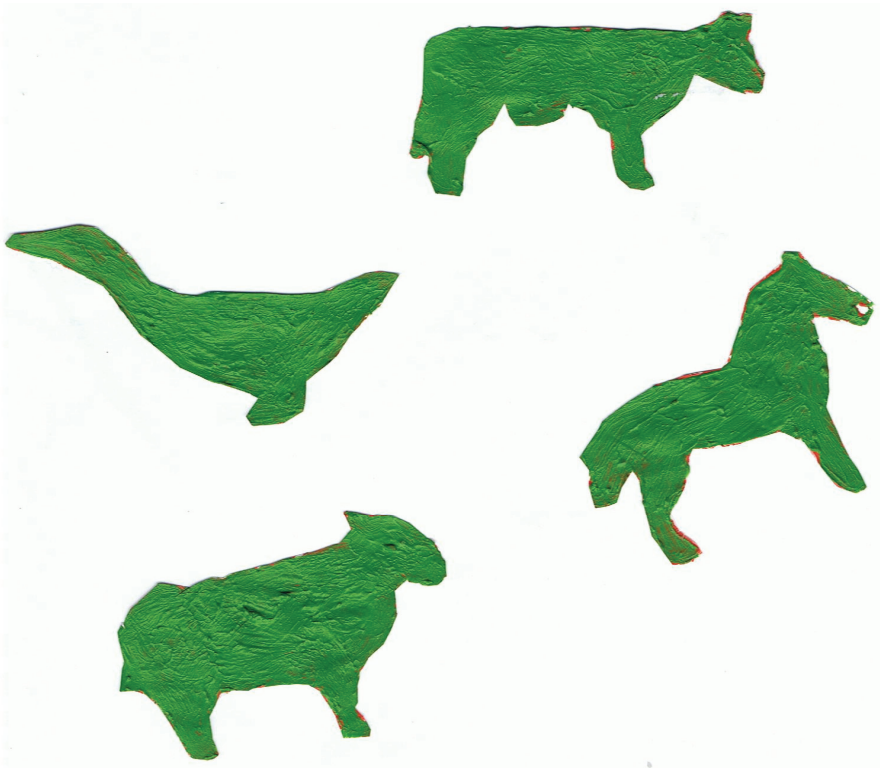




Schneider Verlag
Hohengehren

Inge A. Strunz
(Hrsg.)

Tiergestützte Pädagogik in Theorie und Praxis





Inge Angelika Strunz
(Hrsg.)

Tiergestützte Pädagogik in Theorie und Praxis



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Umschlaggestaltung: Inge A. Strunz

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über ›<http://dnb.d-nb.de>‹ abrufbar.

ISBN 978-3-8340-1166-4 – **5. unveränderte Auflage**

Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2021.

Printed in Germany. Druck: Format Druck, Stuttgart

Inhaltsverzeichnis

Inge A. Strunz

Einführung	1
------------------	---

Ute Waschulewski & Michal Ignatowicz

Ratte, Schnecke, Molch und Co:

Der didaktische Einsatz von Kleintieren im Unterricht	9
---	---

Inge A. Strunz

10-Punkte-Checkliste für die Tierhaltung in Kindergärten und Schulen	45
--	----

Inge A. Strunz

Lernfeld ‚Nutztier‘:

Ein Beitrag der tiergestützten Pädagogik zum Lernen auf

dem Bauernhof	50
---------------------	----

Dorit Haubenhofer

Tiergestützte Pädagogik im Zeichen von Green Care	121
---	-----

Christian J. Gras, Sarah Brenk & Claudia Rippke

Tiergestützte Intervention im Fokus von Green Care:

Ein Instrument direkter und indirekter Förderung der beruflichen

Integration von Jugendlichen	131
------------------------------------	-----

ESPERANZA	143
------------------------	-----

Katharina Lipfert

Bewegungslernen mit dem Pferd148

Erhard P. Müller & Ulrike Wintermeyer

Integrativ-pädagogische Arbeit mit Pferden159

Anne-Kristin Römpke & David Buttelmann

Mit Pfote und Flosse gegen Vortragsangst168

Rainer Wohlfarth, Bettina Mutschler & Eva Bitzer

Wirkmechanismen tiergestützter Therapie:

Theoretische Überlegungen und empirische Fundierung180

Einführung

Inge A. Strunz

Wegbereiter der tiergestützten Intervention ist der amerikanische Kinderpsychologe Boris M. Levinson, der bereits 1961 in einer wissenschaftlichen Studie zum Einsatz von Tieren die positive Wirkung auf einen Jungen beschreibt. Weitere Praxisberichte, die vergleichbare Erfahrungen dokumentieren, sind in angelsächsischen Staaten Anlass für interdisziplinär angelegte Studien auf dem sich etablierenden Gebiet der tiergestützten Therapie (u.a. Corson; Friedmann; Katcher). Forschungsleitend ist stets die Frage, inwieweit nicht-menschliche Individuen aufgrund ihres arteigenen Verhaltens positiv auf den Klienten Einfluss nehmen und somit therapieunterstützend wirken können.

Das Interesse einer breiten Öffentlichkeit an dieser Thematik wecken hierzulande Erhard Olbrich und Carola Otterstedt mit ihrer im Jahr 2003 erschienenen Publikation „Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie“, die einen umfassenden Einblick in das große Spektrum der Einsatzmöglichkeiten von Tieren gewährt. Allerdings gewinnt die tiergestützte Therapie erst seit geraumer Zeit an Bedeutung als hilfreiche Ergänzung zu konventionellen Therapieverfahren, etwa in der neurologischen Frührehabilitation (Böttger 2009), der Kinderpsychotherapie (Prothmann 2008²) oder der Sprachtherapie (Baars/Wolf 2011). Es handelt sich dabei um „[...] eine neue Behandlungsmethode, die auf multimodale und emotionale Interaktion mit dem Betroffenen abzielt“ (Baars/Wolf 2011, S. 961). Der vielversprechende Einsatz von Tieren als ‚therapeutische Helfer‘ führt dazu, dass Tiere zunehmend häufiger im Bereich der Sonderpädagogik dazu beitragen sollen, die Lebensqualität von Kindern mit besonderem Förderbedarf zu verbessern.

