

Aus dem
2. Universitätslehrgang
„Tiergestützte Therapie und tiergestützte Fördermaßnahmen“
der Veterinärmedizinischen Universität Wien

DER EINSATZ DES THERAPIEHUNDES IN DER
LESEERZIEHUNG –
FÖRDERUNG VON LESESCHWACHEN KINDERN

HAUSARBEIT
zur Erlangung der Qualifikation
**„Akademisch geprüfte Fachkraft für tiergestützte Therapie
und tiergestützte Fördermaßnahmen“
der Veterinärmedizinischen Universität Wien**

vorgelegt von
Edith Abraham

Wien, August 2006

Ich versichere,

dass ich diese Hausarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.

dass ich dieses Hausarbeitsthema bisher weder im In- noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

dass diese Arbeit mit der von dem/der BegutachterIn beurteilten Arbeit übereinstimmt.

Datum

Unterschrift

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Motivation	1
1.2	Aufbau.....	2
2	Was ist Lesen?	4
2.1	Neuropsychologische Aspekte	5
2.2	Entwicklungspsychologische Aspekte	6
2.3	Leseentwicklung.....	7
2.3.1	Schrift als Merkmal der Umwelt	7
2.3.2	Schrift als Kombination wiederkehrender Zeichen.....	8
2.3.3	Schrift(zeichen) als Hinweis auf Sprachlaute.....	8
2.3.4	Schrift als integratives Zeichen- und Deutungssystem	8
3	Grundsaterlass Leseerziehung	9
3.1	Bedeutung und Funktion des Lesens.....	9
3.1.1	Informationsbeschaffung	9
3.1.2	Ich-Erfahrung	10
3.1.3	Kommunikationsfähigkeit.....	10
3.1.4	Kreativ-konstruktive Tätigkeit.....	10
3.2	Aufgaben der Leseerziehung	10
3.2.1	Lesemotivation.....	10
3.2.2	Lesekompetenz	10
3.2.3	Form des Lesens	11
3.2.4	Lesearten.....	11
3.3	Umsetzung	12
3.3.1	Das Buch als zentraler Bezugspunkt der Leseerziehung	13
3.3.2	Zentrale Schulbibliothek	13
4	Mediennutzung und Lesekompetenz der Network-Generationen.....	15
5	Lese- und/oder Rechtschreibschwäche (Legasthenie).....	16
5.1	Definition	16
5.2	Lese-Rechtschreibschwäche erkennen.....	16
5.3	Lese- und Rechtschreibschwäche im Volksschulalter.....	17
5.4	Lese- und Rechtschreibschwäche in der Hauptschule.....	18
5.5	Umgang mit Lese-Rechtschreib-Schwäche	18
6	Menschen und Tiere	19

6.1 Biophilie.....	20
6.2 Kommunikation zwischen Mensch und Tier	21
6.3 Empathie – Tierliebe – „Du-Evidenz“	23
6.4 Auswirkungen der Tier-Mensch-Beziehung.....	24
7 Tiergestützte Pädagogik – eine Chance für Kinder	28
7.1 Tiere nehmen an	28
7.2 Tiere fördern Empathie	28
7.3 Tiere beruhigen	29
7.4 Tiere zeigen Grenzen.....	29
7.5 Tiere unterstützen Integration	29
8 Hunde als pädagogische Helfer.....	31
8.1 Auswirkungen des Hundes auf die soziale Integration von Kindern in Schulklassen	32
8.2 Der richtige Umgang zwischen Kind und Tier	33
9 Salzburger Lesescreening	36
10 Verfahren zur Differenzialdiagnose von Störungen des Lesens - Salzburger Lese-Rechtschreibtest (SLRT)	38
10.1 Störungen der Teilkomponenten des Lesens.....	39
10.2 Leseschwäche: Eine Störung der Wortlesefertigkeit, keine Störung des Textverständnisses.....	39
10.3 Störung des synthetischen Lesens und der automatischen, direkten Worterkennung.....	39
10.3.1 Störung des Erwerbs des synthetischen Lesens	40
10.3.2 Störung der automatischen, direkten Worterkennung	40
11 Österreichischer Buchklub der Jugend	42
12 Hundegestützte Leseförderung in öffentlichen Bibliotheken der USA	44
13 Erstellung eines Konzeptes für die tiergestützte Arbeit mit leseschwachen Kindern	46
13.1 Vorgangsweise	47
13.2 Ziele des Projektes: „Lesen? (K)ein Problem für mich!“	48
13.3 Gesund und belastbar – die Therapiehunde	49
13.4 Offenes Lernen.....	50
13.5 Lernen in Stationen	52
14 Schlussbetrachtung	61

15 Zusammenfassung	62
16 Literaturverzeichnis.....	63
17 Zu meiner Person	66
18 Anhang	67

1 Einleitung

1.1 Motivation

„Das Verb „lesen“ duldet keinen Imperativ. Eine Abneigung, die es mit ein paar anderen teilt: dem Verb „lieben“, dem Verb „träumen“.

Man kann es trotzdem versuchen. Probieren Sie es einmal!

„Lieb mich!“ „Träum!“ „Lies!“ „Jetzt lies doch zum Teufel, ich befehle dir zu lesen!“

„Geh in dein Zimmer und lies!“

Ergebnis?

Null.“

(PENNAC 1994,13)

Die Abneigung vieler Jugendlicher gegen das Lesen ist mir unbegreiflich. Ich gehöre einer Generation an, die vom Lesen eher abgehalten wurde. „Hör auf zu lesen, du verdirbst dir die Augen!“ „Mach das Licht aus, es ist spät!“ Verbotenes zu tun, war besonders reizvoll. Heimlich las ich mit einer Taschenlampe unter der Bettdecke. Nur meine Schäferhündin Lia war Zeuge dieses Ungehorsams. Als meine beste Freundin war sie auf meiner Seite.

