderen Kindern unterstützt Evi vom Team Antoniushof E. beim Bergabgehen, da er große Schwierigkeiten dabei hat (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 32). Die Kinder haben verschieden Arten, über die Rolle zu hüpfen, D. führt die Sprünge nur halb aus, setzt den zweiten Fuß nicht daneben ab, obwohl er Karl vom Team Antoniushof als unmittelbares Vorbild hat (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 16). C. scheint die Rolle etwas ungeheuer zu sein, er ist motorisch nicht so gut geübt (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 16). Den Hütchen-Slalom meistern alle souverän (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 16) E. ist in seinen Bewegungen recht unbeholfen/unsicher. Er läuft und springt auch über die Hürden, teilweise werden die Übungen auch nicht vollständig ausgeführt (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29). E. läuft wieder über den Parcours und Mareike fordert ihn erneut auf, die Übungen langsam und vorsichtig zu machen, doch E. braucht mehr Unterstützung. Mareike macht gemeinsam mit E. den Parcours, der ihn noch immer sehr schnell absolvieren möchte und daher eine Hürde gleich auslässt. Mareike startet mit E. erneut von vorne. Er hat motorisch sichtlich Schwierigkeiten mit den Hürden und braucht viel Unterstützung von Mareike (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29) C. ist der letzte und meistert den Parkour gut, er ist langsam und vorsichtig, konzentriert sich sehr genau auf die Übungen und schafft jede Hürde (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29) C. muss noch seine Schuhe aufmachen und Socken anziehen, wobei ihm Ursi hilft (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 20) E. war der letzte und auch er führte das Pferd. Er brauchte viele Anweisungen von Ursi, da er zu Beginn viel zu schnell und aufgereggt war, doch mit den genauen Anweisungen von Ursi, schaffte er es das Pferd gut zu führen (08 Begleitforschung 13.03.2023, Pos. 26) B. beginnt und trägt das Ei vorsichtig und erfolgreich über die Wippe (09 Begleitforschung 20.03.2023, Pos. 26) A. balanciert ebenfalls ein Ei – geschoben von Ursi – auf die andere Seite, sie hält es allerdings mit beiden Händen. (09 Begleitforschung 20.03.2023, Pos. 26) B. trägt das Huhn Kokoschka prima über die Wippe und wieder zurück. D. ging anschließend in Mäuseschritten über die Wippe. (09 Begleitforschung 20.03.2023, Pos. 27) D. sollte mit dem Lama folgen. Er ging falsch, da er ja nicht zuhörte. Er

hatte auch Probleme sein Gleichgewicht zu halten. Er war beim Führen des Lamas sehr konzentriert und ruhig und auf seine Füße fokussiert. (09 Begleitforschung 20.03.2023, Pos. 45)

Die Vorübungen mit und an Geräten, um schließlich auch auf dem Pferd sitzen zu können, erfordern sowohl Körperbeherrschung als auch *Aufgabenverständnis* und in dieser Einheit wird besonders deutlich, wie motivierend es für die Kinder ist, das Ziel zu erreichen, sich dabei auch auf das Tier einzustellen und ruhige, langsame Bewegungen zu vollziehen. Zugleich trägt die Erwartungshaltung bei manchen Kindern jedoch auch zu ungeduldigen und daher wenig sachgerechten Ausübungen der Bewegungen bei. Den meisten gelingt die Übung jedoch sehr gut. Aus den Codierungen ergibt sich, dass die Kinder große Freude beim Raufhüpfen auf das Tonnenpferd hatten.

Beispiele: C. springt etwas unsicherer als die anderen Kinder, hat jedoch große Freude am Springen (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29) C. und E. schaffen es auf das Tonnenpferd zu gelangen (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29) E. kommt gut auf das Pferd, hat nur die Füße, über den Kopf des Tonnenpferdes statt am Ende des Tonnenpferdes gehoben, er wird darauf aufmerksam gemacht und wiederholt die Übung (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29) C. meistert den Aufstieg gut und lobt das Pferd, wie Ursi es den Kindern erklärt hat, er freut sich sichtlich über die Übung (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29) E. kommt auch gut auf das Pferd hinauf und strahlt über das ganze Gesicht, weil er auf dem Pferd oben ist. Auch C. freut sich sichtlich auf dem Pferd zu sein und streichelt das Pferd auch ausgiebig, den Abgang meistert er auch gut (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 34) D. muss mehrmals dazu aufgefordert werden zu stoppen, solange hüpfte er. Das Ziel ist es nun mit Hilfe des Trampolins und mit Hilfe von Ursi und Mareike auf den simulierten Pferderücken zu kommen und kurz auf dem Pferd zu sitzen, denn das Ziel ist, dass jedes Kind nach diesem Trockentraining auf einem echten Pferd sitzen darf (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 39) F. ist an der Reihe, er soll erst loslegen mit dem Raufhüpfen aufs Pferd, wenn Ursi „1-2-Hop“ sagt, er will das Tempo zweimal selbst bestimmen und muss erinnert werden, dass Ursi das Kommando gibt. Es ist nicht so leicht für F. hinaufzukommen (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 39) Als nächstes folgt G., diese wird nach mehreren Versuchen vollständig von Ursi auf das Pferd gehoben. Sie scheint Probleme damit zu haben, das Abspringen zu koordinieren. (08 Begleitforschung 13.03.2023, Pos. 35) D. ist an der Reihe. Dieser schafft das Abspringen gut und braucht nur ein wenig Hilfe beim Aufsitzen. (08 Begleitforschung 13.03.2023, Pos. 38)

3.2. Kontaktaufnahme, Achtsamkeit, Wahrnehmung, Sozialverhalten, Handeln

Anfänglich waren die Kinder sehr vorsichtig in der *Kontaktaufnahme* mit den Tieren, sie wirkten unsicher beim Berühren der Tiere. Bei den Meerschweinchen waren sie insgesamt ruhig und rücksichtsvoll.

Beispiele: B ist sehr offen, füttert die Meerschweinchen rücksichtsvoll, sie ist insgesamt sehr ruhig und bedächtig bei der Sache (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 20) A ist anfangs zwar etwas zögerlich, dann streichelt sie das Kaninchen jedoch mit sichtlicher Freude (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 20). Das Meerschweinchen Muffin drückt D statt es zu streicheln (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos.22)

Zu Beginn der Einheiten kann beobachtet werden, dass die Kinder wenig *Sinneswahrnehmungen* bzw. Kontakte zu Tieren hatten. Das zeigt sich vor allem darin, dass die Kinder aufgefordert werden müssen die Handschuhe auszuziehen, um die Tiere überhaupt spüren zu können. Selbst in der 6. Einheit behielten zwei Kinder noch ihre Handschuhe an. Allerdings nicht aufgrund von fehlender Wahrnehmung, sondern weil sie offenbar die Erfahrung der Berührung nicht machen wollten.

Beispiele G. und C. hatten noch ihre Handschuhe an, sie wurden gebeten sie auszuziehen, um die Meerschweinchen besser streicheln zu können (02 Begleitforschung 23.01.2023, Pos. 2) X. und A. haben die Handschuhe während der ganzen Einheit angehabt und wollten diese auch nicht ausziehen (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30)

Die Kontakte zu den Tieren und die Erfahrungen wie sich ein Tier anfühlt waren für die Kinder besondere Erlebnisse. Obwohl viele der Kinder vorher wenig bis gar keine Kontakte zu Bauernhoftieren hatten, zeigten sie genaue *Wahrnehmungen* und *Achtsamkeit*, denn sie gingen im Großen und Ganzen sehr ruhig, behutsam und liebevoll mit den Tieren um. Auch die ersten Unsicherheiten verfliegen und die Kinder wurden mutiger und offener im Umgang mit den Tieren.

Beispiele: G. wirkte ruhig und streichelte sanft allen Pferden den Bauch. (02 Begleitforschung 23.01.2023, Pos. 2) B. mochte eher die Esel Angelo und Knut, bei Knut sagte sie „er ist so weich“ bei den Pferden ist sie eher skeptisch und traut sich selbstständig nur zu Orange (02 Begleitforschung 23.01.2023, Pos. 3) L. und F. gehen bemerkenswert behutsam mit den Tieren um (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 22) Die anderen Kinder freuen sich und haben keine Berührungsängste, sie streicheln die Schafe sanft und riechen nach dem Streicheln ihre Finger, vor allem X und G. (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30) G. streichelt die Schafe auch gerne und lächelt beim Streicheln, sie wirkt sehr zufrieden (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30) Die Kinder suchen sich eine passende Bürste, Striegel oder Kardätsche und bürsten die Tiere behutsam (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 32) A. bürstet genau und aufmerksam, auch T. P., X. und G. sind sehr genau beim Bürsten (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 32) Ansonsten sind alle Kinder ruhig und in das Fühlen und Streicheln vertieft (07 Begleitforschung 06.03.2023, Pos. 29)

Doch es gab *nicht nur* feinfühligem und *achtsamen* Umgang mit den Tieren. Vor allem D. zeigt kontinuierlich unangebrachtes Verhalten gegenüber den Tieren. Das Team Antoniusshof greift in die Situationen ein und erklärt ihm auch, warum dies ein unerwünschtes Verhalten ist. Doch das unangebrachte Verhalten wird weiterhin gezeigt. D. registriert sehr genau, wann er von den beteiligten Personen unbeobachtet ist, und führt die Verhaltensweisen – für das Forscher*innen Team erkennbar – erneut aus. Manche Situationen entstehen aus Unsicherheit, Unwissen und/oder Frustration heraus. Es kann beobachtet werden, dass das grobe Verhalten gegenüber den Tieren im Laufe der Studie weniger gezeigt wird.

Beispiele: Das Meerschweinchen Muffin drückt D. statt zu streicheln (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 22) Als sie wieder wegsieht, drückt er erneut und wird nun von X. zurechtgewiesen „Das darf man nicht!“ (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 22) D. sucht sich unbeobachtete Augenblicke, in denen er den Esel

Knuti erkunden will, berührt die Hinterbeine und wartet Reaktionen des Tieres ab, drückt heftiger auf beide Vorderbeine und erschrickt etwas als Knuti ausweichend sein Missfallen äußert. Probiert es aber nochmals (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 24) D. fing dann auch an zu schreien und vor der Ziege zu hüpfen. Zur Beruhigung strich Ursi D. im Zuge einer leichten Umarmung den Oberkörper hinunter, als würde sie die Aufregung „hinunterwischen“. Diese Kombination wirkte sehr gut bei D. (04 Begleitforschung 06.02.2023, Pos. 12) D. hingegen zieht immer wieder einmal am Strick, entfernt seine Hand immer wieder vom Knoten und muss ermahnt werden, ruhig zu bleiben. Dann wird das Tier nervös und Evi vom Team Antoniushof muss eingreifen und noch deutlicher mitführen. (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 37) Beim Warteplatz für den Gruppenwechsel aber lässt D. den Strick plötzlich einfach aus. Es wird ihm gesagt, dass er das nicht darf, denn er ist verantwortlich für das Tier. Dann muss er wieder ermahnt werden, nicht am Strick zu reißen, sondern nur zu halten. Kurz daraufhin lässt er noch einmal den Strick los. Als er den Strick dann wieder hält, dreht das Lama seinen Kopf, D. schreckt sich kurz. Trotzdem reißt er noch mal kurz am Strick und will das Lama streicheln – er hebt schon seine Hände in Richtung Lama und es stellt sich die Frage, warum er das nicht darf, woraufhin die Antwort folgt, dass sie das halt nicht mögen. D. streichelt das Lama nicht, stattdessen versucht er es zu füttern und hält ihm etwas Stroh hin. (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 37) Er bleibt beim Esel und stupst den Fuß des Esels solange bis dieser den Fuß hebt. D. weicht zurück und geht dann zum anderen Esel und macht dort das Gleiche (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 39) D. zieht am Stick vom Esel. Er wird ermahnt „wir sind freundlich“. Er zieht noch einmal (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 39) E. wird unaufmerksam, bürstet auch gegen den Strich, Ursi korrigiert ihn und macht aufmerksam, er soll in Richtung der Wuchsrichtung der Haare bürsten. Doch die Konzentration bei E. ist weg, er dreht sich nun auch im Kreis, bürstet immer wieder gegen den Strich und weiß nicht mehr, was er tun soll (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 32) D. „der Hase darf nicht weglaufen“ und er hindert ihn auch aktiv mit Druck auf seinem Rücken daran. (07 Begleitforschung 06.03.2023, Pos. 29) Wölkchen versucht erneut weg zu hüpfen, wird aber von D. mittels Hochhebens von oben abgehalten. (07 Begleitforschung 06.03.2023, Pos. 29) D. das Kaninchen mit einer Hand in der Körpermitte von oben hoch. Er wurde erneut von Karl belehrt, (das vierte Mal), er soll das Kaninchen nicht mit so viel Kraft drücken. (07 Begleitforschung 06.03.2023, Pos. 29)

Der *sensible Umgang mit Tieren und Menschen* ist jedoch zu großen Teilen eine angeeignete Tätigkeitsdisposition, die Eltern, Erwachsene und Lehrpersonen vermitteln und vorleben sollten. Die Beobachtungen der unausgebildeten Schulassistent*innen und der Lehrkräfte im Umgang mit dem gehandikapteten Kind A machten deutlich, dass die Erwachsenen oftmals unsicher, unvorbereitet, wenig einführend handelten und so dazu beitrugen, Unsicherheiten und Ängste im Kind A. hervorzurufen. Dies geschieht möglicherweise aufgrund von mangelnder Erfahrung oder Unkenntnis der Assistent*innen und Lehrkräfte, aber es verweist auch auf systematische Schwachstellen der intendierten Inklusion. Dagegen gelingt es dem professionellen Team vom Antoniushof auf Anhieb, das Kind A. mit seinen besonderen Bedürfnissen nicht nur gut einzubinden, sondern auch zu versuchen, das Selbstbewusstsein des Kindes durch verschiedene Aktivitäten zu stärken.

