

Hausarbeit

sThe bilingual dog
als Motivationsfaktor im Englisch-Unterricht
in der Sekundarstufe I%
Ein Unterrichtskonzept

Mag. Dr. Verena Kaselitz
8603784

Zur Erlangung des Titels
sAkademisch geprüfte Fachkraft für tiergestützte Therapie und tiergestützte
Fördermaßnahmen%

Wien, im August 2015

Veterinärmedizinische Universität Wien
Verein sTiere als Therapie% Wissenschafts- und Ausbildungszentrum
Universitätslehrgang für tiergestützte Therapie und tiergestützte Fördermaßnahmen

Begutachter/Begutachterin: Mag. Marianne Hahsler

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Pressbaum, 28.8.2015

Naena Kasek

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	1
Einleitung	2
THEORETISCHE GRUNDLAGEN	4
1. Die Mensch-Hund-Beziehung	4
1.1. Die Entwicklung der Mensch-Hund-Beziehung.....	4
1.1.1. Frühzeit ó Vom Wolf zum Hund / Die Ko-Evolution von Mensch und Hund.....	4
1.1.2. Dem Menschen zu Diensten	6
1.1.3. Jüngere Vergangenheit und Gegenwart.....	7
1.2. Die Mensch-Hund-Kommunikation	8
1.2.1. Zum Begriff Kommunikation	8
1.2.2. Mensch-Hund-Kommunikation	11
2. Aspekte des Lernens bei Kindern und Jugendlichen.....	14
2.1. Der Prozess des Erlernens einer Fremdsprache.....	14
2.1.1. Zweitsprachenunterricht an Schulen	16
2.2. Formen der Motivation	17
2.2.1. Leistungsmotivation.....	19
2.2.2. Lernmotivation.....	21
2.2.3. Intrinsische Motivation.....	21
2.2.4. Interesse.....	22
2.3. Kinder und Tiere.....	23
2.3.1. Der Hund und Kinder/Jugendliche in der Pubertät	24
3. Hunde in der Pädagogik	27
3.1. Überblick über die aktuelle Forschung	27
3.1.1. Wirkung von Hunden auf Menschen.....	27
3.1.2. Effekte des Einsatzes von Hunden in Schulen.....	29
3.2. Formen des Einsatzes.....	31
3.2.1. Der Schulhund	31
Der Besuchshund	31
Der Präsenzhund	32
3.2.2. Spezielle Einsatzbereiche des Schulhundes.....	32

4.	Training und Sprachverständnis von Hunden.....	35
4.1.	Grundlagen des Hunde-Trainings.....	35
4.2.	Sprachverständnis bei Hunden.....	36
4.3.	Training eines bilingualen Hundes.....	38
UNTERRICHTSKONZEPT		40
5.	Der Englischunterricht	42
5.1.	Sprachvermittlung.....	42
5.2.	Speaking doggish ó Hundesprache und Hundeausdrucksverhalten.....	46
6.	Der fächerübergreifende Unterricht	49
6.1.	Tierschutz im angelsächsischen Raum.....	49
6.2.	Hunde und die Geschichte des angelsächsischen Kulturraums.....	51
6.3.	Hunde und ihre Verwandten auf den Britischen Inseln, in Nordamerika und in Australien	53
7.	Zusammenfassung und Ausblick	56
Literaturverzeichnis		58
Abbildungsverzeichnis.....		63
Materialienverzeichnis		64
Ad personam.....		65

Vorwort

*öThe only creatures
that are evolved enough
to convey pure love
are dogs and infants.ö*

Johnny Depp

Diese Arbeit vereint drei Dinge, die eine wichtige Rolle in meinem Leben spielen: Meine Liebe zu Hunden, meine Liebe zur englischen Sprache und Kultur und meine Liebe, Kinder auf dem Weg ins Erwachsenwerden zu unterstützen. Hunde begleiten mich seit meiner frühen Kindheit und haben mein Leben wohl mehr geprägt, als mit den Augen sichtbar ist. Sie haben meine Liebe zu Tieren und zur Natur tiefgreifend beeinflusst und waren mir oft die liebsten Spielkameradinnen und sicherlich die treuesten Freundinnen und Freunde. Meine Liebe zur englischen Sprache ist über die Jahre gewachsen und ließ mich eine Kultur kennenlernen, mit der mich viel verbindet, nicht nur die Liebe zu Hunden. In meiner englischsprachigen Hündin Charlie (1998-2011) hat sich beides verbunden. Sie wäre der ideale Hund für dieses Projekt gewesen. Und schließlich begleitet mich die Arbeit mit Kindern, vor allem auch die Unterstützung beim Erlernen der englischen Sprache, bereits mein Leben lang und wird künftig im Mittelpunkt meines Berufslebens stehen.

Mein großer Dank gilt vor allem meinen Eltern, die mich stets unterstützt, gefördert und ermutigt haben meinen Weg zu gehen und die auch diese Ausbildung zur Fachkraft für tiergestützte Fördermaßnahmen ermöglicht haben. Meine Schwester war wie immer meine größte moralische Unterstützung und beste Mitkämpferin, die Ausbildung zu bewältigen.

Und nicht zuletzt gilt mein Dank meiner Betreuerin Mag. Marianne Hahsler, die diese Arbeit weit über das übliche Maß unterstützt und mit ihrer Kompetenz und ihrem umfangreichen Wissen bereichert hat.

Einleitung

Anhand zahlreicher Erfahrungsberichte und einiger wegweisender Studien konnten die Effekte, die die Anwesenheit von Hunden bzw. deren aktive Rolle im Schulunterricht auf die Schüler/innen haben, in mehreren Bereichen nachgewiesen werden. So zeigten die in Österreich durchgeführten Studien von Hergovich et al. (2002) und Kotrschal und Ortbauer (2003), dass sich das soziale Klima in den untersuchten Klassen verbessert hatte. Die Untersuchung von Beetz (2011) in Deutschland ergab u.a., dass die Schüler/innen in der Schulhund-Klasse mehr Freude am Lernen und eine positivere Einstellung zur Schule entwickelt hatten. Gee et al. führten zwischen 2007 und 2010 mehrere Untersuchungen durch und kamen zum Schluss, dass der Einsatz eines Schulhundes die Motivation steigert und die Konzentration fördert, was in Zusammenhang mit der in außerschulischen Studien festgestellten Stressreduktion stehen könnte.

Diese Arbeit widmet sich in erster Linie dem Thema Motivation, insbesondere im Kontext des Fremdsprachenunterrichts in Englisch in der Sekundarstufe I, also zu einem Zeitpunkt, in dem im österreichischen Schulwesen die konkrete und beurteilte Fremdsprachenvermittlung beginnt. Das Projekt geht davon aus, dass die Rolle der/des Lehrenden von zentraler Bedeutung für die Motivation etwas (Neues) zu lernen ist. Das Lehrer/in-Hund-Team, seine Zusammenarbeit und seine kommunikativen Fähigkeiten, in diesem Fall insbesondere die Kommunikation in der zu erlernenden Fremdsprache, stehen daher im Mittelpunkt dieses Unterrichtskonzeptes. Abgesehen vom reinen Spracherwerb geht es aber auch um die Vermittlung von kulturellen Aspekten rund um das Thema Hund bzw. Tier (England als Land mit dem ersten Tierschutzrecht und der ersten Tierschutzorganisation, einer Vielfalt an Tier- und Artenschutzvereinigungen, einer Vielzahl an revolutionären Denkern wie Jeremy Bentham), was eine fächerübergreifende Einsetzbarkeit ermöglicht.

In den theoretischen Grundlagen wird zuerst auf die besondere Rolle des Hundes in der Evolution des Menschen eingegangen. Ein Schlüsselaspekt dabei ist die außergewöhnliche Fähigkeit des Hundes mit dem Menschen zu kommunizieren. Eine weitere

wichtige Grundlage ist die generell vorhandene Zuwendung von Kindern zu Tieren und die allgemeinen Effekte, die das Zusammenleben mit einem Haustier auf das psychische und soziale Wohl von Kindern hat. Ebenfalls dargelegt wird, was unter Motivation bei Kindern zu verstehen ist, welche Formen es gibt und in welchem Kontext sie zu Schule stehen.

THEORETISCHE GRUNDLAGEN

1. Die Mensch-Hund-Beziehung

1.1. Die Entwicklung der Mensch-Hund-Beziehung

1.1.1. Frühzeit ó Vom Wolf zum Hund / Die Ko-Evolution von Mensch und Hund

Der Hund nimmt in mehrfacher Hinsicht eine Sonderstellung in der Evolutionsgeschichte des Menschen ein. Die Mensch-Hund-Beziehung geht zurück auf jene Zeit, als der Mensch von Afrika ausgehend begann sich auf dem Globus auszubreiten und der Hund noch nicht Hund sondern Wolf war. Aufgrund ihrer ähnlichen sozialen und ökologischen Orientierung bevorzugten sie die gleichen Lebensräume (vgl. KOTRSCHAL 2012, S. 19) und kamen sich so näher. Der Mensch sollte noch zigtausende Jahre als Jäger und Sammler verbringen, ehe er sesshaft wurde und nach und nach andere Tiere zu domestizieren begann. Dennoch war gerade diese Periode in der Menschheitsentwicklung von Achtung und Respekt für die Natur, insbesondere für Tiere, geprägt. „Universally, hunter-gatherers did not and do not consider animals as inferior to humans, but as sentient beings of their own kind, able to feel and think; often, animals are considered to be close relatives or even spiritual mediators“ (JULIUS et al. 2013, S. 11). Diese als Biophilie (Liebe zur Natur) bezeichnete Veranlagung des Menschen reicht weit in die Evolutionsgeschichte des *Homo sapiens* zurück und es ist davon auszugehen, dass sie sich u.a. positiv auf die Entwicklung des menschlichen Gehirns ausgewirkt hat (vgl. JULIUS et al. 2013, S. 11). Die Achtung und Liebe zur Natur schloss jedoch keineswegs aus, dass Tiere gejagt wurden und eine wichtige Nahrungsquelle darstellten. Archäologische Funde wie Felsbilder und Grabbeigaben lassen erkennen, dass die Tiere gerade wegen ihrer Bedeutung für das Überleben geehrt wurden.

Vom Wolf zum Hund

Lange Zeit ging die Wissenschaft davon aus, dass es sich bei der evolutionären Veränderung vom (wildem) Wolf zum (zahmem) Hund um Domestikation durch den Menschen gehandelt hat ó so wie bei anderen Haus- und Nutztieren. Domestikation ist dabei ein aktiver evolutionärer Prozess, bei dem eine Tierpopulation an den Menschen und seine anthropogene Umwelt adaptiert wird. Sie ist zielgerichtet und hat wesentliche Effekte auf Variabilität, Fruchtbarkeit und Verhalten der Spezies. (HAHSLER 2013, S. 1). Keineswegs unumstritten war auch die Frage nach dem Urahn des Hundes, das heißt, aus welcher Spezies sich der Hund entwickelt hatte. Nobelpreisträger und Verhaltensforscher Konrad Lorenz vertrat noch Mitte der 1950er Jahre die Ansicht, dass der Goldschakal der wilde Vorfahre des Hundes wäre. Dank der Genforschung steht heute eindeutig fest, dass der Hund aus dem Wolf entstanden ist.

In Abkehr von der klassischen Domestikation tendiert die Forschung nunmehr eher zur These, dass der Wolf bzw. einzelne Wölfe die ersten Schritte zur Domestikation selbst gesetzt hatten, indem sie sich in die Nähe der Menschen wagten. Die Menschen des Paläolithikums hinterließen trotz der kargen Lebensbedingungen noch immer reichlich Nahrung für die Wölfe (Tierkadaver). Um diese Schritte zu den Menschen setzen zu können, mussten die Tiere allerdings eine seltene Kombination an Eigenschaften mitbringen: Einerseits mussten sie mutig sein und sich an diesen anderen, effizienten Jäger, den *Homo sapiens*, sehr nahe heranwagen, andererseits durften sie sich (dem Menschen gegenüber) nicht aggressiv verhalten. Der US-amerikanische Forscher Brian Hare spricht in diesem Zusammenhang von einer Außerkraftsetzung von Darwins Postulat des *„survival of the fittest“* und nennt es *„the survival of the friendliest“* (HARE 2015).

Anstelle von Domestikation wird daher der Begriff der Ko-Evolution verwendet. Dieser impliziert, dass sich beide Spezies gemeinsam entwickelt und zusammen gefunden haben. Ihr ähnliches Sozialverhalten und die ähnlichen Umweltbedingungen, die für das Überleben notwendig waren, haben dies ermöglicht. Mensch wie Wolf profitierten

von der Kooperation, auch wenn es in den Anfängen noch kein richtiges Miteinander-Leben war.

Ging man noch vor wenigen Jahrzehnten davon aus, dass der Hund den Menschen seit 15.000 Jahren begleitet, so veranlassen neue Forschungsergebnisse sowohl der Genetik als auch der Archäologie diesen Zeitpunkt immer weiter nach hinten zu datieren. Kurt Kotrschal beziffert den Zeitraum dieser Ko-Evolution mit ca. 60.000 Jahren (vgl. KOTRSCHAL 2012, S. 189 ff). Adam Miklosi setzt den Beginn der Ko-Evolution von Mensch und Hund sogar noch früher an: „Archäologen und Evolutionsgenetiker stimmen [...] überein, dass die Menschen vor 45.000-120.000 Jahren Ostasien in mehreren Phasen besiedelten [1]. Diese Zeitspanne entspricht der Annahme, dass Hunde jüngerer Zeit vor etwa 100.000 Jahren als Folge des Zusammentreffens von modernen Menschen und wolfsähnlichen wilden Caniden in Erscheinung traten.“ (MIKLOSI 2011, S. 155). Diese Kooperation, diese Annäherung aneinander, ließ über tausende Jahre aus dem Wolf den Hund werden. Eine aktuelle Studie aus Schweden setzt den Zeitpunkt der Trennung von Wolf und Hund vor rd. 27.000 Jahren an. Basis für diese Erkenntnis ist der Fund eines 35.000 Jahre alten Knochens eines kleinen Wolfes auf der Taimyr-Halbinsel im Norden Sibiriens. Die DNA-Analyse ergab, dass das Tier bereits zwischen Wolf und Hund stand (SKOGLUND et al. 2015). Biologisch gesehen war es über viele Jahrtausende noch der Wolf, der bereits mit dem Menschen lebte bzw. mit ihm kooperierte, ehe er schließlich wohl auch durch menschlichen Eingriff zum „Haustier“ Hund wurde.

1.1.2. Dem Menschen zu Diensten

Die besondere Bedeutung erlangte der Hund und hat sie noch heute durch seine vielfältige Einsetzbarkeit im Dienste und zum Vorteil des Menschen. Die Vielfalt der Aufgaben, die der Hund für den Menschen erfüllte (und noch erfüllt), ist eng mit der Sesshaftwerdung des Menschen (Neolithische Revolution) vor etwa 12.000 Jahren verbunden. Nun konnte sich der Hund auch im Bereich der Behausungen nützlich machen, indem er Schädlinge dezimierte und vor allem indem er vor Bedrohungen warnte und

seine Menschen auch verteidigte. Aus einer Jagd- und Fressgemeinschaft war eine komplexe Partnerschaft geworden, die von der besonderen Kommunikationsfähigkeit des Hundes mit dem Menschen getragen war (s. u.). Dabei handelte es sich jedoch stets um eine asymmetrische Beziehung, šda es sich für den Hund bedeutsamer zeigte, die Absichten des Menschen zu erkennen als umgekehrt. Ihr Ziel wurde es dem Menschen zu gefallen (will to please) und sich auf die jeweilige Verwendung, welche vom Menschen entschieden wird, zunehmend einzustellenō (PIRINGER 2012, S. 92).

1.1.3. Jüngere Vergangenheit und Gegenwart

Mit dem steigenden Wohlstand ab der Mitte des 20. Jahrhunderts wurde es immer mehr Menschen möglich Haustiere als reine Begleiter/innen und Familienmitglieder zu halten. Mit der Abkehr vom Nutztier hin zum Heimtier, das nunmehr keinen wirtschaftlichen Zweck zu erfüllen hat, veränderten sich die Haltungsbedingungen für Hunde gravierend ó wenn auch nicht immer nur zum Vorteil der Tiere. Eine Ausprägung dieser jüngeren Entwicklung der Mensch-Hund/Tier-Beziehung, die stark zugenommen hat, ist die Anthropomorphisierung, die Neigung des Menschen, menschliche Eigenschaften und Bedürfnisse auf Tiere zu übertragen. Diese ist besonders bei Kindern ausgeprägt und Teil ihrer natürlichen Entwicklung (vgl. PIAGET 1974), wobei auch unbelebte Gegenstände in der Vorstellung der Kinder als beseelt erlebt werden.