Seit ich lesen kann, waren Bücher für mich wichtig. Durch das Lesen hatte ich die Möglichkeit, die Welt zu entdecken, in fremde Länder zu reisen, zu anderen Ideen und anderen Menschen. Meine Schäferhündin begleitete mich dabei. Sie war mir Spielkameradin, Trostspenderin und treue Gefährtin. Schon als Kind konnte ich einen „gewissen Draht“ zu Hunden finden. Oft kuschelte ich mich mit einem Buch zu Lia und las ihr vor. Und sie hielt ruhig und hörte zu. Es war eine sehr schöne Zeit.

Ich habe es zu meinem Beruf gemacht, jungen Menschen die Freude an Büchern zu vermitteln, sie für Bücher zu begeistern. An der Hauptschule baute ich mit einigen Kollegen eine Schulbibliothek auf, die ich bis heute leite. Unsere SchülerInnen profitieren vom ungehinderten Zugang zu aktuellen und moder-

nen Medien. In den Pausen bin ich für sie da und unterstütze und berate sie. Es ist eine wirklich schöne Arbeit.

Leider gibt es eine Vielzahl an SchülerInnen, denen das Lesen nicht leicht fällt. Die Pisa-Studie belegt diese Tatsache eindrucksvoll. Sie erreichen nicht so viel Lesekompetenz, dass sie Freude am Lesen erleben können. Es ist jedoch von großer Bedeutung, dass Kinder gut lesen lernen – heute mehr denn je zuvor. Ohne ausgezeichnete Lesefertigkeit gibt es keine Teilhabe an der Kommunikations- und Informationsgesellschaft. Ohne Lesen gibt es kein lebensbegleitendes Lernen und somit keine Chance im beruflichen Leben. Auch der Umgang mit Computer und Internet setzt Lesekompetenz voraus. Es ist deshalb eine der wichtigsten Aufgaben der Schule, dafür zu sorgen, dass unsere Kinder sinnerfassend lesen können. Das Ziel ist, bei vielen Kindern die Lust und Freude am Lesen zu wecken und zu stärken.

Ein Hund als pädagogischer Begleiter in der Bibliothek wirkt wahre Wunder. Lesemotivation, so ganz anders als man es gewohnt ist – einfach cool – wie es unsere Schüler ausdrücken würden. Wenn ein Hund in der Bibliothek ist, wollen alle lesen kommen. In meiner Arbeit erstelle ich ein Konzept tiergestützter Pädagogik für leseschwache Kinder, um ihnen mehr Freude am Unterricht zu vermitteln. Die Einbindung eines Therapiehundes wirkt sich äußerst positiv auf das Lernverhalten der Kinder aus. Dadurch kann die Lesefertigkeit der SchülerInnen gestärkt und die Zahl der schlechten LeserInnen gesenkt werden.

1.2 Aufbau

Nachdem im Kapitel 1 die Motivation und der Aufbau der Arbeit beschrieben werden, klärt Kapitel 2 die Frage „Was ist Lesen?“. Es wird ein Überblick über die neuesten Erkenntnisse der Gehirnforschung zum Lesenlernen gegeben und die einzelnen Stufen der Entwicklung des Lesens beschrieben.

Kapitel 3 erklärt den Bildungs- und Erziehungsauftrag der österreichischen Schule und versucht die Bedeutung der Leseerziehung in einer Welt multivalenter Zeichen und Informationen zu definieren. Das ist für das tiergestützte

Lesekonzept wichtig, um neue Wege zur Förderung und Vermittlung des Lesens aufzuzeigen.

Lesekompetenz ist wichtiger denn je. Die Gründe dafür werden in Kapitel 4 genannt.

Das Erkennen von Leseschwierigkeiten und wie man damit umgeht, beschreibt das 5. Kapitel. Kinder, die sich beim Lesen schwer tun, bedürfen besonderer Zuwendung und Motivation.

Kapitel 6 befasst sich mit der Tier-Mensch-Beziehung allgemein, während Kapitel 7 den Einsatz der Tiere in der pädagogischen Arbeit beschreibt.

Speziell Bezug auf die Wirkung des Therapiehundes nimmt Kapitel 8 und erklärt den richtigen Umgang des Kindes mit dem Hund.

Die Kapitel 9 und 10 befassen sich mit Testverfahren, um die Lesefertigkeit zu überprüfen und den notwendigen Förderbedarf leseschwacher Kinder aufzuzeigen.

Kapitel 11 gibt einen Überblick über die Leseförderung amerikanischer Bibliotheken.

Im letzten Kapitel wird ein Lesekonzept erstellt, das leseschwache Kinder mit Hilfe von Therapiehunden fördert.

2 Was ist Lesen?

Laut Definition im Duden ist Lesen: „Geschriebenes, einen Text wahrnehmen und mit dem Verstand erfassen.“

Wie nimmt man wahr? Wohl nicht mit den Augen, sondern mit allen Sinnesorganen. Wenn ein Sinnesorgan ausfällt, dann übernehmen grundsätzlich andere Gehirnareale dessen Tätigkeit.

Wir lesen aber nicht nur Buchstaben und Wörter, sondern zum Beispiel auch Bilder. Wir interpretieren Kunst durch Ansehen und „Lesen“.

Das Erkennen von Verkehrszeichen und das daraus folgende Verhalten ist auch eine Form von Lesen.

