

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

Tiere im Dienste der Pädagogik
Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren zur
Unterstützung bei pädagogischen Aufgaben im
sonderpädagogischen Zentrum

Verfasserin:

Katharina Kasenbacher

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag^a. phil.)

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Pädagogik

Betreuer: Dr. Johannes Meyer

Wien, im April 2010

Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner anderen als der angeführten Literatur bedient habe.

Datum

Unterschrift

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich ganz herzlich bei all jenen Menschen bedanken, die mich während meiner Studienzeit und bei der Erarbeitung dieser Diplomarbeit unterstützt haben.

Besonderer Dank gilt:

Enya. Danke, du machst mein Leben ganz! Durch unsere gemeinsame Arbeit wurde ich stets zum Verfassen der vorliegenden Arbeit motiviert.

Meinen Eltern. Vielen Dank für eure bedingungslose moralische und finanzielle Unterstützung.

Meinem Bruder. Vielen Dank für deine Hilfe und Geduld bei der Textverarbeitung und der optischen Gestaltung der vorliegenden Arbeit.

Meiner Direktorin, meinen Kollegen und unserem Schulwart.

Vielen Dank für eure Unterstützung und euer Verständnis.

Besonders bedanken möchte ich mich auch bei Herrn **Dr. Johannes Meyer** für seine verständnisvolle sowie kompetente und engagierte Betreuung bei der Erstellung dieser Diplomarbeit.

„Der junge Mensch braucht seinesgleichen - nämlich Tiere, überhaupt Elementares, Wasser, Dreck, Gebüsche, Spielraum.

Man kann ihn auch ohne das alles aufwachsen lassen, mit Teppichen, Stofftieren oder auch auf asphaltierten Straßen und Höfen. Er überlebt es, doch man soll sich dann nicht wundern, wenn er später bestimmte soziale Grundleistungen nie mehr erlernt.“

Alexander Mitscherlich
(Psychoanalytiker, 1908 - 1982)

Abstract

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit den Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren zur Unterstützung bei pädagogischen Aufgaben im Sonderpädagogischen Zentrum.

Nach einer allgemeinen Erörterung von in der Literatur vorgefundenen Aussagen über die förderliche Wirkung von Tieren auf den Menschen, speziell auf die Entwicklung von Kindern, werden zentrale pädagogische Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren herausgearbeitet. In weiterer Folge wird aufgezeigt, in welcher Weise der Einsatz von Tieren, speziell von Hunden, für diese pädagogischen Aufgaben dienlich sein kann. Dazu werden konkrete Beispiele, sowohl aus der Literatur als auch aus eigenen Erfahrungen gewonnen, herangezogen.

Nachdem gezeigt wurde, wie der Einsatz von Tieren die pädagogischen Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum unterstützen kann, werden auch die Grenzen des Einsatzes von Tieren bei der tiergestützten Arbeit im sonderpädagogischen Zentrum besprochen.

Um die aktuelle Situation der tiergestützten Arbeit in sonderpädagogischen Zentren innerhalb von Wien aufzuzeigen, wurden zu dieser Thematik Befragungen mit sechs Sonderschullehrerinnen durchgeführt. Die Auswertung der Interviews konnte einen Einblick in die tiergestützte Arbeit an sonderpädagogischen Zentren geben und die Möglichkeiten, aber auch die Grenzen des Einsatzes von Tieren, ergänzend zu den aus der Literatur gewonnenen Erkenntnissen, zeigen.

1	Einleitung	1
1.1	Problemstellung	1
1.2	Forschungslücke	2
1.3	Zielsetzung	3
1.4	Aufbau der Arbeit	5
2	Die Wirkung der Tiere	9
2.1	Aus den Geisteswissenschaften stammende Erklärungen für die positive Wirkung von Tieren	9
2.1.1	Biophilie – die Liebe zum Lebenden	9
2.1.2	Schichtenlehre der Person nach Rothacker	11
2.1.3	Die Bewusstseinsentwicklung nach Carl Gustav Jung	12
2.2	Forschungsergebnisse	14
2.2.1	Einfluss der Kind-Hund-Beziehung auf das kindliche verbale Kommunikationsverhalten	14
2.2.2	Einfluss der Kind-Tier-Beziehung auf die nonverbale menschliche Kommunikation	16
2.2.3	Einfluss der Mensch-Tier-Beziehung auf das menschliche Einfühlungsvermögen	19
2.2.4	Einfluss der Mensch-Tier-Beziehung auf das Sozialverhalten von Grundschulern	22
2.3	Resümee	25
3	Tiergestützte Arbeit	27
3.1	Begriffsklärungen	28
3.1.1	Begriffseingrenzung „tiergestützt“	28

3.1.2 Begriffseingrenzung „tiergestützte Fördermaßnahmen“	29
3.1.3 Begriffseingrenzung „tiergestützte Pädagogik“	30
3.1.4 Begriffseingrenzung „tiergestützte Therapie“	31
3.1.5 Klärung des Begriffs „tiergestützte Aktivitäten“	33
3.2 Voraussetzungen für die tiergestützte Arbeit gemäß der IAHAIO (International Association of Human-Animal Interaction Organisations)	34
3.3 Voraussetzungen für den Einsatz von Tieren	35
3.3.1 Der (Therapie)-Hund	36
3.3.2 Therapiehundebildung beim Verein „Special Animals“	37
3.4 Resümee	40
4 Die pädagogischen Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren	41
4.1 Erziehung und Bildung von geistig behinderten Schülern	42
4.1.1 Menschen mit geistiger Behinderung	43
4.1.2 Sonderpädagogischer Förderbedarf	45
4.1.3 Sonderpädagogische Zentren	46
4.2 Konsequenzen von geistiger Behinderung für Erziehung und Bildung	47
4.2.1 Aufgaben für die Erziehung und den Unterricht von geistig behinderten Schülern	49
4.3 Erläuterung von ausgewählten Förderschwerpunkten in sonderpädagogischen Zentren	51
4.3.1 Aufbau und Förderung von Selbstvertrauen (Förderschwerpunkt geistige Entwicklung)	53
4.3.2 Aufbau und Förderung von Kommunikation und Kontaktbereitschaft (Förderschwerpunkt im Bereich der Sprache, des Sprechens, des kommunikativen Handelns)	55
4.3.3 Aufbau und Förderung der Lernmotivation (Förderschwerpunkt im Bereich des Lern- und Leistungsverhaltens)	57

4.3.4 Aufbau und Förderung von Sozialem Lernen (Förderschwerpunkt im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung).....	60
4.3.5 Aufbau und Förderung der motorischen Entwicklung	61
4.4 Resüme	64
5 Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren im SPZ	67
5.1 Argumente für den Einsatz von Hunden	67
5.2 Erläuterung der „Hundestunden“ in der Schule	69
5.3 Der Einsatz des Hundes zur Verfolgung allgemeiner Bildungsziele in der Sonderschule	70
5.3.1 Aufbau und Förderung von Selbstvertrauen (Förderschwerpunkt geistige Entwicklung)	70
5.3.1.1 Angenommenwerden durch das Tier	71
5.3.1.2 Körperliche Nähe und Zärtlichkeit	71
5.3.1.3 Selbstwirksamkeit und das Erkennen der Bedürfnisse anderer	72
5.3.1.4 Verantwortung übernehmen	73
5.3.1.5 Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer bei der Förderung von Selbstvertrauen – schulischer Alltag und praktische Beispiele	73
5.3.2 Aufbau und Förderung von Kommunikation und Kontaktbereitschaft (Förderschwerpunkt im Bereich der Sprache, des Sprechens, des kommunikativen Handelns)	76
5.3.2.1 Anregung des kommunikativen Austausches und Begünstigung situationsadäquater Kommunikation	76
5.3.2.2 Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und der Förderung von Kommunikation und Kontaktbereitschaft – schulischer Alltag und praktische Beispiele.....	77
5.3.3 Aufbau und Förderung der Lernmotivation (Förderschwerpunkt im Bereich des Lern- und Leistungsverhaltens)	81
5.3.3.1 Schaffen eines emotional positiven Lernklimas im Unterricht	81
5.3.3.2 Anregung der verbalen Kommunikation und Förderung der Sprachkompetenz	82
5.3.3.3 Unterstützung von Aufmerksamkeit und Lernbereitschaft der Schüler	85

5.3.3.4 Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und der Förderung von Lernmotivation - praktische Beispiele	85
5.3.4 Aufbau und Förderung von Sozialem Lernen (Förderschwerpunkt im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung).....	90
5.3.4.1 Der Hund trägt dazu bei, Verhaltensextrême auszugleichen und fördert die Entstehung eines angenehmen Klassenklimas.....	92
5.3.4.2 Tiere machen einfühlsam und helfen Verständnis für andere zu entwickeln	92
5.3.4.3 Tiergestützter Unterricht trägt zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühls bei	93
5.3.4.4 Einsatzmöglichkeit des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und bei der Förderung von sozialem Lernen – schulischer Alltag und praktische Beispiele	94
5.3.5 Aufbau und Förderung der motorischen Entwicklung	97
5.3.5.1 Anregung der Bewegungslust - Förderung der Motorik.....	98
5.3.5.2 Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und der Förderung der körperlichen und motorischen Entwicklung – schulischer Alltag und praktische Beispiele.....	99
5.4 Resümee.....	101
6 Grenzen des Einsatzes von Tieren im SPZ	103
6.1 Prinzipielle Grenzen von Tieren im pädagogischen Einsatz.....	103
6.1.1 Möglichkeiten der pädagogischen Wirksamkeit von Tieren	103
6.1.2 Schüler(gruppen), bei denen vom tiergestützten Unterricht abzuraten ist.....	104
6.1.3 Eingrenzung der Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben	105
6.1.4 Kann der menschliche Pädagoge durch das Tier ersetzt werden?.....	107
6.2 Grenzen der (Be)-Nutzung von Tieren – moralisch-ethischer Aspekt der (Be)-Nutzung von Tieren.....	108
6.2.1 Grenzen der (Be)-Nutzung von Tieren in der tiergestützten Pädagogik aus der Sicht des Tieres	108
6.2.2 Grenzen der (Be)-Nutzung von Tieren – Gesundheit und Hygiene in der tiergestützten Pädagogik	110

6.3 Organisatorische und finanzielle Grenzen des Einsatzes von Tieren im SPZ.....	111
6.3.1 Organisatorischen Grenzen des Einsatzes von Tieren im SPZ.....	111
6.3.2 Finanzielle Grenzen.....	114
6.4 Resümee.....	116
7 Qualitative Erhebung über den Einsatz von Tieren in sonderpädagogischen Zentren in Wien.....	118
7.1 Methodische Vorgehensweise.....	118
7.1.1 Ziel der Erhebung	118
7.1.2 Erhebungsmethode und Interviewpartner.....	118
7.1.3 Materialaufbereitung und Auswertungsverfahren	120
7.1.4 Interviewleitfaden und Fragekategorien.....	120
7.2 Auswertung und Ergebnisse	121
7.2.1 Beweggrund und berufliche Qualifikationen	121
7.2.2 Rahmenbedingungen für den Einsatz von Tieren im SPZ.....	123
7.2.3 Wirkung bzw. Nutzen der tiergestützten Arbeit im SPZ.....	125
7.2.4 Pädagogische Wirksamkeit von Tieren.....	132
7.2.5 Grenzen der tiergestützten Arbeit im SPZ	135
7.3 Interpretation der Ergebnisse.....	139
7.3.1 Beweggrund und berufliche Qualifikationen	139
7.3.2 Rahmenbedingungen für den Einsatz von Tieren im SPZ.....	139
7.3.3 Wirkung bzw. Nutzen der tiergestützten Arbeit im SPZ.....	141
7.3.4 Pädagogische Wirksamkeit von Tieren.....	144
7.3.5 Grenzen der tiergestützten Arbeit im SPZ	146
7.4 Resümee.....	149
8 Conclusio.....	152

8.1	Beantwortung der Forschungsfrage	152
8.2	Zusammenfassende Schlussbetrachtung	156
9	Ausblick	161
10	Anhang	163
10.1	Interviewleitfaden	163
10.2	Richtlinien zur „Tiergestützten Pädagogik“ mit Hunden	166
11	Literaturverzeichnis	167
12	Internetquellenverzeichnis	176
	Lebenslauf	180

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

Tiere gehören wie Pflanzen, Klima und geographische Bedingungen zu der Umwelt, in welcher der Mensch im Laufe der Evolution gelebt und sich entwickelt hat. Die Beziehung zwischen Mensch und Tier entstand in einem über Millionen Jahre hinweggehenden Zusammenleben (vgl. Olbrich, 2003, S.184).

Im Zuge dieses Zusammenlebens wandelte sich die Beziehung zwischen Mensch und Tier. „So hat der Mensch das Tier mal vergöttert, mal geächtet, immer aber scheint es eine Verbindung zwischen Mensch und Tier gegeben zu haben“ (Olbrich, 2003, S.15). Diente das Tier früher vorrangig als Nahrungsmittel, Jagdgefährte oder Arbeitstier, so rücken die damaligen Motive heute in den Hintergrund und das Haustier als Partner gewinnt an Bedeutung (vgl. Otterstedt, 2001, S.10).

Bereits im 18. Jahrhundert wurde von William Tuke erkannt, dass sich die Anwesenheit von Tieren positiv auf beeinträchtigte Menschen auswirkt. Tuke richtete damals in „York Retreat“, einer Anstalt für Geisteskranke, erstmals Gärten ein, in denen auch Tiere lebten (vgl. Förster, 2005, S.27).

Mit der wissenschaftlichen Erforschung einer Therapie mit Tieren wurde in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts begonnen. Der Psychologe Boris Levinson war der Erste, der seine Erfahrungen mit Tieren umfassend publiziert hat (vgl. Förster, 2005, S.28).

Vor allem zwischen Kindern und Tieren besteht eine besondere Beziehung. Kinder gehen meist ganz unbefangen auf Tiere zu und versuchen Kontakt aufzunehmen. Sylvia Greiffenhagen (1991) meint dazu, dass das Kind in seinen ersten Lebensphasen in der Ursprünglichkeit seiner Bedürfnisse und Antriebe eng mit dem Tier verwandt ist (vgl. ebd. S.65). Greiffenhagen kommt zu dieser Annahme, da sie davon ausgeht, dass Tiere, so wie kleine Kinder, kein berechnendes, vorausplanendes Bewusstsein besitzen. Mittlerweile gibt es zahlreiche

Studien, die bestätigen, dass sich der Tierkontakt positiv auf die Entwicklung von Kindern auswirkt (vgl. Otterstedt, 2001, S.46).

Andere gehen von einem erzieherischen Wert der Kind- Tier- Beziehung aus, wie zum Beispiel der Verhaltensforscher Konrad Lorenz, der Folgendes gesagt hat: „Das Halten von Tieren im eigenen Heim darf keineswegs nur als Liebhaberei, als ein Hobby angesehen werden [...]: Tierhaltung im Hause ist ein ernstzunehmender Erziehungsfaktor, sie dient der Volksbildung im wahrsten und edelsten Sinn des Wortes“ (IEMT, 1998, S.3).

Obwohl es mittlerweile schon einige wissenschaftliche Studien gibt, die bestätigen, dass sich der Kontakt zu Tieren positiv auf die kindliche Entwicklung auswirkt, ist der Einsatz von Tieren im Dienste der Pädagogik immer noch eine Seltenheit. Vermutlich ist der seltene Einsatz von Tieren darauf zurückzuführen, dass derzeit kaum Forschungsergebnisse darüber vorliegen, wie Tiere für pädagogische Aufgaben genutzt werden können.

1.2 Forschungslücke

Wie bereits erwähnt, gibt es einige Forschungsergebnisse, welche die positiven Auswirkungen von Tieren auf die kindliche Entwicklung bestätigen. Jedoch gibt es keine wissenschaftlichen Untersuchungen, die sich speziell mit den Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren im sonderpädagogischen Zentrum¹ auseinandersetzen. Nur vereinzelt konnte ich in der Literatur Anhaltspunkte finden, die auf positive Effekte von Tieren bei Menschen mit geistiger Behinderung hindeuten. So schreibt Greiffenhagen: „Es gibt Gruppen, die signifikant vom Umgang mit Tieren profitieren: Kinder, Alte, Benachteiligte, d.h. Kranke, Behinderte, Straffällige, Süchtige“ (ebd. 1991, S.63). Die Autorin misst dem Einsatz von Tieren bei Kindern mit geistiger Behinderung eine besondere Bedeutung zu, sie argumentiert folgendermaßen: „Kindheit ist eine Phase, die

¹ Ein Sonderpädagogisches Zentrum (SPZ) ist eine Sonderschule. Das SPZ hat die Aufgabe durch Bereitstellung und Koordination von sonderpädagogischen Maßnahmen in anderen Schularten dazu beizutragen, dass Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf in bestmöglicher Weise auch in allgemeinen Schulen unterrichtet werden können. Eine ausführlichere Klärung des Begriffs ist in Kapitel 4.1.3. dieser Arbeit zu entnehmen.

wesentlich durch Lernen und Lehren bestimmt ist, und man weiß, dass Kinder gut lernen, wenn sie das zu Lernende an Puppen oder Tiere weitergeben können: als Lehrer. Diese Einsicht lässt sich bei allen Behinderungen nutzen, denen man mit Üben begegnen kann [...]“ (ebd., S.146). Dies gilt sowohl für die Einzelarbeit als auch für die schulische Arbeit bei Kindern mit Behinderung (vgl. Greiffenhagen, 1991, S.146).

Zusammenfassend kann man festhalten: Es gibt zwar Studien, die sich mit den Effekten, die Tiere auf den Menschen haben, auseinandersetzen, in Bezug auf geistig behinderte Menschen wurden die Tiereffekte aber noch zu wenig behandelt. Ein spezieller Mangel besteht im Bereich des sonderpädagogischen Zentrums. Hier gibt es bislang keine Untersuchungen, die sich dezidiert mit den Möglichkeiten und Grenzen der tiergestützten Arbeit in Bezug auf pädagogische Aufgaben auseinandersetzen. Folglich besteht bezüglich des Einsatzes von Tieren im Kontext pädagogischer Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum eine Forschungslücke. In meiner Diplomarbeit möchte ich mich verstärkt mit dieser Forschungslücke auseinandersetzen und versuchen sie zu schließen.

1.3 Zielsetzung

Die Arbeit soll Antworten auf die Frage geben, wo die Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren im Kontext zu pädagogischen Aufgaben des sonderpädagogischen Zentrums zu sehen sind. Ich habe mich dafür entschieden, die Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren, speziell im Kontext zu pädagogischen Aufgaben des SPZ zu erforschen, da dieses überwiegend von geistig behinderten Kindern besucht wird und der Einsatz von Tieren bei geistig behinderten Kindern nur marginal erforscht zu sein scheint. Speziell über die Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren in der Sonderschule herrscht große Unklarheit. Kein Zweifel besteht aber darüber, dass Kinder besonders im sozialen und emotionalen Bereich durch den Einsatz von Tieren profitieren. Ich werde mich dabei in meiner Arbeit auf zwei Tierarten, Hund und Pferd, und deren Einsatz in der tiergestützten Arbeit beziehen. Ich möchte mich auf diese beiden Tierarten spezialisieren, da ich als akademisch geprüfte Fachkraft für

tiergestützte Therapie und tiergestützte Fördermaßnahmen sowie bei meiner Tätigkeit als Voltigiertherapeutin mit diesen Tierarten arbeite und somit mein praktisches Wissen in die Arbeit mit einfließen lassen kann.

Ziel der Arbeit wird es daher sein zu überlegen, was die pädagogischen Aufgaben des SPZ sind und inwiefern Tiere dafür genutzt werden können. Des Weiteren soll überlegt werden, ob Tiere an sich überhaupt pädagogisch wirksam sein können, oder ob die Pädagogik per se an den Menschen gebunden ist. Daraus ergibt sich folgende forschungsleitende Fragestellung:

„Worin bestehen die Möglichkeiten und wo liegen die Grenzen des Einsatzes von Tieren im Kontext pädagogischer Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum“?

Aus der leitenden Forschungsfrage ergeben sich weitere Fragestellungen, die im Laufe der Arbeit beantwortet werden sollen, diese lauten:

- Warum – wenn überhaupt – haben Tiere eine Wirkung auf den Menschen?
- Wodurch – vorausgesetzt diese ist vorhanden – zeigt sich die pädagogische Wirksamkeit von Tieren.
- Wie – wenn überhaupt – kann der Einsatz von Tieren den pädagogischen Aufgaben des SPZ dienlich sein?
- Welche konkreten Möglichkeiten ergeben sich durch den Einsatz von Tieren im SPZ, in Hinblick auf die pädagogischen Aufgaben?
- Gibt es Grenzen in der tiergestützten Arbeit – Wenn ja, wo sind diese Grenzen zu sehen?

1.4 Aufbau der Arbeit

Um die Forschungsfrage der Arbeit „Worin bestehen Möglichkeiten und wo liegen die Grenzen des Einsatzes von Tieren im Kontext pädagogischer Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum“ beantworten zu können, wird die Arbeit nach der Einleitung in Kapitel 1, in drei Hauptteile gegliedert. Davon wird jeder nach einer eigenen Methode abgehandelt. Zuerst erfolgt der darstellende Teil, danach der argumentative und analysierende Teil und zum Schluss der empirische Teil.

Im darstellenden Teil² soll zunächst Kapitel 2 auf der Basis einer Literaturrecherche geklärt werden, warum und wie Tiere auf den Menschen wirken.

Dieses Kapitel soll darlegen, wie und warum Tiere eine Wirkung auf den Menschen haben. Dazu möchte ich zunächst drei Erklärungen aus der Literatur referieren. Im Zuge dessen werde ich näher auf die Biophiliehypothese von E.O. Wilson, die Entwicklung des Bewusstseins nach C.G. Jung und die Schichtenlehre der Person nach Erich Rothacker eingehen. Nach diesen eher allgemeinen Erklärungsansätzen werde ich mich auf Ergebnisse der Forschung beziehen, welche die Wirkungsweisen von Tieren spezifischer darstellen.

In Kapitel 3 folgt eine Auseinandersetzung mit tiergestützter Arbeit. Dabei sollen die für diese Arbeit grundlegenden Begriffe „tiergestützte Therapie“ bzw. „tiergestützte Pädagogik“ sowie der häufig verwendete Begriff „tiergestützte Fördermaßnahmen“ einer begrifflichen Klärung unterzogen werden. Dafür erscheint es mir relevant, den Therapiebegriff, sowie den Begriff „Pädagogik“ und den Begriff „Förderung“ zunächst anhand von Literatur herzuleiten. In Folge sollen die beiden Begriffe im Zusammenhang mit dem Einsatz von Tieren gesehen werden. Durch diese Vorarbeit ist es nun möglich, die Begriffe „tiergestützte Therapie“ bzw. „tiergestützte Pädagogik“ zu definieren. Auch auf den häufig verwendeten Begriff „tiergestützte Aktivitäten“ werde ich eingehen. Wei-

² Der darstellende Teil umfasst Kapitel 2, 3 und 4.

ters werde ich grundlegende Richtlinien für die tiergestützte Arbeit und die Voraussetzungen, die Therapietiere zu erfüllen haben, referieren.

In Kapitel 4 sollen einige ausgewählte pädagogische Aufgaben des sonderpädagogischen Zentrums aufgezeigt werden. Da im sonderpädagogischen Zentrum die Mehrheit der Schüler eine geistige Behinderung hat, werde ich mich vorweg mit dem Aspekt der geistigen Behinderung auseinandersetzen. Es soll auf die speziellen Bedürfnisse der Schülergruppe mit geistiger Behinderung im Zusammenhang mit Erziehung und Bildung eingegangen werden. Im Anschluss daran werde ich mich mit den im Lehrplan angeführten Bildungszielen von sonderpädagogischen Zentren auseinandersetzen. Dabei soll dargestellt werden, warum die Förderung von Selbstvertrauen, Kontaktbereitschaft und Lernmotivation bei Kindern mit geistiger Behinderung besonders wichtig ist. Danach werde ich drei allgemeine didaktische Grundsätze des SPZ darlegen. Dabei werde ich mich am österreichischen Lehrplan der Sonderschule und am bayrischen Bildungsplan orientieren. Ich möchte in meiner Arbeit anhand von Literatur diese pädagogischen Aufgaben des sonderpädagogischen Zentrums herausarbeiten und zeigen, warum eine Förderung in diesen Bereichen für Kinder mit einer geistigen Behinderung von besonderer Relevanz ist. Wenn die Frage der pädagogischen Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren geklärt ist, kann in weiterer Folge darüber nachgedacht werden, welche Rolle dabei der Einsatz von Tieren spielen kann.

Auf den darstellenden Teil der Arbeit folgt der analysierende und argumentierende Teil³.

Kapitel 5 beschäftigt sich mit den Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren im SPZ:

Hier werde ich mich auf den Einsatz von Hunden im SPZ beschränken, um den Rahmen der Diplomarbeit nicht zu sehr auszudehnen. Dazu sollen in einem ersten Schritt Argumente, die für den Einsatz von Hunden in der tiergestützten Arbeit sprechen, dargelegt werden. Danach soll ein Einblick in die von mir

³ Dieser Teil umfasst die Kapitel 5, 6 und 7.

durchgeführten "Hundestunden" gegeben werden. Im Anschluss daran werde ich kritisch argumentativ herausarbeiten, wie sich der Einsatz von Tieren förderlich auf Selbstvertrauen, Kontaktbereitschaft und Lernmotivation auswirken kann. Weiters werde ich darauf eingehen, wie der Einsatz von Tieren die körperliche Aktivierung und Motivierung sowie das soziale Lernen der Schüler unterstützen kann.

Anschließend soll eine praxisnahe Veranschaulichung zeigen, welche konkreten Möglichkeiten der Einsatz von Tieren zur Unterstützung von pädagogischen Aufgaben im SPZ bietet. Es soll gezeigt werden, wie sich der gezielte Einsatz von Tieren förderlich auf den sozialen und emotionalen Bereich, auf den kognitiven Bereich sowie auf die Motorik der Schüler auswirkt.

In Kapitel 6 sollen die Grenzen des Einsatzes von Tieren aufgezeigt werden. In einem ersten Schritt sollen prinzipielle Überlegungen zum Einsatz von Tieren in der Pädagogik angestellt werden. Dabei soll reflektiert werden, wie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben zu definieren ist. Es soll kritisch hinterfragt werden, ob ein Tier überhaupt pädagogisch wirksam sein kann und ob durch den Einsatz von Tieren der menschliche Pädagoge ersetzt werden kann. Auch der moralisch-ethische Aspekt beim Einsatz von Tieren bzw. die Grenzen der Be-Nutzung von Tieren für pädagogische Zwecke sollen diskutiert werden. In einem weiteren Schritt sollen die organisatorischen und finanziellen Grenzen des Einsatzes von Tieren in der tiergestützten Arbeit berücksichtigt werden.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage erscheint mir auch der Kontakt zum Praxisfeld relevant. Darum folgt in Kapitel 7, dem empirischen Teil meiner Arbeit, eine qualitative Erhebung, welche die aktuelle Situation der tiergestützten Arbeit in sonderpädagogischen Zentren zeigen soll. Dazu war geplant, Interviews einerseits mit Lehrpersonal, welches bereits Erfahrungen mit tiergestützter Arbeit hat, und andererseits mit Experten der tiergestützten Arbeit, die in sonderpädagogischen Zentren tätig sind, zu führen. Im Zuge meiner Recherche stellte sich jedoch heraus, dass die tiergestützte Arbeit, von Klassenlehrern selbst und nicht von einer externen Person durchgeführt wird. Daher wurde der

Interviewleitfaden so abgeändert, dass er für die befragte Personengruppe passend war.

Die aus den Interviews gewonnenen Ergebnisse sollen in einem weiteren Schritt miteinander verglichen und interpretiert werden. Im Anschluss daran werden diese Erkenntnisse mit den zuvor angestellten theoretischen Überlegungen zusammengeführt. Zuletzt sollen die Untersuchungsergebnisse unter dem Aspekt meiner Fragestellung noch genauer analysiert werden. Ich gehe davon aus, dass mir die Ergebnisse aus den Interviews Argumente zur Beantwortung meiner Fragestellung liefern werden.

2 Die Wirkung der Tiere

In diesem Kapitel soll die Wirkung, die Tiere auf Menschen, insbesondere auf Kinder, haben, näher erörtert werden. Dazu werden in einem ersten Schritt drei aus den Geisteswissenschaften stammende Erklärungsansätze referiert, welche Argumente dafür liefern, warum Tiere auf den Menschen wirken. Nach diesen allgemeine Erklärungsansätzen soll in einem zweiten Schritt die Wirkung von Tieren auf Kinder spezifischer dargestellt werden. Anhand von ausgewählten Studien wird gezeigt, wie die Anwesenheit von Tieren Kinder in ihrem Sprachverhalten sowie ihrer Empathiefähigkeit⁴ positiv beeinflussen und wie förderlich sich die Anwesenheit von Tieren auf die soziale Integration auswirkt. Nach der Darstellung der Studien mit anschließender Diskussion der Ergebnisse und Schlussfolgerungen soll anhand von eigenen Überlegungen auf den Punkt gebracht werden, welche Konsequenzen sich aus den Forschungsergebnissen für den konkreten Einsatz von Tieren im sonderpädagogischen Zentrum ergeben.

2.1 Aus den Geisteswissenschaften stammende Erklärungen für die positive Wirkung von Tieren

2.1.1 Biophilie – die Liebe zum Lebenden

Im Zusammenhang mit der Suche nach Erklärungsansätzen für die heilsame Wirkung, welche Tiere auf den Menschen haben, wird immer wieder die archaische⁵ Verbindung zwischen Mensch und Tier und das damit verbunden Glück dieser alten Bindung thematisiert (vgl. Greiffenhagen, 2007, S.183).

In seinem Werk „Biophilia: The Human Bond with other Species“ geht Edward O. Wilson davon aus, dass sich der Mensch in der Evolution immer gemeinsam mit anderen Lebewesen entwickelt hat. Im Zuge dieser über Millionen von Jah-

⁴ Darunter ist die Fähigkeit, mit einem anderen Lebewesen mitfühlen zu können, zu verstehen.

⁵ archaisch = aus der Frühzeit stammend, frühzeitlich (vgl. Langenscheidts Fremdwörterbuch, Download: 01.07.2008)

ren andauernden gemeinsamen Entwicklung, konnte sich ein biologisch begründetes Zugehörigkeitsgefühl zwischen Mensch und Natur ausbilden (vgl. Olbrich, 2003, S.69). Unter dem Begriff "Biophilie" ist demnach ein biologisch begründeter Prozess, der sich im Laufe der Stammesgeschichte entwickelt hat, zu verstehen. Die Biophiliehypothese besagt, dass Menschen das Bedürfnis haben, mit anderen Formen des Lebens eine Verbindung einzugehen. Dazu zählt die Vielfalt von Lebewesen, aber auch Landschaften, Ökosysteme und Habitate, die selbst nicht lebendig sind, aber Leben ermöglichen (vgl. Olbrich, 2003, S.69).

Der Psychologe und Philosoph Erhard Olbrich (2003) beschreibt in seinem Buch „Menschen brauchen Tiere“ die positiven Effekte von Tieren in Zusammenhang mit Biophilie damit, „dass Tiere Lebenssituationen vervollständigen oder ergänzen. Sie tragen dazu bei, eine „evolutionär bekannte“ Situation zu schaffen [...]“ (Olbrich, 2003, S.76). Der Mensch fühlt sich mit seiner nicht-menschlichen Umwelt verbunden und braucht sie für seine Gesundheit und Sinnfindung. Verliert der Mensch nun den Kontakt zur Natur, dann wird er krank (vgl. Greiffenhagen, 2007, S.184). Demnach ist es laut Olbrich eine wesentliche Voraussetzung für eine gesunde Entwicklung, sich auf diese uralte Beziehung, die zwischen Mensch und Natur inklusive all ihrer Lebewesen besteht, einlassen zu können.

Der Kinderpsychotherapeut Boris Levinson, der als Vorreiter auf dem Gebiet der tiergestützten Therapie gilt, sieht den Grund für die positive Wirkung von Tieren darin, dass in der menschlichen Seele ein tief verwurzeltes Bedürfnis nach der Nähe zu Tieren besteht. Aus dieser Annahme schlussfolgert Levinson, dass der Mensch gesunde Gefühle nur in der Verbindung mit der Natur und vor allem durch Tiere hervorbringen kann. Basierend auf diesem Gedankengut kommt Levinson zu dem Schluss, dass „[...] besonders Kinder, körperlich Kranke, psychisch gestörte und sonst wie benachteiligte Menschen unbedingt Tiere um sich [...] brauchen“ (vgl. Greiffenhagen, 2007, S.181).

Die Biophiliehypothese liefert somit erste Argumente, warum Tiere eine Wirkung auf den Menschen haben. Verschiedene Autoren begründen die Wirkung

von Tieren damit, dass der Mensch aufgrund seiner Entwicklungsgeschichte, welche immer in Verbindung mit der belebten Natur stattgefunden hat, den ursprünglichen Wunsch in sich trägt, mit Tieren in Kontakt zu treten.

2.1.2 Schichtenlehre der Person nach Rothacker

Erich Rothacker hat 1938 die von ihm entwickelte Theorie der Schichtenlehre der Person vorgestellt. Rothacker geht davon aus, dass die menschliche Psyche aus vier Schichten besteht, die in der Lage sind miteinander zu kommunizieren. Die einzelnen Schichten sind als eine Aufeinanderschichtung in der sich entwickelnden Person zu verstehen.

Die älteste und somit auch unterste Schicht wird von Rothacker als „Vital-schicht“ bezeichnet. In ihr laufen die basalen Lebensprozesse ab. Hier sind alle Prozesse lokalisiert, die der Aufrechterhaltung unseres vegetativen Systems dienen. Die nächst folgende Schicht ist die „Schicht der beseelten Tiefenperson“. Diese ist für Emotionen, Stimmungen, Triebe, Instinkte und Affekte verantwortlich. Die nächste Schicht hat Rothacker als „Personschicht“ bezeichnet. Sie ist der Sitz des Charakters und der Persönlichkeit. Die letzte und somit auch oberste Schicht wird von Rothacker „Ich- Schicht“ genannt. In ihr ist der Sitz des Bewusstseins und der Erinnerung lokalisiert. Die Aufgaben der „Ich-Schicht“ sind vorrangig Organisations- und Kontrollfunktionen (vgl. Olbrich, 2003, S.52).

Aus der Erklärung der Aufgaben, die den jeweiligen Schichten zukommen, wird ersichtlich, dass bei Rothacker die jeweils obere Schicht mit der unteren in Zusammenhang steht. Demzufolge sind alle höheren Prozesse auf das Funktionieren der niedrigeren Prozesse angewiesen. Niedrige Prozesse können hingegen auch dann problemlos ablaufen, wenn Abläufe auf den höheren Schichten der Person ausgeschaltet bzw. irritiert sind (vgl. Greiffenhagen, 2007, S.185).

Olbrich berichtet in Anlehnung an Rothacker, dass dieser, seiner Lehre entsprechend, von der Annahme ausgeht, dass das menschliche Verhalten und somit auch das menschliche Zusammenleben nicht nur von Prozessen, die auf den obersten Schichten der Person stattfinden, gesteuert wird. So entspringen

die elementaren Bedürfnisse eines jeden Menschen, wie etwa das Bedürfnis nach sozialer Verbundenheit mit anderen Lebewesen, aus einer tieferen Schicht des Menschen, der „Schicht der beseelten Tiefenperson“ (vgl. Olbrich, 2003, S.52). Auch das kindliche Verhalten, welches noch stark von Affekten, Emotionen, Instinkten, Reizen, Stimmungen und Trieben bestimmt wird, findet zum größten Teil auf dieser Schicht statt.

Die Erkenntnis, dass Kinder und Tiere auf den selben Schichten der Person miteinander kommunizieren, scheint eine plausible Erklärung für die starke Anziehungskraft, die Tiere besonders auf Kinder haben, zu sein. Hier ist festzuhalten, dass diese Ebene der Kommunikation nicht durch die Regeln von Grammatik, Syntax und Logik gekennzeichnet ist. Denn Tiere - wie auch Kinder – verfügen über, kein vorausplanendes, berechnendes, hoch entwickeltes kognitives Bewusstsein. Die Kommunikation von Tieren folgt keinen Regeln von Grammatik, Syntax und Logik, oder jenen des Sachverhalts. Vielmehr findet ihre Kommunikation mittels Gesichtsausdruck, Sprache der Augen, Stimmmodulation, sowie über Körperhaltung und Berührungen statt.

Mit der Annahme, dass Tiere und (geistig behinderte) Kinder überwiegend auf der gleichen Personenschicht kommunizieren, stellt die Schichtenlehre von Erich Rothacker ein weiteres Argument für die Wirkung, die Tiere auf den Menschen haben, dar.

2.1.3 Die Bewusstseinsentwicklung nach Carl Gustav Jung

Die dritte aus den Geisteswissenschaften stammende Erklärung dafür, dass Tiere eine Wirkung auf den Menschen haben, ist in der Theorie der Bewusstseinsentwicklung von Carl Gustav Jung zu finden.

Jung geht davon aus, dass am Anfang der kindlichen Entwicklung das Unbewusste, die Natur und der Instinkt steht. Auf dieser Entwicklungsstufe ist das Kind nicht in der Lage zu reflektieren und auch der kindliche Lebensraum wird vom Kind nicht nach kognitiv und kulturell vorgegebenen Schemata konstituiert (vgl. Olbrich, 2003 S.54).

Im Säugling ist diese frühkindliche Verbundenheit mit der Natur tief verankert. Jung vertritt die Meinung, dass die Vertrautheit mit der Natur von großer Bedeutung für die Entwicklung des Kindes ist, da sie relevante Verhaltensmuster, wie etwa das Bindungsverhalten, zur Verfügung stellt. Die zunehmende Ausbildung des Bewusstseins⁶ im Laufe der kindlichen Entwicklung hat zur Folge, dass die ursprünglich in der Kindheit vorherrschende Verbindung zur Natur abnimmt (vgl. Förster, 2005, S.18).

Die Bewusstseinsentwicklung erreicht ihren Höhepunkt im Jugendalter. Mit zunehmendem Alter, so Jung, gewinnt das Unbewusste jedoch wieder an Bedeutung. Aufbauend auf dieser Theorie kommt Jung zu dem Schluss, dass im Erwachsenenalter eine erneute bzw. wiedererlebbare Verbundenheit mit nicht menschlichem Leben möglich ist (vgl. Förster, 2005, S.18).

Damit eine gesunde Entwicklung der menschlichen Psyche stattfinden kann, ist eine Integration von Bewusstem und Unbewussten notwendig. Nach Jung ist diese Zusammenführung von Bewusstem und Unbewussten als eine Art „freundliches Gespräch“ zwischen bewussten und weniger bewussten Vorgängen innerhalb der Person vorstellbar (vgl. Olbrich, 2003, S.56).

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Einen weiteren Erklärungsansatz für die Wirkung von Tieren auf den Menschen kann man in Jungs Theorie der Bewusstseinsentwicklung finden. Er geht davon aus, dass zu Beginn der kindlichen Entwicklung das Unbewusste dominiert, was zur Folge hat, dass die Bindung zwischen Mensch und Natur noch relativ ungebrochen ist. Daraus wird verständlich, dass Kinder in besonderer Weise für die Wirkung von Tieren empfänglich sind.

⁶ Nach Jung entwickelt sich das Bewusstsein des Menschen durch ein Abweichen vom Instinkt (vgl. Olbrich, 2003, S.54)

2.2 Forschungsergebnisse

Anschließend an das vorherige Kapitel, welches aus den Geisteswissenschaften stammende Erklärungsansätze geliefert hat, warum Tiere überhaupt eine Wirkung auf den Menschen haben, soll nun konkret auf ausgewählte Studien eingegangen werden, welche die positive Wirkung von Tieren bei Kindern bestätigen. Die Ergebnisse der Studien zeigen, welchen Einfluss Tiere⁷ auf Kinder haben. Die Untersuchungen sollen aufzeigen, welche Wirkung Tiere auf das kindliche verbale und nonverbale Kommunikationsverhalten sowie auf ihr Sozialverhalten haben. Eine weitere Studie soll zeigen, welchen Einfluss die Kind-Tier-Beziehung auf die emotionale Intelligenz von Kindern hat.

2.2.1 Einfluss der Kind-Hund-Beziehung auf das kindliche verbale Kommunikationsverhalten

Bezüglich der Auswirkungen der Mensch-Tier-Beziehung auf das Sprachverhalten von Kindern gibt es mittlerweile diverse Erklärungsansätze. So konnte aus einigen Studien die Erkenntnis gewonnen werden, dass Kleinkinder über das Nachahmen von tierischen Lauten den Namen des Tieres erlernen und so in weiterer Folge zum Sprechen angeregt werden.

Bei älteren Kindern, die der Lautsprache schon mächtig sind, sieht der Psychologe R. Bergler den Grund für die Motivation von Kindern mit Tieren zu sprechen darin, dass ein Tier das einzige Lebewesen ist, dem das Kind bedingungslos alles erzählen kann, ohne Konsequenzen befürchten zu müssen (vgl. Vaneck-Gullner, 2003, S.15).

Filiatre, Millot und Montagner führten eine wissenschaftliche Studie, welche das Kommunikationsverhalten zwischen Kleinkindern und Hunden zum Forschungsgegenstand hatte, durch. Dazu wurden mit einer Videokamera die spontanen Interaktionen von 18 Kindern im Alter von zwei bis fünf Jahren und ihren Hunden aufgenommen. Während der Videoaufzeichnungen (diese dauer-

⁷ Bei den in den Studien genannten Tieren handelt es sich ausschließlich um Hunde.

ten etwa 20 Minuten) war neben dem Hund auch immer ein Elternteil und mindestens ein Geschwisterkind anwesend.

Ziel der Forschungsgruppe von Filiatre et al. war es zu untersuchen, wie und bei welchen Gelegenheiten in der Entwicklung des Kindes seine Kommunikationssysteme durch ein in der Familie anwesendes Haustier beeinflusst werden (vgl. Filiatre et al., 1983, S.53).

Ergebnisse der Studie:

Bezüglich des kindlichen verbalen Sprachverhaltens konnten Filiatre et al. feststellen, dass die Kommunikation zwischen Kind und Hund häufiger durch das Kind als vom Tier initiiert wurde. Hinzu kommt, dass die vom Kind ausgehenden Kommunikationssequenzen von größerer Dauer waren als jene, die vom Hund ausgingen. Auch konnte im Zuge der Studie festgestellt werden, dass ein älteres Tier das Kind eher zur Kommunikation anregte, als ein junger Hund. Weiters wurde beobachtet, dass die Kontaktaufnahme zwischen Kind und Hund häufiger stattfand, wenn der Hund bereits vor der Geburt des Kindes in der Familie war. Bezüglich der Häufigkeit der Körperkontakte zwischen Kind und Hund zeigte sich, dass die vom Kind ausgehenden Körperkontakte häufiger vorkamen und von längerer Dauer waren.

Bezüglich der Häufigkeit der Beschwichtigungs- und Aggressionsgebärden des Kindes gegenüber dem Hund zeigten Filiatre et al., dass Hündinnen gegenüber mehr Liebkosungsgebärden stattfanden als bei Rüden.

Diese aus der Studie gewonnenen Erkenntnisse über das Kommunikationsverhalten zwischen dem Kleinkind und dem in der Familie vorhandenen Hund konnten die Annahme bestätigen, dass die Gefühlsentwicklung sowie die Beziehungsfähigkeit des Kindes durch die zwischen Kind und Hund bestehenden Interaktionssysteme beeinflusst werden.

So können die Liebkosungen eines Hundes einem einsamen und unsicheren Kind ein Gefühl von Sicherheit vermitteln und es dazu verlassen, mit dem Hund

zu kommunizieren. Aus den in der Untersuchung erfolgten Beobachtungen wurde ersichtlich, dass der Hund eine aktive Rolle bei der Regulierung von Interaktionen mit dem Kind einnimmt. Daraus kann man schlussfolgern, dass das Verhalten des Hundes einen aktiven Beitrag leistet, durch den das Kind ein besser strukturiertes und sozial wirksames Verhaltensrepertoire entwickeln kann (vgl. Filiatre et al., 1983, S.57).

Die aus der Studie gewonnenen Erkenntnisse machen deutlich, dass die Beziehung zu einem Tier nicht nur das kindliche Sprachvermögen positiv beeinflusst, sondern es erhöht auch die Bereitschaft zur verbalen Kommunikation.

Bedeutung der Studie für den Einsatz von Tieren im SPZ:

Die Ergebnisse der Studie machen deutlich, dass ein Tier einen bereichernden Faktor in der Gemütsentwicklung von Kindern darstellen kann. So haben aggressive Kinder oft Schwierigkeiten, ihre Probleme bzw. Konflikte in Worte zu fassen. Besonders in der Arbeit mit Kindern, die nicht in der Lage sind bzw. denen es schwer fällt ihre Bedürfnisse zu artikulieren, konnte festgestellt werden, dass die Anwesenheit eines Tieres das Kind zu leisem und gefühlsvollem Ausdruck anregt. Dies trägt wiederum zum Entstehen einer entspannten Situation bei, in der es möglich ist, dass sich der Schüler dem Lehrer in einem persönlichen Gespräch öffnet und ihm seine Bedürfnisse bzw. Probleme mitteilt (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.15).

2.2.2 Einfluss der Kind-Tier-Beziehung auf die nonverbale menschliche Kommunikation

Die Mensch-Tier-Beziehung und ihre Auswirkungen standen bereits vor über 20 Jahren im Forschungsinteresse von Giselher Guttman und Michaela Zemanek. Angetrieben von diesem Interesse wurde unter der Leitung von Guttman am psychologischen Institut der Universität Wien eine wissenschaftliche Studie durchgeführt. Das Ergebnis der Studie sollte Aufschluss darüber geben, welche Rolle das Haustier als "Erzieher" einnimmt.

Konkret wollten Guttman und Zemanek mit ihrer wissenschaftlichen Studie „Einfluss der Heimtierhaltung auf die nonverbale Kommunikation und die sozialen Kompetenzen bei Kindern“ feststellen, „inwieweit der Kontakt mit einem Heimtier während der Entwicklung eines Kindes die Ausbildung dieser Fähigkeiten (die Fähigkeit zur sensiblen Wahrnehmung analoger⁸ Sprachinhalte) unterstützen kann“. (Guttman et al., 1983, S.63). In der Studie gingen Guttman et al. der Frage nach, ob durch das Leben mit einem Haustier die für die zwischenmenschlichen Beziehungen so wichtigen Fähigkeiten der nicht-verbale Kommunikation beim Menschen gefördert werden.

Die Probanden waren 455 Kinder bzw. Jugendliche im Alter zwischen 11 und 16 Jahren. Diese zählten entweder zur Gruppe der Heimtierhalter, der ehemaligen Heimtierhalter, oder der Nichtheimtierhalter.

Das Forschungsinteresse bestand darin, eine wissenschaftlich gesicherte Antwort auf die Frage zu finden, ob sich die Heimtierhaltung auf das sinngemäße Erfassen und Interpretieren von menschlicher Mimik auswirkt.

Ein psychologischer Test von Paul Ekman hat es ermöglicht, die Fähigkeit des korrekten Deutens des menschlichen Gesichtsausdrucks zu erfassen. Bei diesem Test wurden den Testpersonen Fotos vorgelegt, auf denen menschliche Gesichter in verschiedenen Gefühlslagen abgelichtet waren. Der auf den Bildern dargestellte Gesichtsausdruck repräsentierte die Gefühlsdimensionen Glück, Trauer, Furcht, Ärger, Überraschung und Abscheu. Die Gefühle, welche die Gesichter auf den Fotos zum Ausdruck bringen, waren in unterschiedlich leicht erkennbarer Form dargestellt (vgl. Guttman et al., 1983, S.62-64).

⁸ Analoge Kommunikation nutzt Gestik, Gesichtsausdruck, die Stimmmodulation, sowie die Sprache der Augen und der Berührungen (vgl. Olbrich, 2003, S.85). Das Gegenteil von analoger Kommunikation wird als digitale Kommunikation bezeichnet. Hier wird einzig über gesprochene Sprache kommuniziert (vgl. Olbrich, 2003, S.84).