In einer US-amerikanischen Studie aus dem Jahr 2007 kristallisierten sich drei grundlegende Verhaltensmuster Hunden gegenüber heraus: die humanistische (*humanistic*), die dominierende (*dominionistic*) und die schützende (*protectionistic*) Ausrichtung (vgl. BLOUIN 2013). Menschen mit humanistischer Einstellung ihren Hunden gegenüber tendieren sehr stark dazu, ihre Tiere zu vermenschlichen, sie als Freund, Partner/in oder gar als Kind zu sehen. Allerdings wird diese Liebe zum eigenen Tier nur selten generalisiert und auf andere Tiere ausgedehnt, maximal auf alle Hunde. Die Hunde werden niemals misshandelt, sondern im Gegenteil sehr verwöhnt, oft allerdings mit Dingen, die wenig oder nichts mit ihren Bedürfnissen zu tun haben (Kleidung, Schmuck). Dem gegenüber steht die dominierende Einstellung Hunden gegenüber, die

Hunde als minderwertiger als Menschen ansieht. In Blouins Untersuchung wurde die Überlegenheit des Menschen sehr oft religiös begründet. Diese Gruppe der Hundehalter/innen sah im Hund primär den Nutzen, es fehlte auch eine Bindung an das Tier. Die dritte Gruppe, die Protektionisten/Protektionistinnen, Schützer/innen haben ebenso wie die humanistisch Eingestellten eine sehr starke Bindung an ihre Hunde, allerdings haben sie auch tiefen Respekt vor allen Tieren und Tierschutzfragen sind ihnen ein großes Anliegen. Viele von ihnen engagieren sich aktiv im Tierschutz oder spenden zumindest für Tier- und Umweltschutzaktivitäten. Im Gegensatz zur ersten Gruppe haben sie häufiger mehr als ein Tier, umgekehrt werden ihre Tiere weniger vermenschlicht. Die artgerechte Haltung steht im Vordergrund.

Blouin sieht diese drei Einstellungen Hunde gegenüber in verschiedenen kulturellen Entwicklungen begründet. Die humanistische Ausrichtung hat nach Blouin ihre Wurzeln in der gesellschaftlichen Veränderung des späten 18. und frühen 19. Jahrhunderts, als der zunehmende Wohlstand zur Bildung einer Mittelschicht führte. Zudem ließen die wissenschaftlichen und technischen Entwicklungen die Natur weniger gefährlich erscheinen. Die die Natur dominierende Haltung verortet Blouin in der jüdisch-christlichen Tradition, in der Tiere generell als minderwertiger angesehen werden. Die protektionistische/schützende Ausrichtung hat ihren Ausgang von England und den USA genommen, als Ende des 19. Jahrhunderts in diesen Ländern die erste Tierschutzbewegung entstand.

1.2.Die Mensch-Hund-Kommunikation

1.2.1.Zum Begriff Kommunikation

šMan kann sich nicht *nicht* verhalten. Wenn man also akzeptiert, dass alles Verhalten [í] Mitteilungscharakter hat, das heißt Kommunikation ist, so folgt daraus, dass man [í] nicht *nicht* kommunizieren kann. Handeln oder Nichthandeln, Worte oder Schweigen haben Mitteilungscharakter. Sie beeinflussen andere und diese können ihrerseits

nicht nicht auf diese Kommunikation reagieren und kommunizieren damit selbstö (WATZLAWICK et al. 1969, S. 51, zit. in VERNOOIJ und SCHNEIDER 2010, S. 17).

Obwohl bereits Ende der 1960er Jahre formuliert, hat Paul Watzlawicks Postulat von der Unmöglichkeit des Nicht-Kommunizierens auch heute noch Gültigkeit. Entscheidend ist in diesem Zusammenhang, dass sich Kommunikation hier nicht auf die verbale Dimension beschränkt, sondern die Vielzahl an non-verbale Kommunikationsformen umfasst. Dazu zählen (vgl. VERNOOIJ und SCHNEIDER 2010, S. 16) die Kinesik (Körperbewegungen), die Phonemik (paralinguale Phänomene), die Raumposition, die Olfaktorik (Geruchsausstrahlung), die Haptik (Hautempfindlichkeit und personengebundene Sachprodukte wie Kleidung, Schmuck etc.).

Paul Watzlawicks Kommunikationsbegriff ist einer von vielen, eine allgemein gültige Definition gibt es nicht. Da im Zusammenhang mit der Mensch-Tier-Kommunikation den non-verbale Kommunikationsformen ein hoher Stellenwert beikommt, liegt er dieser Arbeit zugrunde.

Inhalts- und Beziehungsaspekte der Kommunikation

Ein weiteres wichtiges Unterscheidungsmerkmal sind für Watzlawick einerseits der Inhaltsaspekt und andererseits der Beziehungsaspekt jeder Form der Kommunikation. Der Inhaltsaspekt umfasst dabei den Sachgehalt, die Daten, Fakten und Informationen, der Beziehungsaspekt dagegen meint die zwischenmenschliche Dimension zwischen Sender/in und Empfänger/in und somit wie die Informationen der Kommunikation aufzufassen sind. Dieser Beziehungsaspekt spielt eine bedeutende Rolle in der Mensch-Tier-Kommunikation. Insbesondere der Hund hat im Laufe seiner Ko-Evolution mit dem Menschen gelernt, seinen menschlichen Partner, seine Zeichen und Signale, wahrzunehmen und entsprechend darauf zu reagieren. Dieser Umstand ist von hoher Bedeutung für die tiergestützten Interventionen, da ein (trainierter) Hund die von einem Klienten / einer Klientin gesetzten Zeichen nicht nur wahrnehmen, sondern entsprechend darauf eingehen kann.

Digitale und analoge Kommunikation

Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal bei Watzlawick, das für diese Arbeit von Bedeutung sein wird, sind die Begriffe digitale bzw. analoge Kommunikation. Digitale Kommunikation umfasst im Wesentlichen die (menschliche) Sprache, d.h. die im Prinzip *willkürliche* Zuordnung eines Wortes (oder einer Ziffer) zu einem Objekt/Begriff. Nur wer dieselbe Sprache spricht, kann digital mit seinem Gegenüber kommunizieren. Die analoge Kommunikation dagegen ist alles andere als willkürlich, sondern entwicklungs-geschichtlich zu verstehen und meint die non-verbale Informationen, die mitgegeben werden. Analoge Kommunikation bedarf nicht der Sprache. Gestik, Mimik und Körperhaltung reichen aus, um Inhalte zu transportieren. Die analoge Kommunikation spielt die zentrale Rolle auf der Beziehungsebene der Kommunikation. Während es leicht ist mit Worten zu lügen, ist es sehr schwierig, dies auch auf analoger Ebene zu untermauern. Watzlawick ging davon aus, dass wir das analoge Kommunizieren von unseren tierischen Verwandten übernommen haben (vgl. WATZLAWICK 1969, S. 63, zit. in VERNOOIJ und SCHNEIDER 2010, S. 19).

Die Mensch-Tier-Kommunikation ist primär analoge Kommunikation und daher die gemeinsame Sprache von Menschen und Tieren. Dies hat zur Folge, dass Tiere Menschen auch dann verstehen, wenn diese auf digitale Kommunikation setzen, was Menschen, die wenig Erfahrung mit Tieren haben, oft tun. Darin verbirgt sich aber nach Otterstedt Potential für die Wirkung von tiergestützten Interventionen, da die Suche und das Finden einer gemeinsamen Sprache mit dem Tier bereits den heilenden Prozess unterstützen (vgl. OTTERSTEDT 2001, S. 24). Menschen, die Schwierigkeiten haben mit anderen zu kommunizieren, können gerade durch den Rückgriff auf die analoge Kommunikation mit Tieren viel einfacher in Beziehung treten, was ebenfalls zentral bei tiergestützten Interventionen ist.

1.2.2. Mensch-Hund-Kommunikation

Die Abteilung für vergleichende und Entwicklungspsychologie des Max-Planck-Instituts für evolutionäre Anthropologie in Leipzig und das Wolf Science Center in Ernstbrunn (Österreich) haben sich in den letzten Jahren intensiv mit der Frage der Mensch-Hund-Kommunikation bzw. auch Mensch-Wolf-Kommunikation (Wolf Science Center) auseinandergesetzt. Dass Hunde nicht nur ihre Besitzer/innen sondern Menschen allgemein sehr gut verstehen können, gilt aufgrund Jahrtausende alter Erfahrung als bekannt. Allerdings begann man erst sehr spät, dies mithilfe wissenschaftlicher Methoden zu erfassen und die Ursachen zu erforschen.

Die kommunikativen Fähigkeiten von Hunden

Seit Mitte der 1990er Jahre wurden zahlreiche wissenschaftlichen Studien durchgeführt, die die tatsächliche Kommunikationsfähigkeit des Hundes mit dem Menschen analysieren sollten. Bereits die ersten Studien ergaben, dass Hunde fähig sind, verschiedene Formen der menschlichen Kommunikation zu verstehen, in einem Ausmaß, zu dem keine andere Spezies fähig ist (vgl. KAMINSKI und NITZSCHNER 2013, S. 1). Die überwiegende Mehrzahl der Studien basierte auf dem *object choice paradigma*. Die Resultate zeigten, dass Hunde nicht nur das Zeigeverhalten des Menschen zum Auffinden von Belohnungen sehr geschickt nutzen, ohne dabei niederschwellige Bestärkung zu benötigen (z.B. örtliche Nähe des Menschen zum Objekt). In diesen Versuchen konnte auch ausgeschlossen werden, dass der Geruchssinn beim Auffinden der Objekte eine Rolle spielte. Ebenso ausgeschlossen werden konnte ein Lerneffekt, d.h. mehrmalige Wiederholungen verbessern die Trefferquote. Die Fähigkeit des Hundes Zeigegesten zu folgen, zeigte sich bereits bei den ersten Versuchen. Eine wesentliche Rolle spielt dabei, dass die Zeigegeste durch einen menschlichen Körperteil erfolgt (Arm, Finger), denn Stöcke oder künstliche Arme wurden in Experimenten konsequent ignoriert (vgl. SOPRONI et al. 2002; UDELL et al. 2008).

Abgesehen von direkten Zeigegesten können Hunde auch wesentlich subtilere Hinweise wie eine Drehung des Kopfes, ein Nicken interpretieren, einigen Hunden

reichte ein Blick mit den Augen auf das Objekt als Hinweis, wo das Objekt versteckt war (vgl. MIKLÓSI et al. 1998, SOPRONI et al. 2001, UDELL et al. 2008). Mehrere Studien (vgl. KAMINSKI et al. 2012, SOPRONI et al. 2001) haben ergeben, dass der Hund auch während der Interaktion mit dem Menschen erkennt, ob der Blick (für ihn) bedeutsam ist oder nicht. So werden nicht zielgerichtete Gesten des Menschen, auch wenn sie der Bewegung von zielgerichteten Gesten (z.B. ausgestreckter Arm) täuschend ähnlich sind, ignoriert. Bedeutsam ist für den Hund dabei der Blickkontakt zwischen ihm und dem Menschen (vgl. KAMINSKI et al. 2012). So ist es Hunden auch möglich, einen Bezug zwischen einem Objekt außerhalb ihres Blickfeldes und der Zeigegeste des Menschen auf dieses zu verstehen. Dies ist umso bemerkenswerter, als kein anderes Tier, auch nicht die Menschenaffen, dazu im Stande sind (vgl. KAMINSKI und NITZSCHNER 2013, S. 3).

Ursachen für die besondere Kommunikationsfähigkeit von Hunden

Die Forschung geht davon aus, dass diese besondere Fähigkeit des Hundes mit Menschen zu kommunizieren bzw. ihn so gut zu verstehen ein Ergebnis Jahrtausende langer gemeinsamer Evolution ist. Extrem auf den Menschen sozialisierte Wölfe wie jene im Wolf Science Center in Ernstbrunn können zwar durch intensives Training lernen, fast ebenso erfolgreich die menschlichen Gesten zu lesen und zu interpretieren, allerdings benötigen sie mehr Zeit und können meist nicht das Niveau der Hunde erreichen (GÁSCI et al. 2009, MIKLÓSI et al. 2003, VIRÁNYI et al. 2008). Nach KAMINSKI und NITZSCHNER (2013) ist es jedoch schwierig, aus diesen Forschungsergebnissen absolute Schlüsse zu ziehen, da die Methodik und Analyse der Ergebnisse sehr verschieden waren. Dennoch lässt sich feststellen, dass bereits Welpen, die wenige Wochen alt sind, menschlichen Gesten folgen (vgl. HARE et al. 2002, KAMINSKI et al. 2012, MIKLÓSI et al. 2003), dass das Alter und die Rasse des Hundes keine Rolle spielen (vgl. GÁSCI et al. 2009) und dass auch Hunde aus dem Tierheim in den meisten, wenn auch nicht allen Studien nicht schlechter abschneiden als in Familien sozialisierte Tiere (vgl. HARE 2010).

Kommunikationsfähigkeit als Selektionsmerkmal oder Nebenprodukt der Domestikation

Es ist unbestritten, dass diese Mensch-Hund-Kommunikation eine Folge der Domestikation ist, doch was die unmittelbare Ursache betrifft, so herrschen zur Zeit zwei Hypothesen vor. Die Forschungsgruppe um den US-amerikanischen Evolutionsanthropologen Brian Hare vertritt die *by-product hypothesis*, dass die Kommunikationsfähigkeit des Hundes ein Nebenprodukt des Selektionsprozesses ist, den der Mensch gesteuert hat, indem er stets die zahmen Tiere zur Zucht herangezogen hat. Gestützt wird diese Hypothese primär durch Studien mit Silberfüchsen in Russland. Die Nachkommen der zahmen Füchse zeigten nicht nur ähnliche physische Merkmale und Verhaltenseigenschaften wie Hunde (Hängeohren, Schwanzwackeln), sondern konnten auch menschliche Gesten viel besser verstehen als die Nachkommenschaft der nicht-zahmen, dem Menschen gegenüber aggressiven Füchse (vgl. HARE 2005).

Die zweite Hypothese, die *adaptation hypothesis*, sieht die Kommunikationsfähigkeit von Hunden mit dem Menschen als gezieltes Selektionsmerkmal, d.h. es wurden jene Hunde vermehrt, die die menschlichen Kommunikationssignale besonders gut verstehen konnten. Diese These wird dadurch gestützt, dass andere soziale kognitive Fähigkeiten nicht so gut bzw. nicht alleine beim Hund ausgeprägt sind (vgl. KAMINSKI 2013). Einerseits können Hunde sehr gut einschätzen, ob der Mensch aufmerksam ist und sie beobachtet, und wohin seine Blicke sich richten. Andererseits zeigen sie keine über anderen Tieren stehenden Fähigkeiten, was den psychischen Zustand von Menschen betrifft, d.h. sie können weder besser noch schlechter als eine Reihe anderer Tiere verstehen, ob ein Mensch nervös, ängstlich oder glücklich etc. ist. Eine Studie am Max-Planck-Institut für Evolutionäre Anthropologie hat ergeben, dass Hunde Gegenstände eher auffinden, wenn diese für sie eine Bedeutung haben (ihr Spielzeug) als wenn die zu suchenden Gegenstände für den Menschen interessant waren (Locher, Vase). Allerdings ist der Unterscheid weniger ausgeprägt, wenn der Besitzer / die Besitzerin den eigenen Hund dazu auffordert, den Gegenstand zu finden bzw. anzuzeigen, wo er sich befindet (vgl. KAMINSKI et al. 2011).

2. Aspekte des Lernens bei Kindern und Jugendlichen

2.1. Der Prozess des Erlernens einer Fremdsprache

Das Erlernen einer Sprache, sei es die Erstsprache (šMutterspracheö) oder die Zweitsprache (šFremdspracheö), lässt sich mit mehreren theoretischen Ansätzen erklären und wird von zahlreichen Variablen beeinflusst. Während das Erlernen der Erstsprache der allgemeinen kognitiven Entwicklung eines Menschen folgt, so sind sowohl Zeitpunkt des Erwerbs einer Zweitsprache (oder mehrerer neuer Sprachen) als auch das Setting sehr unterschiedlich.

Für das Erlernen der Erstsprache gibt es grundsätzlich drei Theorien (vgl. LIGHTBOWN & SPADA 2013, S. 15ff): den behavioristischen (nach B.F. Skinner), den immanenten (*innatist* nach Chomsky) und Entwicklungsansatz (Jean Piaget und Lew Vygotski). Während Skinner davon ausging, dass Kinder die Sprache, die sie hören, imitieren und aufgrund positiver Verstärkung (Lob, sich verständlich machen können) reproduzieren, gingen die Vertreter/innen des immanenten sowie des Entwicklungsansatzes davon aus, dass der Spracherwerb angeboren bzw. Teil des natürlichen Entwicklungsprozesses eines Kindes ist. Allerdings zeigten die raren Beispiele von Kindern, die ohne Menschen (bzw. Menschen, die mit ihnen sprachen) aufwuchsen, dass diese nicht sprachen und auch nach ihrer šEntdeckungö enorme Schwierigkeiten hatten, eine Sprache zu erlernen (vgl. LIGHTBOWN & SPADA 2013, S. 22f).