Beispiele: Nur A. steht eher isoliert in der letzten Reihe (01 Begleitforschung 16.01.2023, Pos. 12) A. befindet sich wieder am Rand (01 Begleitforschung 16.01.2023, Pos. 14) Sie senkt nur den Kopf – wirkt beschämt (01

Begleitforschung 16.01.2023, Pos. 14) Kind A. wollte sich den Tieren nicht nähern, sie blieb auf der Beobachter*innen Position, bis dahin hatte man sie geschoben. (01 Begleitforschung 16.01.2023, Pos. 18) Leider wird versäumt A. als Erste in den Raum zu bringen, so sind sie und ihre Begleiterin dem Gedränge der anderen Kinder ausgesetzt, da sie ganz hinten Platz nehmen soll. Sie wird auch in etwas auffälliger Weise, nur unter den Armen gehalten, ihre Beine nicht getragen oder gestützt (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 13) A. wird von Ursi geholt und mit einer Decke zugedeckt (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 25) A. war wieder die Letzte und wurde hineingetragen [in den Jausenraum] (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 24) Sie darf dann als erste in den Schafstall hinein und alle anderen Kinder folgen ihr (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30) Währenddessen kommen die Schafe und lassen sich von den Kindern streicheln, A. ist eher vorsichtig und möchte nicht, dass die Schafe zu nahe kommen. Karl unterstützt A. und versichert ihr öfters, dass die Schafe ihr nichts tun werden, sondern nur neugierig sind (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30) Ursi achtet darauf, dass A. während der ganzen Einheit gut Platz hat und überall hinkommt, wo sie hinmöchte (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 32) A. wird von aufgefordert mitzukommen, sie antwortete daraufhin „Nein, ich soll die Pferde beobachten“ und drehte sich wieder um. (10 Begleitforschung 27.03.2023, Pos. 40)

In drei Situationen konnte aktiv ein einfühlsames und *differenziertes Sozialverhalten* unter den Kindern beobachtet werden. Insgesamt war zu beobachten, wie die Kinder ein Gespür füreinander entwickelten, sich untereinander ermutigen, anspornen, trösten und motivieren. Doch nicht nur die Aufmerksamkeit für andere Kinder ist gewachsen, sondern auch das Interesse/ die Wahrnehmung für die Umgebung wurde gestärkt. Die Kinder nahmen ihre Umwelt immer intensiver und aufmerksamer wahr.

Beispiele: S. umarmte F. und wollte ihn trösten. (04 Begleitforschung 06.02.2023, Pos. 13) C. feuert E. an, dem der Parkour noch immer sehr schwerfällt (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29) A. hat vorerst auch vor Schokofee Angst, streichelt dann jedoch nach Zureden vom X selbst auch das Schaf Schokofee (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30) Auf dem Weg in den Stall beobachtet C. die Gänse sehr aufmerksam und plaudert mit Evi (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 32) C. entdeckt einen „Pinguin“, Evi korrigiert und fragt die anderen Kinder, ob sie wissen, was das für ein Tier sei. Die Kinder wissen es und sagen, „das ist eine Ente“ (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 32) In der kurzen Fresspause, wo auch alle Menschen kurz stehenbleiben, sagt D. mehrmals „Po“ und „Kacka“ und dann „ich mag das Tier, aber ich möchte eins, das kein Kacka macht“ (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 37) D. merkt: „Die Schafe sind auch schmutzig“ (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 38)

3.3. Aufmerksamkeit - Aufgabenverständnis

Die *Aufmerksamkeit des Lehrpersonals* war bei Routinen in manchen Einheiten vor allem bei *nicht ausgebildeten Schul-assistent*innen* nur bedingt gegeben. Routinen wie, die Assistent*innen nehmen den Kindern die Rucksäcke ab und geben sie ihnen wieder zurück, wurden teilweise nicht eingehalten. Auch bei der Übertragung der Aufsichtspflicht mussten hauptsächlich die Assistent*innen aufmerksam gemacht werden, wann sie für die Kinder zuständig sind, und dies war nicht nur in der ersten, sondern auch in der sechsten Einheit noch nötig. Eine Absprache unter dem Lehrpersonal

fand in dieser Hinsicht offenbar nicht statt, deshalb musste das Team Antoniushof immer wieder Anweisungen und Erklärungen geben. Das Verhalten gegenüber Kind A. wurde schon thematisiert. Das war nicht das einzige Kind, gegenüber dem die Aufmerksamkeit der Lehrpersonen fehlte. Auch bei B. wurde beispielsweise die zu lange Hose nicht bemerkt, so dass sie motorisch Schwierigkeiten hatte, auf unebenen Gelände nach unten zu gehen.

Beispiele: Ursi muss die Lehrpersonen erinnern die Rucksäcke abzusammeln, weil die Kinder diese im Kreis noch immer bei sich haben (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 22) Dann werden die Kinder wieder an die Lehrpersonen übergeben und Ursi muss die Lehrpersonen auch daran erinnern, dass sie während der Jausenzeit die Aufsicht für die Kinder haben (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 22) Als nach längerer Zeit die Lehrperson die Rucksäcke endlich gebracht und an die Kinder übergeben hat, gingen alle laut und unaufmerksam zum Bus (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 40) B. tut sich schwer bergab auch an der Hand der Assistentin – die störende Hosenlänge war noch immer nicht aufgefallen. (09 Begleitforschung 20.03.2023, Pos. 38)

Wird die *Aufmerksamkeit der Kinder* betrachtet, so zeigte sich hauptsächlich bei Arbeitsaufträgen, dass ihnen die Konzentration teilweise fehlte, um den schrittweisen Ausführungen vollständig zuzuhören. Dies führt in weiterer Folge dazu, dass manche Kinder nicht wissen, was sie tun sollen und Übungen unvollständig oder fehlerhaft ausführen. Die mangelnde Impulskontrolle trägt bei den meisten Kindern dazu bei, nicht warten zu können, darüber frustriert zu werden und schließlich selbst Rituale (langsam, leise und freundlich = Zauberformel) nicht mehr umsetzen zu können. D. hat die größten Schwierigkeiten aufmerksam zu bleiben. Immer wieder hört er nicht zu, macht Dinge, die er nicht machen sollte, auch nach Korrektur von Team Antoniushof, führt er Übungen unvollständig und/oder falsch aus. Doch die Aufmerksamkeit und damit die Achtsamkeit steigt im Verlauf der Studie. Das Team Antoniushof kann stetig mehr von den Kindern erwarten, ihnen zumuten, zutrauen und von ihnen verlangen.

Beispiele: E. wird auffallend weniger aufmerksam (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 26) Nun wurden E. und C. sehr unaufmerksam (03 Begleitforschung 30.01.2023, Pos. 28) E. und S. hörten nicht zu, redeten und lachten. (04 Begleitforschung 06.02.2023, Pos. 12) Jetzt wurden die Kinder unaufmerksam, Ursi gibt den Kindern den Auftrag, den Parkour nun zu laufen (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 29) Die anderen Kinder gehen behutsam, aufmerksam und so wie es ihnen gezeigt wurde – es herrscht eine konzentrierte, positive Stimmung bei den Kindern (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 37) Nur D. muss wieder ermahnt werden, dass er neben F. gehen soll. Es funktioniert immer nur sehr kurz (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 37) D. muss auch darauf hingewiesen werden, dass er die Füße heben muss, da wir im Wald bergauf gehen (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 37) F. achtet hingegen darauf, wo D. ist, sodass er selbst neben ihm ist (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 37) D. geht alleine herum, auch zum anderen großen Pferd. Er zeigt kein Interesse an denen, die aufs Pferd aufsitzen. Dann versucht er den Esel mit Heu zu füttern (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 39) Die zweite Gruppe kommt und eine Trainerin von Team sagt, „alle die gerade auf dem Pferd waren, kommen zum Parkour“. Dann sagt D. „ich war noch nicht“ – offenbar fällt es ihm erst jetzt auf, dass er seine Chance auf einem Pferd zu sitzen für heute vertan hat. Er geht zum Parkour.

Er reiht sich aber nicht ein und reagiert nicht auf Karl, er will aufs Holzpferd. Dann macht er den Parkour von der falschen Richtung her, obwohl ihm F. gerade entgegenkommt (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 40) Die Kinder, bis auf D., sind aufmerksam und horchen gespannt, was Ursi zu sagen hat (05 Begleitforschung 13.02.2023, Pos. 43) Die Kinder sind motiviert, haben das Spiel verstanden, machen mit und können die Fragen beantworten (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30) E. ist in dieser Phase sehr aufgeregt und macht gut mit (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30) Bei einer Frage wussten nur T. und A. die richtige Antwort (Wie heißen die Beine von den Schafen) alle anderen Fragen konnten alle Kinder richtig beantworten (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 30) Ursi erklärt den Kindern, alle Tiere haben einen eigenen Koffer und holt einen nach dem anderen Gegenstand heraus und erklärt, wie dieser heißt und aus welchem Material er ist (notwendig bei den Striegeln, denn diese gibt es aus unterschiedlichen Materialien). Ein unbekanntes Wort für die Kinder ist Kardätsche. Ursi fordert die Kinder auf das Wort einmal auszusprechen, alle Kinder machen mit. Ursi zeigt die Kardätsche her und erklärt wo diese zum Einsatz kommt beim Bürsten, die Kinder sind aufmerksam (06 Begleitforschung 27.02.2023, Pos. 32) Während Ursi noch erklärt ist D. bereits bei Knut und streichelt diesen anstatt der Erzählung zu Folgen. (07 Begleitforschung 06.03.2023, Pos. 43) A. baut sehr konzentriert und genau ihren Turm und ärgert sich nur leicht, wenn der Turm umstürzte (08 Begleitforschung 13.03.2023, Pos. 24) E. war der letzte und auch er führte das Pferd. Er brauchte anfangs viele Anweisungen, da er viel zu schnell und aufgeregt war, doch mit den genauen Anweisungen von Ursi, schaffte er es das Pferd gut zu führen (08 Begleitforschung 13.03.2023, Pos. 26) Die Kinder gehen in den Jausenraum ohne Auffälligkeiten (10 Begleitforschung 27.03.2023, Pos. 13) F. muss öfter an „vorsichtig und nicht laut“ erinnert werden, sonst quietschen die Meerschweinchen (10 Begleitforschung 27.03.2023, Pos. 26)

3.4. Transfer

Bei dem Code *Transfer in den Alltag* lässt sich über alle Kategorien hinweg ein Bild zeichnen, wonach es viele Momente gibt, die Kinder direkt in ihren Alltag mitnehmen bzw. die Möglichkeit besteht, diese darauf umzulegen. Mit „umlegen“ ist gemeint, die Erfahrungen aus der Natur oder mit den Tieren lassen sich auf zwischenmenschliche Beziehungen und Konflikte übertragen. Trotz Rückfälle in den groben Umgang mit Natur und Tier, ist immer wieder eine Tendenz zu erkennen, wo aktiv von den Kindern gefragt wird, wie sie sich adäquat in der jeweiligen Situation verhalten sollen und sie passen ihr Verhalten nach Rücksprache mit dem Team auch schnell entsprechend an. Weiters lassen sich Erlebnisse mit „Nicht-Haustieren“ wie Ziegen oder Pferden auf Haustiere von den Kindern oder von deren Bekannten anwenden, sollten die Kinder selbst keine Haustiere besitzen. Auch darauf, die Gefühle anderer Personen und Lebewesen bewusst wahrzunehmen wurde fokussiert. Hier musste zum Beispiel darauf geachtet werden, wer gestreichelt werden will und wer nicht und ob eventuell Eifersucht entsteht. Dies konnte auch im Umgang mit Freunden und Gleichaltrigen mitgenommen werden.