Aus der Natur lesen wir beispielsweise Witterungsverhältnisse: Wenn dunkle Wolken aufziehen, naht Regen, daher stecken wir einen Schirm ein.

Lesen ist ein sehr weit gefasster Begriff und beinhaltet weit mehr Aspekte, als man gemeinhin glaubt.

Lesen in anderen Kulturtechniken mit anderen Schriftzeichen kann mitunter auch anders funktionieren. Lesen ist also nicht gleich lesen. Während man in Deutsch synthetisch herangeht das Lesen zu lernen, d.h. sequenziell zuerst die Buchstaben ansieht, sie erkennt und in Laute umwandelt, muss man im Chinesischen parallel denken. Denn die bildhaften Zeichen müssen gleichzeitig mit dem dazugehörigen Laut entschlüsselt werden.

Lesen hat Sinn. Das Wortlesen ist eine zentrale Komponente für die Lesefähigkeit. Deshalb werden zum Beispiel im Salzburger Lese-Rechtschreibtest auch einzelne Wörter abgetestet. Dabei geht es vor allem darum zu erkennen, ob ein Kind die Technik des Lesens (Zusammenlauten) verstanden hat. Mehr an Lesefähigkeit bedarf das Lesen eines Satzes oder eines kurzen Textes. Das sinnerfassende Lesen wird dabei geprüft. Dieses ist aber stark kulturabhängig und vom Wissen des Lesers beeinflusst.

Man kann sagen, dass Lesen eine Kulturtechnik ist und somit nichts „Natürliches“. Bestätigt wird dies durch die neuropsychologische Forschung.

2.1 Neuropsychologische Aspekte

In der Neuropsychologie des Lernens befasst man sich sehr stark mit aktivierten und nicht aktivierten Gehirnarealen während eines bestimmten Vorganges. Das Gehirn ist ca. 1400g schwer und stellt die gesamte Steuerzentrale des Menschen dar. Bei allem, was wir tun, findet ein Kommunikationsfeuerwerk zwischen Millionen von Neuronen und multiplen Intelligenzen statt (Sinnesorgane, Bewegungsapparat, Gefühle). Es gilt: Je mehr neuronale Schaltungen wir im kindlichen Hirn aktivieren, umso intensiver fördern wir vernetztes Denken und Lernen. Man konnte in Tierversuchen zeigen, dass das Zentrum allen Lernens der Hippokampus ist. Soll ein neuer Sachverhalt gelernt werden, so muss er erst einmal vom Hippokampus aufgenommen werden. Der Hippokampus ist kleiner als ein Großzeh, aber trainierbar und auch ausbaubar. (vgl. SPITZER 2002, 13-37)

Unser Gehirn ist für das Lesen nicht gebaut. „Das Gehirn verhält sich zum Lesen wie ein Traktor zu einem Formel-1-Rennwagen, für dessen Tuning man kurz vor dem Rennen zwei Stunden Zeit bekommt.“ (SPITZER 2002, 243) Dass Lesen trotzdem bei den meisten Menschen klappt, ist das Resultat tausender Stunden Übung. Lesen ist ein Spezialfall der visuellen Wahrnehmung. Es ist gelernt und kulturell geprägt, dass wir gar nicht anders können, als ein Wort zu lesen, wenn wir es betrachten. Wir können einfach nicht ein Wort betrachten und es nicht lesen!

Lesen ist auch unmittelbar mit Erkenntnisgewinnen verknüpft. An der Größe prähistorischer Schädelknochen konnte man ableiten, dass es Sprache, so wie wir sie heute kennen, schon seit mindestens einhunderttausend Jahren gibt, dass aber die Verschriftlichung - und somit das Lesen - erst seit etwa fünf- bis sechstausend Jahren notwendig wurde. Seitdem es Schrift gibt, ist die Verdrahtung zwischen Sehen und Sprechen zunehmend wichtig.

Beim Lesen wird der Input in der sogenannten „visual word form area“ verarbeitet. Danach geht die Information im Temporallappen nach vorne. Man versteht das, was man liest unter anderem im Wernicke-Sprachzentrum. Dieses ist mit dem motorischen Sprachzentrum verbunden, sodass Informationen zum Verstehen und Sprechen von Sprache auf einem Breitbandkanal ausgetauscht werden können. Beim Lesen geht die Information dann vom motorischen

Sprachzentrum in weitere unterstützende motorische Areale, in denen Bewegungsprogramme ausgewählt, aktiviert und fein abgestimmt werden, sodass ein Text, wenn er unseren Mund verlässt, höchst spontan und einfach gelesen erscheint. „Das Ganze ist eine Höchstleistung neuronaler Informationsverarbeitung, für die wir, das sei nochmals betont, etwa so gut konstruiert sind wie ein Traktor für das Formel-1-Rennen.“ (SPITZER 2002, 243-247)

2.2 Entwicklungspsychologische Aspekte

Um sich dem Problem der Lernprozesse des Lesens anzunähern, sind Fachleute darauf angewiesen, das Lesen zu beobachten und „Anzeiger“ für bestimmte Entwicklungsstufen zu finden. Aus diesem Grunde wurden Modelle vom Erwerb der Schriftsprache entwickelt (z.B. GÜNTHER 1986; SPITTA 1989). Zwei Aspekte spielen in diesen Modellvorstellungen über das Lesen- und Schreibenlernen eine entscheidende Rolle. Erstens: Mit welcher Strategie geht das Kind an das Lesen- bzw. Schreibenlernen heran? Zweitens: Welche Vorkenntnisse bringt das Kind mit, welche Hypothesen über das Funktionieren von Schrift hat es bereits entwickelt und wie verändert es diese?