Der Erwerb einer Zweitsprache erfolgt ó abgesehen von Bilingualismus, auf den hier nicht näher eingegangen wird ó unter anderen Voraussetzungen. Es gibt große Unterschiede, was das Alter der Lernenden, die Situation, in der der Spracherwerb erfolgt, etc. anlangt. Bevor auf die wichtigsten individuellen Unterschiede, die in dieser Arbeit von Bedeutung sind, eingegangen wird, ist wichtig festzuhalten, dass man sich bei den Konzepten, wie eine Zweitsprache am besten zu erlernen wäre, an den Erklärungsmodellen für das Erlernen der Erstsprache orientierte und orientiert.

Lange Zeit übte der behavioristische Ansatz einen starken Einfluss auf die Materialien und Methoden des Fremdsprachenunterrichts aus. Nachsprechen und Auswen-

diglernen spielten dabei eine zentrale Rolle. Umstritten dabei ist, wie groß der Einfluss der Erstsprache beim Erlernen der Zweitsprache ist und damit auch, ob die Erstsprache als Referenz herangezogen bzw. ob dementsprechend korrigiert werden soll (vgl. LIGHTBOWN & SPADA 2013, S. 104). Schwieriger auf das Erlernen einer Zweitsprache umzusetzen ist Chomskys Ansatz, dass der Erwerb von Sprache, gerade auch was die Grammatik anbelangt, angeboren ist. Stephen Krashens 5-Hypothesen-Modell, das er in den 1970ern und 1980ern entwickelte, folgte teilweise Chomskys Ansatz, unterschied aber strikt zwischen Erlernen und Erwerb einer Sprache (*acquisition learning* Hypothese). Während das Erlernen einer Sprache ein bewusster Prozess ist, erfolgt der Erwerb einer Sprache intuitiv und unbewusst über Input, der stets ein wenig über dem Niveau der Lernenden sein sollte (Input-Hypothese). Krashen postulierte auch, dass das Sprachenlernen einer bestimmten Ordnung unterliegt (*natural order* Hypothese), die eingehalten werden muss. Während die Fähigkeit sich in einer Sprache mitteilen zu können, ein unbewusster Prozess ist, wird dieses Können aber bewusst kontrolliert (Monitor-Hypothese). Bedeutsam für den Unterricht ist vor allem auch seine *affective filter* Hypothese, die davon ausgeht, dass Selbstvertrauen, Angstfreiheit und positive Lernumgebung, die Verarbeitung des Inputs und die Interaktion in der neuen Sprache erst ermöglichen.

Seit den 1990er Jahren beschäftigt sich vor allem die Kognitionspsychologie mit der Erforschung des Erlernens einer Zweitsprache. Die Kognitionspsychologie geht davon aus, dass kein Unterschied zwischen dem Erlernen der Erst- und dem Erlernen einer Zweitsprache besteht. Die Prozesse, die dabei entscheidet sind, sind Wahrnehmen, Einprägen, Kategorisieren und Generalisieren. Lediglich die Umstände des Erlernens und die individuelle Situation der Lernenden (was bereits über Sprache gewusst wird) sind beim Erlernen einer Zweitsprache anders (vgl. LIGHTBOWN & SPADA 2013, S. 108). Es wurde auch untersucht, ob es Unterschiede in den Gehirnaktivitäten gibt, je nachdem, ob die Erst- oder die Zweitsprache gelernt wird. Hier hat sich gezeigt, dass nicht die Sprache sondern das Alter der Lernenden das entscheidende Merkmal ist. Bei jungen Lernenden werden im Wesentlichen die gleichen Gehirnareale aktiviert, bei älte-

ren Lernenden einer Fremdsprache kommt es auch zu Gehirnaktivität in anderen Arealen (vgl. LIGHTBOWN & SPADA 2013, S. 113).

2.1.1. Zweitsprachenunterricht an Schulen

Zieht man in Betracht, dass man es als Lehrende/r in einem Klassenzimmer mit etwa 20 bis 25 Individuen zu tun hat, die unterschiedliche Begabungen, kulturelle Hintergründe und verschiedene Einstellungen zum Lernen allgemein haben, so wird klar, dass individualisierter Unterricht wünschenswert wäre, aber aufgrund der Rahmenbedingungen an Regelschulen nicht möglich ist. Umso wichtiger sind generelle Erkenntnisse, die das Unterrichten ó im gegenständlichen Fall einer Fremdsprache ó sinnvoll ermöglichen.

Das Alter der Schüler/innen

Entgegen der landläufigen Meinung, dass der Erwerb einer Zweitsprache möglichst früh beginnen sollte, um die Sprache auf hohem Niveau erlernen zu können, ist die Forschung geteilter Ansicht:

Some studies of the second language development of older and younger learners learning in similar circumstances have shown that older learners are more efficient than younger learners. By using their metalinguistic knowledge, memory strategies, and problem-solving skills, they make the most of second or foreign language instruction. In educational settings, learners who begin learning a second language at primary school level do not always achieve greater proficiency in the long run than those who begin in adolescence (LIGHTBOWN & SPADA 2013, S. 93).

Abgesehen von der Aussprache, die meist bei späterem Beginn des Erlernens einer Sprache nicht mehr ein muttersprachliches Niveau erreichen wird, können alle anderen Aspekte einer nahezu perfekten Sprachbeherrschung auch zu einem späteren Zeitpunkt im Leben erworben werden. Bedeutsam sind allerdings die Rahmenbedingungen, in denen die Zweitsprache gelernt wird. Dazu zählen das Ausmaß des Unterrichts und die Motivation der Lernenden.

Die Motivation der Schüler/innen

Grundsätzlich lassen sich zwei große Faktoren feststellen, die die Motivation eine Fremdsprache zu erlernen, beeinflussen: einerseits geht es um die Frage des praktischen Nutzens, andererseits aber auch um individuelle Einstellungen wie persönliche Weiterentwicklung und Interesse für eine Kultur, einen Kulturraum. Zwei kanadische Psychologen, Robert Gardner und Wallace Lambert, schufen dafür die Begriffe *instrumental motivation* und *integrative motivation* (vgl. LIGHTBOWN & SPADA 2013, S. 87), wobei keiner Form der Motivation eine größere Bedeutung beikommt als der anderen.

Bis dato hat sich die Forschung kaum damit beschäftigt, welche Faktoren für die Motivation des Fremdsprachenerwerbs im Unterricht bedeutend bzw. weniger bedeutend sind. Patsy Lightbown und Nina Spada zitieren lediglich eine 2008 in Korea durchgeführte Studie. Die Ergebnisse korrelieren im Wesentlichen sehr stark mit den Aussagen der Hattie-Studie (2009), die sich mit dem generellen Lernerfolg beschäftigt. Demnach besteht ein Zusammenhang zwischen der Art des Unterrichts (motivierender Input der Lehrkraft) und der Motiviertheit, der Mitarbeit der Schüler/innen (vgl. LIGHTBOWN & SPADA 2013, S. 89).

2.2. Formen der Motivation

Die Bedeutung des Faktors Motivation für den schulischen Erfolg der Kinder ist seit langem nicht nur Thema in Lehrerzimmern, sondern auch immer mehr im Fokus der Forschung. Erste wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit dem Thema datieren auf die späten 1950er Jahre zurück (vgl. HARTINGER & FÖLLING-ALBERS 2002, S. 7ff.) und haben seither an Bedeutung gewonnen. Verschiedene Aspekte wie die Rolle des Gegenstandes, Unterrichtsmethoden, die Persönlichkeit der Lehrkraft etc. wurden untersucht.

Der Begriff Motivation ist nicht nur für die (Lern-)Forschung interessant, sondern ein fester Begriff unserer Alltagssprache. In diesem Verständnis bedeutet es z.B. ein Ziel vor Augen zu haben, das man erreichen will, wofür man sich anstrengt und das

man konkret anstrebt. Das Ausmaß der Motivation ist oft unterschiedlich, aber eine für eine Sache motivierte Person ist meist für ihre Umwelt erkennbar. Die Forschung geht in ihrer Definition darüber hinaus.

Im alltagssprachlichen Verständnis bezieht sich Motivation meist auf die Bewältigung einer Aufgabe oder das Erreichen eines Zieles. In der wissenschaftlichen psychologischen Forschung ist der Begriff Motivation üblicherweise weiter gefasst. [1] Motivation ist im wissenschaftlichen Verständnis jegliche Form von Handlungsveranlassung im weitesten Sinne, während in der Alltagssprache eher dann von Motivation gesprochen wird, wenn das Verhalten auf ein erwünschtes Ziel gerichtet ist (HARTINGER & FÖLLING-ALBERS 2002, S.17).

Die Trieb- bzw. Bedürfniskonzepte bei Freud, Maslow bzw. der Behavioristen werden u.a. als theoretische Grundlage zur Erklärung menschlicher Motivation herangezogen, wobei insbesondere die von Maslow erstellte Bedürfnispyramide Relevanz für den Schulunterricht hat.

Bedürfnispyramide angelehnt an
Abraham Harold Maslow (1908–1970)



Abbildung 1: Bedürfnispyramide nach Maslow (Quelle: Bundeszentrale für politische Bildung, www.bpb.de)

Maslows Bedürfnispyramide veranschaulicht sehr deutlich, dass Schüler/innen grundlegende Bedürfnisse, d.h. ihre physiologischen Bedürfnisse wie Hunger, Durst und Schlafen, ihre Bedürfnisse nach Sicherheit und Geborgenheit (und damit Angstfreiheit) sowie ihre sozialen Bedürfnisse (Liebe, Freundschaft, Gruppenzugehörigkeit) befriedigt haben müssen, um sich überhaupt anderen Aufgaben wie dem schulischen Lernen widmen zu können. Zum Thema Motivation liefert Maslow auch wichtige Hinweise: Schüler/innen brauchen Selbstvertrauen und Selbstachtung, um die an sie gestellten Aufgaben bewältigen zu können; dazu brauchen sie vor allem auch die Anerkennung dessen, was sie leisten. Um ihre Selbstverwirklichungsbedürfnisse stillen zu können, bedarf es der Förderung bzw. Ermöglichung von Neugier, Experimentierfreudigkeit, Kreativität ó kurzum lustvolles und (für den Einzelnen/ die Einzelne) sinnbehaftetes Lernen muss möglich sein, um Wissensinhalte zu verstehen, zu verinnerlichen und in größere Zusammenhänge bringen zu können.

2.2.1. Leistungsmotivation

Nach Heckhausen versteht man unter Leistungsmotivation šdas Bestreben, die eigene Tüchtigkeit in all jenen Tätigkeiten zu steigern oder möglichst hoch zu halten, in denen man einen Gütemaßstab für verbindlich hält und dessen Ausführung deshalb gelingen oder mißlingen (sic!) kannō (HECKHAUSEN 1965, S. 604, zit. in HARTINGER & FÖLLING-ALBERS 2002, S.23). Nach dieser Definition geht Leistungsmotivation über den Fleiß hinaus und ist sowohl von der Person als auch ihrer Umwelt abhängig. Während das Persönlichkeitsmerkmal sehr schwierig zu definieren ist, ist der Faktor Umwelt im Wesentlichen von der Situation abhängig. Nach dem Risikowahl-Modell des US-amerikanischen Psychologen John W. Atkinson sind Erfolgswahrscheinlichkeit bzw. Erfolgserwartung die entscheidenden Kriterien. Atkinson ging dabei nicht davon aus, dass der Mensch stets die leichteste Aufgabe wählt, sondern eher mittelschwere, da ansonsten der Anreiz etwas zu leisten zu gering wäre. Dies lässt sich sehr leicht auf die Schulsituation umwälzen: Die an Schüler/innen gestellten Aufgaben sollten so gewählt sein, dass sie Erfolg versprechen ohne jedoch zu leicht zu sein, was ebenfalls zu wenig

motivierend wäre. Dies legt eine innere Differenzierung im Unterricht nahe, da die Einordnung, ob eine Aufgabe leicht oder schwierig ist, subjektiv ist. Zweiter wesentlicher Aspekt in Atkinsons Modell ist die Unterscheidung zwischen der Hoffnung auf Erfolg und der Furcht vor Misserfolg, die beide zusammen die Leistungsmotivation ausmachen, aber wieder sehr stark von der einzelnen Person abhängen. Dies führte die Forschung zur Frage nach den Attributionen, d.h. welche Ursachen Menschen für Erfolg bzw. Misserfolg wahrnehmen. Die Attributionstheorie nach Weiner (1984) unterscheidet in erster Linie zwischen den Dimensionen Stabilität (stabil oder variabel), Kontrollierbarkeit (kontrollierbar oder unkontrollierbar) und Lokalität (intern oder extern).

	Intern		extern	
	stabil	variabel	stabil	variabel
Kontrollierbar	Typische Anstrengung	Außergewöhnliche Anstrengung	Konsistente Hilfe oder Behinderung durch andere	Außergewöhnliche Hilfe oder Behinderung durch Andere
Unkontrollierbar	Fähigkeit	Stimmung	Aufgabenschwierigkeit	Glück

Abbildung 2: Mögliche Ursachen für Erfolg und Misserfolg bei einer Prüfung nach Weiner (<http://bscpsyfeuhm4.wikidot.com/attribution>)

Welches Attribut einem Lernerfolg oder Misserfolg zugeordnet wird, ist somit von der Person, aber auch von der Perspektive abhängig. Für Schüler/innen steht die Frage nach internen oder externen Faktoren meist im Mittelpunkt, während Lehrkräfte eher an der Frage interessiert sind, ob der Erfolg/Misserfolg einmalig war oder eine gewisse Kontinuität aufweist.

2.2.2. Lernmotivation

Was treibt Schüler/innen an, etwas (Neues) zu lernen, ist eine zentrale Frage in der Pädagogik. Im schulischen Kontext bedeutsam ist vor allem Heckhausens berühmte Formel der zentralen Faktoren der Lernmotivation (vgl. HECKHAUSEN 1980). Die auf den ersten Blick kryptisch anmutende Formel

$$\text{Motl} = (\text{LM} * \text{E} * \text{Ae}) + \text{As} + \text{N} + [\text{bId} + \text{bZust} + \text{bAbh} + \text{bGelt} + \text{bStrafv}]^1$$

weist in erster Linie darauf hin, dass Lehrer/innen vor allem dem Erreichbarkeitsgrad eines Zieles, dem Anreiz der Aufgabe und dem Neuigkeitsgehalt von Informationen höchstes Augenmerk schenken sollten. Lernen muss positive Folgen haben, damit gelernt wird. Ebenso sind Belohnungen und Vollzugsanreize unverzichtbare Faktoren für die Lernmotivation.

2.2.3. Intrinsische Motivation

Intrinsisch motiviert zu sein bedeutet, etwas um der Sache selbst Willen machen zu wollen und nicht, weil es dafür Belohnungen gibt bzw. Strafen drohen. Wie bereits bei der Leistungs- und Lernmotivation ist auch die intrinsische Motivation mit der Persönlichkeit verknüpft und wird von einigen Forschern gar als Persönlichkeitsmerkmal angesehen. Grund dafür sind Studien, die ergeben haben, dass manche Menschen aus Neugier und Interesse lernen, während andere Anerkennung und Belohnung erwarten (vgl. HARTINGER & FÖLLING-ALBERS 2002, S. 37). Intrinsisches Lernen ist prinzipiell

¹ Motl = Lernmotivierung

LM = Leistungsmotivation: Zielstrebiges Verhalten in Auseinandersetzung mit einem Gütemaßstab

E = Erreichbarkeitsgrad des in der Lernsituation gestellten Leistungszieles für den individuellen Schüler (erlebte Erfolgswahrscheinlichkeit in %)

Ae = Anreiz von Aufgaben

As = sachbereichsbezogener Anreiz

N = Neuigkeitsgehalt eines dargebotenen Lehrstoffes

bId = Bedürfnis nach Identifikation mit dem Erwachsenen Vorbild

bZust = Bedürfnis nach Zustimmung, positivem Feedback

bAbh = Bedürfnis nach Abhängigkeit von Erwachsenen

bGelt = Bedürfnis nach Geltung und Anerkennung in den Augen des Lehrers und/oder der Mitschüler

bStrafv = Bedürfnis nach Strafvermeidung

erfolgreicher als extrinsisch motiviertes, da ersteres mehr in die Tiefe geht, letzteres dagegen eher einfache Lernstrategien wählt und inhaltlich an der Oberfläche bleibt.

Für den Unterricht bedeutet dies, dass hier der extrinsischen Motivation meist mehr Bedeutung zukommt als der intrinsischen. Die intrinsische Motivation ist zwar zu einem Großteil personengebunden, dennoch besteht für Lehrer/innen die Möglichkeit durch entsprechende Aufbereitung und Methodenwahl das Interesse bei den Schüler/innen für ein Thema zu wecken bzw. den konkreten Nutzen des zu lernenden Inhalts transparent zu machen. Als zusätzliche Form der Motivation gilt die soziale Motivation, d.h. jene Motivation, die von der sozialen Gruppe ausgeht, sei es durch Wettbewerb oder durch Gruppenzugehörigkeit (vgl. STANGL o.E.).