Bei Durchsicht der Codes wird deutlich, dass die Kinder durch den überwiegenden Aufenthalt in Innenräumen und vom Menschen angepasste Außenbereiche (gemähte Ebenen, keine Hänge oder starke Unebenheiten im Boden bzw. Änderungen der Vegetation) den Umgang mit der Natur (dazu

gehören auch die Tiere) verlieren. Mit Umgang ist gemeint, dass man gezwungen wird sein Verhalten anzupassen. Ist man unter anderem nicht nur bei Schönwetter im Freien zwingen Hitze und Kälte sein Handeln anzupassen, was ein intensiver Transfer in den Alltag bzw. für das Leben selbst darstellt.

An den Codes merkte man dies auch gut, dass die Kinder über die Einheiten diesen Umgang trotz der kurzen Zeit merklich entwickelten. Auch bekamen sie die Möglichkeit zu erkennen, dass zum Beispiel das Kotieren von Tieren ein Vorgang ist, der dazugehört und nicht wie in Comics oder Bilderbüchern die unnatürlich, reinliche Seite der Tiere gezeigt wird. Im Allgemeinen wurde darauf geachtet, dass die Kinder durch Erfühlen und Beobachtung mehr auf ihre Umwelt achten. Hierbei ging es einerseits darum, Rückschlüsse auf ihren Alltag zu ziehen, wie den Ursprung ihrer Kleidung, den Körperlichen Aufbau von Säugetieren und genereller Stoffwechselfunktionen. Im Weiteren wurde aber auch vermehrt darauf geachtet, Verhaltensweisen für den Alltag zu erkennen und zu fördern, die im gemeinsamen Umgang mit Mitmenschen wichtig und zu beachten sind. Hierbei wurde Wert daraufgelegt, Gefühle, Emotionen und Signale des Gegenübers zu erkennen und zu deuten. Resultierend aus den Verschiedenen Einheiten wurde auch von den Lehrkräften positives Feedback zur Verhaltens Änderung der Kinder gegeben.

3.5. Bezug

Die Kategorie – *Bezug* - ist eine der größten Kategorien, da ein Bezug bei fast jeder Kategorie zu finden ist. Die Unterteilung der Kategorie besteht aus Lehrerinnen, Peers, Team, Tiere, Beobachterinnen und Selbst. Der Umfang der Kategorie sollte im Blick auf das Forscher*innen Team der Uni Graz und die Lehrer*innen eher gering ausfallen. Der Grund dafür ist, die ersteren sollten rein beobachtend tätig werden. Zweitere waren noch mit kleineren Aufgaben betraut, wie der Betreuung während der Pause, dem Absammeln und Ausgeben der Taschen zu Beginn und Ende der Einheit und dem Führen der Kinder vom Transportmittel zum Hallo- Platz und zurück. Diese im Vorhinein gestellte Intention bestätigte sich im Verlauf der Untersuchung. Die Kinder blendeten das Forscher*innen Team erfolgreich aus, bauten keinen Bezug auf. Seitens der Lehrerinnen ist die Kategorie etwas ausgedehnter ausgefallen. Grund dafür waren Situationen des vorschnellen Helfens, Einmischungen mahnender Natur sowie Schwierigkeiten bei den zu erfüllenden Aufgaben, des Taschen Absammeln oder der Umgang mit dem Rollstuhl einer der in der Testgruppe befindlichen Person. Weiterhin viel auf, dass es hier an manchen Stellen unterlassen wurde, neue Betreuungspersonen hinsichtlich ihrer Aufgaben einzuweisen.

Das Interesse an den Tieren fiel außerordentlich groß aus und somit auch die Codes in dieser Unterkategorie. Man merkt, die Arbeit mit Mensch und Tier ist sehr intensiv und effektiv. Unzählige Situationen lassen sich mit den Tieren konstruieren und daraus Lernerlebnisse schaffen, welche

die Kinder direkt erfahren können und nicht durch Wort oder Schrift sich abstrakt vorstellen müssen. Beispielsweise die Farbenlehre entlang der Halfter der Equiden.

Durch die Verbindung von theoretischen und praktischen Inhalten wird das Verständnis der Kinder für die Tiere gestärkt. Die Aufmerksamkeit wird mithilfe der Tiere immer wieder positiv aufrechterhalten. Die Bandbreite der Emotionen, welche im Umgang mit diesen entsteht, ist ebenfalls groß und differenziert. Die Tiere fühlen sich alleine schon sehr unterschiedlich an. Im Verlauf der Forschung gibt es zum Teil deutliche Verbesserungen in Bezug darauf, wie einzelne Kinder den Tieren begegnen. Darüber hinaus zeigte sich, dass einige Kinder die Arbeit mit bestimmten Tieren bevorzugten und sich zwischen diesen auch ein besonderes Verhältnis aufbaute.

Am Code des Selbst lässt sich erkennen, dass hier zwei Kontraste wirken. Zum einem findet man Beispiele von selbstständigem Problemlösen, Wünsche werden klar geäußert, die Kinder erhalten die Möglichkeit, Dinge selbst zu erfahren und zu deuten und sie können ihre eigenen Fähigkeiten einschätzen lernen. Andererseits gibt es den Verlust der Selbstkontrolle, die Abwesenheit, bei Fragen vom Team an die Kinder, oder den Alleingang im physischen sowie psychischen. Trotzdem wird über die Begleitprotokolle ersichtliche, dass Unaufmerksamkeiten, unkontrollierte Äußerungen und Handlungen im Fortschreiten des Projekts abnehmen.

Bei der Kategorie Peers geht es um die Interaktion zwischen den Kindern, wenn sie sich aufeinander beziehen oder gegenseitig wahrnehmen. Entsprechend groß fiel diese Kategorie aus. Man könnte die Vermutung aufstellen, in dieser Kategorie viele Streit- und Konfliktsituationen zwischen den Kindern zu finden, aber das Gegenteil ist in deutlich größerem Umfang der Fall. Es zeigt sich seit der ersten Einheit ein liebevoller, wohlwollender und auch wertschätzender Umgang der Kinder untereinander, welcher im Verlauf der Begleitforschung weiter zunimmt. Weiterhin sind seit der ersten Einheit Gruppenbildungen zu beobachten, welche sich im Verlauf erweitert und gefestigt haben, diese wurden aber auch vom Team Antoniushof gezielt gefördert. Es fanden auch Erinnerungen untereinander zum Einhalten der Regeln und dem Umgang mit den Tieren statt. Zuletzt noch ein paar Worte zum Bezug des Teams Antoniushof, welches die tiergestützte Intervention durchgeführt hat. Die Kinder der Gruppe zeigten über die gesamte Zeit der zehn Beobachtungseinheiten hinweg einen guten Bezug zu den ausführenden Personen, der sich in der Zeit sogar noch sichtlich verbesserte. Es zeigte sich auch eine positive Tendenz in Bezug auf das Einhalten von Regeln und Ritualen im Verlauf der Forschung. Die Kinder gingen aktiv auf die einzelnen Teammitglieder zu und stellten Fragen und äußerten ihre Wünsche.

4. Reflexionen der Ergebnisse und Konsequenzen – aus der Fokusgruppe und dem Forscher*innen-Team

Die *Fokusgruppe*, die wir mit dem Team Antoniushof bildeten, gab uns zum einen Aufschlüsse über die Nachwirkungen in der Schule, zum anderen Einschätzungen zu den Ergebnissen des abgeschlossenen Projekts sowie einige Überlegungen bzw. Vorschläge zum künftigen Vorgehen in Tiergestützten pädagogischen Interventionen.

Die *Reaktionen aus der Schule* waren sehr begeistert, wie das Team Antoniushof aus dem Abschlussgespräch mit der Direktion und den Lehrer*innen in der Schule berichtet. Die Klasse habe sich auffallend verändert. Eine deutliche Verbesserung im Verhalten der Kinder sei zu beobachten. Die Klasse könne gemeinsame Ausflüge unternehmen und sogar öffentliche Verkehrsmittel nutzen. Das Lob aus der Schule war geradezu überschwänglich. Es seien bemerkenswerte und große Fortschritte zu beobachten gewesen. Inzwischen sei das Verhalten bei vielen Kindern jedoch wieder schlechter geworden, aber dennoch seien nachhaltige Wirkungen spürbar.

Allerdings wurden die Fragebögen (siehe Anhang 4.) im eklatanten Unterschied zu den mündlichen Auskünften von den Lehrer*innen nicht annähernd so motiviert und wenig aussagekräftig beantwortet. Lediglich ein Fragebogen enthielt Antworten auf die offenen Fragen und spiegelt die mündlichen Auskünfte, ansonsten fällt das Urteil eher mäßig aus. Eine Konsequenz, die die Fokusgruppe mit uns gemeinsam zieht: Besser nochmals relativ zeitnah Interviews mit den Lehrer*innen führen oder mit ihnen eine Fokusgruppe abhalten. Die Evaluierung ist mit den Lehrer*innen anders zu gestalten, weil die schriftlichen Ausführungen offenbar keinen so großen Anklang findet wie die mündlichen. Inzwischen wurde uns ergänzend berichtet, Monate später habe ein weiteres Gespräch zwischen Team Antoniushof und der Schule stattgefunden, um die *Nachhaltigkeit der Intervention* einzuschätzen. In diesem Gespräch teilten die Lehrer*innen mit, mittlerweile genüge es sogar, Gegenstände wie den Smiley oder Fotos aus der „Erinnerungsbox“ zu zeigen, die der Klasse vom Team Antoniushof ausgehändigt worden war, um den Kindern ihr Verhalten und mögliche Korrekturen bewusst zu machen.

Überlegungen, die wir *im Nachhall* zu der Untersuchung mit der Fokusgruppe angestellt haben und festhalten wollen:

Aus Sicht der Lehrenden sind die Eltern der auffälligen Kinder häufig ein Problem, weil sie häufig die Defizite ihrer Kinder nicht wahrhaben wollen und der Auffassung sind: „ihre Kinder haben nichts, sie seien eher hochbegabt“. Gerade deshalb sind die Eltern einzubeziehen, allerdings haben die Lehrer*innen eine Schlüsselstellung in den Projekten. Von ihnen muss immer die Initiative ausgehen. Die Lehrer*innen müssen den Unterstützungsbedarf anmelden, konkretisieren und ohne Scheu zugeben, dass sie auch Hilfe brauchen – in den verschiedenen Bereichen Sprache, Grammatik, Motorik, Soziales etc. Nur dann bekommen die Kinder eine Chance auf dauerhafte

Verbesserung in den sprachlichen, motorischen und sozialen Fertigkeiten. Das ist alleine über die Eltern nicht möglich, und erfolgt oft sehr zeitverzögert, weil sich nicht nur pädagogische Professionist*innen schwer die eigene Hilflosigkeit oder gar ein Scheitern eingestehen können. Die Frage ist: Wie geht man damit um? Auch damit, dass Pädagog*innen oftmals die Gründe für sogenanntes Fehlverhalten von Kindern gerne in den institutionellen, finanziellen Rahmenbedingungen, bei den Eltern oder in den Kindern – und weniger bei sich selbst suchen? Wie lassen sich die Einsichten so verpacken, dass die Pädagog*innen ohne Gesichtsverlust aussteigen und sich aktiv an den Vorbereitungen solcher externen Maßnahmen beteiligen?

Grundsätzlich war *für alle im Team bemerkenswert*, wie rasch und intensiv sich die soziale und emotionale Entwicklung der Kinder vollzogen hat. Das war beeindruckend und die große Stärke des Projekts. Insbesondere haben häufig kleine, fast unscheinbare Impulse verstärkt durch die Tiere die Entwicklungs- und Lernprozesse so sehr ins Rollen gebracht, wie es ursprünglich gar nicht zu erwarten war. Einmal angestoßen, kann man offenbar gelassen auf die Wirksamkeit vertrauen. Die Kinder korrigieren sich wechselseitig, machen sich aufmerksam und schreiten auch ein, wenn Tiere nicht sachgemäß behandelt werden. Was die Organisiertheit, Strukturen und Abläufe angeht, waren deutliche Veränderungen spürbar. Bei vielen Kindern sind die Regeln gut gespeichert. Andere brauchten vielleicht auch einfach mehr Zeit.

Für uns steht fest: Mit den Tieren lassen sich zahlreiche Situationen konstruieren, die Lernerlebnisse schaffen, aus denen die Kinder unmittelbar, direkt praktisch den Grund erfahren, warum es sich lohnt, sich die Kenntnisse und Fertigkeiten anzueignen - ohne sich dies erst durch Wort oder Schrift abstrakt vorstellen müssen. Die Verbindung von theoretischen und praktischen Inhalten stärkt das Verständnis der Kinder (nicht nur) für die Tiere, sondern für ihre Welt. Dem Lebendigen sollte deshalb mehr Platz in den Lernprozessen besser in den Vermittlungs- und Aneignungsprozessen eingeräumt werden als dem Virtuellen.