Schriftspracherwerbsmodell von Günther (1986)

Präliterale – symbolische Phase:

Das Kind lernt, Gegenstände nicht nur im Original zu erkennen, sondern auch auf zweidimensionaler Ebene, wenn es beispielsweise ein Bilderbuch betrachtet. Das Kind beginnt, selbstständig Dinge abzubilden, denen es eine bestimmte Bedeutung zuweist. Dies gilt auch für Kritzeleien, bei denen das Kind so tut als ob es schreibt.

Logographemische Phase

Das Kind erkennt im schriftsprachlichen Material eine besondere Qualität, in dem es z.B. bemerkt, dass Buchstaben etwas mit Sprache zu tun haben. Es identifiziert Wörter anhand rein visueller Merkmale (Wortanfang, Wortlänge auffällige Buchstaben). Es beginnt häufig gesehene Wörter zu „lesen“ oder zu schreiben (dies geschieht ohne ein Abhören der Laut-Buchstabenzuordnung, weshalb es oft zu Auslassungen oder Vertauschungen kommt).

Alphabetische Phase

Das Kind fängt an, Einblicke in die Graphem-Phonem-Korrespondenzen zu gewinnen und stellt eine Verbindung zwischen den visuellen Einheiten und ihrer phonologischen Bedeutung her. Es beginnt Worte auf seine Teilelemente hin lautsprachlich zu analysieren und lernt allmählich, auch Unbekanntes zu schreiben und zu entziffern. Da das Kind noch keinen Einblick in die Besonderheiten der Orthographie hat und meist schreibt, wie es spricht, kommt es häufig zu Rechtschreibfehlern.

Orthographische Phase

Das Kind begreift, dass es bestimmte Regeln für eine orthographisch korrekte Schreibweise geben muss, die über eine streng lautgetreue Verschriftung hinausgehen. Dabei reift in dem Kind die Erkenntnis, dass unsere Schrift in weiten Teilen durch morphologische syntaktische und semantische Zusammenhänge bestimmt ist. Mit der orthographischen Phase ist der Schriftspracherwerb als solcher abgeschlossen.

Integrativ-automatische Phase

Das Kind automatisiert das Operieren mit der Schriftsprache.

Die Übergänge von einer Phase in die folgende sind fließend. Eine strenge Abgrenzung ist nicht möglich, da das Kind oftmals mit mehreren Strategien gleichzeitig „experimentiert“, bevor sich ein deutlicher Wandel vollzieht. (vgl. BRINKMANN; BRÜGELMANN 1986, 33ff)

2.3 Leseentwicklung

2.3.1 Schrift als Merkmal der Umwelt

Kinder entdecken Schilder und verbinden damit sinngemäß, nicht wörtlich einen bestimmten Kontext (Limonade für FANTA, COCA COLA, Benzin für ESSO ...)
Das Zuordnen von Schildern und Etiketten zum entsprechenden Kontext könnte eine Vorübung sein. Beim Vorlesen ist es wichtig, auf Wörter zu zeigen, um die Aufmerksamkeit darauf zu lenken.

Entscheidend in dieser Phase ist immer auch die Typographie eines Wortes, wie MC DONALDS. Kinder müssen lernen, dass die Schrift ihre Bedeutung behält, auch wenn sich die Form des Schriftbildes verändert. Beim Verharren auf dieser Art des Lesens werden Kinder zu „Kontextspekulanten“.

2.3.2 Schrift als Kombination wiederkehrender Zeichen

Kinder erkennen einzelne Buchstaben wieder. „Dieser Buchstabe kommt in meinem Namen vor.“ Kinder, die bei den Zugriffen dieser Stufe verharren, werden leicht „Wortbildjäger“ – sie versuchen sich Wörter zu merken, unabhängig von Lautbezug.

2.3.3 Schrift(zeichen) als Hinweis auf Sprachlaute

Kinder entdecken, dass die Bedeutung eines Wortes über seine Lautform zu erschließen ist. Übungen zum phonemischen Bewusstsein werden wichtig. Verfestigen sich Schwierigkeiten der Lautierstrategie, werden Kinder zu „Buchstaben-sammlern“, die nicht verstehen, was sie lesen. (Lll-aaa, wird zur vertrauten Lampe, nicht zu Lade.)

2.3.4 Schrift als integratives Zeichen- und Deutungssystem

Kinder verbinden graphische Analyse mit Kontext. Die Beschleunigung des Lesens folgt nicht aus einem „Speicher von Wortbildern“, vielmehr wird das wiederholte Lesen häufiger Wörter automatisiert. (vgl. BRINKMANN; BRÜGELMANN 2000, 46f)

3 Grundsatz erlass Leseerziehung

In unserer Wissensgesellschaft ist Lesen eine der wichtigsten Grundkompetenzen. Die Stärkung der Lesekompetenz aller Schüler und Schülerinnen ist daher ein wesentliches Bildungsziel unseres Bildungssystems. Der Erlass des damaligen BMUK (Bundesministerium für Unterricht und Kunst) weist auf die Bedeutung und die Funktionen des Lesens angesichts neuer Informations- und Kommunikationstechnologien hin.

Bildungs- und Erziehungsaufgabe der österreichischen Schule ist es, der Leseerziehung in Verbindung mit Sprecherziehung besondere Bedeutung beizumessen. Leseerziehung ist eine zentrale Bildungs- und Lehraufgabe des Unterrichtsgegenstandes Deutsch, sowie in den Lehrplänen als Unterrichtsprinzip festgelegt.