Die zunehmende Spezialisierung des Einsatzes von Tieren ging mit der Ausdifferenzierung der Terminologie einher und so wurden die Bezeichnungen ‚Animal-Assisted Activities‘ (AAA – Tiergestützte Aktivitäten) und ‚Animal-Assisted Therapy‘ (AAT – Tiergestützte Therapie) seitens der im Jahr 1977 gegründeten Delta Society eingeführt. Die tiergestützte Therapie (AAT) unterscheidet sich dabei von tiergestützten Aktivitäten (AAA) durch die verbindliche Festsetzung handlungsleitender Kriterien und Erfolgskontrollen. Allerdings ist bis heute im deutschen Sprachraum keine einheitliche Terminologie auszumachen, sodass eine Vielzahl an Begriffen Verwendung findet, was auch die Profilbildung des pädagogischen Arbeitsfeldes erschwert. Hinzu kommt die berechtigte Kritik Breitenbachs (2006, S. 2), dass „die naive Verwendung des Therapiebegriffes in der Pädagogik [...] zu folgeschweren Denk- und Handlungsproblemen [führt]“.

Im Bemühen um Klarheit reduzieren Vernooij/Schneider (2008, S. 46) die begriffliche Fülle auf die Bezeichnungen „Tiergestützte Aktivität - Verbesserung des allgemeinen Wohlbefindens“, „Tiergestützte Förderung - Erzielen all-

gemeiner Entwicklungsfortschritte“, „Tiergestützte Pädagogik - Erzielen spezifischer Lernfortschritte“ sowie „Tiergestützte Therapie - Stärkung der Lebensgestaltungskompetenz“. Die Autorinnen weisen jedoch darauf hin, dass in der pädagogischen Praxis durchaus „Überschneidungsbereiche“ (S. 48) dieser Formen tiergestützter Intervention auszumachen sind. Im Ringen um die begriffliche Abgrenzung der unterschiedlichen Arbeitsfelder wird von Vernooij/Schneider (2008, S. 48f) zusätzlich der Begriff „tiergestützte Didaktik“ ins Feld geführt, worunter „Formen Tiergestützter Intervention in der Schule“ gefasst werden. Des Weiteren schlagen beide Autorinnen vor, die „Tiergestützte Förderung sowie Formen Tiergestützter Interventionen in der Schule“ unter dem „Oberbegriff ‚Tiergestützte Pädagogik‘“ (S. 49) zu fassen und geben dafür folgende Definition:

„Unter Tiergestützter Pädagogik werden Interventionen im Zusammenhang mit Tieren subsumiert, welche auf der Basis eines (individuellen) Förderplans oder auf der Basis konkreter Lernziele vorhandene Ressourcen des Kindes stärken, weniger gut ausgebildete Fähigkeiten, insbesondere im emotionalen und sozialen Bereich, fördern und unterstützen sowie die Kompetenzen eines Kindes insgesamt verbessern sollen.

Sie werden durchgeführt von unterschiedlich qualifizierten Experten im pädagogisch-sonderpädagogischen Bereich (Lehrpersonal, Heil- oder Sozialpädagogen, unter Umständen auch Sprachheil- und Physiotherapeuten) unter Einbezug eines Tieres, welches für den Einsatz spezifisch trainiert wurde.

Ziele der Tiergestützten Pädagogik sind

- die Unterstützung von Entwicklungsfortschritten,
- die Initiierung von Lernprozessen in unterschiedlichen Bereichen.“

Allerdings tragen die Überlegungen von Vernooij und Schneider nicht zur Konsensbildung im Fachbereich bei (zur Kritik s. Saumweber 2009, S. 73). Die anhaltende Diskussion um Begrifflichkeiten und Definitionen zeigt sich auch in den Beiträgen von Waschulewski/Ignatowicz und Wohlfarth/Mutschler/Bitzer in diesem Band.

Das Profil einer tiergestützten Pädagogik, die als Integrationswissenschaft die Kind-Tier-Beziehung in den Mittelpunkt rückt, ist durch die enge Anbindung an ihre Bezugsdisziplinen geprägt. Tiergestützte Pädagogik verlangt, ebenso wie die tiergestützte Didaktik, nach interdisziplinärer Kommunikation. Tiergestützte Didaktik fragt nach den Bildungszielen, Themen und Inhalten sowie den damit verknüpften Vermittlungsproblemen. Zu ihren Zielgruppen zählen einerseits Lehrende (und im Fall der Team-Konstellation auch die Tierhalter selbst), die die tiergestützte Intervention als Teil des pädagogischen Arbeitsfeldes verstehen sowie andererseits die Heranwachsenden.

Zwar weisen Fachleute seit langem auf den Mehrwert von Tieren für kindliche Erziehungs- und Bildungsprozesse hin (v. Hentig 1993; Meves/Illies 1981), doch wurde der Rolle und Wirkung von lebenden Tieren im schulischen Kontext seitens der Erziehungswissenschaft bis heute kaum Bedeutung beigemessen. Ein Defizit an Theoriebildung sowie ein Mangel an empirischer Forschung auf dem Gebiet der ‚Human-Animal Studies‘ sind zweifelsohne mit Ursachen dafür, dass die Kind-Tier-Beziehung in der Erziehungswissenschaft ein eher selten erforschtes Terrain ist, und die wissenschaftliche Evaluation der tiergestützten Pädagogik noch ganz am Anfang steht. Erst in jüngster Zeit ist im deutschsprachigen Raum eine Zunahme an soziologisch dominierten, interdisziplinär angelegten Studien zur Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung zu verzeichnen. Eine kurze Darstellung der derzeit auszumachenden Forschungsschwerpunkte findet sich bei Buschka et al. (2012).

Zu den Kennzeichen guter Schulen zählen gleichermaßen die Differenziertheit des curricularen Angebots sowie die Erarbeitung und Bereitstellung spezifischer Konzeptionen, Kooperationsformen und Lehr-Lern-Arrangements, deren innovatives Potenzial neue Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten eröffnet, um über die lehrplangemäße Stoffvermittlung hinaus Schülerinnen und Schüler auf die komplexen Anforderungen der Welt, denen sie sich in Zukunft stellen müssen, vorzubereiten. Der kontinuierliche Ausbau schulischer Ganztagsangebote sowie die Fortschreibung reformpädagogischer Ansätze setzen Meilensteine auf dem Weg der schulischen Weiterentwicklung, indem die zur Verfügung stehenden Freiräume intensiv genutzt werden. Tiere können dabei eine wichtige Rolle spielen.