Insofern haben sich viele pädagogische Grundeinsichten wieder bestätigt, die bei den Reformpädagog*innen wie Freinet, Montessori, Freire, Korczak, Pestalozzi, bei Herbart oder Makarenko nachzulesen sind, dass Kindern mehrere Räume zur Verfügung stehen sollten, die sie auch selbst ausgestalten können, in und aus denen sie sich zu wirklich selbstbewussten und selbsttätigen Subjekten entwickeln. In diesem Verständnis könnte die Schule auch nach außen hin mehr Wirken und ihre gesellschaftliche Relevanz unterstreichen.

Als *Nachbereitung* war geplant, dass die Schul-externen Einheiten anschließend mit Schul-interner Tiergestützter Intervention fortgesetzt werden. Das funktionierte in diesem Fall leider nur sporadisch. Die interne Nachbetreuung müsste also künftig organisiert ablaufen und von einer

Institution ausgehen. Der Schulhund (mit Messeli-Prüfung) sollte im Herbst zuverlässig von einer Organisation getragen in die Klasse kommen. Auch sollte in einem gewissen Abstand ein Ausflug zum Hof realisiert werden, der kurz nach Schulbeginn die Erlebnisse in Erinnerung bringen und sozusagen eine positive Trigger-Wirkung entfalten könnte. Vom Team Antoniushof war dies als Abschluss der Intervention vorgesehen. Die Schule war zwar auch gleich bereit, einen Bus zu organisieren, ein Termin wurde allerdings nicht fixiert. Für diese externen Schul-Projekte wären grundsätzlich dauerhafte Fahrtenlösungen nötig.

Eltern, die den Inklusionsbedarf ihrer Kinder ernst nehmen und mit dem Projekt sehr gute Erfahrungen gemacht haben, würden gern alles dafür tun, dass ihr Kind diese Erfahrung weiterhin regelmäßig machen kann. Dafür existiert bislang kein Ansprechpartner. Deshalb ist generell zu berücksichtigen: Wo, Wie und Wer bzw. von Wem Fragen in Bezug auf Unterstützung in künftigen Projekten behandelt werden – an wen sich Lehrkräfte und Eltern wenden können. Wie das Team Antoniushof mitteilte, fand am 14.12.2023 mit den Schüler*innen, Lehrer*innen und Schül*innen ein gemeinsamer Abschluss im neuen Schuljahr, also in der 2. VS Klasse an der Schule statt. Die Kinder haben erlerntes Verhalten durch die Tiergestützte Pädagogik verinnerlicht und in das Alltagsleben übertragen. Weitere Tiergestützte Pädagogik Einheiten seien nicht mehr erforderlich.

5. Einzelfallanalysen

Aus den Beobachtungsprotokollen ließ sich für jedes der Kinder aus der Standardgruppe eine eigene Entwicklungsgeschichte erzählen, die konkrete und sehr individuelle Einblicke in die Wirksamkeit der tiergestützten Intervention geben können. Die Kinder sind anonymisiert und alphanumerisch gekennzeichnet. Wir verzichten deshalb auch bewusst darauf, die Diagnosen zu nennen, auch wir haben sie erst im Nachhinein erfahren. Außerdem ist für uns der psychotherapeutische Blick weniger bedeutsam als der pädagogische.

5.1. Kind A

Kind A zeigte in der ersten Einheit Unsicherheiten und Angst gegenüber den Tieren. Das Kind wurde vom Lehrpersonal oftmals auf der Position der Beobachter*innen gehalten, sodass es die Tiere (z.B. Gänse) nur hören, aber nicht sehen konnte. In den ersten beiden Einheiten wurde beobachtet, dass das Kind weinte. Eine Kontaktaufnahme zu den Tieren war in der ersten Einheit nicht möglich, das Kind A hat sich dem verschlossen oder wurde vorzeitig von seiner Assistentin aus dem Stall entfernt. Nachdem Kind A bereits Berührungängste vor den Kaninchen hatte, versuchte es die Lehrperson als es zu den Schafen ging mit einem schlechten Scherz, nun ginge es „zu

den Löwen“. Das verängstigte Kind wurde in den Stall gebracht, als ein gehbehindertes Schaf mit ihm dennoch Kontakt aufnehmen wollte, unterbrach die Assistentin des Kindes dies, noch bevor es geschehen konnte und schob das Kind A im Rollstuhl aus dem Stall. In der Nachbesprechung der Einheit wurde auch das Kind A gefragt, welches Tier ihm am besten gefallen habe, doch das Kind gab keine Antwort.

Ab der Einheit 2 übernahm das Team Antoniushof (Team A) die Betreuung des Kindes, die Assistenz und das Lehrpersonal wurden in der Beobachter*innenposition gehalten und sollte nicht ins Geschehen eingreifen. Kind A ging durch einen vorbereiteten Parkour und wirkte dabei gelangweilt und traurig. Auch in der zweiten Einheit zeigte Kind A zunächst kein Interesse an den Tieren. Im Raum für die Meerschweinchen schaute das Kind A zwar durch den Raum, achtete aber nicht auf die Meerschweinchen. Das Quietschen der Meerschweinchen verunsicherte das Kind zusätzlich und es beugte sich zurück, es wollte das Tier nicht berühren. Kind X ermutigte Kind A und zeigte, wie ein Kontakt mit einem Meerschweinchen aussehen könnte. Das faszinierte das Kind A offenbar, erstmals lachte es, traute sich sogar, ein Meerschweinchen zu berühren, und freute sich sichtlich darüber. Eine weitere Berührung war durch das erste Erfolgserlebnis möglich. Zwar beobachtete Kind A lieber, wirkte aber ab diesem Moment interessiert an den Tieren und am Geschehen. Durch Kind X war in der zweiten Einheit ein Kontakt zu einem Pony möglich. Auf die Frage, welches Tier ihm am besten gefallen habe, gab Kind A jedoch auch in dieser Einheit noch keine Antwort. In Einheit 3 zeigte sich Kind A erstmals entspannt, war aufgeschlossen und erwartungsvoll, was in der Einheit geschehen würde.

In den Pausenraum musste Kind A getragen werden, dort war für es ganz hinten ein Platz eingerichtet, doch das Lehrpersonal versäumte es in jeder Einheit, Kind A als Erstes in den Raum zu bringen, was den Transport erschwerte. In Einheit 3 wurde Kind A nur unter den Schultern gehalten, die Füße nicht gestützt, in den Raum getragen.

Da Kind A eine anstehende OP hatte, sollte es in Einheit 3 bei beiden Durchgängen im beheizten Raum bleiben, doch Kind A äußerte den Wunsch, zu den Equiden zu gehen, was ihm auch erlaubt wurde. Kind A wurde mit einer Decke zugedeckt und konnte somit an der Einheit der Equiden teilnehmen. Das Kind zeigte sichtlich Interesse an den Tieren und wollte die Handschuhe ausziehen, um die Tiere besser spüren zu können.

Im beheizten Raum fand eine Einheit mit Kaninchen statt. Dies waren nicht ganz neue Tiere für Kind A, es hatte sie in der ersten angespannten Einheit bereits gesehen, daher reagierte es zögerlich auf den Kontakt, konnte sich jedoch überwinden und lächelte dann beim Streicheln.

In Einheit 6 fand wiederum ein Durchgang bei den Schafen statt. Team A brachte Kind A als Erstes in den Schafstall, alle anderen Kinder sollten folgen. Kind A war jedoch auch in dieser Einheit noch verunsichert von den Schafen, wich diesen aus und stieß Angstaute aus, wenn ein

Schaf zu nahekam. Trotz der Motivation von Team A und den anderen Kindern konnte Kind A die Berührungsängste zwar nicht ganz ablegen, aber es streichelte dreimal ein Schaf. Danach wollte es keinen weiteren Kontakt zu den Tieren haben. Beim Spiel auf der Weide konnte Kind A alle Fragen richtig beantworten, was immerhin zeigte, es konnte den Informationen über die Tiere gut folgen, obwohl es sich im Stall mit ihnen nicht ganz wohl fühlte.

Vor allem das Pony stellt für Kind A etwas Besonderes dar. Ab der Einheit 3 wirkte das Kind aufgeschlossen gegenüber dem Pony, in den weiteren Einheiten wurde das Pony offensichtlich zu seinem Lieblingstier. Im Umgang mit den Equiden trat Kind A von Einheit zu Einheit souveräner auf, zeigte Interesse und Freude im Umgang, war sehr aufmerksam und erfüllt sämtliche Aufträge die Tiere betreffend genau und erfolgreich. Das erste Führen eines Pferdes war ein Meilenstein für Kind A, es lächelte dabei und war sichtlich stolz, dass es ihm so gut gelang. Es durfte nicht auf dem Pferd aufsitzen, da die Eltern dies untersagten.

Die Feinmotorik von Kind A war gut entwickelt, was sich beim Turmbauen zeigte, auch das Öffnen eines Kartons stellte kein Problem dar. Kind A wurde immer sicherer, sich in der Pferdekoppel und dem Offenstall mit dem Rollstuhl zu bewegen. In den ersten Einheiten wurde es noch geschoben, in den späteren Einheiten bewegte sich das Kind selbstständig.

In der letzten Einheit zeigte Kind A wie gut sich seine Selbstsicherheit entwickelt hat. Die Rangelei von zwei Pferden verunsicherte das Lehrpersonal, Kind A hingegen ist aufmerksam interessiert an dem Geschehen. Aufgefordert mitzukommen, lehnt das Kind A ab und sagt, dass es die Pferde beobachten will.

Zusammengefasst hat Kind A eine enorme Weiterentwicklung erlebt. Das verunsicherte, verschlossene und ängstliche Kind entwickelte sich zu einem selbstständigen und selbstsicheren. Die anfängliche Distanz des Kindes gegenüber Tieren veränderte sich ebenfalls. Die Tiere wurden zu einer Stütze. Das Kind A entdeckte seine Fähigkeiten und freute sich auf die Einheiten.

5.2. Kind B

Kind B war eher ein ruhiges Kind, das schon zu Beginn Kontakt zu Tierarten aufnahm. Den Kaninchen gegenüber war es gleich aufgeschlossen und genoss das Streicheln. Auch mit den Schafen ging Kind B offen und behutsam um. Den Pferden war Kind B jedoch zögerlich, der Zugang zu den Eseln und dem Pony fielen ihm leichter. Im Lauf der Einheiten wurde Kind B immer sicherer im Umgang mit den Tieren. Das Streicheln der Schafe, Kaninchen, Meerschweinchen und Equiden gefiel dem Kind B sichtlich. Es beobachtete die Tiere genau und zeigte von Beginn an großes Interesse. Dennoch wollte es nicht auf einem Pferd reiten, sondern blieb lieber bei einer vertrauten Aufgabe, dem Führen.

Kind B hatte Schwierigkeiten in der Motorik, z. B. das Anziehen von Handschuhen stellte für es ein Problem dar, und es brauchte mehrmals zusätzliche Unterstützung. In der Körperwahrnehmung zeigten sich ebenfalls Defizite, so wusste Kind B in einer Einheit nicht, ob es eine Strumpfhose trägt oder bemerkte in der neunten Einheit nicht, dass seine Hose zu lang war, was seine Bewegungen beeinträchtigte. Beim Springen, Bergauf- wie Bergabgehen war Kind B noch auf Hilfestellungen von Team A. angewiesen. In den letzten Einheiten wurden Entwicklungsschritte deutlich: Das Kinde B transportierte ein Ei auf einem Löffel fehlerfrei über eine Wippe, wurde beim wiederholten Führen eines Lamas sicherer in seinen Bewegungen und absolvierte die Übungen trotz motorischer Schwierigkeiten vollständig.

Während die Aufmerksamkeit von Kind B in Einheit 1 noch gering war, es wurde vom Wasser aus einer Wasserrinne abgelenkt und konnte dem Geschehen nicht mehr folgen, stieg ab Einheit 2 die Aufnahmefähigkeit für Erklärungen von Kind B merklich an, die Konzentrationsfähigkeit wurde mit den Einheiten gestärkt und die folgenden Übungen stellten für Kind B kein Problem dar. Auch das Sozialverhalten von Kind B entwickelte sich positiv. So war Kind B anfangs verhalten, sprach jedoch zunehmend mit anderen Kindern. Es gewann auch an Selbstvertrauen durch die Stärkungen des Teams A. Denn in Einheit 9 beklagte sich Kind B, nichts sehen zu können, und konnte durch die Stärkung des Teams für sich einen Platz einfordern, an dem es etwas sehen konnte.

Möglicherweise wären die Weiterentwicklungen noch größer gewesen, hätte das Kind in allen Einheiten anwesend sein können. Zusammengefasst hat das Kind B an Zutrauen im Umgang mit den Tieren gewonnen, auch wenn es lieber vertraute Aufgaben ausführte, als sich neuen Herausforderungen zu stellen. Durch motorische Wiederholungen gewann Kind B an Sicherheit und zeigte von Mal zu Mal mehr Geschick in den Bewegungen. Die Konzentrationsfähigkeit steigerte sich deutlich und der Kontakt zu anderen Kindern fiel dem Kind B zunehmend leichter.