Unterrichtsprinzipien sind nicht einem oder wenigen Unterrichtsgegenständen zugeordnet, sondern fächerübergreifend im Miteinander vieler oder aller Unterrichtsgegenstände wirksam.

3.1 Bedeutung und Funktion des Lesens

Lesen fördert den Erwerb und die Verwendung von Sprache in ihrer Funktion als Medium des Denkens, des Informationsaustausches und der Gestaltung von Beziehungen.

Lesen hat zentrale Bedeutung für die individuelle Entwicklung im kognitiven, emotionalen, sozialen, kreativen und pragmatischen Bereich. Es schafft Grundlagen für selbst bestimmtes und selbst organisiertes Denken, Bewerten und Handeln im privaten, beruflichen und öffentlichen Leben.

3.1.1 Informationsbeschaffung

Lesen fördert das selbst bestimmte und selbstbewusste Zugehen auf das Umgehen mit Informations- und Kommunikationsmedien. Es ermöglicht eine Auswahl von Verarbeitung von Informationen und komplexen Inhalten. Lesen bietet Lösungsansätze für lebenspraktische und berufliche Aufgabenstellungen.

3.1.2 Ich-Erfahrung

Lesen schafft Freiräume, entlastet vom Alltagsdruck, vermittelt Freude und Vergnügen, fördert Kritik-, Urteils- sowie Entscheidungsfähigkeiten. Lesen stärkt das Selbstbewusstsein und leistet damit einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung.

3.1.3 Kommunikationsfähigkeit

Lesen ist ein Dialog über zeitliche und räumliche Distanzen hinweg. Lesen fördert Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz. Es schult Denk-, Ausdrucks-, Kommunikations- und Handlungsfähigkeit. Lesen erschließt Kulturgut und Wissen und fördert vernetztes Denken.

3.1.4 Kreativ-konstruktive Tätigkeit

Leser und Leserinnen schulen ihre Fantasie und Kreativität. Durch ihre individuelle Leseart und ihre subjektive Weltsicht gestalten sie den Sinn eines Textes aktiv mit.

3.2 Aufgaben der Leseerziehung

3.2.1 Lesemotivation

Zentrales Anliegen ist es, lebensbegleitendes Lesen zu vermitteln, indem man Lesebereitschaft und Lesefreude weckt. Es ist erforderlich, den Unterricht lesemotivierend zu gestalten, insbesondere durch Lesemethoden, Textauswahl und Rahmenbedingungen.

3.2.2 Lesekompetenz

Lesefertigkeit muss in der Grundschule, aber auch in allen weiterführenden Schularten gefördert und geübt werden. Sie umfasst im Wesentlichen die Teilbereiche: Lesesicherheit (Lese Genauigkeit), Lesegeläufigkeit (Leseflüssigkeit), sinnverstehendes und sinngestaltendes Lesen (sinnerfassendes Lesen von Texten mit unterschiedlicher Länge, Komplexität und Sinngehalt). Zur Verbesserung der Lesekompetenz ist auch eine regelmäßige (Selbst-) Kontrolle der Lesefertigkeit erforderlich.

3.2.3 Form des Lesens

Identifiziertes Lesen

Es erschließt durch modellhafte Handlungsmuster Orientierungsmöglichkeiten. Dass anderen Ähnliches widerfahren ist, kann Selbstvertrauen stärken, heilende Prozesse unterstützen sowie zur Verwirklichung neuer Ideen motivieren.

Informatives Lesen

Für alle Unterrichtsgegenstände hat das selektive und kritische Lesen von Texten und die Informationsentnahme zentrale Bedeutung. LehrerInnen aller Unterrichtsgegenstände sollten die vielfältigen Formen des informativen Lesens im Unterricht einsetzen und lesepädagogisch begleiten.

Literarisches Lesen

Literarische Texte werden insbesondere im Deutschunterricht vermittelt, sollten aber auch in anderen Unterrichtsgegenständen eingesetzt werden (Diskussions-, Gesprächs- oder Schreibimpuls, Themeneinstieg, Zeit-, Kunst-, Kulturdokument etc.). Im Gegensatz zu unterhaltungsorientierten Texten, die in der Regel eine rasche Verarbeitung ermöglichen, fördert das Lesen literarischer Texte eine zumeist eingehendere emotionale und kognitive Auseinandersetzung mit Inhalten. Sie lassen viele Lesearten zu, dadurch fördern sie in besonderem Maße Fantasie und Mündigkeit, lassen die Leserin und den Leser aktiv an der Sinnggebung mitwirken und forcieren kritische Fragestellungen.

3.2.4 Lesearten

Die folgenden Lesearten helfen Schülerinnen, die Vielfalt von Texten und Textträgern gezielt zu nutzen.

- Lineares Lesen: kontinuierliche satzweise Texterschließung
- Antizipierendes Lesen: vermutendes Lesen „Querlesen“
- Selektives Lesen: ausgewählte Textstellen lesen „Schmökern“
- Konsultierendes Lesen: gezielte Informationssuche
- Differenziertes Lesen: sorgfältiges Erarbeiten eines Inhaltes
 - Textstruktur erfassen, Texte in Sinnstufen gliedern und nach

Sachinformationen erschließen

- Den Apparat des Mediums nutzen (Inhaltsverzeichnis, Überschriftenhierarchie, Register etc.)
- Navigierendes Lesen: Hypertext – gesteuertes Lesen
- Analysierendes, interpretierendes und kommentierendes Lesen
- Fantasiegeleitetes, kreatives Lesen
- Techniken zur Speicherung von Informationen (Exzerpieren, Layoutieren, Formatieren etc.)
- Vorbereitetes Vorlesen und Vortragen

Das Lesen von Schriftzeichen steht in enger Wechselwirkung zur Rezeption anderer Zeichensysteme und schafft wertvolle Voraussetzungen für ein bewusstes Medienhandeln. Das trifft sowohl für lineares Lesen als auch für navigierendes Lesen zu. Eine wirksame Leseerziehung- und -förderung wird die verschiedenen Informations- und Kommunikationsmedien nebeneinander und miteinander einsetzen, so dass SchülerInnen (selbst-) bewusst mit Medien umgehen lernen.