„Im Bewusstsein, dass Heimtiere in Unterrichtsplänen die moralische, geistige und persönliche Entwicklung der Kinder fördern, der Schulgemeinschaft Nutzen bringen und neue Möglichkeiten für sinnvolles Lernen in verschiedenen Unterrichtsfächern eröffnen [...]“, sprechen sich die Mitglieder der IAHAIO (International Association of Human-Animal Interaction Organizations) in ihrer im September 2011 in Rio de Janeiro veröffentlichten Deklaration „Heimtiere in Schulen“ dafür aus, Heranwachsenden den Kontakt mit solchen Tieren zu ermöglichen. Der Einbezug von Heim- und/oder Nutztieren als profilprägendes Gestaltungselement einer Schule, ist im jeweiligen Leitbild, das den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Institution spiegelt, zu verankern.

Bei der Beantwortung der Frage nach dem Beitrag der tiergestützten Pädagogik im Rahmen schulischer Bildungsprozesse, kann nicht auf tradierte Inhalte und Arbeitsweisen eines klassischen Unterrichtsfaches verwiesen werden, obwohl (aktuellen Bildungsplanvorgaben vergleichbar) die Vermittlung von Einstellungen, Fähigkeiten und Kenntnissen zu den intendierten Zielen zählen.

Bereits 1993 weist Hartmut von Hentig darauf hin, dass es darum gehen muss, „das Schulwissen aus seiner Isolierung herauszuholen“ und „das Ler-

nen und die soziale Wirklichkeit zu verbinden“, denn „ausgewählte, auf Mündigkeit zielende Erfahrung ist der Auftrag der Schule“ (S. 241). Als ein Beispiel des „praktischen Lernens“ (S. 241) führt er den Zoo der Bielefelder Labor- schule an: „Er umfaßt 60 bis 80 Kleintiere vom Hamster über Wasserschild- kröten bis zum Zeisig. Er wird von den Kindern selbst verwaltet (was das Or- ganisieren des Futters, das Wegräumen des Stallmistes, die Versorgung der Tiere während der Wochenenden und Ferien und die Sauberhaltung der Zoo- gehege einschließt; ein Erwachsener unterstützt sie dabei.)“ (S. 242).

Aktuelle tiergestützte Konzeptionen weisen über den Aspekt des rein lebens- praktischen Lernens hinaus, denn durch die Einbindung von Tieren in das pädagogische Geschehen kann die Entfaltung der *Gesamtpersönlichkeit* ei- nes Kindes wirkungsvoll unterstützt werden: Tiere sind Impulsgeber für Lern- prozesse, die auf die Beherrschung des „emotionalen Alphabets“ (Goleman 1997) zielen: Sie regen die menschlichen Sinne an, rufen Empfindungen wach, wecken Gefühle und begünstigen die Entwicklung von Achtsamkeit, Barmherzigkeit, Ehrfurcht, Mitgefühl, Respekt, Verzicht etc. (Meves/Illies 1981), sodass die emotionale Bildung nicht mehr nur alleine dem Zufall über- lassen bleibt.

Allerdings fehlt vielen Kindern und Jugendlichen - insbesondere Jungen aus unteren sozialen Herkunftsschichten - heutzutage jedoch die bereichernde Erfahrung einer dauerhaften, partnerschaftlichen Beziehung zu einem Heim- tier (World Vision Kinderstudie 2007, S. 194ff), sodass es an entsprechenden bildungswirksamen Gegebenheiten und Ereignissen mangelt, die einen didak- tisch ergiebigen Zugang zum Themenfeld ‚Tier‘ ermöglichen.

Die Schule der Zukunft verlangt nach einem Paradigmawechsel (Dalin 1997; Robert Jungk 1991 im Gespräch mit Burow), denn es geht um die Sicherung und Gestaltung der Zukunft und damit um das Erlernen zukunftsrelevanter Verhaltensweisen. In ihrem 1980 erschienen Bändchen mit dem Titel „Erzie- hen zur ethischen Verantwortung“ merken Günzler und Teutsch an: „Was wir jedoch künftig benötigen, sind keine gut funktionierenden menschlichen Robo- ter, sondern verantwortungsbewußte Menschen, die die Zukunftsprobleme unserer Gesellschaft engagiert angehen. Dazu gehört auch die Einsicht, daß Erziehung nur sinnvoll sein kann, wenn die Menschheit noch eine Zukunft hat, und diese Zukunft verlangt eine veränderte Einstellung zur Natur.“

Diese Forderung hat nichts an Aktualität eingebüßt, denn die Bildungsinstitu- tionen sind heute aufgerufen, Erziehungs- und Bildungsprozesse so auszu- richten dass Grundkenntnisse und Fähigkeiten erworben und entsprechende Werthaltungen angebahnt werden, die einer zukunftsfähigen Lebensweise entsprechen (Deutsche UNESCO-Kommission e.V. 2012). Die tiergestützte Pädagogik leistet, indem sie das in unserer Gesellschaft existierende Mensch-Tier-Verhältnis - das die Dimensionen Ökologie, Ökonomie und So-

ziales tangiert - aufgreift, einen Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung (vgl. Strunz, S. 50ff).

Eine erfolgreiche tiergestützte Arbeit basiert auf der positiven Haltung der am Lernprozess Beteiligten gegenüber den eingesetzten Tieren. Welche Tierart im pädagogischen Kontext zum Einsatz kommt, das hängt einerseits von den räumlichen Gegebenheiten vor Ort, andererseits u. U. von der Trainierbarkeit des Tieres sowie von der Passung, also der sich zwischen Kind und Tier entwickelnden Beziehung, ab. Die Wahl des Tieres sowie die Wahl geeigneter Methoden (vgl. Otterstedt 2007, S. 343ff) ist nicht nur im Hinblick auf die Erreichung der gesetzten Ziele zu treffen, sondern stets in der Verantwortung gegenüber Tier und Adressat. Buchner-Fuhs und Rose (2012, S. 18) schreiben hierzu: „Da Tiere nach dem Tierschutzgesetz keine Sachen sind, kann die berufliche Praxis nicht sachorientiert aus den pädagogischen Zielen abgeleitet werden, sondern muss zusätzlich die pädagogische Konsequenz für die Tiere, die Tierhaltung mit bedenken.“

Gute Schulen sind messbar an der Qualität ihrer Angebote. Die Teilnahme an berufsbegleitenden Aus- und Weiterbildungsangeboten, die den Richtlinien der International Society for Animal Assisted Therapy (ISAAT) oder European Society for Animal Assisted Therapy (ESAAT) entsprechen, sollte daher von tiergestützt arbeitenden Lehrkräfte in Betracht gezogen werden. Schließlich geht es nicht nur darum, die vielfältigen inhaltlichen Potenziale, die die schulpädagogische Arbeit mit dem Tier birgt, nutzbar für Erziehungs- und Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen zu machen, sondern die Haltung von Tieren in und um öffentliche Einrichtungen, der direkte Kontakt mit ihnen sowie ihr Einsatz für unterrichtliche Zwecke können durchaus mit Risiken und Gefahren für Mensch und Tier verbunden sein. Nur dann, wenn die Bedürfnisse aller Beteiligten angemessen berücksichtigt werden, und auf aktuellen Forschungsergebnissen basierende tiergestützte Maßnahmen Kennzeichen professionellen Handelns sind, leistet tiergestützte Arbeit einen entscheidenden Beitrag zur qualitativen Weiterentwicklung der Institution Schule.