5.3. Kind C

Kind C war eher ein ruhiges, unauffälliges Kind, das den Tieren von Beginn an aufgeschlossen und respektvoll begegnete. Während es keine Berührungängste gegenüber den Meerschweinchen hatte, begegnetes es großen Tieren hingegen eher zurückhaltend. Obwohl es sehr interessiert an ihnen war, betrachtete es sie lieber aus der Distanz und zog sich zurück, wenn sich die Tiere näherten. Mit der Zeit jedoch gefielen dem Kind C vor allem die Pferde und es freute sich, auf einem Pferd sitzen und reiten zu dürfen.

Motorisch wies Kind C Defizite auf, so tat es sich schwer beim Anziehen seiner Schuhe oder es war unsicher, über eine Rolle zu hüpfen bzw. zu steigen. Das Trampolinspringen war dem Kind C nicht geheuer, die Unsicherheiten waren ihm am Gesicht und Körper anzusehen. Durch die Übung wurde Kind C sicherer in seiner Motorik und wenn es die Aufgaben langsam ausführte, schaffte es

diese auch. Bei mehreren Durchgängen konnte eine Steigerung gesehen werden, das Kind C wurde sicherer in seinen Bewegungen, es war schon in der zweiten Einheit motiviert, die motorischen Schwierigkeiten zu überwinden und übte mit Freude in Erwartung des Erfolgs. Bei der Übung zur Wahrnehmung ‚Mit den Füßen fühlen‘ konnte Kind C sein Geschick beweisen und alle Gegenstände genau erraten. Für den Aufstieg auf das Pferd brauchte Kind C noch Unterstützung, konnte dann jedoch seine Balance auf dem Pferd finden und koordinieren, ein Erlebnis, über das es sich sichtbar freute. Beim Bergauf- bzw. Bergabgehen bat Kind C allerdings auch in der neunten Einheit noch um Unterstützung.

In der Konzentrationsfähigkeit konnte ebenfalls eine Steigerung beobachtet werden. Kind C war in den ersten Einheiten öfter unkonzentriert und musste um Aufmerksamkeit gebeten werden. Einmal war es so gedankenverloren, dass es die Aufgabe, das Turmbauen vergaß und die Hühner beobachtete. Kind C zeigte sich vor allem geschickt, wenn es Fragen beantworten sollte. So konnte es beispielsweise als erstes Kind alle Halfterfarben den richtigen Equiden zuordnen. Es war auffallend wissbegierig und konnte Korrekturen gut annehmen, z. B. bei den Gänsen, die Kind C fälschlicherweise als Pinguine bezeichnete. Aufmerksamkeit und Einfühlungsvermögen gegenüber anderen Kindern zeigte Kind C ca. zur Hälfte der Einheiten, denn dort feuerte es Kind E an, das Schwierigkeiten bei einer Übung hatte. Zudem beobachtete Kind C die anderen Kinder bei Übungen genau, beispielsweise beim Führen der Pferde. Am Ende war das Einfühlungsvermögen von Kind C so stark, dass es andere Kinder um Ruhe bat, weil sich die Meerschweinchen aufgrund der Lautstärke von den Kindern versteckten.

Zusammengefasst: Kind C entwickelte seine motorischen Fähigkeiten, vor allem aufgrund seines Durchhaltewillens in den Übungen mit den Tieren. Sein Einfühlungsvermögen steigerte sich so, dass es verstehen wollte, warum sich Tiere in manchen Situationen zurückziehen. Auch die Konzentrationsfähigkeit des Kindes nahm über die Einheiten zu, es konnte sich schließlich länger und ausdauernder konzentrieren. Obwohl Kind C ein zurückhaltendes Kind war, gewann es deutlich an Vertrauen im Umgang mit Tieren und Menschen.

5.4. Kind D

Kind D zog von allen Kindern am meisten Aufmerksamkeit auf sich, benötigte die meiste Unterstützung von Team A. Offen blieb jedoch bis zur letzten Einheit, ob seine Verhaltensweisen absichtlich ausgeführt wurden oder aufgrund von Defiziten eintraten.

Kind D fiel bis zu den letzten zwei Einheiten als ein unkonzentriertes Kind auf. So konnte es sich in einer Einheit nicht konzentrieren, weil es Hunger hatte oder mit dem Schnee spielte. In anderen Einheiten brauchte es Sonderaufgaben, um am Geschehen mitzuwirken, z. B. das Halten von Bildkarten. Ein anderes Mal wurde es von den Tieren so abgelenkt, dass es sich nicht in die Gruppe

einfinden konnte, um die nächsten Aufträge zu erfahren. Die Begrüßung war dem Kind D in den meisten Einheiten so unangenehm, dass es sich unter seiner Kapuze versteckte oder die Begrüßung ganz verweigerte. Aber auch hier zeigten sich erfreuliche Entwicklungsschritte: So war das Kind D in späteren Einheiten fähig mitzuarbeiten und auf Fragen richtig zu antworten. Es schaffte es in den letzten Einheiten, länger teilzunehmen, und entfernte sich seltener von der Gruppe.

Das soziale Verhalten gegenüber Menschen ist schwer zu interpretieren, da Kind D kein Interesse an der Zusammenarbeit mit anderen Kindern zeigte. So arbeiteten die Kinder beim Bürsten häufig zu zweit oder dritt, Kind D hingegen arbeitete immer alleine. Es interessierte sich nicht dafür, wie andere Kinder Aufträge erfüllten, z. B. Reiten auf einem Pferd. Kind D konnte keine Verantwortung für ein anderes Kind übernehmen, z. B. beim gemeinsamen Lama-/Alpakaspaziergang. Es gelang dem Kind D auch nicht, nach häufiger Aufforderung auf ein anderes Kind zu achten. Das Kind warf z. B. die Hühnerattrappe einem Kind zu und es konnte nicht verstehen, warum ein anderes Kind etwas vor Kind D durfte. Wenn Kind D Kontakt zu anderen Kindern aufnahm, dann oftmals nur um Quatsch zu machen, z. B. Abfangen spielen oder Lachen, wenn andere Kinder Aufgaben absichtlich falsch erledigten, z.B. als Kind E den Smiley nicht weitergab, sondern in die gegenüberliegende Richtung schoss. Den Smiley gab Kind D nie – wie vorgesehen – an ein anderes Kind weiter, sondern lediglich an das Team A ab. In der letzten Einheit ließ sich Kind D von den Lauten anderer Kinder ablenken. In derselben Einheit wollte Kind D einem anderen Kind helfen, seine Jacke zu schließen, doch es scheiterte am eigenen Ungeschick. Kind D suchte stetig Kontakt zum Team A. und ließ sich von Mitgliedern des Teams A auch beruhigen. Zudem zeigte Kind D das Bedürfnis nach Berührungen von Team A, z. B. umarmte es Personen aus Team A häufig und suchte auch während der Einheiten immer wieder den Körperkontakt.

In der Motorik zeigte Kind D Schwächen oder bewegte sich eher unwillig, führte z. B. Sprünge im Parkour nur halb aus, obwohl es ein direktes Vorbild aus Team A hatte. Auf einen Hang zu gelangen, war eine Herausforderung für Kind D, nur mit der Unterstützung der Hände kam es zuerst bis zur Hälfte des Hanges, später auch bis ganz nach oben. Es scheiterte nicht an der Kraft des Kindes, sondern eher an der Motivation, denn später in der Einheit gelang die Hangbesteigung ohne Probleme, hinunter traute sich Kind D allerdings nur rutschend. Noch in der vorletzten Einheit ging das Kind in Mäuseschritten über die Wippe, weil es Angst vor dem Fallen hatte. Es musste sich beim Bergabgehen stark auf seine Beine konzentrieren und hatte Probleme mit dem Gleichgewicht aufwies. In der Motorik von Kind D. zeigte sich kaum eine Weiterentwicklung.

Das Kind konnte schlecht mit Vorgaben, Korrekturen und Regeln umgehen. Dies zeigte sich z. B. beim Quiz in der Einheit mit den Schafen. Kind D wollte sich nicht an die Regeln des Spieles halten, entwickelte selbstständig eigene Regeln, nach denen es spielte. In der Einheit mit den Hühnern erhielten die Kinder den Auftrag, das Brot zu werfen, doch Kind D wollte gleich füttern. Als

Reaktion auf die Zurechtweisung von Team A warf Kind D das Brot auf den Boden und beschäftigte sich anderweitig. Auch in der letzten Einheit konnte Kind D Korrekturen nicht annehmen, so bezeichnete Kind D das Meerschweinchen als Eichhörnchen trotz häufiger Korrektur.

Im Verhalten gegenüber Tieren zeigte sich Kind D ebenfalls auffällig, ob dies jedoch aus Unwissenheit, mangelnder Motorik, fehlendem Feingefühl oder Freude am Quälen resultierte, ließ sich bis zum Ende nicht klären. Gleich anfangs zeigte Kind D ein auffälliges Verhalten, es drückte die Wasserflasche beim Käfig der Meerschweinchen und versuchte, den Käfig zu öffnen; Zurechtweisungen halfen kaum. Die Experimentierfreude von Kind D war hoch, so steckte es z. B. seinen Finger in das Halfter eines Pferdes und wurde auf die Gefahren aufmerksam gemacht, was in diesem Fall allerdings wirkte. Das Kind zeigte in zwei Einheiten das Verhalten, einen Esel mit seinem Fuß so lange am Bein zu stupsen, bis der Esel seine Missgunst ausdrückte, daraufhin ging das Kind zum anderen Esel und führte diese Verhaltensweise erneut durch. Zudem zog Kind D den Strick des Esels. Auffälliger war jedoch der Spaziergang mit den Lamas und Alpakas, denn dort zog Kind D solange am Strick, bis das Lama nervös wurde und Team A eingreifen musste. Kind D äußerte im Vorfeld bzw. als Rechtfertigung für sein Verhalten, dass es Angst habe, dass das Lama spucke. Der Spaziergang mit den Lamas und Alpakas war für Kind D mit Herausforderungen verbunden. Im Gleichklang mit dem Tier zu gehen, war für Kind D unmöglich, ebenso, sich seiner Verantwortung gegenüber dem Tier bewusst zu sein; es ließ den Strick los, dies geschah auch in einer späteren Einheit erneut.

Unbekannte Bewegungen von Tieren erschreckten Kind D. etwa als sich in Einheit 1 das Pony schüttelte oder in späteren Einheiten als ein Kaninchen eine unbekannte Bewegung ausführte; Kind D bat das Tier, brav zu sein. Die Kaninchen verunsicherten Kind D auch in weiteren Einheiten, so fragte Kind D, ob Kaninchen Menschen beißen würden. Mit den Füßen zu spüren, war für Kind D ebenfalls mit Unsicherheiten verbunden, es schreckte häufig zurück, da es empfindlich an den Füßen war. Beim Reiten auf einem Pferd war Kind D unsicher; einige Male bat es darum, dass das Pferd langsamer gehen solle.

Im Verhalten gegenüber den Tieren war Kind D häufig grob. So drückte es z. B. ein Meerschweinchen, anstatt dieses zu streicheln. Trotz der Unterstützung von Team A, das den Unterschied auf seiner Hand vorzeigte, änderte Kind D sein Verhalten nicht. Wenn Team A nicht hinsah, wurde das Meerschweinchen erneut gedrückt. Auch in einer späteren Einheit zeigte Kind D grobes Verhalten, indem es wiederholt ein Kaninchen mit Druck oder durch Hochheben am Weghoppeln hinderte. In der vorletzten Einheit hielt Kind D das Huhn so fest, dass dieses zu schreien begann. Kind D versuchte auch in mehreren Einheiten, den Tieren Essen aufzuzwingen, wenn diese nicht gleich von sich ausfraßen. Den Ziegen gegenüber zeigte Kind D kein aufgeschlossenes Verhalten:

Es sprang vor diesen auf und ab und schrie laut, wenn diese sich ihm näherten, Beruhigungen von Team A halfen nur kurz.

An manchen Tagen zeigte Kind D, dass es den Tieren offen und ruhig begegnen konnte und sich auch rücksichtsvoll verhalten kann. Gerade die Schafe wirkten beruhigend auf das Kind. Kind D streichelte die Schafe vorsichtig und ausgiebig. Ein Esel wurde zum Lieblingstier von Kind D, denn es verbrachte Zeit beim Esel, pflegte diesen und sprach mit ihm. Gegen Ende der Einheiten fielen Kind D Unterschiede auf, z.B. dass Pferde kürzere Ohren als Esel haben. In dieser Einheit führte Kind D das Pferd bedacht und rücksichtsvoll und in der letzten Einheit umarmte Kind D seinen Lieblingsesel und ein Pferd zum Abschied.