Ergebnisse der Studie:

Die Kommunikation zwischen Menschen beinhaltet sowohl digitale (verbale) als auch analoge (nonverbale) Botschaften. Digitale Kommunikation vermittelt Inhalte, während bei der analogen Kommunikation die Verständigung über Gestik und Mimik stattfindet.

Da Tiere nicht die verbale Sprache des Menschen sprechen können, muss der Mensch versuchen, die wortlose Sprache der Tiere zu verstehen. Dadurch entsteht eine neue Lernsituation, in welcher der Mensch geschult wird, eine Sensibilität für nonverbale Ausdrucksformen zu entwickeln.

Somit konnte gezeigt werden, dass die Fähigkeit, nonverbale Botschaften richtig deuten zu können, auch Auswirkungen auf die Lebenswelt der Testpersonen hat. So zeigten soziometrische Studien⁹, die in Schulklassen durchgeführt wurden, dass Kinder, die mit einem Heimtier aufgewachsen sind, innerhalb der Klasse beliebter und besser integriert waren, als heimtierlose Kinder. Auch wendeten sich die Mitschüler bevorzugt an diese Gruppe, wenn Probleme auftraten bzw. Rat gesucht wurde.

Als zentrales Ergebnis gilt es festzuhalten, dass Kinder, die ein Heimtier besitzen, nonverbale mimische Ausdrucksformen entscheidend besser einschätzen und verstehen konnten als Kinder, die kein Heimtier besaßen (vgl. Guttman et al., 1983, S.66).

Bedeutung der Studie für den Einsatz von Tieren im SPZ:

Die Studie konnte zeigen, wie die Heimtierhaltung das Verständnis der menschlichen, nichtverbalen Ausdrucksmittel fördert und die Sensibilität für die Auf-

⁹ In Anlehnung an diese Studie wurde von Guttman et al. eine weitere Untersuchung durchgeführt. Dabei wurden von Guttman et al. alle Kinder einer Schulklasse befragt, wen sie am liebsten als Partner in verschiedenen Situationen wählen würden.

nahme mimischer Ausdrucksnuancen steigert. Vanek-Gullner¹⁰ sieht in der gesteigerten Sensibilität der Schüler, nonverbale Kommunikationsinhalte korrekt zu deuten, eine Bereicherung für den schulischen Alltag. Sie formuliert dies folgendermaßen: „Das „analoge Einschwingen“ zwischen Kind und Hund birgt die Chance in sich, dass sich auch Lehrer und Schüler in der analogen Kommunikation auf einer tieferen Schicht ihrer Persönlichkeit begegnen. In dieser Begegnung macht der Lehrer dem Kind gegenüber seine Wertschätzung fühlbar“ (Vanek-Gullner, 2003, S.17).

Die Aussagen von Vanek-Gullner lassen vermuten, dass Schüler untereinander, aber auch mit dem Lehrer ein feineres Kommunikationsverhalten entwickeln. Dieses Kommunikationsverhalten ist durch Achtung des Gegenübers gezeichnet. Es trägt dazu bei, dass sich das Klima in der Klasse verbessert und dass sich intensivere Beziehungen zwischen Schülern und Lehrern, aber auch zwischen den Schülern untereinander, entwickeln können.

2.2.3 Einfluss der Mensch-Tier-Beziehung auf das menschliche Einfühlungsvermögen

Vanek-Gullner berichtet in ihrer Dissertation, dass durch die Arbeit von Ascione erstmals ein Zusammenhang zwischen menschlichem Verhalten gegenüber Tieren und der Fähigkeit des Mitfühlens gegenüber anderen Menschen empirisch belegt wurde. Ascione gelang es, im Rahmen eines tiergestützten Erziehungsprogramms festzustellen, dass jene Kinder, die an diesem Programm teilgenommen haben, höhere empathische¹¹ Fähigkeiten entwickeln als Kinder der Kontrollgruppe (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.18).

Auch die Erlanger Psychologin Andrea Beetz war daran interessiert, ob die Beziehung zwischen Mensch und Tier Einfluss auf die Empathiefähigkeit des Menschen hat. Sie ging der Forschungsfrage nach, ob es einen Zusammen-

¹⁰ Dr. Andrea Vanek-Gullner ist Sonderschullehrerin. Im Zuge ihrer Dissertation entwickelte sie ein Konzept für tiergestützte Heilpädagogik

¹¹ Empathie= Einfühlungsvermögen; Die Fähigkeit, sich in Gefühle oder Einstellungen anderer Menschen (vgl. <http://services.langenscheidt.de/fremdwb/fremdwb.html> [01.07.2008]).

hang zwischen der Qualität der Mensch-Tier-Beziehung und der Beziehung des Menschen zu seinen Mitmenschen gibt (vgl. Beetz, download: 02.05.2007).

Von der Forscherin wurde ein Tier-Beziehungs-Fragebogen (Animal Relations Questionnaire, ARQ) entwickelt, um die Qualität der Beziehung einer Person zu Tieren messen zu können. „Er setzt sich unter anderem aus psychologischen Erfassungsinstrumenten zusammen, die üblicherweise für das Beziehungsverhalten allgemein sowie für die Eltern- und Freundesbeziehung verwendet werden und im ARQ für die Erfassung der Mensch-Tier-Beziehung adaptiert wurden“ (Beetz, download: 02.05.2007). Dieser Fragebogen wurde 130 Probanden vorgelegt und bildete die Basis der statistischen Datenanalyse.

Ergebnisse der Studie:

Die Auswertung der Fragebögen ergab, dass die Beziehung zu einem Tier in vielen Fällen Merkmale von Bindung aufweist. Dazu werden exemplarisch folgende Begriffe angeführt: gegenseitiges Vertrauen, Kommunikationsfähigkeit, ein Gefühl der Sicherheit und Hinwendung zum Tier bei Stress, Angst oder Trauer (vgl. Beetz, download: 02.05.2007).

Das Resultat ihrer Untersuchung drückt Beetz mit eigenen Worte folgendermaßen aus: „Je stärker die Befragten emotional an ihr Tier gebunden waren und ihm vertrauten, desto höher war ihre emotionale Intelligenz“ (Beetz, download: 02.05.2007).

Ergebnisse anderer Studien, mit ähnlichen Resultaten:

Auch andere Autoren haben sich damit beschäftigt, welchen Einfluss die Mensch-Tier-Beziehung auf das menschliche Einfühlungsvermögen hat. So konnte Bryant 1985 belegen, dass Kinder, die mit einem Heimtier aufgewachsen sind, gegenüber anderen Menschen mehr Empathie zeigen als heimtierlose Kinder. Auch Poresky und Hendrix (1989) konnten nachweisen, dass Kinder, die mit Tieren aufgewachsen sind, sich besser in andere Lebewesen einfühlen können (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.18). Sie gehen von der Annahme aus,

dass das menschliche Einfühlungsvermögen alleine durch die Beziehung zum Tier, unabhängig von der Tierart gesteigert wird (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.18). Für das Entstehen einer intensiven Beziehung zwischen Mensch und Tier ist nach Greiffenhagen die Herausbildung der ‚Du-Evidenz‘ bedeutsam. Ein wichtiges Charakteristikum der ‚Du-Evidenz‘¹² ist die Namensgebung. Durch diese Namensgebung unterscheidet sich dieses von der übrigen Tierwelt (vgl. Greiffenhagen, 2007, S.22-23). Vanek-Gullner ist zu entnehmen, dass auch die Forschungsergebnisse von Poresky und Hendrix (1989) in Zusammenhang mit der ‚Du- Evidenz‘ gebracht werden können. Da Poresky und Hendrix belegen konnten, dass Kinder, welche ein Haustier besitzen, nicht von vornherein mehr Einfühlungsvermögen zeigen, sondern nur jene Kinder, die auch eine starke emotionale Bindung zu ihrem Tier haben (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.18).

Zusammenfassung der Ergebnisse:

Sowohl die Vorgängerstudie von Ascione als auch die Untersuchungen der anderen genannten Autoren kamen zu der Erkenntnis, dass Menschen, die mit Heimtieren aufgewachsen sind oder enge Beziehungen zu ihnen haben, emotional intelligenter sind als jene, die nicht darüber verfügten.

Es gilt demnach als erwiesen, dass der Kontakt zu Tieren das menschliche Einfühlungsvermögen positiv beeinflusst.

Bedeutung der aus der Studie gewonnen Erkenntnisse für den Einsatz von Tieren im SPZ:

Die Ergebnisse der Studien zeigen ganz klar, dass der Kontakt zu Tieren die menschliche Empathiefähigkeit positiv beeinflusst. Für dieses Resultat ist nicht die eingesetzte Tierart maßgebend, sondern das Entstehen der ‚Du-Evidenz‘. Der von Greiffenhagen geprägte Begriff steht für ein „Miteinander in Beziehung treten“ von Mensch und Tier.

¹² Mit ‚Du-Evidenz‘ wird die Tatsache bezeichnet, dass zwischen Menschen und höheren Tieren Beziehungen möglich sind, die denen entsprechen, die Menschen unter sich bzw. Tiere unter sich kennen (vgl. Greiffenhagen, 2007, S.22).

Für den Einsatz von Tieren im SPZ lässt sich die Erkenntnis gewinnen, dass zwischen Kind und Tier eine intensive Beziehung bestehen muss, welche die Voraussetzung der ‚Du- Evidenz‘ schafft. Erst wenn diese intensive Beziehung bzw. Bindung besteht, kann sie auf das Kind wirken.

Für die tiergestützte Arbeit bedeutet dies:

Damit der Einsatz von Tieren für die Schüler förderlich ist, muss er regelmäßig stattfinden. Die Schüler müssen die Möglichkeit haben, eine intensive Beziehung zum Tier aufzubauen, denn erst dann kann diese wirken. Es ist daher wenig sinnvoll, einmal im Semester ein Tier bzw. mehrere Tiere in die Schule zu bestellen, in der Hoffnung, dass die Kinder nun empathischer miteinander umgehen. Es ist notwendig, dass man dem Kind die Möglichkeit gibt, das Tier kennen zu lernen, sodass sich in weiterer Folge eine Beziehung entwickeln kann. Erst wenn das Kind das Tier kennt und eine Beziehung zu ihm aufgebaut hat, kann es mit dem Tier fühlen. Wenn es dem Kind gelungen ist, empathische Fähigkeiten in der Mensch-Tier-Beziehung zu entwickeln, dann wird es diese Fähigkeit des Mitfühlens mit anderen Lebewesen auch in den zwischenmenschlichen Bereich übernehmen können. Für den schulischen Alltag ist dies eine sehr wünschenswerte Fähigkeit.

2.2.4 Einfluss der Mensch-Tier-Beziehung auf das Sozialverhalten von Grundschulern

Bei der internationalen Konferenz über die Mensch-Tier-Beziehung 2001 in Rio de Janeiro wurde die österreichische Studie „Die Auswirkungen von Hunden auf die soziale Integration von Kindern in Schulklassen“ vorgestellt. Die Untersuchung wurde an der Europa-Schule im 20. Wiener Gemeindebezirk vom Institut für interdisziplinäre Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung (IEMT) unter der Leitung von Univ.-Prof. Dr. Giselher Gutmann und von Univ.-Prof. Dr. Kurt Kotrschal durchgeführt. Die Studie hatte das Ziel zu untersuchen, ob sich durch die Anwesenheit von Hunden in der Klasse ein messbarer Einfluss auf die soziale Integration der Kinder ergibt. In Bezug auf die Schülergruppe ist erwäh-

nenswert, dass keines der 21 Kinder aus der Projektklasse Deutsch als Muttersprache und keines der Kinder einen Hund als Haustier hatte.

Die Klassenlehrerin, Frau Poszvek, nahm während des Semesters jeweils einen ihrer drei Therapiehunde mit in die Klasse. Einerseits wurde das Verhalten der Kinder in der „Untersuchungsklasse“, andererseits das Verhalten der Kinder in einer vergleichbaren Kontrollklasse, durch Videoaufzeichnungen dreimal pro Woche für jeweils eine Stunde dokumentiert (vgl. IEMT, download: 27.02.2006).

Ergebnisse der Studie:

Obwohl einige Kinder¹³ den Hunden gegenüber anfangs skeptisch waren, sagten 18 von 21 Kindern aus, dass sie die Schule mit Hund lieber besuchen als ohne Hund.

Es konnte jedoch keine einheitliche Wirkung des Hundes auf die Kinder festgestellt werden. Die Ergebnisse zeigten, dass auf Grund der variablen Beziehung der Kinder zu den Hunden auch die Hunde eine unterschiedliche Wirkung auf die Kinder hatten. So gab es Schüler, die sich sehr intensiv mit dem Hund beschäftigten, andere wiederum bevorzugten die Beobachtung, wieder andere schenkten dem Hund nur wenig Beachtung. Die Studie zeigte dennoch überraschenderweise, dass es gerade diese unterschiedlichen Reaktionen der Kinder auf den Hund waren, die zu einem einheitlicheren Verhalten in der Klasse beigetragen haben. So gingen durch die Anwesenheit des Hundes zurückhaltende Kinder mehr aus sich heraus und beteiligten sich aktiv am Unterricht. Auf lebhaftere Kinder hingegen hatte der Hund eine andere Wirkung, sie wurden in Anwesenheit des Hundes ruhiger und ausgeglichener. Auch konnte beobachtet werden, dass die Kinder in Anwesenheit des Hundes untereinander vermehrt positive Sozialkontakte hatten und weniger Zeit alleine (ohne Kontakt zu Klassenkollegen) verbrachten.

¹³ Einige der Kinder stammten aus Kulturkreisen, in denen Hunde als etwas „Schmutziges“ angesehen werden.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass sich durch die eingesetzten Hunde der soziale Zusammenhalt in der Klasse verbessert hat. Aufgrund der Hunde wurde die Aufmerksamkeit der Schüler vermehrt in Richtung der Lehrerin gelenkt. Darüber hinaus konnte lautes, auffälliges und aggressives Verhalten der Schüler nachweislich vermindert werden (vgl. Olbrich, 2003, S.267-268).

Die Ergebnisse der Studie zeigten, dass die Mehrheit der Schüler den Unterricht lieber besuchte, wenn diesem ein Hund beiwohnte. Die Schüler kamen demnach schon mit einer positiven Einstellung und höheren Motivation in den Unterricht. Während des Unterrichts wurde die Konzentration der Schüler verstärkt der Lehrerin zugewandt. Die Schüler waren während des Unterrichts aufmerksamer, sie konnten den Lerninhalten besser folgen und waren nicht damit beschäftigt den Unterricht zu stören.

Weiters konnte belegt werden, dass die Anwesenheit des Hundes dazu führte, dass das Verhalten der Kinder in der Klasse einheitlicher wurde.

Durch den Umgang mit dem Hund lernten die Kinder Empathie, die Fähigkeit, sich in ein anderes Lebewesen hineinzusetzen. Dieser empathische Umgang mit dem Hund bzw. untereinander ist ein wesentlicher Faktor für das Gelingen von sozialer Integration (vgl. Leugner et al., 2002, S.27-28).

Bedeutung der aus der Studie gewonnen Ergebnisse für den Einsatz von Tieren im SPZ:

Wie schon erwähnt, sind gerade im sonderpädagogischen Zentrum die Schüler - bedingt durch ihre Behinderung bzw. aufgrund von Verhaltensauffälligkeiten - in ihrem Verhalten sehr unterschiedlich. In diesem Zusammenhang konnte durch die Studie gezeigt werden, dass die Anwesenheit eines Hundes dazu führen kann, dass unerwünschte Verhaltensextrême, welche die gesamte Klasse belasten, ausgeglichen werden können. Die bloße Anwesenheit eines Hundes kann dazu beitragen, dass sehr zurückhaltendes bzw. sehr forderndes Verhalten der Schüler ausgeglichen wird. So beginnen sehr stille, zurückhaltende Kinder sich am Unterricht zu beteiligen und die immer Lauten lernen sich zu-

rückzunehmen. Die Kinder lernen empathisch auf ein anderes Lebewesen und in weiterer Folge auf ihre Mitschüler einzugehen, was eine wichtige Voraussetzung für die soziale Integration darstellt. Insgesamt führt dies dazu, dass sich das gesamte Klassen- bzw. Unterrichtsklima harmonischer gestaltet.

2.3 Resümee

Dieses Kapitel hat in einem ersten Schritt Begründungen dafür geliefert, dass Tiere eine Wirkung auf den Menschen und besonders auf Kinder haben. Dazu wurden drei aus den Geisteswissenschaften stammende Erklärungsansätze herangezogen. Durch jede der drei Theorien wird postuliert, dass Tiere eine Wirkung auf den Menschen haben. Die Biophiliehypothese, welche sich auf Edward O. Wilson zurückführen lässt, sieht den Grund für die Wirkung von Tieren darin begründet, dass auf Grund der gemeinsamen Entwicklung seit jeher eine uralte Verbindung zwischen Mensch und Tier besteht und der Mensch eine natürliche Liebe und Hingezogenheit zu allem Lebendigen verspürt.

Die Schichtenlehre von Rothacker liefert ebenfalls eine plausible Erklärung für die positive Wirkung von Tieren auf den Menschen, indem sie davon ausgeht, dass Mensch und Tier auf den selben Schichten der Person – nämlich auf der „Schicht der beseelten Tiefenperson“ - miteinander kommunizieren können. Daraus erklärt sich auch, warum sich gerade Kinder zu Tieren in besonderer Weise hingezogen fühlen. Denn beide, sowohl Kinder als auch Tiere, kommunizieren überwiegend durch Mimik und Gestik sowie über die Sprache der Augen und der Berührungen.

Eine Begründung für die Wirkung von Tieren findet sich schließlich in der Theorie der Bewusstseinsentwicklung von C.G. Jung wieder. Jung geht davon aus, dass zu Beginn der kindlichen Entwicklung das Unbewusste dominiert. Das hat zur Folge, dass in dieser Zeit die Bindung zwischen Mensch und Natur noch relativ ungebrochen ist. Daraus ergibt sich ein weiterer Grund, warum Kinder in besonderer Weise für die Wirkung von Tieren empfindsam sind.

In einem zweiten Schritt wurden Forschungsergebnisse referiert. Diese zeigen, wie sich die Anwesenheit von Tieren bzw. die Interaktionen zwischen Kind und Tier günstig auf das Verhalten bzw. auf die Ausbildung sozialer Fähigkeiten auswirken. Die Studien haben gezeigt, dass das Tier das verbale Kommunikationsverhalten des Kindes anregt und das Kind aufgefordert wird Bedürfnisse zu äußern. Aber auch die nonverbale Kommunikation der Kinder kann durch ein Tier begünstigt werden. Auch konnte belegt werden, dass die Empathiefähigkeit sowie die soziale Integration von Kindern durch die Gegenwart von Tieren verbessert werden können.

Die Relevanz dieses Kapitels zur Beantwortung der Forschungsfrage ist gegeben, da es sinnvoll ist, vorweg darüber nachzudenken, ob und warum Tiere überhaupt eine Wirkung auf den Menschen haben können. Denn erst nachdem Belege für die Wirkung von Tieren gegeben sind, macht es Sinn, über tiergestützte Arbeit (siehe nächstes Kapitel) und in weiterer Folge über die Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren nachzudenken.

3 Tiergestützte Arbeit

Bereits in der griechischen Antike wurde auf einen Zusammenhang zwischen der Heilung von Krankheiten und dem Einsatz von Tieren verwiesen. So erschien beispielsweise der griechische Heilgott Asklepios mit der Maske einer Schlange oder eines Hundes bedeckt, um die Wunden bzw. schmerzenden Körperstellen zu belecken und dadurch zu heilen (vgl. Noggler Aigner, 2003, S.52). Auch in den Werken des Dichters Walther von der Vogelweide steht geschrieben, dass ein „tier dem herze wohl macht“ (vgl. ebd., 2003, S.52).

In Belgien werden schon seit dem 8.Jh. Tiere für therapeutische Zwecke eingesetzt. Die Quäker gründeten in England im 18.Jh. eine Anstalt für Geisteskranke, in denen die Patienten kleine Gärten betreuten und Tiere hielten. Auch die Mönche des Klosters York erkannten bereits vor rund 200 Jahren: „Den in der Seele und am Körper Beladenen hilft ein Gebet und ein Tier“ (vgl. Greiffenhagen, 2007, S.14).

Mit der Dokumentation der tiergestützten Arbeit wurde Anfang der sechziger Jahre des vorigen Jahrhunderts begonnen. Das Buch „Pet-oriented child-psychotherapy“ des amerikanischen Kinderpsychotherapeuten Boris M. Levinson, in dem er die Erfahrungen mit seinem Hund „Jingles“ in seiner Arbeit mit Kindern dokumentierte, bescherte der tiergestützten Arbeit 1969 erstmals verstärkt Aufmerksamkeit. Ab diesem Zeitpunkt war auch Interesse von Seiten der Wissenschaft vorhanden und es wurde begonnen, die Mensch-Tier-Beziehung sowie deren Auswirkungen zu erforschen (vgl. Greiffenhagen, 2007, S.14).

In der Fachliteratur besteht allerdings noch Uneinigkeit in Bezug auf die Abgrenzung der Termini „tiergestützt“, „tiergestützte Fördermaßnahmen“, „tiergestützte Pädagogik“ und „tiergestützte Therapie“. Dies lässt sich mit großer Wahrscheinlichkeit darauf zurückführen, dass einerseits mit der wissenschaftliche Dokumentation der tiergestützten Arbeit relativ spät begonnen wurde und dass andererseits der praktische Einsatz von Tieren nach wie vor nur spärlich aufgezeichnet wird. Möglicherweise ist darin auch ein Grund für die unklare

terminologische Abgrenzung zu sehen, dass es relativ wenige wissenschaftliche Aufzeichnungen über den Einsatz von Tieren gibt.

Da es für die Frage nach den Einsatzmöglichkeiten von Tieren wesentlich ist, was unter den Termini „tiergestützt“, „tiergestützte Fördermaßnahmen“, „tiergestützte Pädagogik“ und „tiergestützte Therapie“ zu verstehen ist, soll in Abschnitt 3.1 eine Klärung der Begriffe folgen. Ziel dieses Kapitels ist es, die Begriffe „tiergestützte Therapie“, „tiergestützte Pädagogik“ und „tiergestützte Fördermaßnahmen“ zu definieren, indem zunächst konkretisiert wird, was unter den Hauptwörtern „Therapie“, „Pädagogik“, und „Fördermaßnahmen“ zu verstehen ist, in einem zweiten Schritt soll dann überlegt werden, was unter den Begriffen zu verstehen ist, wenn sie mit dem Adjektiv „tiergestützt“ versehen werden.

Weiters sollen in diesem Kapitel grundlegende Richtlinien für die tiergestützte Arbeit, sowie die Voraussetzungen, die Therapietiere zu erfüllen haben, referiert werden.

3.1 Begriffsklärungen

3.1.1 Begriffseingrenzung „tiergestützt“

Das deutsche Wort „tiergestützt“, ist die Übersetzung des englischen Begriffs „pet facilitated“. Das Vokabel „tiergestützt“ soll zum Ausdruck bringen, dass Tiere den Therapeuten nicht ersetzen, sondern diesen lediglich unterstützen (Leugner et al., 2002, S.33).

In dieser Arbeit ist unter dem Adjektiv „tiergestützt“ folgendes zu verstehen:

Der bewusste Einsatz von Tieren mit dem Ziel, zwischenmenschliche Prozesse anzuregen bzw. zu verbessern sowie einem bestimmten, zuvor festgelegten pädagogischen bzw. therapeutischen Ziel durch den Einsatz von Tieren näher zu kommen.

3.1.2 Begriffseingrenzung „tiergestützte Fördermaßnahmen“

Die etymologische Bedeutung des Wortes „Förderung“ ist „etwas voranbringen“ bzw. „etwas befördern“. Obwohl der Begriff der Förderung kein vorrangig pädagogischer Fachbegriff ist, der sich auch nicht in den Standardwerken der Erziehungswissenschaft befindet, so wird ihm dennoch eine übergeordnete Bedeutung quer zu den erziehungswissenschaftlichen Grundbegriffen zugeschrieben. Brezinka und Speck bezeichnen beispielsweise Erziehung, Unterricht und Therapie als Methode und Mittel der Förderung (vgl. Antor/ Bleidick, 2006, S.84). Antor und Bleidick verstehen unter dem Begriff der pädagogischen Förderung „[...] pädagogische Handlungen bzw. Qualitäten, die gemäß eines impliziten oder expliziten Förderkonzepts auf die Anregung und Begleitung einer an Bildungszielen orientierten, für wertvoll gehaltenen Veränderung individueller Handlungsmöglichkeiten von Menschen in ihren Lebensgemeinschaften und an den sozialen Folgen von Benachteiligungen und Behinderungen ausgerichtet sind. Pädagogischer Förderbedarf ist dabei das, was ein Individuum in seinen Lern- und Lebensgemeinschaften an Unterstützung benötigt, um die intendierten Ziele zu erreichen“ (Antor/ Bleidick, 2006, S.84). Die Autoren verweisen darauf, dass auch „Sonderpädagogische Förderung“ und „Sonderpädagogischer Förderbedarf“ nichts anderes als Förderung sind. Antor und Bleidick argumentieren folgendermaßen: „[...] alle heranwachsenden Menschen, auch Behinderte und Benachteiligte, bedürfen einer pädagogischen, institutionell übergreifenden Förderung bzw. Anregung und Beleitung ihrer Entwicklung [...]“ (Antor/ Bleidick, 2006, S.84).

Speziell in Bezug auf Schule sollen die Förderbedürfnisse in Orientierung am jeweiligen Kind erfolgen. Dabei sollen lebenswichtige Bedürfnisse als Förderbedürfnisse deklariert werden, die in weiterer Folge in die verschiedenen Förderbereiche wie Sensorik, Motorik, Kognition, Kommunikation, Sozialverhalten, Emotionalität sowie die Motivation und das Lern- und Arbeitsverhalten eingeteilt werden. Anhand dieser Grobziele werden individuelle Förderschwerpunkte und Förderbedarfe für jedes Kind abgeleitet und in die Unterrichtsplanung integriert (vgl. Antor/ Bleidick, 2006, S.86).

Nachdem eine Klärung der Begriffe „tiergestützt“ und „Förderung“ stattgefunden hat, soll nun geklärt werden, was unter dem Begriff „tiergestützte Fördermaßnahmen“ in dieser Arbeit zu verstehen ist:

Tiergestützte Fördermaßnahmen sind Maßnahmen, die den (heranwachsenden) Menschen durch die Anwesenheit bzw. den gezielten Einsatz von Tieren in seiner Entwicklung anregen, begleiten und unterstützen sollen. Dabei ist es gleichgültig, ob der Mensch eine Behinderung bzw. eine Einschränkung hat oder nicht. Die tiergestützten Fördermaßnahmen orientieren sich individuell am jeweiligen Menschen und seinen Bedürfnissen. Alle Förderbedürfnisse entspringen allgemein lebenswichtigen Bedürfnissen wie Sensorik, Motorik, Kognition, Kommunikation, Sozialverhalten, Emotionalität und Motivation. Diese werden dann in Anlehnung an die individuellen Bedürfnisse in spezielle Subbedürfnisse gegliedert. Die Tiere sollen bei der gezielten Förderung unterstützend wirksam werden.

3.1.3 Begriffseingrenzung „tiergestützte Pädagogik“

Wortgeschichtlich lässt sich die Bezeichnung „Pädagogik“ auf die griechischen Wörter „pais“ (Knabe, Nachkommen) und „ago“ (führen, ich führe) zurückführen. Im ursprünglichen Sinn bedeutet Pädagogik demnach „Knabenführung“. Der altgriechische „paidagogos“ war daher auch kein Lehrer bzw. Erzieher, sondern derjenige, der die Kinder am Schulweg begleitete. Bildungs- und Erziehungsaufgaben wurden dem „paidagogos“ erst später übertragen (vgl. Kobi, 2004, S.92).

Heute wird das Adjektiv „pädagogisch“ oft gleichbedeutend mit „erzieherisch“ und „schulisch“ gebraucht. Als Pädagogen werden daher im weitesten Sinne alle Personen bezeichnet, „[...] die natürlicherweise (Eltern), berufsmäßig (Lehrer, Erzieher) oder auch nur sporadisch (Kursleiter) erzieherisch oder unterrichtlich tätig sind“ (Kobi, 2004, S.93). In der wissenschaftlichen Begriffsauffassung bedeutet „Pädagogik“ allerdings nicht nur die Erziehungspraxis, sondern das gesamte erzieherische und unterrichtliche Denken und Tun (vgl. ebd., 2004, S.93).

Im Handlexikon der Behindertenpädagogik von Antor und Bleidick ist folgende Wortklärung zu finden: „Pädagogik bezeichnet im Deutschen alltags- und fachsprachlich sowohl Theorie wie Praxis der Erziehungswissenschaft“ (vgl. Antor/Bleidick, 2006, S.59).

Was kann nun also unter tiergestützter Pädagogik in dieser Arbeit verstanden werden?

Unter tiergestützter Pädagogik ist in dieser Diplomarbeit zu verstehen:

Speziell ausgebildete Tiere werden so in Erziehungsprozesse bzw. in das Unterrichtsgeschehen eingebunden, dass sie dem Pädagogen bei seinen Handlungen dienlich sind. Tiergestützte Pädagogik setzt voraus, dass Lernprozesse und Chancen, die durch die positive Wirkung des Tieres entstehen, in ein pädagogisches Grundkonzept eingebunden sind. Dabei ist selbstverständlich immer zu beachten, dass das Tier selbst kein Pädagoge und auch kein Spielzeug für Kinder ist. Aber das Tier kann innerhalb eines pädagogischen Konzepts so integriert werden, dass es die pädagogischen Ziele für die ganze Gruppe bzw. für das einzelne Kind unterstützt.

3.1.4 Begriffseingrenzung „tiergestützte Therapie“

Die historischen Wurzeln des Begriffs „Therapie“ stammen aus dem Griechischen, im übertragenen Sinn bedeutet der Begriff: Dienen, Pflegen und Heilen (vgl. Schuhmann, 1993, S.167). Der Begriff „Therapie“ wird allgemein dem medizinischen Bereich zugeordnet. Er ist ein Sammelbegriff zur Kennzeichnung der Summe aller Maßnahmen zur Heilung einer Krankheit. Merkmal einer Therapie ist, dass sie durch einen Spezialisten (z.B. Arzt) nach einem festgelegten Behandlungsplan, aufgrund einer zuvor erfolgten Diagnose durchgeführt wird. Ziel der Therapie sind die Beseitigung des Krankheitszustandes, Präventivmaßnahmen bzw. die Beeinflussung des Krankheitsverlaufs. Die therapeutischen Maßnahmen sollen eine positive Veränderung des aktuellen Zustandes im Sinne von Heilung, Linderung oder Besserung herbeiführen (vgl. Schumann, 1993, S.169-170).

Nach einer Eingrenzung des Begriffs „Therapie“ soll nun in Hinblick auf die begriffliche Klärung von „tiergestützter Therapie“ die Definition der Delta Society (1977 in Portland/ Oregon gegründet), eine der weltweit größten Organisationen, die sich mit Standards und Richtlinien von tiergestützter Arbeit auseinandersetzt. Die Organisation formulierte Definitionen für die tiergestützte Arbeit, dabei unterscheidet sie zwischen „Animal-Assisted-Therapie“ (AAT) und „Animal-Assisted-Activities“ (AAA).

Die Delta Society definiert „tiergestützte Therapie“ („Animal-Assistent-Therapie (AAT)“) wie folgt:

„AAT is a goal-directed intervention in which an animal that meets specific criteria is an integral part of the treatment process. AAT is directed and/or delivered by a health/human service professional with specialized expertise, and within the scope of practice of his/her profession.

AAT is designed to promote improvement in human physical, social, emotional, and/or cognitive functioning [cognitive functioning refers to thinking and intellectual skills]. AAT is provided in a variety of settings and may be group or individual in nature. This process is documented and evaluated“ (Delta society, download: 20.04.2006).

In der vorliegenden Arbeit soll der Begriff „tiergestützte Therapie“ folgendermaßen definiert sein:

Tiergestützte Therapie kann nur von einem Spezialisten ausgeübt werden, der zu seiner Grundausbildung eine zusätzliche Ausbildung im Bereich tiergestützte Arbeit absolviert hat und in seiner Hauptprofession tätig ist¹⁴. Dieser plant den gemeinsamen Einsatz mit seinem speziell ausgebildeten Tier so, dass einerseits der unterstützende Einsatz des Tieres mit großer Sicherheit eine positive Auswirkung auf das Erleben und Verhalten des zu behandelnden Klienten hat, und andererseits das Tier nicht überfordert wird. Ein weiteres Charakteristikum

¹⁴ Damit ist gemeint, dass beispielsweise ein gelernter Ergotherapeut nicht tiergestützte Psychotherapie ausüben kann.

der tiergestützten Therapie ist eine klare Festsetzung und Definition von Zielen sowie die Dokumentation ihres Verlaufs. Tiergestützte Therapie zeichnet sich dadurch aus, dass durch den Einsatz von einem Tier eine konkrete zielgerichtete Intervention stattfindet, bei der das Tier ein integraler Bestandteil des therapeutischen Konzepts und des Behandlungsprozesses ist. Ziel der tiergestützten therapeutischen Maßnahmen muss immer sein, dass sich durch die Wirkung des Tieres der aktuelle Zustand des Klienten zum Positiven hin verändert.

3.1.5 Klärung des Begriffs „tiergestützte Aktivitäten“

Die Delta Society definiert tiergestützte Aktivitäten folgendermaßen:

„AAA provides opportunities for motivational, educational, recreational, and/or therapeutic benefits to enhance quality of life. AAA are delivered in a variety of environments by specially trained professionals, paraprofessionals, and/or volunteers, in association with animals that meet specific criteria. Animal-assisted activities are basically the casual ‘meet and greet’ activities that involve pets visiting people. The same activity can be repeated with many people, unlike a therapy program that is tailored to a particular person or medical condition” (Delta society, download: 20.04.2006).

Unter dem Begriff „tiergestützte Aktivitäten“, auch „animal-assisted-activities“ genannt, sind demnach Tierbesuchsprogramme zu verstehen. Dabei besuchen Tierhalter (Laien) mit ihren gutmütigen, aber nicht speziell ausgebildeten Tieren für einen bestimmten Zeitraum eine Institution. Diese Tierbesuche beabsichtigen keine gezielte Behandlung von Personen, es gibt kein zuvor definiertes Ziel und es ist nicht verpflichtend, Aufzeichnungen über den Verlauf des Besuchs zu machen (vgl. Förster, 2005, S.26-27). Die Absicht von tiergestützten Aktivitäten kann es beispielsweise sein, für Unterhaltung bzw. Abwechslung (z.B. im Altersheim) zu sorgen, ohne aber einem therapeutischen oder pädagogischen Auftrag zu folgen.

3.2 Voraussetzungen für die tiergestützte Arbeit gemäß der IAHAIO (International Association of Human-Animal Interaction Organisations)

Die IAHAIO ist der internationale Dachverband für die Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung. Er wurde im Jahre 1990 als Dachverband für alle nationalen Vereinigungen und andere Organisationen, die sich mit der Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung beschäftigen, gegründet. Die Hauptaufgabe der IAHAIO ist die Koordination aller Mitgliedsorganisationen (vgl. Mensch-Heimtier, download: 20.04.2006).

Dabei ist die IAHAIO das verbindende Element für den Austausch von wissenschaftlichen Erkenntnissen sowie für die Weiterentwicklung der tiergestützten Arbeit. Folgende europäische Staaten haben Mitgliederorganisationen, die sich der Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung widmen:

Kroatien, Frankreich, Ungarn, Italien, Slowenien, Belgien, Österreich, Schweiz, Schweden, Niederlande, Polen, England. Auch Nordamerika (Mexiko, Vereinigten Staaten), sowie der Pazifische Raum (Australien, Korea, Japan, Malaysia), haben nationale Organisationen, die Mitglieder der IAHAIO sind (vgl. Mensch-Heimtier, download: 20.04.2006).

Die IAHAIO hat für alle Menschen, die Tiere für tiergestützte Aktivitäten und/oder Therapieformen anbieten, Mindeststandards entwickelt, um die Lebensqualität der eingesetzten Tiere zu gewährleisten. Daher hat die IAHAIO vier grundlegende Richtlinien entwickelt, die alle Personen und Organisationen, die sich mit tiergestützten Aktivitäten und/ oder tiergestützter Therapie befassen, berücksichtigen und danach handeln sollen:

1. In der tiergestützten Therapie dürfen nur Tiere eingesetzt werden, die mit Methoden der positiven Verstärkung¹⁵ ausgebildet wurden und – in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft – ihren Bedürfnissen gemäß untergebracht und behandelt werden.
2. Es muss gewährleistet sein, dass die Mitwirkung in der tiergestützten Therapie keine negativen Einflüsse auf die beteiligten Tiere hat.
3. Die Mitwirkung von Assistenz- und Therapietieren muss in jedem einzelnen Fall mögliche Vorteile bringen.
4. Es müssen grundlegende Standards festgelegt sein, um folgende Aspekte für alle beteiligten Personen zu gewährleisten: Sicherheit, Risikomanagement, physische und emotionale Unversehrtheit, Gesundheit, Vertrauen, Freiwilligkeit der Teilnahme, persönlichen Freiraum, adäquate Zeiteinteilung von Programmressourcen, fairen Anteil an der gesamten Arbeit, klar definierte Rolle, Vertraulichkeit, effektive Kommunikationssysteme und Weiterbildungsmöglichkeiten (vgl. Lojka, 2006).

3.3 Voraussetzungen für den Einsatz von Tieren

Ein „netter“, mit dem Schwanz wedelnder Hund, der auf Besuch in die Schule kommt, ist noch lange kein Therapiehund. In diesem Abschnitt soll daher auf die notwendigen Qualifikationen, die Mensch und Tier in die tiergestützte Arbeit mitbringen müssen, damit größtmögliche Sicherheit und Erfolg bei und für die Arbeit gewährleistet ist, eingegangen werden.

¹⁵ Unter positiver Verstärkung ist zu verstehen, dass die Tiere für erwünschtes Verhalten belohnt werden, unerwünschtes Verhalten wird hingegen ignoriert. Grundsätzlich gilt, dass kein Druck oder Zwang auf die Tiere ausgeübt werden darf.

3.3.1 Der (Therapie)-Hund

Ein Hund kommt nicht als Therapiehund auf die Welt, nur weil er einer bestimmten Rasse angehört. Ebenso wenig kann man einen Therapiehund fix fertig ausgebildet kaufen. Es ist auch nicht möglich, den Hund in einer Hundeschule abzugeben und erst dann wieder abzuholen, wenn er sich auf wundersame Weise in einen Therapiehund „verwandelt“ hat.

Es stellt sich somit die Frage, wie aus einem gewöhnlichen Hund ein Therapiehund wird. In Österreich gibt es mittlerweile einige Vereine, die die Ausbildung zum Therapiehund anbieten. Alle diese Ausbildungen haben etwas gemeinsam: Mensch und Hund werden gemeinsam als Team ausgebildet. Das Team besteht immer aus einem Menschen mit seinem Hund. Die Ausbildung wird in Österreich von folgenden Vereinen angeboten:

- Verein „Tiere als Therapie“ (www.tierealstherapie.org)
- Verein „Tiere helfen Leben“ (www.tiere-helfen-leben.at)
- Rettungshunde Niederösterreich (www.rettungshunde.at)
- Therapiehunde Austria (www.therapiehundeaustria.at)
- Special Animals – Tiere für besondere Einsätze (www.special-animals.at)

Im folgenden sollen Kriterien aufgezählt werden, die ein Hund erfüllen muss, bevor mit der Ausbildung zum Therapiehund begonnen werden kann:

- Der Hund muss sich in einem ausgezeichneten Gesundheitszustand befinden (schmerzfrei, vollständiger Impfschutz, guter Pflegezustand, frei von Ekto- und Endoparasiten)
- Der Hund muss absolute Menschenfreundlichkeit und Toleranz gegenüber (fremden) Menschen zeigen.

- Der Hund soll vom Welpenalter an im Zuge der Sozialisation optimal auf den Kontakt mit unterschiedlichen Menschen und Umweltreizen vorbereitet werden.
- Der Hund soll eine sehr gute Bindung an seinen Besitzer haben und diesem bedingungslos vertrauen können.
- Der Hund soll Toleranz gegenüber anderen Hunden und anderen Tierarten, auch gegenüber gleichgeschlechtlichen Tieren der eigenen Art zeigen.
- Der Hund soll sich gerne unterordnen und die Kommandos seines Besitzers bereitwillig befolgen.
- Der Hund soll weitgehend stressresistent sein und auch in Stresssituation gelassen bleiben. (Nur ein Hund, der darauf vertrauen kann, dass sein Besitzer seine Bedürfnisse erkennt und adäquat darauf reagiert, kann auch in Stresssituation gelassen bleiben und wird keine Aggression zeigen.)
- Ängstliche, scheue, unsichere und aggressive Hunde sind für die Ausbildung zum Therapiehund und für die tiergestützte Arbeit prinzipiell nicht geeignet (vgl. Tiere als Therapie, download: 09.05.2006).

3.3.2 Therapiehundebildung beim Verein „Special Animals“

Im folgenden Abschnitt soll die Therapiehundebildung beim Verein Special Animals erläutert werden, da ich in diesem Verein die Ausbildung mit meiner Hündin Enya absolviert habe.

Die Ausbildung des Vereins „Special- Animals“ ist in drei aufeinander aufbauende Levels bzw. Stufen gegliedert. Bereits in Level 1 „Berufsbegleithund“ wird dem Hundehalter praktisches und theoretisches Wissen vermittelt und dieses anschließend auch überprüft. Der Hund und sein Besitzer werden in speziellen Kursen von einem interdisziplinären Team (bestehend aus Tiertrainern, Tierärzten und akademisch geprüften Fachkräften für tiergestützte Therapie und tier-

gestützte Fördermaßnahmen) auf ihre zukünftigen Aufgaben sorgfältig vorbereitet. Nach erfolgreich absolviertem Level 1 kann die Ausbildung zum Level 2 „Besuchshund“ begonnen werden. Auch hier werden Hundehalter und Hund (= „Therapiehundeteam“) sorgfältig vorbereitet, abschließend werden das Wissen sowie der praktische Einsatz überprüft (vgl. special-animals, download: 05.04.2008). Erst wenn Level 2 abgeschlossen ist, kann mit der Ausbildung zum Special-Animals-Therapiehundeteam begonnen werden. Um die Qualifikation „Therapiehundeteam“ zu erlangen, müssen sowohl der Hund als auch sein Besitzer vier Aufgaben erfüllen:

- Hundehalter: Schriftlicher Test zur Überprüfung des in Vorträgen vermittelten Wissens;
- Hundehalter und Hund: Überprüfung des Trainingsniveaus;
- Hier demonstrieren der Hund und sein Besitzer das von ihnen bis jetzt erreichte Trainingsniveau. Der Prüfer beachtet besonders:
 - wie gut die Zusammenarbeit zwischen Mensch und Tier funktioniert,
 - wie freudig das Tier dabei auf die Wünsche bzw. Signale des Menschen eingeht,
 - wie gut sich das Tier, selbst bei großer Ablenkung noch auf seinen Besitzer konzentrieren kann (vgl. special-animals, download: 05.04.2008);
- Hundehalter und Hund: Eignungstest als Therapiehund/Therapietier mit speziellen Aufgaben;
Auch bei diesem Eignungstest werden der Mensch und sein Tier als Team beurteilt. Zu den Kriterien der Eignung des Special-Animals Therapieteams zählen:

- eine spontane, freundliche Interaktion des Tieres mit Klienten,
 - Toleranz gegenüber unüblichen Geräuschen, Bewegungsmustern und Berührungen. Auch soll das Tier selbst bei freudiger Interaktion mit den Klienten unter der Kontrolle des Besitzers sein;
- Besonders Augenmerk legen die Prüfer von Special-Animals auch darauf:
- wie tierschutzgerecht der Einsatz des Tieres gestaltet ist,
 - wie vertrauensvoll und konzentriert das Tier mit seinem Besitzer zusammenarbeitet,
 - wie gut der Besitzer sein Tier schützt und wie ungestresst es dadurch insgesamt wirkt,
 - wie freundlich und souverän während des Einsatzes auf die Klienten eingegangen wird,
 - wie exakt das Team es trotz Spontaneität schafft, den Therapieplan umzusetzen,
 - wie freudig und freundlich sich das Tier fremden Menschen nähert (vgl. special-animals, download: 05.04.2008).
- Hundehalter und Hund: Einsatzplanung und –überprüfung im/in ausgewählten Einsatzbereich(en);
- Damit qualifiziert sich das Team für selbstständige Besuche (z.B. in Institutionen, wie Kindergärten, Schulen, Altersheimen etc.).
- Dabei wird gefordert,
- dass die Therapiepläne auf das Tier, den Klienten und die Institution abgestimmt sind,

- dass der Besitzer sein Tier unter Kontrolle hat und dass eine freudige Zusammenarbeit zwischen Mensch und Tier besteht,
- dass der Besitzer in allen Situationen dem Tier gegenüber verantwortungsbewusstes Management zeigt,
- dass sich der Tierbesitzer gegenüber den Klienten verantwortungsbewusst zeigt (vgl. special-animals, download: 05.04.2008).

3.4 Resümee

Das Kapitel sollte dazu dienen, einen Überblick über die unterschiedlichen Einsatzmöglichkeiten von Tieren in der tiergestützten Arbeit zu bekommen. Es wurde geklärt, was unter den Begriffen „tiergestützte Fördermaßnahmen“, „tiergestützte Pädagogik“, „tiergestützte Therapie“ und „tiergestützte Aktivitäten“ in dieser Arbeit zu verstehen ist und inwieweit sich die Begriffe von einander abgrenzen.

Im Anschluss daran wurden Voraussetzungen für die tiergestützte Arbeit gemäß dem internationalen Dachverband zur Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung genannt. Auch die Bedingungen und Eignungen für den Einsatz des Hundes in der tiergestützten Arbeit wurden beschrieben. Dabei wurde speziell auf die Qualifikationen, die Hunde in die tiergestützte Arbeit mitbringen müssen, eingegangen. Darüber hinaus wurde am Beispiel des Vereins Special Animals gezeigt, welche Anforderung bei der Ausbildung zum Therapiehund von Hund und Mensch zu erfüllen sind.

Dieses Kapitel ist insofern für den weiteren Verlauf der Arbeit und somit auch zur Beantwortung der Forschungsfrage wichtig, als es gezeigt hat, was unter den einzelnen Begriffen zu verstehen ist und welche Bedingungen für tiergestütztes Arbeiten erforderlich sind. In Annäherung an die Forschungsfrage ist neben dem Wissen rund um die tiergestützte Arbeit auch die Kenntnis der pädagogischen Aufgaben des sonderpädagogischen Zentrums erforderlich, damit wird sich Kapitel vier nun eingehend auseinandersetzen.

4 Die pädagogischen Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren

In diesem Kapitel soll aufgezeigt werden, was die pädagogischen Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren (SPZ) sind. Da in sonderpädagogischen Zentren die Mehrheit der Schüler eine geistige Behinderung hat, werde ich mich einleitend damit auseinandersetzen, welche Relevanz geistige Behinderung für die Pädagogik und deren zentralen Aufgaben Erziehung und Bildung hat. Dafür soll auf die speziellen Bedürfnisse der Schülergruppe mit geistiger Behinderung im Zusammenhang mit Erziehung und Bildung eingegangen werden. Im Anschluss daran werde ich einige ausgewählte, im Lehrplan angeführte Bildungsziele von sonderpädagogischen Zentren anführen. Anhand des bayrischen Bildungsplans und des österreichischen Lehrplans der allgemeinen Sonderschule sowie durch Miteinbeziehung von fachspezifischer Literatur sollen die einzelnen Förderschwerpunkte erläutert werden. Des Weiteren sollen Argumente angeführt werden, warum eine Förderung in diesen Bereichen für Schüler von sonderpädagogischen Zentren bedeutsam ist. Die Förderschwerpunkte müssen deshalb eingeschränkt werden, weil es nur so möglich ist, diese ausführlicher zu behandeln. Folgende Förderbereiche werden in diesem Kapitel behandelt:

- Aufbau und Förderung von Selbstvertrauen,
- Aufbau und Förderung von Kommunikation,
- Aufbau und Förderung von Lernmotivation,
- Aufbau und Förderung von sozialem Lernen,
- Aufbau und Förderung der körperlichen und motorischen Entwicklung.