Angesichts ökonomischer und struktureller gesellschaftlicher Veränderungen erscheint es dringend angezeigt, gerade die Kind-Tier-Beziehung verstärkt in den Fokus erziehungswissenschaftlicher und didaktischer Forschung zu stellen. Dass im deutschsprachigen Raum entsprechender Bedarf besteht, daran ist nicht zu zweifeln.

Mein Dank gilt (in der Reihenfolge der abgedruckten Beiträge)

Ute Waschulewski & Michal Ignatowicz (Koblenz-Landau),

Dorit Haubenhofer (Wien),

Christian Gras, Sarah Brenk & Claudia Rippke (Weingarten),

Martina Kotzina sowie den Jugendlichen, die mir ihre Texte zur Verfügung gestellt haben (Oberndorf an der Melk/Österreich),

Katharina Lipfert (Würzburg),

Erhard P. Müller & Ulrike Wintermeyer (München),

Anne-Kristin Römpke & David Butteltmann (Erfurt),

Rainer Wohlfarth, Bettina Mutschler & Eva Bitzer (Freiburg)

die sich der Erforschung und der Praxis der Mensch-Tier-Beziehung widmen und dadurch auch zum Entstehen des vorliegenden Bandes beigetragen haben. Er möge motivierender Anstoß für Diskussionen im Fachbereich sowie für die Fortführung des Begonnenen - in Theorie und Praxis - sein.

München, im November 2012

Inge A. Strunz

Literatur

Baars, Sandra/Wolf, F. (2011): Tiergestützte Therapie bei Kognitions- und Sprachstörungen. In: Nervenheilkunde. H. 12/2011, S. 961 - 966

Böttger, Stefanie (2009): Die Tier-Mensch-Beziehung aus neuropsychologischer Perspektive - am Beispiel der tiergestützten Therapie. In: Otterstedt, C./Rosenberger, M. (Hrsg.): Gefährten-Konkurrenten-Verwandte. Die Mensch-Tier-Beziehung im wissenschaftlichen Diskurs. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

Breitenbach, Erwin (2006): Tiergestützte Pädagogik und Therapie aus empirischer Sicht. In: Lernen konkret. 25. Jg., H. 1/2006, S. 2 - 5

Buchner-Fuhs, Jutta/Lotte, Rose (2012): Tierische Sozialarbeit. Ein Lesebuch für die Profession zum Leben und Arbeiten mit Tieren. Wiesbaden: Springer VS

Burow, Olaf-Axel (1991): Robert Jungk Interview. (Das Interview wurde im September 1991 in der Internationalen Bibliothek für Zukunftsfragen in Salzburg geführt und in Bild und Ton aufgezeichnet.)

Buschka, Sonja/Gutjahr, Julia/Sebastian, Marcel (2012): Gesellschaft und Tiere – Grundlagen und Perspektiven der Human-Animal Studies. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Aus Politik und Zeitgeschichte - Mensch und Tier. 62. Jg., H. 8 - 9/2012, S. 20 - 27

Dalin, Per (1997): Schule auf dem Weg ins 21. Jahrhundert. Neuwied: Luchterhand

Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (2012): www.unesco.de/

Goleman, Daniel (1997): Emotionale Intelligenz. München: Deutscher Taschenbuchverlag

Günzler, Claus/Teutsch, Gotthard M. (1980): Erziehung zur ethischen Verantwortung. Freiburg: Herder

Hentig v., Hartmut (1993): Die Schule neu denken. München: Hanser

IAHAIO (2011): Heimtiere in Schulen. Deklaration von Rio de Janeiro. www.IAHAIO.org

Meves, Christa/Illies, Joachim (1981): Geliebte Gefährten. Tiere als Hausgenossen und Miterzieher. Freiburg: Herder

Olbrich, Erhard/Otterstedt, Carola (2003): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Kosmos

Otterstedt, Carola (2007): Mensch und Tier im Dialog. Kommunikation und artgerechter Umgang mit Haus- und Nutztieren. Methoden der tiergestützten Arbeit und Therapie. Stuttgart: Kosmos

Prothmann, Anke (2008²): Tiergestützte Kinderpsychotherapie. Theorie und Praxis der tiergestützten Psychotherapie bei Kindern und Jugendlichen. Frankfurt: Lang

Saumweber, Kristina (2009): Tiergestützte Pädagogik in der stationären Jugendhilfe: Die Wirkung tiergestützter Interventionen bei verhaltensgestörten Jugendlichen in stationären Jugendhilfemaßnahmen. Univ. Diss. Köln. Norderstedt: Books on Demand

Vernooij, Monika A./Schneider, Silke (2008): Handbuch der tiergestützten Intervention. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Wiebelsheim: Quelle & Meyer

Wohlfarth, Rainer/Mutschler, Bettina/Bitzer, Eva M. (2011): Qualitätsmanagement bei tiergestützten Interventionen. In: Strunz, I. A. (Hrsg.): Pädagogik mit Tieren. Praxisfelder der tiergestützten Pädagogik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

World Vision Deutschland e.V. (2007): Kinder in Deutschland. 1. World Vision Kinderstudie. Frankfurt: Fischer

Die Autorin

Inge A. Strunz, Diplom-Pädagogin, Dr. phil., ist die Herausgeberin des vorliegenden Bandes: „Tiergestützte Pädagogik in Theorie und Praxis“. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (2012).