Lesekultur

Eine schulische Lesekultur ermöglicht SchülerInnen, die individuell bereichernden und gemeinschaftsstiftenden Aspekte des Lesens zu erfahren, die erworbene Lesemündigkeit zu erproben und zu vertiefen. Schulische Lesekultur hilft, die verschiedenen Lebenswelten im Kontext der Informations- und Kommunikationsgesellschaft zu vernetzen und unterstützt soziales Lernen. Im Umgang mit offenen Lernformen, für fächerübergreifenden und projektorientierten Unterricht ist Lesen als selbstständiger Wissenserwerb eine wichtige Grundlage.

3.3 Umsetzung

Der Leseerfolg hängt vor allem von einer positiven Leseatmosphäre ab. Lesemotivierend wirken geeignete Rahmenbedingungen (Lesecke, Ruhe, Licht, Sitzordnung etc.), wechselnde Organisationsformen des Lesens (stilles Lesen, Lesen in Gruppen, Tonbandaufnahmen, Lesespiele etc.) und das Zulassen spontaner Reaktionen. Auch individuelles Lesetempo und die Freiheit vom Zwang laut vorlesen zu müssen wirken positiv.

Im Zentrum steht die Individualität der Schülerin und des Schülers. Wichtig sind sowohl die freie Wahl des Lesestoffes als auch der Methoden, differenzierendes Eingehen auf die persönliche Lesebiographie, das Interesse, die Lesefähigkeit und Lesefertigkeit der Schüler und Schülerinnen. Sie sollen lernen, eine individuelle Textauswahl zu treffen. Gefördert wird diese durch freies Lesen (freie Textauswahl), Gruppenlektüre und themenbezogene Lektüre (Wahl aus einer Liste).

Ein Transfer von Texten in anderen Ausdrucksformen (Musik, Bewegung, Bild, Rollenspiel etc.) hilft sprachlich weniger begabten und schüchternen Schülern. Es fördert auch individuelle Begabungen und einen persönlichen Textzugang. Leseschwächen sind oft der Grund für Leistungsschwächen und können unterschiedliche Ursachen haben. Sie treten meist unabhängig von Intelligenz und Fleiß auf und können, wenn sie frühzeitig erkannt und behandelt werden, oft verbessert bzw. beseitigt werden.

3.3.1 Das Buch als zentraler Bezugspunkt der Leseerziehung

Das Buch ist ein wichtiges, persönlich bereicherndes Vertiefungs-, Kontrast- und Erweiterungsmedium. Bücher motivieren und tragen zur Weiterentwicklung der Informations- und Bildungsgesellschaft bei.

3.3.2 Zentrale Schulbibliothek

Die Schulbibliothek ist wichtig zur Verwirklichung der lesepädagogischen Zielsetzung. Sie ist ein mediales Lern- und Informationszentrum, in dem vernetzt gearbeitet werden kann. Als Ort des Lesens und der Kommunikation leistet sie einen wichtigen Beitrag zur Schulqualität und schafft Rahmenbedingungen zur Anwendung offener Lernformen. Sie ist ein Ort, an dem die Faszination Lesen erfahrbar wird. Ihr Auf- und Ausbau – unter Einbeziehung aller Medien – ist daher vorrangig zu fördern.

Wesentliche Bereiche sind:

- Kinder und Jugendliteratur, Kinder und Jugendmedien, poetisch – fiktionale Literatur (literarische Texte)
- Sach- und Fachbücher, Schulbücher, Lexika, Nachschlagwerke

- Zeitschriften, Zeitungen, Magazine
- Kommunikations- und konzentrationsfördernde Spiele
- Adivisuelle und elektronische Medien

Die regelmäßige Benützung der Schulbibliothek in allen Schulstufen sowie Unterrichtsgegenständen ist ebenso sicherzustellen wie die Möglichkeit zur individuellen Lektüre und Entlehnung.

(Erlass des BMUK, GZ 29.540/4-V/3C/99 vom 25. März 1999)

4 Mediennutzung und Lesekompetenz der Network-Generationen

Für die Network-Generationen haben Informationsmedien ihre Monopole weitgehend verloren. Das Buch hat längst sein Wissens- oder Statusmonopol verloren, es ist eines von vielen akzeptierten Medien. Auch der Fernseher ist kein Imagefaktor mehr. Handy und PC sind längst alltägliche Kommunikationsmittel. Radio und Kino, die oft totgesagten Medien, können sich durchaus behaupten und nehmen Nischenplätze im Medienangebot ein. Die Konkurrenz Buch versus Medien existiert nur mehr in den Köpfen der Schriftgeneration. Die heutige Jugend nutzt alle Medien unbefangen nebeneinander, manchmal sogar gleichzeitig.