Die Wahl dieser pädagogischer Aufgaben liegt darin begründet, dass ich auf der einen Seite persönlich sowie durch das Studium von Fachliteratur zu der Überzeugung gekommen bin, dass diese Bereiche wesentlich für eine positive Gestaltung des Schulalltags sowie auch für das Leben außerhalb der Schule

sind. Andererseits konnte ich in meiner Tätigkeit als akademisch geprüfte Fachkraft für tiergestützte Therapie und tiergestützte Fördermaßnahmen und in meiner Ausbildung zur Voltigiertherapeutin und den vielen damit verbundenen Praktika immer wieder feststellen, wie sich der Einsatz von Tieren positiv auf diese Förderbereiche auswirkt.

4.1 Erziehung und Bildung von geistig behinderten Schülern

In diesem Abschnitt steht die Bedeutung von geistiger Behinderung in Hinsicht auf Erziehung und Bildung in der Schule im Zentrum der Überlegungen. Dazu werden verschiedene Einstellungen zu Behinderung in Zusammenhang mit Erziehung und Bildung thematisiert.

Behinderung galt lange Zeit als etwas Fremdartiges bzw. als Störfaktor für den idealen, reibungslosen Ablauf von Erziehung und Bildung. Bestätigung für diese Auffassung von Behinderung findet man in Rousseaus Erziehungsroman „Emile“. So schreibt der Autor: „[...] Wer sich mit einem kränklichen und schwächlichen Zögling belastet, macht sich zum Krankenpfleger statt zum Erzieher“ (Rousseau (1971) zit. in Bleidick, 1999, S.93) oder auch „Ich mag keinen Zögling, der sich selbst und anderen unnütz ist, der allein damit beschäftigt ist, sich am Leben zu erhalten, und dessen Leib der Erziehung der Seele schadet“ (Rousseau (1971) zit. in Bleidick, 1999, S.93). Sehr bezeichnend für Rousseaus Denken ist auch das folgende Zitat: „Mag ein anderer sich dieses Krüppels annehmen. [...] Ich kann nicht jemanden leben lehren, der nur daran denke, wie er dem Tode entgeht“ (Rousseau (1971) zit. in Bleidick, 1999, S.93). Rousseau vertrat demnach die Meinung, dass es schade um die Zeit sei, die für Erziehung und Bildung von behinderten Kindern verwendet wird.

Andere pädagogische Denker gehen davon aus, dass jedes Leben den gleichen Wert hat. So spricht Haeberlin vom „Wert der Gleichwertigkeit aller Menschen bei extremster individueller Verschiedenheit“ (Haeberlin, 1996, zit. in Bleidick, 1999, S.94). Der Autor will damit ausdrücken, dass es keinen Unter-

schied machen darf, wen die Pädagogik vor sich hat, einen „behinderten“ oder einen „nichtbehinderten“ Menschen (vgl. Bleidick, 1999, S.94).

Zu einer offiziellen Anerkennung des Bildungs- und Lebensrechts für Menschen mit einer geistigen Behinderung kam es erst in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts. Diese wurde aber durch die Diskussion „der praktischen Ethik“ von Peter Singer erneut massiv in Frage gestellt. Der in Australien und in den USA lehrende Moralphilosoph Peter Singer vertritt die Auffassung, dass nicht jedes menschliche Leben schützenswert ist. Singer meint, dass er sich im Falle eines schwer geschädigten Organismus auch um „elendes Leben“ handeln kann, das als „lebensunwert“ einzustufen ist (vgl. Speck, 2005, S.72).

Heute dominiert im Bildungssektor überwiegend die Einstellung, dass das Recht auf Bildung und Erziehung in der Menschenwürde begründet ist und dass alle Menschen bildungsbedürftig und bildungsfähig sind (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download: 15.05.2008).

Dabei ist mit dem Begriff „Erziehung“ mehr als nur der Erwerb von Kulturtechniken gemeint. Vielmehr soll Erziehung Hilfe zur Selbstverwirklichung und Selbstbestimmung in sozialer Integration sein. Bildung ist heute definiert als ganzheitliche Förderung eines Individuums, und zwar unabhängig vom Vorhandensein einer Behinderung (vgl. Biermann/Goetze 2005, S.116).

Die unterschiedlichen Einstellungen gegenüber geistig behinderten Menschen und ihrer Bildungsfähigkeit spiegeln sich auch in den unterschiedlichen Definitionen von geistiger Behinderung wider. Im nun folgenden Abschnitt soll auf die Personengruppe, welche als „geistig behindert“ bezeichnet wird, eingegangen werden.

4.1.1 Menschen mit geistiger Behinderung

„Als behindert gelten Personen, die infolge einer Schädigung ihrer körperlichen, seelischen oder geistigen Funktionen so weit beeinträchtigt sind, dass ihre unmittelbaren Lebensverrichtungen oder ihre Teilhabe am Leben der Gesellschaft

erschwert werden“ (Bleidick/Hagemeister, 1998, S.12). Einer der frühesten Definitionsversuche von geistiger Behinderung mit dem Augenmerk auf Erziehung und Bildung im speziellen Sinn stamm vom Verband Deutscher Sonderschulen: „Jene schwer behinderten Schüler, die das Ziel einer Schule für Lernbehinderte auch nach einer entsprechenden Schulpflichtverlängerung nicht erreichen können, meist aus einer Mittelstufenklasse entlassen werden, nennen wir heute geistig behindert“ (VDS, 1974, zit. in Pitsch, 2002, S.13).

Fornefeld versteht unter geistiger Behinderung eine Sammelbezeichnung für eine große Breite von Lernstufen und Lernniveaus versteht (vgl. Fornefeld, 2004, S.70). Auch Antor und Bleidick führen in ihrem Handbuch der Behindertenpädagogik einen Definitionsversuch von geistiger Behinderung des deutschen Bildungsrates an. Dieser hat folgenden Wortlaut: „Als behindert im erziehungswissenschaftlichen Sinne gelten alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen, die in ihrem Lernen, im sozialen Verhalten, in der sprachlichen Kommunikation oder in den psychomotorischen Fähigkeiten so weit beeinträchtigt sind, dass ihre Teilhabe am Leben der Gesellschaft erschwert ist. Deshalb bedürfen sie besonderer pädagogischer Förderung“ (Antor/Bleidick, 2006, S.78).

Eine etwas präzisere Definition wird in Zimmermanns (2002) Buch „Ganzheitliche Wahrnehmungsförderung bei Kindern mit Entwicklungsproblemen“ angeführt (diese stammt ursprünglich aus der „Psychiatrie- Enquete“ von 1975): „Kinder, Jugendliche und Erwachsene, deren geistige Entwicklung durch angeborene oder erworbene Störungen vorübergehend oder auf Dauer hinter der altergemäßen Norm zurückgeblieben ist, so daß sie für ihre Lebensführung besonderer Hilfe bedürfen [...] [sind geistig behindert.] Mit der geistigen Behinderung sind oft Beeinträchtigungen der Sprache, der Motorik, der Sinnesleistungen, des Verhaltens, der emotionalen Persönlichkeitsentwicklung sowie der sozialen Anpassung verbunden“ (Zimmermann, 2002, S.17 zit. n. Fegert, 1996, S.33).

Beim Studium von Fachliteratur stößt man auf weitere unzählige Definitionen, deren Verfasser bemüht sind, darzulegen, was ihrer Auffassung nach unter dem Begriff „geistige Behinderung“ verstanden werden kann. Gemein ist all

diesen Definitionen, dass es sich bei geistiger Behinderung um etwas handelt, das nicht dem normalen Entwicklungsverlauf entspricht bzw. für diesen hinderlich ist. Daher wurden und werden bis heute für Kinder mit geistiger Behinderung auf Grund ihres besonderen Förderbedarfs besondere Schulformen eingeführt. Im nun folgenden Abschnitt soll geklärt werden, was unter sonderpädagogischem Förderbedarf zu verstehen ist. In weiterer Folge soll auch eine besondere Schulform, das sonderpädagogische Zentrum, vorgestellt werden.

4.1.2 Sonderpädagogischer Förderbedarf

Beim sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) handelt es sich um ein Paket von sonderpädagogischen Erfordernissen, die im Sinne einer dem Kind entsprechenden Förderung notwendig und von Seiten der Schule bereitzustellen sind (vgl. Speck, 2005, S.67). Sonderpädagogischer Förderbedarf ist bei Kindern und Jugendlichen anzunehmen, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten so beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht in einer allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht ausreichend gefördert werden können (vgl. Fischer, 2003, S.326).

Mörwald und Pannos beschreiben sonderpädagogischen Förderbedarf in dem von ihnen herausgegebenen „Leitfaden für schulische Integration im Bereich des Stadtschulrates für Wien“ folgendermaßen: „Durch sonderpädagogische Förderung soll für behinderte Kinder eine ihren persönlichen Möglichkeiten und Bedürfnissen entsprechende schulische Bildung und Erziehung verwirklicht werden. Sie soll zu einem möglichst hohen Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung beitragen“ (Mörwald, Pannos, download: 10.06.2007).

Schulpflichtige Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind berechtigt, die allgemeine Schulpflicht entweder in einer geeigneten Sonderschule oder in einer Sonderschulklasse oder in einer den sonderpädagogischen Förderbedarf erfüllenden Volksschule oder Hauptschule oder Unterstufe einer allgemein bildenden höheren Schule zu erfüllen (vgl. Mörwald, Pannos, download: 10.06.2007).

Das Feststellen des sonderpädagogischen Förderbedarfs erfolgt durch ein Verfahren, in welchem eine Kommission des Stadtschulrates aufgrund von verschiedenen gegenwärtigen Gutachten über die Zuerkennung oder Nichtzuerkennung entscheidet. Auch eine Miteinbeziehung der Erziehungsberechtigten in diesen Entscheidungsprozess ist auf deren Wunsch möglich. Aufgrund der gefallenen Entscheidung sorgt das zuständige SPZ für die Bereitstellung der erforderlichen materiellen und personellen Ressourcen, d.h. es wird dafür gesorgt, dass sowohl speziell ausgebildete Lehrer als auch an den Bedürfnissen des Kindes orientierte materielle Erfordernisse zur Verfügung stehen (vgl. Sonderpädagogisches Zentrum 20, download: 01.06.2008).

4.1.3 Sonderpädagogische Zentren

„Sonderpädagogische Zentren sind Sonderschulen, welche die Aufgabe haben, durch Bereitstellung und Koordination sonderpädagogischer Maßnahmen in anderen Schularten dazu beizutragen, dass Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in bestmöglicher Weise auch in allgemeinen Schulen unterrichtet werden können“ (Schulorganisationsgesetz 2, download: 09.08.2007).

Zentrale Aufgabe von sonderpädagogischen Zentren (SPZ) ist die Beratung über die bestmögliche schulische Betreuungsform für den jeweiligen Schüler. Diese Beratung kann von Schülern, Eltern, Lehrern sowie Schulleitern in Anspruch genommen werden. Die schulische Betreuung in sonderpädagogischen Zentren zeichnet sich dadurch aus, dass sie integrativ oder auch traditionell, in Form von Sonderklassen, erfolgen kann. Die Entscheidung für die Art der schulischen Betreuung obliegt ausschließlich den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten des Schülers (vgl. Sonderpädagogisches Zentrum 20, download: 01.06.2008).

Einen erheblichen Teil der Arbeit im SPZ stellt die Einrichtung von integrativen Betreuungsmodellen an Volks- und Hauptschulen dar. Dabei ist zwischen Einzel- und Gruppenintegration zu unterscheiden. Bei der Einzelintegration steht ein speziell ausgebildeter Lehrer, meistens Sonderschullehrer, einem Kind mit Förderbedarf eine bestimmte Anzahl von Stunden zur pädagogischen Betreu-

ung zur Verfügung. Bei der Gruppenintegration steht den Kindern mit Förderbedarf ebenfalls eine speziell ausgebildete Lehrkraft zur Verfügung (vgl. Sonderpädagogisches Zentrum 20, download: 01.06.2008).

Nachdem nun eine Betrachtung von geistiger Behinderung in Bezug auf Bildung und Schule stattgefunden hat und gezeigt wurde, was unter der Personengruppe „der geistig Behinderten“ zu verstehen ist, sowie die Schulform des sonderpädagogischen Zentrums und die Begrifflichkeit des sonderpädagogischen Förderbedarfs geklärt wurden, soll nun der Frage nach des Zusammenhangs zwischen geistiger Behinderung einerseits und Erziehung und Bildung andererseits nachgegangen werden.

4.2 Konsequenzen von geistiger Behinderung für Erziehung und Bildung

Es stellt sich die Frage, in welcher Weise geistige Behinderung Erziehung und Bildung von Kindern beeinflusst bzw. wodurch der Umstand von geistiger Behinderung für die schulische Erziehung und Bildung relevant wird.

Eine Antwort auf diese Frage ist in Barbara Fornefelds Buch „Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik“ zu finden. Sie sieht die Konsequenzen, die sich durch geistige Behinderung in Bezug auf Erziehung und Bildung ergeben, darin, dass Kinder mit geistiger Behinderung aufgrund ihrer hirnganischen Störungen Schwierigkeiten haben, Lernerfahrungen zu machen. Diese Tatsache hat Folgen für die Ausbildung aller Fähigkeiten, an deren Entstehung Lernprozesse beteiligt sind. Dies führt dazu, dass das Erlernen und die Entwicklung der Wahrnehmung und anderer kognitiver Fähigkeiten, sozialer Handlungsfähigkeit, vor allem der vorsprachlichen und sprachlichen Verständigung, komplexer Gefühle und psychomotorischer Fertigkeiten retardiert sind (vgl. Fornefeld, 2004, S.68).

Im „Handbuch Heilpädagogisches Grundwissen“ werden die zu Beginn von Abschnitt 4.2 gestellten Fragen wie folgt beantwortet: „Eine Behinderung wird

eine pädagogische bzw. heilpädagogische Aufgabe dann, wenn die Erziehung mit ihren Maßnahmen behindert wird, die Erziehbarkeit des Kindes und seine Lernfähigkeit so beeinträchtigt sind, daß die für das Leben in der jeweiligen Gesellschaft notwendigen humanen Kompetenzen (Sprache, Denken, Sozialverhalten, Schrift, Selbstversorgung usw.) nicht in dem Maße hinreichend entwickelt werden können, daß eine von Erwachsenen relativ unabhängige und selbstverantwortliche Lebensführung (Autonomie) möglich ist“ (Schmutzler, 1994, S.19).

Die Autoren, Bleidick und Hagemeister, sprechen bei Behinderung von pädagogischer Relevanz, „[...] wenn ein Kind aufgrund seiner Behinderung nicht mit den `üblichen´ Mitteln erzogen und unterrichtet werden kann“ (Bleidick/Hagemeister, 1998, S.27). Weiter ist bei Bleidick und Hagemeister zu lesen, dass sich Behinderung insofern auf die Pädagogik auswirkt, als Behinderung den üblichen Ablauf von Erziehung unterbricht (vgl. ebd. 1998, S.27). Damit ist gemeint, dass Behinderung die Lernbedingungen entscheidend verändert. Präziser gesagt ist der Umstand von geistiger Behinderung dann im pädagogischen Sinne bedeutsam, wenn „[...] sich der Educandus aufgrund seiner Behinderung nicht mit den `üblichen´ Mitteln erziehen und unterrichten lässt und spezieller, `besonderer´ pädagogischer Verfahrensweisen bedarf“ (Bleidick/Hagemeister, 1998, S.28). Die beiden Autoren vertreten aber auch die Auffassung, dass die Tatsache einer Behinderung, eines Defekts, eines Mangels bzw. einer funktionellen Störung die Erziehung und den Unterricht nicht unmöglich machen (vgl. Bleidick/Hagemeister, 1998, S.28). Diese Meinung vertritt auch Speck, wenn er schreibt, dass der Umstand von geistiger Behinderung in dem Sinne pädagogisch bedeutsam ist, als es zur Aufgabe der Pädagogik wird, Erziehung und Bildung trotz Behinderung zu ermöglichen (vgl. Speck, 2005, S.67). Dabei soll die pädagogische Perspektive bei geistig behinderten Schülern vor allem darauf gerichtet sein, die Lernmöglichkeiten des Kindes auszuloten und sein Lernen durch eine entsprechende Gestaltung seiner Lernumwelt bestmöglich zu fördern (vgl. Speck, 2005, S.67). Dies soll gelingen, indem die Pädagogik auf der einen Seite auf das Kind und seine speziellen Erziehungsbedürfnisse eingeht und auf der anderen Seite an den pädagogischen Aufga-

benstellungen und den damit verbundenen speziellen Erfordernissen für Erziehung und Unterricht orientiert (vgl. Speck, 2005, S.67).

Geistig behinderte Menschen unterscheiden sich nicht nur in ihren klinischen Symptomen oder in ihren Behinderungsgraden voneinander, sondern auch in ihren Lernmöglichkeiten und –bedürfnissen. Dies zeigt sich in der Heterogenität des Personenkreises von geistig behinderten Kindern (vgl. Fornefeld, 2004, S.67). „Die Aufgabe der Geistigbehindertenpädagogik ist es, aus der Perspektive von Erziehung und Bildung auf das Behindertsein von Menschen und deren Lebenssituation zu schauen, um verändernd auf diese einwirken zu können“ (Fornefeld, 2004, S.67).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass geistige Behinderung für Erziehung und Bildung insofern relevant ist, als Schüler mit geistiger Behinderung nicht mit den „üblichen“ Mitteln, wie Bleidick und Hagemeister (1988) es zu bezeichnen pflegen, erzogen und unterrichtet werden können. Um Erziehung und Unterricht für geistig behinderte Schüler dennoch zu ermöglichen, ist es notwendig, die Lernmöglichkeiten des Kindes zu erforschen sowie sein Lernen durch eine entsprechende Gestaltung der Lernumwelt best möglich zu fördern. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass sich geistig behinderte Menschen nicht nur in ihren klinischen Symptomen oder in ihren Behinderungsgraden voneinander unterscheiden, sondern auch in ihren Lernmöglichkeiten und –bedürfnissen. Im nun folgenden Abschnitt soll darauf eingegangen werden, welche Aufgaben sich angesichts von geistiger Behinderung für Erziehung und Unterricht ergeben.

4.2.1 Aufgaben für die Erziehung und den Unterricht von geistig behinderten Schülern

Wie im vorherigen Abschnitt bereits besprochen, wird Behinderung dann pädagogisch bedeutsam, wenn sie zur Folge hat, dass die Erziehung mit den üblichen Mitteln nicht erfolgreich ist. So kann eine Schädigung bzw. eine Behinderung den geplanten Erziehungsprozess unterbrechen und eine angemessene Anpassung des Erziehungsprozesses fordern (vgl. Haeberlin, 1985, S.30). Für

die Pädagogik ist es aufgrund dieser, durch Behinderung bedingten Unterbrechung des „üblichen“ Ablaufs von Erziehung und Bildung notwendig, spezielle Erziehungsziele und Erziehungsmittel für den Unterricht von geistig behinderten Schülern zu finden. Das Finden von diesen speziellen, für das einzelne Kind passenden Erziehungsmitteln ist von besonderer Wichtigkeit. Denn werden die Erziehungsprozesse nicht auf die Behinderung abgestimmt und wird das Kind dadurch nicht seinen individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten entsprechend gefördert, so kann sich dieser Umstand verhängnisvoll auf die Entwicklung des Kindes auswirken, was ein Auftreten von Sekundärstörungen zur Folge haben kann (vgl. Haeberlin, 1985, S.30).

Der Kerngedanke des pädagogischen Behinderungsbegriffes ist, dass Behinderung eine „intervenierende Variable des Erziehungsvorgangs“ ist. Damit soll zum Ausdruck kommen, dass die Behinderung die Lernbedingungen in entscheidender Weise beeinflusst – ein Sachverhalt, aus dem die Sonderpädagogik ihren Auftrag bezieht (vgl. Bleidick/Hagemeister, 1998, S.28).

Es besteht also mittlerweile Klarheit darüber, dass geistig behinderte Kinder und Jugendliche ein Recht auf Erziehung und Bildung haben, dem sie in der Schule nachkommen können sollen. Fragen bestehen aber in Bezug darauf, was geistig behinderte Schüler lernen sollen. Darüber hinaus gilt es auch zu klären, was unter Pädagogik und Didaktik der Geistigbehindertenpädagogik verstanden wird. Biewer meint dazu: „Ein großer Entwurf, den man als ‚Didaktik der Geistigbehinderten‘ bezeichnen könnte, existiert bis heute nicht“ (Biewer zit. in Pitsch, 2002, S.51). Biewer vertritt die Meinung, dass das, was als Geistigbehindertendidaktik bezeichnet wird, sich aus einer großen Ansammlung vieler Mosaiksteine zusammensetzt, die ihren Ursprung vor allem in der Pädagogik, aber auch der Motologie, Psychologie und in therapeutischen Ansätzen haben.

Vorgaben für den Erziehungs- und Bildungsauftrag von geistig behinderten Schülern lassen sich aus dem Lehr- bzw. Bildungsplan¹⁶ entnehmen¹⁷. Dort

¹⁶ Die Bezeichnung „Bildungsplan“ entspricht der deutschen Bezeichnung für Lehrplan.

¹⁷ Die Förderbedürfnisse von geistig behinderten Kindern wurden in den KMK- Empfehlungen von 1994 zu sonderpädagogischen Förderschwerpunkten zusammengefasst. Diese sonder-

sind sowohl allgemeine Bildungsziele als auch didaktische Grundsätze verankert. Die beiden folgenden Abschnitte werden sich mit ausgesuchten Bildungszielen auseinandersetzen und drei didaktische Grundsätze näher erläutern. Das Aufzeigen der allgemeinen Bildungsziele sowie der didaktischen Grundsätze ist für die Arbeit insofern relevant, da erst dann, wenn diese Ziele klar formuliert sind, Überlegungen zu den Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren angestellt werden können.

4.3 Erläuterung von ausgewählten Förderschwerpunkten in sonderpädagogischen Zentren

Bei der Aufnahme in das sonderpädagogische Zentrum bringen die Schüler aufgrund der Verschiedenheit ihrer Beeinträchtigung bzw. ihrer schon gesammelten Erfahrungen aus einem bereits erfolgten Schulbesuch unterschiedliche Voraussetzungen, aber auch eine unterschiedliche Einstellung bezüglich der Schule bzw. dem Lernen mit. Im Lehrplan¹⁸ der Allgemeinen Sonderschule wird es daher als allgemeines Bildungsziel angesehen, die Schüler aufgrund ihrer bereits gemachten Erfahrungen vorerst von Versagensangst zu befreien, sie zum Lernen zu motivieren, sowie ihr Selbstvertrauen und ihre Kontaktbereitschaft zu stärken. Ist dies erreicht, dann soll durch den Aufbau von grundlegenden Arbeitsweisen, wie Beobachten, Zuhören, Unterscheiden, Vergleichen, Sammeln, Ordnen und Beschreiben die Grundlage für ein schulgemäßes Lernen geschaffen werden (vgl. Lehrplan der allgemeinen Sonderschule B, download: 18. 06. 2007). Erst wenn diese grundlegenden Arbeitsweisen gefestigt

pädagogischen Förderschwerpunkte können sich im Lern- und Leistungsverhalten, in der Sprache, in der emotionalen und sozialen Entwicklung, in der geistigen Entwicklung, im Bereich des Hörens und des Sehens und im Bereich langandauernder Erkrankung zeigen (vgl. Heimlich, S.135, 2003).

¹⁸ „Ein Lehrplan ist die Auswahl und Anordnung von Lehrgütern für einen bestimmten, meist etwas umfassenden Zweck. Wenn wir unter Berücksichtigung des Schulzieles und der Fachziele das Lehrgut i.e.S. in seinen einzelnen Lehrstoffen, mitunter herab bis zu Stoffgruppen oder -gebieten und sogar Lehreinheiten auswählen, das Ausgewählte auf Altersstufen oder Klassen verteilen, es zweckmäßig anordnen und den Zusammenhang der Einzelheiten sichern und das alles übersichtlich in einem Plan darstellen, so entsteht ein Lehrplan“ (Dolch, 1965, zit. in Pitsch, 2004, S.31).

sind, kann damit begonnen werden, die Schüler an das allgemeine Bildungsziel der Sonderschule heranzuführen.

Zum allgemeinen Bildungsziel der Sonderschule zählt, die jungen Menschen beim Erwerb von Wissen, bei der Entwicklung von sozialen Kompetenzen und zu Werten unterstützen und zu begleiten, sowie Lernprozesse und Lernbedingungen zu schaffen. Dabei sollen die Lernprozesse in Gang zu setzen und entsprechende Lernbedingungen so organisiert sein, dass bestehende Barrieren abgebaut werden, die Schüler in einer ihrer Lernbeeinträchtigung entsprechenden Weise gefördert werden und in weiterer Folge zu einer positiv erfüllten Lebensgestaltung gelangen (vgl. Lehrplan der allgemeinen Sonderschule B, download: 18. 06. 2007).

In diesem Abschnitt sollen, wie zu Beginn des Kapitels erwähnt, fünf Förderschwerpunkte von sonderpädagogischen Zentren basierend auf dem österreichischen Lehrplan der allgemeinen Sonderschule, dem bayrischen Bildungsplan und relevanter Fachliteratur aufgezeigt werden. Es soll erläutert werden, was unter den folgenden Förderbereichen zu verstehen ist und warum diese Förderbereiche als pädagogische Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren anzusehen sind:

- Aufbau und Förderung von Selbstvertrauen,
- Aufbau und Förderung von Kommunikation,
- Aufbau und Förderung von Lernmotivation,
- Aufbau und Förderung von sozialem Lernen,
- Aufbau und Förderung der körperlichen und motorischen Entwicklung.

4.3.1 Aufbau und Förderung von Selbstvertrauen (Förderschwerpunkt geistige Entwicklung)

Den Mut, sich selbst und den eigenen Fähigkeiten zu vertrauen, besitzt der Mensch nicht von Geburt an. Unzählige Erfahrungen im Laufe der kindlichen Entwicklung beeinflussen die Ausbildung des Selbstvertrauens des Kindes im positiven, wie auch im negativen Sinn. Kinder mit geistiger Behinderung erfahren meist schon vor Beginn der Schule, dass ihnen bestimmte Dinge im Vergleich zu gleichaltrigen nicht geistig behinderten Kindern nicht so gut bzw. gar nicht gelingen. Bei vielen Kindern mit geistiger Behinderung führt dies dazu, dass sie frustriert werden, kein Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten entwickeln können und ihre ursprüngliche Lust am Lernen und Neues zu entdecken verlieren. Diese Kinder verweigern dann oft die an sie gestellten Aufgaben und ziehen sich auch im zwischenmenschlichen Bereich verstärkt zurück, da sie davon ausgehen, die Situation nicht meistern zu können und Angst vor erneuten Misserfolgen haben. Daher ist es von großer Wichtigkeit, dass gerade geistig behinderte Kinder durch entsprechende pädagogische Interventionen Selbstvertrauen aufbauen können.

Damit Selbstvertrauen aufgebaut werden kann und bestehen bleibt, sind vom Schüler die Kenntnis der eigenen Identität, sowie Lebenszutrauen, eine wirklichkeitsnahe Selbsteinschätzung und Selbsttätigkeit gefordert. Die Entwicklung der eigenen Identität in der Schule findet durch das Zusammenspiel von zwei Erfahrungsbereichen statt: dem Erleben von Autonomie im Sinn von Selbstorganisation und Selbstgestaltung sowie durch das Gefühl des Eingebundenseins in das Lernumfeld. Damit der Schüler eine positive personale Identität entwickeln kann, muss die Lehrkraft die pädagogische Beziehung so gestalten, dass sich die Schüler mit und trotz geistiger Behinderung als wertvolle und eigenständige Person erleben und empfinden können. Es gehört zu den Aufgaben der Lehrkraft, die personale Identität von Schülern stets zu fördern, auch wenn dies in Anbetracht der Schwere von physischen und psychischen Beeinträchtigungen erhöhter Anstrengung bedarf (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download: 15.05.2008).

Viele Schüler mit geistiger Behinderung trauen sich weniger zu, als sie tatsächlich leisten könnten. Daher ist die Vermittlung von Lebenszutauen als eine sehr bedeutsame Erziehungsaufgabe aufzusehen. Damit dies gelingen kann, müssen die Kinder und Jugendlichen ein bedingungsloses Angenommensein von Seiten der Lehrer spüren. Doch die Entwicklung von Zutauen in die eigenen Fähigkeiten kann durch die häufige und zum Teil sehr hohe Abhängigkeit von fremder Hilfe gefährdet werden. Daher ist es wichtig, dass der individuelle Assistenzbedarf jedes Schülers anerkannt wird (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download: 15.05.2008). Vergleichen sich Schüler mit geistiger Behinderung mit jenen Schülern ohne geistige Behinderung, dann nehmen sie die Erschwernisse ihrer persönlichen Lebensgestaltung in unterschiedlicher Weise wahr. Daher ist es wichtig, dass die Schüler im Rahmen des Unterrichts ihre Möglichkeiten und Grenzen erleben können. Es gehört zu den Aufgaben der Lehrkräfte, die Schüler zu ermutigen ihre Fähigkeiten eigenständig zu nutzen. So sollen die Schüler lernen Situationen zu erkennen und anzuerkennen, in denen sie auf fremde Hilfe angewiesen sind bzw. welche sie eigenständig meistern können. Dadurch lernen die Schüler ihr Können realistisch einzuschätzen. Voraussetzung für die Entwicklung einer wirklichkeitsnahen Selbsteinschätzung ist eine vertrauensvolle und von grundsätzlichem Angenommensein geprägte Atmosphäre innerhalb der Klasse. Die Schule muss daher den Raum bieten, in dem die individuellen Leistungen der Schüler Anerkennung finden und wo die Schüler so lange begleitet werden, so lange sie begleitende Hilfe benötigen (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download:15.05.2008).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass zur Entwicklung von Selbstbewusstsein der Lehrer die Beziehung zum Schüler so zu gestalten hat, dass sich dieser trotz geistiger Behinderung wertvoll und angenommen fühlt. Jeder Schüler soll sich, so wie er ist, grundsätzlich akzeptiert fühlen und je nach seinen Fähigkeiten individuell gefördert werden. Ziel aller Erziehungsbemühungen muss es immer sein, selbstständiges Handeln zuzulassen und zu fördern, selbst wenn dies nur zu einem geringen Teil möglich ist. Alle Schüler sollen die Gelegenheit haben, Schritt für Schritt eigenverantwortliches Handeln zu erproben. Denn je unabhängiger sie von fremder Hilfe werden, desto mehr wachsen

ihr Selbstvertrauen und der Wille Eigen- und Fremdverantwortung zu übernehmen.

4.3.2 Aufbau und Förderung von Kommunikation und Kontaktbereitschaft (Förderschwerpunkt im Bereich der Sprache, des Sprechens, des kommunikativen Handelns)

Sprache hat durch ihre sinn- und identitätsstiftende Wirkung und ihre kulturtragende Funktion eine herausragende Bedeutung für die Entwicklung des Menschen. Sie bildet die Grundlage für Kommunikation und zwischenmenschliche Interaktion. Informationen, Absichten, Gedanken und Wünsche werden über Sprache mitgeteilt bzw. ausgetauscht. Darüber hinaus unterstützt, festigt und regelt Sprache den Aufbau von sozialen Strukturen.

Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich der Sprache sind aufgrund ihrer Beeinträchtigung mit einer Vielzahl von Schwierigkeiten konfrontiert (vgl. ISB: Förderschwerpunkt Kommunikation und Sprache, download: 10.07.2008). Diese Schwierigkeiten entstehen häufig, da Sprachprobleme sowie Probleme im Wahrnehmungsbereich (vor allem der visuellen, der auditiven aber auch der Tiefenwahrnehmung) das In-Kontakt-Treten mit anderen Personen erheblich erschweren und auch negativ beeinflussen. Die Probleme können aber auch aus der Art des Umgangs resultieren, die dem geistig behinderten Kind von anderen Personen, wie den Erziehungsberechtigten, Lehrern, Mitschülern etc. entgegengebracht wird. D. h., dass eine mangelnde Stimulierung des Kindes, sowie Isolierung und Ablehnung ebenso wie eine übertriebene Beschützerhaltung Hindernisse für die Entwicklung von sozialer Integration, Kommunikation und Kooperation sind (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download: 15.05.2008).

Viele Schüler erleben ihre Beeinträchtigung zunehmend bewusst und setzen sich in unterschiedlicher Weise damit auseinander. Die Folge der aufgrund von Schwierigkeiten im Bereich der Sprache entstehenden persönlichen Belastungen ist häufig eine geminderte Motivation der Schüler zur Kommunikation und Interaktion (vgl. ISB: Förderschwerpunkt Kommunikation und Sprache, downlo-

ad, 10. 07. 2008). Da aber jeder Mensch, gleichgültig ob mit oder ohne geistige Behinderung, das Bedürfnis hat, zu kommunizieren, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten und sich einer Gemeinschaft zugehörig zu fühlen möchte, ist die Förderung der Kontaktbereitschaft eine wichtige pädagogische Aufgabe des SPZ. Um Kontaktbereitschaft aufzubauen ist es wichtig, dass die Schüler soziale Integration erfahren und zu Kommunikation und Kooperation aufgefordert werden. Die kommunikativen Prozesse in Erziehung und Unterricht sollen so gestaltet werden, dass die Schüler - aufbauend auf ihren vorhandenen emotionalen und sozialen Fähigkeiten - Handlungskompetenzen erwerben, die ihnen Gemeinschaft im Alltag sowie gesellschaftliche Integration ermöglichen (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download, 15.05.2008).

Die Schüler treten während dem kommunikativen Prozess mit Personen und Dingen ihrer Umwelt in Beziehung, wodurch ein wechselseitiger Austausch von Gefühlen, Wünschen und Absichten stattfindet. Darum sollen Lehrer den Schülern eine vielfältige Form der Beziehungsaufnahme ermöglichen und die situationsangemessene Kommunikation der Schüler fördern. Dies kann dadurch geschehen, dass sie auf Situationen aufmerksam machen, in denen kommunikatives Handeln erforderlich ist und die Schüler bei der bedürfnis- und fähigkeitsbezogenen Gestaltung von sozialen Bezügen unterstützen (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download, 15.05.2008).

Ein bedeutsamer Bestandteil für die Ausbildung von Kontaktbereitschaft ist auch die Fähigkeit kooperativ zu agieren. Damit kooperatives Handeln entstehen kann, muss den Schülern trotz ihrer unterschiedlichen Vorerfahrungen die Möglichkeit geboten werden, gemeinsame Interessen und Ziele zu entdecken. Die Kooperationsfähigkeit trägt dazu bei, dass die Schüler lernen, Stärken und Schwächen einzelner auszugleichen und so zu Arbeitsergebnissen zu gelangen, die nur gemeinsam in dieser Vielfalt und Form erbracht werden können. Es gilt zu vermuten, dass das dadurch entstehende Gruppengefühl von Stolz auf die erreichten Leistungen geprägt ist und sich positiv auf die Motivation und das Selbstvertrauen der Schüler auswirkt. Im Rahmen von Gruppenarbeiten, Mannschaftsspielen und Gesprächskreisen sollen in der Schule:

- kooperative Fähigkeiten, wie sich selbst und andere wahrnehmen;
- eigene Bedürfnisse und Meinungen durchsetzen und zurücknehmen;
- Entscheidungen treffen und akzeptieren;
- Führung übernehmen und Führung anerkennen,

eingesübt werden und in weiterer Folge auch im Leben außerhalb der Schule Anwendung finden (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download, 15.05.2008).

4.3.3 Aufbau und Förderung der Lernmotivation (Förderschwerpunkt im Bereich des Lern- und Leistungsverhaltens)

Bei jedem Menschen gestaltet sich das individuelle Lerngeschehen im Zusammenspiel von persönlichen Gegebenheiten und sozialem Umfeld. Für geistig behinderte Kinder ergeben sich in diesem Prozess unterschiedliche Erschwernisse. So werden Schüler mit geistiger Behinderung beim Vergleich mit Schülern ohne geistige Behinderung häufiger mit Versagen bzw. nicht Stand halten können ihrer kognitiven Fähigkeiten konfrontiert. Nach Heinz Bach ist das Lernen von geistig behinderten Kindern durch eine Reihe von Besonderheiten eingeschränkt. Diese Lernerschwernisse können sich zeigen durch:

- Die „Rigidität“ oder Starrheit der operationalen Beweglichkeit sowohl im Handeln als auch im Denken (nicht abrücken können von bestimmten Positionen, Reizen);
- Eine allgemein schwache Gedächtnisleistung, speziell des Kurzzeitgedächtnisses, dadurch fällt es geistig Behinderten schwer, klare Vorstellungen zu bilden und zu behalten;
- Eine Schwierigkeit beim Lösen von Problemen, die anstehenden Aufgaben entsprechend zu gliedern;

- Aufmerksamkeits- bzw. Konzentrationsprobleme, wie beispielsweise den Blick auf einen bestimmten Reiz zu richten und festzuhalten;
- Geringe Unterscheidungsfähigkeit und Probleme bei der Filterung von Reizen. Kinder mit geistiger Behinderung haben Schwierigkeiten, die Reize ihrer Wichtigkeit entsprechend zu unterscheiden z.B. zwischen bekannten und unbekanntem, wichtigen und unwichtigen Reizen;
- Ein geringes Lerntempo zeigt sich bereits bei der Ausbildung von elementaren Reiz-Reaktions-Verbindungen und Orientierungsreaktionen sowie
- Ein schwaches Durchhaltevermögen (vgl. Schmutzler, 1994, S.223).

Durch diese Erschwernisse müssen Schüler oft die Erfahrung machen trotz ihrer Lernbemühungen in der Schule zu versagen und nicht in der Lage zu sein, die gesellschaftlich anerkannten Leistungen im erwarteten Ausmaß zu erbringen. Aufgrund dieser negativ besetzten Lernerfahrungen stellt sich bei den Schülern Resignation ein und ihre ursprüngliche Motivation Neues zu lernen ist nicht mehr gegeben. Im Unterricht gilt daher zu bedenken, dass bei Kindern oft auf Grund von Misserfolgen eine Abneigung gegenüber schulischem Lernen besteht. Darum ist es Aufgabe der allgemeinen Pädagogik und besonders der Heilpädagogik, optimale, auf die kindlichen Bedürfnisse abgestimmte Möglichkeiten zu schaffen, um Lernen zuzulassen, anzuregen und auch zu fördern. Bundschuh (2003) geht davon aus, dass eine positive emotionale Befindlichkeit die Basis für das Lernen bei Kindern allgemein und speziell bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf darstellt (vgl. Bundschuh, 2003, S.22). Bundschuh argumentiert damit, dass Emotionales dem kognitiven Prozess vorangeht und diesen fördern oder verhindern kann. So hängt nach Bundschuh besonders der Beginn eines jeden Lernprozesses stark von der emotionalen Befindlichkeit des Schülers ab (vgl. Bundschuh, 2003, S.22). Dabei können positive emotionale Bedingungen wie Freude, Interesse und Offenheit die Lernprozesse von Schülern fördern. Belastende Gefühle, wie Angst, unangenehme Spannung, Druck, Stress, Wut und Aggression behindern dagegen den Lernprozess (vgl. Bundschuh, 2003, S.23).

Doch nicht nur das emotionale Befinden von Schülern hat Auswirkungen auf deren Lern- und Leistungsverhalten, auch motorische, sensorische, kognitive, sprachliche und soziale Fähigkeiten haben Einfluss auf das Lernverhalten von Kindern, sie können Auswirkungen auf alle grundlegenden Entwicklungsbereiche haben und zeigen sich vor allem:

- In Grob- und Feinmotorik
- In Wahrnehmungs- und Differenzierungsleistungen
- In der Aufmerksamkeit
- In der Entwicklung von Lernstrategien
- In der Aneignung von Bildungsinhalten
- In Transferleistungen
- Im sprachlichen Handeln
- In der Motivation
- Im sozialen Handeln
- Im Aufbau von Selbstwertgefühl und einer realistischen Selbsteinschätzung (vgl. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.10.1999, download: 13.06.2008).

„Beeinträchtigungen in den genannten Entwicklungsbereichen haben wiederum Auswirkungen auf Denken, Orientierungsfähigkeit sowie Einstellungen und Haltungen“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.10.1999, download: 13.06.2008).

Alle Schulen, in denen Schüler mit geistiger Behinderung unterrichtet werden, haben daher den Auftrag, sensibel auf die Entwicklungsimpulse von Schülern

einzugehen und sie dazu anzuregen ihr vorhandenes Handlungsrepertoire zu vertiefen und zu erweitern. Das Lernumfeld soll so gestaltet sein, dass es den Schülern ermöglicht, soziale Zugehörigkeit zu erleben, Umwelt zu erfahren, Wissen zu erwerben, selbstständig zu handeln und die Persönlichkeit selbst bestimmt zu entfalten (vgl. ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, download, 15.05.2008).

Die Schule soll außerdem ein Ort der Begegnung zwischen Lehrer und Kindern sein, wo lebendige und wirklichkeitsnahe Erfahrungen für umfassende persönlichkeitsbildende Prozesse und für eine individuelle Förderung erlebt und angenommen werden können.

4.3.4 Aufbau und Förderung von Sozialem Lernen (Förderschwerpunkt im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung)

Gemeinschaftsfähigkeit und Sozialverhalten sind wichtige Erziehungsziele von sonderpädagogischen Zentren. Dabei zielt die Persönlichkeitsförderung der Kinder einerseits auf die Stärkung von deren Selbstwertgefühl und andererseits auf die Fähigkeit Verständnis für andere zu entwickeln. Für eine erfolgreiche Lebens- und Berufsbewältigung ist es notwendig, dass auch geistig behinderte Schüler soziokulturell festgelegte Verhaltensmuster erwerben, allgemeine Verhaltenserwartungen erfüllen und sich in sozialen Bezügen zurechtfinden (vgl. Lehrplan der allgemeinen Sonderschule B, download: 18.06.2007).

Dabei gilt es zu bedenken, dass Schüler des sonderpädagogischen Zentrums in besonderem Maße Konflikten ausgesetzt sind, die durch das Erlebnis des Lernversagens beeinflusst sein können. Hohe Ablenkbarkeit und geringe Konzentrationsspanne führen dazu, dass die Schüler nicht fähig sind eine durchschnittliche altersgemäße Aufmerksamkeit zu zeigen - ein Umstand, der sich hinderlich auf die Entfaltung ihrer geistigen Leistungsfähigkeit auswirkt. So sind die Schüler zeitweise übereifrig und zeigen spontane Arbeitsbereitschaft, resignieren dann aber auch ebenso schnell und erscheinen antriebsarm und sind für päd-

gogische Interventionen nicht zugänglich (vgl. Lehrplan der allgemeinen Sonderschule B, download: 18.06.2007).

Aus diesem Grund ist es unerlässlich, dass den Schülern geeignete Formen der Konfliktlösung vermittelt werden. Die Schüler sollen erfahren, wie sie sowohl persönliche als auch allgemeine Interessen in geeigneter Weise durchsetzen können. Wichtig ist es hierbei, dass die Schüler lernen sich selbstkritisch einzuschätzen und gegebenenfalls auch mit Konflikten zu leben (vgl. Lehrplan der allgemeinen Sonderschule B, download: 18.06.2007).

Den Ausgangspunkt dieser sozialen Lernprozesse stellt die Klassegemeinschaft dar, zu welcher auch die erzieherische Autorität des Lehrers gezählt wird. Die einzelnen Schüler sollen sich als Teil einer gemeinsam arbeitenden Schülergruppe fühlen. Sie sollen sich der in der Schülergruppe vorherrschenden Ordnung zugehörig fühlen und in weiter Folge selbst erfahren können, wie verpflichtende Ordnungen entstehen, und verstehen lernen, warum Regeln und Ordnung für das Zusammenleben wichtig sind. Da soziales Lernen bzw. soziale Lernprozesse von großer Wichtigkeit für die Schüler sind, ist darauf zu achten, dass alle gemeinschaftsbildenden Anlässe in der Schule auch diesem Ziel gerecht werden. Durch das Einbauen von Partner- und Gruppenarbeit in das Unterrichtsgeschehen werden die Ausbildung von gewünschten Verhaltensweisen und Einstellungen wie Gesprächsfähigkeit und kooperatives Verhalten gefördert. Auch die Lehrperson kann durch ihr Verhalten den Prozess des sozialen Lernens begünstigen, indem sie durch ihre Unterrichtsgestaltung dafür sorgt, dass die Klasse ein Lebensraum ist, in dem menschliche Wärme, der Grundsatz des Helfens, sowie eine stabilisierende Ordnung und eine positive Lernatmosphäre vorherrschen (vgl. Lehrplan der allgemeinen Sonderschule B, download: 18.06.2007).

4.3.5 Aufbau und Förderung der motorischen Entwicklung

Welche Bedeutung Bewegung für die kindliche Entwicklung hat, formuliert Irmischer (1981) folgendermaßen: „Frühes Lernen ist Lernen über Wahrnehmung und Bewegung“ (Irmischer, 1981, S.6). Damit ist gemeint, dass es Wahrneh-

mungs- und Bewegungserlebnisse sind, über die der Mensch in seiner frühen Kindheit die dingliche und personale Umwelt kennen lernt (vgl. Irmischer, 1981, S.6). Durch diese Wahrnehmungs- und Bewegungserlebnisse kann das Kind wichtige Erfahrungen machen, die später zur Begriffsbildung führen und so eine Vorstufe der Intelligenzentwicklung und damit auch eine Vorstufe der Persönlichkeitsentwicklung darstellen (vgl. Irmischer, 1981, S.6).

Wie bedeutsam Bewegung für die kindliche Entwicklung ist, machen auch Ergebnisse aus der Lernforschung deutlich. Diese zeigen, dass Bewegung viele Lebensbedingungen und -funktionen wie Aufmerksamkeit und Konzentration, Erinnerung, Wahrnehmungsfähigkeit, die Vielfalt der Eingangskanäle sowie die Motivation und emotionale Haltung positiv beeinflusst (vgl. Lensing/Lensing, 2007, S.73f).

Während es einem nicht behinderten Kind durchaus selbstständig gelingt, in der Auseinandersetzung mit den alltäglichen Begebenheiten seiner Umwelt umfassende Wahrnehmungs- und Bewegungsmuster zu entwickeln, gelingt dies dem geistig behinderten Kind oft nicht (vgl. Irmischer, 1981, S.9). Die Motorik von geistig behinderten Menschen kann je nach Schädigung und Ursache sehr unterschiedliche Symptombilder haben. Es gibt Formen geistiger Behinderung, wie z.B. das Down-Syndrom, bei denen die Betroffenen aufgrund der bei ihnen häufigen Hypotonie (Schlaffheit der Muskel) und spastischen Lähmungen oft eine schlaaffe Gesamtmuskulatur bis hin zur Bewegungsstarrheit haben. Manche Kinder zeigen auch ein hypermotorisches bzw. hyperaktives Bild bis zum Bewegungschaos (vgl. Schmutzler, 1994, S.224). „Nicht selten gibt es auch das Erscheinungsbild motorischer Hemmungen und Ungeschicklichkeit aufgrund einer überbehüteten Erziehung“ (Schmutzler, 1994, S.224). Autistische Kinder wiederum, die oft auch geistig behindert sind, haben oft große Schwierigkeiten bei der Imitation motorischer Verhaltensweisen (vgl. Schmutzler, 1994, S.224 f).