Ratte, Schnecke, Molch und Co: Der didaktische Einsatz von Kleintieren im Unterricht

Ute Waschulewski & Michal Ignatowicz

Tiergestützte Pädagogik wird sowohl in der Forschung als auch in der Alltagspraxis häufig auf sozial-emotionale Lernprozesse reduziert. Die Verfasser schlagen daher – besonders im sonderpädagogischen Forschungskontext – beim Verständnis von tiergestützter Pädagogik eine Rückbesinnung auf sämtliche Bereiche der menschlichen Entwicklung (kognitiv, körperlich-motorisch sowie sozial-emotional) vor. Des Weiteren ist zu beobachten, dass tiergestützte Pädagogik sowohl im wissenschaftlichen als auch alltäglichen Kontext fast als Synonym für hundegestützte Pädagogik gelten kann. Ein kurzer Überblick über den aktuellen Forschungsstand der tiergestützten Pädagogik (Schwerpunkt letzte Dekade) belegt zum einen diese gewisse Tendenz zur Einseitigkeit in der Wissenschaft und verweist zum anderen auf einen Mangel an praxisbezogenen Informationen über den Einsatz von alternativen Heimtieren/Kleintieren in Schule und Unterricht. Und so sollen in diesem Artikel interessierten Förderschullehrkräften drei konkrete Beispiele zur pädagogischen Arbeit mit Tieren an die Hand gegeben werden. Farbratte, Schnecke und Axolotl werden hinsichtlich Haltung, Kosten, Anschaffung, Einsatz im Unterricht, Lerninhalten sowie Forschungsfragen unter dem umfassenderen Verständnis tiergestützter Pädagogik vorgestellt. Da es zum Einsatz dieser Tiere nur wenige Forschungsergebnisse gibt (s.o.), werden die ‚Tiersteckbriefe‘ durch Erfahrungsberichte von Lehrkräften, pädagogischen sowie nichtpädagogischen Experten, Verhaltensbeobachtungen und/oder Befragungen von Schülern sowie eigenen Erfahrungen (vgl. Ignatowicz 2012) ergänzt.

Tiergestützte Pädagogik

Tiergestützte Pädagogik kann als eine Unterkategorie der Besonderen Pädagogik¹ betrachtet werden, die sowohl vor dem Hintergrund institutionsgebundener pädagogischer Settings wie der Schule als auch im außerschulischen Bereich auftreten kann.

¹ Die Pädagogik lässt sich in vier Hauptrichtungen unterteilen: Allgemeine Pädagogik, Historische Pädagogik, Vergleichende Pädagogik und Besondere Pädagogik. Während sich die Allgemeine Pädagogik mit den Grundlagen philosophischer und anthropologischer Voraussetzungen von Erziehung und Bildung auseinandersetzt, behandelt die Besondere Pädagogik diese Gesichtspunkte unter der Berücksichtigung spezifischer Problemfelder oder Institutionen, aufgeteilt in Schulpädagogik, Sonderpädagogik und Sozialpädagogik (vgl. Gonschorek/Schneider 2007, S. 105).

Nach Vernooij und Schneider wird tiergestützte Pädagogik zusammen mit tiergestützten Aktivitäten und tiergestützter Therapie zum Bereich der tiergestützten Interventionen gezählt (Vernooij/Schneider 2010, S. 48; s. Abb.1). Die beiden Autorinnen definieren tiergestützte Pädagogik (als übergeordnete Kategorie) wie folgt:

„Unter Tiergestützter Pädagogik werden Interventionen im Zusammenhang mit Tieren subsumiert, welche auf der Basis eines (individuellen) Förderplans oder auf der Basis konkreter Lernziele vorhandene Ressourcen des Kindes stärken, weniger gut ausgebildete Fähigkeiten, insbesondere im emotionalen und sozialen Bereich, fördern und unterstützen sowie die Kompetenzen eines Kindes insgesamt verbessern sollen. Sie werden durchgeführt von unterschiedlich qualifizierten Experten im pädagogisch-sonderpädagogischen Bereich (Lehrpersonal, Heil- oder Sozialpädagogen, unter Umständen auch Sprachheil- und Physiotherapeuten) unter Einbezug eines Tieres, welches für den Einsatz spezifisch trainiert wurde.

Ziele der Tiergestützten Pädagogik sind

- die Unterstützung von Entwicklungsfortschritten,
- die Initiierung von Lernprozessen in unterschiedlichen Bereichen“ (Vernooij/Schneider 2010, S. 49).

Tiergestützte Pädagogik fungiert bei Vernooij und Schneider (2010) als Oberbegriff, unter dem tiergestützte Förderung sowie tiergestützte Didaktik subsumiert werden (s. Abb.1). Die tiergestützte Didaktik bezieht sich auf die Lehr- und Lernprozesse in der Schule und dabei besonders auf den Einbezug von Tieren in den Unterricht und die dabei angestellten Überlegungen zu Inhalten, Zielen und Methoden (vgl. Vernooij/Schneider 2010, S. 48f). Während es bei der tiergestützten Förderung (unter Erstellung eines individuellen Förderplans) um die Stärkung der Ressourcen und die Verbesserung unzulänglich ausgebildeter Fähigkeiten eines Kindes unter Einbezug eines Tieres geht.

Ignatowicz (2012) und Vogel (2012) kritisieren die explizite (und damit möglicherweise missverständliche) Fokussierung des Einsatzgebietes tiergestützter Pädagogik auf den sozial-emotionalen Bereich, wohingegen bei dem übergeordneten Begriff der tiergestützten Interventionen selbstverständlich alle Entwicklungsbereiche mitgedacht werden (s. Abb. 2).

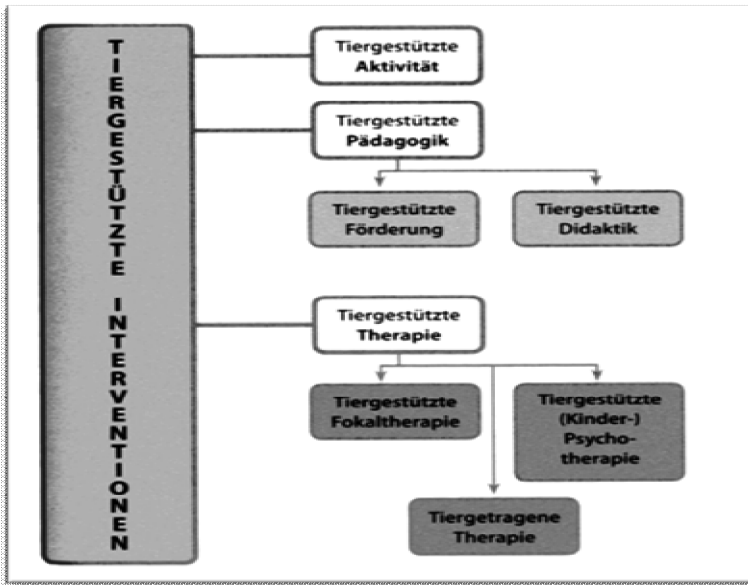


Abb. 1: Tiergestützten Interventionen, unterschieden nach Aktivität, Pädagogik, Therapie (Vernooij/Schneider 2010, S. 53).