Die heutige Schrift-Umwelt stellt an Jugendliche weit höhere Anforderungen an die Lesefähigkeit denn je zuvor. Die Zahl der Berufe, in denen Lesefähigkeit verlangt wird, stieg von etwa 50% in den 50iger Jahren kontinuierlich an. Fast alle Berufe erfordern heute den Umgang mit dem Computer und auch mit dem Internet. Kommunikation erfolgt immer öfter textgebunden, z.B. über E-Mails. Auch die Freizeit ist davon unmittelbar betroffen. Nutzung der neuen Medien, Behördenaufforderungen, Gebrauchsanweisungen, Werbung, Kleingedrucktes erfordern Literalität. Wer früher nach Schulaustritt nicht mehr las, konnte „durchrutschen“. Heute sind Berufschancen, aber auch Freizeitspielraum für Leseschwache drastisch eingeschränkt. Funktionaler Analphabetismus ist offenkundiger und wirkt sich drastischer aus. (vgl. FALSCHLEHNER 1999, 16)

5 Lese- und/oder Rechtschreibschwäche (Legasthenie)

5.1 Definition

Im DSM IV finden sich im Kapitel Lernstörung die Bereiche „Lesestörung“ und „Störung des schriftlichen Ausdrucks“, worunter letztlich der Begriff Legasthenie zu verstehen ist.

Das diagnostische Hauptkriterium für die Lesestörung lautet: „Die mit individuell durchgeführten standardisierten Tests für Lesegenauigkeit oder Leseverständnis gemessenen Leseleistungen liegen wesentlich unter denen, die aufgrund

- des Alters
- der gemessenen Intelligenz
- und der altersgemäßen Bildung einer Person zu erwarten wären.“

(DSM IV, 1996, 85)

Das diagnostische Hauptkriterium für „Störung des schriftlichen Ausdrucks“ bezieht sich auf die gemessenen Schreibfertigkeiten, ist aber ansonst gleichlautend.

Zusätzlich werden bei beiden Bereichen eine Beeinträchtigung der Schullaufbahn und eine Verstärkung der Schwierigkeiten beim Vorliegen eines sensorischen Defizits beschrieben. (vgl.DSM IV, 1996, 99)

Manche Definitionen nehmen in letzter Zeit auch die „Rechenstörung“ in den Komplex Legasthenie auf. Eine Lesestörung hat natürlich negative Effekte bei Sachrechnungen.

Ich möchte in meiner Arbeit auf die Lesestörung (Dyslexie) Bezug nehmen.

5.2 Lese-Rechtschreibschwäche erkennen

Lese-Rechtschreibschwäche wird oft übersehen, doch führt sie zu Spätfolgen, die nicht zu übersehen sind:

- geringes Lesevermögen, das zu allgemeinem Schulversagen führen kann
- Lernunlust

- negative Lernstruktur
- geringes Selbstwertgefühl
- Schulverweigerung
- Bettnässen
- häufige Erkrankungen
- Verhaltensauffälligkeiten können sich als Sekundärsymptom einstellen

(vgl. ADLER und GÖTZINGER-HIEBNER 1998, 11)

Allgemein fällt der impulsive Arbeitsstil legasthener Kinder auf. Sie erfüllen Arbeitsaufträge oft nur zum Teil, vergessen immer etwas und lassen Buchstaben und Wörter aus. Sie werden oft zu Unrecht als faul und schlampig bzw. oberflächlich bezeichnet.

Eine besondere Rolle spielt auch das ADHS (Attention Deficit Hyperactivity Syndrome). Die betroffenen Kinder sind sehr unruhig, nur kurz aufnahmefähig und ermüden leicht. Das führt in der Schule regelmäßig zu Konfliktsituationen und zu sozialen Problemen.

5.3 Lese- und Rechtschreibschwäche im Volksschulalter

Bis zum Ende der 2. Klasse VS sollten Kinder imstande sein, Einzelwörter etwa auf Geschäftsschildern, Eigennahmen etc. zu lesen. Erwirbt ein Kind diese Fähigkeit nicht, besteht Verdacht auf Legasthenie.

Einige andere Anzeichen im Bereich des Lesens:

- Das Kind beginnt mitten im Wort zu lesen oder mit dem letzten Buchstaben.
- Es kann nicht silbenweise lesen, sondern wiederholt einzelne Laute.
- Es schwächt die Endsilbe nicht ab, sondern dehnt und betont sie stark, dass der natürliche Wortklang verloren geht.
- Es verliert sich oft, dass man meint, es „errate“ die Wörter.

Später zeigt sich dann die Leseschwäche vor allem in auffälliger Leseunlust. Die Kinder vermeiden Leseanlässe nach Möglichkeit.

Manche lesen zwar gern, erfassen den Inhalt aber sehr schlecht. Sie erfinden auffallend häufig Wörter, die zwar in den Text passen, aber so dort nicht stehen.

5.4 Lese- und Rechtschreibschwäche in der Hauptschule

In diesem Abschnitt ist die Lese- und Rechtschreibschwäche oft viel schwieriger zu erkennen.

Das Fachlehrersystem erfordert ständige Umstellung, was legasthenischen Kindern schwerer fällt als ihren Altersgenossen.

Auffallende Leseunlust und besondere Scheu vor lautem Lesen halten an.

Der technische Leseakt wird in diesem Alter meist einigermaßen beherrscht, leseschwache Kinder können aber oft den Sinn des Gelesenen nicht erfassen. Das führt zu Problemen, die weit über das Fach Deutsch hinaus reichen. Betroffene Kinder scheitern nicht im Fach Deutsch, sondern in den Fächern Biologie, Mathematik und Geographie. Es fällt ihnen oft schwer, nach Büchern und Heften zu lernen.

5.5 Umgang mit Lese-Rechtschreib-Schwäche

Um Kindern mit Lese-Rechtschreibschwäche zu helfen, muss man ihnen zunächst die Gewissheit geben, dass sie an ihrem Problem nicht selbst schuld sind und dass es sich weder um Schlamperei noch um Faulheit handelt.