Kind D nahm in allen Einheiten eine Sonderstellung ein und brauchte Unterstützung von Team A. In den ersten Einheiten kam Kind D nicht selbstständig zur Begrüßung und musste von Team A geholt werden, da es sonst mit Schnee spielte, spazieren ging oder sich anderweitig beschäftigte; dieses Verhalten zeigte Kind D beim Ankommen und beim Abschied. Doch nach einigen Einheiten schaffte es das Kind nach Aufforderung, sich im Kreis einzufinden und später selbstständig zum Kreis zu kommen, auch wenn es dies langsam tat. Auf dem Weg in den Pausenraum verbesserte sich das Verhalten des Kindes ebenfalls, so brauchte es zuerst noch Unterstützung, später jedoch nicht mehr, um sich im Pausenraum einzufinden.

Extraaufforderungen zeigten sich auch in den Einheiten. So musste Kind D häufig zur Gruppe zurückgebeten oder geholt werden, da es lieber bei Tieren oder anderen Aktivitäten verweilte, als den Aufträgen zuzuhören. Zudem zeigte sich, dass Kind D einige Aufgaben nicht erfüllen konnte oder wollte, z. B. den Parkour oder das Schlusslicht einnehmen, sich an die Vorgaben zu halten und die Übungen langsam und genau zu absolvieren. Warten und sich konzentrieren waren für Kind D kaum bis nicht möglich. Es widmete sich dann eigenen Bedürfnissen, wie Springen auf dem Trampolin, obwohl die Kinder die Aufgabe hatten, Runden zu laufen. Kind D versuchte stetig, eine Sonderstellung einzunehmen. Wenn Kind D als Erstes ein Tier halten oder streicheln durfte, wurde es danach unaufmerksam und gab sich seinen Bedürfnissen hin. Extraaufgaben entspannten das Gruppengeschehen, daher durfte Kind D in einer Einheit Bildkarten halten, anstatt Türme zu bauen.

Den Smiley weiterzugeben, schaffte Kind D bis zur letzten Einheit nicht. Es umarmte den Smiley und gab ihn nur an Team A ab. Zudem zeigte Kind D forderndes Verhalten, z. B. als es mit der Pause fertig war und begann, gegen die Türe zu klopfen; als darauf nicht reagiert wurde, steigerte Kind D sein Verhalten und klopfte lauter. Wenn Kind D mit einer Anweisung nicht einverstanden war, zeigte es abweisendes Verhalten, z. B. am Hang bei den Ziegen als Kind D gebeten wurde, wieder hinunterzukommen, ging es weiter am Zaun entlang, als Team A schließlich versuchte Kind D abzuholen, wendete es sich vom Team ab. Als Kind D in einer Einheit die Möglichkeit verpasste,

sich auf ein Pferd zu setzen, reagierte es gefrustet, indem es absichtlich den Parkour in die falsche Richtung ging.

Kind D war in einigen Einheiten müde, gähnte und wirkte teilweise abwesend. Dennoch konnte es auch in diesen Einheiten mitarbeiten, wenn das Thema für Kind D interessant war. Wenn Team A Fragen zum Verhalten gegenüber Tieren stellte, antwortete Kind D häufig mit ‚Nicht schlagen‘ oder ‚Nicht in die Augen greifen‘. Auch die ‚Zauberformel = langsam, leise, freundlich‘ konnte das Kind D auswendig, sie einzuhalten fiel ihm jedoch schwer.

Zusammengefasst kann gesagt werden, Kind D konnte sich nur mit Mühe konzentrieren und an Vorgaben halten. Es entwickelte sich jedoch weiter, nahm Aufträge an es gelang ihm, sich zu fokussieren. Der Umgang mit Tieren war nur bei manchen Tierarten feinfühlig, gegenüber anderen verhielt sich das Kind bis am Ende unangebracht. Im Sozialverhalten waren kaum Fortschritte zu beobachten, die Motorik blieb ebenfalls schwach. Kind D gab die Rituale korrekt wieder, die praktischen Umsetzung gelang jedoch nicht. Korrekturen halfen nur bedingt, vermutlich wusste Kind D um die Unerwünschtheit des Verhaltens, versprach sich jedoch mehr Aufmerksamkeit bei seiner Aufrechterhaltung. Die emotionale Entwicklung stagnierte. Das Thema Schlagen war für Kind D präsent. Es brauchte am meisten Zuwendung und Unterstützung von Team A. Im Laufe der Einheiten wurde auch Kind D ruhiger, fokussierter und gab seinen Impulsen weniger nach.

5.5. Kind E

Kind E fiel vor allem durch eine innere Aufgeregtheit auf, die sie durch alle Einheiten zog. Außerdem waren Schwächen in Konzentrationsfähigkeit und Motorik festzustellen.

Das machte sich bereits in der ersten Einheit geltend. Das Kind E redete viel und neigte dazu, seinen unmittelbaren Impulsen nachzugeben, ohne sich auf die Aufgaben zu konzentrieren. Trotzdem wurde das Kind E kontinuierlich aufmerksamer, arbeitete intensiver mit und gab auf Fragen mit der Zeit immer häufiger die richtigen Antworten und stach durch interessiertes Mitarbeiten hervor. Die Erinnerung an die Zauberformel verhalf dem Kind E deutlich dazu, sich zu beruhigen und besser konzentrieren zu können. Allerdings hielt die Konzentration bei Kind E im Unterschied zu anderen Kindern nie lange an, wie es sich z.B. beim Bürsten der Pferde zeigte. Kind E bemühte sich um ein aufmerksames Verhalten, als ihm dies nicht mehr möglich war, bürstete es das Pferd gegen den Strich und drehte sich im Kreis; das Kind wirkte verloren und hätte Unterstützung benötigt. Kind E. war auch in den Einheiten mit den Ziegen abgelenkt und unkonzentriert, schon vor dem Ziegenstall hörte es den Anweisungen nicht zu, sondern redete ununterbrochen und gab während der Einheit stetig den Impulsen zu Schreien und Laufen nach. Auch beim Turmbauen folgte Kind E diesen Impulsen, es gelang ihm nicht, sich auf das Bauen zu fokussieren, ruhig und konzentriert zu arbeiten.

Ab der ersten Einheit zeigte sich Kind E den Tieren gegenüber aufgeschlossen. Die Geräusche der Tiere amüsierten es und es hatte keine Berührungsängste, fragte gleich in der zweiten Einheit, ob die Meerschweinchen auch gefüttert werden dürften und war sehr interessiert an den Tieren, analysierte sogar deren Bewegungen. Kind E. war auch den Equiden gegenüber offen, ging auf sie zu und bürstete in späteren Einheiten einen Esel mit sichtlicher Leidenschaft. Die Schafe faszinierten Kind E ebenfalls, es zeigte sich erfreut über den Kontakt mit den Tieren, wurde dann wieder etwas nervös und hektisch, konnte sich aber mit der Zauberformel rasch beruhigen. Das Sitzen auf einem Pferd erfüllte das Kind mit solcher Freude, dass es beim Abstieg vor Aufregung kurz quietschte. Das Führen des Pferdes gelang dem Kind E aufgrund seiner inneren Hektik nur mit Unterstützung aus dem Team A. Als Kind E später ein Lama führte, blieb es ruhig und nun konnte sich das Tier auf das Kind verlassen. Obwohl das Kind E insgesamt im Umgang mit den Tieren feinfühlicher wurde, musste es in der letzten Einheit nochmals erinnert werden, weil es sich den Kaninchen beim Füttern zu aufdringlich näherte. Erst nach Ablauf der Hälfte der Einheiten konnte Kind E solche Verhaltenskorrekturen annehmen. Als es sich einmal einem Lama so dicht näherte, dass das Tier die Ohren zurücklegte, wurde es vom Team A darauf aufmerksam gemacht und um mehr Abstand gebeten. Obwohl das Kind E auf Abstand ging, wurde es noch von dem Tier angespuckt. Trotz dieses Vorfalls konnte das Kind E. die Friedensgeste gezielt ausführen.

Die Motorik von Kind E war ungeübt. Den Hang hinauf zu den Ziegen erklomm es nur mit der Unterstützung beider Hände. Beim Bergabgehen nahm das Kind E kurzerhand Anlauf wollte wie „Superman“ den Berg bezwingen, konnte sich nicht mehr bremsen und stürzte, sein Gesicht blutete und es wurde vom Team A versorgt. Die Übungen im Parcours ruhig, konzentriert und genau auszuführen war für Kind E ohne stetige Unterstützung nicht möglich. Beim Trampolinspringen stellte sich Kind E dagegen geschickt an und empfand offensichtlich Freude. Trotzdem fiel es ihm schwer, auf das Tonnenpferd zu gelangen, dafür benötigte es Hilfestellungen.

Das Verhalten in der Gruppe und gegenüber anderen Kindern wurde zusehends freundlicher und achtsamer. Ein der ersten Einheit warf Kind E den Smiley noch unvermittelt in die entgegengesetzte Richtung, doch schon bald gelang es, diesen nicht nur an sein Nachbarkind weiterzugeben, sondern das andere Kind während der Übergabe auch anzulächeln. Kind E machte bei den Einheiten immer besser mit, es brauchte jedoch mehr aufmerksame Hinweise als andere Kinder, wenn es darum ging, auf die Gruppe zu warten.

Zusammengefasst: Kind E erlebte eine deutliche Weiterentwicklung, es wurde ruhiger und schaffte es, Impulsen weniger nachzugeben. Im motorischen Bereich brauchte Kind E gegen Ende immer weniger Unterstützung, Korrekturen nahm es mit der Zeit annehmen und seine Konzentrationsfähigkeit wurde gesteigert.

5.6. Kind F

Zu Beginn der Einheiten waren große Unsicherheiten bei Kind F in verschiedenen Bereichen sichtbar. Gegenüber Kleintieren, wie Kaninchen, verhielt sich Kind F ruhig und behutsam, es war interessiert an den Meerschweinchen und fragte als erstes Kind, ob diese gestreichelt werden könnten. Obwohl Kind F ein aufgeregtes Meerschweinchen bekam, blieb es ruhig und konzentriert. Den großen Tieren gegenüber verhielt sich Kind F zögerlich und suchte eher Schutz hinter den anderen Kindern. Als ein Pony sich schüttelte, erschrak das Kind F und beim Bürsten der Equiden ließ es den anderen Kindern gerne den Vortritt. Allerdings war zu beobachten, dass das Kind im Laufe der Einheiten immer sicherer im Umgang mit den Tieren wurde, schließlich selbstbewusst auf die Equiden zuging, sie umsorgte und bürstete – die Angst vor den großen Tieren war vollkommen verschwunden.

Die motorischen Fertigkeiten von Kind F waren unzureichend trainiert. Beim Bergaufgehen gebrauchte das Kind seine Hände zur Unterstützung und bergab stürzte es und weinte, weil die Hände schmerzten. Auffällig war, wenn das Kind F die Übungen behutsam erledigte, konnte es diese auch meistern. Das Springen auf einem Trampolin bereitete ihm Freude, doch es überforderte das Kind sich dabei an einen vorgegebenen Takt zu halten. Das gelang zunächst auch bei öfteren Wiederholungen nicht, bis Kind F es so lange geübt hatte, um auf das Tonnenpferd zu kommen. Hier wurde seine Entwicklung deutlich, es hielt sich im Takt und schließlich war auch der Aufstieg auf ein Pferd kein Problem mehr. Daran konnte man sehen, Kind F brauchte Zeit, um die Übungen mit Bedacht auszuführen und anfängliche Unsicherheiten zu überwinden – am Ende war es richtig stolz auf sich. Beim Bergabgehen benötigte es am Schluss noch eine gewisse Unterstützung, was aber vermutlich an der hinderlichen Beinkleidung lag.

Die Konzentrationsfähigkeit von Kind F entwickelte sich zwar langsam, aber merklich. In der ersten Einheit fiel es Kind F noch schwer, längere Zeit aufmerksam zu sein, es entfernte sich von der Gruppe, um alleine einen Schneemann zu bauen. Auch später konnte Kind F etwa bis zur Hälfte der Einheiten seine Konzentration halten, ohne sich von den anderen Kindern ablenken zu lassen. Dann spielte es mit anderen Kindern Abfangen, obwohl es eine ruhige Konzentrationsübung erhalten hatte. Überhaupt fiel es oftmals trotz Aufforderung schwer, einer ruhigen Übung nachzugehen. Wenn es das schaffte, wartete Kind F auf Lob. Manche Aufträge verstand Kind F auch nach Wiederholung nicht und benötigte Unterstützung. Aber Kind F schaffte es in der letzten Einheit, sogar Informationen von vergangenen Einheiten wiederzugeben, z. B. was Lamas nicht mögen.

Im sozialen Umgang mit anderen entwickelte sich das Kind ebenfalls deutlich weiter. Es rief beispielsweise eigenständig ein anderes Kind zur Gruppe hinzu, damit eine Übung starten konnte. Bei der Lama-Führung erhielt Kind F den Auftrag, auf ein anderes, innen gehendes Kind zu achten. Kind F erfüllte diese Aufgabe erfolgreich, obwohl Kind D nicht im Gleichklang mit dem Tier ging und regelmäßig ruckhafte Bewegungen ausführte. Das Einfühlungsvermögen von Kind F wurde greifbar, als es das Verhalten eines Tieres analysierte und herauszufinden versuchte, warum die Tiere Angst haben.