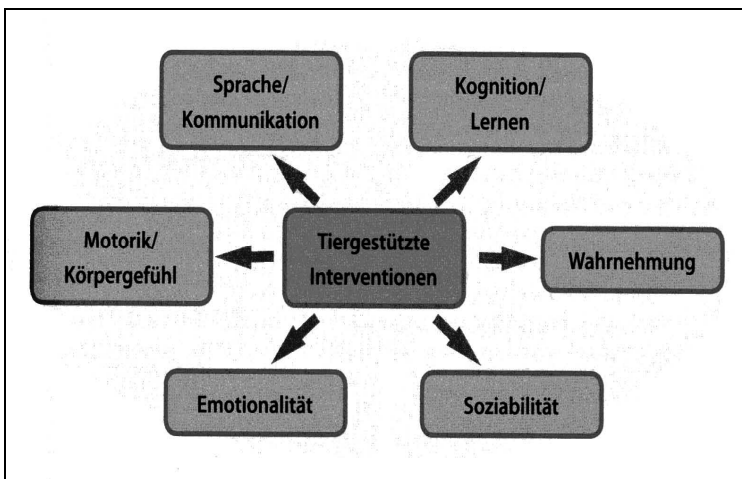


Abb. 2: Mögliche Interventionsbereiche bei tiergestützten Interventionen (Vernooij/Schneider 2010, S. 73).

Daher plädiert Ignatowicz (2012) dafür, in der tiergestützten Pädagogik/Didaktik den kognitiven Bereich (kognitive und metakognitive Prozesse) mit in den Blick zu nehmen. So sollte eine Definition tiergestützter Didaktik neben den sozial-emotionalen Kompetenzen auch die anderen Kompetenzfelder (wie z.B. die sachlich-fachlichen oder methodischen), die in der Schule ebenfalls gefördert und entwickelt werden, gleichermaßen miteinbeziehen (s. Abb. 3).

„Tiergestützte Didaktik meint Interventionen im Zusammenhang mit lebenden - und zum Teil speziell ausgebildeten - Tieren (z.B. Pferd, Esel und Hund), die von Experten aus dem (sonder-)pädagogischen Fachbereich pädagogisch und didaktisch vorbereitet und durchgeführt werden, und die auf Basis konkreter, klienten-/kindorientierter Zielvorgaben Lernprozesse initiieren, die sich sowohl bei aktiver als auch passiver Auseinandersetzung mit dem Tier positiv auf die Sach-, Methoden- und Sozialkompetenzen sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler auswirken. Der Schwerpunkt tiergestützter Didaktik liegt jedoch in der Verbesserung der sozial-emotionalen Kompetenz der Kinder und Jugendlichen“ (Ignatowicz 2012, S. 88 in Anlehnung an Vernooij/Schneider 2010).

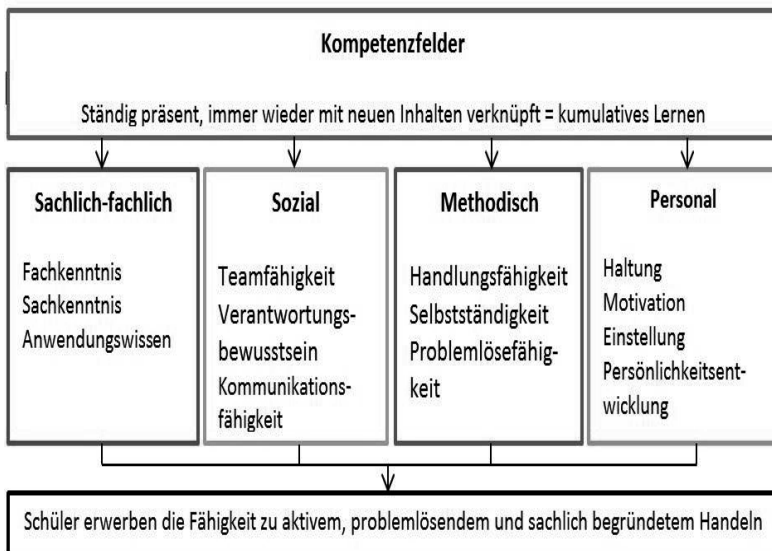


Abb. 3: Kompetenzfelder des schulischen Unterrichts
(n. Gonschorek/Schneider 2007, S. 89).

Im sonderpädagogischen Kontext sind die Möglichkeiten der tiergestützten Pädagogik auch auf sachlich-fachlicher sowie methodischer Ebene eine Kompetenzerweiterung zu bewirken, besonders betrachtenswert. Der direkte Kontakt zu einer anderen Spezies – das Beobachten, Erforschen, Beschreiben, die taktile, olfaktorische und auditive Wahrnehmung – in einem konkreten und pädagogisch-didaktisch vorbereiteten Setting, ermöglicht einen weitaus tieferen und ganzheitlicheren Lernzuwachs als die Arbeit mit einem präparierten Tier oder die Informationsaufnahme mit Hilfe von Büchern oder Dokumentarfilmen. Die Gründe für die positiven Auswirkungen auf den Lernerfolg bei Kindern im direkten Umgang mit Tieren werden ausführlich bei Ignatowicz (2012) beschrieben. Hummel (2011) hat in einer Studie bewiesen, dass die experimentelle Arbeit mit lebenden Tieren nicht nur einen positiven Einfluss auf die emotional-motivationalen Variablen der Schüler hat, sondern auch auf deren Lernerfolg (s. Tab.1). Die Kontrollgruppe, die sich lediglich mit Dokumentationen und Kurzfilmen zu Asseln, Weinbergschnecken und Mäusen beschäftigen konnte, hat im Vergleich zu den Schülern, die mit lebenden Tieren dieser Spezies experimentieren konnten, einen weitaus geringeren Lernzuwachs erfahren und weniger motiviert mitgearbeitet. Hoff und Bergler (2006) haben ebenfalls feststellen können, dass Kinder, die zu Hause ein Heimtier besitzen (in diesem Fall waren es Hunde) mehr und intensiver Zeit in die Hausaufgaben investieren, als Kinder, die ohne Hunde aufwachsen (vgl. Hoff/Bergler 2006, S. 85f) (s. Tab.1). Zudem können Kinder und Jugendliche durch den Kontakt zu Tieren auch methodische Kompetenzen erwerben. So wissen diese Schüler beim Durchführen von Beobachtungsaufgaben mit lebenden Tieren, wie Mäusen oder kleinen Amphibien, welche Handlungsabläufe gefordert und welche Vorbereitungen zu treffen sind. Dies fördert das selbstständige Arbeiten und hilft bei der Planung von Arbeitsschritten.