2.2.4. Interesse

Die pädagogische Interessentheorie

Noch viel schwieriger als der Begriff intrinsische Motivation ist der Begriff „Interesse“ wissenschaftlich zu erfassen und zu definieren, auch da es ein Begriff der Alltagssprache und damit vielfach konnotiert ist. Eine Arbeitsgruppe um den Pädagogen und Psychologen Hans Schiefele begann sich in den 1970er Jahren intensiv mit dem Thema Interesse im schulischen Kontext zu beschäftigen. Die Arbeitsgruppe kam zu dem Schluss, dass Selbstbestimmtheit ein zentrales Merkmal von Interesse ist. Ebenso bedeutsam ist es, dass Interessen stets auch eine emotionale Dimension haben, d.h. von guten Gefühlen begleitet sind. Als drittes Merkmal definierte die Gruppe ausgeprägtes und vielschichtiges Wissen des Interessensgegenstandes, das auch die Kenntnis beinhaltet, was man schon weiß bzw. was es noch zu entdecken, zu wissen gibt (vgl. HARTINGER & FÖLLING-ALBERS 2002, S. 43ff).

Interesse an Unterrichtsgegenständen

Am Beginn ihrer Schulzeit bringen fast alle Kinder große Lernfreude und Wissbegier mit, die jedoch im Laufe der Zeit kontinuierlich abnimmt. Allerdings ist das Desinteresse nicht auf die Schulfächer gleich verteilt. Präferenzen für bzw. Abneigungen gegen einzelne Gegenstände werden regelmäßig erhoben und liefern dementsprechend unterschiedliche Ergebnisse, die vor allem geschlechtsspezifisch unterschiedlich ausfallen. Sozialisierung und insbesondere die Beschäftigung in der Freizeit haben entscheidenden Einfluss darauf, welche Gegenstände im Schulunterricht bevorzugt werden (vgl. HARTINGER & FÖLLING-ALBERS 2002, S. 72ff).

2.3. Kinder und Tiere

Die kindliche Entwicklung widerspiegelt die enge Verbundenheit des Menschen mit der Tierwelt. §Alle gesunden Kleinkinder dieser Welt sind, unabhängig von Kultur oder Einstellung ihrer Eltern, höchst tierfreundlich. Ab etwa drei Monaten nach ihrer Geburt zeigen Menschenkinder die längste Aufmerksamkeit gegenüber Tieren oder Tierabbildungen (Judy DeLoache und Mitarbeiter 2011). Auch die ersten Lautäußerungen von Kindern sind gewöhnlich tierbezogen. [í] Gerade an Tieren entwickelt sich bei Kleinkindern der symbolische Gebrauch der Sprache.õ (KOTRSCHAL 2014, S. 35 f).

Vom Aufwachsen mit Tieren profitieren Kinder in vielfacher Hinsicht, vor allem wenn sie selbst ein Heimtier bzw. mehrere Heimtiere haben. Neben den Kommunikationsfähigkeiten werden auch Verantwortungsbewusstsein, Rücksichtnahme und soziale Kompetenz auf spielerische Art und Weise gefördert. In der Fürsorge für das Tier ó auch wenn diese zu Beginn primär von den Eltern getragen wird ó lernt ein Kind die Bedürfnisse anderer Lebewesen kennen, was zur Entwicklung der Empathiefähigkeit wesentlich beiträgt. Die enge Beziehung zu einem Tier bewirkt oftmals ein Engagement für den Tier- und Naturschutz im Erwachsenenalter.

Eine Studie der Universität Münster hat ergeben, dass fast alle Erwachsenen, die mit Heimtieren aufwuchsen, angaben, §dass ihnen die Heimtiere wichtig waren und

dass sie viel Schönes mit ihnen erlebt hatten. Von ausgeprägt unangenehmen Erfahrungen mit Tieren berichteten nur 5%. Entsprechend klein war auch der Anteil derer, die Angst vor Tieren hatten. Jedoch bestätigten Dreiviertel der Befragten, dass ihnen der Tod eines Tieres *sehr* zugesetzt habe (MENSCH & TIER 2008).

Heimtiere geben Kindern auch Halt. Mit Hilfe des Tieres überwindet es Trennungssängste, wenn die Eltern es zeitweilig allein lassen. Sichtbar wird dieser Effekt gerade bei Scheidungen. In einer Studie von Bergler und Hoff hat sich gezeigt, dass *in* der Scheidungskrise und der anschließenden Phase des schmerzhaften Erlebens einer verlassenen Familie ein Hund dem Kind all jene Bedürfnisse und Gefühle zu befriedigen vermag, die von der Mutter nur noch beschränkt oder überhaupt nicht erfüllt werden können. Der Hund vermag aber auch eine co-therapeutische Wirkung auf Seiten der Mütter auszuüben: Die intensive positive Kind-Hund-Beziehung ist eine Entlastung für das eigene schlechte Gewissen gegenüber dem Kind und den Ängsten um die mögliche Schädigung des Kindes durch die Scheidung (HOFF und BERGLER 2001).

In einer Studie der Universität Wien stellten Kurt Kotrschal und Manuela Wedl fest, dass eine hohe soziale Kompetenz mit einem guten Verhältnis zu Tieren einhergeht. Dennoch sind Tiere auch wichtige Mittler zu Kindern mit einer weniger hohen sozialen Kompetenz, um diese in pädagogischen und therapeutischen Maßnahmen zu fördern und zu stärken (vgl. MENSCH & TIER 2009).

2.3.1. Der Hund und Kinder/Jugendliche in der Pubertät

Das Verhältnis von Jugendlichen zu Tieren ist vor allem auf ihren Erfahrungen in der Kindheit begründet. Die Forschungsgruppe Psychologie der Mensch-Tier-Beziehung an der Universität Bonn führte zu diesem Thema mehrere Studien durch, die sich mit verschiedenen Aspekten des Einflusses von Heimtieren, vor allem von Hunden, auf Jugendliche befassten.

Im Jahr 2000 untersuchten Reinhold Bergler und Tanja Hoff den Einfluss von Hunden auf das Verhalten und Erleben von Jugendlichen in Berlin. Sie widmeten sich

dabei den Risikofaktoren jugendlicher Entwicklung, dem Freizeitverhalten, der Lebenszufriedenheit und der Stressbelastung von Jugendlichen unter Berücksichtigung der möglichen Einflüsse von Heimtieren, insbesondere der Bedeutung eines Hundes für die Prävention und Verarbeitung von Risikofaktoren in der Persönlichkeitsentwicklung. Befragt wurden zunächst 80 Jugendliche. Basierend auf ihren Antworten auf offene Fragen wurde eine Repräsentativstudie durchgeführt, bei der 400 Jugendliche aus Berlin mittels standardisiertem Fragebogen befragt wurden (vgl. BERGLER und HOFF 2000, S.2).

Fazit der Studie ist: „Der Hund ist [í] ein Lebewesen, das die spezifische Lebenssituation von Jugendlichen auch und gerade in der Großstadt stabilisierend, fördernd und fordernd mitbestimmt. Die Risikofaktoren des Großstadtlebens und der Pubertät werden vermindert und vielfach auch vermieden. Es findet eine Stabilisierung der Gefühle und Stimmungen wie eine kommunikative Stimulierung als Basis positiver Lebensorientierung statt. Einem Hund als Partner und Weggefährte in einer Lebensphase mit möglichen großen und kleinen Risiken, Krisen und Problemen kommt damit die Bedeutung eines pädagogisch-präventiven Schutzfaktors zu“ (BERGLER und HOFF 2000, S. 13).

In einer weiteren Studie, veröffentlicht 2006, befassten sich Bergler und Hoff mit dem Zusammenhang zwischen schulischer Leistung im Bezug zu den PISA-relevanten Kompetenzen und dem Besitz von Heimtieren, ausgehend von der Prämisse, dass Kompetenzdefizite immer auch auf mangelnde Motivation hindeuten (vgl. BERGLER und HOFF 2006, S. 3). Untersucht wurde der Einfluss eines Hundes auf das Leistungsverhalten von 13-15-jährigen Jungen aus Bayern, die eine Realschule besuchten. Die Studie widmete sich einerseits der Qualität der Mensch-Hund-Beziehung und andererseits dem Einfluss eines Hundes auf das schulische Leistungs- und Sozialverhalten, das Hausaufgabenverhalten, auf Schulprobleme und leistungsorientierte Persönlichkeitsmerkmale. Es stellte sich heraus, dass eine besonders enge Bindung an den Hund der Schlüssel für eine positive Motivationswirkung ist. Ist allerdings die Bindung an den Hund sehr eng, so zeigen sich bei den Jugendlichen signifikante Unterschiede zu jenen ohne Hund bzw. mit wenig emotionaler Bindung an den Hund. Eine enge Hund-

Kind-Bindung steht eindeutig in Zusammenhang mit hoher sozialer Sensibilität, kommunikativer Kompetenz und Kontaktfähigkeit, mit der Ausbildung schulrelevanter sozialer Kompetenzen [1] und der Entwicklung schulrelevanter Leistungskompetenzen. [1] Insgesamt belegen die Untersuchungsergebnisse, dass dem Hund eine wesentliche Katalysatorfunktion bei der Entwicklung PISA-relevanter Kompetenzen zukommt. Ein Hund erhöht die Lust am Lernen und an Leistung, er hilft mit, Teamfähigkeit ebenso zu entwickeln wie Kommunikationsfähigkeit, er fördert Verantwortungsbewusstsein, Arbeitsdisziplin und Problemlösefähigkeit, er vermittelt aber auch seelische Ausgeglichenheit und Wohlbefinden (vgl. BERGLER und HOFF 2006, S. 13f).

3. Hunde in der Pädagogik

Nach Beetz versteht man unter hundegestützter Pädagogik die von einer Fachkraft mit einer pädagogischen bzw. heil-/sonder-/sozialpädagogischen Ausbildung und entsprechendem Fachwissen über Hunde durchgeführte Pädagogik (BEETZ 2012, S. 15). Die durch den Einsatz von Hunden erhofften und vielfach eintretenden Effekte widerspiegeln allgemeine Erkenntnisse der Effekte von Tieren, insbesondere Hunden, auf Menschen.

Das österreichische Bundesministerium definiert hundegestützte Pädagogik als den Einsatz von speziell ausgebildeten Hunden im Unterricht, um die Lernatmosphäre, das Sozialverhalten und den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler zu verbessern. Die für den Hundeeinsatz ausgebildete Lehrperson bzw. der/die HundeführerIn des Besuchshundes nutzt im Rahmen eines pädagogischen Grundkonzepts Chancen im Lernprozess, die durch die positive Wirkung des Tieres entstehen. (BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FRAUEN 2014, S. 7).

3.1. Überblick über die aktuelle Forschung

3.1.1. Wirkung von Hunden auf Menschen

Eine Reihe von Studien hat sich mit den positiven gesundheitlichen und psychosozialen Wirkungen von Tieren, insbesondere von Hunden, auf den Menschen beschäftigt. Generell gesprochen kamen sie zum Schluss, dass Tierbesitzer/innen **gesünder** sind als jene ohne Tiere, wobei dies durchaus auch Folge eines gesünderen Lebensstils sein mag. Insgesamt zeigt die Studienlage, dass sich Heimtiere, vor allem Hunde, positiv auf die Gesundheit des Menschen auswirken können (vgl. BEETZ 2012, S. 61).

Erwiesenermaßen hat ein Hund positive Auswirkungen auf das Ausmaß und die Qualität **sozialer Interaktionen**, was besonders bei Menschen mit psychiatrischen Auffälligkeiten bzw. bei älteren Menschen von großer Bedeutung ist. Einerseits wirken Tiere als soziale Katalysatoren, da es sozial durchaus akzeptabel ist, Fremde anzusprechen,

wenn diese von einem Tier, meist einem Hund, begleitet werden. Andererseits hat sich gezeigt, dass auch unauffällige Menschen mit einem Hund häufiger besucht werden als jene ohne Hund (vgl. BEETZ 2012, S. 62).

Hand in Hand mit der vermehrten sozialen Interaktion wird Menschen mit einem Hund mehr **Vertrauen** entgegengebracht, seien dies nun Fremde, Therapeuten/Therapeutinnen oder Lehrer/innen. So ergab eine Studie von Gueguen und Cicotti, dass (fremden) Menschen in Begleitung eines (netten) Hundes häufiger geholfen wurde, als Menschen, die allein unterwegs waren (vgl. GUEGUEN und CICOTTI 2008, zit. in BEETZ 2012, S. 63).

Tiere wirken auf Menschen ó egal welchen Alters ó **stimmungsaufhellend**. Eine Studie verglich die Wirkung von Spieltherapie und tiergestützter Therapie auf depressive Kinder. Obwohl in beiden Therapien die depressive Stimmung gemildert werden konnte, zeigten nur die Kinder in der Therapie mit Tieren klar erkennbare positive Affekte wie Lachen, Lächeln und gute Laune (vgl. KAMINSKI et al. 2002, zit. in BEETZ 2012, S. 64).

In mehreren Studien wurde die **beruhigende und stressreduzierende Wirkung** von Tieren, insbesondere Hunden, festgestellt. Die beruhigende Wirkung von Hunden lässt sich sehr gut in Situationen testen, in denen die Teilnehmer/innen zuvor einer stress- bzw. angstauslösenden Situation ausgesetzt waren. In einer Studie wurden Jungen mit unsicherem Bindungsverhalten einer potentiell sehr stressigen Situation ausgesetzt. Als Unterstützung erhielten sie entweder einen Stoffhund, wurden von einer freundlichen Studentin betreut oder ein Hund war an ihrer Seite. Es zeigt sich, dass nur jene Gruppe mit Hund kein so hohes Stresslevel erreichte und auch viel rascher entspannte als die beiden Vergleichsgruppen (BEETZ et al. 2011).

Beruhigende und stressreduzierende Wirkung zeigen Hunde auch auf Patienten/Patientinnen in Spitälern und in Arztpraxen sowie auf Menschen in Seniorenheimen (vgl. COLE et al. 2007; CROWLEY-ROBINSON et al. 1996, KAMINSKI et al. 2002, MOTOOKA et al. 2006 und NAGENGAST et al. 1997 zit. in BEETZ 2012, S. 65 ff). Die stressreduzierende Wirkung von Hunden wurde in verschiedenen Settings unter-

sucht und die allgemeine Schlussfolgerung daraus ist, dass sowohl die Anwesenheit des eigenen Heimtiers als auch eines unbekanntes Hundes Stressreaktionen, gemessen über die Veränderung von Herzfrequenz, Blutdruck und peripherer Durchblutung (Hauttemperatur), in Reaktion auf den Stressor abmildern kann (BEETZ 2012, S. 68). Die stressreduzierende Wirkung wurde auch über die Stressparameter Kortisol, Adrenalin und Noradrenalin festgestellt.

Zudem wurde in mehreren Studien festgestellt, dass sowohl Menschen als auch Hunde bei der sozialen Interaktion das Bindungshormon Oxytocin ausschütten (Odendaal 2000, Odendaal 2003, Miller et al. 2009, Handlin et al. 2011, zit. in JULIUS 2013).
"oxytocin is probably the major player in orchestrating the effects of human-animal interaction. Physical contact – stroking the animal as part of the interaction – seems to play an important role in this respect..." (JULIUS 2013, S. 80).

3.1.2. Effekte des Einsatzes von Hunden in Schulen

Die vorgestellten Wirkungen von Tieren, insbesondere Hunden, auf Menschen lassen die Bedeutung für Kinder und den Schulunterricht klar erkennen. Eine positive Stimmung, eine stress- und angstfreie Umgebung sind zentral für erfolgreiches Lernen und die kognitive Leistungsfähigkeit der Schüler/innen.