Zusammengefasst: Kind F entwickelte seine Konzentrationsfähigkeit und das Aufgabenverständnis weiter, seine motorischen Fertigkeiten wurden insgesamt gestärkt, auch wenn es am Ende noch etwas mehr Unterstützung benötigte als andere Kinder. Seine Sensibilität und Empathie gegenüber anderen war von Anfang an vorhanden, entwickelte sich jedoch dahin gehend weiter, dass Kind F die Bedürfnisse anderer deutlicher wahrnahm. Den größten Entwicklungsschritt machte das Kind F im Punkte Selbstvertrauen. Die Angst vor großen Tieren war am Ende nicht mehr vorhanden.

5.7. Kind G

Kind G war zu Beginn zwar interessiert an den Tieren, agierte aber ihnen gegenüber sehr zurückhaltend. So verzog es anfangs beim Streicheln der Meerschweinchen noch das Gesicht vor dem vollkommen unbekanntem, fasste dann jedoch – motiviert und unterstützt durch die anderen Kinder – die Sicherheit, um in den folgenden Einheiten mit Behutsamkeit und ohne Berührungssängste mit den Tierarten umzugehen, die es schon kannte.

Kind G zeigte bei den Aufgaben Engagement, Konzentration, Einfühlungsvermögen und Aufmerksamkeit. Es konnte beobachtet werden, dass es beim Tierkontakt lächelte und sehr zufrieden wirkte. Bei Übungen, die dem Kind G unvertraut waren, etwa dem Fühlen mit den Füßen, wirkte es anfangs unsicher, ließ sich jedoch auf die Übungen ein und entdeckte sogar eine gewisse Freude daran. Bei den Hühnern überwogen die Unsicherheiten, da war Kind G auf Unterstützung angewiesen, um diese Situation überhaupt zu meistern.

Motorisch zeigten sich Defizite oder Unsicherheiten von Kind G etwa beim Bergab- oder Bergaufgehen, im Gleichgewichtsgefühl und beim Aufstieg auf ein Pferd, der trotz Unterstützung nicht möglich war. Diese Defizite ließen sich im Verlauf der Einheiten nicht beobachtbar minimieren.

Es zeigte sich jedoch, dass das Kind Aufgaben verstehen und umsetzen konnte. Mit der Zeit wies Kind G Kind D einmal zurecht, was zeigt, dass das Kind Selbstvertrauen gefasst hatte und offener wurde als es zu Beginn auftrat. In den ersten Einheiten wirkte das Kind G unscheinbar und sprach kaum. Das Kind zeigte sich über die Einheiten interessierter an Sozialkontakten der Klassenkolleg*innen.

Möglicherweise hätte Kind G sich in mehreren Bereichen weiterentwickeln können, aber es fehlte in einigen Einheiten. Zusammengefasst wurde Kind G offener und sicherer im Umgang mit Tieren und Menschen, traute sich selbst mehr zu als zu Beginn und zeigte sich stets respektvoll im Kontakt mit den Tieren.

6. Ein Wunsch zum Schluss

Die Wirksamkeit Tiergestützter Pädagogik konnte hier auf vielfältige Weise und auf vielen Gebieten nachgewiesen werden. Diese betreffen nicht nur die gängigen Unterrichtsfächer und alltägliche Abläufe in den Schulen, sondern erfordern und berühren unmittelbar Kenntnisse, Fertigkeiten und Umgangsformen, deren Erwerb nicht (mehr) als selbstverständlich vorausgesetzt werden kann. Defizite in so elementaren Bereichen wie Körperwahrnehmung, Motorik, Koordination von Auge, Hand und Fuß, in der Wahrnehmung von Mitwelt und Mitmensch verzögern oder verhindern gar die Entwicklung zu handlungsfähigen und wirklich selbstbewussten Menschen, die im Umgang mit Tieren und Menschen ihre Stärken und Schwächen realistisch erfahren und Wege finden oder sie gezeigt bekommen, um dem Anderen angemessen respekt- und liebevoll zu begegnen. Dafür brauchen Kinder Räume und die aufmerksame, hilf- und lehrreiche Unterstützung durch Erwachsene, wie wir sie am Antoniushof miterleben, neu kennenlernen und praktisch erfahren durften. Das Team leistet mit seinen hochqualifizierten „Zwei- und Vierbeinern“ in dieser Richtung eine unglaublich wertvolle Arbeit, die wir allen Kindern mit ihren besonderen Bedürfnissen – und welches Kind hat die nicht?! – nur wünschen können.

Anhang

1. Literaturverzeichnis

- Baumann, Menno; Bolz, Tjjs; Albers, Viviane (2021): Verstehende Diagnostik in der Pädagogik. Verstörenden Verhaltensweisen begegnen. Weinheim, Basel: Beltz.
- Despret, Vinciane (2019): Was würden Tiere sagen, würden wir die richtigen Fragen stellen? Münster: Unrast.
- Gahleitner, Silke, Brigitta (2017): Soziale Arbeit als Beziehungsfprofession. Bindung, Beziehung und Einbettung professionell ermöglichen. Weinheim, Basel: Beltz, Juventa.
- Haraway, Donna (2016): Das Manifest für Gefährten. Wenn Spezies sich begegnen – Hunde, Mensch und signifikante Andersartigkeit. Berlin: Merve.
- Huber, Ludwig (2022): Das rationale Tier. Eine kognitionsbiologische Spurensuche. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (3., überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz,
- Lamnek, Siegfried (1989): Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. Weinheim: Beltz.
- Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (10. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Meijer, Eva (2018): Die Sprachen der Tiere. Naturkunden. Berlin: Matthes&Seitz.
- Peters, Friedhelm (2020): Der Konstruktionsprozess der „Schwierigen“ - das Beispiel der sogenannten „Systemsprenger*innen“ Forum Erziehungshilfen, 26 (2), S. 113-116.
- Sheldrake, Rupert (1999): Der siebte Sinn der Tiere. Warum Ihre Katze weiß, wann Sie nach Hause kommen, und andere bisher unerklärte Fähigkeiten der Tiere. Bern, München, Wien: Scherz.
- Strunz, Angelika (2021): Tiergestützte Pädagogik in Theorie und Praxis. Hohengehren: Schneider.
- Sünkel, Wolfgang (2013): Erziehungsbegriff und Erziehungsverhältnis. Allgemeine Theorie der Erziehung, Band 1. (2.Aufl.). Weinheim: Beltz, Juventa.
- Vernooij Monika; Schneider, Silke (2018): Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Wiebelsheim: Quelle&Meyer.

2. Ziele für die einzelnen Einheiten der Tiergestützten Pädagogik vom Team Antoniushof im Pilotprojekt – Grundschule 1. Klasse 2023

1. Einheit

- Kennen und einschätzen lernen der Kinder
- Kennenlernen von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Erstkontakt der Kinder mit den Tieren
- Kennen- und Akzeptieren lernen von Abläufen
- Aufmerksamkeitstraining

2. Einheit

- Beziehungs- und Vertrauensaufbau zu den einzelnen Kindern tiergestützt
- Aufmerksamkeitstraining
- Kennenlernen und festigen von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Erstkontakt der Kinder mit den Meerschweinchen und Pferde Einheit
- Kennen- und Akzeptieren lernen von Abläufen

3. Einheit

- Vertiefung und Weiterführung der Inhalte mit den Kindern mit den Meerschweinchen und Pferden und Kaninchen
- Behutsamer Umgang miteinander und den Tieren
- Beziehungs- und Vertrauensaufbau zu den einzelnen Kindern tiergestützt
- Aufmerksamkeitstraining
- Festigen von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Akzeptieren lernen von Abläufen

4. Einheit

- Kennenlernen und interaktiver Tierkontakt mit den Ziegen und ihren Kitzen
- Förderung der Grobmotorik, Gleichgewichtssinn, Körperkoordination, Propriozeption
- Beziehungs- und Vertrauensaufbau zu den einzelnen Kindern tiergestützt
- Aufmerksamkeitstraining
- Festigen von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Akzeptieren lernen von Abläufen

5. Einheit

- Kennenlernen und interaktiver Tierkontakt mit den Lamas und Alpaka
- An Regeln halten – Lamas wollen nicht gestreichelt werden
- Wir Freunde helfen uns gegenseitig- wir übernehmen gemeinsam die Verantwortung für ein Tier
- Förderung der Grobmotorik, Gleichgewichtssinn, Körperkoordination, Propriozeption
- Beziehungs- und Vertrauensaufbau zu den einzelnen Kindern tiergestützt
- Aufmerksamkeitstraining
- Festigen von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Akzeptieren lernen von Abläufen

6. Einheit

- Kennenlernen, interaktiver Tierkontakt und Wissensspiel mit den Schafen – zur Ruhe kommen, Achtsamkeit, Aufmerksamkeit, sich selbst eine Meinung bilden
- Pferd putzen mit Material- und Körperteilkunde, Bodenarbeit mit dem Pferd– führen und folgen
- Ich übernehme die Verantwortung für ein Pferd und führe es – Körperbeherrschung und Genauigkeit der Signale
- Förderung der Grobmotorik, Gleichgewichtssinn, Körperkoordination, Propriozeption
- Beziehungs- und Vertrauensaufbau zu den einzelnen Kindern tiergestützt
- Aufmerksamkeitstraining
- Festigen von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Akzeptieren lernen von Abläufen

7. Einheit

- Kennenlernen, interaktiver Tierkontakt und basale Stimulation mit den Kaninchen– zur Ruhe kommen, Achtsamkeit, Aufmerksamkeit, Mut, Begriffsbildung
- Pferd putzen festigen und Aufgang, Abgang und Übungen auf dem Pferd erleben – Mut und Genauigkeit in der Ausführung, Höhe erleben
- Förderung der Grobmotorik, Gleichgewichtssinn, Körperkoordination, Propriozeption
- Beziehungs- und Vertrauensaufbau zu den einzelnen Kindern tiergestützt
- Aufmerksamkeitstraining
- Festigen von Sicherheitsregeln für die Kinder

- Akzeptieren lernen von Abläufen

8. Einheit

- Interaktiver Tierkontakt mit dem Pferd– Genauigkeit, Achtsamkeit, Aufmerksamkeit, spüren der Körpermitte und Balance, Mut, Freude
- Pferd putzen festigen und Aufgang, Abgang – getragen werden
- Übungen auf dem Tonnen Pferd – Mut und Genauigkeit in der Ausführung, Höhe erleben – Körperspannung aufbauen
- Förderung der Grobmotorik, Gleichgewichtssinn, Körperkoordination, Propriozeption
- Beziehungs- und Vertrauensaufbau zu den einzelnen Kindern tiergestützt
- Aufmerksamkeitstraining
- Einhalten von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Akzeptieren lernen von Abläufen

9. Einheit

- Interaktiver Tierkontakt mit den Hühnern – Beobachten, berühren, spüren, Körper Balance und Aktivierung von Auge Hand Koordination
- Lama Parcours im Apfelbaumgarten am Berg– Mut und Genauigkeit in der eigenen Körperspannung, Feinmotorik und Grobmotorik, freundschaftliche Führungsqualität entwickeln
- Förderung der Fein- und Grobmotorik, Gleichgewichtssinn, Körperkoordination, Propriozeption
- Beziehungs- und Vertrauensaufbau zu den einzelnen Kindern tiergestützt
- Aufmerksamkeitstraining
- Einhalten von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Akzeptieren lernen von Abläufen

10. Einheit

- Interaktiver Tierkontakt mit den Kaninchen und Meerschweinchen – beobachten, berühren, spüren, füttern
- Reise zu den Tieren – Spaziergang durch den Hof, Verabschieden von allen Tieren – beobachten und bewegen
- Förderung der Fein- und Grobmotorik, Gleichgewichtssinn, Körperkoordination, Propriozeption
- Aufmerksamkeitstraining

- Einhalten von Sicherheitsregeln für die Kinder
- Abläufe akzeptieren

3. Kategorien zur Erfassung der sozialen emotionalen Stabilisierung

Im Rahmen empirischer Forschungsarbeiten zur sozial-emotionalen Stabilisierung von Kindern wurde ein differenziertes Kategoriensystem entwickelt, das sich in besonderem Maße für die Anwendung im Kontext des MaxQda-Programms eignet. Das System dient der systematischen Erfassung und Analyse diverser Aspekte der sozial-emotionalen Entwicklung und Stabilität. Die nachfolgend aufgeführten Unterkategorien wurden definiert, um eine umfassende und präzise Bewertung der sozial-emotionalen Stabilisierung zu ermöglichen.