Vogel (2012) ergänzt, dass auch die Förderung der motorischen Fähigkeiten ein wichtiges Ziel tiergestützter Pädagogik beziehungsweise tiergestützter Förderung sein kann. Simantke und Stephan (2003), die zum „Einsatz von Nutztieren im (sonder-)pädagogischen Arbeitsfeld“ gearbeitet haben, heben dies ausdrücklich hervor (vgl. Simantke/Stephan 2003, S. 299). Denn hier kann die Arbeit mit dem Tier genutzt werden, um einem Schüler mit motorischem Förderbedarf zu ermöglichen, die eigenen körperlichen Fähigkeiten und Ressourcen kennen zu lernen oder diese zu trainieren (vgl. Vogel 2012, S. 6).

Ein weiterer Aspekt der eingangs vorgestellten Definition von Vernooij und Schneider (2010), nämlich die Voraussetzung einer Ausbildung/eines Trainings der Tiere, was bei Hunden und Pferden oder anderen größeren Nutztieren sicherlich seine Berechtigung hat, ist in der Arbeit mit kleineren Tieren, wie Kaninchen, Nagetieren, Amphibien oder Fischen nicht unbedingt erforderlich. Diese Tiere sollten zwar soweit domestiziert oder zahm sein, dass sie keine Angst beim Körperkontakt mit Menschen empfinden, müssen jedoch nicht notwendigerweise ausgebildet sein (vgl. Ignatowicz 2012, S. 88).

Zusammenfassend lässt sich anmerken, dass es aus sonderpädagogischer Perspektive sinnvoll erscheint, in der Definition tiergestützter Pädagogik von Vernooij/Schneider (2010) die besondere Betonung des sozial-emotionalen Bereichs etwas zurückzunehmen und wieder sämtliche Bereiche der menschlichen Entwicklung mit einzubeziehen, wie es bei den tiergestützten Interventionen (s. Abb. 2) der Fall ist. Darüber hinaus sollte eine Ergänzung hinsichtlich des Aspekts der Ausbildung der Tiere erfolgen. Daraus ergibt sich folgende modifizierte Definition tiergestützter Pädagogik:

Unter tiergestützter Pädagogik werden Interventionen im Zusammenhang mit Tieren subsumiert, welche auf Basis eines (individuellen) Förderplans oder auf der Basis konkreter Lernziele vorhandene Ressourcen des Kindes stärken, weniger gut ausgebildete Fähigkeiten im kognitiven, körperlich-motorischen und besonders im sozial-emotionalen Bereich, fördern und unterstützen sowie die Kompetenzen eines Kindes insgesamt verbessern sollen. Sie werden durchgeführt von unterschiedlich qualifizierten Experten im pädagogisch-sonderpädagogischen Bereich (Lehrpersonal, Heil- oder Sozialpädagogen, unter Umständen auch Sprachheil- und Physiotherapeuten) unter Einbezug von speziell ausgebildeten (z.B. Hunde, Pferde) oder nicht-ausgebildeten Tieren (z.B. Kaninchen, Nagetiere, Fische). Ziele der tiergestützten Pädagogik sind die Unterstützung von Entwicklungsfortschritten und die Initiierung von Lernprozessen in unterschiedlichen Bereichen (in Anlehnung an Vernooij und Schneider 2010, 49).

Empirische Studien zu tiergestützter Pädagogik

Tabelle 1 gibt den aktuellen Forschungsstand der tiergestützten Pädagogik aus (sonder-)pädagogischer Perspektive wieder. Dabei werden in der Darstellung zunächst die Autoren sowie der Titel der Studie und das Jahr der Veröffentlichung vorgestellt. In den Spalten zwei und drei folgen Untersuchungsmethoden und Ergebnisse. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse der tabellarischen Übersicht hinsichtlich der Förderschwerpunkte Lernen, sozial-emotionale Entwicklung, motorische Entwicklung, ganzheitliche Entwicklung und Sprache unter dem umfassenderen Verständnis tiergestützter Pädagogik ausgewertet.

Von den 14 gefundenen Forschungsarbeiten zu tiergestützter Pädagogik aus den letzten zehn Jahren (deutschsprachiger Raum) beschreiben neun die pädagogische Arbeit mit Hunden (64%) (s. Tab. 1). Das verbleibende Drittel teilt sich unter den verschiedensten Tierarten auf, von denen keine mehrfach genannt wird: Zwei Studien erwähnen die Arbeit mit Tieren allgemein

(Killias/Lucia 2011; Stark 2011). In einer Untersuchung geht es um Kleintiere (Kaninchen und Meerschweinchen), Schafe und Ponys (Heike 2008).

Eine Arbeit behandelt den Axolotl (Priegnitz 2009) und eine Publikation thematisiert den Einsatz von Asseln, Schnecken und Mäusen im Unterricht (Hummel 2011). Betrachtet man die Zeitachse, so fällt auf, dass besonders in späteren Arbeiten (seit 2008) der Einsatz von alternativen Tieren von der Forschung verstärkt aufgegriffen worden ist.