Aufgrund der Erschwernisse im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung bei Kindern mit geistiger Behinderung wird in den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz sonderpädagogischer Förderung für diesen Entwicklungsbereich gefordert: „Eine Förderung von Schülern mit Beeinträchtigungen

der motorischen und körperlichen Entwicklung richtet sich auf Hilfen zur Ausweitung der Wahrnehmungs- und Erlebnisfähigkeit, zur Erweiterung eigener Handlungsmöglichkeiten, zur Nutzung spezifischer Hilfsmittel, zum möglichst selbstständigen Bewältigen alltäglicher Verrichtungen. Psychomotorische Maßnahmen sind in die alltägliche Unterrichtsarbeit einzubeziehen. Wichtig ist der Aufbau sozialer Beziehungen, die Hinführung zu einer realistischen Selbsteinschätzung der eigenen Leistungsmöglichkeiten und die Akzeptanz der eigenen, oft bleibenden Behinderung“ (Empfehlungen der Kultusministerkonferenz, download: 11.05.2008). Dabei gilt zu berücksichtigen, dass die verschiedenen Arten und Formen von körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen mit verschiedenen Begleiterscheinungen verbundene sein können, dazu zählen beispielsweise:

- eingeschränkte Mobilität sowie die Möglichkeit Entfernungen selbst zu überwinden und Handlungen selbstständig auszuführen
- eingeschränkte körperliche Belastbarkeit und Konzentration
- erschwelter Aufbau des Selbstwertgefühls, der Motivation und einer realistischen Selbsteinschätzung
- schwer interpretierbare Ausdrucks- und Kommunikationsformen
- Erschwerung der emotionalen Entwicklung
- Erschwerung der sozialen Integration sowie der Begegnung mit andern Menschen (vgl. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.03.1998, download: 13.06.2008).

Es ist daher die Aufgabe von sonderpädagogischer Förderung, im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung im Rahmen von Erziehung und Unterricht den Schülern vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungsmöglichkeiten anzubieten. Dabei schließt die Bewegungsförderung alle relevanten Dimensionen der Motorik und der Zusammenhänge von Motorik und psychischen Funktionen mit ein. Ziel der Bewegungsförderung ist es, den Schülern Freude an der

Bewegung zu vermitteln und die Wahrnehmung der Schüler zu fördern (vgl. ISB: Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung, download: 10.06.2008).

Ein wichtiger Bestandteil der sonderpädagogischen Förderung in diesem Bereich ist es auch, Situationen zu schaffen, die auf neurophysiologischer Basis Handlungs- und Bewegungsabläufe erleichtern und dadurch die An- und Entspannung der Muskel, sowie die Bewegungskoordination verbessert (vgl. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.03.1998, download: 13.06.2008).

Sonderpädagogische Förderung in der Schule soll dazu beitragen, dass Kinder mit einer körperlichen und motorischen Beeinträchtigung ein positives Selbstwertgefühl entwickeln können. Darüber hinaus soll es Ziel der sonderpädagogischen Förderung sein, dass die Belastbarkeit und Ausdauer der Schüler gesteigert wird (vgl. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.03.1998, download: 13.06.2008).

4.4 Resümee

Das Recht auf Erziehung und Bildung wurde Menschen mit geistiger Behinderung im Laufe der Zeit oft abgesprochen und ist bis heute keine Selbstverständlichkeit. Einige Denker gingen davon aus, dass Zeit, die für Erziehung und Unterricht von geistig behinderten Schülern verwendet wird, eine verschwendete ist. Andere wieder waren der Meinung, dass alle Menschen ein Recht auf Erziehung und Bildung haben, unabhängig von ihren intellektuellen Fähigkeiten. Einigkeit herrschte aber darüber, dass geistige Behinderung den Entwicklungsverlauf des Kindes und somit auch den Erziehungsablauf hemmt. So kann man beispielsweise Zimmermann entnehmen, dass geistige Behinderung immer in Verbindung mit Beeinträchtigungen der Sprache, der Motorik, der Sinnesleistungen, des Verhaltens der emotionalen Persönlichkeitsentwicklung sowie der sozialen Anpassung zu sehen ist. Ohne nun auf alle in diesem Kapitel angeführten Autoren nochmals einzugehen, lässt sich deren Grundaussage bezüglich geistiger Behinderung und ihrer Bedeutung für Erziehung und Unterricht

folgendermaßen zusammenfassen: Geistige Behinderung erschwert bzw. behindert die „normale“ Entwicklung des Kindes, sie geht immer mit Verzögerungen und Schwierigkeiten der „normalen“ kindlichen Entwicklung einher. Aufgrund dieser Entwicklungsschwierigkeiten ergibt sich die Notwendigkeit einer sonderpädagogischen Förderung, welcher im sonderpädagogischen Zentrum nachzukommen ist.

In Abschnitt 4.3 wurden fünf ausgewählte Förderbereiche erläutert und darauf eingegangen, warum die Förderung von Selbstvertrauen, Kommunikation, Lernmotivation, sozialem Lernen und Motorik für Kinder mit geistiger Behinderung besonders wichtig ist. Wie den einleitenden Worten dieses Kapitels zu entnehmen ist, fiel die Wahl auf diese Förderbereiche, da diese Förderbereiche zum einen wesentlich für eine positive Gestaltung des Schulalltags sowie des Lebens außerhalb der Schule anzusehen sind. Zum anderen wurden diese Bereiche auf Grund von eigenen Erfahrungen auf dem Gebiet der tiergestützten Pädagogik, die gezeigt haben, dass der Einsatz von Tieren in diesen Förderbereichen besonders wirkungsvoll ist, gewählt.

Sowohl bei der Herausarbeitung der einzelnen Förderbereiche als auch bei den zuvor erfolgten Überlegungen, welchen Einfluss geistige Behinderung auf Erziehung und Unterricht hat, wurde deutlich, dass geistige Behinderung immer mit Entwicklungsproblemen einher geht und sich die einzelnen Entwicklungsbereiche gegenseitig beeinflussen. Auf Grund der bei geistiger Behinderung auftretenden Entwicklungsproblemen und der sich daraus ergebenden Förderbedürftigkeit erscheint die Förderung der Entwicklung gerade bei geistig behinderten Kindern als eine grundlegende Aufgabe der Sonderpädagogik und damit auch des sonderpädagogischen Zentrums. Somit ergibt sich als logische Konsequenz auf die Frage, was die pädagogischen Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren sind, die Antwort, dass diese die Schüler in ihrer Entwicklung zu fördern haben.

Im nun folgenden Kapitel, welches die Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren im sonderpädagogischen Zentrum aufzeigen soll, wird nochmals auf die bereits angesprochenen Entwicklungsbereiche eingegangen. Anschließend soll gezeigt

werden, wie Tiere in der tiergestützten Pädagogik und hier v. a. der Hund im Unterricht eingesetzt werden können, um geistig behinderte Schüler in den in Kapitel 4 beschriebenen fünf Bereichen zu fördern.

5 Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren im SPZ

Wie bereits einleitend erwähnt, arbeite ich seit Oktober 2008 in einem sonderpädagogischen Zentrum als Sonderschullehrerin. Zusätzlich habe ich auch die Ausbildung zur Voltigiertherapeutin absolviert und bin auch im Bereich des heilpädagogischen Voltigierens tätig. Ich habe mich entschieden, in meiner Diplomarbeit auf einen Teilbereich der tiergestützten Arbeit, nämlich die tiergestützte Arbeit mit dem Hund („Hundestunden“) einzugehen, da alles andere den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

Das vorliegende Kapitel wird wie folgt strukturiert sein: Im ersten Abschnitt werden allgemeine Aspekte in der Beziehung zwischen Hund und Mensch angeführt, um zunächst einen Einblick in das im Laufe der Jahrtausende entstandene Verhältnis zwischen dem Hund und den Menschen zu geben. Im zweiten Abschnitt wird kurz beschrieben, wie es zum Einsatz meines Hundes Enya an der Schule, an der ich unterrichte, kam und wie die so genannten „Hundestunden“ strukturiert sind. Der dritte und umfassendste Abschnitt des vorliegenden Kapitels ist dem Einsatz des Hundes zur Verfolgung allgemeiner Bildungsziele in der Sonderschule gewidmet. In diesem Abschnitt wird aufgezeigt, wie jene fünf Aufgabenbereiche¹⁹ sonderpädagogischer Zentren, die in Kapitel 4 beschrieben wurden, mit Hilfe des Einsatzes des Hundes im Unterricht erfüllt werden können bzw. wird dargestellt, wie der Einsatz des Hundes dazu beitragen kann, eben diese fünf Bildungsziele umzusetzen.

5.1 Argumente für den Einsatz von Hunden

Zu Beginn der Domestizierung des Hundes kam dem Hund zweifellos eine universelle Bedeutung zu. Der Hund erfüllte für den Menschen eine Reihe nützlicher Dienste. Er diente u.a. zur Bewachung von Haus, Hof und Vieh, beteiligte sich an der Jagd oder aber wurde zum Ziehen von Karren, Schlitten und anderen Lasten eingesetzt.

¹⁹ 1) Aufbau und Förderung von Selbstvertrauen, 2) Aufbau und Förderung von Kommunikation, 3) Aufbau und Förderung der Lernmotivation, 4) Aufbau und Förderung von sozialem Lernen, 5) Aufbau und Förderung der motorischen Entwicklung.

Aufgrund der technischen Entwicklungen, wie div. Maschinen und Alarmanlagen, fallen frühere Aufgaben nun weg. Kleine Terrier, wie der Jack Russell Terrier, werden heute z.B. nicht mehr zur Jagd von Ratten und Mäusen verwendet, sondern dienen als Begleithunde. Ebenso haben die schweren Zug- und Tragehunde durch technische Entwicklungen ihre Aufgabe verloren und sind in Folge dessen verschwunden, oder zu Begleithunden umfunktioniert geworden. Auch die langbeinigen Windhunde, die seit der Bronzezeit für das Hetzen von Wild gezüchtet werden, sind in ihrem ursprünglichen Aufgabenbereich kaum noch zu finden. Heute dienen sie als Begleithunde für den Menschen (vgl. Kotrschal et al., 2004, S.62).

Mit Beginn des 20. Jahrhunderts begann man der Züchtung von Hunden mit bestimmten Eigenschaften und Fähigkeiten zur Erfüllung spezifischer Funktionen besondere Bedeutung zu schenken (vgl. Bergler, 1986, S.18). Heute sind in unterschiedlichen Einsatzgebieten speziell ausgebildete Arbeits- und Assistenzhunde tätig. Die Vielfalt der Einsatzmöglichkeiten reicht diversen Rettungsdiensten über Jagd-, Polizei- und Militärdienst hin zu Sporteinsätzen.

Ein Tätigkeitsfeld, in dem Hunde seit Längerem erfolgreich eingesetzt werden, stellt der Therapiebereich dar (vgl. Kotrschal et al., 2004, S.62). Schon früh erkannte man, dass das Gemüt des Menschen positiv durch die Gesellschaft eines Hundes beeinflusst wird. Abgesehen von seinen Funktionen als Wächter, Träger, Helfer bei der Jagd und vielem mehr, werden durch den Hund auch psychologische Notwendigkeiten für den Menschen erfüllt. Hier sind v.a. das Spielen mit Kindern und Erwachsenen, oder das gemeinsame Erleben von Freud und Leid zu erwähnen (vgl. Bergler, 1986, S.17).

Bereits im 16. Jahrhundert wurde von Züchtern versucht, Hunderassen hervorzubringen, die der Befriedigung differenzierter emotionaler Bedürfnisse dienen würden. Die größte gesellschaftliche Bedeutung der Hunde ist aber immer schon - heute mehr denn je - in ihrer Rolle als Sozialkumpan zu sehen (vgl. Kotrschal et al., 2004, S.62). Ein Grund dafür mag sein, dass Hunde sehr anpassungsfähige Tiere mit einem menschenähnlichen Ausdrucksverhalten und hoher sozialer Intelligenz sind. Es existiert keine andere Tierart, die so verbreit-

tet ist und seit so langer Zeit intensive Beziehungen zu Menschen aufbauen konnte (vgl. Zink, 2004, S.113). Hunde sind in hohem Maße dazu fähig, die menschliche Körpersprache zu lesen. Auch die Sprache der Hunde ist sehr klar und somit für den Menschen meist besser zu verstehen als die „Sprache“ vieler anderer Tierarten.

Nachdem nun allgemeine Aspekte der Mensch-Hund-Beziehung genannt wurden, soll nachfolgend spezifischer dargestellt werden, was der Einsatz von Hunden im sozialen und emotionalen Bereich, im motorischen und im kognitiven Bereich bedeutet. Zuvor möchte ich aber noch einen Einblick in die von mir abgehaltenen „Hundestunden“ in der Schule geben.

5.2 Erläuterung der „Hundestunden“ in der Schule

Seit Oktober 2008 arbeite ich als Sonderschullehrerin in einem sonderpädagogischen Zentrum in Wien. Da mir tiergestützte Pädagogik ein persönliches Anliegen ist und tiergestützte Pädagogik auch von Seiten meiner Direktorin unterstützt wird, wurde beschlossen, dass mich meine Hündin Enya in die Schule begleiten wird. Nach einer kurzen Anlaufphase, in der ich die Schüler kennen gelernt und auf den Hund vorbereitet habe, kam Enya zum ersten Mal mit in die Schule. Enya ist eine zwei Jahre alte Hündin und ein ausgebildeter Therapiehund. Mittlerweile gibt es drei fixe Tage, an denen mich Enya zum Unterricht begleitet. An diesen Tagen findet immer in der ersten Stunde eine „Hundestunde“ statt. In diesen Hundestunden versuche ich mit Unterstützung meines Hundes gezielt mit einer Gruppe von Schülern zu arbeiten.

Es gibt drei Schülergruppen, die an jeweils einem Tag an den Hundestunden teilnehmen. Die Schülergruppen bestehen meist aus fünf Schülern, die fast alle spezielle Fördermaßnahmen benötigen. Ich versuche, in den Hundestunden mit Unterstützung meines Hundes auf spielerische Art und Weise gezielt mit den Schülern zu arbeiten und ihnen dadurch eine zusätzliche Förderung, abhängig von den Bedürfnissen der Schüler, anzubieten (siehe Beispiele bei den Einsatzmöglichkeiten).

Die Teilnahme an den Hundestunden ist immer freiwillig und wenn ein Schüler nicht möchte (was bis jetzt noch nicht vorgekommen ist), dann muss er daran nicht teilnehmen. Den Rest des Schultages ist Enya in der Klasse anwesend, aber ohne dass sie gezielt in den Unterricht eingebracht wird. Die Tage, an denen Enya mit an der Schule ist, sind anders, die Stimmung in der Klasse ist aufgelockerter, in den Pausen geht es ruhiger zu, da die Schüler auf Enya Rücksicht nehmen. Im nun folgenden Abschnitt möchte ich - zum Teil anhand von Literatur und anschließend durch praktische Beispiele - verdeutlichen, wie der Einsatz von Hunden allgemeinen Bildungszielen im SPZ unterstützen kann.

5.3 Der Einsatz des Hundes zur Verfolgung allgemeiner Bildungsziele in der Sonderschule

Der vorliegende Abschnitt ist dem Einsatz des Hundes zur Verfolgung allgemeiner Bildungsziele in der Sonderschule gewidmet. Im Konkreten soll aufgezeigt werden, inwieweit der Einsatz des Hundes dazu dienen kann, die fünf in Kapitel 4 beschriebenen Aufgaben des sonderpädagogischen Zentrums umzusetzen. Dazu wird Abschnitt 5.3 in fünf Unterabschnitte unterteilt. In jedem Unterabschnitt wird zunächst dargelegt, welche Voraussetzungen erfüllt werden müssen, um die jeweilige Fähigkeit zu fördern bzw. den jeweiligen Aufgabenbereich zu erfüllen. Im Anschluss an diese theoretischen Ausführungen werden zum einen die Erfahrungen der Autorin, die sie mit dem Einsatz ihres Hundes im Hinblick auf den jeweiligen Aufgabenbereich gemacht hat, beschrieben, zum anderen werden praktische Beispiele angeführt, mittels derer aufgezeigt werden soll, wie der Einsatz des Hundes zur Erfüllung der fünf genannten Aufgabenbereiche beitragen kann.

5.3.1 Aufbau und Förderung von Selbstvertrauen (Förderschwerpunkt geistige Entwicklung)

Die Vermittlung von Selbstvertrauen, welches in Lebenszutauen resultiert, ist eine bedeutsame Erziehungsaufgabe von sonderpädagogischen Zentren (siehe Abschnitt 4.3.1). Damit sich Selbstvertrauen ausbilden kann, müssen die Schü-

ler ein bedingungsloses Angenommensein erfahren und behutsam dazu angeleitet werden, Verantwortung zu übernehmen. Bei seinen Handlungen soll sich der Schüler stets als wertvolle und eigenständige Person fühlen.

Wie die nachfolgenden Ausführungen zeigen werden, ist für die Ausbildung eines gesunden Selbstvertrauens bei Kindern wesentlich, dass sich diese bedingungslos angenommen fühlen, dass sie fähig sind, Zärtlichkeit zu empfangen und zu geben, dass die Kinder so akzeptiert werden, wie sie sind, dass sie Selbstwirksamkeit erfahren, dass sie imstande sind, die Bedürfnisse anderer zu erkennen und dass sie dabei unterstützt werden, Verantwortung zu übernehmen. Im Folgenden sollen diese Aspekte näher ausgeführt werden.

5.3.1.1 Angenommenwerden durch das Tier

Das Selbstvertrauen des Kindes kann durch die Begegnung mit dem Tier gestärkt werden, da das Tier dem Kind das Gefühl vermittelt, von ihm bedingungslos angenommen zu werden. Dies ist vor allem deshalb der Fall, da das Tier in seiner Zuneigung keinen Unterschied im Hinblick auf Äußerlichkeiten macht. Dem Tier ist es egal, wie viele Chromosomen jemand besitzt, ob man „schön“ sprechen kann, oder dabei spuckt, ob die Haare gewaschen sind, ob die Zähne geputzt sind, ob die Ohren abstehen, ob jemand eine Hasenscharte hat oder nicht usw. Für ein Tier ist all das uninteressant, denn Tiere werten nicht nach menschlichen Maßstäben.

5.3.1.2 Körperliche Nähe und Zärtlichkeit

Vor allem dort, wo Zärtlichkeit und Vertrautheit in der Familien nicht so ausgelebt werden können, sind Tiere für die emotionale Entwicklung der Kinder besonders wichtig (vgl. Otterstedt, 2006, S.12). Besonders für Kinder und Jugendliche, die liebevollen Körperkontakt, aus welchen Gründen auch immer, nicht zulassen können, ist es wichtig, liebevolle Berührungen zu erleben und auch geben zu können, und auch vermittelt zu bekommen, dass sie so, wie sie sind, angenommen werden. Otterstedt ist der Meinung, dass gerade der Aspekt des

sensiblen Körperkontakts zeigt, wie wichtig die Begleitung von Kindern und Jugendlichen durch Tiere ist. Sie geht von der Annahme aus, dass der Kontakt zwischen Mensch und Tier die Gefühle der Nähe, des Sich-Geborgenfühlens und des Sich-Angenommenfühlens positiv beeinflusst (vgl. Otterstedt, 2006, S.15).

Wie oben erwähnt, akzeptieren Tiere Kinder so wie sie sind. Das ist speziell für Kinder mit besonderen Bedürfnissen eine sehr wertvolle Erfahrung. Einem Hund sind gesellschaftliche Normen von Intelligenz oder Aussehen fremd und sie bilden auch nicht die Grundlage seines „Handelns“. Durch die unvoreingenommene Art von Tieren wird das oft stark unterentwickelte Selbstbewusstsein dieser Kinder enorm gesteigert (vgl. Noggler-Aigner, 2003, S.36).

5.3.1.3 Selbstwirksamkeit und das Erkennen der Bedürfnisse anderer

Selbstvertrauen durch das Erfahren von Selbstwirksamkeit ist, vor allem für Kinder, deren Leben offensichtlich aus der Bahn geraten ist, sehr wichtig. Diese Kinder müssen lernen, dass sie nicht allem ausgeliefert sind und die Möglichkeit haben, Situationen mit zu gestalten. Im Zusammenhang mit der „Kommandoarbeit“²⁰ kann man Stolz und Freude der Schüler unschwer erkennen, wenn der Hund auf das Kommando richtig reagiert. Dem Schüler wird in diesen Momenten seine Selbstwirksamkeit sichtbar gemacht (vgl. Prothmann, 2007, S.26).

Auch das Erkennen der Bedürfnisse anderer ist im Zusammenhang mit der Entwicklung von Selbstvertrauen wichtig: „Wer lernt, die Bedürfnisse anderer wahrzunehmen und zu erfüllen, wird oft auch für eigene Bedürfnisse sensibilisiert. Wir erleben während Fürsorge und Führung (Gehorsamstraining etc.) die eigenen Kompetenzen, gewinnen Zutrauen in unsere Fähigkeiten und unser Vermögen, die Umwelt in gewissem Umfang zu kontrollieren“ (Prothmann, 2007, S.27).

²⁰ In der Kommandoarbeit lernt das Kind durch das Geben von Anweisungen (z.B.: „Komm“, „Platz“, „Sitz“) so mit dem Hund zu sprechen, dass es verstanden wird. An den Reaktionen des Tieres, auf unliebsames bzw. rohes Sprachverhalten, oder auf zu zaghafte Sprechweise, wird dem Kind die Notwendigkeit von situationsadäquatem Sprechverhalten spürbar gemacht (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.42).

5.3.1.4 Verantwortung übernehmen

Mit der Einsicht, dass Tiere regelmäßige Pflege, Verpflegung und Zuwendung brauchen, entwickeln Kinder ein Verantwortungsgefühl (vgl. IEMT, 1998, S.9). Es liegt in der Verantwortung der Kinder, dass sich der Hund bei ihnen in der Klasse wohl fühlt. Auch durch die Verteilung von kleinen Aufgaben kann das Verantwortungsbewusstsein der Schüler, die sonst oft nicht viele Möglichkeiten haben, Verantwortung zu übernehmen, positiv beeinflusst werden. Vielen Schülern wird aufgrund ihrer Behinderung bzw. ihres Verhaltens nicht zugetraut, dass sie Aufgaben verantwortungsbewusst lösen können. Dieses Absprechen der Kompetenz eines verantwortungsvollen Umgangs (das zum Teil begründet ist), der Zweifel, dass Aufgaben auch von diesen Schülern durchgeführt werden können, sind für die Entwicklung der Schüler, auch im Hinblick auf ihr weiteres Leben, meines Erachtens problematisch, da von der Gesellschaft auch von jenen Schülern, die in der Schule als geistig behindert, lernbehindert, verhaltensauffällig, etc. bezeichnet werden, verantwortungsbewusstes und gesellschaftstaugliches Verhalten verlangt wird. Darum erachte ich es als überaus wichtig, dass alle Schüler in ihrem vertrauten Lernumfeld Schule, welches auch erlauben soll, Fehler zu machen, die Chance haben, diese Verhaltensweisen zu üben.

5.3.1.5 Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer bei der Förderung von Selbstvertrauen – schulischer Alltag und praktische Beispiele

In meinen Hundestunden versuche ich bewusst, gerade jenen Kindern, denen sonst nicht viel zugetraut wird, neben den unten angeführten praktischen Beispielen, kleinere, verantwortungsvolle Aufgaben im Rahmen ihrer Möglichkeiten zu übertragen. Um eine Überforderung der Schüler zu vermeiden, achte ich darauf, mit einfachen Aufgaben zu beginnen, so dass sie vom Schüler auch ausgeführt werden können und dieser nicht auf Grund von Überforderung die Aufgabe verweigert bzw. an der Aufgabe scheitert und frustriert ist. Zu diesen kleineren Aufgaben zählt zum Beispiel das Befüllen des Hundnapfs mit frischem Wasser. Dazu erkläre ich den Schülern, dass dies eine ganz bedeutsa-

me Aufgabe ist, dass es für das Wohlbefinden des Hundes wichtig ist, dass er immer frisches, kaltes Wasser zur Verfügung hat. Wenn Enya dann genüsslich aus der Schüssel trinkt, sind alle Augen auf sie gerichtet. Ich versuche die Situation dann dadurch zu verstärken, dass ich betone, wie Enya das Wasser schmeckt und wie gut es ihr tut. Wenn man dann die Gesichter jener beobachtet, die Enyas Schüssel angefüllt haben, ist ihnen der Stolz über ihre Handlung förmlich ins Gesicht geschrieben.

Eine andere Möglichkeit, den Schülern Verantwortung zu übertragen, ist die Bestimmung eines „Hundebetreuers“. Dieser Schüler ist dann in der Hundestunde für das Wohl „seines“ Hundes verantwortlich. Neben dem Befüllen der Wasserschüssel, können die designierten Schüler dem Hund auch Leckerlis geben. Darüber hinaus sind sie auch aufgefordert, für Ruhe in der Klasse zu sorgen, d.h. die Mitschüler um Ruhe zu ersuchen, wenn es zu laut für den Hund wird. Schließlich dürfen diese Kinder den Hund auch an- und ableinen und teilweise auch an der Leine führen.

Auch für die anderen Schüler und Lehrer ist es wichtig, den Schüler, dem sonst nichts zugetraut wird, in einer verantwortungsbewussten Situation zu sehen und vielleicht auch seine liebevollen Seiten zu entdecken. Dies hilft den Schüler zu akzeptieren und annehmen zu können.

Im Folgenden soll nun ein konkretes Beispiel für die Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer bei der Förderung von Selbstvertrauen gegeben werden.

Art der Übung	Ziel
Kommandoarbeit und Erlernen und Vorzeigen von kleinen Kunststücken	sicheres Auftreten des Kindes, Rücksichtnahme und geduldiges Verhalten bei Misslingen der Übung
<p>Ablauf: Der Lehrer zeigt dem Schüler vor, wie er sich mit seinem Hund verständigt.</p>	

Dies kann auf einer verbalen Ebene (durch Lautkommandos) und auf einer nonverbalen Ebene (durch Sichtzeichen) erfolgen. So zeigt er dem Schüler beispielsweise, wie er seinem Hund „Sitz“ sagt und demonstriert dies nonverbal durch Heben des Zeigefingers und verbal durch das Lautkommando „Sitz“. Dann darf der Schüler selbst dem Hund das Kommando geben. Dazu sind das Erlernen einer selbstbewussten Körperhaltung und ein adäquater Stimmeinsatz nötig. Der Schüler wird mit den begleitenden Hilfestellungen des Lehrers schnell merken, dass sich der Hund bei einer selbstbewussten, aufrechten Körperhaltung und einem bestimmten Spracheinsatz eher hinsetzt, als wenn der Schüler mit einer zusammengekauerten Körperhaltung schüchtern auf den Boden blickt und ein verhaltenes „Sitz“ murmelt.

Die Kommandoarbeit kann durch verschiedene Kommandos und unterschiedliche Schwierigkeitsstufen (Einzelkommandos oder Aneinanderreihung von mehreren Kommandos) den Fähigkeiten der Schüler angepasst werden. Bei der Durchführung der Übung gilt es allerdings immer zu bedenken, dass die Übung auch misslingen kann. Der Schüler muss daher im Vorfeld schon darauf vorbereitet werden, wie er auf ein etwaiges Misslingen der Übung reagiert, so z. B. dass er geduldig, mit Unterstützung des Lehrers, versucht, dem Hund abermals seinen Wunsch zu vermitteln. Auch ist darauf zu achten, dass mit dem Hund erlernte Kommandos vom Schüler nicht beliebig oft eingesetzt werden, sondern nur dann, wenn er dazu aufgefordert wird. Nach der vollbrachten Übung soll der Schüler den Hund loben und ihm dadurch Anerkennung für die gute Zusammenarbeit zeigen (vgl. Vanek-Gullner, 2003,S.43).

Die Schüler sollen durch die Kommandoarbeit lernen, dass sie durch ein bestimmtes und auch verantwortungsbewusstes, aber nicht aggressives Verhalten von ihrem Gegenüber ernst genommen werden (vgl. Vanek-Gullner, 2003,S.43).

5.3.2 Aufbau und Förderung von Kommunikation und Kontaktbereitschaft (Förderschwerpunkt im Bereich der Sprache, des Sprechens, des kommunikativen Handelns)

In Kapitel 4 wurde die Bedeutung von „Förderung von Kontaktbereitschaft“, welche als allgemeines Bildungsziel angesehen wird, erläutert. Alle Schüler sollen die Kompetenz der Kontaktbereitschaft erwerben, da diese ihnen Gemeinschaft im Alltag sowie gesellschaftliche Integration ermöglicht. Die Schüler sollen vielfältige Formen der Beziehungsaufnahme erfahren und situationsangemessene Kommunikation erlernen. Ein bedeutsamer Bestandteil für die Ausbildung von Kontaktbereitschaft ist die Fähigkeit, kooperativ handeln zu können. Dazu müssen die Schüler gemeinsame Interessen und Ziele entdecken. Die Schüler sollen im Unterricht dazu angeleitet werden, Fähigkeiten wie sich selbst und andere wahrnehmen, Bedürfnisse und Meinungen durchsetzen und zurücknehmen, Entscheidungen treffen und akzeptieren, Führung übernehmen und Führung anerkennen, zu entwickeln. Inwieweit dies durch die Arbeit mit Tieren in der Schule unterstützt werden kann, soll nun näher ausgeführt werden.

5.3.2.1 Anregung des kommunikativen Austausches und Begünstigung situationsadäquater Kommunikation

Menschen werden im Umgang mit Tieren körperlich, geistig, seelisch und kommunikativ gefordert. Sie erleben dabei aktiv ihre physischen, psychischen, mentalen und sozialen Fähigkeiten. Der Tierkontakt regt dazu an, Erfahrungen, Erinnerungen, Gedanken und Gefühle im Gespräch mit anderen Menschen auszutauschen und führt so auch zu einer sozialen Kontaktaufnahme (vgl. Otterstedt, 2006, S.14).

Im Umgang mit dem Tier und durch spezielle Übungen sollen die Schüler so mit dem Hund kommunizieren lernen, dass sie auch verstanden werden. Werden die Reaktionen des Hundes auf das Sprachverhalten des Kindes von der Lehrerin richtig übersetzt, dann kann mit dem Kind so auf spielerische Art und Weise der richtige Einsatz von Sprache geübt werden (vgl. Vanek-Gullner, 2003,

S.43). Kinder lernen schnell aus den Reaktionen des Tieres, etwa wenn sich der Hund aufgrund von unliebsamem, rohem oder unpassendem Sprachverhalten des Kindes von ihm abwendet. Da das Kind aber den Kontakt zum Hund wünscht, wird es motiviert, sich mit Hilfe der Lehrerkraft ein neues Sprachverhalten anzueignen, um so wieder Kontakt mit dem Hund herstellen zu können. So kann das Kind über die Kommunikation mit dem Hund lernen, seine Stimme auch in der Kommunikation mit dem Lehrer bzw. mit anderen Schülern situationsadäquat einzusetzen. Schüler mit lauter, aggressiver Stimme lernen durch den Kontakt zum Hund, dass sich dieser erst ruhig und entspannt hinlegen wird (z.B. beim Bürsten), wenn der Schüler mit ruhiger und sanfter Stimme zu ihm spricht. Für eher ruhige, schüchterne Schüler ist es dagegen wichtig, zu lernen, von der eigenen Stimme so Gebrauch zu machen, dass sie von ihrer Umwelt auch verstanden und ernst genommen werden (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.63).

5.3.2.2 Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und der Förderung von Kommunikation und Kontaktbereitschaft – schulischer Alltag und praktische Beispiele

In den Hundestunden kann ich immer wieder beobachten, dass es Schüler gibt, deren Aussprache sehr hart ist bzw. in deren Stimme Aggression ist. Diese Schüler sprechen zu Beginn der Hundestunden natürlich auch mit Enya in ihrem gewohnten Sprachmuster. Doch Enya reagiert auf deren Kommunikationsversuche nicht bzw. wendet sie sich ab. Meist glauben die Schüler dann, noch lauter bzw. in ihrer Aussprache noch grober werden zu müssen, aber auch das beeindruckt meinen Hund nicht, sie geht einfach weg. Die Schüler sind dann im ersten Moment verwundert oder auch verärgert über diesen „unfolgsamen“ Hund. Um den Schülern ihr eigenes Sprachverhalten bewusst zu machen, eignen sich Rollenspiele sehr gut. Dabei darf ein Schüler den Hund spielen und der andere Schüler stellt noch einmal die Begrüßungssituation nach. Beim anschließenden Gespräch stellt der Schüler, der den Hund gespielt hat, dann meist fest, dass er sich nicht wohl gefühlt hat, als ihn der andere mit „Heast Oida, geh her da, aber schnell“ begrüßt hat.

Die Schüler lernen sehr schnell, dass Enya sie umso freudiger begrüßt, je freundlicher sie mit ihr sprechen. Da alle Schüler das Bedürfnis haben, vom Hund begrüßt zu werden, sind sie sehr um einen freundlichen Umgangston bemüht und erzählen zum Teil auch den anderen Schülern weiter, dass man mit dem Hund „nett reden muss, sonst macht er nichts“. Unsichere Schüler hingegen lernen ebenfalls durch Rollenspiele, ihre Wünsche und Bedürfnisse klar zu äußern. Denn der Hund weiß bei einer unklaren (verbalen und nonverbalen) Kommunikation nicht, was von ihm gewünscht wird und tut deshalb meist gar nichts und wendet sich ab. Da aber auch diese Kinder das Bedürfnis haben, mit dem Hund in Kontakt zu treten und von ihm verstanden zu werden, entwickeln die Kinder ein selbstbewusstes Auftreten und Handeln, welches durch die positiven Reaktionen des Hundes verstärkt wird.

Im Umgang mit Tieren werden die Kinder auch zu authentischem Handeln angeleitet. Denn der Hund reagiert hauptsächlich auf die analogen Sprachanteile (nonverbale Kommunikation) und nicht auf die digitalen (rein verbalen Sprachanteile). Tiere verstehen keine Ironie und man kann ihnen nichts vormachen, denn sie merken schnell, wenn das, was der Mensch sagt, nicht mit dem Rest von ihm übereinstimmt. Daher ist es in der Kommunikation mit Tieren sehr wichtig, dass das eigene Verhalten authentisch ist.

Die nachfolgend beschriebenen Beispiele sollen einen Einblick in die Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und der Förderung von Kommunikation und Kontaktbereitschaft geben.

Art der Übung	Ziel
Bürsten des Hundes	Kontakt zum Gegenüber aufnehmen
<p>Ablauf: Schüler, die die Berührung des Tieres scheuen, können unterschiedliche Bürsten benutzen (Bürsten mit längerem Stiel) oder Handschuhe anziehen (normale</p>	

<p>Handschuhe, dicke Fäustlinge, Plastikhandschuhe, Pflegehandschuhe zum Bürsten den Hundes etc.). Das Material schafft so Distanz zwischen Kinderhand und Hundefell. Die Lehrkraft stellt dann Aufgaben wie „Bürste den Hund so, dass es ihm besonders angenehm ist“, „mache kleine Kreise, mache größere Kreise“ etc. Das Kind nimmt durch das Bürsten des Hundes Kontakt zu seinem Gegenüber auf. Der Schüler erfährt durch die unterstützenden und begleitenden Kommentare des Lehrers („Das ist für Enya sehr angenehm“ oder „Das ist ihre Lieblingsstelle“), auf ein anderes Lebewesen einzugehen bzw. einem anderen Lebewesen etwas Gutes zu tun und nimmt sein Gegenüber mit allen Sinnen wahr.</p>	
Ballmassage	Kontakt aufnehmen, auf das Gegenüber eingehen
<p>Ablauf: Das Kind bekommt einen Massageball (mit Noppen) und soll dann den Hund unter Anleitung des Lehrers an verschiedenen Körperstellen massieren. Der Lehrer kann auch am Schüler die Übung vorzeigen, indem er ihn mit dem Massageball massiert – das Kind soll dann die Druckintensität an den Hund weitergeben. Diese Tätigkeiten können auch wie folgt variiert werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Das Kind zieht aus einer Kartei ein Kärtchen, auf dem der Körperteil abgebildet ist, wo es den Hund massieren soll. - Komplexe Aufgaben: Der Lehrer stellt dem Schüler verschiedene Aufgaben z.B. „Berühre die linke Vorderpfote“. 	
Spazieren gehen	Kontakt zu anderen Schülern und Personen außerhalb der Schule herstellen, Berührungssängste abbauen
<p>Ablauf: Dem Hund wird sein Brustgeschirr angezogen, dann darf ihn der Schüler anleinen. Die Lehrkraft erklärt nun dem Schüler, was er beachten muss, wenn er</p>	

den Hund an der Leine führt: der Hund darf nicht gezogen werden, auf die Pfoten des Hundes ist aufzupassen, wenn sich der Hund mit der Leine verhängt hat, muss stehen geblieben werden und die Leine wieder entwirrt werden etc. Nun darf der Schüler die Leine übernehmen.

Ich konnte auch die Erfahrung machen, dass es gerade für eher schüchterne Kinder, die nicht gerne im Mittelpunkt stehen, aufregend ist, einen Hund selbstständig an der Leine führen zu können. Oft stellen dann die anderen Kinder genau diesem Kind Fragen über den Hund, die es dann beantworten kann. Zur Steigerung der Verantwortung folgt bei positiv erledigter „Leinenübung“ ein Spaziergang in der Öffentlichkeit. Die Kinder, die aufgrund ihrer Behinderung oft wenig Kontakt zu Personen außerhalb der Familie bzw. der Schule haben, ziehen, sobald sie Enya an der Leine führen, die Aufmerksamkeit auf sich. Andere Leute bleiben stehen, wollen wissen, welche Rasse dieser Hund ist, ob die Augenfarbe echt ist, wie alt sie ist etc. Diese Fragen können die Kinder dann beantworten, d. h. die Kommunikationsaufnahme erfolgt über den Hund. Viele Passanten schauen aber die Kinder und den Hund einfach nur bewundernd an, oder sagen „oh, ist das ein schöner Hund“. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass es für Kinder mit Behinderung ein wundervolles Erlebnis ist, positiv im Mittelpunkt zu stehen und nicht vorrangig auf Grund ihrer Behinderung aufzufallen. Auch habe ich bemerkt, dass die Kinder sehr stolz sind, wenn sie den Hund der Lehrerin führen dürfen (denn das dürfen nur jene Kinder, auf die sich die Lehrerin auch verlassen kann) und den fragenden Passanten die Fragen über den Hund beantworten können. Oft ist es auch so, dass die Schüler mit ihren Mitschülern oder Passanten über den Hund ins Gespräch kommen, da sie als Verantwortliche für den Hund anerkannt werden. Besonders für Schüler, die sonst meist negativ auffallen, denen von anderen und sich selbst nichts zugetraut wird, die als Störenfriede bekannt sind, oder die auf irgendeine Art und Weise bemitleidet werden, können durch einen „simplen Spaziergang“ mit dem Hund viel positives Feedback von ihrer Umwelt bekommen.

5.3.3 Aufbau und Förderung der Lernmotivation (Förderschwerpunkt im Bereich des Lern- und Leistungsverhaltens)

Wie in Abschnitt 4.3.3 beschrieben, besteht bei vielen Schülern, die ein sonderpädagogisches Zentrum besuchen, aufgrund von häufig erfahrenen, vorangegangenen Misserfolgen eine Abneigung gegenüber schulischem Lernen. Darum ist es eine zentrale Aufgabe der Heilpädagogik und somit auch von sonderpädagogischen Zentren, optimale, auf kindliche Bedürfnisse abgestimmte Möglichkeiten zu schaffen, um Lernen zuzulassen, anzuregen und zu fördern. Da Emotionales dem kognitiven Prozess vorangeht und diesen fördern bzw. verhindern kann, ist eine positive emotionale Befindlichkeit als Basis für das Lernen bei Kindern anzusehen. So können positive emotionale Bedingungen Lernprozesse fördern und negative Bedingungen in Form von Angst, Druck, Stress etc. den Lernprozess blockieren. Im Unterricht soll der Auftrag erfüllt werden, sensibel auf die Entwicklungsimpulse der Schüler einzugehen, und sie anzuregen, ihr vorhandenes Entwicklungspotential zu vertiefen und zu erweitern.

Wie die nachfolgenden Ausführungen zeigen werden, schaffen Hunde zum einen ein emotional positives Lernklima. Darüber hinaus regen Tiere bzw. Hunde auch zur verbalen Kommunikation an und fördern so die Sprachkompetenz von Kindern. Auch kann der Hund im Unterricht die Lesekompetenz der Schüler fördern. Schließlich können Tiere auch zur Lernbereitschaft der Schüler beitragen. All diese Aspekte sollen nachfolgend näher erläutert werden.

5.3.3.1 Schaffen eines emotional positiven Lernklimas im Unterricht

Die Voraussetzung für erfolgreiches und lustbetontes Lernen ist, dass die Schüler gelernt haben, eine positive emotionale Haltung und Einstellung dem Lernen gegenüber zu entwickeln. Es gilt als erwiesen, dass das menschliche Gehirn in einer stressfreien Atmosphäre besser arbeiten kann, was zur Folge hat, dass sich die Schüler besser konzentrieren können (vgl. Kuntze, 2006, S.83). Um dies verstehen zu können, muss die Tatsache anerkannt werden, dass jede Aktivierung bewusster und unbewusster Prozesse von Emotionen begleitet wird. Dies gilt auch für das Lernen. Menschen nehmen durch ihre Sinnesorga-

ne, wie beispielsweise die Augen, Ohren und Hautnerven, Informationen auf. Allerdings werden nur besonders beeindruckende Erlebnisse zum Langzeitgedächtnis weitergeleitet und dort gespeichert. Diese sind entweder mit einem großen Interesse oder besonders intensiven Gefühlen verbunden (vgl. Breuer, 2008, S.48). Im Falle von positiven Emotionen können diese Gefühle eine zuvor nur partielle Informationsverarbeitung erweitern. Umgekehrt können negative Emotionen zur Begrenzung, sogar zur Abspaltung ganzer Bereiche von Wissen beitragen (vgl. Breuer, 2008, S.48). „Lernen ist also emotional und von nicht bewusst werdenden Prozessen begleitet. Lernen spielt sich zudem oft in sozialen Beziehungen ab und die Qualität dieser Beziehungen hat nachweislich einen Einfluss auf das Lernergebnis. Lernstörungen können aus Beziehungsstörungen herrühren. Genauso aber können Veränderungen im zwischenmenschlichen Geschehen – sei es verändertes Engagement, eine gegenseitige Bestätigung, vielleicht Empathie – eine profunde Veränderung eines Lernprozesses herbeiführen“ (Olbrich, 2006, S.7, zit. nach Breuer, 2008, S.48). Da die Anwesenheit von Tieren zum Entstehen einer einladenden und entspannten Atmosphäre beiträgt, kann davon ausgegangen werden, dass der Einsatz von Tieren im Unterricht die Lernaktivität bzw. in weiterer Folge auch die Einstellung zum Lernen positiv beeinflusst (vgl. Kuntze, 2006, S.83). Vor allem bei Kindern mit besonderen Bedürfnissen spielen Tiere als Antrieb zur Lern- und Leistungsbereitschaft eine große Rolle. So werden oft als mühsam empfundene Übungen und Tätigkeiten durch die Anwesenheit oder die Mithilfe eines Tieres lustbetont und dadurch für die Kinder „einfacher“ (vgl. Noggler-Aigner, 2003, S.42). Insgesamt unterstützen Tiere das Entstehen günstiger Rahmenbedingungen für das Lernen, sie fordern die Kinder zu einer ungetrübten Eroberung der Umwelt auf und fördern positive Erfahrungen und Erlebnisse der Schüler (vgl. Bergler, 1994, S.11).

5.3.3.2 Anregung der verbalen Kommunikation und Förderung der Sprachkompetenz

Eine andere Autorin, die den Umgang von Kindern mit Tieren aus lerntheoretischer Sicht befürwortet, ist Anke Prothmann. Sie geht davon aus, dass Tiere hervorragende Verstärker sind, um Kinder bei erwünschten Verhaltensweisen

zu belohnen (vgl. Prothmann, 2007, S.50). Auch regen Tiere das kindliche Sprachvermögen sowie die Bereitschaft zu verbaler Kommunikation an. So hat auch die Studie von Filiatre et al. (Kapitel 2) gezeigt, dass Tiere die Sprachentwicklung günstig beeinflussen. In diesem Sinne schreibt auch Prothmann: „Schon Krabbelkinder äußern eine Vielzahl von Lauten, wenn sie Tiere beobachten. Tiere sind ein attraktiver Sprachreiz [...]“ (Prothmann, 2007, S.47).

Vor allem Hunde sind auch ausgezeichnete Zuhörer. Sie sind geduldig und unterbrechen Kinder beim Sprechen oder Vorlesen nicht. Aus diesem Grund hat sich der Einsatz von Hunden bei Kindern mit Lese-Rechtschreibstörungen bereits sehr bewährt (vgl. Prothmann, 2007, S.47).

Der Erfolg des Einsatzes von Hunden in der Sprach- und Leseförderung ist wie folgt zu erklären:

- Hunde hören beim Vorlesen oder Erzählen aktiv zu.
- Es liegt ihnen fern, die Leistung zu beurteilen, den Schüler zu verspotten oder zu kritisieren.
- Sie erlauben den Kindern, in ihrem individuellen Tempo voranzuschreiten, ohne dabei ungeduldig zu werden.
- Hunde sind weniger einschüchternd als gleichaltrige Klassenkameraden.
- Die Schüler können mit ihnen ungezwungen sprechen.
- Die Schüler müssen mit ihnen deutlich sprechen, damit der Hund z.B. Gegenstände bringt oder sucht.
- Sie erzeugen eine entspannte und Vertrauen erweckende Atmosphäre (vgl. Kuntze, 2006, S.85).

Durch gezielte Förderung mit dem Hund soll die Lese- und Sprachkompetenz der Schüler verbessert werden. Dies kann erreicht werden, indem die Schüler:

- den Hund streicheln
- dem Hund vorlesen
- mit dem Hund sprechen bzw. mit anderen Kindern über den Hund sprechen,
- Gegenstände beschreiben, die der Hund apportieren soll,
- ein gemeinsames Erlebnis mit dem Hund aufschreiben oder erzählen (vgl. Kuntze, 2006, S.85 f.)

Das Ziel solch einer tiergestützten Sprach- und Leseförderung ist es, dem Schüler, der Probleme in diesem Bereich hat, die Angst zu nehmen, sich zu blamieren und die durch den Hund entstandene positive Atmosphäre an das Sprechen und an das Lesen zu koppeln. Der Einsatz des Hundes soll zu einer Steigerung der Lesemotivation und Lesefreude beitragen, welche sich dann in weiterer Folge auf die Leseflüssigkeit und das Textverständnis positiv auswirken, was wiederum zu mehr Selbstvertrauen und Routine beim Vorlesen führt (vgl. Kuntze, 2006, S.86).

Die Anwesenheit von Hunden erzeugt darüber hinaus eine einladende und motivierende Atmosphäre, die bewirkt, dass gehemmte Kinder ihre Scheu vor der Kommunikation verlieren. Die Kinder sprechen den Hund an, stellen Fragen über den Hund und sprechen untereinander über den Hund. Dabei müssen sie ihren Wortschatz erweitern, was vor allem für Kinder bedeutsam ist, die Sprachprobleme haben bzw. die gehemmt sind, (in einer Gruppe) zu sprechen und/oder Deutsch nicht als Erstsprache haben. Durch die Anwesenheit des Hundes entsteht der Anreiz, sich wegen des Hundes neue Wörter einzuprägen (vgl. Kuntze, 2006, S.85).

5.3.3.3 Unterstützung von Aufmerksamkeit und Lernbereitschaft der Schüler

Dechant schreibt, dass Ortbauer im Zuge ihrer Diplomarbeit feststellen konnte, dass die Aufmerksamkeit der Schüler auf die Lehrerin deutlich verstärkt wurde, wenn ein Hund in der Klasse war. Ortbauer erklärte dies damit, dass aufgrund der Unerfahrenheit der Kinder mit dem Hund großes Interesse an dessen Aktivitäten herrschte, und die Kinder auf nützliche Tipps der Lehrkraft bezüglich des Umganges mit dem Tier angewiesen waren. Anweisungen oder Ratschläge für das richtige Verhalten wurden meist sofort angenommen und befolgt, und auch das Verständnis gegenüber dem Hund wurde durch die Lehrerin gefördert, z.B. durch Bitten der Kinder um Ruhe, da die Ohren des Tieres sehr empfindlich wären. Die Lehrerin gewann in der Klasse an Autorität, da sie einen „freundlichen Helfer“ zur Seite hatte, der ihr „aufs Wort gehorchte“ und die Lehrerin auch notfalls bei der Schlichtung eines Streits lautstark unterstützte. Auf diese Weise verstärkte sich der Einfluss der Lehrerin, was sich auch auf die Durchführung von unterrichtsbezogenen Aufgaben positiv auswirkte, da die Kinder nun mehr auf die Anweisungen der Lehrerin achteten (vgl. Dechant, 2007, S.60).