Kontaktaufnahme

- *Aufgeschlossen – verschlossen*: Diese Kategorie bewertet, wie offen oder verschlossen die Kinder gegenüber belebten (Menschen, Tiere) und unbelebten (Gegenstände, Umgebung) Objekten sind. Es wird beobachtet, wie sie mit ihrer Umwelt interagieren und ob sie aufgeschlossen und neugierig oder eher zurückhaltend und abweisend sind.
- *Wissend – unwissend*: Diese Kategorie bezieht sich auf den Wissensstand der Kinder in Bezug auf ihre Umgebung und ihre Interaktionen. Es wird untersucht, ob sie informiert und kompetent wirken oder ob es ihnen an Wissen und Verständnis mangelt.

Beziehung

- Vertrauen

Offen/ mutig/ zugänglich: Diese Unterkategorie erfasst, wie vertrauensvoll, mutig und zugänglich die Kinder in ihren Beziehungen sind. Es wird bewertet, ob sie bereit sind, neue Kontakte zu knüpfen und sich auf andere einzulassen.

Aufdringlich/ übermütig/ distanzlos/ selbstbezogen: Hier wird untersucht, ob die Kinder in ihren Beziehungen übermäßig aufdringlich, distanzlos oder selbstbezogen sind, was auf ein Ungleichgewicht im Vertrauen hinweisen kann.

- Respekt

Aufmerksam/ auf- und wahrnehmend/ wohlwollend/ freundlich: Diese Unterkategorie bewertet, wie aufmerksam und respektvoll die Kinder gegenüber anderen sind. Es wird beobachtet, ob sie freundlich und wohlwollend agieren und die Gefühle und Bedürfnisse anderer wahrnehmen.

Ängstlich/ entmutigt/ verschlossen/ verunsichert: Hier wird untersucht, ob die Kinder in ihren Beziehungen ängstlich, entmutigt, verschlossen oder verunsichert sind, was auf mangelnden Respekt oder Unsicherheit hinweisen kann.

Wahrnehmung, Aufmerksamkeit, Achtsamkeit

- *Sinneswahrnehmungen und begleitende Gefühle*: Diese Kategorie erfasst die sensorischen Erfahrungen der Kinder und die damit verbundenen Gefühle. Es wird untersucht, wie sie auf verschiedene Sinneseindrücke (laut, leise, hart, weich, eklig, überraschend, angenehm) reagieren und ob sie von Reizüberflutung betroffen sind.
- Körperwahrnehmungen

Unsicher – sicher: Hier wird bewertet, wie sicher oder unsicher die Kinder in ihrer Körperwahrnehmung sind. Es wird beobachtet, ob sie ein gutes Körpergefühl haben oder ob sie unsicher und ungeschickt wirken.

Grob – feinfühlig: Diese Unterkategorie untersucht, ob die Kinder grob oder feinfühlig in ihren Bewegungen und Interaktionen sind.

- Selbstpositionierung (Nähe – Distanz)

Im Feld: Es wird bewertet, wie die Kinder ihre Position im Raum wahrnehmen und ob sie sich angemessen in ihrer Umgebung bewegen können.

In der Gruppe: Diese Unterkategorie untersucht, wie die Kinder ihre Position innerhalb einer Gruppe wahrnehmen und ob sie Nähe oder Distanz zu anderen Mitgliedern suchen.

Körperbeherrschung (Motorik, Koordination)

- *Zutrauen – Sicherheit*: Diese Kategorie erfasst das Vertrauen der Kinder in ihre motorischen Fähigkeiten und ihre allgemeine Sicherheit in Bewegungen.
- *Fein – grob*: Hier wird bewertet, ob die Kinder feinmotorische oder grobmotorische Fähigkeiten bevorzugen oder Schwierigkeiten in einem dieser Bereiche haben.
- *Augen – Hand*: Diese Unterkategorie untersucht die Koordination zwischen Augen und Händen bei den Kindern.
- *Augen – Bein*: Hier wird die Koordination zwischen Augen und Beinen bewertet.

Handeln, Tätigkeiten

- *Voraussetzungen*: Diese Kategorie erfasst, ob die Kinder in der Lage sind, die Folgen ihres Handelns abzuschätzen und Sicherheitsregeln zu befolgen. Es wird untersucht, ob sie Wissen über die Lebensgewohnheiten und Bedürfnisse von Tieren und Menschen haben.
- *Aufgabenverständnis*: Hier wird bewertet, ob die Kinder Aufgaben sprachlich verstehen, sich konzentrieren können, zur Ruhe kommen und Zusammenhänge erkennen.
- *Regelmäßigkeiten, Wiederholungen, Rituale*: Diese Unterkategorie untersucht, ob die Kinder Regelmäßigkeiten und Rituale erkennen und befolgen können.
- *Verantwortung übernehmen*: Es wird bewertet, ob die Kinder bereit und in der Lage sind, Verantwortung Dinge, Tiere und Mitschüler*innen zu übernehmen.

Sozialverhalten

- Gruppenbildung-Dynamik

Konstante Beziehungen, Freunde: Diese Kategorie erfasst, ob die Kinder stabile Beziehungen und Freundschaften aufbauen können.

Beteiligt, unbeteiligt: Es wird bewertet, ob die Kinder aktiv am Gruppengeschehen teilnehmen oder eher abwesend und unbeteiligt sind.

Konflikte: Hier wird untersucht, wie die Kinder mit Konflikten umgehen.

- *Vereinzelung:* Diese Unterkategorie bewertet, ob die Kinder sich isolieren oder von der Gruppe getrennt sind.
- *Sonderpositionen:* Es wird untersucht, ob die Kinder besondere Positionen innerhalb der Gruppe einnehmen, sei es positiv oder negativ.

Transfer in den Alltag

- *Familie:* Diese Kategorie erfasst, wie die Kinder ihre sozial-emotionalen Fähigkeiten in der Familie anwenden.
- *Schule:* Es wird bewertet, wie die Kinder ihre sozial-emotionalen Fähigkeiten in der Schule umsetzen.
- *Belebte und unbelebte Natur:* Diese Unterkategorie untersucht, wie die Kinder mit ihrer natürlichen Umgebung interagieren.
- *Freunde:* Es wird bewertet, wie die Kinder ihre sozial-emotionalen Fähigkeiten in Freundschaften umsetzen.
- *Eigene Haustiere:* Hier wird untersucht, wie die Kinder mit eigenen Haustieren umgehen.

Zusätzlich beziehen sich alle Kategorien auf folgende Personengruppen und Kontexte:

- Selbst
- Peers
- Tiere
- Team Antoniushof
- Lehrer*innen
- Beobachter*innen

4. Fragebogen für die Lehrkräfte und Schulassistent*innen

1. Wie schätzen Sie die Änderung der Kommunikation nach den zehn Einheiten am Antoniushof ein?

1.1. Der Kinder untereinander in der Klassengemeinschaft

unverändert wenig etwas auffallend verändert

1.2. zwischen Kinder, Lehrpersonen und Schulassistent*innen

unverändert wenig etwas auffallend verändert

2. Sind die Erlebnisse am Hof im schulischen Alltag noch aktuell?

2.1. Die Rituale – (Begrüßung der einzelnen Kinder/ langsam, leise, freundlich/ Smiley)

nie selten gelegentlich häufig

2.2. Erfahrungen und das Wissen über Tiere

nie selten gelegentlich häufig

2.3. Umgang mit den Tieren

nie selten gelegentlich häufig

3. Wie schätzen Sie die Änderung des Aufgabenverständnis und die Konzentrationsmöglichkeiten der Kinder nach den Einheiten ein?

unverändert wenig etwas auffallend verändert

4. Wie haben sich unten genannten Fertigkeiten entwickelt?

4.1. Körperwahrnehmung Grobmotorik, Haltung

unverändert etwas mäßig stark

4.2. Feinmotorik

unverändert etwas mäßig stark

4.3. Selbstdarstellung – Selbstbeherrschung

unverändert etwas mäßig stark

5. Welche Rückmeldungen sind von den Eltern der Kinder aus dem Familienalltag gekommen?

6. Möchten Sie noch andere Erfahrungen und Gedanken mit uns teilen?

5. Präsentationsfolien

Ergebnisbericht: Tiere stützen Kinder

BEGLEITFORSCHUNG AM ANTONIUSHOF

ALEKSANYAN – HÖLLER – HOPFNER – KAISER – MARTINZ – MROSEK – TRATTNER

KONTAKT: ANNA.ALEKSANYAN@UNI-GRAZ.AT UND JOHANNA.HOPFNER@UNI-GRAZ.AT



Methodisches Vorgehen - Ablauf



10 Beobachtungseinheiten am Antoniushof – möglichst unvoreingenommen



Entwicklung inhaltsanalytischer Kategorien



Sortierung bzw. Zuordnung des Materials mittels MaxQda



Evaluative Inhaltsanalyse und Interpretation in der Forscher_innengruppe



Fragebogen und Fokusgruppe



Zusammenfassung der Ergebnisse

Fragestellung und Kriterien:

Findet eine sozial-emotionale Stabilisierung der Kinder statt?

Woran ist sie zu beobachten?



Bezug auf Tiere, Peers, Erwachsene, Lehrkräfte und sich selbst



Kontaktaufnahme, Aufmerksamkeit, Achtsamkeit, Wahrnehmung, Interaktion



Körperbeherrschung, Motorik, Koordination



Aufgabenverständnis, differenzierte Art der Kommunikation, Verantwortung übernehmen

Ergebnisse

Sozialverhalten

Lernbereitschaft

Anfängliche Defizite in der Grob- und Feinmotorik erleben deutliche Verbesserungen

Wahrnehmung der Tiere und ihrer Bedürfnisse wird sensibilisiert

Ist übertragbar auf den Umgang miteinander

Konzentration und Aufgabenverständnis anfangs schwer erreichbar

Einsatz von Tieren und optischen bzw. farblichen Differenzierungen ist hilf- und erfolgreich

Kontrolle über den eigenen Körper und Emotionen werden erlebbar und mitfühlbar

Das mündet in mehr Selbstsicherheit, Aufmerksamkeit, Empathie und Geschicklichkeit

Konsequenzen

- Für alle Beteiligten war eine Dynamik spürbar, wie rasch und intensiv sich die soziale und emotionale Entwicklung der Kinder vollziehen kann
- kleine, fast unscheinbare Impulse, bewirken (verstärkt durch die Tiere) unerwartet viel Lernbereitschaft
- Kinder korrigieren sich wechselseitig, machen sich aufmerksam, schreiten sogar ein, wenn Tiere nicht sachgemäß behandelt werden.
- Das Interesse an den Tieren fällt außerordentlich groß aus. Die Arbeit zwischen Mensch und Tier ist im Blick auf viele Themen äußerst effektiv.
- Das Regelverständnis („Zauberformel“ im Umgang mit den Tieren) wurde unmittelbar erfahrbar

Offene Themen

Warum dem Lebendigen nicht mehr Platz in den Lernprozessen einräumen - als dem Virtuellen?

- Vorbereitung der Lehrkräfte und Eltern ist essentiell, damit das Potential tiergestützter Pädagogik ausgeschöpft werden und nachhaltig wirken kann
- Inklusion findet vermittelt über die Tiere – deren Sprache und Ausdrucksmöglichkeit – zwanglos und selbstverständlich statt
- Fokusgruppe an der Schule wäre zeitnah sicher sinnvoll
- Ergänzung durch schul-interne tiergestützte Pädagogik sollte die Effekte aus der externen verstetigen
- Zahlreiche Situationen lassen sich mit den Tieren konstruieren, die Lernerlebnisse schaffen, aus denen die Kinder direkt den Grund erfahren, ohne sich dies erst durch Wort oder Schrift abstrakt vorstellen müssen.
- Die Verbindung von theoretischen und praktischen Inhalten stärkt das Verständnis der Kinder (nicht nur) für die Tiere

Literatur (Auswahl)

- Baumann, Menno; Bolz, Tijs; Albers, Viviane (2021): Verstehende Diagnostik in der Pädagogik. Verstörenden Verhaltensweisen begegnen. Weinheim, Basel: Beltz.
- Gahleitner, Silke, Brigitta (2017): Soziale Arbeit als Beziehungsprofession. Bindung, Beziehung und Einbettung professionell ermöglichen. Weinheim, Basel: Beltz, Juventa.
- Kuckartz, Udo (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (3., überarbeitete Aufl.). Weinheim: Beltz,
- Lamnek, Siegfried (1989): Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. Weinheim: Beltz.
- Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (10. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Peters, Friedhelm (2020): Der Konstruktionsprozess der „Schwierigen“ - das Beispiel der sogenannten „Systemsprenger*innen“ Forum Erziehungshilfen, 26 (2), S. 113-116.

Vielen Dank !

Kontakt:

Anna.Aleksanyan@uni-graz.at

Johanna.Hopfner@uni-graz.at

BEGLEITFORSCHUNG AM ANTONIUSHOF

ALEKSANYAN – HÖLLER – HOPFNER – KAISER – MARTINZ – MROSEK – TRATTNER