Beetz beschreibt die Effekte von Hunden in der Pädagogik anhand ihres Dreifaktoren-Modells. Die drei Faktoren sind (vgl. BEETZ 2012, S. 104):

1. Förderung von positiven sozialen Interaktionen und Beziehungen
 2. Förderung einer guten Lern-Atmosphäre: Entspannung, positiver Affekt und Motivation
 3. psychische und physische Stressreduktion (bzw. Herstellung eines entspannten, aber dennoch aktiven Zustands)
-

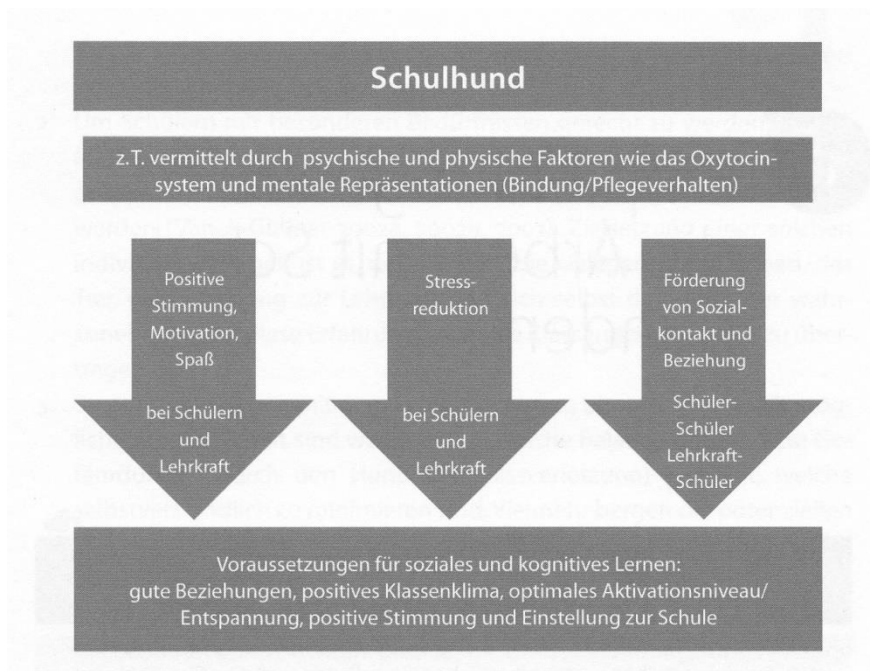


Abbildung 3: Drei-Faktorenmodell der positiven Wirkung von Schulhunden (Beetz 2012, S. 105)

Stress ist einer der Hauptfaktoren, der sozialem und schulischem Erfolg im Wege steht, da er sich negativ auf u.a. Impulskontrolle, Motivation und Konzentration auswirkt. Mit seiner stressreduzierenden Wirkung kann der Hund gerade bei Kindern mit nachteiligen Bindungsmustern an Menschen besonders wirksam werden und ihnen bessere Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen bieten. Als sozialer Katalysator trägt der Hund viel zu einer positiven Stimmung im Klassenzimmer bei, die Freude und Spaß am Lernen (wieder) ermöglicht. Freude und Motiviertheit wiederum sind Grundsteine für kognitive Leistungen (vgl. BEETZ 2012, S. 95).

Neben wissenschaftlichen Studien mit konstruierten Testanordnungen sind es vor allem Erfahrungsberichte von Lehrerinnen und Lehrern, die wichtige Hinweise zur Wirkweise von Hunden im Klassenzimmer liefern. Hunde haben keine Normen im menschlichen Sinn, sie reagieren spontan und sind authentisch. Dadurch folgen sie auch nicht den eingefahrenen Mustern des Schulalltages. Mit seinen spontanen Reaktionen sorgt der Hund für Spaß, er reizt zum Lachen und durchbricht die Routine. Positive Interaktionen mit dem Hund sind positive Erfahrungen, die wiederum das Lernen positiv

besetzen und somit zu einem nachhaltigen Lernerfolg beitragen. Es hat sich auch gezeigt, dass Kinder lieber an den Tagen in die Schule gehen, an denen der Schulhund anwesend ist (vgl. BEETZ 2012, S. 99ff)

3.2. Formen des Einsatzes

Unabhängig von der Form des Einsatzes sind bestimmte Voraussetzungen zu erfüllen, damit die Hunde die entsprechende Wirkung bei den Schüler/innen haben können. Von Seiten des Hundes muss eine entsprechende Eignung vorhanden sein. Heyer und Kloke nennen „große innere Sicherheit, Interesse an Menschen, wenig territoriales Verhalten, ein niedriges Aggressionspotential verbunden mit defensivem Verhalten bei Angriff, Sensibilität gegenüber Stimmungen, Führigkeit und eine hohe Resistenz gegenüber Umweltstress“ als grundlegende Merkmale (HEYER und KLOKE 2013, S. 27). Eine vertrauensvolle Beziehung zueinander ist eine wichtige Basis für das Hund-Lehrkraft-Team, da sich beide aufeinander verlassen können müssen. Von Seiten der Kinder muss eine positive Einstellung Hunden gegenüber gegeben sein und das schulische Umfeld (Direktion, Kollegium, Eltern) sollte zumindest akzeptierend eingestellt sein.

In den späten 1990er und frühen 2000er Jahren begannen einige Lehrkräfte ihre eigenen Hunde mit in den Unterricht zu nehmen, zumindest was Deutschland betrifft. Ihre Zahl nimmt bis heute stetig zu (vgl. AGSTEN 2009, 36 ff). In Österreich wird der Einsatz von Hunden im Schulunterricht vom zuständigen Bundesministerium explizit empfohlen. Seit 2012 gibt es zudem berufsbegleitende Lehrgänge für Lehrkräfte in tier- bzw. hundegestützter Pädagogik.

3.2.1. Der Schulhund

Der Besuchshund

Wie die Bezeichnung schon ausdrückt, ist der Besuchshund nur jeweils eine sehr begrenzte Zeit an der Schule anwesend. Mit der Zunahme von Ausbildungen im Bereich

tiergestützter Pädagogik gibt es nunmehr entsprechend ausgebildete Einzelpersonen bzw. Vereine, die mit ihren Mensch-Hund-Teams Schulklassen besuchen. Zu den primären Inhalten dieser externen Besuche zählen eine (altersgerechte) Wissensvermittlung zum Thema Hund (Haltung, Ernährung, Pflege, etc.) und ganz wesentlich das Kennenlernen des Ausdrucksverhaltens des Hundes (Körpersprache, Lautgebung, innerartliches Verhalten, etc.). Mitunter werden auch tierschutzrelevante Aspekte vermittelt (artgerechte Haltung, Qualzucht, Tierschutzgesetz, Welpenhandel, etc.).

Meist ist der Besuchshund nur in einer Unterrichtseinheit anwesend, und selbst in dieser Zeit nicht unbedingt ständig im Einsatz, sondern lediglich Begleiter. Es ist aber durchaus üblich, dass Besuchshunde mehrmals bzw. regelmäßig eine Klasse/Schule besuchen.

Der Präsenzhund

Der Präsenzhund dagegen ist ein entsprechend ausgebildeter Hund einer Lehrkraft, der seine/n Besitzer/in in den Unterricht begleitet. Im Gegensatz zum Besuchshund ist der Präsenzhund so wie die Bezeichnung besagt so oftmals einfach nur da. Zu den wichtigsten pädagogischen Zielsetzungen des Einsatzes von Schulhunden zählt ihr Beitrag zur Verbesserung des sozialen Gefüges in der Klasse, der Lehrer-Schüler-Beziehung, des Klassenklimas und der individuellen sozialen Kompetenz der Schüler (BEETZ 2012, S. 16).

3.2.2. Spezielle Einsatzbereiche des Schulhundes

Abgesehen von den beiden großen Einsatzbereichen als Präsenz- und Besuchshund sind Hunde auch bei Schulveranstaltungen wie Ausflügen, Projekttagen und Klassenfahrten dabei. Im Integrationsbereich werden Hunde zudem zu Ko-Therapeuten bei Kindern mit Mehrfachbehinderung, Autismus oder psychischen Problemen (vgl. Beetz 2012, S. 23).

Zwei bereits etablierte und häufige genutzte Einsatzmöglichkeiten sind in der Leseförderung und in der Heilpädagogik zu finden.

Der Lesehund

Die ersten Projekte, bei denen Hunde zur Leseförderung eingesetzt wurden, stammen aus den USA. Seit diesen ersten Anfängen haben sich unterschiedliche Ansätze entwickelt. Meist liest ein Kind einem Hund vor. Der Hund ist einerseits ein geduldiger und vor allem nicht nach menschlichen Maßstäben wertender Zuhörer, andererseits lädt er zum Streicheln und Kuscheln ein und reduziert so den Stress, dem leseschwache Kinder im besonderen Maß ausgesetzt sind. In anderen Projekten wird die Leseförderung kombiniert mit Aktivitäten mit dem Hund (z.B. Indoor-Agility). Es wird auch bei der Auswahl der Texte gerne Bezug auf das Thema Hund oder Tiere genommen (vgl. BEETZ und HEYER 2014, S. 72f).

Abgesehen davon, dass die Förderung der Lesekompetenz auch bei Förderaktivitäten mit Hund fachlich fundiert sein muss, belegen Studien, dass Hunde einen positiven Einfluss auf den Leselernprozess haben. So stellte man bei der Evaluierung des Projektes LeseMuT (Lese- und Sprachförderung ó Mensch und Tier) fest, dass die Schüler/innen (6. Schulstufe) der Gruppe mit Hund vor allem nach Beendigung des Förderunterrichts wesentlich bessere Leistungen zeigten als jene, die das Training ohne Hund, aber ansonsten völlig gleich, absolviert hatten. šDeutliche Unterschiede in der Leseleistung ergaben sich jedoch nach Ende der Sommerferien, nachdem die Förderung bereits acht Wochen beendet war. [í] Dies weist darauf hin, dass die Schüler der Hundegruppe während der Ferien im Gegensatz zur Kontrollgruppe selbstständig gelesen hatten. Anscheinend hatte die hundegestützte Leseförderung zur Lesemotivation und möglicherweise zu einem besseren Leseselbstkonzept und mehr Selbstwirksamkeit beigetragen (BEETZ und HEYER 2014, S. 78).

Tiergestützte Heilpädagogik

Das von Andrea Vanek-Gullner entwickelte Konzept der Tiergestützten Heilpädagogik wendet sich an Kinder mit sozial auffälligem Verhalten. Ziel ist die verbesserte Integration in den Klassenverband. Dabei werden zwei Formen der Interaktion mit dem Hund angewandt. Erstens ist der Hund an einem Tag in der Woche in der Klasse anwesend

und in gezielte Aktivitäten eingebunden. Zweitens wird im Einzelsetting mit dem Kind, dem Hund und der Lehrkraft gearbeitet, wobei das verhaltensauffällige Kind lernt, mit dem Hund zu kommunizieren (über Berührung, Sensibilisierung der Wahrnehmung, analoge Kommunikation) und dem Hund ein Kunststück beibringt, das beide schließlich in der Klasse zeigen können (vgl. VERNOOIJ und SCHNEIDER 2010, S. 166ff).

Die Effekte dieses und ähnlicher Projekte sind:

- Deutliche Reduktion aggressiver Verhaltensweisen
 - Verbesserung des sozialen Zusammenhaltes
 - Erhöhung der gegenseitigen Rücksichtnahme
 - Steigerung der Aufmerksamkeit
 - Erweiterung der kommunikativen und interaktiven Möglichkeiten und Fähigkeiten
 - Verbesserung der Bereitschaft und der Fähigkeit, Gefühle, Wünsche, Bedürfnisse zu artikulieren
 - Förderung des Verantwortungsbewusstseins
 - Stärkung der Überzeugung von der Wirksamkeit eigenen Handelns (VERNOOIJ und SCHNEIDER 2010, S. 167).
-

4. Training und Sprachverständnis von Hunden

4.1. Grundlagen des Hunde-Trainings

Eine art- und tierschutzgerechte Erziehung eines Hundes basiert heute im Wesentlichen auf den Erkenntnissen zur Lernfähigkeit eines Hundes bzw. auf bestimmten Lernmodellen, die sich (auch) auf das menschliche Lernen beziehen. Eines der ältesten und bekanntesten Lernmodelle ist die klassische Konditionierung nach Pawlow, bei der ein an sich neutraler Reiz mit einer Reflexhandlung gekoppelt wird. Dieses Prinzip macht man sich u.a. beim Clickertraining zunutze, in dem der Click mit einer leckeren Belohnung verknüpft wird, so dass nach positiver Konditionierung bereits der Click das Gefühl der Belohnung beim Hund hervorruft.

Noch häufiger zur Anwendung kommt die instrumentelle oder operante Konditionierung, bei der ein bestimmtes Verhalten belohnt bzw. bestraft wird. Während die klassische Konditionierung auf einem Reiz-Reaktions-Lernen basiert, wird bei der operanten Konditionierung aufgrund einer bestimmten Konsequenz gelernt. Wie in der Pädagogik baut auch das Tiertraining heute primär auf ein Lernen durch Erfolg, d.h. es wird auf Strafe verzichtet und auf positive Bestärkung gesetzt bzw. negatives Verhalten, wenn möglich, durch Nicht-Beachtung gelöscht.

Jasmin Halbritter

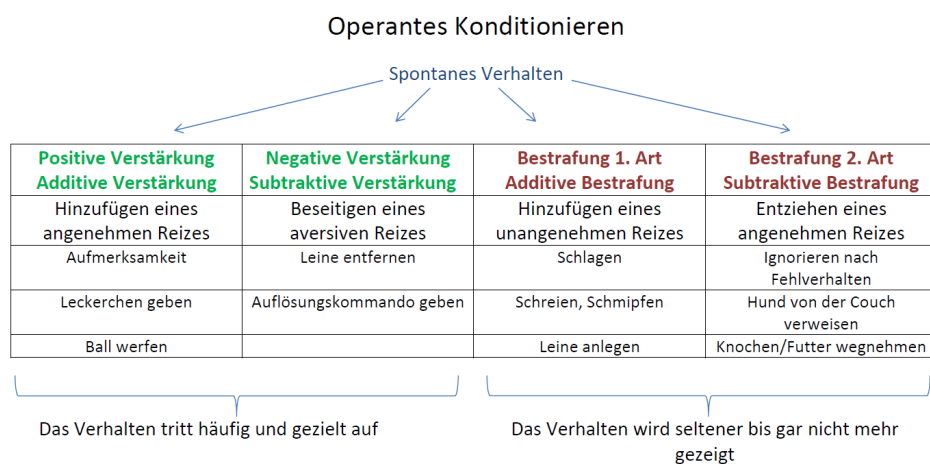


Abbildung 4: Operante Konditionierung in der Hunde-Erziehung (Quelle: <http://therapiehundholly.de/operante-konditionierung/>)

Wie das Schema verdeutlicht, versucht man so weit als möglich mit positiver bzw. negativer Verstärkung zu arbeiten, nötigenfalls auch mit subtraktiver Bestrafung, damit ein Verhalten weniger auftritt. Abzulehnen dagegen ist die additive Bestrafung, da sie mit Angst, im günstigsten Fall mit Aversion (z.B. Leine wird angelegt) arbeitet.

Gerade im Training für den tiergestützten Einsatz kommt es darauf an, dass der Hund alles mit positiven Eindrücken und Wahrnehmungen verbindet. Im Bereich der positiven Verstärkung stehen demnach auch verschiedene Formen der Belohnung zur Verfügung, die je nach Situation und Veranlagung des Hundes eingesetzt werden können. Futterbelohnung nimmt sicherlich einen hohen Stellenwert ein. Daneben bietet sich aber auch der Einsatz des Lieblingsspielzeugs, Spiel im Allgemeinen, verbales Lob sowie Körperkontakt in Form von Streicheln als Belohnung an. Wichtig ist in jedem Fall sicherzustellen, dass der Hund das Lob (aber auch den Tadel, die Zurechtweisung) richtig verknüpft. Nach Celina del Amo liegt der zeitliche Rahmen einer korrekten Verknüpfung bei etwa einer Sekunde (vgl. DEL AMO 2002, S. 18).

4.2.Sprachverständnis bei Hunden

Es mag überraschen, doch die intensive Erforschung der Intelligenz des Hundes begann erst im ausgehenden 20. Jahrhundert. Dabei hatten bereits 1928 die Psychologen Karl J. Warden und Lucien H. Warner den Schäferhund Fellow getestet, der rund 400 Begriffe (u.a. im Zusammenhang mit Fähigkeiten, die beim Film nützlich waren) kannte und entsprechend reagierte (vgl. PIRINGER 2012, S. 82, HARE 2013, S. 13). Nach ausführlichen Tests kamen Warden und Warner zum Schluss, dass der Hund Fellow in der Lage war bestimmte Klänge mit bestimmten Assoziationen zu versehen und das dies der Art und Weise eines Kindes entspräche. Obwohl Warden und Warner für weitere Forschungen eintraten, dauerte es bis ins ausgehende 20. Jahrhundert, bis die Wissenschaftler wieder auf diese besondere Fähigkeit von Hunden aufmerksam wurde und sie wissenschaftlichen Tests unterzog.

So ließen erst die Fehlschläge bei den Tests mit den Menschenaffen (sie reagieren nicht auf das Zeigeverhalten des Menschen) die Hunde wieder in den Mittelpunkt der Forschung rücken, denn wie sich in zahlreichen Studien feststellen ließ, können Hunde dies nahezu perfekt (s.o.). Abgesehen von der Mensch-Hund-Kommunikation basierend auf Gesten und Mimik begann man sich aber auch mit den sprachlichen Fähigkeiten zu beschäftigen.

Im deutschsprachigen Raum errang vor allem der Border Collie-Rüde Rico große Bekanntheit, da er in der Lage war 200 Spielsachen zu unterscheiden. Rico trat nicht nur in TV-Shows auf, sondern wurde auch von den Wissenschaftler/innen des Max Planck-Instituts für evolutionäre Anthropologie getestet. In einem ersten Test wurden Ricos 200 Gegenstände wahllos in 20 Sets zu je 10 Gegenständen aufgeteilt. Die jeweils 10 Gegenstände wurden in einem separaten Raum platziert. Auf Kommando der Besitzerin musste Rico jeweils 2 der 10 Gegenstände bringen. Rico brachte von den 40 genannten Gegenständen 37 korrekt, was darauf schließen lässt, dass er tatsächlich den dem Objekt zugeordneten verbalen Begriff kannte. Obwohl nicht in einer Versuchsanordnung getestet, konnte Rico auch kurze zusammenhängende Phrasen wie „Bring die Socke“ verstehen und dementsprechend handeln (vgl. KAMINSKI, CALL und FISCHER 2004, S. 1682).