Aber nicht nur die Aufmerksamkeit kann durch ein Tier positiv beeinflusst werden. Tiere können ebenfalls zu einem selbst gesteuerten Lernen motivieren, indem sie beispielsweise dazu anregen, sich mit dem Thema „Tier“ auseinander zu setzen. Dies kann beispielsweise das Lesen von Tierbüchern sein (vgl. Breuer, 2008, S.49).

5.3.3.4 Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und der Förderung von Lernmotivation - praktische Beispiele

Art der Übung	Ziel
Würfelspiel	Lustvolles Üben von mathematischen Operationen

Ablauf:

Der Hund bekommt einen großen Schaumstoffwürfel und darf damit (mit dem Maul oder der Pfote) würfeln. Je nach Schwierigkeitsgrad würfelt der Hund zwei, drei, vier oder fünf Mal. Die Kinder haben dabei die Aufgabe, sich die gewürfelten Ziffern zu merken. Anschließend können die Ziffern addiert, subtrahiert oder multipliziert werden. Z.B. würfelt der Hund ein Mal 5 und ein zweites Mal 3. Nun könnte die Rechnung lauten: $5+3 = 8$ oder $5-3 = 2$ oder $5 \times 3 = 15$

Variationsmöglichkeit:

- Der Hund würfelt einmal für den Lehrer die Ziffer z.B. 5, dann für das erste Kind die Ziffer 2, dann für das zweite Kind die Ziffer 4, für das dritte Kind die Ziffer 3 usw.
- Nun kann schon während des Würfelns mitgerechnet werden:
- Das erste Kind rechnet dann $5+2 = 7$, das zweite Kind rechnet dann $7+4 = 11$, das dritte Kind rechnet $11+3 = 14$.
- Der Hund würfelt der Reihe nach für jedes Kind. Die Kinder sollen sich die Zahlen merken oder aufschreiben. Anschließend darf jedes Kind seine Ziffer (die der Hund gewürfelt hat) auf das Plakat schreiben, bzw. der Lehrer schreibt die Zahlen auf das Plakat. Nun werden gemeinsam alle Ziffern addiert.
- Die Kinder gehen zu zweit zusammen und addieren ihre Ziffern, schreiben sie anschließend auf das Plakat. Wenn alle Pärchen ihre Ziffern aufgeschrieben haben, werden die Ziffern gemeinsam addiert.

Brustgeschirr für den Hund bestellen

Verantwortungsbewusster Umgang mit neuen Medien, sinnerfassendes Lesen, Erarbeitung von Längenmaßen (mm, cm, m), Durchführung von Umfangsmessungen

Ablauf:

Die Schüler müssen sich zuerst im Internet informieren. Davor erfolgten Erklärungen durch den Lehrer, was der Umfang ist und wie man ihn misst. Dann müssen die Schüler den Brustumfang und den Halsumfang des Hundes messen und notieren. Dazu müssen die Schüler zuvor lernen, wie man richtig misst. Bevor sie das Maßband an den Hund anlegen dürfen, sollen sie zuerst andere Gegenstände (gerade und runde) abmessen. Die Schüler können die Längen auch schätzen, bevor sie abgemessen werden.

Anschließend dürfen die Schüler den Hund abmessen. Gemessen können z.B. werden:

- Halsumfang des Hundes
- Brustumfang des Hundes
- Länge des Hundes
- Höhe des Hundes

Hundekekse backen

verantwortungsbewusster Umgang mit neuen Medien, Arbeiten nach Anleitung, Erarbeitung von Gewichtseinheiten (g, dag, kg), Üben von lebenspraktischen Inhalten, wie Zurechtfinden im Supermarkt

Ablauf:

Die Schüler suchen gemeinsam mit dem Lehrer ein Rezept aus dem Internet aus. Anschließend werden die Zutaten und die Mengenangaben, sowie die im Rezept vorkommenden Abkürzungen mit den Schülern besprochen. Die Schüler sollen selbst erfahren können, was ein Kilogramm, ein Dekagramm und ein Gramm ist. Dazu ist die Einweisung in die richtige Handhabe der Waage notwendig. Anschließend sollen die Schüler eine Einkaufsliste über die benötigten Zutaten schreiben. Dann gehen die Kinder gemeinsam mit dem Lehrer in den

<p>Supermarkt einkaufen und üben die gezielte Suche nach den gewünschten Zutaten. Im letzten Schritt werden die Hundekexse nach Anleitung gebacken, hier wird sinnerfassendes Lesen nebenbei geübt.</p>	
<p>Spiel: Ein Hund fährt auf Urlaub</p>	<p>Förderung der Merkfähigkeit, Erweiterung der Sprachkompetenz, Förderung der Aufmerksamkeit.</p>
<p>Ablauf:</p> <p>Alle Kinder sitzen im Sesselkreis. In der Kreismitte befindet sich eine leere Wäschetonne. Verschiedene Hundedeutensilien²¹ werden auf dem Boden aufgelegt und deren Name und Zweckmäßigkeit erklärt. In der Mitte wird eine Wäschetonne aufgestellt. Ein Kind, das sich entweder freiwillig meldet, oder durch Flaschendreher bestimmt wird, beginnt „Wenn ich mit meinem Hund auf Urlaub fahre, nehme ich (z.B.) die Bürste mit.“ Nun darf das Kind mit dem Hund zum Wäschekorb gehen und einen Gegenstand einpacken (in dem Fall die Bürste). Dann ist das nächste Kind an der Reihe: „Wenn ich mit meinem Hund auf Urlaub fahre, nehme ich die Bürste und (neuen Gegenstand z.B. die Wasserschüssel) mit.“ Das nächste Kind wiederholt nun wieder die Gegenstände, die sich schon im Wäschekorb befinden und fügt einen neuen hinzu usw. Weiß ein Kind nicht mehr, welche Gegenstände schon im Wäschekorb sind, dann wird ein Helferkind bestimmt. Das Helferkind geht zum Wäschekorb und sieht nach, welcher Gegenstand fehlt. Nun versucht das Helferkind den fehlenden Gegenstand so zu beschreiben, dass das andere Kind diesen erraten kann. Wenn mehrere Dinge nicht mehr aufgezählt werden können, dann wird der Wäschekorb einfach ausgeleert, und wir sehen gemeinsam nach, welcher Gegenstand bei der Aufzählung gefehlt hat. Alle Gegenstände sind nun wieder sichtbar auf dem Boden und die nächste Runde kann beginnen (vgl. Kasenbacher, 2006, S.89 f.).</p>	

²¹ Zu den Hundedeutensilien zählen: Halsband, Brustgeschirr, Leine, Laufleine, Kauknochen, Futterschüssel, Wasserschüssel, Zeckenzange, Spielzeug, Futterdose, Leckerli, Kauknochen, Impfpass, Decke, Shampoo, Handtuch etc.

Leckerli-Bestellung	Förderung der Lesekompetenz, Sachrechnen, Zusammenarbeit mit den anderen Schülern
<p>Ablauf: Kinder bekommen den Auftrag, Hundeleckerli aus einem Katalog zu bestellen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dabei haben die Kinder verschiedene Aufgaben: - Ein gewisses Budget ist einzuhalten (z.B. 20 €) - Es sollen Kauknochen und kleine weiche Leckerli sein (Kinder müssen genau lesen) - Leckerli, die nicht unangenehm riechen usw. 	
Dem Hund vorlesen	Förderung der Lese- und Sprachkompetenz
<p>Ablauf: Einfache Kurzgeschichten werden auf den Boden gelegt. Den Text, den der Hund als ersten berührt, hat er sich zum Vorlesen „ausgesucht“. Nun darf jenes Kind mit dem Lesen des Textes beginnen, bei dem der Hund am nächsten ist. Geht der Hund zum nächsten Kind, so liest dieses weiter. Geht der Hund wieder weiter, so ist das nächste Kind an der Reihe. Dabei ist zu beachten, dass kein Kind zu lange liest. Der Lehrer soll gegebenenfalls durch Sichtzeichen Einfluss darauf nehmen, zu welchem Kind der Hund geht und auch wann er weiter gehen soll.</p>	

5.3.4 Aufbau und Förderung von Sozialem Lernen (Förderungsschwerpunkt im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung)

Tiere können das seelische Wohlbefinden eines Menschen positiv beeinflussen, indem sie ihm einen Anlass bieten, Gefühle (wieder) zu (be)leben, die ihm auf Grund eingeschränkter Lebenssituationen sonst oft verwehrt sind. Dies können unter anderem Hilfe-Anbieten, Liebe-Schenken, Sich-Kümmern oder Verantwortung-Übernehmen sein. Folglich erhöht die Begegnung mit dem Tier die Lebensqualität eines Menschen und die Interaktion mit einem Tier schafft einen direkten Zugang zu seinem seelischen Befinden. Auch wenn dieses seelische Befinden einmal außer Takt geraten ist, können Tiere sensibel eingesetzt werden und helfen das innere Gleichgewicht wieder herzustellen (vgl. Otterstedt, 2001, S.34f).

Auch das Spielen mit dem Tier wird in der Literatur als positiv bewertet. Der Umgang mit einem Tier wird als „lustvoll“ empfunden. Das Beobachten der spielenden Tiere wirkt sich zudem anregend auf die eigene Aktivität, sowie positiv auf Stimmung und Affekt aus. Tiere reizen zum Lachen und Spielen und bewirken damit eine chemische Reaktion im Organismus, die der Mensch als beglückend empfindet (vgl. McCulloch, 1983, S.30).

Auch wurde in Abschnitt 4.3.4 bereits gesagt, dass sich die Tatsache, dass Kinder sich von Tieren meist bedingungslos angenommen fühlen, durchwegs positiv auf das Wohlbefinden der Kinder auswirkt. „Da, wo ein Lebewesen uns in unserer individuellen Art so annimmt, wie wir sind, beginnt eine besondere emotionale Beziehung, die Nähe und Geborgenheit zulässt, die uns öffnet, sich dem anderen emotional anzuvertrauen. Nähe und Geborgenheit heilen unsere Seele und beidem begegnen wir v. a. dann, wenn wir selbst die Gelegenheit erhalten, Liebe zu empfangen und Liebe zu schenken“ (Otterstedt, 2001, S.34). Tiere können demnach unsere Gefühlswelt positiv beeinflussen und zu einem angemesseneren Sozialverhalten beitragen. Prothmann schreibt: „Das Zusammensein mit Tieren stellte ein besonderes Training für sozial verantwortungsvolles und verträgliches Verhalten und damit eine hoch effiziente Erziehungshilfe

dar“ (Prothmann, 2007, S.43). Auch Bergler (1994) geht davon aus, dass Kinder von Tieren gleichsam ohne negativen Beigeschmack „miterzogen“ werden (vgl. Bergler, 1994, S.11 zitiert nach Noggler-Aigner, 2003, S.37). Bergler ist davon überzeugt, dass „Heimtiere eine wesentliche, wissenschaftlich nachweisbare und von den Kindern immer erwünschte ‚Erziehungshilfe‘ sind“ (Bergler, 1994, S.11). Im Kontakt mit einem Tier wird ein Kind zwar auch mit seinen Schwächen konfrontiert, aber dies geschieht auf eine neutrale, nicht wertende Art, wie es bei menschlichen Erziehenden oft der Fall ist. Durch diese vorwurfsfreie Art wird das Kind auf eine annehmbare Art und Weise auf seine Schwächen hingewiesen (vgl. Vanek-Gullner, 2004, S.31).

Wie in Abschnitt 4.3.4 dargelegt, ist die Erziehung zu Gemeinschaftsfähigkeit und angemessenem Sozialverhalten ein wichtiges Erziehungsziel von sonderpädagogischen Zentren. Persönlichkeit und Selbstwertgefühl der Schüler sollen gefördert werden und die Schüler sollen auch lernen, Verständnis für andere zu entwickeln. Auch geistig behinderte Kinder sollen soziokulturell festgelegte Verhaltensmuster erwerben und sich in sozialen Bezügen zurechtfinden. Den Schülern sollen geeignete Formen der Konfliktlösung vermittelt werden. Sie sollen lernen, wie sie sowohl persönliche als auch allgemeine Interessen in geeigneter Weise durchsetzen können. Des Weiteren soll das Gemeinschaftsgefühl gefördert werden. Dazu sollen sich die Schüler als Teil einer gemeinsam arbeitenden Schülergruppe sehen und sich der vorherrschenden Ordnung zugehörig fühlen. Die Schüler sollen in weiterer Folge selbst erfahren können, wie verpflichtende Ordnungen entstehen und auch verstehen, warum Regeln und Ordnung für das Zusammenleben wichtig sind. Alle gemeinschaftsbildenden Anlässe sollen gefördert werden und sind als soziale Lernprozesse von großer Wichtigkeit. Durch Gruppen- und Partnerarbeiten soll die Ausbildung von gewünschten Verhaltensweisen und Einstellungen wie Gesprächsfähigkeit und kooperatives Verhalten gefördert werden. Hier kann der Hund zum einen helfen, Verhaltensextrême auszugleichen und so zu einem angenehmeren Klassenklima beitragen, zum anderen können Tiere das Einfühlungsvermögen fördern und helfen, Verständnis für andere zu entwickeln. Darüber hinaus kann tiergestützter Unterricht auch zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühles beitragen. Diese Aspekte sollen nachfolgend näher erläutert werden.

5.3.4.1 Der Hund trägt dazu bei, Verhaltensextrême auszugleichen und fördert die Entstehung eines angenehmen Klassenklimas

Ortbauer konnte mit ihrer Studie²² zeigen, dass die Anwesenheit eines Hundes dazu führen kann, aggressives Verhalten zu verringern, sowie positive soziale Kontakte innerhalb der Klasse zu erhöhen. Auch konnte durch die Studie aufgezeigt werden, dass besonders ruhige und verschlossene Kinder durch den Hund dazu angeregt werden, vermehrt soziale Kontakte zu knüpfen. Bei sehr verhaltensauffälligen Kindern, die ständig versuchen im Mittelpunkt zu stehen, konnte hingegen beobachtet werden, dass sie zur Ruhe kommen. Durch diese „Verhaltensverschiebung“ wurde das Verhalten in der Klasse allgemein einheitlicher und Extreme wurden abgerundet (vgl. Ortbauer, 2001, S.64). Zurückgezogenen Kindern, die sich in ungewohnter Umgebung oft unsicher fühlten, diente das Tier nicht nur als Helfer beim Stiften von Kontakten zu anderen, sondern die Kinder erhielten durch gezielte Kind-Hund-Interaktionen zunehmend Selbstvertrauen (Ortbauer, 2001, S.64).

5.3.4.2 Tiere machen einfühlsam und helfen Verständnis für andere zu entwickeln

Das Einfühlen in andere Lebewesen fördert, neben sozialen Verhaltensweisen, auch die nonverbale Kommunikationsfähigkeit. Giselher Guttmann konnte mit seiner Studie²³ belegen, dass Kinder, die mit Tieren aufwachsen, im Verstehen von nonverbaler Kommunikation tierlosen Kindern deutlich überlegen sind. Tiere können nicht in „Menschensprache“ sprechen, sie können ihre Wünsche und Bedürfnisse nicht in Worte fassen. Tiere kommunizieren, ihrer Art entsprechend, auf unterschiedliche Weise. Dabei liegt es am Menschen, auf ihre Zeichen und Laute zu achten und sie richtig zu deuten. Die Autorin geht davon aus, dass dies für den zwischenmenschlichen Bereich bedeutet, auch den Mitschülern mit einer Sprachbehinderung zuzuhören bzw. auch mit den Schülern,

²² Diese wurde in Kapitel 2 genauer besprochen.

²³ Siehe Kapitel 2

die keine verbale Sprache haben, zu kommunizieren und sich zu bemühen ihre Sprache zu deuten

Auch können Tiere dazu beitragen, dass Kinder lernen, ihre eigenen Bedürfnisse hintan zu stellen. Denn verhalten sich Kinder auf eine Art und Weise, die dem Hund nicht gefällt, so reagiert dieser sofort und körpersprachlich eindeutig, indem er Abstand sucht und sich der Interaktion entzieht. Die Antwort des Hundes auf übergriffiges Verhalten von Seiten des Kindes ist eindeutig und für das Kind nachvollziehbar: durch die Eindeutigkeit der Botschaft sowie die Unmittelbarkeit in der Reaktion des Hundes (vgl. Prothmann, 2007, S.33). Das Kind lernt dadurch, dass nicht alle die gleichen Bedürfnisse haben, wie es selbst. Mit begleitender Hilfe von Erwachsenen kann das Kind lernen, die Bedürfnisse des Tieres zu deuten und akzeptieren, auch wenn das Kind dazu seine eigenen Bedürfnisse zu Gunsten des anderen zurückstellen muss, z.B. das Tier in Ruhe zu lassen, auch wenn dem Kind nach Spielen oder Streicheln zu Mute ist. Denn damit der Tierkontakt weiter möglich ist, sind die Schüler meist sehr bemüht, auf die Bedürfnisse des Tieres Rücksicht zu nehmen. Voraussetzung dafür ist aber, dass das Kind die Bedürfnisse des Tieres kennt und dass für den Umgang mit dem Tier verständliche und nachvollziehbare Regeln erarbeitet wurden. Ziel sollte es natürlich immer sein, dass das Kind die hier mit Unterstützung des Tieres gelernten Verhaltensweisen, wie etwa Respekt vor den Bedürfnissen anderer zu haben, in den zwischenmenschlichen Bereich übertragen kann (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.33).

5.3.4.3 Tiergestützter Unterricht trägt zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühls bei

Das Gefühl für die Gemeinschaft meint ein Offen- und Bereitsein für andere Menschen sowie die Fähigkeit, sich aktiv in die Gemeinschaft einzubringen. Darüber hinaus zählt dazu Bereitschaft zum gemeinsamen Wohl beizutragen, selbst wenn dafür persönliche Unannehmlichkeiten in Kauf zu nehmen sind. Das Gemeinschaftsgefühl wird durch ein Gefühl der Verbundenheit mit anderen Menschen und die Möglichkeit, sich in andere hineinzufühlen, spürbar (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.30).

Schulische Erziehung kann die Bereitschaft des Kindes, sich für eine gemeinsame Lösung zu engagieren sowie zum Erreichen eines gemeinsamen Ziels beizutragen, fördern. Aufgaben, die erst durch den Zusammenhalt aller Kinder durchführbar sind, tragen zur Entwicklung des Gefühls der Verbundenheit des Einzelnen mit der Gruppe bei. Die Kinder sollen durch das Zurückstellen subjektiver Interessen zum gemeinsamen Erfolg beitragen und das daraus entstehende Zusammengehörigkeitsgefühl schätzen lernen. Ein solches gemeinsames Ziel kann die Ermöglichung der Anwesenheit des Hundes im Klassenzimmer darstellen – ein Ziel, das jedoch nur dann möglich ist, wenn alle der gemeinsam erstellten Regeln auch eingehalten werden (vgl. Vanek-Gullner, 2003, S.30-31). Ein Gespräch über einzuhaltende Regeln regt einen Prozess an, in dessen Verlauf der Einzelne seine persönlichen Interessen, wie beispielsweise während des Unterrichts, ohne Rücksichtnahme auf die anderen Mitschüler mit dem Tier zu spielen, zugunsten des Gemeinschaftswohls zurückstellt. Vanek-Gullner (2003) drückt dies folgendermaßen aus: „Das Gefühl, der Gemeinschaft verpflichtet zu sein, findet in der Bereitschaft eines Menschen, Verantwortung zu übernehmen, und zwar letztlich ohne die Einflussnahme des Erziehers, Ausdruck“ (ebd. S.31). Die Freude der Kinder an der tiergestützten Arbeit zeigt sich durch ihre Bereitschaft zur Kooperation. „Im gemeinsamen Tun wird selbst entmutigten Kindern die Möglichkeit eröffnet `gemeinsamen Erfolg´ zu empfinden“ (Vanek-Gullner, 2003, S.38).

5.3.4.4 Einsatzmöglichkeit des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und bei der Förderung von sozialem Lernen – schulischer Alltag und praktische Beispiele

Um zu einem gemeinschaftlichen Tun anzuregen, stelle ich den Schülern gerne Aufgaben, die das gemeinsame Suchen nach einer Lösung fordern bzw. die nur durch Zusammenarbeit lösbar sind. Ein Beispiel dafür ist, die Schüler mit dem Hund einen Parcours meistern zu lassen. Ein weiteres Beispiel ist die Aufgabenstellung, den Hund durch den Reifen springen zu lassen. Hier müssen die Schüler selbst überlegen, was zur Lösung des Problems nötig ist (wie viele Personen den Reifen halten müssen, wie hoch der Reifen gehalten werden soll,

wer Enya das Kommando geben soll, was derjenige beachten muss, etc.). Des Weiteren werden auch folgende Übungen gemacht:

Art der Übung	Ziel
Nanu, wer bist denn du?	Gegenseitiges Helfen, dem anderen vertrauen
<p>Ablauf:</p> <p>Einem Kind, das sich entweder freiwillig meldet, oder durch Flaschendreher bestimmt wird, werden die Augen verbunden. Dieses Kind soll dann mit verbundenen Augen ertasten, um welchen Hund (beim gleichzeitigen Einsatz mehrerer Hunde im Klassenzimmer) bzw. um welche Körperstelle des Hundes es sich handelt. Im Konkreten läuft diese Übung folgendermaßen ab:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einem Kind werden die Augen verbunden. - In die Mitte des Sesselkreises wird ein Sessel gestellt. - Das Kind mit den verbundenen Augen wird von einem anderen Kind auf einen Platz in der Mitte des Sesselkreises geführt. - Das Kind mit den verbundenen Augen setzt sich auf diesen Sessel. - Ein Kind führt den Hund dann zu dem Kind mit den verbundenen Augen. - Ein anderes Kind nimmt dann die Hand des „blinden“ Kindes und lässt sie über den Hunderücken streichen. - Das Kind mit den verbundenen Augen soll anhand der Fellstruktur (Wie fühlen sich die Haare an? Sind das lange Haare? Sind die Haare eher kurz? etc.) erkennen, um welchen Hund es sich dabei handelt. 	

- Dann kann die Hand des Kindes gezielt an eine Körperstelle hingeführt werden. Ein anderes Kind nimmt die Hand des „blinden“ Kindes und führt sie an die (von mir zuvor gezeigte) Körperstelle (damit keine Augen oder andere empfindliche Stellen von Kinderhänden angegriffen werden).
- Das „blinde“ Kind soll ertasten, um welche Körperstelle es sich handelt. Wenn das Kind die Körperstelle nicht errät, dürfen ihm die anderen Kinder mit Umschreibungen des Begriffs helfen (vgl. Kasenbacher, 2006, S.83)

Zusätzliche Aufgaben:

- Wenn der Hund an das „blinde“ Kind herangeführt wird, soll dieses orten, von welcher Richtung der Hund kommt.
- Wenn das Kind genau hinhört, kann es vielleicht schon erste Vermutungen anstellen, um welchen der Hunde es sich handelt und den anderen Kindern beschreiben, wie sich die Schritte des Hundes anhören (große Schritte, kleine Schritte, schnell, langsam etc.).
- Anhand der Schrittfolge kann das Kind evt. auch feststellen, ob der Hund läuft oder geht (vgl. Kasenbacher, 2006, S.83).

Hundezuckerlied	Zusammenarbeit; Warten, bis man an der Reihe ist
-----------------	--

Ablauf:

Die Kinder sitzen im Sesselkreis. Dabei haben sie die Hände hinter dem Rücken. Dann bekommt ein Kind ein „Hundezucker!“ (Leckerli) in die Hand. Die Kinder sollen das „Zucker!“, solange die Musik läuft, weitergeben. Dabei soll das „Zucker!“ nach Möglichkeit nicht auf den Boden fallen. Auf das Kommando „Stopp“ wird das Lied beendet. Das Kind, das das „Zucker!“ in der Hand hält, darf dies nicht verraten. Dann bekommt der Hund das Kommando „Such“. Der Hund wird abgeleint und geht außerhalb des Sesselkreises auf die Suche nach

dem „Zuckerl“. Dabei haben alle Kinder die Hände geöffnet, sodass der Hund das Leckerli auch gut suchen, und wenn er es gefunden hat, fressen kann. Danach bekommt der Sitznachbar das nächste Zuckerl und dieses wandert wieder im Uhrzeigersinn von Hand zu Hand. Dazu wird wieder das Lied gesungen, bis das Kommando „Stopp“ ertönt (vgl. Kasenbacher, 2006, S.79).

Variationsmöglichkeiten:

Es können z.B. mehrere „Zuckerl“ gleichzeitig weitergegeben werden, ein Richtungswechsel kann stattfinden, mehrere Hunde dürfen gleichzeitig suchen etc (vgl. Kasenbacher, 2006, S.79).

Text: „Zuckerl, Zuckerl du musst wandern,
Von der einen Hand zur andern,
Das ist schön, das ist schön,
niemand soll das Zuckerl seh'n“
(Kasenbacher, 2006, S.79).

5.3.5 Aufbau und Förderung der motorischen Entwicklung

Wie in Abschnitt 4.3.5 beschrieben, lassen vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungserlebnisse das Kind wichtig Erfahrungen sammeln, die nachhaltig die Intelligenz- und die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes beeinflussen. Ergebnisse aus der Lernforschung zeigen, dass Bewegung Lebensbedingungen und –funktionen wie Aufmerksamkeit und Konzentration, Erinnerung, Wahrnehmungsfähigkeit, die verschiedenen Eingangskanäle sowie die Motivation und die emotionale Haltung positiv beeinflusst. Im Hinblick auf die Aufgaben des sonderpädagogischen Zentrums gilt es besonders zu bedenken, dass die Motorik von geistig behinderten Menschen je nach Schädigung und Ursache sehr unterschiedliche Symptombilder haben kann. Es ist die Aufgabe von sonderpädagogischer Förderung im Bereich der körperlichen und motorischen Entwicklung, den Schülern vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungsmöglich-

keiten anzubieten. Ziel soll dabei immer sein, den Schülern Freude an der Bewegung zu vermitteln und die Wahrnehmung der Schüler zu fördern.

5.3.5.1 Anregung der Bewegungslust - Förderung der Motorik

Bereits Säuglinge reagieren sensibel auf sich verändernde Umweltreize. Ein sich stets gleich bewegendes Mobile langweilt Babys schnell, leicht variable, natürlich vorkommende Bewegungen hingegen erregen Aufmerksamkeit. So versuchen Babys beispielsweise den Kopf zu drehen, um einem Hund hinterher zu schauen. In vielen Haushalten gibt es daher auch elektronische Tiere, die laufen, bellen, mit dem Schwanz wackeln etc., weil Kinder positiv auf diese Bewegungsmuster reagieren und ihre motorische Entwicklung dadurch angeregt wird (vgl. Prothmann, 2007, S.48).

Durch den Hund wird auch die Lust zur Bewegung angeregt. Kinder können, je nach Alter, auf den Hund zugehen, ihn streicheln, den Ball werfen, sich zum Hund hinunterbücken etc. Auch hier spielt es eine große Rolle, dass der Hund nicht bewertet, sondern jede Form von Zuwendung gerne annimmt. So kann ein spielerischer und angstfreier Umgang entstehen. Der Hund weckt die Neugierde der Kinder, regt zum Lachen an, bietet Abwechslung im Alltag und erzeugt somit eine Aufgabenbereitschaft und Wachheit auch für andere Tätigkeiten (Petermann, 2006, S.27).

Gerade auch für Kinder, die in besonderem Maße durch ihre andere oder eingeschränkte Sinneswahrnehmung verunsichert sind (z.B. aufgrund mangelnder Regulation in der Reizaufnahme wie es bei ADS, ADHS, bis zu Autismus der Fall ist), ergeben sich durch den Hund Möglichkeiten, positive Umwelterfahrungen zu machen (vgl. Petermann, 2006, S.27). „Ein Hund kann maßgeblich dazu beitragen, dass ein solcher Mensch sicherer wird und mehr Vertrauen zu sich und seiner Umwelt aufbaut“ (Petermann, 2006, S.27).

5.3.5.2 Einsatzmöglichkeiten des Hundes als Unterstützer beim Aufbau und der Förderung der körperlichen und motorischen Entwicklung – schulischer Alltag und praktische Beispiele

Ich konnte feststellen, dass bei Kindern und Jugendlichen die Motivation, sich zu bewegen, oft nicht sehr ausgeprägt ist. Viele sind motorisch schlecht entwickelt, sind übergewichtig, haben Probleme mit ihrer Wahrnehmung bzw. haben Schwierigkeiten, Reize, die auf die Sinne treffen, auch adäquat zu verarbeiten. All dies können Gründe für Bewegungsunlust sein. Durch den Hund sind Kinder viel leichter zu motivieren als in einer Turnstunde. Im Umgang mit dem Hund machen Kinder, ohne darüber nachzudenken, auf spielerische Art und Weise Bewegung. Abgesehen vom „Gassi-Gehen“ wird den Schülern durch gezielte Übungen Bewegung abverlangt, ohne dass diese es merken.

Übungen können darin bestehen, mit dem Hund einen Parcours²⁴ zu meistern. Auch Geduld und Rücksichtnahme werden dabei automatisch geschult, da die Schüler die Übung nicht gleichzeitig, sondern nur nacheinander absolvieren können und so auch jeder warten muss, bis er an der Reihe ist.

Art der Übung	Ziel
Ziel schießen	Auge-Handkoordination
Ablauf: Ein Kind soll Bälle in einen Reifen (oder Kübel) schießen, die Bälle, die nicht in den Reifen getroffen werden, bringt der Hund dem Kind zurück. Es sollen möglichst viele Bälle im Reifen sein.	

²⁴ Als Hindernisse für den Parcours können beispielsweise alte Autoreifen (durch welche Kind und Hund kriechen können) oder Kübel, die im Slalom umlaufen werden können, dienlich sein.

Hindernisparcours	Körperkoordination und Geschicklichkeitstraining
<p>Ablauf:</p> <p>Es wird gemeinsam ein Hindernisparcours aufgebaut. Reifen, Slalom, kleine Hürden, Tunnel etc. Die Reihenfolge im Parcours wird besprochen und evt. mit den Schülern ein Parcoursplan gefertigt. Dann sollen die Schüler der Reihe nach den Parcours begehen und ausprobieren. Danach sollen sie ihn einmal alleine durchlaufen (die Schüler sollen immer einmal der Hund sein, d.h. auch durch den Tunnel kriechen, und einmal der Mensch sein, der den Weg angibt). Wenn die Schüler alles ausprobiert haben und um die Schwierigkeiten Bescheid wissen, dürfen sie den Parcours gemeinsam mit dem Hund meistern.</p>	
Verstecken spielen	Bewegung, Merkfähigkeit
<p>Ablauf:</p> <p>Ein Schüler versteckt dem Hund ein Spielzeug oder Leckerli bzw. ein anderer Schüler versteckt sich. Dazu muss der Schüler vorlaufen und der Hund wartet. Erst wenn der Schüler wieder beim Hund ist und ihm das Kommando „Such“ erteilt, darf der Hund suchen gehen. Dazu gehen alle Schüler mit, denn sie sollen kontrollieren, ob der Hund wirklich das Versteckte findet bzw. braucht der Hund auch manchmal die Hilfe der Kinder, um das Versteckte zu finden.</p>	
Spazieren gehen	Bewegung in der Natur
<p>Ablauf:</p> <p>Den Schülern wird erklärt, dass der Hund Bewegung braucht und daher das Spaziergehen sehr wichtig für ihn ist. Auch wird den Schülern erklärt, dass der Hund kein Menschen-WC benützt und sein WC in der Wiese ist. Daher ist es für den Hund auch sehr wichtig, dass er Gassi geführt wird.</p>	

5.4 Resümee

Als zentrale Fragestellung in diesem Kapitel war zu erarbeiten, welche Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren es in einem sonderpädagogischen Zentrum gibt. Da die Arbeit sonst zu umfangreich würde, habe ich mich dazu entschlossen, den Begriff „Tiere“ auf eine Tierart, den Hund, zu begrenzen. Dazu wurden zu Beginn des Kapitels einleitend Argumente für den Einsatz von Hunden in der tiergestützten Arbeit angeführt. Anschließend wurde die Gestaltung der Hundestunden, die ich selbst mit meiner Hündin in einem SPZ durchführe, beschrieben. Nach diesem einleitenden Teil sollte nun die zentrale Fragestellung, nämlich welche Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren es im SPZ gibt, bearbeitet werden. Es wurde gezeigt, wie und warum der Einsatz von Hunden für die Erreichung allgemeiner Bildungsziele in der Sonderschule, und hier im Speziellen für die Förderung von Selbstvertrauen, die Steigerung der Kontaktbereitschaft, den Aufbau und die Förderung von sozialem Lernen sowie den Aufbau und die Förderung der körperlichen und motorischen Entwicklung, sinnvoll ist. Dazu wurde in einem ersten Schritt noch einmal auf die in Kapitel 4 bereits erarbeiteten allgemeinen Bildungsziele, sowie die bereits besprochenen allgemeinen didaktischen Grundsätze Bezug genommen. Anschließend wurde anhand von Literatur erläutert, warum der Einsatz von Hunden in diesem Bereich als sinnvoll anzuerkennen ist. Dann wurde durch eigene Erfahrungen sowie durch praktische Beispiele anschaulich gemacht, wie der Einsatz eines Therapiehundes helfen kann, die einzelnen pädagogischen Aufgaben zu verwirklichen. Die praktischen Beispiele sollten veranschaulichen, wie didaktische Grundsätze und allgemeine Bildungsziele in Verbindung mit tiergestützten Aktivitäten umgesetzt werden können. Anhand der praktischen Beispiele wurde auch gezeigt, wie Lesen, Schreiben oder mathematische Fertigkeiten durch den Einsatz des Hundes im Unterricht auf spielerische Art und Weise gefördert werden können.

Im Sinne eines ganzheitlichen Handelns gilt es selbstverständlich zu bedenken, dass die einzelnen, hier angeführten pädagogischen Aufgaben ineinander übergehen und nicht strikt voneinander getrennt zu betrachten sind. Auch alle hier angeführten praktischen Beispiele sind als Vorschläge zu betrachten, deren

Umsetzung abhängig von den Bedürfnissen der Schüler und der Eignung des Hundes ist.

Nachdem nun mehrere Möglichkeiten des Einsatzes von tiergestützter Pädagogik aufgezählt wurden, wird sich das folgende Kapitel damit beschäftigen, wo die Grenzen des Einsatzes von Tieren zu sehen sind. Dabei sollen die prinzipiellen, die finanziellen und die organisatorischen Grenzen dargestellt werden.

6 Grenzen des Einsatzes von Tieren im SPZ

Welch vielfältige Möglichkeiten der Einsatz von Tieren im Hinblick auf die Unterstützung der pädagogischen Aufgaben des SPZ bietet, wurde im vorgehenden Kapitel anhand von Literatur und eigenen praktischen Beispielen anschaulich gemacht. Nach den bereits besprochenen positiven Wirkungen und dem außerordentlichen Nutzen, den der Einsatz von Tieren in der Pädagogik hat, soll nun darüber nachgedacht werden, wo die Grenzen des Einsatzes bzw. die Grenzen der Nutzbarkeit von Tieren für pädagogische Dienste zu sehen sind.

Dazu sollen in einem ersten Schritt die prinzipiellen Grenzen des Tiereinsatzes dargestellt werden. Diese werden den Fragen nachgehen, ob ein Tier pädagogisch wirksam sein kann, wie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben zu definieren ist und ob durch den Einsatz von Tieren der menschliche Pädagoge ersetzt werden kann.

Im Anschluss daran werde ich mich mit dem moralisch-ethischen Aspekt des Einsatzes von Tieren bzw. der (Be)-Nutzung von Tieren in der Pädagogik befassen.

In einem dritten Schritt sollen die organisatorischen und finanziellen Grenzen des Einsatzes von Tieren in der tiergestützten Arbeit berücksichtigt werden.

6.1 Prinzipielle Grenzen von Tieren im pädagogischen Einsatz

6.1.1 Möglichkeiten der pädagogischen Wirksamkeit von Tieren

Die in Kapitel 2 der Arbeit angeführten Studien konnten zeigen, dass Tiere eine Wirkung auf den Menschen, insbesondere auf Kinder, haben, welche dann in weiterer Folge für pädagogische Zwecke genutzt werden kann, wie in Kapitel 5 dieser Arbeit gezeigt wurde. Dabei ist zwischen einer natürlichen Wirkung, die das Tier von sich aus auf den Menschen hat, und einer pädagogischen Wir-

kung, mittels derer vom Menschen festgelegte pädagogische Ziele mit Hilfe von Tieren erreicht werden sollen, zu unterscheiden.

Die natürliche Wirkung von Tieren zeigt sich beispielsweise darin, dass Tiere von klein auf den Weg, die Entwicklung von Kindern begleiten. So spielen in Kinderbüchern, Märchen, Zeichentrickfilmen etc. häufig Tiere die zentralen Hauptfiguren und Helden der Kinder. Aufgrund dieser Erfahrungen bzw. Konditionierungen verbinden Kinder mit Tieren meist positive Erinnerungen und treten den Tieren meist offen, interessiert und vertrauensvoll gegenüber (vgl. Möhrke, o.J, S.30 download: 25.07.2009). Bergler (1994) beschreibt diese natürliche Wirksamkeit, die Tiere auf Kinder haben, wie folgt: „Tiere machen für Kinder – das ist keine Frage – einen entscheidenden Teil ihrer Lieblingswelt aus“ (Bergler, 1994, S.17).

Von einer pädagogischen Wirkung von Tieren ist dann zu sprechen, wenn Tiere vom Menschen bewusst in pädagogische Interventionen eingebunden sind. Die pädagogische Wirksamkeit von Tieren ergibt sich folglich daraus, dass das natürliche Interesse, die positive Grundhaltung und die unvoreingenommene Offenheit der Kinder Tieren gegenüber instrumentalisiert wird, um über den „Umweg Tier“ in Kontakt mit dem Kind treten zu können. Das Tier fungiert als Mittler bzw. Brücke zwischen Kind und Pädagoge, so soll die angestrebte pädagogische Arbeit mit dem Kind ermöglicht werden (Möhrke, o.J, S.31 download: 25.07.2009).

Zusammenfassend gilt festzuhalten, dass das Tier alleine schon eine Wirkung auf den Menschen, insbesondere auf Kinder hat, von einer pädagogischen Wirkung ist jedoch erst dann zu sprechen, wenn pädagogische Ziele mit Hilfe von Tieren umgesetzt werden.

6.1.2 Schüler(gruppen), bei denen vom tiergestützten Unterricht abzuraten ist

Prinzipiell sollten von der tiergestützten Arbeit keine Schüler ausgeschlossen werden, es gibt aber Schüler(gruppen), bei denen der Einsatz von Tieren nicht

dienlich bzw. kontraproduktiv ist. Nicht geeignet für tiergestützten Unterricht sind Kinder und Jugendliche, die mit Tieren, trotz Anleitung durch die Lehrkraft, nicht artgerecht umgehen können und dazu neigen, Tiere zu quälen und zu missbrauchen. Von tiergestützten Interventionen sind auch jene Schüler auszuschießen, die eine so erhebliche psychische oder physische Beeinträchtigung haben, dass die Sicherheit der anderen Schüler bzw. des Tieres nicht gegeben ist (vgl. Breuer, 2008, S.74).

Auch aufgrund von gesundheitlichen Problemen kann es Schüler geben, für die der tiergestützte Unterricht nicht förderlich wäre, dazu zählen beispielsweise Kinder und Jugendliche, die Allergien oder Phobien bezogen auf eine bestimmte Tierart oder –Tierrasse haben und es ihnen daher nicht möglich ist, mit den Tieren in Kontakt zu treten (vgl. Breuer, 2008, S.74).

Grundsätzlich gilt auch zu bedenken und zu akzeptieren, dass es Kinder und Jugendliche gibt, die kein Interesse am Kontakt mit Tieren haben. Da diesen Schülern die Affinität zu Tieren fehlt, sind sie auch nicht in der Lage, eine Bindung zum Tier aufzubauen, was aber wichtig für den Erfolg der tiergestützten Arbeit ist (vgl. Breuer, 2008, S.74).

6.1.3 Eingrenzung der Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben

Die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben kann dahingehend gesehen werden, dass Tiere zum Kontakt anregen und so eine Brücke zwischen Lehrer und Schüler bilden können. Antonu schreibt dazu: „ Als begrenzt kann der Einsatz von Tieren auch dahingehend betrachtet werden, dass das Tier [...] als Brücke zum Therapeuten, aber eben doch ‚nur‘ als Eisbrecher oder Katalysator fungiert“ (Antonu, 2007, S.109).

Greiffenhagen geht davon aus, dass die Rolle des Tieres darin liegt, als „Brücke zum Therapeuten“ zu fungieren und aus einer „gestörten Zweierbeziehung langsam ein funktionierendes und interaktives Dreiecksverhältnis herzustellen“ (vgl. Greiffenhagen, 1991, S.169). Greiffenhagen (1991) schildert in diesem

Zusammenhang ein Beispiel des amerikanischen Kindertherapeuten Boris Levinson²⁵:

„Wie der glückliche Zufall es wollte, kamen die völlig verstörten Eltern mit ihrem Kind eine Stunde zu früh zum Termin. Ich saß vertieft in meine Arbeit am Schreibtisch. Mein Hund lag zu meinen Füßen, wie immer, wenn keine Patienten da waren. Ich empfing die Familie sofort und vergaß meinen Hund. Der lief, ohne zu zögern, auf das Kind zu, begrüßte es stürmisch und leckte ihm das Gesicht. Zu meiner Überraschung zeigte das Kind keine Angst, sondern kuschelt sich eng an den Hund und streichelte ihn“ (Levinson zit. n. Greiffenhagen, 1991, S.169). Daraufhin setzte Levinson seinen Hund weiterhin bewusst ein, um das Vertrauen des Kindes zu gewinnen. Zu Beginn spielte das Kind nur alleine mit dem Hund. Allmählich übertrug das Kind die Zuneigung, die es zu dem Hund verspürte, auch auf Levinson und ließ ihn mitspielen. Levinson gelang es über seinen Hund Kontakt mit dem Kind, welches sich zuvor vielen Behandlungsversuchen widersetzt hatte, herzustellen und es therapeutischen Maßnahmen zugänglich zu machen (vgl. Greiffenhagen, 1991, S.169 f).

Die Rolle des Hundes in der pädagogischen Arbeit an Schulen kann folglich auch oft nur darauf begrenzt sein, als Brücke zwischen Schüler und Lehrer zu fungieren. So „neutralisiert“ das Tier oft nur, d.h. es übernimmt die Rolle des „sozialen Katalysators“. Dies ist so zu verstehen, dass der Lehrer durch den Hund ein Stück weit aus seiner teilweise problematischen Rolle des Lehrers entlassen wird und stattdessen von den Schülern als Hundexperte oder Hundefreund angesehen wird. Tiere helfen so auch oft, dass die Kinder bewusst oder unbewusst erkennen, dass der Lehrer kein schlechter Mensch ist und ihnen nichts Böses will, „denn Hunde sind ja klug und der kluge Hund würde ja auch nicht auf das hören, was ein schlechter Mensch zu ihm sagt“ (Zitat eines Kindes im von mir geleiteten Unterricht am 6.5. 2009). Wenn man gut mit seinem Hund kommunizieren kann und der Hund die Dinge, die er macht, auch gerne macht, dann merken die Schüler, dass Kommunikation und Kontaktaufnahme mit einem Lehrer nicht unbedingt etwas Negatives sein muss. Die Schü-

²⁵ Levinson gilt als Begründer der tiergestützten Arbeit.

ler können sich dann in weiterer Folge mehr auf den Lehrer einlassen. Diese positive Grundhaltung wirkt sich natürlich auch positiv auf den Unterricht aus.

Auch konnte ich selbst bemerken, dass man sich anders verhält, wenn der Hund anwesend ist bzw. die Kinder lernen den Lehrer im Beisein des Hundes anders kennen. Da natürlich auch der Lehrer, wenn er mit seinem Hund kommuniziert, authentisch sein muss, gibt der Lehrer im tiergestützten Unterricht zwangsläufig von sich selbst mehr preis. Der Lehrer zeigt sich vor den Schülern, so wie er ist, und das macht ihn für die Schüler auch nahbarer. So wird die tiergestützte Arbeit zu etwas sehr Persönlichem, denn hier zeigt sich auch der Lehrer so wie er ist und verhält sich auf Grund des Tieres seinen Schülern gegenüber authentischer. D.h. bei all diesen Aspekten ist die Rolle des Hundes auf die des „sozialen Katalysators“ beschränkt.

6.1.4 Kann der menschliche Pädagoge durch das Tier ersetzt werden?

Kröger (2005) berichtet in seinem Buch von einer Studie über die psychologischen Auswirkungen eines Voltigiertrainings. Bei dieser Untersuchung konnte festgestellt werden, dass allein der Einsatz eines Pferdes in einer sozialen Lernsituation keine besonderen Effekte erbrachte. „Die Wirksamkeit hing entscheidend davon ab, wie der Pädagoge die gesamte Situation mitgestaltet hat und das Pferd zur Wirkung gebracht hat: Konnte er seinen Interaktionsstil nicht im Sinne eines offenen Dialogs gestalten, sodass dabei das Selbstverständnis und die Regeln der Selbstregulation des Schülers/ der Gruppe wahrgenommen und akzeptiert wurden und damit ein frustrationsarmes Lernklima entstand, kamen keine positiven Entwicklungen zustande“ (Kröger, 2005, S.27f). Ob der Einsatz von Tieren zu einer pädagogisch nützlichen Wirkung führt oder nicht, ist demnach sehr wohl vom Handeln des menschlichen Pädagogen abhängig. Obwohl sich dieses Beispiel auf den Einsatz von Pferden bezieht, ist davon auszugehen, dass der Einsatz von Hunden in diesem Zusammenhang ein ähnliches Ergebnis mit sich bringt. Denn wie schon zuvor erwähnt, hat das Tier zwar eine natürliche Wirkung auf den Menschen, damit diese aber pädagogisch

nutzbar gemacht werden kann, bedarf es der zielgerichteten Handlungen eines Pädagogen.

Zusammenfassend gilt festzuhalten, dass ein Tier nie einen menschlichen Pädagogen ersetzen kann. Bei Leugner et al. (2002) heißt es dazu: „So wertvoll Tiere für die Unterstützung von Therapien [...] auch sind, es darf nicht übersehen werden, dass Tiere Therapien eben nur unterstützen und nicht ersetzen können“ (S.49). Denn das Tier, gleichgültig welches, ist nie als Ersatz für den Pädagogen oder Therapeuten zu sehen, sondern es soll ihm seine Arbeit erleichtern (vgl. Möhrke, o.J, S.31 download: 25.07.2009). Tiere in der tiergestützten Pädagogik sind vielmehr als Assistenten zu verstehen, die mit dem menschlichen Erzieher kooperieren und ihm seine Arbeit ermöglichen (vgl. Möhrke, o.J, S.31 download: 25.07.2009).

6.2 Grenzen der (Be)-Nutzung von Tieren – moralisch-ethischer Aspekt der (Be)-Nutzung von Tieren.

In Anbetracht der vielen positiven Effekte, die Tiere auf den Menschen haben, und dem hohen Nutzen, dessen wir uns bedienen, muss auch der moralisch-ethische Aspekt der tiergestützten Pädagogik beleuchtet werden.