Autor/Titel	Thema/Methode	Ergebnis(se)
OTTERSTEDT (2001/02). In: Otterstedt (2007). Mensch und Tier im Dialog. Kommunikation und artgerechter Umgang mit Haus- und Nutztieren – Methoden der tiergestützten Arbeit und Therapie.	Studie zu Kriterien der Tierwahl. Anhand von Hundefotos wurde versucht zu ermitteln, welche Faktoren für Erwachsene und Kinder entscheidend sind, wenn es um die Wahl eines ansprechenden Hundes geht.	Entscheidend für die Auswahl sind Blickkontakt, Kopfhaltung, Fellfarbe und Mimik. Die Probanden entschieden sich meist für Hunde, die auf den Fotos direkten Blickkontakte zum Betrachter hatten, des Weiteren Tiere mit leicht schräger Kopfhaltung, geöffnetem Maul, sichtbaren Ohren und sichtbarer Zunge und hellem Fell. Auch orientierten sich die Probanden an gegenwärtigen Modehunden.
VANEK-GULLNER (2002). Das Projekt „Tiergestützte Heilpädagogik“. Oder: Die heilende Kraft der Begegnung von Mensch und Tier.	Einzelfallstudie in Form von Beobachtung der Schulsituation und Interviews mit Eltern und Lehrpersonal über den Einsatz von Besuchshunden in einem sonderpädagogischen Förderzentrum mit verhaltenspädagogischem Ansatz.	Die Anwesenheit des Hundes an den Besuchstagen hatte folgende Auswirkungen: - gesteigerte Konzentrationsfähigkeit der Kinder; - fröhlicheres und ausgeglichenes Verhalten; - vermehrtes Spielen der Kinder untereinander; - größeres Selbstbewusstsein bei schüchternen Kindern;

		- weniger aggressives Verhalten; - deutlichere Sprache. Zudem endete bei zwei Schülern nach der Einzelarbeit mit dem Hund ihre Enuresis/Enkopresis.
KOTRSCHAL & ORTBAUER (2003). Kurzzeiteinfluss von Hunden auf das Sozialverhalten von Grundschülern.	Erfassung des Kurzzeiteinflusses hundegestützter Interventionen auf das Sozialverhalten von Grundschülern in Klassen mit sehr hohem Anteil an Schülern mit Migrationshintergrund. Vergleich von Videoaufnahmen der Klasse ohne Hund und mit Hund (3 x pro Woche je 1 Stunde).	Bereits durch kurzzeitige Interventionen konnte beobachtet werden, dass die Klasse leiser und ruhiger wurde. Dabei wurden zurückgezogene Kinder aktiver und eher laute Kinder deutlich weniger auffällig. Die Schüler hatten während der hundegestützten Stunden mehr Kontakt untereinander. Vor allem Kinder mit sehr auffälligen Verhalten wurden durch den Hund positiv beeinflusst.
MOOSBRUGGER (2005). Die Bärenklasse ist auf den Hund gekommen.	Einsatz eines Therapiehundes in einer Sprachheilkasse. Kinder mit Sprachschwierigkeiten werden mit Hilfe eines Hundes im pädagogischen-therapeutischen Rahmen konfrontiert. Projektschwerpunkte: Sprach-, Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, seelische Entwicklung, Erlebnisfähigkeit, Selbstwert und Selbstvertrauen.	Während und nach der Arbeit mit dem Hund konnten folgende Ergebnisse festgehalten werden: - Gewinn an Selbstvertrauen bei ängstlichen Kindern; - ruhigeres Verhalten bei verhaltensauffälligen Kindern; - erhöhte Eigenaktivität und Entscheidungsfähigkeit bei allen Kindern; - aktivere Kontaktaufnahme aller Kinder untereinander.

NÖHRIG (2005). Hunde in einer Integrationsklasse mit Schwerpunkt Sprachheilpädagogik.	Erfahrungsbericht zum Einsatz von Hunden in einer Integrationsklasse mit dem Förderschwerpunkt Sprache in Wien.	Der Besuch der Hunde in der Klasse führte zu größerer Aufregung und Unruhe als es normalerweise der Fall war. Das nicht beaufsichtigte Toben und Spielen mit den Hunden wurde von den Gutachtern als nicht kontrollierbar eingestuft. Eine positive Lernsituation konnte von ihnen nicht festgestellt werden.
STETINA, HANDLOS & KRYSPIN-EXNER (2005). Multiprofessionelle Tiergestützte Intervention (MTI). Vorstellung eines tiergestützten Trainings zur Förderung der Gesundheit.	Begleitforschung zu tiergestützten Interventionen (Hund) im Sinne des Empowerments bei der Durchführung von Gesundheitsförderungsmaßnahmen durch ein multiprofessionelles Team (MTI).	Auswirkungen des speziell konzipierten Trainings: - Erhöhung des Selbstwertgefühls im familiären Bereich; - Erlangung eines positiven Selbstkonzepts; - Verbesserung der Kommunikation in der Gruppe (offener und freier); - Auflockerung starrer Strukturen.
BEETZ (2006). Der Einsatz von Schulhunden in Deutschland.	Vergleich des bundesweiten Einsatzes von Schulhunden anhand folgender Kriterien: Bundesland, Hunderasse, Schulart, Besitz einer Genehmigung durch das Schulamt, Versicherung, Zeitraum, Art der Ausbildung der Hunde, Einsatzzeit, Klassenstufe.	- Bundesland: Häufigerer Einsatz in Westdeutschland; - Hunderassen: Labrador-Retriever, Border-Collies; - Schulart: Häufigkeit in Regelschulen und Förderschulen fast gleich; - Genehmigung: In 50% der Fälle Besitz einer Genehmigung vom Schulamt, vom Schulleiter, von der Gemeinde oder der Stadt; - Versicherung: In 80% der Fälle nur Besitz ei-

		ner Haftpflichtversicherung für den Hund; - Zeitraum: 1999 - 2006 (kontinuierlicher Anstieg des Einsatzes); - Ausbildung: Besuch einer Hundeschule (100%), Ausbildung zum Therapie- oder Begleithund (60%); - Einsatzzeit: Größtenteils ganzwöchiger Einsatz der Hunde, in 33% der Fälle zweimaliger Einsatz pro Woche à 6 Stunden; - Klassenstufe: Einsatz in den Klassenstufen 1 - 10.
HOFF & BERGLER (2006). Heimtiere und schulisches Leistungs- und Sozialverhalten.	Standardisierte Repräsentativstudie zum Einfluss von Heimtieren auf das schulische Leistungs- und Sozialverhalten. Untersuchungen zur co-pädagogischen, präventiven und therapeutischen Bedeutung und Wirkung von Heimtieren (Hunden) bei 13- bis 15-jährigen Schülern (unter spezifischen Bedingungen).	Zentrale Bedingungen der Kind-Hund-Beziehung: - Tierwunsch und starke emotionale Verbundenheit mit dem Heimtier; - verantwortungsvoller, artgerechter Umgang mit Tieren; - anhaltende Freude am Hund; - kameradschaftlicher und kommunikativer Umgang mit dem Tier; - starker Einfluss des Hundes auf den Alltag des Schülers. Verhalten der Schüler mit intensiver Kind-Hund-Beziehung in (außer-) schulischen Situationen: - Sensibilität, Kontaktfreudigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Toleranz; - Verantwortungsbe-