In einem weiteren Test wurde erforscht, ob der Hund Rico zum „fast mapping“ fähig ist. Darunter versteht man die Fähigkeit eines Kindes, nach nur einmaliger Nennung eines neuen Wortes auf dessen Bedeutung schließen zu können. Ab dem Alter von ca. zwei Jahren lernt ein Kleinkind auf diese Weise rund 10 neue Wörter pro Tag. Im Falle von Rico wurden sieben bekannte plus ein ihm unbekanntes Objekt in einem angrenzenden Raum platziert, so dass weder er noch seine Besitzerin Sichtkontakt dazu hatten. Dieses Experiment wurde zehn Mal mit verschiedenen Gegenständen, stets sieben bekannte und ein unbekanntes, durchgeführt. Beim ersten Mal sollte er ein ihm bekanntes Objekt mitnehmen, beim zweiten oder dritten Mal das für ihn unbekanntes. In sieben der zehn Testläufe brachte Rico die korrekten Gegenstände, d.h. er konnte das ihm unbekanntes Wort dem ihm unbekanntes Gegenstand zuordnen (vgl. KAMINSKI, CALL und FISCHER 2004, S. 1682).

2011 veröffentlichten John Pilley und Alliston Reid die Ergebnisse ihrer Studie mit der Border Collie-Hündin Chaser. Chaser konnte mehr als 1.000 Objekte unterscheiden. Zudem konnte sie sowohl Oberbegriffe (z.B. Spielsachen) als auch Unterbegriffe (z.B. verschiedene Bälle) verstehen. So wie Rico war sie auch fähig nach dem Ausschlussprinzip neue und ihr noch unbekannte Gegenstände zu identifizieren (vgl. PILLEY und REID 2011).

Mit der Fähigkeit von Hunden nicht nur Objekte namentlich zu kennen, sondern auch generalisieren zu können, beschäftigten sich Emilie van der Zee, Helen Zulch und Daniel Mills von der Lincoln University in England. Sie fanden heraus, dass Hunde sehr wohl generalisieren können, allerdings anders als Menschen es tun. Während Kinder nach der Form generalisieren, tat dies der Hund in van der Zees Studie zuerst nach der Größe und bei einer längeren Phase des Kennenlernens neuer Objekte nach der Struktur (VAN DER ZEE, ZULCH und MILLS 2012).

Selbst wenn sehr intensives Training dahinter steckt, so haben alle bisherigen Untersuchungen ergeben, dass Hunde fähig sind, menschliche Sprache zumindest insofern zu verstehen, als sie Objekten Namen, menschliche Klänge zuordnen können.

4.3. Training eines bilingualen Hundes

Die Erkenntnisse aus der Forschung lassen verschiedene Ansätze für das Training eines zweisprachigen Hundes zu.

Zweisprachig mit Hilfe der Gesten

Haben Hunde die wichtigsten Kommandos mit Unterstützung von Gesten gelernt, so ist es möglich diese Gesten mit einem Wort in einer anderen Sprache zu belegen. Wie oben dargelegt, wissen Hunde die an sie gerichtete Gestik ihrer Menschen sehr klar zu deuten. Bei Sprachen wie Deutsch und Englisch ist teilweise auch eine klangliche Ähnlichkeit gegeben, die schnell für Erfolgserlebnisse beim Hund sorgt und so die Motivation

neue Wörter zu lernen und dementsprechend zu handeln erhöht. Es besteht auch die Möglichkeit die Begriffe anfangs parallel oder abwechselnd zu verwenden.

Zwei Sprachen ó zwei verschiedene Wortschätze

Für den tiergestützten Einsatz bietet sich in den meisten Fällen an, neu zu lernende Kommandos, Begriffe und Tricks nur in der Fremdsprache zu trainieren. Wichtig dabei ist, stets die gleiche Aussprache und Intonation zu verwenden. Eine gute und präzise Aussprache ist in weiterer Folge auch ein Kernelement für den Einsatz in der Schule. Auf diese Weise bekommen Schüler/innen einen Anreiz, Wörter korrekt auszusprechen, damit der Hund sie verstehen kann.

Eigenes Training

Selbst das konkrete Ziel, den Hund als Motivationsanreiz für das Erlernen einer Fremdsprache einzusetzen, bedeutet nicht, dass der zweisprachige Hund mehr an kommunikativen Fähigkeiten als jeder andere Schulhund mitbringen muss. In Vorbereitung auf künftige Einsätze als bilinguale Schulhunde wurden die beiden Hunde der Verfasserin in den letzten Monaten zuerst mit den wichtigsten Kommandos *sit*, *paw*, *down*, *stay* bekannt gemacht und zwar wie oben beschrieben mit Hilfe der bekannten Gesten.

In einem weiteren Schritt erlernten sie ó für beide neu ó Farben zu erkennen und zwar mit Hilfe von bunten Plastikbechern. Zum jetzigen Zeitpunkt beherrschen sie die Farben *yellow*, *blue*, *green* und *pink*. Gelehrt wurde ihnen das Anstupsen mit der Nase des jeweiligen Bechers in der gesagten Farbe.

Als nächstes geplant ist das Apportieren bestimmter Gegenstände, die im Schulalltag eine Rolle spielen. Auch hier wird es sich um Gegenstände handeln, mit denen beide Hunde bis dato noch nicht explizit in Berührung gekommen sind und diese daher noch nicht namentlich konnotiert sind. Weiters besteht die Möglichkeit zur Einübung diverser Tricks, die mit englischen Kommandos begleitet werden.

UNTERRICHTSKONZEPT

Grundsätzliche Überlegungen

Wie im Abschnitt 3 dargelegt werden Hunde bereits relativ häufig und in verschiedenen Settings im Unterricht, in Schulklassen eingesetzt. Allen Einsatzformen gemeinsam sind eine Reihe bekannter Auswirkungen wie Stressreduktion und Erhöhung der sozialen Kompetenz. Von Lehrkräften ebenfalls häufig genannt werden die Faktoren Motivation und positive Stimmung im Klassenzimmer (vgl. BEETZ 2012, S. 99ff). Das Thema Motivation steht im Mittelpunkt des folgenden Unterrichtskonzepts. Es wendet sich an Schüler/innen der 5. bis 8. Schulstufe, der Sekundarstufe I. In diese Schulstufen fällt der Beginn der Pubertät, in der die Motivation und die Motivationsbereitschaft generell sinken. Dennoch gilt auch in der Pubertät, dass jene Inhalte leichter gelernt werden, die unter positiven Voraussetzungen gelernt werden (vgl. STRASSER 2009, S. 4f).

Ziele und Anliegen

Ausgangspunkt ist die Annahme, dass mit Hilfe des Hundes sowie unter Bezugnahme auf das Thema Hund die Motivation der Schüler/innen für die aktive Teilnahme am Unterricht erhöht bzw. in der Folge auch das vermittelte Wissen nachhaltiger gelernt wird. Der zweisprachige Hund sorgt für eine „doppelt positive“ Verknüpfung mit der englischen Sprache: Er „spricht“ (versteht) die englische Sprache ebenfalls und ist immer wieder im Unterricht anwesend. Der Einsatz des Hundes soll sich somit keineswegs nur auf die sprachliche Komponente beschränken. Auch die bereits bekannten und oben genannten Effekte der Anwesenheit von Hunden im Schulalltag tragen zu einer positiven Einstellung dem Englischunterricht gegenüber bei bzw. fördern eine freundvolle und entspannte Lernumgebung.

Die Motivation zu lernen ist sehr individuell und gestaltet sich für jede/n Schüler/in etwas anders. Sie hängt von vielen emotionalen und kognitiven Faktoren ab. Dass

der Schulhund quasi mitlernt ó und dafür belohnt wird bzw. werden darf, soll sowohl die intrinsische Motivation (vor allem für Schüler/innen, die sehr tierlieb sind) als auch die extrinsische Motivation fördern. Ein weiteres Ziel des Konzepts ist es, möglichst viele Formen der Motivation anzusprechen.

Inhalte

Das Unterrichtskonzept besteht aus Übersichtsplanungen für den hundegestützten Unterricht in der ersten lebenden Fremdsprache Englisch. Der Schwerpunkt des Konzepts liegt dabei auf dem Erwerb der Sprache sowie auf der Vermittlung tierschutzrelevanter und kultureller Themen, die in Bezug zum Hund sowie zur angelsächsischen Kultur und dem englischen Sprachraum stehen.

Das Konzept versteht sich als lose Sammlung von Unterrichtsideen, die größtenteils nicht jahrgangsgebunden sind. Ein zweisprachiger Hund ist in den Unterrichtseinheiten stets anwesend, auch wenn seine zweisprachigen Fähigkeiten nicht zwangsläufig im Mittelpunkt der Unterrichtseinheit stehen müssen.

In diesem Konzept wird nicht auf die vorher stattzufindende Einführung des (zweisprachigen) Schulhundes eingegangen. Mögen die Talente eines Hundes noch so spezifisch und unterrichtsadäquat sein, so muss auch hier mit der Schulleitung, den Kolleginnen und Kollegen, den Eltern und vor allem auch den Schüler/innen abgeklärt werden, ob der Einsatz des Tieres erwünscht ist oder zumindest akzeptiert wird.

5. Der Englischunterricht

Die ersten sieben Unterrichtsplanungen stehen im Zeichen der Sprache, der englischen Sprache als Fremdsprache sowie der (Körper-)Sprache der Hunde. Die Schüler/innen lernen somit Sprache mit dem Hund als auch die Sprache der Hunde.

5.1. Sprachvermittlung

In den folgenden fünf Einheiten steht der zweisprachige Hund vor allem mit seiner Fähigkeit auch englische Wörter und Kommandos zu verstehen im Mittelpunkt. Auf Seiten der Schüler/innen geht es insbesondere darum, die Motivation, die englische Sprache zu sprechen, zu erhöhen. Die kommunikative Kompetenz ist das übergeordnete Lernziel des neuen Lehrplanes für die Sekundarstufe I (vgl. BMUKK 2012, S. 32f) und steht somit im Fokus der folgenden Einheiten.

Einheit 1

Thema: Who are you? ó Introducing oneself

Ziel: In der Interaktion mit dem Hund wird geübt, wie man sich auf Englisch vorstellt. Flüssiges und verständliches Sprechen soll geübt werden.

Materialien: Schüssel mit Leckerli

Inhalt der Einheit: Die Schüler/innen üben und vertiefen die (in einer früheren Einheit bereits thematisierten) wichtigsten Phrasen, die beim Vorstellen der eigenen Person verwendet werden. Zu Beginn der Runde stellt die Lehrkraft den Hund vor. Danach ruft stets ein Kind den Hund zu sich (auf Englisch), es folgt die Begrüßung mit Hand bzw. Pfote. Nach jedem vollendeten Satz darf dem Hund ein Leckerli gefüttert bzw. gestreichelt werden.

Rolle des Hundes: Der Hund wandert auf Zuruf von Schüler/in zu Schüler/in. Er schenkt ihr/ihm die ganze Aufmerksamkeit, ist also ein guter, aber nicht im menschlichen Sinn wertender Zuhörer.

Einheit 2

Thema: The colours of the rainbow

Ziel: Lernen, Wiederholen oder Verfestigen der Vokabeln, die Farben bezeichnen; in erweiterter Variante als positive Verstärkung und Motivation für diverse Aufgaben.

Materialien: bunte Plastikbecher; Lied 'I can sing a rainbow'; Video 'Our colourful world', Video 'Can dogs see colour?'

Inhalt der Einheit: Im Mittelpunkt dieser Einheit steht der Hund, der selbst einige Farben identifizieren kann, in dem er den Becher in der Farbe, die er gesagt bekommt, mit seiner Nase anstupst. Bei der Durchführung ergeben sich zahlreiche Varianten wie Sesselkreis, je ein Kind kommt vor und testet den Hund, usw. Es gibt zudem zahlreiche weitere Themen wie Kleidungsstücke, Obst und Gemüse, bei denen Farben eine Rolle spielen und das Thema Farbe somit auch eingebaut werden kann.

Da diese Aufgabe für den Hund sehr schwierig ist, ist es notwendig, dass die Kinder sehr deutlich und korrekt sprechen und damit ihre Aussprache üben.

Es besteht auch die Möglichkeit (falls der Hund noch nicht alle Farben gelernt hat), dass die Kinder dem Hund noch weitere Farben zu lehren versuchen.

Ergänzt wird diese Einheit um Lieder und Videos zur Auflockerung.

Rolle des Hundes: Wie auf im Theorieteil dargelegt, besitzen Hunde die Fähigkeit verschiedene Begriffe zu lernen, die nicht unbedingt gleichbedeutend mit einzelnen Gegenständen sein müssen. Durch sein 'Farbenwissen' steht der Hund hier als kognitiv begabtes Lebewesen im Mittelpunkt.

Erweiterte Variante: Da das Farbenlernen nur zu Beginn der 5. Schulstufe relevant ist, kann der zweisprachige Hund, der Farben erkennt, später bzw. in höheren Klassen als besonderer Motivator, als besondere Belohnung eingesetzt werden. So ist es z.B. möglich, bei einer Gruppenarbeit die Farben als Gruppenbezeichnung zu verwenden (*yellow group, green group, etc.*) und die schnellste, beste Gruppe damit zu belohnen, dass sie mit dem Hund spielen dürfen, ihm etwas beibringen dürfen etc.

Eine andere Möglichkeit des Unterrichtseinsatzes für den Hund, diesmal in Verbindung mit dem Biologie-Unterricht, ist das Thema Farbsehen bei Mensch und Hund bzw. auch bei anderen Tieren.

Einheit 3

Thema: The body ó Body part in humans and in dogs

Ziel: Kennenlernen der Körperteile bei Mensch und Hund; Wiederholung der Frage im *present simple*.

Materialien: Schaubilder, Arbeitsblätter zu den Körperteilen des Menschen und des Hundes

Inhalt der Einheit: Je nach Schulstufe werden unterschiedliche Körperteile benannt und geübt. Dabei wird zuerst anhand der Schaubilder das Vokabular gemeinsam eingeübt. Bei den jüngeren Schüler/innen kann dies mit Hilfe eines Liedes (z.B. *šHead and Shouldersō*), erfolgen. In einer nächsten Phase können in Paar-, Gruppen- oder Klassenarbeit Fragen gestellt werden, wo sich bestimmte Körperteile beim Hund oder Mensch befinden, ob die Begriffe bei Mensch und Hund gleich oder verschieden sind, etc.

Rolle des Hundes: Der Hund ist in diesem Fall primär šAnschauungsobjektō, spielt aber aufgrund der Integration in das Frage-Antwort-Spiel eine zentrale Rolle. So kann er wieder gerufen werden, wenn man eine Antwort weiß oder eine Frage stellen möchte.

Einheit 4

Thema: What do dogs do? ó Activity verbs

Ziel: Wortschatzvergrößerung: Anhand des Hundes bzw. weiterer Tiere werden Verben, die Aktivitäten, Bewegungen, Lautgebung, etc. ausdrücken gelernt und geübt. Gleichzeitig wird ein Teil des Ausdrucksverhaltens des Hundes vermittelt.

Materialien: Spielsachen des Hundes, Videoaufnahmen des Hundes

Inhalt der Einheit: In allen Schulstufen ist die Vergrößerung des Wortschatzes ein zentrales Anliegen. Der Hund mit seinem vielfältigen Bewegungs- und Ausdrucksverhalten bietet dazu eine ausgezeichnete Möglichkeit. Im tiergestützten Unterricht können die Schüler/innen dieses Verhalten, ausgehend von meist schon bekannten Verben, am Tier selbst entdecken. Parallelen zu den eigenen, menschlichen Aktivitäten werden gemacht, die aber mitunter anders benannt oder in einem anderen Kontext verwendet werden.

Diese Einheit ist aber bereits auch ein erster Schritt, um sich mit dem spezifischen Verhalten von Hunden zu beschäftigen. In Grundzügen setzen sich die Schüler/innen in dieser Einheit bereits mit dem (Ausdrucks)verhalten des Hundes auseinander.

Da der Hund wahrscheinlich nicht alle Aktivitäten im Klassenzimmer oder auch im Schulhof zeigen kann, darf oder vielleicht nicht möchte, gibt es eigens dafür vorbereitetes Videomaterial des Hundes, um die ganze Bandbreite an Aktivitäten den Schüler/innen auch zeigen zu können.

Rolle des Hundes: Der Schulhund darf in diesem Fall einige hundetypische Verhaltensmuster zeigen, die sonst im Unterricht nicht wünschenswert sind (jaulen, bellen, kratzen, etc.).