6.2.1 Grenzen der (Be)-Nutzung von Tieren in der tiergestützten Pädagogik aus der Sicht des Tieres

In der Pädagogik und speziell in der Sonder- und Heilpädagogik geht es um die Entwicklung, Förderung und Heilung von Menschen. Für diese Prozesse ist beinahe jedes Mittel recht. Besonders dort, wo mit herkömmlichen pädagogischen und/oder therapeutischen Maßnahmen nur geringe Erfolge erzielt werden konnten, wird der Einsatz von Tieren von großen Erwartungen begleitet. Darum passiert es leider immer wieder, dass Tiere im pädagogischen Einsatz instrumentalisiert werden und bis an ihre Grenzen arbeiten. Ich selbst habe bei einigen meiner Praktika erlebt, wie Tiere für pädagogische oder therapeutische Zwecke ausgenutzt werden. Da gab es lahme Esel, die trotzdem Kinder tragen

mussten, oder Pferde, die aufgrund des schlecht sitzenden Gurtes oder Zaumzeugs massive Druckstellen und Wunden hatten und trotzdem zum Voltigieren verwendet wurden, gestresste Hunde, die von viel zu vielen Kinderhänden auf einmal „nieder gestreichelt“ wurden, etc.

Dieser Instrumentalisierung der Tiere kann durch Aufmerksamkeit gegenüber deren verschiedenen Grundbedürfnissen vorgebeugt werden. Die Sicherstellung der Grundbedürfnisse erfordert freilich ein umfangreiches Wissen sowie Einfühlungsvermögen in das Leben der Tiere (vgl. Zink, 2004, S.134). Dabei gilt es zu bedenken, dass es grundsätzlich wichtig ist, Tiere vor körperlichen Schäden zu bewahren. Hierfür ist das Wissen um die natürlichen Lebensgewohnheiten einer Tierart sehr wichtig. Dazu zählen Futter, Bewegung, sozialer Kontakt sowie persönlicher Freiraum (vgl. Zink, 2004, S.134).

Oft handelt es sich allerdings gar nicht um eine körperliche, sondern um eine psychische Überforderung. Denn im Vergleich zu einer körperlichen Überlastung und körperlichen Schäden sind psychische Belastungen und Schäden oft schwer zu erkennen und einzuschätzen. Zink (2004) schreibt dazu: „Diese ‚nicht-körperlichen‘ (seelischen/psychischen) Bedürfnisse der Tiere sind schwer zu erfassen, und bei einem nicht wirklich bewiesenem Bewusstsein der Tiere erscheint eine Rücksichtnahme auf ihre Psyche absurd. Wenn wir aber von einer Interaktion und Beziehung sprechen, nehmen wir eine Psyche an. Es könnte sein, dass nur jene Tiere für den Menschen hilfreich sind, deren Bedürfnisse auf allen Ebenen zufrieden gestellt sind“ (Zink, 2004, S.134).

Da leider immer noch darüber diskutiert wird, ob Tiere auch über Bewusstsein und Psyche verfügen, gibt es keine klar definierten Richtlinien, die die psychische Gesundheit berücksichtigen. Einigkeit besteht lediglich darüber, dass Tiere in menschlicher Obhut ein Recht auf tiergerechte und tierschutzkonforme Behandlung haben und dass die positiven Wirkungen von der Gesundheit und Fitness der Tiere abhängen (vgl. Prothmann, 2007, S.247).

6.2.2 Grenzen der (Be)-Nutzung von Tieren – Gesundheit und Hygiene in der tiergestützten Pädagogik

Als Hauptargument gegen den Einsatz von Tieren in der Pädagogik oder der Therapie werden meistens hygienische Aspekte und Infektionsrisiken genannt. So scheitert der Einsatz von Tieren meist an hygienischen Bedenken, d.h. der Befürchtung, sich durch den Kontakt mit dem Tier mit irgendwelchen Krankheiten anzustecken, oder an der Angst vor möglichen allergischen Reaktionen.

Es ist richtig, dass der Hund in die Schule, so wie alle anderen Lebewesen, die sie betreten, Straßenschmutz, Staub und Haare mitbringt. Aber grundsätzlich ist die Gefahr einer Ansteckung durch ein Tier sehr gering, wenn man einige Regeln beachtet. Auch steht diese Gefahr in keinem Verhältnis zu den positiven Effekten des Tierkontakts (vgl. Breuer, 2008, S.75).

So ist darauf zu achten, dass sich das Tier allgemein in einem guten Pflegezustand befindet, ebenso soll das Händewaschen nach jeder Beschäftigung mit dem Tier eingehalten werden, und es sollte vermieden werden, dass das Tier Personen im Gesicht ableckt (vgl. Breuer, 2008, S.75). Präventive Maßnahmen zum Schutz vor Zoonosen²⁶ müssen vor dem Einsatz von Tieren in der tiergestützten Arbeit selbstverständlich durchgeführt werden. Dazu zählen: eine vollständige Impfung gemäß den regionalen Impfeempfehlungen, die Vorbeugung gegen und Entfernung von Ektoparasiten wie Flöhen, Zecken, Läuse oder Milben sowie eine regelmäßige Entwurmung und eine Untersuchung durch den Tierarzt bei Krankheitsanzeichen (vgl. Breuer, 2008, S.75). „Wenn elementare Hygienegrundsätze eingehalten werden, gefährden gepflegte, regelmäßig entwurmete und geimpfte Hunde [...] die Gesundheit des Menschen nicht“ (Gutzwiller zit. n. Agsten, 2009, S.63).

Wichtig für die Gesundheit des Tieres ist in diesem Zusammenhang auch die Ernährung. Wenn das Tier mit qualitativ guter Nahrung gefüttert wird, dann wirkt sich dies, neben ausreichender Bewegung und artgerechter Haltung, positiv auf

²⁶ Als Zoonosen werden laut WHO Definition vom Tier auf den Menschen übertragbare Krankheiten bezeichnet.

das Immunsystem des Tieres aus. D.h. es ist wichtig, dass das Tier die seiner Art und seinem Alter entsprechende Nahrung bekommt. Im Hinblick auf Krankheitsübertragungen ist es wichtig zu beachten, dass das Futter nicht aus rohem oder schlecht durchgekochtem Fleisch besteht oder unpasteurisierte Milch enthält (Otterstedt, 2001, S.128).

Jedes Jahr soll durch den Tierarzt ein Gesundheitszeugnis ausgestellt werden. Es ist zu empfehlen, dass die Untersuchungsdaten des Tieres in der Schule schriftlich vorliegen, um, wenn es verlangt wird, nachweisen zu können, dass ausreichendes Hintergrundwissen zum Thema „Hygiene in der tiergestützten Pädagogik“ vorhanden ist und alle notwendigen Bedingungen erfüllt sind, um gesundheitlichen Schäden der Schüler vorzubeugen (vgl. Agsten, 2009, S.63).

6.3 Organisatorische und finanzielle Grenzen des Einsatzes von Tieren im SPZ

6.3.1 Organisatorischen Grenzen des Einsatzes von Tieren im SPZ

Wenn ich Bekannten oder Freunden davon berichtet habe, dass mich mein Hund in die Schule begleitet, habe ich schon mehrmals Aussagen wie „Oh, wie praktisch, da brauchst du keinen Hundesitter“ oder „Toll, da musst du den Hund nicht alleine lassen“ gehört. Es ist leider so, dass viele Menschen davon ausgehen, dass man den Hund in die Schule mitbringt, weil er nicht allein zu Hause bleiben kann und man auf ihn aufpassen muss. Es passiert aber auch tatsächlich, dass von Lehrern und Direktoren ihre Hunde in die Schule mitgebracht werden, weil sie nicht alleine zu Hause bleiben können, etc. Doch tiergestützte Pädagogik bedeutet nicht einfach ein Mitbringen von Tieren, sondern muss im Sinne einer qualitativ hochwertigen Arbeit auch organisiert sein. Dazu hat Vaneck-Gullner mit ihrer Arbeitsgruppe für „Tiergestützte – Hundegestützte Pädagogik“ *Richtlinien zur „Tiergestützten Pädagogik“ mit Hunden* erarbeitet. Diese wurden vom Landesschulinspektor und dem Bezirksschulinspektor unterzeich-

net und sind als gültig für den Einsatz von Hunden in Schule innerhalb von Wien anzusehen. In diesen Richtlinien ist unter anderem festgelegt:

- dass das Einverständnis der zuständigen Schulaufsicht und Schulleitung einzuholen ist, bevor der Hund in die Schule kommen darf,
- dass der Einsatz des Hundes keine Kosten für die Schüler verursachen darf,
- dass der Kontakt mit dem Hund nur nach schriftlicher Einverständniserklärung aller Erziehungsberechtigten erfolgen darf,
- dass der Hund eine Therapiehundebildung absolviert haben muss,
- dass Erziehungsberechtigte ausführlich über die tiergestützte Arbeit informiert sein müssen,
- dass die Kollegenschaft sowie der Schulwart über die tiergestützte Arbeit mit dem Hund zu informieren sind,
- dass sich die hundeführende Lehrperson im Sinne der Qualitätssicherung zur Dokumentation und Evaluierung der hundegestützten Arbeit verpflichtet (vgl. Tuschel, Felsleitner, Vanek-Gullner, *Richtlinien zur „Tiergestützten Pädagogik“ mit Hunden*, 2009, siehe Anhang)

All diese Genehmigungen sowie die Therapiehundebildung sind eine organisatorische Herausforderung. Eine andere organisatorische Herausforderung, die mindestens genauso wichtig ist, ist die Frage, was mit dem Hund geschehen soll, nachdem er eingesetzt wurde. Es muss im Vorfeld geklärt werden, wer für den Hund verantwortlich ist und wie der tiergestützte Unterricht organisiert sein muss, um in den schulischen Alltag integriert werden zu können.

Tiergestützte Arbeit mit Hunden ist als Arbeit mit hochsozialen Wesen anzusehen. Anders als Schnecken (die auch zum Teil als Therapietiere eingesetzt werden), kann der Hund nicht ständig in der Schule leben und nebenbei am

Nachmittag, am Wochenende und in den Ferien vom Schulwart versorgt werden. „Der Hund als Rudeltier benötigt, wie man heute weiß, Familienanschluss, um seinen Anlagen entsprechend gefördert zu werden. Nur durch den regelmäßigen Kontakt zu seiner Teampartnerin und das Leben im ‚Rudel‘ ist die Basis für einen effektiven Einsatz im Unterricht gegeben“ (Agsten, 2009, S.64).

Der Hund ist also ein Rudeltier, der mit seinem Menschen in einem Rudel leben will. Der Hund benötigt Familienanschluss und eine fixe Bezugsperson, den Teampartner, der sich mit ihm beschäftigt. Der Hund kann demnach nicht nach der Schule in den Garten oder gar in einen Zwinger gesperrt werden. Man kann den Hund nicht ausschalten, wie einen Computer und auch nicht wegstellen wie ein Buch – Hunde wollen mit ihrem Rudel leben. Mangelnde Kontaktmöglichkeiten des Hundes zu seinem menschlichen Teampartner können zu Verhaltensauffälligkeiten führen, die in der tiergestützten Arbeit nicht verantwortbar sind. „Auch kann die Lehrerin nur durch eine intensive Beschäftigung mit dem Hund herausfinden, welche individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten ihr Hund hat, um diese dann im Schulalltag zu berücksichtigen“ (Greiffenhagen/Buck-Werner, 2007 S.237 zit. nach Agsten, 2009, S.64).

Weiters ist zu bedenken, dass der Einsatz des Hundes in der Schule für den Hund auch immer mit Stress verbunden ist. Darum ist es wichtig, dass Stresssignale der Hunde rechtzeitig erkannt werden und Beachtung finden. Der Hund muss in stressigen Situationen unterstützt werden und sich darauf verlassen können, dass sein Teampartner die Situation für ihn regelt, indem er sie erkennt und auflöst bzw. den Hund aus der Stresssituation nimmt. Kann sich der Hund nicht darauf verlassen, dass sein Mensch ihn aus dieser stressigen Situation befreit, dann muss dies der Hund für sich selbst regeln, was im schulischen Alltag gefährlich sein kann. Dauerhafter Stress führt beim Hund neben gesundheitlichen Problemen und Spätfolgen auch zu Verhaltensauffälligkeiten und kann die Schüler in gefährliche Situationen bringen (vgl. Agsten, 2009, S.73 f).

Darum ist es in der tiergestützten Arbeit unerlässlich, dass der Hund einen Rückzugsort in der Klasse hat. Das kann beispielsweise eine Hundebox oder

eine Decke sein. Es ist darauf zu achten, dass der Hund auf seinem Ruheplatz nicht gestört wird.

Unverantwortlich im Hinblick auf die Sicherheit der Schüler und das Wohlergehen des Hundes ist es, wenn Hunde verborgen werden. Manchmal passiert es, dass sich Kollegen den Hund ausborgen wollen, weil sie „auch einmal was mit dem Hund in der Klasse machen möchten.“ Das Verborgen von Hunden ist jedoch strikt abzulehnen. Denn der Hund ist kein Overheadprojektor oder sonstiger Gegenstand, den man ausborgen kann, der Hund ist ein Teampartner, der mit dem für ihn gewohnten Menschen zusammenarbeitet, der für den Hund verantwortlich ist und dem der Hund vertraut.

Trotz aller Vorkehrungen zum Wohl des Hundes muss sich die tiergestützt arbeitende Person im Klaren darüber sein, dass der Hund in der Schule immer einen gewissen Stress hat. Dieser ergibt sich durch die vielen verschiedenen Eindrücke, den Stress der Lehrkraft, die Unruhe in der Klasse etc.. Zum Stressabbau braucht der Hund neben ausreichenden Ruhephasen auch viel Bewegung, z.B. in Form von einem langen Spaziergang, um die Anspannung in seinem Körper abzubauen (vgl. Agsten, 2009.S.76).

6.3.2 Finanzielle Grenzen

In den *Richtlinien zur „Tiergestützten Pädagogik“ mit Hunden* steht unter Punkt 1 geschrieben: „Durch den Einsatz eines Hundes in der Klasse dürfen für die Kinder keine Kosten entstehen“ (vgl. Tuschel, Felsleitner, Vanek-Gullner, *Richtlinien zur „Tiergestützten Pädagogik“ mit Hunden*, 2009, siehe Anhang). Ist man selbst Lehrer an der Schule, dann bekommt man für den Einsatz seines Hundes kein zusätzliches Honorar bezahlt. Jeder, der vor hat, seinen Hund in der Schule einzusetzen, muss sich im Klaren darüber sein, dass er selbst kein Geld für die tiergestützte Arbeit bezahlt bekommt und für alle anfallenden Kosten selbst aufzukommen hat.

Zu den Kosten zählen beispielsweise:

- Die Therapiehundeausbildung, welche sehr zeit- und kostenintensiv ist,
- Aus- und Fortbildungen im Bereich der tiergestützten Pädagogik, sowie über Hundeverhalten (Kommunikation, Stresssymptome etc.),
- Tierarztkosten (Impfungen, Entwurmungen, etc.),
- Diverse Materialien für die tiergestützten Stunden (Würfel, Tücher, Reifen, Bälle, Spiele, etc.),
- Leckerlis für die tiergestützten Stunden.

Auch wenn diese Ausgaben eine beachtliche Summe ausmachen, ist es meines Erachtens dennoch richtig, dass tiergestützte Arbeit im Rahmen des Unterrichts nicht zusätzlich bezahlt wird. Denn tiergestützte Arbeit ist eines von vielen Angeboten, die es im SPZ geben kann bzw. soll. Diese Vielfalt an Angeboten für die Schüler entsteht durch persönlichen Interessen und persönliches Engagement der Lehrkräfte. Jeder Lehrer hat bestimmte Vorlieben und Methoden, seinen Unterricht zu gestalten und sich in diesem Sinne weiter zu bilden. Daraus entstehen in weiterer Folge wertvolle Angebote für die Schüler, wie etwa, Motopädagogik, Musikpädagogik, Montessoripädagogik, usw. und eben auch tiergestützte Pädagogik. Tiergestützte Pädagogik ist nur als *eine* von vielen Möglichkeiten zu sehen, die unterstützend im Unterricht eingesetzt werden kann. Es wäre nicht nachvollziehbar und auch nicht gerecht, wenn manche Methoden in dem Sinn mehr wert sind, dass sie finanziell unterstützt werden und andere nicht. Auch könnte die Bezahlung von tiergestützter Pädagogik in der Schule zu unüberlegten Anschaffungen von (Therapie-)Tieren verleiten und die Tiere würden mit der Absicht Geld zu verdienen eingesetzt werden. Doch dieses Motiv ist meines Erachtens grundsätzlich abzulehnen, da dies immer die Gefahr der Instrumentalisierung und Ausnützung von Tieren in sich birgt.

6.4 Resümee

Diese Arbeit soll nicht dazu verleiten, unüberlegt Tiere in die Klassen zu bringen. Sie soll auch nicht den Eindruck vermitteln, dass der Einsatz von Tieren die Lösung für alle Probleme des Lehrers oder der Klasse ist, und auf gar keinen Fall soll sie den Gedanken wecken, dass jedes (geistig behinderte) Kind einen Hund bekommen soll, der dann sämtliche Probleme löst. Darum ist in der vorliegenden Arbeit neben dem Aufzeigen der Möglichkeiten auch das Bewusstmachen von Grenzen in der tiergestützten Arbeit sehr wichtig gewesen.

In diesem Kapitel wurden in einem ersten Schritt die prinzipiellen Grenzen des Einsatzes von Tieren behandelt. Dabei wurde der Frage nachgegangen, ob und wie ein Tier pädagogisch wirksam ist bzw. wie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben zu definieren ist und ob durch den Einsatz von Tieren der menschliche Pädagoge ersetzt werden kann. Es wurde deutlich gemacht, dass der Hund bzw. das Tier auf jeden Fall eine Wirkung auf den Menschen hat, diese aber nur dann für die Pädagogik nutzbar ist, wenn sie in ein didaktisch/methodisch begründetes Konzept eingebunden ist. Des Weiteren wurde besprochen, dass der Hund in der Klasse den Lehrer nicht ersetzen soll und kann, sondern ihn dabei unterstützt, die pädagogischen Aufgaben des SPZ bestmöglich zu erfüllen. Demnach ist dem Tier in der pädagogischen Arbeit die Aufgabe einer Brücke zwischen Lehrer und Schüler zuzusprechen, aber dies nicht im Sinne der Instrumentalisierung des Tiers, sondern um den Lehrer bei der Arbeit zu unterstützen.

Die Grenzen der (Be)Nutzung von Tieren wurden unter zwei Aspekten beleuchtet. Zuerst wurde auf den moralisch-ethischen Aspekt beim Einsatz von Tieren in der Pädagogik eingegangen. Es konnte gezeigt werden, dass nur jene Tiere in der tiergestützten Arbeit hilfreich sind, die selbst körperlich und geistig gesund sind, und dass eine tierschutzkonforme Behandlung Voraussetzung für den Einsatz von Tieren ist. Der andere Aspekt beschäftigte sich mit der Wahrung der menschlichen Gesundheit und mit Hygiene beim Einsatz von Tieren. Damit der Einsatz von Tieren für die Gesundheit des Menschen keine Gefahr darstellt, müssen die Tiere regelmäßig vom Tierarzt untersucht, geimpft und

entwurmt werden, sowie frei von Enktoparasiten sein. Das Waschen der Hände ist nach jedem Tierkontakt Pflicht und von einem Im-Gesicht-Ablecken-Lassen sollte aus hygienischen Gründen Abstand genommen werden. Werden diese vorbeugenden Maßnahmen berücksichtigt, dann können Tiere in der Schule ohne hygienische Bedenken eingesetzt werden.

Auch organisatorische und finanzielle Grenzen des Einsatzes von Tieren, speziell von Hunden, wurden besprochen. Der tiergestützte Unterricht in der Schule muss so organisiert sein, dass er den Richtlinien von Tuschel, Felsleitner und Vanek-Gullner entspricht, d.h. unter anderem, dass eine abgeschlossene Therapiehundausbildung sowie das Einholen von diversen Genehmigungen Pflicht ist, bevor der Hund in der Schule eingesetzt werden darf. Auch muss geklärt sein, wer für den Hund zuständig ist, da dieser nicht in der Schule untergebracht und vom Schulwart versorgt werden kann. Die finanziellen Grenzen des Einsatzes von Tieren im Rahmen des Unterrichts sind dahingehend zu sehen, dass der Einsatz des Tieres unentgeltlich stattfindet und die Lehrkraft, die mit dem Tier arbeitet, für die anfallenden Kosten ihres Tieres selbst aufkommen muss.

Da nun die Möglichkeiten und die Grenzen des Einsatzes von Tieren mit Hilfe von Fachliteratur und eigenen Erfahrungen und Beispielen dargestellt wurden, soll im nächsten Teil der Arbeit eine qualitative Erhebung über den Einsatz von Tieren in sonderpädagogischen Zentren in Wien erfolgen. Die Erhebung soll einen Einblick in die tiergestützte Arbeit in sonderpädagogischen Zentren innerhalb von Wien geben. Weiters soll die Erhebung zeigen, wie Tiere im Unterricht eingesetzt werden, um die pädagogischen Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum zu unterstützen. Auch soll die Erhebung Aufschluss darüber liefern, wo die Grenzen der tiergestützten Arbeit zu sehen sind.

7 Qualitative Erhebung über den Einsatz von Tieren in sonderpädagogischen Zentren in Wien

7.1 Methodische Vorgehensweise

In diesem Abschnitt sollen das Ziel der Untersuchung, die Interviewpartner, der Interviewleitfaden, die Materialaufbereitung sowie die Auswertungsverfahren vorgestellt werden.

7.1.1 Ziel der Erhebung

Da es zwar Forschungsergebnisse gibt, welche die positiven Auswirkungen von Tieren auf die kindliche Entwicklung bestätigen, aber keine wissenschaftlichen Untersuchungen, die sich speziell mit den Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren im sonderpädagogischen Zentrum auseinandersetzen, wurde eine qualitative Erhebung durchgeführt. Diese qualitative Erhebung soll ergänzend zu den in den vorherigen Kapiteln angeführten Argumenten, Darlegungen und Beispielen, Aufschluss über den Einsatz von Tieren im Kontext pädagogischer Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum liefern. Ziel war es, folgender Frage nachzugehen: **„Worin bestehen Möglichkeiten und wo liegen die Grenzen des Einsatzes von Tieren im Kontext pädagogischer Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum?“**

Ich gehe davon aus, dass die Ergebnisse aus den Interviews dazu beitragen, Argumente für die Beantwortung der Forschungsfrage zu gewinnen. Weiters ist davon auszugehen, dass die Interviews neue Erkenntnisse zum aktuellen Stand der tiergestützten Arbeit in sonderpädagogischen Zentren liefern.

7.1.2 Erhebungsmethode und Interviewpartner

Für meine Erhebung habe ich mich für das Leitfaden-Interview entschieden. Dieses wird von Friebertshäuser (1997) präzise beschrieben. Das zentrale Charakteristikum besteht darin, dass „[...] vor dem Interview ein Leitfaden mit vor-

formulierten Fragen oder Themen erarbeitet wird“ (Friebertshäuser, 1997, S.375).

Bei der Auswahl der Interviewpartner war ursprünglich vorgesehen, dass die Personen in sonderpädagogischen Zentren tätig sind und bereits Erfahrungen mit tiergestützter Arbeit gesammelt haben. Es war geplant, Interviews einerseits mit Lehrpersonal, welches bereits Erfahrungen mit tiergestützter Arbeit hat, und andererseits mit Experten der tiergestützten Arbeit, die in sonderpädagogischen Zentren tätig sind, zu führen. Dazu habe ich telefonisch Kontakt zu sonderpädagogischen Zentren innerhalb von Wien aufgenommen. Bei meiner Recherche konnte ich sechs sonderpädagogische Zentren in Wien ausfindig machen, die tiergestützt arbeiten und sich für ein Interview bereit erklärten.

Bei der Kontaktaufnahme zu den von mir gewählten sonderpädagogischen Zentren stellte ich fest, dass in diesen Schulen die tiergestützte Arbeit immer vom Klassenlehrer selbst und nicht von einer externen Person durchgeführt wird. Daher wurde der Interviewleitfaden so abgeändert, dass er für die befragte Personengruppe passend war.

Alle sechs Interviewpersonen wurden persönlich befragt. Dazu wurde zuerst telefonisch ein Termin vereinbart, die Durchführung des Interviews fand anschließend persönlich statt. Die Orte zur Durchführung der Interviews wurden so gewählt, dass ein weitgehend ungestörtes Gespräch möglich war. Zwei der Interviews fanden auf Wunsch der Interviewpersonen allerdings während der Schulzeit in der Klasse statt. Bei diesen Interviews musste das Gespräch einige Male von der Interviewperson unterbrochen werden, beispielsweise um die Schüler zur Ordnung zu mahnen, oder um auf Fragen und Bedürfnisse der Schüler einzugehen.

Die Interviews waren so bemessen, dass mit einer durchschnittlichen Dauer von 30 bis 40 Minuten zu rechnen war.

7.1.3 Materialaufbereitung und Auswertungsverfahren

Bei der Aufbereitung der Interviews bin ich der Methode des zusammenfassenden Protokolls nach Mayring (2002, S.94ff) gefolgt. Der Vorteil dieser Methode ist, dass statt einer Transkription Zusammenfassungen direkt vom Tonträger erstellt werden können. Essenzielle Passagen aus den Interviews wurden allerdings wortwörtlich notiert, um sie an geeigneter Stelle anführen zu können.

Zur Auswertung der Interviews wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring gewählt. Ziel der Inhaltsanalyse ist es, eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern. Dabei kann es sich um formale Aspekte, inhaltliche Aspekte oder bestimmte Typen handeln. Ziel dieses Verfahrens ist es, ein Kategoriensystem so zu definieren, dass eine eindeutige Zuordnung von Textmaterial in die jeweiligen Kategorien möglich ist (vgl. Mayring, 2002, S.118ff.). Vorteilhaft an der Technik der inhaltlichen Strukturierung ist, dass das Material durch die Strukturierung klarer und überschaubarer wird und somit auch die Bearbeitung leichter ist. Durch die Inhaltsanalyse wird das Material in Einheiten zerlegt, diese werden nacheinander bearbeitet. Das Kategoriensystem legt diejenigen Aspekte fest, die aus dem Material herausgefiltert werden sollen (vgl. Mayring, 1999, S.30). Sämtliche Inhalte, die sich den theoriegeleitet entwickelten Kategorien und, wenn vorhanden, Unterkategorien zuordnen lassen, werden aus dem Material herausgefiltert. Diese „Fundstellen“ werden in Form von Paraphrasen für jede Unterkategorie umschrieben und anschließend pro Hauptkategorie zusammengefasst (vgl. Mayring, 2002, S.118ff.). Durch diese Sortierung wird eine Gliederung der Themen in unterschiedliche Auswertungskategorien geschaffen. Die Beschreibung der Auswertungskategorien folgt im nachfolgenden Abschnitt.

7.1.4 Interviewleitfaden und Fragekategorien

Der für die Interviews verwendete Leitfaden (siehe Anhang) umfasst 28 Fragen, die von der Befragtengruppe zu beantworten waren. Die für die Auswertung benötigten Kategorien liegen der Konstruktion des Interviewleitfadens zugrunde.

Die erste Kategorie beinhaltet Beweggründe und berufsspezifische Fragen, wie zum Beispiel, wie es dazu kam, dass in der Klasse tiergestützt gearbeitet wird, und seit wann Tiere eingesetzt werden. Relevant war ebenfalls, welche Ausbildung bzw. zusätzliche Qualifikationen die befragten Personen haben, und welche Tierarten zum Einsatz kommen. Die zweite Kategorie umfasst Rahmenbedingungen für den Einsatz von Tieren im SPZ. Diese Kategorie beinhaltet z.B. die Frage, welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, bevor die Tiere eingesetzt werden können, wie die Tiere auf ihren Einsatz vorbereitet werden, wie viele Schüler bei der tiergestützten Einheit anwesend sind und ob immer die gleichen Tiere eingesetzt werden. Die dritte Kategorie setzt sich mit Nutzen und Wirkung des Einsatzes von Tieren im SPZ auseinander und geht der Frage nach, wie Tiere in das pädagogische Konzept zu integrieren sind. Die vierte Kategorie beschäftigt sich mit der pädagogischen Wirksamkeit von Tieren. Dazu zählten Fragen, ob und wie ein Tier pädagogisch wirksam sein kann, wie der tiergestützte Unterricht zu gestalten ist, damit er den Aufgaben des SPZ dienlich ist, und wie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben zu definieren ist. Die fünfte und letzte Kategorie betrifft die Grenzen der tiergestützten Arbeit im Hinblick auf den Aufwand des Einholens von Genehmigungen und finanzielle Aspekte und geht der Frage nach, wie die befragten Personen die Aufnahme ihrer tiergestützten Arbeit im SPZ empfinden und was zu berücksichtigen ist, damit tiergestützte Arbeit im SPZ weiterhin ein Angebot sein kann.

7.2 Auswertung und Ergebnisse

7.2.1 Beweggrund und berufliche Qualifikationen

Beweggrund für die tiergestützte Arbeit

Vier der Befragten haben durch eigenes Interesse von der Möglichkeit des tiergestützten Arbeitens erfahren. IP 3 hat durch die Schulleitung zum ersten Mal von tiergestützter Arbeit erfahren. IP 5 gab an, durch persönliche Betroffenheit von der tiergestützten Arbeit erfahren zu haben: „Durch persönliche Betroffenheit, als ich meinen ersten Hund bekommen hab, und schnell bemerkt habe,

dass sich sehr viel zum Positiven verändert, und das in Verbindung mit den Schwierigkeiten verhaltensauffälliger Kinder war für mich der Anstoß, das eigene Erleben in die Schule zu tragen. Also weniger von aufwärts her, das war mehr von mir bedingt“ (IP 5).

Alle der befragten Personen haben selbst veranlasst, dass in ihrer Klasse tiergestützt gearbeitet wird.

Beginn der tiergestützte Arbeit

IP 1 gab an seit 2002 tiergestützt zu arbeiten. IP 2 setzt seit 1995 Tiere ein. IP 3 arbeitet seit 1996 tiergestützt. IP 4 setzt seit 2007 Tiere ein. IP 5 arbeitet seit 2000 mit Tieren im Unterricht und IP 6 gab an, seit 2003 Tiere einzusetzen.

Eingesetzte Tierarten

IP 1, IP 3, IP 4, IP 5 gaben an, Hunde in der tiergestützten Arbeit einzusetzen. IP 3 hielt fest, auch schon einmal Schildkröten eingesetzt zu haben. IP 2 und IP 6 gaben an, mit Hund und Pferd tiergestützt zu arbeiten, wobei IP 6 mittlerweile nur noch den Hund einsetzt.

Berufliche Qualifikationen

IP 1 ist eine gelernte Schneiderin, die dann in weiterer Folge Modeschullehrerin und Hauptschullehrerin wurde und nun das Sonderschullehramt nachmacht. IP 2 ist Sonder- und Volksschullehrerin. IP 3 und IP 4 sind gelernte Sonderschullehrer. IP 5 und IP 6 gaben an, Sonder- und Heilpädagoginnen und Sonderschullehrerinnen zu sein.

Zusätzliche Qualifikationen

Drei der Befragten gaben an, die Therapiehundeausbildung beim Verein „Tiere als Therapie“ absolviert zu haben, welche auch einen theoretischen Test für den Hundeführer beinhaltet. IP 2 und IP 6 haben zusätzlich zur Therapiehundeausbildung eine Ausbildung für therapeutisches Reiten bzw. für heilpädagogi-

sches Voltigieren gemacht. IP 3 hat durch das Studieren von Fachliteratur, sowie durch Seminare und den zweijährigen Universitätslehrgang an der Veterinärmedizinischen Universität Wien zusätzliche Qualifikationen im Bereich der tiergestützten Arbeit erworben. IP 4 hat bei Dr. Vanek-Gullner die Ausbildung nach der Vanek-Methode²⁷ gemacht.

7.2.2 Rahmenbedingungen für den Einsatz von Tieren im SPZ

Voraussetzungen für den Einsatz der Tiere

Fünf der Befragten antworteten auf die Frage, welche Bedingungen die Tiere erfüllen müssen, bevor sie in der tiergestützten Arbeit eingesetzt werden können, dass die Hunde geprüfte Therapiehunde sein müssen. Fünf der Befragten waren sich einig, dass der Hygienezustand der Tiere regelmäßig zu überprüfen ist. Jeweils fünf der Befragten gaben an, dass die Tiere versichert sein müssen und regelmäßig auf Schmerzfreiheit geprüft werden müssen und sich auch einer regelmäßigen Wesensüberprüfung unterziehen müssen. Alle der Befragten stimmten darin überein, dass der Gesundheitszustand des Tieres regelmäßig zu überprüfen ist.

Eine der Interviewpartnerinnen äußerte sich dahingehend, dass sie beim Pferd gegen die Einführung einer Therapiepferdprüfung sein.

Vorbereitung der Tiere für die tiergestützte Arbeit

Alle Befragten sagten aus, dass ihr Tier eine spezielle Ausbildung zum Therapietier gemacht habe. Alle eingesetzten Hunde haben eine Therapiehundeausbildung. Drei IP gaben an, dass sie mit ihrem Hund zusätzlich die Hundeschule

²⁷ Die „Tiergestützte Heilpädagogik – TGHP“ nach Vanek-Gullner ist die Methode der hundegestützten Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern. Der Ausbildungslehrgang lehrt, wie dem verhaltensauffälligen Kind mit einem Hund geholfen werden kann. Die TG-Heilpädagogen versuchen nicht nur, das Kind durch die Nutzung positiver Effekte der Mensch-Tier-Beziehung zu unterstützen, sondern sind auch bestrebt, ihre heilpädagogischen Bemühungen durch den gezielten Einsatz des Hundes zu bereichern (vgl. Tiergestützte Heilpädagogik – TGHP nach Vanek-Gullner, download: 30.08.2009).

besuchen. Eine der Befragten gab an, dass sie ihrem Hund auch Kunststücke lerne. IP 2 fügte hinzu, dass sie ihr Pferd selbst ausgebildet habe.

Anzahl der tiergestützten Einheiten in der Klasse

Fünf der befragten Personen teilten mit, dass sie den Hund einmal in der Woche einsetzen. Eine der Befragten meinte, dass der Hund zwar immer anwesend sei, dass sie aber eher selten direkt mit ihm arbeite, vielleicht einmal in der Woche. IP 3 ergänzte, dass ihr Hund auch in Form von Projekten eingesetzt werde. Die Befragte, die mit dem Pferd arbeitet, gab an, dass sie das Pferd dreimal in der Woche einsetzt. IP 3 sagte zur Gestaltung der tiergestützten Einheit folgendes:

„Also die Mona [Hund] ist mit mir in der Klasse den ganzen Tag und zwischendurch mach' ich dann so kleine Einheiten in den Pausen mit einzelnen Kindern, wo sie Kommandos geben, unter anderem habe ich dann auch in der Einzelarbeit mit einem Kind eine halbe Stunde so richtige Übungen gemacht“ (IP 4).

Ablauf der tiergestützten Einheiten

Alle Befragten gaben an, dass sie die tiergestützten Einheiten selbst gestalten. Drei der Befragten ergänzten, dass sie dabei mit einer Kollegin zusammenarbeiten. Alle Befragten gaben an, dass immer dasselbe Tier von ihnen eingesetzt werde.

Klassengröße bei der tiergestützten Einheit

Zwei der Befragten haben die tiergestützten Einheiten immer im Beisein der gesamten Klasse. Zwei weitere Befragte gaben an, die tiergestützten Einheiten in Kleingruppen durchzuführen. Die anderen beiden Befragten halten die tiergestützten Einheiten zum Teil mit der ganzen Klasse ab und zum Teil arbeiten sie aber auch nur mit einzelnen Kindern.

7.2.3 Wirkung bzw. Nutzen der tiergestützten Arbeit im SPZ

Möglichkeiten der Integration von Tieren in das pädagogische Konzept

Zwei der Befragten meinten auf die Frage, wo sie Möglichkeiten sehen, Tiere in ihr pädagogisches Konzept zu integrieren, dass sie diese in der Steigerung des Selbstbewusstseins der Schüler sehen. IP 1 sagte folgendes:

„Also wenn sich die Kinder nicht durchsetzen können und sehr leise sprechen, dass wir mit dem Hund dann arbeiten und dass das Kind dann Befehle gibt und gezielt sagt ‚sitz‘ und ‚platz‘. Weil sonst reagiert der Hund dann auch nicht, also das Kind muss sich bemühen, ganz deutlich und laut zu sprechen und sich durchsetzen bei einem anderen. Andererseits auch bei sehr Lauten, damit diese ruhiger werden“ (IP 1).

Auch IP 6 sieht die Möglichkeiten in der Beruhigung der Schüler:

„Also mir geht es bei der Arbeit mit dem Hund speziell um die Aggressions-sachen. Also ich hab ein paar Raufer in der Klasse, wo es schon so in die Richtung Körperverletzung gegangen ist, und das hat sich mit dem Hund wirklich total beruhigt“ (IP 6).

Ebenso erwähnt IP 3, dass der Hund eine beruhigende Wirkung auf die Klasse hat, sie geht auch davon aus, dass der Hund die Lernmotivation der Schüler begünstigt.

„Ja, zum Beispiel beim offenen Unterricht, dass es verschiedene Aufgaben gibt, die die Kinder sinnerfassend lesen müssen und dann irgendwelche Aktionen mit dem Hund ausführen können. Oder bei so einer wöchentlichen Überprüfung des Gelernten, wo die Kinder Fragen kriegen, Fragen beantworten, sind die richtig, dürfen sie eine Aktion mit dem Hund ausführen, oder eben irgendwelche körperlichen Tätigkeiten mit dem Hund ausführen und ja auch zur Beruhigung“ (IP 3).

IP 4 sieht verschiedene Möglichkeiten, wie sie Tiere in ihr pädagogisches Konzept integrieren kann.

„Also auf alle Fälle Steigerung des Selbstbewusstseins, emotionale Fertigkeiten, Sorgen für ein Tier; zum Beispiel ein Kind hat immer die Aufgabe, dem Hund frisches Wasser zu geben. Die Kinder müssen auch gewisse Regeln lernen im Umgang mit Tieren, da haben wir auch Plakate in der Klasse aufgehängt, so dass man sich daran erinnern kann und sich das merkt. Also auch mit schwerstbehinderten Kindern. Serealität kann man mit allen möglichen Wahrnehmungen, Sensibilisierungen machen, das ist ein ganz weitläufiges Programm“ (IP 4).

Eine der Befragten meinte, dass sie die Möglichkeiten der Integration von Tieren in ihr pädagogisches Konzept vor allem im Bereich des Sozialverhaltens sieht, genauere Aussagen tätigte sie jedoch nicht.

Auswirkungen des Tiereinsatzes auf den Unterricht

Alle Befragten gaben an, dass sie einen Unterschied im Verhalten der Kinder bemerken konnten, wenn ein Tier in der Klasse ist, im Vergleich zum Unterricht ohne Tiere. Fünf der befragten Personen konnten eine Verbesserung des sozialen Klimas in der Klasse feststellen. Vier der Befragten sagten auch, dass es in der Klasse leiser sei, wenn der Hund in der Klasse ist. Einer der Befragten fügte hinzu, dass die Pausengestaltung ruhiger sei.

„Besonders in der Pausengestaltung sieht man das ganz deutlich. Es gibt keine Streitereien, es wird nicht geschrieen, es nimmt jeder auf den anderen Rücksicht und besonders eben auf die Mona²⁸ wird Rücksicht genommen“ (IP 4).

Drei der Befragten meinten, dass die Kinder im Unterricht aufmerksamer sind, wenn der Hund anwesend ist. Eine andere Befragte sagte dazu:

²⁸ Mona ist der Therapiehund der Befragten.

„Auf alle Fälle sind die Kinder nicht so leicht ablenkbar, also aufmerksamer. Also es geht der Hund manchmal durch und schnuppert und sie machen ganz normal weiter, streicheln kurz den Hund und konzentrieren sich dann wieder voll auf die Arbeit“ (IP 4).

Drei der Befragten konnten auch feststellen, dass die Schüler weniger aggressiv sind, wenn der Hund in der Klasse ist.

Nutzen des Tiereinsatzes für pädagogische Aufgaben - soziales Lernen

Alle Befragten konnten feststellen, dass der Einsatz des Tieres dazu führt, dass die Schüler ein sozialeres Verhalten entwickeln, speziell wurde erwähnt, dass die Schüler mehr Rücksicht auf Andere nehmen. IP 6 sagte:

„Sie [die Schüler] lernen auch Rücksicht auf die Bedürfnisse von anderen zu nehmen und was mir auch noch aufgefallen ist, ist, dass das Aggressionspotenzial niedriger ist. Weil sie einfach irrsinnig aufgepasst haben und auf den Hund irrsinnig Rücksicht genommen haben und dann da aufeinander auch mehr aufgepasst haben“ (IP 6).

„[...]die Kinder lernen Rücksicht auf die Bedürfnisse anderer zu nehmen“ (IP 5).

„Also die Kinder nehmen mehr Rücksicht aufeinander, also ich find auch die Kinder haben ein sozialeres Verhalten“ (IP 1).

„Die Kinder müssen zusammenarbeiten, um gewisse Übungen gestalten zu können, also wenn wir eine Gruppenübung machen. Sie müssen Rücksicht auf das Tier und auf die anderen nehmen“ (IP 4).

Fünf der Befragten gaben an, dass die Schüler auch mehr miteinander kommunizieren, wenn das Tier im Unterricht eingebunden ist. Eine der Befragten konnte feststellen, dass die Kinder die Nähe des Tieres suchen.

„Und was auch sehr auffällig ist, ist die Nähe des Tieres, also sie suchen dann auch die Nähe des Tieres und streicheln eben die Mona und kommen zur Ruhe. Ja man merkt ganz deutlich auch, dass das Tier eine sehr beruhigende Wirkung hat“ (IP 4).

Nutzen des Tiereinsatzes für pädagogische Aufgaben - Selbstbewusstsein

Alle der Befragten konnten feststellen, dass die tiergestützte Arbeit das Selbstbewusstsein der Schüler positiv beeinflusst. Drei der Befragten sahen die positiven Auswirkungen der tiergestützten Arbeit darin, dass sich die Schüler allgemein mehr zutrauen, zwei der Befragten konnten feststellen, dass die Schüler eine sicherere Sprache entwickeln, eine der Befragten konnte außerdem feststellen, dass die Kinder durch das Übernehmen von Verantwortung für das Tier (durch das Übernehmen von Aufgaben) erkennen, was sie selbst leisten können und auf ihre eigenen Fertigkeiten stolz sind.

„Ja, ich konnte feststellen, dass ein schwerstbehindertes Kind mittels Kommandoarbeit zu ganz viel Selbstvertrauen gelangt ist, und wir haben das dann natürlich auch in der Klasse vorgeführt, was wir in der Einzelarbeit zuerst mit dem Hund gelernt haben, und das hat dem Kind eigentlich total gefallen, dass einmal die ganze Klasse auf sie schaut, und dass sie einmal im Mittelpunkt steht, dass der Hund auf sie hört“ (IP 4).

„Sprache, vor allem klare sichere Sprache und Körperhaltung. Die Körperhaltung ist sicherer, festere Schritte, man hat nicht mehr so das Gefühl, dass sich die Kinder im Erdboden verkriechen wollen, sie kommen in die Führungsrolle hinein, auch wenn der Hund dann nicht dabei ist“ (IP 5).

Zwei der Befragten gaben an, dass die tiergestützte Arbeit zu einem Abbau von Ängsten der Schüler vor dem Hund geführt hat, und die Schüler insofern mehr Selbstbewusstsein erlangen, als sie sich nicht mehr fürchten müssen.

„Ja, absolut, weil ich ein paar Schülerinnen gehabt hab, die wirklich panische Angst vor Hunden gehabt haben, und die ersten Einheiten so waren,

dass die am Tisch oben gesessen sind, wirklich mit angezogenen Beinen, damit sie ja nicht irgendwie in Berührung kommen konnten und dann sukzessive von den Tischen auf die Sessel kamen und dann sukzessive auch zum Hund kamen, und das war für sie auch total wichtig. Also sie waren stolz darauf, dass sie sich nicht mehr vor dem Hund fürchten und dass sie sich den Hund füttern trauen, und dass sie ihn sich angreifen trauen. Das war total wichtig. Überhaupt bei einer Schülerin, da kann ich mich erinnern, das war ein muslimisches Mädchen mit Kopftuch, die so ein bisschen eine Außenseiterin war in der Klasse, also den Hund zu streicheln, das war für sie wirklich ein ganz ein tolles Erlebnis, dass sie jetzt mit dem Hund was tun kann und sich traut, den Hund anzugreifen und auf einmal ist sie dann auch von der ganzen Klasse besser aufgenommen worden“ (IP 6).

IP 5 meinte auch noch:

„Dass die (Kinder) einen neuen, wie soll ich sagen, Status haben, einen neuen Gruppenplatz, die Ängstlichen, denen es an Selbstsicherheit fehlt. Also die werden dann von den anderen anders angesehen. Und was dann wirklich zurückzuführen ist auf die Hundeaktivität, das kann ich nicht sagen in der Folge. Aber die Beziehungsdynamik ist eine andere, ja, also es kommt etwas in Gang“ (IP 5).

Nutzen des Tiereinsatzes für pädagogische Aufgaben – Kontaktbereitschaft und Kommunikation

Alle Befragten konnten bemerken, dass der Tiereinsatz Auswirkungen auf die Kommunikation und Kontaktbereitschaft der Schüler hat. Es konnte festgestellt werden, dass die Schüler allgemein mehr und auch liebevoller miteinander gesprochen haben. Drei der befragten Lehrer gaben zusätzlich an, dass der Einsatz des Tieres auch dazu führt, dass Schüler, die sonst keinen oder nur geringen Kontakt zu einander haben, durch das Tier miteinander in Kontakt kommen.

„Kinder tun während der Pause miteinander mit dem Hund. Sie füttern ihn, machen verschiedene Aktivitäten, Suchspiele zum Beispiel. Kinder, die an anderen Tagen kaum miteinander Kontakt haben. Und das ist schon ein Gewinn“ (IP 5).

„Dass sie sich plötzlich trauen, mit anderen Kindern, mit denen sie vorher nie gesprochen haben, zu reden, oder etwas zu spielen oder zusammenzuarbeiten, gerade wenn das Tier auch involviert ist“ (IP 3).

„Es ist wirklich so, dass Kinder zusammenarbeiten, die sonst nicht zusammenarbeiten“ (IP 4).

Nutzen des Tiereinsatzes für pädagogische Aufgaben - Lernmotivation

Fünf der befragten Lehrer gaben an, dass sich die tiergestützte Arbeit positiv auf die Lernmotivation der Schüler auswirkt. Davon setzen zwei der befragten Lehrer das Tier als positiven Verstärker ein.

„Wenn ein Kind zum Beispiel nicht arbeiten möchte, dann kann ich sagen: „Wenn du jetzt brav bist, dann kannst du in der Pause zur Baika²⁹ gehen“.

Zwei der Befragten sagten, dass sich der Einsatz des Hundes positiv auf die Lernmotivation auswirkt, weil die Kinder beweisen wollen, dass sie sich trotz Hund im Klassenzimmer konzentrieren können und somit viel besser aufpassen.

„Ja, auf jeden Fall, weil die Kinder beweisen wollen, dass sie arbeiten, obwohl der Hund da ist und dann arbeiten sie mehr“ (IP 5).

Auch die sechste Befragung konnte eine größere Motivation in der Klasse feststellen. Sie ist sich jedoch nicht sicher, inwiefern sich diese Motivation auf die Noten der Schüler ausgewirkt hat.

²⁹ Baika ist der Name des Therapiehundes

„Schwierig zu sagen. Die Motivation war auf jeden Fall in der Klasse eine größere. Ob sich das jetzt wirklich direkt auf das Lernen ausgewirkt hat, weiß ich jetzt nicht, wie das messbar ist“ (IP 6).

Nutzen des Tiereinsatzes für pädagogische Aufgaben – körperliche Aktivierung und Motivierung

Fünf der Befragten Personen bestätigten, dass Tiere zur körperlichen Aktivierung und Motivierung der Schüler beitragen können. Davon gaben zwei der Befragten an, dass der Hund zur körperlichen Aktivierung und Motivierung beiträgt, da gemeinsam mit dem Hund spazieren gegangen wird. Eine der Befragten gab an, dass die Schüler gemeinsam mit dem Hund kleine Kunststücke erarbeiten und dies körperlichen Einsatz von den Schülern fordere. Auch gab die Befragte an, dass sie mit den Schülern und dem Hund oft in den Schulhof geht, um dort einen kleinen Parcours zu bauen, den die Kinder dann mit dem Hund laufen können.

Eine andere Befragte sagte:

„Ja also zum Beispiel mein Autist, der geht dann mit ihr [dem Hund] den Gang auf und ab und der sitzt sonst eigentlich nur im Klassenzimmer. Ja und eigentlich auch die anderen Kinder fragen zum Beispiel, ob sie mit der Mona ein Stück gehen dürfen, natürlich bin ich immer dabei“ (IP 4).

Auch wurde von einer Befragten gesagt:

„Verkrampfte Kinder lockern sich. Also motorisch gehandicappte Kinder, die sehr in sich gekehrt sind und verkrampft wirken und wenig gelöst sind, die werden in der Gegenwart des Hundes, vor allem wenn sie mit ihm spielen, locker. Sie fangen zu tanzen an und bewegen sich“ (IP 5).

Lediglich eine der Befragten gab an, dass sie nicht weiß, ob Tiere zur körperlichen Aktivierung und Motivierung der Schüler beitragen können.

7.2.4 Pädagogische Wirksamkeit von Tieren

Gestaltung des tiergestützten Unterrichts im SPZ

Alle der Befragten gaben an, dass der tiergestützte Unterricht in das pädagogische Konzept integriert werden müsse, damit er den Aufgaben des SPZ dienlich sein könne.

Eine der Befragten ging davon aus, dass es einen Unterschied macht, ob der Hund immer in der Klasse anwesend ist oder nur einen Tag in der Woche.

„Also ich glaub, er [der tiergestützte Unterricht] muss in das pädagogische Grundkonzept integriert werden, er muss ein Teil davon sein. Ich denk mir auch, wenn der Hund einmal in der Woche kommt, dann hat das nicht die gleiche Auswirkung, als wenn ein Hund immer da ist, also wenn die Kinder dann auch immer Rücksicht nehmen und sich an Regeln halten müssen, dann ist das eine ganzheitliche Sache“ (IP 1).

Zwei der Befragten wiesen zusätzlich darauf hin, dass der Einsatz des Hundes ohne pädagogisches Konzept alleine zuwenig sei.

„Der tiergestützte Unterricht muss in das pädagogische Grundkonzept integriert sein. Also es muss sehr dazu passen und ist nicht so eine Extrage-schichte, sondern ich sag immer, wir werden durch die Hunde keine besse- ren Lehrer, da muss man aufpassen. Wir brauchen ein pädagogisches Konzept, wenn sich der Hund da einbinden lässt, ist es gut und schön, aber der Hund darf uns nichts abnehmen, das ist wesentlich“ (IP 5).

„Na, der Unterricht muss in das Gesamtkonzept integriert werden, und alles muss auch total vorbereitet werden, weil ich kann nicht einfach reingehen und irgendwas machen. Also ich muss die Kinder kennen, ich muss wissen, welche Ziele ich verfolge, und warum ich den Hund jetzt eigentlich mitneh- me. Also nur den Hund reinzustellen und sonst nichts zu machen, wäre zu wenig“ (IP 6).

Pädagogische Wirksamkeit von Tieren

Alle sechs Befragten gaben an, dass ein Tier pädagogisch wirksam sein kann. Eine der Befragten gab an, dass sie die pädagogische Wirkung von Tieren darin sehe, dass es in der Klasse allgemein ruhiger werde.

Vier der Befragten sagten, dass sie die pädagogische Wirksamkeit von Tieren in einem besseren Sozialverhalten der Schüler sehen.

„Ja, Tiere können sehr wohl pädagogisch wirksam sein. Also für mich zeigt sich die pädagogische Wirkung der Tiere eben durch das Sozialverhalten der Kinder, das wird gestärkt und verändert. Also die Aggressivität sinkt, es wird ruhiger, die Kinder unterhalten sich nicht mehr so laut, spielen nicht mehr so wild, wenn das Tier anwesend ist. Die Kinder nehmen wirklich Rücksicht“ (IP 3).

IP 5 meinte dazu:

„Ein Tier kann sehr wohl pädagogisch wirksam sein. Die pädagogische Wirkung zeigt sich durch Beruhigung, Rücksichtnahme, die Kinder wollen Rücksicht nehmen auf den Hund und zeigen sich dadurch sozialer als in anderen Situationen. Klares, aber nicht aggressives Auftreten, ja, also so das Thema konstruktiv aggressiv sein, wie grenz' ich mich ab. Ja, also einfach nicht ‚Sitz‘ brüllen, sondern so sagen, dass ich gut verstanden werde. Also bestimmtes, aber trotzdem liebevolles Auftreten ist, glaub ich, der Punkt, ja“ (IP 5).

„Ja, also ein Tier kann sehr wohl pädagogisch wirksam sein. Wodurch zeigt sich's? Naja es gibt verschiedene Anbahnungen dahingehend. Ich übe zum Beispiel mit einem schwerstbehinderten Kind die Serialität beim Hund, indem sie eben sich drei verschiedene Körperteile merken muss und dann am Hund zeigt. Oder wir werfen einen Ball fünfmal hin und her und nach dem fünften Mal muss ihn dann das Kind dem Hund übergeben, da gibt's verschiedene Anbahnungen“ (IP 4).

Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben

Eine der Befragten antwortete auf die Frage, wie sie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben definiert, dass für sie das Tier der eigentliche Pädagoge sei.

„Also das Tier ist der eigentliche Pädagoge, das würd' ich schon sagen, also ich hab halt zum Teil da schon Sachen erlebt, wo ich mir denk, da braucht man eigentlich keine Lehrer mehr dazu“ (IP 2).

Die Interviewperson begründete ihre Meinung folgendermaßen:

„Das war mit dem Pferd, eben im Stall mit einem Kind, das wirklich ein schwieriges Elternhaus hat und einen Sprachgebrauch, der zum Teil für mich sogar unverständlich ist. Das Kind ist in den Stall gelaufen und hat herum geschrien 'Steh auf, ich möchte reiten' und ich hab dann gesagt: 'Du, wenn du mit mir so reden würdest, mach ich gar nichts' und dann ist er hingegangen zum Pferd und hat gesagt: 'Bitte lieber Monty, steh auf, ich möchte reiten', und dann ist das Pferd aufgestanden, und ich muss sagen, die nächsten zwei Jahre bis jetzt eigentlich geht er in den Stall und sagt den anderen, dass sie leise sein sollen“ (IP 2).

Drei der Interviewpersonen gaben an, dass sie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben als Mittel zum Zweck sehen.

„Das Tier ist ein Mittel zum Zweck. Jetzt nicht so zu verstehen, dass das Tier instrumentalisiert wird, das mein ich nicht. Da muss man aufpassen, sondern ich habe ein pädagogisches Ziel, das verfolgt der eine Lehrer mit Musik, der zweite durch Malen mit den Kindern und wir nehmen die Hunde her, ja. Wir wollen gute Gemeinschaft, soziales Lernen, hier ist das Tier das Mittel zum Zweck“ (IP 5).

Vier der Befragten meinten, dass das Tier der Motivation der Schüler diene. Viermal wurde von den Befragten auch geäußert, dass der Einsatz des Tieres

Abwechslung in das Klassenzimmer bringe. Auch wurde viermal gesagt, dass der Einsatz des Tieres zur Unterstützung bei pädagogischen Aufgaben diene.

7.2.5 Grenzen der tiergestützten Arbeit im SPZ

Genehmigungen für den Tiereinsatz

Alle der Befragten gaben an, dass der Einsatz des Tieres in der Klasse durch die Erziehungsberechtigten genehmigt werden müsse. Im Vorhinein müsse auch abgeklärt werden, ob Kinder Allergien auf die Tiere haben.

Fünf der Befragten sagten, dass eine Genehmigung durch die Schulleitung erforderlich sei. Ebenso wurde fünfmal von den Befragten angegeben, dass der gesamte Lehrkörper über den Tiereinsatz zu informieren sei, wobei von einer Interviewperson darauf hingewiesen wurde, dass das Lehrpersonal zwar informiert werden müsse, aber nicht das Einverständnis eingeholt werden müsse.

Vier der Befragten gaben an, dass das Einverständnis des Schulinspektors eingeholt werden müsse, bevor Tiere eingesetzt werden können. Zwei der Befragten wiesen darauf hin, dass das Einverständnis des Schulwartes einzuholen sei.

„Also ich hab ein Konzept erstellt, also das hab ich mal an die Inspektoren, also an den Tuschel und den Pammer geschickt, also Bezirksinspektor und Inspektor für Sonderschulen. Dann hab ich von den Erziehungsberechtigten eine Einverständniserklärung eingeholt. Natürlich die Schulleitung wurde auch informiert und auch das Kollegium bei einer Konferenz und eben auch das Schulpersonal, das ist auch ganz wichtig, also der Schulwart und die Raumpflegerin. Also wichtig ist, dass man da viel spricht darüber und das Ganze auch vorsichtig angeht, also nicht den Hund einfach nur mitnimmt, sondern das vorsichtig beginnt und auch spricht mit allen Leuten, ob sie Angst haben und auch auf die Ängste eingehen und versuchen, mit ihnen Lösungen zu finden. Also Kommunikation in dem Bereich ist ganz wichtig“ (IP 4).

Zeitliche Begrenzung der tiergestützten Arbeit im SPZ

Die Zeiten, in denen tiergestützt gearbeitet wird, sind sehr verschieden. Drei der Befragten gaben an, dass sie den Hund an einem Tag in der Woche in die Schule mitnehmen. Eine Interviewpartnerin sagte aus, dass der Hund immer anwesend ist. Eine der Befragten gab an, dass es ihr überlassen ist, wie oft sie den Hund in die Schule mitnimmt. Eine der Befragten antwortete auf die Frage, wie viel Zeit die Schule für die tiergestützte Arbeit zur Verfügung stellt:

„Das ist im Moment die Zeit, die ich selber vom Unterricht abzweigen kann. Also von der Schule selber hab ich da keine Zeit zur Verfügung gestellt bekommen“ (IP 3).

Die Befragte, die auch mit dem Pferd arbeitet, gab an, dass sie dreimal in der Woche mit den Schülern in den Stall fahre.

Finanzierung der tiergestützten Arbeit

Fünf der Befragten gaben an, dass sie die tiergestützte Arbeit und alle damit verbundenen Kosten selbst finanzieren. Die Lehrerin, die auch mit dem Pferd arbeitet, gab an, dass der Einsatz des Pferdes durch Sponsoren finanziert werde.

Eine der Befragten sagte aus, dass sie speziell für die tiergestützte Arbeit, nach ihrer eigenen Methode, im SPZ angestellt sei und dadurch die tiergestützte Arbeit finanziert werde.

„Ich, die nach meiner Methode³⁰ arbeite, in den Einzelsitzungen mit den Kindern, bin mit vier Stunden angestellt als Lehrerin“ (IP 5).

Tiergestützte Arbeit als nachhaltiges Angebot

Vier der Befragten halten eine bessere Aufklärung der Eltern für notwendig. Auch wurde viermal angegeben, dass Unterstützung durch den zuständigen

³⁰ Damit ist „Das Konzept tiergestützte Heilpädagogik – TGHP“ von Vanek-Gullner gemeint.

Inspektor erwünscht wäre. Zwei mal wurde ausgesagt, dass eine bessere Aufklärung der Kollegen nötig sei. Drei der Befragten meinten auch, dass finanzielle Unterstützung erforderlich sei, damit die tiergestützte Arbeit ein nachhaltiges Angebot sein kann. Zwei Lehrerinnen wünschten sich Anerkennung und Förderung durch das Bundesministerium. Eine der Befragten sagte aus, dass für sie alles in Ordnung sei. Eine Interviewpartnerin gab folgende Antwort:

„[...] wissen Sie, ich muss Ihnen ehrlich sagen, ich sehe da Gefahren auch. Ich glaube, dass sich Leute, die dann mit dem Hund nichts anfangen können, extra einen Hund nehmen, nämlich die Kinder wollen dann nur in die Hundeklasse, aber was ist mit den anderen? Das darf man nicht vergessen dabei. Darum bin ich allgemein vorsichtig. Ich sehe die Werte, aber es muss zur Person passen, zu den Kindern, zur Schule und es [die tiergestützte Arbeit] darf nur eine Säule sein neben anderen. Und ich kenne Schulen, wo es echt überschwappt und wo dann einfach schon so viele Hunde sind und sich die Leute dann fast einen Hund nehmen müssen, um mithalten zu können. Also ich finde es nicht schlecht, so wie es momentan ist“ (IP 5).

Aufnahme der tiergestützten Arbeit im SPZ

Alle sechs Befragten gaben an, dass die tiergestützte Arbeit von den Schülern gut angenommen werde. Zwei der Befragten sagten, dass die tiergestützte Arbeit von den Erziehungsberechtigten gut angenommen werde. Dreimal wurde angegeben, dass die tiergestützte Arbeit vom Lehrpersonal gut angenommen werde und viermal wurde ausgesagt, dass die tiergestützte Arbeit von der Schulleitung gut angenommen werde.

Zwei der Befragten äußerten auch ihre Bedenken in Bezug auf ihre tiergestützte Arbeit.

„Skepsis ist jedoch zu spüren vor allem auch von Eltern, von manchen Kollegen, von der Direktorin wird es sehr gut angenommen, die fördert mich auch sehr. Und es ist einfach mangelnde Aufklärung, die zu dieser Vorsicht

führt. Also es sind jetzt gar nicht unbedingt Vorbehalte, sondern die Leute fragen sich, was macht die jetzt da“ (IP 5).

„Was ich schade gefunden hab, war, dass zwar Lehrer und Direktor gesehen haben, da kommt ein Hund, es hat mich aber keiner gefragt, wieso ist der Hund jetzt da, und es wäre keiner auf die Idee gekommen mich zu fragen, was machst du eigentlich damit, kann ich das in meiner Klasse auch machen, was braucht man da eigentlich für eine Ausbildung dazu“ (IP 6).

Wünsche für die Zukunft

Drei der Befragten antworteten auf die Frage, was sie sich in Bezug auf ihre Arbeit für die Zukunft wünschen, damit, dass sie eigentlich wunschlos glücklich seien. Die drei anderen Befragten wünschten sich finanzielle Unterstützung. Dieser und weitere Wünsche wurden wie folgt formuliert:

„Weniger Barrieren, und dass man das mittels einer MDL³¹ machen kann und vom eigenen Unterricht nicht so viel Zeit abzwicken muss. Also Bezahlung wie Überstunden. Also dass man die normale Lehrverpflichtung von 22 Stunden erweitern kann“ (IP 4).

„Also auf jeden Fall bessere Aufklärung von Lehrern und Eltern und eine finanzielle Unterstützung, denn ich denk mir, es kann nicht sein, dass man das wirklich immer alles auf seinem eigenen Rücken austrägt, wenn man irgendwelche tollen Sachen machen will. Es war ja auch nie das Thema, dass man da von den Eltern einen Betrag einnimmt. Es war selbstverständlich, dass ich das mache, dass ich das mit nehm', dass ich die Ausbildung gezahlt hab, die hat damals glaube ich 5000 Schilling gekostet und es war einfach eine Selbstverständlichkeit, dass ich das mache“ (IP 6).

Zweimal wurde von den Befragten angegeben, dass sie sich weniger Barrieren wünschen. Eine der Befragten gab an, dass sie sich bessere Aufklärung von

³¹ Mehrdienstleistung

Lehrern und Eltern wünscht. Einmal wurde angegeben, dass mehr Verständnis vom Schulinspektor, Schulleitung, Lehrern und Eltern gewünscht werde.

7.3 Interpretation der Ergebnisse

7.3.1 Beweggrund und berufliche Qualifikationen

Die Antworten auf die Fragen zur Kategorie „Beweggrund und berufliche Qualifikation“ zeigten, dass mehr als die Hälfte der Befragten durch eigenes Interesse von der tiergestützten Arbeit erfahren haben. Daraus ist auch abzuleiten, dass alle der Befragten selbst die Initiatoren der tiergestützten Arbeit in ihrer Klasse waren. Die Befragten gaben zu Protokoll, die tiergestützte Arbeit im SPZ bereits zwischen 14 und 6 Jahren zu betreiben, was auf relativ viel Erfahrung hinsichtlich der Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren im SPZ schließen lässt. Alle der Befragten haben das Sonderschullehramt (zum Teil berichteten die Befragten auch noch von zusätzlichen Ausbildungen). Für den Bereich der tiergestützten Arbeit haben alle der Befragten zusätzliche, wenn auch unterschiedlich intensive, Qualifikationen erworben. Alle Interviewpartner setzen Hunde für die tiergestützte Arbeit in der Klasse ein, zwei der Befragten arbeiten zusätzlich auch noch mit Pferden in Form des heilpädagogischen Voltigierens oder bieten heilpädagogisches Reiten an. Der häufige Einsatz des Hundes deutet darauf hin, dass Hunde einerseits für die tiergestützte Arbeit geeignet sind, andererseits verursacht der Einsatz des Hundes einen geringeren Aufwand als der Einsatz des Pferdes.

7.3.2 Rahmenbedingungen für den Einsatz von Tieren im SPZ

Hier wurde von den Befragten zum einen betont, dass sie ihre Tiere durch eine spezielle Ausbildung zum Therapietier für die tiergestützte Arbeit vorbereiten und zum anderen hervorgehoben, dass der Gesundheits- und Hygienestatus der Tiere regelmäßig überprüft würde und die Tiere auch entsprechend versichert seien. Es kann also davon ausgegangen werden, dass die eingesetzten Tiere entsprechend vorbereitet und gesund sind, was eine Voraussetzung für

qualitativ hochwertige Arbeit ist. Die Mehrheit der Befragten setzt den Hund einmal pro Woche ein, was vermuten lässt, dass dies für den Hund sowie für die Schüler passend ist. Dabei werden von den Befragten eigene tiergestützte Einheiten in Kleingruppen, mit der ganzen Klasse oder, wenn die Möglichkeit besteht, auch in Einzelarbeit abgehalten. Auch wenn mit dem Hund nicht aktiv in der Klasse gearbeitet wird, ist er in der Klasse anwesend. Nur eine der Befragten gab zu Protokoll, dass ihr Hund zwar immer in der Klasse anwesend sei, er aber sehr selten zum direkten Einsatz verwendet wird. Es ist also davon auszugehen, dass Tiere im Rahmen des Unterrichts überwiegend bewusst in eigenen geplanten Einheiten eingesetzt werden.

Eine andere Befragte erwähnte, dass ihr Hund auch in Form von Projekten eingesetzt werde. Alle Befragten gaben an, dass von ihnen immer dasselbe Tier für die tiergestützte Arbeit eingesetzt wird, was vermuten lässt, dass die Schüler durch diese Kontinuität eine intensivere Beziehung zu dem Tier aufbauen können, wodurch die tiergestützte Arbeit begünstigt werden dürfte. Drei der Befragten gaben an, dass sie für die Gestaltung der tiergestützten Einheiten verantwortlich sind, aber bei den Einheiten von einer Kollegin unterstützt werden.

Die tiergestützten Einheiten wurden zum Teil mit der ganzen Klasse durchgeführt, zum Teil in Kleingruppen, und zwei der Befragten arbeiten manchmal mit der ganzen Klasse und manchmal nur mit einzelnen Kindern tiergestützt. Die Befragten gaben bei den Interviews zu verstehen, dass sie die Arbeit in der Kleingruppe bzw. mit einzelnen Kindern bevorzugen, dass dies jedoch aus organisatorischen Gründen oft nicht möglich sei, da kein anderer Lehrer für die anderen Kinder der Klasse zur Verfügung stehe. Da die Arbeit in der Kleingruppe für alle Beteiligten effektiver und angenehmer ist, wäre es wünschenswert, dass die Lehrer, die tiergestützt arbeiten, eigene Stunden für die tiergestützte Arbeit zur Verfügung gestellt bekommen.

7.3.3 Wirkung bzw. Nutzen der tiergestützten Arbeit im SPZ

Dieser Kategorie waren Fragen zugeordnet, deren Ziel es war, herauszufinden, wie die Tiere auf die Schüler wirken und ob diese Wirkung für die pädagogischen Aufgaben des SPZ sinnvoll ist.

Die Antworten auf die Frage nach den Möglichkeiten der Integration von Tieren in das pädagogische Konzept zeigten sich recht unterschiedlich. So meinten zwei der Befragten, dass sie die Möglichkeiten vor allem in einer Steigerung des Selbstbewusstseins der Schüler sehen. Von IP 1 wurden gesagt, dass die Schüler durch die Arbeit mit dem Hund ein passendes Sprachverhalten lernen. So lernen zurückhaltende Kinder, sich deutlich zu äußern und sich durchzusetzen, sehr laute Kinder hingegen werden ruhiger. Eine andere Befragte gab an, dass in ihrer Klasse der Hund vor allem zur Beruhigung von aggressiven Schülern eingesetzt werde. Auch wurde von einer IP gesagt, dass sie die Möglichkeiten der Integration des Hundes in der Steigerung der Lernmotivation der Schüler sieht. Von IP 4 wurde auch erwähnt, dass sie den Hund bei schwerstbehinderten Kindern zur Wahrnehmungsförderung einsetzt. Wieder eine andere der Befragten erzählte, dass sie die Möglichkeiten im Bereich des Sozialverhaltens sieht. Es ist davon auszugehen, dass diese unterschiedlichen Antworten aufgrund der unterschiedlichen Klassenkonstellationen der Befragten entstanden sind. Aufgrund der unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler ergeben sich unterschiedliche Möglichkeiten, um das Tier in den Unterricht zu integrieren.

Einigkeit bestand dahingehend, dass alle der Befragten einen Unterschied im Verhalten der Kinder bemerken konnten, wenn tiergestützt gearbeitet wurde, im Vergleich zum „normalen“ Unterricht ohne Tiere. Hinsichtlich des Verhaltens der Kinder wurde im tiergestütztem Unterricht eine Verbesserung des sozialen Klimas in der Klasse festgestellt. Es wurde ausgesagt, dass die Schüler während des Unterrichts aufmerksamer und in der Pausengestaltung wesentlich ruhiger sind. Von IP 2, IP 4 und IP 6 wurde auch ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die Kinder allgemein weniger aggressiv sind und lernen Rücksicht auf die Bedürfnisse von anderen zu nehmen.

In Hinblick auf soziales Lernen wurde von allen Befragten angegeben, dass die Schüler durch den Einsatz des Tieres ein sozialeres Verhalten entwickelt haben. Speziell wurde darauf hingewiesen, dass sich dies darin zeigt, dass die Schüler vermehrt Rücksicht auf die Bedürfnisse von anderen nehmen. Es ist davon auszugehen, dass die Schüler dazu angeleitet wurden, auf den Hund Rücksicht zu nehmen und dieses Verhalten dann in weiterer Folge auch auf ihre Mitschüler übertragen konnten. IP 4 konnte auch feststellen, dass ihr Hund eine beruhigende Wirkung auf die Schüler hat.

Von allen Befragten konnte eindeutig der Nutzen des Tiereinsatzes im Bereich des sozialen Lernens festgestellt werden.

Jeder der Befragten konnte bestätigen, dass sich die tiergestützte Arbeit positiv auf das Selbstbewusstsein der Schüler auswirkt. Aufgrund der getätigten Aussagen ist davon auszugehen, dass v.a. geistig behinderte Schüler durch das Übernehmen von verschiedenen Aufgaben rund um das Tier erleben, zu welchen Leistungen sie selbst fähig sind. Die Schüler lernen Verantwortung für das Tier zu übernehmen und können auf diesem Wege sich selbst und anderen zeigen, was sie können. Gerade bei geistig behinderten Schülern ist davon auszugehen, dass sie meist aufgrund ihrer Beeinträchtigung und den damit verbundenen Handicaps im Mittelpunkt stehen, also wegen den Dingen, die sie nicht können. Bei der Arbeit mit dem Tier übernehmen die Schüler Aufgaben und somit auch Verantwortung und bei der Kommandoarbeit sind sie diejenigen, die sagen, was zu tun ist. Sie haben somit die Möglichkeit, die Führungsrolle sowie verantwortungsvolle Aufgaben zu übernehmen und ziehen somit in einem positiv besetzten Sinne die Aufmerksamkeit auf sich.

Von zwei Befragten wurde auch ausgesagt, dass die Schüler durch den Umgang mit dem Tier ihre Ängste vor dem Tier abbauen können und durch den Angstabbau mehr Selbstbewusstsein erlangen. Vor allem muslimische Kinder reagieren bei der Begegnung mit dem Hund oft mit Angst. Durch den angeleiteten Kontakt mit dem Tier in der Klasse und das Erlernen des richtigen Umgangs gewinnen auch sie mehr Sicherheit und Ängste können abgebaut werden.

Der Nutzen des Tiereinsatzes im SPZ wurde auch im Bereich der Kontaktbereitschaft und Kommunikation von allen Befragten festgestellt. Die Befragten äußerten sich dahingehend, dass durch den Einsatz des Tieres die Schüler untereinander mehr und liebevoller sprechen. Auch wurde von den Befragten festgestellt, dass Schüler, die sonst nur geringen oder keinen Kontakt zueinander haben, durch das Tier miteinander in Kontakt kommen.

Von fünf der Befragten wurde der Nutzen des Tieres in der Steigerung der Lernmotivation der Schüler gesehen, wobei die Gründe für eine bessere Lernmotivation von den Befragten unterschiedlich gesehen wurden. Zwei der Befragten gaben an, das Tier als positiven Verstärker einzusetzen, zwei andere der Befragten sagten aus, dass die Kinder während des Unterrichts viel aufmerksamer sind, wenn das Tier in der Klasse ist und daher auch die Lernmotivation der Schüler steigt. Aufgrund des positiven Anreizes, den das Tier auf die Schüler hat, kann angenommen werden, dass die Lernmotivation der Schüler auf verschiedene Art positiv beeinflusst wird. Zum einen werden die Schüler neugierig und zeigen Interesse an Informationen über das Tier, zum anderen wird das Tier als positiver Verstärker von der Lehrerin eingesetzt und die Kinder zeigen vermehrt Aufmerksamkeit im Unterricht, da sie wissen, dass das Tier nur dann dem Unterricht beiwohnen kann, wenn die Schüler trotzdem konzentriert sind.

Fünf der Befragten bestätigten, dass der Tiereinsatz zur körperlichen Aktivierung und Motivierung der Schüler beiträgt. Es wurde angegeben, dass mit dem Hund spazieren gegangen wird, dass die Schüler Kunststücke mit dem Hund erarbeiten, die auch körperlichen Einsatz fordern. Auch wurde von einer Befragten angegeben, dass für den Hund im Schulhof ein Parcours aufgebaut wird, den die Kinder dann mit dem Hund durchlaufen können. Nur eine der Befragten konnte nicht bestätigen, dass Einsatz des Tiers zur körperlichen Aktivierung und Motivierung der Schüler beiträgt. Dies lässt sich vielleicht darauf zurückführen, dass in dieser Klasse mehr körperlich beeinträchtigte Kinder waren, bzw. kein geeigneter Raum oder Schulhof zur Verfügung steht, in dem Bewegung möglich ist. Allgemein gilt aber festzuhalten, dass der Einsatz des Tieres die

körperliche Aktivierung und Motivierung der Schüler fördert, da die Kinder gerne etwas mit dem Hund unternehmen und sich dabei auch immer bewegen.

7.3.4 Pädagogische Wirksamkeit von Tieren

Als danach gefragt wurde, wie der tiergestützte Unterricht gestaltet sein muss, um den pädagogischen Aufgaben des SPZ dienlich zu sein, gaben alle der Befragten an, dass der tiergestützte Unterricht in das pädagogische Gesamtkonzept integriert werden muss. Zwei der Befragten wiesen auch explizit darauf hin, dass die Mitnahme des Hundes ohne pädagogisches Konzept dahinter zuwenig sei. IP 1 [sie nimmt den Hund jeden Tag in die Klasse mit] meinte zusätzlich, dass der Einsatz des Hundes mehr Wirkung zeigt, wenn der Hund immer in der Klasse anwesend ist, da dann die positiven Auswirkungen des tiergestützten Unterrichts keine Ausnahme darstellen, sondern zur Regel werden. Alle der Befragten bestätigten die Wichtigkeit eines gut durchdachten pädagogischen Konzepts, in welches dann das Tier integriert wird. Die Aussagen zeigten, dass sich die Befragten im Klaren darüber sind, dass beim bloßen Mitbringen eines Tieres von keiner pädagogischen Wirksamkeit gesprochen werden kann, und der Einsatz des Tieres unter diesen Umständen auch für die pädagogischen Aufgaben des SPZ nicht dienlich wäre. Alle der Befragten ließen durch ihre Antworten spüren, dass Tiere nur dann pädagogisch wirksam und somit auch dienlich für pädagogische Zwecke sein können, wenn sie in das pädagogische Grundkonzept des Lehrers integriert werden.

Alle der Befragten vertraten die Meinung, dass ein Tier pädagogisch wirksam sein kann. Dabei zeigte sich die pädagogische Wirksamkeit durch besseres Sozialverhalten der Schüler, sowie durch ein ruhigeres Klassenklima. Immer wieder wurde von den Befragten auch erwähnt, dass sie die pädagogische Wirksamkeit der Tiere darin sehen, dass die Kinder ruhiger und rücksichtsvoller sind, und die Schüler untereinander klar ihre Bedürfnisse äußern, ohne dabei aggressiv zu werden. Die Kinder lernen also durch den richtigen Umgang mit dem Tier offenbar den richtigen Umgang mit ihren Mitmenschen. Aber auch hier gilt zu bedenken, dass das Tier nur dann pädagogisch wirksam sein kann, wenn der Einsatz des Tieres in das pädagogische Gesamtkonzept eingebunden

ist und die Lehrkraft sich ihrer Vorbildwirkung im Umgang mit dem Tier bewusst ist. Denn die Schüler werden ihr Verhalten dem Tier gegenüber übernehmen, und dieses Verhalten wird dann von den Schülern auch auf die Mitschüler übertragen. Darum hängt die pädagogische Wirksamkeit des Tieres auch stark von der Einstellung und dem Verhalten des Lehrers ab.

Eine der Befragten gab an, dass sie die pädagogische Wirksamkeit von Tieren darin sieht, dass über das Tier auch schwerstbehinderte Kinder zu Aktivitäten und Aufgaben motiviert werden.

Die Rolle des Tiers bei pädagogischen Aufgaben wird von den Befragten unterschiedlich gesehen. Eine der Befragten gab an, dass für sie das Tier der eigentliche Pädagoge sei und dass sie schon Situationen erlebt habe, in denen sie dachte, dass der Lehrer überflüssig sei. Bei dem geschilderten Pferdebeispiel ist es allerdings fragwürdig, ob das Tier als eigentlicher Pädagoge bezeichnet werden kann, da doch die Lehrerin das Kind darauf hingewiesen hat, sein Sprechverhalten zu ändern. Drei der Befragten sagten aus, dass ihrer Meinung nach das Tier ein Mittel zum Zweck sei. Dabei soll das Tier aber nicht instrumentalisiert werden, sondern es wird von den Lehrpersonen bewusst eingesetzt, um ein pädagogisches Ziel zu verfolgen. Auch wurde von den Befragten gesagt, dass sie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben darin sehen, dass das Tier der Motivation der Schüler dient, dass das Tier Abwechslung ins Klassenzimmer bringt, und dass es zur Unterstützung bei pädagogischen Aufgaben dient. Es ist davon auszugehen, dass diese unterschiedlichen Antworten aufgrund der unterschiedlichen Einsatzgegebenheiten der Tiere zustande gekommen sind. Auf die Frage, wie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben zu sehen ist, kann keine allgemein gültige Antwort gegeben werden. Die Antworten auf diese Frage hängen zum einen vom Lehrer, der tiergestützt arbeitet, und zum anderen von der Klasse, in der das Tier eingesetzt wird, und vom Tier selbst ab.

7.3.5 Grenzen der tiergestützten Arbeit im SPZ

Bei den Fragen nach den Grenzen der tiergestützten Arbeit im SPZ wurde von den Befragten ausgesagt, dass vor dem Tiereinsatz viele Genehmigungen einzuholen sind. So muss die tiergestützte Arbeit, laut der Mehrheit der Befragten, von den Erziehungsberechtigten, von der Schulleitung, vom Schulinspektor und vom gesamten Lehrkörper genehmigt werden, wobei eine der Befragten meinte, dass der gesamte Lehrkörper zwar informiert werden, aber nicht einverstanden sein müsse. Zwei der Befragten wiesen ausdrücklich darauf hin, dass das Einverständnis des Schulwartes eingeholt werden müsse. Unabhängig davon aber, ob alle Lehrer damit einverstanden sein müssen, ob der Schulwart damit einverstanden sein muss - was sicherlich von Vorteil ist – derjenige, der tiergestützt arbeiten möchte, hat auf jeden Fall sehr viel bürokratische Vorarbeit zu leisten. Der Lehrer muss Informationen über die tiergestützte Arbeit an die Erziehungsberechtigten der Schüler seiner Klasse bzw. der gesamten Schule ausgeben und dann natürlich auch kontrollieren, ob diese Informationen auch bei den Erziehungsberechtigten angekommen und ob diese mit der tiergestützten Arbeit einverstanden sind. Es ist gut vorstellbar, dass einige Lehrer tiergestützt arbeiten möchten, ihnen dieser Aufwand aber zu groß ist bzw. die tiergestützte Arbeit am Nichteinverständnis einiger Erziehungsberechtigter scheitert.

Ein weiterer Grund für das begrenzte Vorkommen der tiergestützten Arbeit in sonderpädagogischen Zentren ist darin zu sehen, dass die Lehrer, die ihren Hund im Unterricht einsetzen, keine speziell dafür zur Verfügung gestellte Zeit bekommen, sondern in ihrer normalen Unterrichtszeit die tiergestützten Einheiten durchführen müssen. Daher ist es auch vielen nicht möglich, in Kleingruppen bzw. mit einzelnen Schülern zu arbeiten. Eine Ausnahme stellte die Befragte, die auch mit dem Pferd arbeitet, dar, da sie während ihrer Unterrichtszeit mit einer Schülergruppe in den Stall fährt.

Den Aussagen der Befragten ist zu entnehmen, dass es ihnen überlassen ist, wie oft sie ihr Tier einsetzen, solange sich die Stundenpläne der Lehrer dadurch nicht ändern. Die Befragte, die mit dem Pferd arbeitet, stellt auch hier wieder einen Sonderfall dar, da sie nicht ihren gewohnten Unterricht in der

Schule fortsetzen kann und ein Fahrtendienst organisiert werden muss, um die Schüler und die Lehrerin und meist auch eine Begleitperson in den Stall und anschließend wieder in die Schule zurück zu bringen.

Eine andere Grenze für tiergestützte Arbeit ist in ihrer Finanzierung zu sehen. Vier der Befragten gaben an, dass sie die tiergestützte Arbeit und alle damit verbundenen Kosten selbst finanzieren. Die Befragte, die auch mit dem Pferd arbeitet, gab an, dass der Einsatz des Pferdes durch Sponsoren finanziert wird. Eine der Befragten, die ihren Hund einsetzt, berichtete, dass sie aufgrund ihrer eigens entwickelten Methode vier Stunden, in denen sie ihren Hund einsetzt, bezahlt bekommt.

Insgesamt zeigt sich also, dass die tiergestützte Arbeit mit dem Hund im Rahmen des Unterrichts nicht entlohnt wird und die Lehrer, die ihren Hund einsetzen, alle anfallenden Kosten selbst zu tragen haben und somit die tiergestützte Arbeit in der Schule keinen finanziellen Anreiz darstellt.

Damit tiergestützte Arbeit in der Schule ein nachhaltiges Angebot werden kann, äußerten vier der Befragten den Wunsch nach besserer Aufklärung der Erziehungsberechtigten und nach Unterstützung durch den zuständigen Inspektor. Dies erweckte den Anschein, dass es ein mühsames Unterfangen ist, die diversen Genehmigungen einzufordern, da immer noch große Unwissenheit über tiergestützte Arbeit im SPZ besteht, und auch ihr Nutzen für pädagogische Aufgaben Vielen bislang eher unbekannt ist. Drei der Befragten gaben an, dass finanzielle Unterstützung erforderlich wäre, damit tiergestützte Arbeit im SPZ ein nachhaltiges Angebot sein kann. Zwei der Befragten vermissen auch Anerkennung und Förderung durch das Bundesministerium. Eine der Befragten stand den Wünschen und Forderungen nach finanzieller Unterstützung kritisch gegenüber. Sie wies auf die Gefahren hin, mit denen zu rechnen sei, wenn der tiergestützte Unterricht extra gefördert wird. Die Gefahren sind laut ihren Aussagen darin zu sehen, dass sich Lehrer vermehrt einen Hund zulegen, um mit diesem tiergestützt zu arbeiten. Sie meinte, dass die Schüler dann überwiegend in den Hundeklassen angemeldet werden und sich somit auch die anderen Lehrer einen Hund anschaffen müssen, um mithalten zu können. In Anbetracht

dessen, dass dann jeder Lehrer einen Hund hat um 'mithalten' zu können, ist es denkbar, dass unter dieser Quantität die Qualität der tiergestützten Arbeit zu leiden hat.

Die tiergestützte Arbeit soll darüber hinaus immer nur ein Angebot von vielen darstellen, sie soll die anderen Angebote ergänzen aber nicht ersetzen.

Bezüglich der Aufnahme der tiergestützten Arbeit im SPZ gaben alle Befragten an, dass der Einsatz des Tiers von den Schülern gut angenommen wird. Von der Schulleitung und vom Lehrkörper wird die tiergestützte Arbeit auch meist gut angenommen. Wobei man bei einigen Befragten durchhören konnte, dass die Schulleitung und die Kollegen zwar nichts gegen die tiergestützte Arbeit haben, aber auch kein Interesse daran zeigen, und die Anwesenheit des Tieres mit einer gewissen Gleichgültigkeit geduldet wird. Zwei der Befragten gaben auch an, dass sie mit Skepsis von Seiten der Eltern konfrontiert wurden. Gründe dafür können der kulturelle Hintergrund sein; so gilt der Hund in vielen Kulturen als etwas Unreines. Ein anderer Grund ist in der mangelhaften Aufklärung über tiergestützten Unterricht und die damit verbundenen Möglichkeiten für pädagogische Aufgaben zu sehen. Ein anderes Motiv für die Skepsis der Eltern mag die Unwissenheit aufgrund der schlechten Deutschkenntnisse bzw. des niedrigen Bildungsniveaus sein.

Bei den Wünschen und Anregungen zeigte sich, dass drei der Lehrer, die tiergestützt arbeiten, „wunschlos glücklich“ sind. Drei andere fordern finanzielle Unterstützung. Auch wurde der Wunsch nach eigenen tiergestützten Stunden laut, die wie Überstunden bezahlt werden sollen und außerhalb der normalen Unterrichtszeit des Lehrers liegen. D.h. der Lehrer sollte von der Schule extra Zeit für die tiergestützten Stunden zur Verfügung gestellt bekommen. Von den Befragten wurde auch der Wunsch nach weniger Barrieren in Bezug auf den Einsatz von Tieren in der Schule laut. Es ist davon auszugehen, dass sich die Befragten, die ihren Hund kostenlos im Rahmen des Unterrichts einsetzen, und diesen Mehraufwand auf sich nehmen, Unterstützung und Interesse von der eigenen Schule wünschen.

7.4 Resümee

Insgesamt hat die Befragung der Personen, die tiergestützt im sonderpädagogischen Zentrum arbeiten, gezeigt:

1. Die tiergestützte Arbeit im SPZ wurde durch das Interesse der Befragten initiiert. Die tiergestützte Arbeit im Rahmen des Unterrichts findet seit 6-14 Jahren statt.
2. Bei der tiergestützten Arbeit im SPZ wird überwiegend der Hund eingesetzt, aber auch das Pferd wird in Form von heilpädagogischem Reiten bzw. Voltigieren genutzt.
3. Alle zum Einsatz kommenden Tiere werden durch eine spezielle Ausbildung zum Therapietier auf ihren Einsatz im SPZ vorbereitet. Der Hund kann über verschiedene Vereine und Organisationen zum Therapiehund ausgebildet werden, das Pferd wird von der Person, die mit ihm tiergestützt arbeiten möchte, selbst zum Therapiepferd ausgebildet. Der Gesundheits- und Hygienestatus der eingesetzten Tiere wird regelmäßig durch den Tierarzt überprüft.
4. Die tiergestützte Arbeit mit dem Hund findet meist einmal in der Woche statt, wobei der Hund den ganzen Tag anwesend ist. Die tiergestützten Einheiten finden mit der gesamten Klasse, in Kleingruppen und selten auch in Einzelarbeit statt, wobei der Wunsch nach Kleingruppen und Einzelarbeit verstärkt geäußert wurde.
5. Die Anwesenheit eines Tieres wirkt sich positiv auf das Verhalten der Schüler aus. Eine Verbesserung des sozialen Klimas, gesteigerte Aufmerksamkeit und aggressionsfreieres Verhalten konnten beobachtet werden.
6. Der Einsatz von Tieren im SPZ schafft vielfältige Möglichkeiten, um die pädagogischen Aufgaben des SPZ zu unterstützen:

- Der tiergestützte Unterricht trägt zu einer Verbesserung des sozialen Lernens bei.
 - Die tiergestützte Arbeit hat positive Auswirkungen auf das Selbstbewusstsein der Schüler und fördert den Abbau von Ängsten.
 - Der Tiereinsatz begünstigt die Kontaktbereitschaft und Kommunikation der Schüler.
 - Die tiergestützte Arbeit hat positive Auswirkungen auf die Lernmotivation der Schüler.
 - Der Tiereinsatz fördert die körperliche Aktivierung und Motivierung der Schüler.
7. Der tiergestützte Unterricht ist nur dann den pädagogischen Aufgaben des SPZ dienlich, wenn er in das pädagogische Gesamtkonzept integriert ist.
 8. Tiere können pädagogisch wirksam sein, ihre pädagogische Wirkung zeigt sich durch: besseres Sozialverhalten, ruhigeres Klassenklima, rücksichtsvolles Verhalten und eine bessere Kommunikation zwischen den Schülern.
 9. Die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben ist unterschiedlich zu sehen. Das Tier wird als der eigentliche Pädagoge, aber auch als Mittel zum Zweck bezeichnet. Außerdem wird das Tier zur Motivation der Schüler, als Unterstützung des Lehrers bei pädagogischen Aufgaben und auch als Abwechslung im Klassenzimmer gesehen.
 10. Bevor das Tier zum Einsatz im SPZ kommt, müssen diverse Genehmigungen eingeholt werden.
 11. Die Mehrheit der Lehrer, die den Hund zur tiergestützten Arbeit einsetzen, führt die tiergestützten Einheiten in ihrer normalen Unterrichtszeit durch. Die tiergestützte Arbeit mit dem Pferd findet auch während der Unterrichts-

zeit statt, aber die Lehrerin, die mit dem Pferd arbeitet, wird in der Schule vertreten.

12. Bei der tiergestützten Arbeit mit dem Hund ist es den Lehrern überlassen, wie oft sie den Hund einsetzen. Bei der Arbeit mit dem Pferd sind die Einsatzzeiten vorgegeben.
13. Tiergestützte Arbeit mit dem Hund im Rahmen des Unterrichts wird in der Regel nicht finanziell unterstützt. Derjenige, der seinen Hund einsetzen möchte, muss selbst für alle anfallenden Kosten (Ausbildung, Tierarzt, Futter usw.) aufkommen. Die tiergestützte Arbeit mit dem Pferd wird durch Sponsoren mitfinanziert.
14. Um die tiergestützte Arbeit in sonderpädagogischen Zentren weiter zu gewährleisten, sind eine bessere Aufklärung, weniger Barrieren und finanzielle Unterstützung erwünscht.
15. Die tiergestützte Arbeit im SPZ soll die anderen Angebote ergänzen, aber nicht ersetzen.

Es bestehen viele Hinweise auf die positive Wirkung des Einsatzes von Tieren im Bereich der Schule. Sowohl in der Literatur werden die positiven Auswirkungen von Tieren besprochen, als auch die Ergebnisse meiner Befragung mit Sonderschullehrerinnen, die ihr Tier im SPZ einsetzen, zeigten, dass der Einsatz des Tieres für pädagogische Aufgaben genutzt werden kann. Inwieweit der Einsatz von Tieren den pädagogischen Aufgaben dienlich ist, wird wissenschaftlich kaum mit hundertprozentiger Gewissheit abgeklärt werden können. Es gibt zwar Vergleichsstudien, wo mit nur einem Teil der Klasse tiergestützt gearbeitet wird, doch da jeder Schüler verschieden ist und auch nie homogene Bedingungen in der Klasse geschaffen werden können, ist es schwierig zu sagen, wie sich der Unterricht ohne den Einsatz von Tieren gestalten würde.

8 Conclusio

8.1 Beantwortung der Forschungsfrage

Die forschungsleitende Fragestellung dieser Arbeit „Worin bestehen Möglichkeiten und wo liegen die Grenzen des Einsatzes von Tieren im Kontext pädagogischer Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum?“ weist aufgrund von den aus der Literatur abgeleiteten Schlussfolgerungen, als auch durch die aus der Befragung gewonnen Erkenntnisse darauf hin, dass der Einsatz von Tieren im Rahmen des Unterrichts viele Möglichkeiten bietet, um die pädagogischen Aufgaben des sonderpädagogischen Zentrums zu unterstützen. Andererseits hat sich auch gezeigt, dass der Einsatz von Tieren in vielerlei Hinsicht auf Grenzen stößt.

Die weiteren Fragestellungen können wie folgt beantwortet werden:

Frage: Warum – wenn überhaupt – haben Tiere eine Wirkung auf den Menschen?

Antwort: Anhand von drei aus den Geisteswissenschaften stammenden Erklärungen wurde zu Beginn der vorliegenden Arbeit gezeigt, dass Tiere eine Wirkung auf den Menschen haben. Eine dieser Erklärungen findet sich in der Biophiliehypothese. Bei dieser These wird davon ausgegangen, dass der Mensch aufgrund der Evolution eine enge Verbindung zur Natur und zu anderen Lebewesen hat und das Bedürfnis hat, mit andern Formen des Lebens eine Verbindung einzugehen.

Olbrich (2003) weist in seinem Buch darauf hin, dass der Mensch mit seiner nichtmenschlichen Umwelt eng verbunden ist und diese für seine Sinnfindung und Gesundheit braucht. Der Kinderpsychotherapeut Levinson sieht die positive Wirkung von Tieren darin begründet, dass in der menschlichen Seele ein tief verwurzeltes Bedürfnis nach der Nähe zu Tieren besteht, welches auf die Biophiliehypothese zurück zu führen ist.

Eine andere Erklärung ist in der Schichtenlehre der Person von Rothacker zu finden. Rothacker geht davon aus, dass die menschliche Psyche aus vier Schichten besteht und diese miteinander in Kommunikation stehen. Die unteren Schichten beinhalten die elementaren Bedürfnisse, wie soziale Verbundenheit mit anderen Lebewesen und sind für die Emotionen, Reize und Triebe zuständig. Die oberen Schichten hingegen werden von Bewusstsein und Kognition gesteuert. Da Kinder ähnlich wie Tiere meist auf den unteren Schichten kommunizieren, findet ihre Kommunikation auf derselben Ebene statt. Die Annahme, dass Tiere und (geistig behinderte) Kinder mehrheitlich auf den gleichen Schichten kommunizieren, ist ein weiteres Argument dafür, dass Tiere eine Wirkung auf den Menschen haben.

Ein weiteres Motiv für die Wirkung von Tieren auf den Menschen ist der Theorie der Bewusstseinsentwicklung nach C.G. Jung zu entnehmen. Er geht davon aus, dass zu Beginn der kindlichen Entwicklung das Unbewusste dominiert und die Bindung zwischen Mensch und Natur noch sehr intensiv ist. Daraus lässt sich ableiten, dass Kinder für die Wirkung von Tieren besonders empfänglich sind.