Einheit 5

Thema: Describing our dog / our favourite animals - Adjectives

Ziel: Wortschatzvergrößerung: Die Schüler/innen aktivieren bereits bekannte Adjektive bzw. erweitern ihren Wortschatz um neue Eigenschaftswörter, die insbesondere Tiere sowie unsere Einstellung, Gefühle ihnen gegenüber, charakterisieren.

Materialien: Flashcards des Schulhundes und anderer Tiere, Schüler/innen bringen eigene Fotos mit; Arbeitsblätter (*our school dog, my favourite animal*)

Inhalt der Einheit: Der aktive Wortschatz an Adjektiven ist bei vielen Schüler/innen selbst in ihrer Muttersprache nicht sehr umfassend. Daher ergeben sich oft starke Defizite in der Fremdsprache. Mithilfe des anwesenden Schulhundes (und unter Mithilfe der Lehrkraft bzw. eines Wörterbuchs) werden neue Eigenschaftswörter entdeckt und später verschriftlicht.

Rolle des Hundes: In dieser Einheit steht der Hund repräsentativ für Tiere und ihre Eigenschaften im Allgemeinen.

5.2. Speaking doggish ó Hundesprache und Hundeausdrucksverhalten

Einheit 6

Thema: Do dogs talk? ó How dogs communicate

Ziel: Kennenlernen des grundlegenden Ausdrucksverhaltens des Hundes und der Mensch-Hund-Kommunikation; je nach Sprachkompetenz in Englisch bzw. Englisch und Deutsch; Schärfung der Beobachtung; *if clauses*;

Materialien: Spiel- und Lerngegenstände des Hundes; Buch *Why Do Dogs Have Wet Noses?õ*, Video- und Bildmaterial

Inhalt der Einheit: Diese Einheit kann an die obige Einheit zum Thema *š What do dogs do?õ* anknüpfen, kann aber auch vorab bzw. eigenständig durchgeführt werden. Die Schüler/innen sollen einerseits selbst beobachten, wie ein Hund sich unter Menschen verhält, vor allem, wie er mit ihm vertrauten Personen (in diesem Fall der Lehrkraft) kommuniziert. Je nach Sprachkompetenz werden die Beobachtungen auf Englisch oder Englisch und Deutsch festgehalten und artikuliert.

Für die 7. und 8. Schulstufe bietet sich an, diese Beobachtungen in Form von *if*-Sätzen auszudrücken.

Da oft nicht die ganze Komplexität des Mensch-Hund-Kommunikationsverhaltens im Unterricht gezeigt werden kann, bieten sich Kapitel aus dem Buch *š Why Do Dogs Have Wet Noses?õ* sowie kurze Videos und gutes Bildmaterial als Ergänzung an.

Rolle des Hundes: In der Interaktion mit der Lehrkraft zeigt der Hund, wie gut er Mimik und Gestik seines Menschen verstehen kann. Die gute Beziehung zu seiner Vertrauensperson (der Lehrkraft) ist hier sehr wichtig, damit er den Schüler/innen deutlich zeigen kann, wie ausgezeichnet er mit dem Menschen kommuniziert.

Einheit 7

Thema: Calming signals ó The secret language of dogs

Ziel: Kennenlernen der Beschwichtigungssignale der Hunde nach Turid Rugaas; Vertiefung des Verständnisses des Ausdrucksverhaltens von Hunden

Materialien: Video *š Calming Signalsõ*, Buch *š How to Speak Dog ó A Guide to Decoding Dog Languageõ*; Arbeitsblatt, Beobachtungsblatt

Inhalt der Einheit: Je nach Sprachkompetenz wird in dieser Einheit zuerst das Video über die Beschwichtigungssignale der Hunde nach Turid Rugaas zumindest in Ausschnitten entweder in Deutsch oder Englisch gemeinsam angesehen und im Anschluss darüber gesprochen.

Die Schüler/innen beobachten in freier Interaktion mit dem Schulhund, ob er ihnen gegenüber Beschwichtigungssignale setzt und wenn ja, welche bzw. sollten die Schüler/innen auch versuchen zu erkennen, warum er dies tut.

Als Vertiefung eignet sich das Buch *How to Speak Dog ó A Guide to Decoding Dog Language*. Die Schüler/innen können daraus einzelne Kapitel alleine oder in Partnerarbeit selbst erarbeiten und in der Klasse präsentieren.

Erweiterte Variante: Im Rahmen eines Besuches auf einem Hundefreilaufplatz, einer Hundezone bzw. einer Hundeschule können die Schüler/innen mehrere Hunde in der Interaktion miteinander beobachten und ihre Beobachtungen notieren und später vergleichen.

Rolle des Hundes: Der zweisprachige Hund ist hier Repräsentant seiner Spezies. Sein Ausdrucksverhalten, sowohl inter- als auch intraspezifisch, steht hier im Mittelpunkt.

6. Der fächerübergreifende Unterricht

In den folgenden Unterrichtseinheiten wird der Unterricht, abgesehen von der 8. Schulstufe, teilweise bzw. größtenteils in Deutsch abgehalten, da die Inhalte zu komplex für die Fremdsprachenkompetenz von Schüler/innen der 5.-7. Schulstufe sind. Der Schulhund muss zwar nicht unbedingt anwesend sein, kann aber durch Integration einiger spielerischer Elemente (s. Kap. 5) zur Nachhaltigkeit der Themenvermittlung beitragen.

6.1. Tierschutz im angelsächsischen Raum

Ausgehend von der Tatsache, dass der Tierschutzgedanke ó zumindest was die ersten legislativen Schritte anbelangt ó seinen Ausgang von Großbritannien genommen hat, sollen in den folgenden Einheiten einige wesentliche in diesem Zusammenhang stehende Aspekte im Mittelpunkt des Unterrichts stehen.

Einheit 8

Thema: Animal Welfare and Animal Rights in Britain

Ziel: Auseinandersetzung mit dem Thema Tierschutz und Tierrechte anhand des Beispiels Großbritannien; Reflexion der eigenen Einstellung zum Thema Tierschutz und Tierrechte

Materialien: Arbeitsblätter; Video über Jane Goodall

Inhalt der Einheit: Großbritannien war das erste Land der Welt, das Tiere unter Schutz stellte. 1822 beschloss das Parlament den *Act to Prevent the Cruel and Improper Treatment of Cattle*. 1911 wurde ein allgemeines Tierschutzrecht, der *Protection of Animals Act*, beschlossen, der 2007 vom *Animal Welfare Act* abgelöst wurde. Kurz nach dem ersten Tierschutzgesetz wurde 1824 die *Society for the Prevention of Cruelty to*

Animals (SPCA) gegründet, die älteste Tierschutzorganisation der Welt. Wenig später übernahm Queen Victoria die Schirmherrschaft und so wurde daraus die *Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals (RSPCA)*. Der britische Philosoph Jeremy Bentham war einer der ersten Tierrechtsbefürworter. Zu den weltweit bekanntesten Tierschützern und Tierschützerinnen zählen zahlreiche Britinnen und Briten, u.a. Jane Goodall und Paul McCartney.

Die Briten gelten generell, nicht nur was die historische Dimension betrifft, als besonders tierliebe Nation. Ausgehend von den historischen und gegenwärtigen Fakten sollen die Schüler/innen ihre eigene Meinung zum Thema Tierschutz und Tierrechte formulieren.

Einheit 9

Thema: Puppy trade ó Buying or adopting a dog

Ziel: Reflexion über die gegenwärtige Hundezucht, über Modehunde und Möglichkeiten, einen Hund zu adoptieren;

Materialien: Lied *How much is the doggie in the window?ö*, Geschichten und kurze Videos über adoptierte Hunde, Zeitungsartikel zum Welpenhandel

Inhalt der Einheit: Viele Kinder wünschen sich ein Haustier. Ein Hund steht sehr oft ganz oben auf der Liste der Wunschtiere. In Weiterführung der vorherigen Einheit wird erarbeitet und diskutiert, was die Entscheidung beeinflusst, welches Tier genommen wird und welches nicht. Besonderes Augenmerk wird in dieser Einheit auch auf die Problematik der Zuschreibung bestimmter Eigenschaften auf Rassen gelegt und die damit verbundene Problematik des illegalen Welpenhandels bzw. der tierschutzwidrigen Bedingungen in den Zuchtfarmen.

In dieser Einheit soll (erneut) vermittelt werden, dass es sich bei Hunden um fühlende und hochintelligente Lebewesen handelt, die aufgrund ihrer Evolution und ihrer damit

verbundenen Anlagen in den Familienverband integriert werden müssen und kein „Spielzeug“ auf Zeit sind.

6.2. Hunde und die Geschichte des angelsächsischen Kulturraums

Hunde spielen neben Pferden eine wichtige Rolle in der Geschichte der Britischen Inseln. Ausgehend davon sollen die Schüler/innen weitere Facetten der Mensch-Hund-Beziehung (u.a. Loyalität, Treue) sowie deren besondere Fähigkeiten (u.a. Kunststücke im Film) kennen lernen bzw. vertiefen.

Einheit 10

Thema: Dogs in British and American history and culture

Ziel: Auseinandersetzung mit der Rolle, die Hunde in der britischen und amerikanischen Geschichte gespielt haben

Materialien: Bild- und Videomaterial, Arbeitsblätter, Buch *„The Pawprints of History“*

Inhalt der Einheit: Anhand konkreter Beispiele, also bestimmter Hunde, beschäftigen sich die Schüler/innen mit der Rolle, die Hunde in unserer Geschichte gespielt haben bzw. spielen. Es soll so ein etwas anderes Geschichtsbild vermittelt werden. Es ergeben sich für verschiedene Interessensanknüpfungspunkte, da es u.a. (berühmte) Hunde beim Militär gab (*American Civil War, World War I & II*), Hunde auf der *Titanic*, usw. Ergänzt wird diese Einheit durch Beispiele aus der (Kinder- und Jugend-)Literatur (*The Wizard of Oz, The Famous Five, Lassie Come Home, etc.*).

Einheit 11

Thema: The Royal dogs

Ziel: Geschichte Englands aus einer anderen Perspektive betrachten; Auseinandersetzung mit der Frage, warum gerade Monarchen/Monarchinnen oft Hunde besitzen bzw. große Hundeliebhaber/innen sind (8. Schulstufe)

Materialien: Bilder von Gemälden und Fotos britischer Monarchinnen und Monarchen mit ihren Hunden, Geschichten und Anekdoten; Buch *šThe Pawprints of Historyō*

Inhalt der Einheit: Die britischen Monarchinnen und Monarchen sind weltweit bekannt für ihre Liebe zu Hunden. Ausgehend vom momentan sehr populären Paar William und Kate lässt sich die Spur zumindest bis zu den Tudors zurückverfolgen. Es existieren eine Reihe historischer Quellen, die die Hunde der Royals sogar namentlich belegen bzw. darstellen. Nach einem britischen König, der besonders von der Rasse angetan war, sind die King Charles Spaniels benannt.

Erweiterte Variante: In dieser Einheit kann in der 8. Schulstufe neben den zahlreichen Geschichten und Anekdoten auch die Frage reflektiert werden, warum gerade Monarchen/Monarchinnen bzw. Staatsoberhäupter oft Hunde besitzen bzw. große Hundeliebhaber/innen sind. Auch die meisten amerikanischen Präsidenten waren zumindest Hundebesitzer, als sie im Weißen Haus regierten.

Einheit 12

Thema: Dogs as movie stars

Ziel: Auseinandersetzung mit der Beliebtheit von Tieren, insbesondere Hunden, im Film

Materialien: Filmausschnitte, Arbeitsblätter

Inhalt der Einheit: Ausgehend davon, dass wahrscheinlich jedes Kind mindestens einen Film oder eine Serie nennen kann, in dem ein Hund eine Rolle spielt, sollen sich die

Schüler/innen mit der Frage beschäftigen, welche Voraussetzungen Hunde bereits mitbringen bzw. welche Eigenschaften und Fähigkeiten man sich zunutze machen kann, um sie für den Film zu trainieren. Dazu werden auch Videos angeschaut, in denen man sehen kann, wie Hunde trainiert werden.

6.3. Hunde und ihre Verwandten auf den Britischen Inseln, in Nordamerika und in Australien

Die folgenden Einheiten beschäftigen sich mit anderen Vertretern der *Canidae*, die jeweils eine besondere Rolle in der Fauna, aber auch Geschichte und Kultur der jeweiligen Länder spielen. In diesen Einheiten ist der Schulhund teilweise anwesend, insbesondere um die Unterschiede zu seinen Verwandten zeigen zu können.

Einheit 13

Thema: The dog and the fox

Ziel: Kennenlernen des Fuchses (*Vulpes vulpes*) im Vergleich zum Hund, Auseinandersetzung mit dem Thema Fuchsjagd in Großbritannien sowie des Themas Zusammenleben von Mensch und Tier in der (Groß-)Stadt

Materialien: Filme (u.a. Simon King Wildlife TV, BBC Doku *šFox Warsö*), Arbeitsblätter, Schaubilder

Inhalt der Einheit: Während der Hund in Großbritannien das Lieblingshaustier Nr. 1 ist, steht in der britischen Politik erneut zur Debatte, die seit 2005 verbotene Hetzjagd auf Füchse teilweise wieder zu erlauben. Die Schüler/innen sollen einerseits die wesentlichen physiognomischen und ethologischen Unterschiede zwischen Fuchs und Hund kennenlernen und sich andererseits mit der Frage beschäftigen, warum eine Art geliebt und eine andere, nahe verwandte Art gejagt wird. Ein weiterer Aspekt beschäftigt sich mit dem Vordringen von Füchsen ins Stadtgebiet. Über 30.000 Füchse leben in engli-

schen Städten. Warum die Tiere in die Städte kommen und wie der Mensch damit umgeht, ist ein weiteres Thema dieser Einheit.

Einheit 14

Thema: The dog and the coyote

Ziel: Auseinandersetzung mit der Rolle des Kojoten (*Canis latrans*) und anderer Wildtiere im Leben und in der Kultur der indigenen Völker

Materialien: Text- und Bildmaterial (Märchen der indigenen Völker, Darstellungen von Kojoten in der indianischen Kunst), Videomaterial

Inhalt der Einheit: Das Leben der indigenen Völker Amerikas war geprägt vom Gedanken der Gleichberechtigung von Mensch und Tier. Dieser Respekt kommt in ihren Mythen, Ritualen und in der Kunst zum Ausdruck. Eines der zentralen Tiere ist der Kojote, um den sich zahlreiche Mythen ranken und der in der Mythologie der indigenen Völker als sehr schlaues und mutiges Tier gilt. Sehr oft ist er derjenige, der den Menschen das Feuer brachte. In einigen Erzählungen ist er der Gefährte des Schöpfers oder der Gefährte des Wolfes, die beide zusammen das Land aus dem Wasser schufen.

Der Kojote ist in dieser Einheit Ausgangspunkt für eine Auseinandersetzung mit dem Leben und der Kultur der indigenen Völker, insbesondere ihrer Achtung vor den Tieren und der Natur insgesamt sowie der unrühmlichen Rolle der weißen Siedler/innen auf dem amerikanischen Kontinent.

Einheit 15

Thema: The dog and the dingo

Ziel: Auseinandersetzung mit der Rolle des Dingos in den Ökosystemen Australiens sowie mit seiner Bedeutung für die Aborigines

Materialien: Text-, Bild- und Videomaterial

Inhalt der Einheit: Der Dingo ist heute ó neben dem Menschen ó der effektivste Jäger bzw. Beutegreifer Australiens. Trotz seiner wichtigen Funktion in den Ökosystemen Australiens ist seine Art bedroht, da seit der Ankunft der weißen Siedler/innen, insbesondere seit Beginn der intensiven Schaf(woll)wirtschaft im 19. Jahrhundert, sein Lebensraum immer mehr eingeschränkt wurde. Ab ca. 1880 wurde ein fast 5500km langer Zaun errichtet, um die Dingos von den Weidegebieten des Südostens abzuhalten, da für den Dingo Schafe eine viel leichtere Beute sind als die heimischen Kängurus und Emus. Es kam auch zu Vermischung mit den europäischen Haushunden, was das Verhalten dem Menschen gegenüber beeinflusste, da diese Mischlingspopulationen weniger scheu sind. Dies dient als guter Ansatzpunkt für eine Auseinandersetzung darüber, welche Auswirkungen die Eingriffe des Menschen in die Ökosysteme und das Verhalten von Tieren haben.

Für einen Großteil der Völker der Aborigines ist der Dingo das einzige Haustier, das sie haben. Dementsprechend nimmt er eine wichtige Stellung in ihren Mythen und ihrer Kunst ein. Zahlreiche Felsgravuren bzw. Felsmalereien stellen Dingos dar, sehr oft gemeinsam mit Menschen. Dingos spielen auch eine wichtige Rolle im Schöpfungsmythos der Aborigines, der *Dreamtime*, in der der Dingo eine Schöpferrolle einnimmt.