Frage: Wodurch – vorausgesetzt, diese ist vorhanden – zeigt sich die pädagogische Wirksamkeit von Tieren?

Antwort: Die Ergebnisse der im Rahmen dieser Arbeit vorgenommenen qualitativen Untersuchung zeigen, dass alle der Befragten von einer pädagogischen Wirksamkeit von Tieren ausgehen. Die Befragten gaben an, dass sich die pädagogische Wirksamkeit von Tieren durch ein besseres Sozialverhalten sowie durch ein ruhigeres Klassenklima zeigt. Auch ein rücksichtsvollerer Umgang der Kinder untereinander und ein klares Äußern von Bedürfnissen wurden in Hinblick auf die pädagogische Wirksamkeit von Tieren genannt (vgl. Abschnitt 7.3.4). Die in Kapitel 2 dieser Arbeit angeführten Studien zeigten ähnliche Resultate. Diese Erkenntnisse über die Auswirkungen des Tierkontakts auf das verbale Kommunikationsverhalten konnten zeigen, dass Kinder durch den Tierkontakt ein besseres verbales Kommunikationsverhalten entwickeln können. Hierbei ist die pädagogische Wirksamkeit darin zu sehen, dass Kinder lernen,

ihre Bedürfnisse auszudrücken und weniger aggressiv sind. Ein anderer in den Studien behandelte Grund für die pädagogische Wirksamkeit von Tieren ist darin zu sehen, dass der Umgang mit Tieren das nonverbale Kommunikationsverhalten von Kindern schult. Hier ist insofern von pädagogischer Wirksamkeit zu sprechen, als die Schüler durch den Umgang mit dem Tier lernen, ein feineres Kommunikationsverhalten zu entwickeln und dadurch auch intensivere Beziehungen zwischen den Schülern entstehen können. Als pädagogische Wirksamkeit von Tieren kann auch betrachtet werden, dass der Umgang mit Tieren das Einfühlungsvermögen fördert und diese empathischen Fähigkeiten auch in den zwischenmenschlichen Bereich übertragen werden können. Eine weitere Begründung der pädagogischen Wirksamkeit von Tieren ist in der Verbesserung des Sozialverhaltens der Schüler zu sehen. Es konnte gezeigt werden, dass der Einsatz von Tieren dazu beiträgt, Verhaltensextrême in der Klasse auszugleichen und so zu einem harmonischeren Klassen- und Unterrichtsklima beiträgt. Sowohl in der Literatur als auch bei der in der Arbeit durchgeführten Erhebung hat sich allerdings gezeigt, dass der Umgang mit Tieren zwar prinzipiell eine positive Wirkung auf Kinder hat, von einer pädagogischen Wirkung aber nur dann auszugehen ist, wenn der Einsatz des Tieres in das pädagogische Gesamtkonzept integriert ist. Die pädagogische Wirksamkeit des Tieres ergibt sich daraus, dass das natürliche Interesse und die positive Grundhaltung, die das Kind gegenüber dem Tier hat, genutzt werden, um über das Tier in Kontakt mit dem Kind treten zu können. Das Tier fungiert als Brücke zwischen Lehrer und Schüler und wird eingesetzt, um die pädagogischen Ziele des Lehrers zu erreichen.

Frage: Wie – wenn überhaupt – kann der Einsatz von Tieren den pädagogischen Aufgaben des SPZ dienlich sein?

Antwort: Der Einsatz von Tieren im Rahmen des Unterrichts ist dann den pädagogischen Aufgaben des SPZ dienlich, wenn er in das pädagogische Gesamtkonzept integriert ist. Um von einer Dienlichkeit der tiergestützten Arbeit ausgehen zu können, muss der Tiereinsatz geplant, gut vorbereitet und auf die pädagogischen Aufgaben abgestimmt sein. Sowohl in der Literatur als auch bei der Auswertung der Interviews wurde deutlich, dass dem bloßen Mitbringen von

Tieren in den Unterricht kein Nutzen für pädagogische Aufgaben abgewonnen werden kann.

Frage: Welche konkreten Möglichkeiten ergeben sich durch den Einsatz von Tieren im SPZ im Hinblick auf die pädagogischen Aufgaben?

Antwort: Sowohl in der Literatur als auch in den Ergebnissen der in der vorliegenden Arbeit durchgeführten Untersuchung wurde bestätigt, dass der Einsatz von Tieren viele Möglichkeiten bietet, um die in Abschnitt 4.3 angeführten pädagogischen Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren zu unterstützen. In Abschnitt 5.2 wurde gezeigt, wie der Hund als Unterstützer des allgemeinen Bildungsziels in der Sonderschule eingesetzt werden kann. Für jede der pädagogischen Aufgaben wurde zuerst in der Literatur danach geforscht, wie der Hund dabei unterstützend eingesetzt werden kann. Anschließende Beispiele aus der Praxis zeigten, welche Möglichkeiten sich ganz konkret durch den Einsatz von Tieren ergeben. Auch die Ergebnisse aus den Interviews konnten zeigen, dass der Einsatz von Tieren in den Bereichen soziales Lernen, Selbstbewusstsein, Kontaktbereitschaft und Kommunikation, Lernmotivation, sowie körperliche Aktivierung und Motivierung viele Möglichkeiten bietet, um die Schüler in diesem Bereich zu fördern.

Frage: Gibt es Grenzen in der tiergestützten Arbeit – Wenn ja, wo sind diese Grenzen zu sehen?

Antwort: Die Grenzen der tiergestützten Arbeit und somit auch des Einsatzes von Tieren im Rahmen des Unterrichts sind in vielfacher Hinsicht zu sehen.

Vorweg ist der Einsatz von Tieren für pädagogische Zwecke immer mit einem erheblichen Kosten- und Zeitaufwand (etwa für die Ausbildung und Versorgung des Tieres) verbunden. Denn damit ein Tier im SPZ eingesetzt werden darf, muss es nachweislich ein ausgebildetes Therapietier sein.

Auch der pädagogischen Wirksamkeit von Tieren sind Grenzen gesetzt. Damit ist gemeint, dass das Tier nur dann pädagogisch wirksam sein kann, wenn das

Tier bewusst in pädagogische Interventionen eingebunden wird. Dabei kann das Tier die pädagogischen Interventionen der Lehrkraft unterstützen, aber nie ersetzen. Daher ist das Tier selbst nie als Lehrer anzusehen und auch nicht als solcher zu behandeln.

Eine andere Grenze ist in der Benutzung von Tieren zu sehen. In der tiergestützten Arbeit muss größte Sorgfalt auf tiergerechten und tierschutzkonformen Einsatz der Tiere gelegt werden, da nur psychisch und physisch gesunde Tiere eine positive Wirkung auf den Menschen haben und aus Sicherheits- und Tierschutzgründen der Einsatz von kranken Tieren abzulehnen ist. Im Unterschied zu anderen Fördermaterialien, die nach Verwendung weggeräumt werden können, muss ein Tier zeitlebens artgerecht versorgt werden, auch dann, wenn es nicht mehr in der tiergestützten Arbeit eingesetzt werden kann. Auch auf Hygiene ist beim Einsatz von Tieren zu achten. Damit der Einsatz der Tiere für die Schüler keine gesundheitliche Gefährdung darstellt, müssen alle Tiere in regelmäßigen Abständen einer tierärztlichen Kontrolle unterzogen werden. Im Kontakt mit dem Tier müssen Regeln zur Gesundheitsprophylaxe eingehalten werden, so gilt das Waschen der Hände als Pflicht und von einem Im-Gesicht-Ablecken-Lassen ist aus hygienischen Gründen abzuraten. Finanzielle Grenzen beim Einsatz von Tieren sind darin zu sehen, dass die tiergestützte Arbeit im Rahmen des Unterrichts meist unentgeltlich stattfindet. Von den in den Interviews Befragten wurde auch mehrheitlich angegeben, dass sie eine Grenze des Einsatzes von Tieren in dem damit verbunden bürokratischen Aufwand sehen. Auch wurde geäußert, dass sich die Organisation schwierig gestaltet, da die tiergestützten Einheiten in der normalen Unterrichtszeit des Lehrers durchgeführt werden und keine separate Zeit von der Schule zur Verfügung gestellt wird.

8.2 Zusammenfassende Schlussbetrachtung

Es war nicht immer und ist zum Teil bis heute nicht selbstverständlich, dass Kinder mit geistiger Behinderung Erziehung und Bildung durch die Schule erfahren sollen. Mittlerweile wird aber davon ausgegangen, dass Menschen mit

geistiger Behinderung sehr wohl bildungsbedürftig und bildungsfähig sind. Auch wenn aufgrund der vielen Verschiedenheiten nicht genau definiert werden kann, was geistige Behinderung ist, so kann doch davon ausgegangen werden, dass der Umstand der geistigen Behinderung nicht dem normalen Entwicklungsablauf eines Kindes entspricht und diesen auch behindert. Daraus ergibt sich das besondere Förderbedürfnis von Kindern mit einer geistigen Behinderung. Diesem soll in sonderpädagogischen Zentren nachgekommen werden. Aus den verstärkten Förderbedürfnissen von geistig behinderten Schülern lassen sich die pädagogischen Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren ableiten. In dieser Arbeit wurden fünf pädagogische Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren behandelt. Dazu ist zu sagen, dass sich die Benennung der pädagogischen Aufgaben dahingehend schwierig gestaltete, als es keine dezidierte Auflistung von pädagogischen Aufgaben von sonderpädagogischen Zentren gibt und die im österreichischen Lehrplan zu findenden Beschreibungen zum Teil sehr unpräzise sind. Durch Hinzuziehung des bayrischen Bildungsplans sowie ausgewählter Fachliteratur war es mir möglich, drei allgemeine Bildungsziele (Förderung von Selbstvertrauen, Förderung der Kommunikation und Förderung der Lernmotivation) sowie zwei allgemeine didaktische Grundsätze (soziales Lernen und körperliche Aktivierung und Motivierung) darzulegen und zu zeigen, warum eine Förderung in diesen Bereichen für Schüler mit einer geistigen Behinderung besonders wichtig ist.

Gerade weil geistig behinderte Schüler in diesen Bereichen mehr Unterstützung und Förderung brauchen, ist es wichtig, für neue Möglichkeiten der Förderung offen zu sein und diese auch zu nutzen. Eine dieser Fördermöglichkeiten ist im Einsatz von Tieren zu sehen. Ziel dieser Arbeit war es zu zeigen, wo es Möglichkeiten gibt, Tiere unterstützend bei pädagogischen Aufgaben einzusetzen. Dabei erschien es mir aber auch wichtig, keine unrealistische Vorstellung über den Einsatz von Tieren zu geben und es sollte auch zu keiner Überbewertung der tiergestützten Arbeit (wie es in Anbetracht des Booms der tiergestützten Branche bei vielen Projekten leider der Fall ist) kommen, daher sollten auch die oft in der Literatur häufig nicht diskutierten Grenzen des Einsatzes von Tieren behandelt werden.

Dass Tiere eine positive Wirkung auf den Menschen haben, wurde zu Beginn dieser Arbeit durch wissenschaftliche Studien belegt und auch drei aus den Geisteswissenschaften stammende Theorien, die die positive Wirkung von Tieren auf den Menschen, insbesondere auf Kinder, aufzeigen, wurden behandelt. Bevor über die Möglichkeiten des Einsatzes von Tieren nachgedacht werden konnte, erschien mir eine begriffliche Klärung im Bereich der tiergestützten Arbeit als angebracht. Dabei musste ich feststellen, dass nur spärliche bzw. gar keine erstzunehmenden Bemühungen gibt, die mittlerweile durchaus geläufigen Begriffe „tiergestützt“, „tiergestützte Therapie“, „tiergestützte Pädagogik“, „tiergestützte Fördermaßnahmen“ und „tiergestützte Aktivitäten“ zu definieren bzw. von einander abzugrenzen. Daher wurde in einem ersten Schritt geklärt, was unter „tiergestützt“ zu verstehen ist. Anschließend wurde die Bedeutung der Nomen anhand von Literatur hergeleitet und in Verbindung mit dem Adjektiv „tiergestützt“ gebracht. So gelang es, die einzelnen Termini zu definieren. Auch die Anführung von Mindeststandards der tiergestützten Arbeit sowie Voraussetzungen, die ein Therapiehund erfüllen muss, wurden aufgezeigt, da sie für das Verständnis dieser Arbeit nötig waren.

Mit Kapitel 5 dieser Arbeit wurde gezeigt, wie der Einsatz von Tieren die pädagogischen Aufgaben des SPZ unterstützen kann, und wie Tiere im Dienste der Pädagogik zur Förderung von Schülern mit geistiger Behinderung beitragen. Unter Hinzunahme von Literatur, aber auch durch die Darstellung von praktischen Beispielen, welche die Umsetzung von theoretischem Wissen in die tiergestützte Praxis darstellen sollen, wurde gezeigt, wie die einzelnen pädagogischen Aufgaben durch den Einsatz von Tieren unterstützt werden können. Bei der Erstellung der praktischen Beispiele konnte ich auf viele Erfahrungen zurückgreifen, die ich bereits in der tiergestützten Arbeit im SPZ mit meiner Hündin Enya machen konnte.

Da mir persönlich der tierschutzgerechte und verantwortungsbewusste Einsatz von Tieren am Herzen liegt, und ich davon ausgehe, dass nur dieser über längere Zeit erfolgreich sein kann, sollten auch die Grenzen der tiergestützten Arbeit beleuchtet werden.

Um einen Einblick in die aktuelle Situation des Einsatzes von Tieren im Rahmen des Unterrichts zu bekommen, wurde eine qualitative Erhebung über den Einsatz von Tieren in sonderpädagogischen Zentren und den damit verbundenen Sichtweisen durchgeführt. Die Ergebnisse aus den Interviews mit Lehrpersonen, die im SPZ tätig sind und tiergestützt arbeiten, stimmten zum Teil mit den aus der Literatur gewonnen Erkenntnissen überein, eröffneten aber auch neue Sichtweisen bezüglich der Möglichkeiten und Grenzen des Einsatzes von Tieren und konnten daher einen wichtigen Beitrag zur Beantwortung der Forschungsfrage liefern. Die Antworten aus den Interviews zeigten, dass Tiere die pädagogischen Aufgaben des SPZ unterstützen können, allerdings nur dann, wenn sie in das pädagogische Konzept integriert sind.

Obwohl in dieser Arbeit gezeigt wurde, wie der Einsatz von Tieren für unterschiedliche pädagogische Aufgaben genutzt werden kann, soll diese Arbeit nicht zur unüberlegten „Schultieranschaffung“ beitragen. Denn bloß ein Tier in das Klassenzimmer zu stellen und davon auszugehen, dass sich nun alle Probleme von selbst lösen, ist falsch und würde auch von Seiten des Lehrers, von Seiten der Schüler und von Seiten des Tieres als unbefriedigend erlebt werden. In der Arbeit wurde mehrmals zur Sprache gebracht, dass der Einsatz des Tieres nur dann den pädagogischen Aufgaben des SPZ dienlich sein kann, wenn er in das pädagogische Gesamtkonzept integriert wird. Die tiergestützten Einheiten müssen daher immer vom Lehrer geplant und vorbereitet werden. Bei der Planung gilt zu berücksichtigen, dass die pädagogischen Aufgaben (Förderung von Selbstvertrauen, Kommunikation, soziales Lernen, körperliche Aktivierung und Motivierung sowie die Steigerung der Lernmotivation) unterstützt werden.

Vor der Anschaffung von Tieren muss stets bedacht werden, dass Tiere im Unterschied zu anderen Fördermaterialien nicht nach ihrer Verwendung in einem Kasten verstaut werden können. Ein Tier als Teampartner zu haben, bedeutet, zeitlebens für das Tier verantwortlich zu sein, auch dann, wenn das Tier nicht mehr eingesetzt werden kann. Zu bedenken gilt auch, dass die Haltung eines Tieres mit einem erheblichen Kosten- und Zeitaufwand verbunden ist.

Abschließend soll noch gesagt werden, dass der Einsatz von Tieren die pädagogischen Aufgaben unterstützen kann, das Tier aber nicht als Pädagoge oder Therapeut anzusehen ist und daher auch nicht die Aufgaben des Lehrers übernehmen kann.

Ich bin zutiefst davon überzeugt, dass es sich lohnt, die Möglichkeiten, welche die tiergestützte Pädagogik eröffnet, für die Arbeit im sonderpädagogischen Zentrum zu nutzen. Vor allem auch da, wo andere Ansätze an Grenzen stoßen, kann mit Hilfe des Tieres der Schüler auf unterschiedliche Weise angesprochen werden. Dennoch ist tiergestützte Pädagogik nur als ein Förderangebot von vielen zu sehen und sollte nicht als neue „Wundermethode“ angepriesen werden.

9 Ausblick

Zu den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit soll nun abschließend Stellung bezogen werden und ein möglicher weiterer Forschungsweg aufgezeigt werden. Durch die Beantwortung der Forschungsfrage konnte gezeigt werden, wie der Einsatz von Therapietieren die pädagogischen Aufgaben im sonderpädagogischen Zentrum unterstützen kann.

Im Sinne eines weiteren wissenschaftlichen Arbeitens zum Thema wäre es interessant der Frage nachzugehen, wie die Schüler im sonderpädagogischen Zentrum über den Einsatz von Tieren in der Schule denken. Hier wäre es besonders spannend in Erfahrung zu bringen, ob und inwieweit die Schüler die tiergestützte Arbeit in der Schule reflektieren. Im Hinblick auf die in der vorliegenden Arbeit behandelte Forschungsthematik wäre es reizvoll zu erforschen, ob Schüler durch den Einsatz von Tieren im Unterricht eine Veränderung ihres Selbstbewusstseins, ihrer Lernmotivation, ihrer Kommunikation, ihrer körperlichen Aktivierung und Motivierung sowie in ihrem sozialen Lernen bemerken können. In diesem Zusammenhang sollte auch der Frage nachgegangen werden, ob die Schüler durch den Einsatz von Tieren Veränderung an ihrem eigenen Verhalten, am Verhalten der Mitschüler und am Verhalten der Lehrer bemerken konnten.

Erforschenswert wäre auch die Beantwortung der Frage, ob und wie der Einsatz von Tieren in der Schule auf das Leben der Schüler nach der Schule wirkt. D.h. es wäre aufschlussreich zu ermitteln, ob und wie der Einsatz von Tieren im SPZ das weitere Leben der Schüler nachhaltig beeinflusst hat. Auch hier wäre es wünschenswert, wieder auf die einzelnen Bereiche einzugehen und somit zu zeigen, welche Auswirkungen der gezielte Einsatz von Tieren auf das weitere Leben der befragten Personen im Bereich Kommunikation, Lernmotivation, körperliche Aktivierung und Motivation und soziales Lernen hat. In diesem Zusammenhang könnten etwa der Umgang mit Konflikten oder das Eingehen von partnerschaftlichen Beziehungen genauer erforscht werden.

Auf dem Gebiet der tiergestützten Pädagogik existiert noch eine Vielzahl interessanter, aber vorerst noch unbeantworteter Fragen, die in weiteren wissenschaftlichen Arbeiten erforscht werden könnten.

10 Anhang

10.1 Interviewleitfaden

1. Wie haben Sie von der tiergestützten Arbeit erfahren?
2. Wer hat veranlasst, dass in Ihrer Klasse tiergestützte gearbeitet wird?
3. Seit wann wird bzw. werden in Ihrer Klasse Tiere eingesetzt?
4. Was ist Ihr erlernter Grundberuf?
5. Welche Tierarten werden eingesetzt?
6. Haben Sie zusätzlichen Qualifikationen für die tiergestützte Arbeit erworben?
7. Wie bereiten Sie Ihre Tiere für die tiergestützte Arbeit vor?
8. Welche Bedingungen muss das Tier bzw. müssen die Tiere erfüllen, um in der tiergestützten Arbeit eingesetzt werden zu können?
9. Wie oft finden tiergestützte Einheiten in Ihrer Klasse statt?
10. Beschreiben Sie den Ablauf einer tiergestützten Einheit in Ihrer Klasse.
11. Wird immer dasselbe Tier bzw. werden immer dieselben Tiere eingesetzt?
12. Ist die ganze Klasse bei der tiergestützten Einheit anwesend, oder nehmen daran nur einige Kinder teil?
13. Konnten Sie einen Unterschied im Verhalten der Kinder bemerken, wenn ein Tier bzw. Tiere in das Unterrichtsgeschehen eingebunden sind, im Vergleich zum „normalen Unterricht“ ohne Tiere?

14. Wo sehen Sie Möglichkeiten Tiere in Ihr pädagogisches Konzept zu integrieren?

15. Weshalb kann Ihrer Ansicht nach der Einsatz eines Tieres für pädagogische Aufgaben nützlich sein?

- Welche Möglichkeiten ergeben sich durch den Einsatz von Tieren in Hinblick auf soziales Lernen?
- Konnten Sie feststellen, dass die tiergestützte Arbeit das Selbstbewusstsein der Schüler positiv beeinflusst?
- Wirkt sich die tiergestützte Arbeit auf die Kontaktbereitschaft und Kommunikation der Schüler aus?
- Hat die tiergestützte Arbeit Auswirkungen auf die Lernmotivation der Schüler?
- Können Tiere zur körperlichen Aktivierung und Motivierung der Schüler beitragen?

16. Wie muss der tiergestützte Unterricht gestaltet werden, damit der den Aufgaben des SPZ dienlich ist?

17. Bitte um Antwort auf die Frage, ob und wie ein Tier pädagogisch wirksam sein kann?

18. Wie definieren Sie die Rolle des Tieres bei pädagogischen Aufgaben?

19. Welche Genehmigungen müssen eingeholt werden, bevor Tiere eingesetzt werden dürfen?

20. Wie viel Zeit stellt die Schule für die tiergestützte Arbeit zur Verfügung?

21. Wie wird die tiergestützte Arbeit im Rahmen des Unterrichts finanziert?

22. Was wäre zu tun, damit die tiergestützte Arbeit ein nachhaltiges Angebot sein kann?

23. Wie empfinden Sie die Aufnahme Ihrer tiergestützten Arbeit im SPZ?

24. Was wünschen Sie sich in Bezug auf Ihre Arbeit für die Zukunft?

10.2 Richtlinien zur „Tiergestützten Pädagogik“ mit Hunden



Richtlinien zur „Tiergestützten Pädagogik“ mit Hunden

1. Grundvoraussetzung der Integration eines Hundes in Schule und Unterricht ist das Einverständnis der zuständigen Schulaufsicht sowie der Schulleitung. Durch den Einsatz eines Hundes in der Klasse dürfen für die Kinder keine Kosten entstehen.
2. Jeder Kontakt mit dem Hund im Rahmen der Institution Schule kann ausschließlich nach schriftlicher Einverständniserklärung aller Erziehungsberechtigten und mündlichem Einverständnis der Schülerin/des Schülers erfolgen. Als oberstes Prinzip gilt die Freiwilligkeit aller Beteiligten.
Die Anzahl zufälliger bzw. nicht vermeidbarer Kind-Hund-Begegnungen ist so gering wie möglich zu halten.
3. Voraussetzung für den Start eines hundegestützten Projektes ist der Abschluss einer Therapiehundausbildung von einer anerkannten „Ausbildungsinstitution“. In pädagogisch begründbaren Einzelfällen kann auch ein wesensgetesteter, sich in Ausbildung befindender, Hund zum Einsatz kommen.
4. Die intensive Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten ist Fundament der Arbeit mit dem Hund. Die Erziehungsberechtigten sind im Rahmen eines Elternabends in ausführlicher Weise zu informieren und aufzuklären. Dabei ist zu vermitteln, dass etwaigen Ängsten und Vorbehalten in respektvoller Weise begegnet wird.
5. Die SchülerInnen sind an die Gegenwart des Vierbeiners in äußerst behutsamer Weise heranzuführen. Der Hund hat im Zuge der ersten Zusammenkunft mit den Kindern in jedem Fall an der Leine dem Unterricht beizuwohnen und ist erst nach mündlichem Einverständnis aller SchülerInnen bzw. der Gewissheit der Lehrperson, dass etwaige Ängste bereits abgebaut sind, freizulassen.
6. Die KollegInnenschaft sowie der Schulwart/die Schulwartin sind vor Projektbeginn über das geplante Projekt zu informieren. Mit LehrerInnen, die mit der hundeführenden Lehrperson grundsätzlich zusammenarbeiten, ist auch in diesem Bereich intensive Zusammenarbeit anzustreben.
7. Im Sinne der Qualitätssicherung verpflichtet sich die hundeführende Lehrperson zur Dokumentation und Evaluierung der hundegestützten Arbeit.

April 2009

LSI Gerhard Tuschel
BSI Richard Felsleitner
Dr. Andrea Vanek-Gullner für die AG „Tiergestützte - Hundegestützte Pädagogik“

11 Literaturverzeichnis

- AGSTEN, Lydia: HuPäSch. Hunde in der Schule – und alles wird gut!? Nordstedt: Books on Demand GmbH, 2009
- ANTONU, Gudrun: Wirkung und Einsatz von Tiertherapie und tiergestützter Pädagogik – was die Arbeit mit dem Tier (nicht) kann. Diplomarbeit: Wien, 2007
- ANTOR, Georg; BLEIDICK Ulrich: Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer, 2001, 1. Auflage
- ANTOR, Georg; BLEIDICK Ulrich: Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Stuttgart: Kohlhammer, 2006, 2. überarbeitete und erweiterte Auflage.
- BEINS Hans Jürgen (Hrsg.): Kinder lernen in Bewegung. Dortmund: Borgmann Media, 2007
- BERGLER, Reinhold; Mensch und Hund. Psychologie einer Beziehung. Köln: Ed. Agrippa, 1986
- BERGLER, Reinhold; Warum Kinder Tiere brauchen. Informationen, Ratschläge, Tips. Freiburg-Basel-Wien: Herder Verlag, 1994
- BIERMANN, Adrienne; GOETZE, Herbert: Sonderpädagogik. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 2005
- BLEIDICK, Ullrich: Behinderung als pädagogische Aufgabe. Behinderungsbegriff und behindertenpädagogische Theorie. Stuttgart: Kohlhammer, 1999
- BLEIDICK, Ullrich; HAGEMEISTER, Ursula: Einführung in die Behindertenpädagogik 1. Allgemeine Theorie der Behindertenpädagogik. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer, 1998, 6. überarbeitete Auflage

- BLEIDICK, Ullrich; HECKEL, Gerhard: Praktisches Lehrbuch des Unterrichts in der Hilfsschule (Lernbehindertenschule). Berlin, Charlottenburg, Carl Marold Verlagsbuchhandlung, 1970

- BREUER, Sabrina: Tiere als Co- Therapeuten. Wie Tiere Menschen helfen können – Grundkonzept für tiergestützte Therapie und Pädagogik durch Haus- und Nutztiere auf dem Bauernhof. Saarbrücken, Verlag Dr. Müller, 2008

- BUNDSCHUH, Konrad: Emotionalität, Lernen und Verhalten. Ein heilpädagogisches Lehrbuch. Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 2003

- BUNDSCHUH, Konrad: Heilpädagogische Psychologie. München, Reinhardt, 2002, 3. erweiterte Auflage

- DECHANT, Caroline: Tiergestützte Pädagogik. Der Einsatz eines Therapiehundes bei Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten und Persönlichkeitsentwicklungsstörungen. Diplomarbeit, Wien, 2007

- DOLCH, Josef: Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache. München: Ehrenwirth, 1965

- FEGERT, Jörg M.: Was ist seelische Behinderung? Anspruchsgrundlage und kooperative Umsetzung von Hilfen nach § 35a KJHG. Münster: Votum, 1996, 2. Auflage

- FILIATRE J.C., MILLOT J.L., MONTAGNER H.: Neue Erkenntnisse über das Kommunikationsverhalten zwischen dem Kleinkind und seinem Hund, in: Die Mensch-Tier-Beziehung. Internationales Symposium aus Anlaß des 80. Geburtstages von Nobelpreisträger Prof. DDr. Konrad Lorenz. (Hrsg): IEMT: Institut für interdisziplinäre Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung, 27. und 28. Oktober 1983 in Wien 1983, S.53-61

- FISCHER, Erhard (Hg.): Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen- Theorien- aktuelle Herausforderungen. Oberhausen, Athena- Verlag, 2003
- FISCHER, Erhard; MERTES Josef Peter (Hrsg.): Unterrichtsplanung in der Schule für Geistigbehinderte. Dortmund: borgmann publishing, 1992
- FORNEFELD, Barbara: Einführung in die Geistigbehindertenpädagogik. München: Ernst Reinhardt Verlag, 2004
- FÖRSTER, Andrea: Tiere als Therapie – Mythos oder Wahrheit? Zur Phänomenologie einer heilenden Beziehung mit dem Schwerpunkt Mensch und Pferd. Stuttgart: ibidem- Verlag, 2005
- FRIEBERTHÄUSER, Barbara; PRENGEL, Annedore (Hrsg.): Handbuch qualitativer Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim: Juventa Verlag, 1997
- FRÖMMING, Heiko: Die Mensch-Tier-Beziehung. Theorie und Praxis tiergestützter Pädagogik. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller, 2006
- GÄNG, Marianne (Hg.): Heilpädagogisches Reiten und Voltigieren. München: Ernst Reinhardt Verlag, 2004
- GÄNG, Marianne (Hg.): Reittherapie. München: Ernst Reinhardt Verlag, 2003
- GREIFFENHAGEN, Sylvia: Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung. München: Droemer Knauer, 1991
- GREIFFENHAGEN, Sylvia; BUCK-WERNER, Oliver N.: Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung: Mürlenbach: Kynos Verlag, 2007

- GUTTMANN, Giselherr; PREDOVIC Margarete; ZEMANEK Michaela: Einfluss der Heimtierhaltung auf die nonverbale Kommunikation und soziale Kompetenz bei Kindern, in: Die Tier-Mensch-Beziehung. Internationales Symposium aus Anlaß des 80. Geburtstages von Nobelpreisträger Prof. DDr. Konrad Lorenz.- (Hrsg): IEMT: Institut für internationale Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung, Wien: Eigenverlag, 1983, S.62-67

- HAEBERLIN, Urs: Allgemeine Heilpädagogik. Mit Ergänzungen von Jean-Luc Lambert. Bern; Stuttgart: Haupt, 1985

- HEIMLICH, Ulrich: Integrative Pädagogik. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer, 2003

- IEMT (Hrsg.): Auswirkung von Hunden auf die soziale Integration von Kindern in Schulklassen. Ein Forschungsprojekt des IEMT. Wien: Eigenverlag, 2002

- IEMT (Hrsg.): Was Tiere für uns tun können. Wien: Eigenverlag, 1998

- IRMISCHER, Tilo: Bewegungserziehung an der Schule für Geistigbehinderte. Dortmund: Verlag Wulff & Co, 1981

- KASENBACHER, Katharina: Die Bedeutung des Hundes als Sozialpartner für Kinder. Heute – wichtiger denn je! Hausarbeit, Vet. med. Univ. Wien, 2006

- KOBI, Emil: Grundfragen der Heilpädagogik. Eine Einführung in heilpädagogisches Denken. Berlin: BHP-Verlag, 2004, 6.bearbeitete und ergänzte Auflage

- KOTRSCHAL, Kurt; BROMUNDT, Vivien; FÖGER Benedikt: Faktor Hund. Eine sozio-ökonomische Bestandsaufnahme der Hundehaltung in Österreich. Wien: Czernin Verlag, 2004

- KRÖGER, Antonius: Partnerschaftlich miteinander umgehen. Erfahrungen und Anregungen für ... Lehrer, Eltern, Reiter, Voltigierer, Fachleute in Pädagogik und Therapie. Warendorf: FN Verlag, 2005
- KROWATSCHEK, Dieter: Kinder brauchen Tiere. Wie Tiere die kindliche Entwicklung fördern. Düsseldorf: Patmos Verlag, 2007
- KUNTZE, Swanette: Einsatz von Hunden in der Sprach- und Leseförderung.- In : Tiere als Therapie. Schriftenreihe für Tiergestützte Therapie, Tiergestützte Pädagogik und Tiergestützte Fördermaßnahmen. Wien: Verein „Tiere als Therapie“ (Hrsg.), 2006
- LENSING, Barbara; LENSING, Rudolf: Lernfeld Grundschule. In: BEINS Hans Jürgen (Hrsg.): Kinder lernen in Bewegung. Dortmund: Borgmann Media, 2007
- LEUGNER, Silvia; WINKELMAYER, Rudolf; SIMON Renate: Mensch und Tier. Eine harmonische Beziehung. Wien: NORKA Verlag, 2002
- LOJKA, Klaus: IAHAIO Deklination von Prag, in: Skriptum des Universitätslehrganges für „Tiergestützte Therapie und Tiergestützte Fördermaßnahmen“. Wien, 2006
- MAYRING, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim: Psychologie- Verl.-Union, 1999, 4. Auflage
- MAYRING, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Weinheim: Beltz Verlag, 2002, 5. Auflage
- MAYRING, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim u. Basel: Beltz- Verl., 2003, 8.Auflage
- MAYRING, Philipp; GLÄSER- ZIKUDA, Michaela: Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. Weinheim: Beltz Verlag, 2005, 8.Auflage

- MC CULLOCH, MICHAEL J.: Therapie mit Haustieren – Eine Übersicht in: Die Tier- Mensch- Beziehung. Internationales Symposium aus Anlaß des 80. Geburtstages von Nobelpreisträger Prof. DDr. Konrad Lorenz. (Hrsg): IEMT: Institut für internationale Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung, Wien: Eigenverlag, 1983, S.26-33

- NOGGER-AIGNER, Martina: Die tiergestützte Therapie als ganzheitliches Förderkonzept für Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Diplomarbeit, Wien, 2003

- OLBRICH Erhard, OTTERSTEDT Carola: Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Kosmos Verlags-GmbH, 2003

- ORTBAUER, Brita: Auswirkungen von Hunden auf die soziale Integration von Kindern in Schulklassen. Diplomarbeit, Wien, 2001

- OTTERSTEDT, Carola: Tiere als therapeutische Begleiter. Gesundheit und Lebensfreude durch Tiere – eine praktische Anleitung. Stuttgart: Kosmos Verlags- GmbH, 2001

- OTTERSTEDT, Carola: Mensch und Tier. Zur Tiergestützten Pädagogik und Therapie. In: Orientierung. Berlin: Bundesverband evang. Behindertenhilfe, 2006, 1. Ausgabe, S.12-16

- PETERMANN, Petra-Kristin: Ich hab den Hund getröstet! In: Orientierung. Berlin: Bundesverband evang. Behindertenhilfe, 2006, 1. Ausgabe, S.26-28

- PITTSCH, Hans-Jürgen: Zur Didaktik und Methodik des Unterrichts mit Geistigbehinderten. Oberhausen: ATHENA-Verlag, 2002, 3. überarbeitete und erweiterte Auflage

- PROTHMANN, Anke: Kliniktierpark mit Ziegen und Schafen. Mensch und Tier – eine heilsame Verbindung. In: Orientierung. Berlin: Bundesverband evang. Behindertenhilfe, 2006, 1. Ausgabe, S.36-38
- PROTHMANN, Anke: Tiergestützte Kinderpsychotherapie. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften, 2007
- SCHMUTZLER, Hans- Joachim: Handbuch Heilpädagogisches Grundwissen. Einführung in die Früherziehung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder. Freiburg: Herder, 1994, 4. Auflage der überarbeiteten und erweiterten Neuauflage
- SCHOLL, Cornelia: Spielen und Bewegen im Förderzentrum E.J. Kiphard. In: BEINS Hans Jürgen (Hrsg.): Kinder lernen in Bewegung. Dortmund: Borgmann Media, 2007
- SCHUMANN, Wolfgang: Therapie und Erziehung. Zum Verständnis beider Begriffe und zu ihrem Verhältnis zueinander unter schulischen Aspekten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1993
- SCHURAD, Heinz: Schule, Sonderschule, Förderschule, Schule für Geistigbehinderte. Ein Handbuch für die Erarbeitung des Leistungsangebotes und der Qualitätssicherung in der Schule für Geistigbehinderte. Oberhausen: Athena-Verlag, 2005, 3. Auflage
- SPECK, Otto: Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Lehrbuch zur Erziehung und Bildung. München: Ernst Reinhardt Verlag, 2005
- STIGLER, Hubert; REICHER Hannelore: Praxisbuch Empirische Sozialforschung in Erziehungs- und Bildungswissenschaften. Innsbruck: Studien Verlag, 2005
- THESING, Theodor; VOGT, Michael: Pädagogik und Heilerziehungspflege. Ein Lehrbuch. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag, 2006, 4. erweiterte Auflage

- THEUNISSEN, Georg: Heilpädagogik im Umbruch. Über Bildung, Erziehung und Therapie bei geistiger Behinderung. Freiburg im Breisgau: Lambertus Verlag, 1991

- TUSCHEL, Gerhard; FELSLEITNER, Richard; VANEK-GULLNER Andrea: Richtlinien zur „Tiergestützten Pädagogik“ mit Hunden. Wien: Stadtschulrat für Wien, 2009

- VANEK-GULLNER, Andrea: Das Konzept tiergestützte Heilpädagogik-TGHP. Ein individualpsychologischer Beitrag zur Verbesserung der Lebensqualität verhaltensauffälliger Kinder. Dissertation, Wien, Facultas-Verlag, 2003

- VANEK-GULLNER, Andrea: Lehrer auf vier Pfoten. Theorie und Praxis der hundegestützten Pädagogik. Wien: öbvht Verlags GmbH & Co. KG, 2007, 1. Auflage

- VANKEK-GULLNER, Andrea: Tiergestützte Pädagogik – eine Chance für die Integration „schwieriger“ Kinder. In: Heilpädagogik. Fachzeitschrift der heilpädagogischen Gesellschaft Österreich. Höbersdorf: Verlag Kaiser, 2004, 4. Ausgabe, S.30-32

- VOßBERG, Johannes: Anbahnung und Gestaltung positiver Beziehungen mit Kleinpferden. In: GÄNG, Marianne(Hg.): Heilpädagogisches Reiten und Voltigieren. München: Reinhardt Verlag, 2004, 5. Auflage

- ZIMMER, Renate: Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Basel, Wien: Herder Freiburg, 1996, 2.Auflage

- ZIMMERMANN, Antje: Ganzheitliche Wahrnehmungsförderung bei Kindern mit Entwicklungsproblemen. Möglichkeiten der sensomotorischen Integration. Ein Überblick. Dortmund: Verlag modernes lernen, 2002, 3. Auflage

- ZINK, Roswitha: Paradigmen der Mensch-Tier-Beziehung. Methodologischen Aspekte professionell-pädagogischer und erziehungswissenschaftlicher Positionen; ein Forschungsprojekt des Tiergarten Schönbrunn/ Wien. Diplomarbeit, Wien, 2004

12 Internetquellenverzeichnis

- BEETZ, Andrea: Erlanger Psychologin erforscht die Grundlagen der Mensch-Tier-Beziehung. Bindung an ein Tier erhöht EQ und Vertrauen. Online im WWW unter URL:
http://www.mensch-heimtier.de/content/uploads/MT_02_05_ab1.pdf
[02.05.2007]
- BESCHLUSS DER KULTUSMINISTERKONFERENZ VOM 10.03.2000. Empfehlungen zum Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Online im WWW unter URL:
<http://www.kmk.org/doc/beschl/emotsozentw.pdf>, download: [13.06.2008]
- BESCHLUSS DER KULTUSMINISTERKONFERENZ VOM 01.10.1999. Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Lernen. Online im WWW unter URL:
<http://www.kmk.org/doc/beschl/sopale.pdf> [13.06.2008]
- BESCHLUSS DER KULTUSMINISTERKONFERENZ VOM 20.03.1998. Empfehlungen zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung. Online im WWW unter URL:
<http://www.kmk.org/doc/beschl/koerpmot.pdf> [13.06.2008]
- DELTA SOCIETY. Online im WWW unter URL:
<http://www.deltasociety.org/AnimalsAAAabout.htm#aaa>, [20.04.2006]
- EMPFEHLUNGEN DER KULTUSMINISTERKONFERENZ ZUR SONDERPÄDAGOGISCHEN FÖRDERUNG IN DEN SCHULEN IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND. Online im WWW unter URL:
<http://nibis.ni.schule.de/-infosos/kmk-1994.htm> [11.05.2008]
- IEMT- Institut für interdisziplinäre Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung. Online im WWW unter URL:
http://www.iemt.at/presse/presse_index.html [27.02.2006]

- INSTITUT VANEK-GULLNER – Zentrum für tiergestützte Heilpädagogik -
TGHP®: Online im WWW unter URL:
<http://www.tghp.at>, download: [10.06.2008]

- ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München: Online
im WWW unter URL:
[http:// www.isb.bayern.de/isb/download.aspx? DownloadFile ID=
b750143da221c8385f46983219682](http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=b750143da221c8385f46983219682) [10.06.2008]

- ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, För-
derschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung: Online im WWW
unter URL:
[http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=7dc5d8f55ac
92de99ef3d273489abde0](http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=7dc5d8f55ac92de99ef3d273489abde0) [15.05.2008]

- ISB Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München, För-
derschwerpunkt Kommunikation und Sprache : Online im WWW unter URL:
[http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=19e3c2a512b
60fb69a328f73ba44910b](http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=19e3c2a512b60fb69a328f73ba44910b) [10. 07. 2008]).

- LANGENSCHIEDT FREMDWÖRTERBUCH: Online im WWW unter URL:
<http://services.langenscheidt.de/fremdwb/fremdwb.html> [01.07.2008]

- LEHRERWEB: Online im WWW unter URL:
<http://www.lehrerweb.at/index.php?page=Sonderpaedagogik> [21.06.2007]

- LEHRPLAN DER ALLGEMEINEN SONDERSCHULE A: Online im WWW
unter URL:
<http://ris.bka.gv.at> [18.06.2007]

- LEHRPLAN DER ALLGEMEINEN SONDERSCHULE B: Online im WWW
unter URL:
http://www.cisonline.at/fileadmin/kategorien/ASO_Lp1.pdf [18.06.2007]

- MENSCH-HEIMTIER: Online im WWW unter URL:
<http://www.mensch-heimtier.de/content/index.php?area=1&np=1,65,84,0,0,0,0,0>, [20.04.2006]

- MÖHRKE Corinna: Canepädagogik. Erziehung mit dem und durch den Hund. Online im WWW unter URL:
<http://www.canepaedagogik.de/canepaedagogik.pdf> [25.07.2009]

- MÖRWALD Brigitte, PANNOS Judith: Leitfaden für Integration in Wien. Online im WWW unter URL:
http://www.schulen.wien.at/schulen/999999/Praxis/Praxisdat/Leitfaden_Mae_rz_05.pdf [10.06.2007]

- ÖSTERREICHISCHES KURATOIUM FÜR THERAPEUTISCHES REITEN: Online im WWW unter URL:
<http://www.oktr.at>, download: [12.06.2008]

- ÖSTERREICHISCHES KURATORIUM FÜR LANDWIRTSCHAFT: Online im WWW unter URL:
<http://www.oekl.at>, download: [10.06. 2008]

- RETTUNGSHUNDE NÖ: Online im WWW unter URL:
<http://www.rettungshunde.at>, [10.06.2008]

- SCHULORGANISATIONSGESETZ 1: Online im WWW unter URL:
http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_01.xml#22 [19.06.2007]

- SCHULORGANISATIONSGESETZ 2: Online im WWW unter URL:
http://193.171.252.18/www.lehrerweb.at/so/theorie/gesetzl_gl/schog.html, [09.08.2007]

- SONDERPÄDAGOGISCHES ZENTRUM 20: Online im WWW unter URL:
<http://www.schulen.wien.at/schulen/920013/> [01.06.2008]

- SPECIAL ANIMALS: Online im WWW unter URL:
<http://www.special-animals.at> [05.04.2008]

- THERAPIEHUNDE AUSTRIA: Online im WWW unter URL:
<http://www.therapiehundeustria.at> [10.06.2008]

- Tiergestützte Heilpädagogik – TGHP nach Vanek: Online im WWW unter URL:
<http://members.chello.at/rainer.hodinka/tghp/Ausbildungsmappe%20.pdf>
[30.08.2009]

- VEREIN „TIERE ALS THERAPIE“: Online im WWW unter URL:
<http://www.tierealstherapie.org>. [10.06.2008]

- VEREIN „TIERE HELFEN LEBEN“: Online im WWW unter URL:
<http://www.tiere-helfen-leben.at> [10.06.2008]

Lebenslauf

Persönliche Informationen

- Name: Katharina Kasenbacher
- Nationalität: Österreich
- Geburtsdatum: 02.06.1983
- Geburtsort: Wien
- Eltern: Klaus Kasenbacher/Konditormeister,
selbstständig
Margareta Kasenbacher/Kindergärtnerin
- Geschwister: Eine Schwester
Einen Bruder

Ausbildung

- | | |
|---------------------|--|
| 1989 - 1993 | Volksschule Langenzersdorf |
| 1993 - 2001 | Bundesrealgymnasium Stockerau |
| 2001 - 2002 | Kolleg für Modedesign und Marketing,
1160 Wien, Herbststraße 104 |
| seit 2002 | Universität Wien, Institut für Bildungswissenschaften (Diplomstudium)
Schwerpunkte:
Heilpädagogik und Integrative Pädagogik
Psychoanalytische Pädagogik |
| 2004 - 2006 | Universitätslehrgang für „Tiergestützte Therapie und Tiergestützte Förderungsmaßnahmen“ an der Veterinärmedizinischen Universität Wien |
| 10. - 18. Juli 2006 | Ausbildungs- und Fortbildungsseminar „Tierschutz im Unterricht“
Verein für Tierschutzunterricht,
8052 Graz, Neupauerweg 29b |
| 2007 - 2009 | Ausbildung zur Voltigiertherapeutin beim österreichischen Kuratorium für therapeutisches Reiten |

seit 2008 Kirchlich Pädagogische Hochschule,
1210 Wien
Bachelorstudium für das Lehramt an
Sonderschulen

Berufserfahrungen

- Von Oktober 2003 bis Juli 2004 assistierte ich Frau Glaser vom Verein „Tiere als Therapie“ bei der tiergestützten Therapie im Therapieinstitut Keil, 1170 Wien, Bergsteigergasse 36- 38.
- Von 14.Juni bis 18. Juni 2004 begleitete ich die Schule A1 des Therapieinstituts Keil auf Landschulwoche und half bei der Ganztagsbetreuung der Kinder mit.
- Von Juli bis August 2004 arbeitete ich am Sommerintensivkurs des Instituts Keil in 1210 Wien mit.
- Von Februar 2004 bis Juni 2004 absolvierte ich ein Praktikum am Schottenhof- „Zentrum für integratives Reiten und Voltigieren“, 1170 Wien, Amundsenstraße 5.
- Von 8. Februar bis 11. Februar 2005 absolvierte ich ein Praktikum am Kinderbauernhof in Eschenau. Hier betreute ich Kinder aus der Kastanienallee. Die Kastanienallee (1120 Wien) ist ein Notquartier für obdachlose Familien.
- Von 13. Mai bis 18. Mai 2005 absolvierte ich ein Praktikum am Sterntalerhof, in Stegersbach. Der Sterntalerhof ist ein Kinderhospitz mit Pferdetherapie.
- Von 10. Juli bis 17. Juli 2005 absolvierte ich ein Praktikum am „Institut für soziales Lernen mit Tieren“ in Hannover. Der Schwerpunkt meiner Tätigkeit bestand aus der Betreuung von autistischen Kindern.
- Seit 2005: Mitarbeit beim heilpädagogischen Voltigieren im Verein Happiness (www.verein-happiness.at)
- Von Jänner bis Mai 2008 absolvierte ich ein wissenschaftliches Praktikum in der Bibliothek der Lebenshilfe Österreich, 1020 Wien, Förstergasse 7.
- Seit Oktober 2008: Anstellung als Sonderschullehrerin im Berufsvorbereitungslehrgang des Sonderpädagogischen Zentrums, 1200 Wien, Treustraße 9.