7. Zusammenfassung und Ausblick

Seit ab Ende der 1990er Jahre Lehrkräfte begannen ihre eigenen Hunde ins Klassenzimmer mitzunehmen, hat nicht nur die Zahl dieser „Schulhunde“ bzw. der Schulhundbesuche zugenommen, auch wissenschaftliche Erkenntnisse über die Auswirkungen der Anwesenheit der vierbeinigen Klassenkameraden/-kameradinnen liegen mittlerweile vor. Zahlreiche für die kindliche Entwicklung, aber auch für die schulische Leistung wertvolle Effekte wurden erkannt, dokumentiert und analysiert. Interaktionen mit Hunden im Klassenzimmer fördern das Ausmaß und die Qualität sozialer Beziehungen zwischen den Schüler/innen. Es kommt zu psychischer und physischer Stressreduktion und damit zu einer entspannten Atmosphäre ohne das Aktivitätslevel zu mindern. Zu guter Letzt lassen sich positive Effekte auf das Lernklima und die Motivation der Kinder feststellen.

Der Bereich der Motivation ist auch jener, der durch dieses Unterrichtskonzept ganz besonders gefördert werden soll. In die Sekundarstufe I fällt ein wesentlicher Teil *ó* für NMS-Schüler/innen *der* wesentliche Teil *ó* des Englischunterrichts. In dieselbe Phase fällt aber auch der Beginn der Pubertät, die u.a. von oft mangelnder Motivation begleitet wird. Generell kann davon ausgegangen werden, dass jegliche Maßnahme, die die Lernumgebung positiv besetzt, unterstützend wirkt. Der zweisprachige Hund, der auch (ein wenig) Englisch *š*spricht^ó (= versteht), wird vor diesem Hintergrund zum doppelten Verstärker, in dem er Vorbild ist und zur Kommunikation in der englischen Sprache einlädt.

Wie effektiv der Einsatz des bilingualen Hundes im Englisch-Unterricht, insbesondere als Motivationsfaktor, sein wird, kann zum jetzigen Zeitpunkt nicht empirisch gesichert gesagt werden. Neben dem obligatorischen Training für Schulhunde bedarf es intensiven Trainings, um die linguistischen Fähigkeiten zu trainieren und zu verfestigen. Die dafür nötige Zeit war noch nicht gegeben. Aufgrund der Erkenntnisse der bisherigen Forschung (vgl. Einleitung und Kapitel 3.1.2) kann jedoch davon ausgegangen werden, dass ein zweisprachiger Hund motivationssteigernd *ó* auch im Hinblick auf die

Leistungsmotivation ó wirken kann. Es darf jedoch angenommen werden, dass die weiteren positiven Effekte, die durch den Einsatz und die Anwesenheit von Hunden im Unterricht erzielt werden können, in diesen Einheiten merkbar werden. Dazu zählen vor allem die Stressminderung, die besonders wichtig beim Sprechen in einer Fremdsprache ist, die entspannte Lernatmosphäre sowie die Förderung positiver sozialer Beziehungen innerhalb des Klassenverbandes.

Es ist geplant, die vorgelegten Unterrichtsplanungen mit Aufnahme der regulären Lehrtätigkeit der Verfasserin und nach entsprechendem Training der eigenen Hunde in der Praxis zu probieren, zu dokumentieren und zu evaluieren.

My goal in life is to be as good a person as my dog already thinks I am.

Anonymous

Literaturverzeichnis

- AGSTEN, L. (2009): HuPäSch. Hunde in die Schulen ó und alles wird gut!?. Norderstedt: Books on Demand.
- AGSTEN, L., FÜHRING, P., WINDSCHEIF, M. (2011): Praxisbuch HuPäSch. Ideen und Übungen zur Hundegestützten Pädagogik in der Schule. Norderstedt: Books on Demand.
- BEETZ, A. (2012): Hunde im Schulalltag. Grundlagen und Praxis. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- BEETZ, A. (2011): Psychologische und Physiologische Grundlagen der positiven Wirkung von Hunden auf Kinder. Studien zu Effekten von Schulhunden. Vortrag an der 1. Schulhunde-Tagung, Dortmund, 3.10.2011, in: Beetz, A. (2012)
- BEETZ, A. und HEYER, M. (2014): Leseförderung mit Hund. Grundlagen und Praxis. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- BEETZ, A., KOTRSCHAL, K., TURNER, D., HEDIGER, K., UVNÄS-MOBERG, K. und JULIUS, H. (2011): The Effect of a Real Dog, Toy Dog and Friendly Person on Insecurely Attached Children during a Stressful Task: An Explanatory Study. Anthrozoös, 24(4), S. 349-368.
- BERGLER, R. und HOFF, T. (2000): Der Einfluss von Hunden auf das Verhalten und Erleben von Jugendlichen in der Großstadt Berlin.
http://www.familienhandbuch.de/cms/Erziehungsbereiche_JugendHundneu.pdf
- BERGLER, R. und HOFF, T. (2006): Schulleistungen und Heimtiere. Ergebnisse einer repräsentativen Untersuchung. <http://www.mensch-heimtier.de/start/studien-vortraege.html>
- BLOUIN, D. (2013): Are Dogs Children, Companions, or Just Animals? Understanding Variations in People's Orientations toward Animals. Anthrozoös, 26 (2), S. 279-294.
- BMUKK (2012): NMS-Umsetzungspaket. Dokumentenr. BGBLA_2012_II_185. Bundesgesetzblatt Nr. BGBl. II Nr. 185/2012
- FEDDERSEN-PETERSEN, D. (2013): Hundepsychologie. Sozialverhalten und Wesen, Emotionen und Individualität. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlag.
-

GÁSCI, M., GYOÖRI, B., VIRÁNYI, Z., KUBINYI, E. RANGE, F., BLÉNYI, B., et al. (2009): Explaining dog wolf differences in utilizing human pointing gestures: Selection for synergistic shifts in the development of some social skills. *PLoS ONE*, 4(8), <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0006584>

HARE, B. und WOODS V. (2013): *The Genius of dogs. How Dogs Are Smarter Than You Think*. New York: Dutton.

HARE, B., ROSATI, A., KAMINSKI, J., BRÄUER, J., CALL, J. & TOMASELLO, M. (2010): The domestication hypothesis for dogs' skills with human communication: A response to Udell et al. (2008) and Wynne et al. (2008). *Animal Behaviour*, 79(2), e1-e6. <http://dx.doi.org/10.1016/j.anbehav.2009.06.031>

HARE, B., PLYUSNINA, I., IGNACIO, N., SCHEPINA, O., STEPIKA, A. WRANGHAM, R.W. et al. (2005): Social cognitive evolution in captive foxes is a correlated by-product of experimental domestication. *Current Biology*, 15(3), 226-230, <http://dx.doi.org/10.1016/j.cub.2005.01.040>

HAHLER, M. (2013): *Kurze Einführung in die Geschichte der Haustierwerdung*, unveröffentlichtes Manuskript

HARE, B., BROWN, M., WILLIAMSON, C. & TOMASELLO, M. (2002): The domestication of social cognition in dogs. *Science*, 298(5598), 1634-1636.

HARTINGER, A. und FÖLLING-ALBERS, M. (2002): *Schüler motivieren und interessieren. Ergebnisse aus der Forschung ó Anregungen für die Praxis*. Bad Heilbronn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt.

HATTIE, J. (2008): *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. NY: Routledge.

HECKHAUSEN, H. (1965): Leistungsmotivation. In: Hans Thomae (Hg.): *Handbuch der Psychologie*, Bd. 2 (S. 602-702). Göttingen: Hogrefe

HECKHAUSEN, H. (1980): *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.

HERGOVICH, A., MONSHI, B., SEMMLER, G., ZIEGLMAYER, V. (2002): The Effects of the Presence of a Dog in the Classroom, *Anthrozoös*, 15 (19), S. 37-50.

HEYER, M. und KLOKE, N. (2013): *Der Schulhund. Eine Praxisanleitung zur hundegestützten Pädagogik im Klassenzimmer*. Nerdlen/Daun: Kynos Verlag.

HOFF, T.(2006). *Der Einfluss von Hunden auf die Schulleistungen von 13-bis 15-Jährigen*. Vortrag auf dem 2. D.A.CH.-Symposium 'Mensch-Heimtier-Beziehung',

Ismaning. <http://www.aow-bonn.de/www/wir/bergler/abstracts/hoff2006-einfluss-von-hunden-auf-schulleistung.pdf>

HOFF, T. und BERGLER, R. (2001): Der positive Einfluss eines Hundes auf Kinder in Scheidungskrisen aus Müttersicht und die spezifische Kind-Hund-Beziehung aus Kindersicht. Staatsinstitut für Frühpädagogik (Hrsg.): Online-Familienhandbuch. München. <https://www.familienhandbuch.de/familienforschung/trennung-und-scheidung/kann-ein-hund-kinder-trosten-wenn-sich-eltern-scheiden-lassen>

JULIUS, H., BEETZ, A., KOTRSCHAL, K., TURNER, D. und UVNÄS-MOBERG, K. (2013): Attachment to Pets. An Integrative View of Human-Animal Relationships with Implications for Therapeutic Practice. Cambridge/Göttingen: Hogrefe.

KAMINSKI, J. und NITZSCHNER M. (2013): Do dogs get the point? A review of dog-human communication ability. *Learning and Motivation*, <http://dx.doi.org/10.1016/j.lmot.2013.05.001>

KAMINSKI, J., SCHULZ, L. und TOMASELLO, M. (2012): How dogs know when communication is intended for them. *Developmental Science*, 15(2), 222-232. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-7687.2011.01120.x>

KAMINSKI, J., CALL J. und FISCHER, J. (2004): Word Learning in a Domestic Dog: Evidence for fast mapping. *Science* Vol. 304 (11 June 2004), www.sciencemag.org.

KAMINSKI, J., NEUMANN M., BRÄUER, J., CALL, J. & TOMASELLO, M. (2011): Dogs, *Canis familiaris*, communicate with humans to request but not to inform. *Animal Behaviour*, 82(4), 651-658. <http://dx.doi.org/10.1016/j.anbehav.2011.06.015>

KOMPAKTTLEXIKON DER BIOLOGIE. <http://www.spektrum.de/lexikon/biologie-kompakt/>

KOTRSCHAL, K. (2014): Einfach beste Freunde. Warum Menschen und andere Tiere einander verstehen. Wien: Christian Brandstätter Verlag.

KOTRSCHAL, K. (2012): Wolf Hund Mensch. Die Geschichte einer jahrtausendealten Beziehung. Wien: Christian Brandstätter Verlag.

KOTRSCHAL, K. und ORTBAUER, B. (2003): Behavioural Effects of the Presence of a Dog in a Classroom. *Anthrozoös* 16 (2), S. 147-159.

LIGHTBOWN, P.M. und SPADA, N. (2013): How Languages are Learned. Oxford: Oxford University Press.

MENSCH & TIER - Informationen des Forschungskreises Heimtiere in der Gesellschaft (4) 2008

MENSCH & TIER - Informationen des Forschungskreises Heimtiere in der Gesellschaft (4) 2009

MIKLÓSI, Á. (2011): Hunde. Evolution, Kognition und Verhalten. Stuttgart: Franckh Kosmos Verlag

MIKLÓSI, Á., KUBINYI, E., TOPÁL, J., GÁCSI, M., VIRÁNYI, Z., & CSÁNYI, V. (2003): A simple reason for a big difference: Wolves do not look back at humans, but dogs do. *Current Biology*, 13(9), 7636766.

MIKLÓSI, Á., POLGÁRDI, R., TOPÁL, J., & CSÁNYI, V. (1998): Use of experimenter-given cues in dogs. *Animal Cognition*, 1(2), 113-121.
<http://dx.doi.org/10.1007/s100710050016>

OLBRICH, E. und OTTERSTEDT, C. (Hrsg.) (2003): Menschen brauchen Tiere. Grundlagen und Praxis der tiergestützten Pädagogik und Therapie. Stuttgart: Kosmos.

OTTERSTEDT, C. (2001): Tiere als therapeutische Begleiter. Gesundheit und Lebensfreude durch Tiere ó eine praktische Anleitung. Stuttgart: Kosmos.

PIAGET, J. (1974): Der Aufbau der Wirklichkeit beim Kind. Stuttgart: Klett.

PILLEY, J. und REID, A. (2011): Border collie comprehends object names as verbal referents. *Behavioural Processes*, (2)86, S. 1846195

PILLEY, J. (2013): Border collie comprehends sentences containing a prepositional object, verb, and direct object. *Learning and Motivation*, (4) 44, S. 2296240

PIRINGER, M. (2012): Die Mensch-Tier Kommunikation aus kommunikationswissenschaftlicher Sicht am Beispiel der Kommunikation zwischen Mensch und Hund. Wien, Magisterarbeit.

SKOGLUND, P., ERSMARK, E., PALKOPOULOU, E. und DALÉN L. (2015): Ancient Wolf Genome Reveals an Early Divergence of Domestic Dog Ancestors and Admixture into High-Latitude Breeds. *Current Biology* 25(11), S. 1515-1519.

SOPRONI K., MIKLOSI, A. TOPAL J. & CSANYI V. (2002): Dogsø(Canis familiaris) responsiveness to human pointing gestures. *Journal of Comparative Psychology*, 116 (1), 27-34.

SOPRONI , K., MIKLOSI, Á., TOPÁL, J., & CSÁNYI, V. (2001): Comprehension of human communicative signs in pet dogs (*Canis familiaris*). *Journal of Comparative Psychology*, 115(2), 1226126.

STANGL, W. (o.E.): [werner stangl]s arbeitsblaetter, <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/MOTIVATION/Lernmotivation.shtml> (2015-08-17)

STRASSER, R. (2009): Pubertät, Motivation und Schulprobleme. Vortragsmanuskript vom 26.3.2009 am Wiedner Gymnasium.
<http://www.wiednergymnasium.at/bfv/Bibliothek.php> (2015-08-23)

UDELL M.A.R., GIGLIO R.F. & WYNNE C.D.L. (2008), Domestic dogs (*Canis familiaris*) use human gestures but not human tokens to find hidden food. *Journal of Comparative Psychology* 122 (1), 84-93, <http://dx.doi.org/10.1037/0735-7036.122.1.84>

VANEK-GULLNER, A. (2007): Lehrer auf vier Pfoten. Theorie und Praxis der hundegestützten Pädagogik. Wien: öbvht

VERNOOIJ, M.A. und SCHNEIDER, S. (2010): Handbuch der Tiergestützten Intervention. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Wiebelsheim: Quelle & Meyer Verlag.

VIRÁNYI, Z., GÁCSI, M., KUBINYI, E., TOPÁL, J., BELÉNYI, B., UJFALUSSY, D., et al. (2008): Comprehension of human pointing gestures in young human-reared wolves (*Canis lupus*) and dogs (*Canis familiaris*). *Animal Cognition*, 11(3), 373-387. <http://dx.doi.org/10.1007/s10071-007-0127-y>

WATZLAWICK, P., BEAVIN, J. und JACKSON, D. (1969): Menschliche Kommunikation: Formen, Störungen, Paradoxien. Bern: Verlag Hans Huber.

WEDL, M. & KOTRSCHAL, K. (2009): Social and individual components of animal contact in preschool children. *Anthrozoös* 22 (4), 383-396

WEINER, B. (1984): Motivationspsychologie. Weinheim/Basel: Beltz.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Bedürfnispyramide nach Maslow (Quelle: Bundeszentrale für politische Bildung, www.bpb.de).....	18
Abbildung 2: Mögliche Ursachen für Erfolg und Misserfolg bei einer Prüfung nach Weiner (http://bscpsyfeuhm4.wikidot.com/attribution)	20
Abbildung 3: Drei-Faktorenmodell der positiven Wirkung von Schulhunden (Beetz 2012, S. 105)	30
Abbildung 4: Operante Konditionierung in der Hunde-Erziehung (Quelle: http://therapiehund-holly.de/operante-konditionierung/)	35

Materialienverzeichnis

Calming Signals. Beschwichtigungssignale der Hunde. Ein Film mit Turid Rugaas including an English version with Clarissa v. Reinhardt. DVD. Verlag animal learn 2005, 2010

COREN, S. (2003): The Pawprints of History. Dogs and the Course of Human Events. New York: Free Press.

COREN, S. (2006): Why Do Dogs Have Wet Noses? Toronto: Kids Can Press Ltd.

NEWMAN, A. und WEITZMAN, G. (2013): How to Speak Dogs. A Guide to Decoding Dog Language. Washington: National Geographic Society.

Ad personam

Mag. Dr. Verena Kaselitz

Geb. 30. Juni 1968 in Linz

Gymnasium in Traun (OÖ.)

Diplomstudium der Publizistik und Kommunikationswissenschaft, Geschichte, Politikwissenschaft und Theaterwissenschaft in Wien

Doktoratsstudium der Publizistik und Kommunikationswissenschaft in Salzburg

Cambridge Certificate of Proficiency in English

Bachelorstudium NMS-Lehramt für Englisch und Geschichte und Sozialkunde / Politische Bildung

Leiterin von Social Change ó Institut für Innovation in der Genderforschung und Gewaltprävention

Kontakt: verena.kaselitz@social-change.eu