Es stimmt auch nicht, dass diese Kinder einfach mehr üben müssen. Im Gegenteil, dadurch tritt oft sogar eine Verschlechterung ein. Sie müssen anders üben, je nachdem, in welchem Bereich ihr Problem liegt.

Die Übungen sollen kurz sein, aber regelmäßig durchgeführt werden. Wichtig ist ständige Ermutigung. Auch kleine Verbesserungen sind Anlass zu Lob! Je kleiner die Lernschritte, desto größer der Erfolg. (vgl. ADLER und GÖTZINGER-HIEBNER 1998, 12-17)

6 Menschen und Tiere

„Was hat der Mensch ohne das Tier? Wenn es keine Tiere gäbe, würde der Mensch an der Einsamkeit des Geistes zu Grunde gehen. ...

Alle Dinge sind miteinander verwoben; was immer die Erde betrifft, betrifft auch den Menschen.“ (aus der Rede des Häuptlings SEATTLE 1855, in Bergler 1986, 14)

In der Menschheitsgeschichte waren Menschen und Tiere immer eng miteinander verbunden. Tiere waren für den Menschen Nahrungs- und Gefahrenquelle, später auch Helfer bei der Jagd und treuer Gefährte in allen Lebenslagen.

Heute führen uns Tiere wieder zur Natur. Zwischen Menschen und Tieren gibt es Ähnlichkeiten. Diese fangen bei verschiedenen Körperfunktionen und einem ähnlichen Stoffwechsel oder ähnlichem Skelett an und reichen bis zu ähnlichem Verhalten von höher entwickelten Tieren bei Sozialkontakten (z.B. Angstverhalten, Trauer, Begrüßungsrituale)

„[...] dass zumindest die höheren Tiere über praktisch dieselbe grundlegende Affektskala verfügen, wie sie auch dem Menschen eigen sind: Furcht, Angst, Wut, Trauer, Langeweile, Gleichgültigkeit, Schmerz und Unlust auf der einen Seite sind bei höheren Tieren – und für feinere Beobachter sogar bei recht niedrigen wie etwa kleinen Säugern oder Vögel – fast oder ganz gleichartig zu erkennen wie beim Menschen.“ (CIOMPI 1988, 149)

Diese Gemeinsamkeiten sind ein Zeichen für tiefe Verbundenheit zwischen Mensch und Tier.

Ein Unterschied zwischen Mensch und Tier besteht jedoch und wird, je mehr wir der Industriegesellschaft zum Opfer fallen, immer größer. Tiere leben – im Gegensatz zu Menschen - im Einklang mit der Natur. Sie schlafen, wenn sie müde sind, fressen, wenn sie hungrig sind und richten sich nicht nach vorgegebenen Zeiten. Sie nehmen ihre Körpersignale direkt wahr, ohne den Verstand einzuschalten, sie sind eins mit ihrem Körper. Tiere nehmen Signale der Umwelt wahr, die Menschen verborgen bleiben. So spüren sie oft, wann Erdbeben oder andere Naturkatastrophen geschehen. Viele Hunde merken außerdem

ganz genau, ob es ihrem Halter gut geht oder wenn Streit in der Familie herrscht.

Auch Menschen haben grundsätzlich gute Sinnesorgane, jedoch wird unsere Wahrnehmung durch die Zivilisation stark getrübt. Wir sind nicht mehr gewohnt unsere Sinne in dem Maß einzusetzen, wie es die Tiere tun. „Tiere erlauben uns unsere nächste Umgebung wieder etwas natürlicher zu gestalten und wieder zu entdecken und den Zugang zu der Welt der Tiere, die geprägt ist von Instinkten, Unmittelbarkeit und Eigenwilligkeit wieder zu finden.“

(GREIFFENHAGEN 1991, 41)

6.1 Biophilie

Unsere Urahnen lebten von und mit der Natur. Sie zähmten wilde Tiere, nützten die Kräfte der Sonne, des Feuers und des Wassers, richteten sich in den Landschaften und Jahreszeiten ein. Wir hingegen entfernen uns von unseren Wurzeln und werden „heimatlos“. Wir verbringen viel Zeit vor dem Fernseher oder Computer und bleiben danach nicht selten leer, ja sehnsüchtig zurück. Stark dagegen berührt uns der Anblick eines galoppierenden Pferdes, ein verschneiter Wald... Wir brauchen die Natur für unsere Entwicklung, für unser volles Menschsein. Unsere Liebe zu ihr ist uns angeboren, mag sie oft auch verschüttet sein. Der amerikanische Soziologe Stephen KELLERT drückt dies so aus: „Vergraben in uns Menschen liegt ein tiefer und dauernder Wunsch nach Berührung mit der Vielfalt des Lebendigen.“ (FRANCZ 2005, 23)

Der Sozialbiologe Ewald O. WILSON beschreibt Biophilie als eine dem Menschen eigene emotionale Affinität zur Vielfalt von Lebewesen in ihrer Umgebung ebenso wie zu ökologischer Settings, welche die Entwicklung von Leben ermöglicht.

Menschen haben das Bedürfnis, mit anderen Formen des Lebens in Verbindung zu sein. Sowohl mit der Vielfalt von Lebewesen selbst als auch mit Landschaften, Ökosystemen oder Habitaten – die zwar nicht lebendig sind, aber Leben ermöglichen. Die Ursachen dieser Verbundenheit können vielseitig sein. Das Gefühl von Verwandtschaft, Neugierde, angstvolle Begutachtung anderen Lebens, die Ausnutzung anderer Lebewesen, Gemeinsamkeit, das Gefühl von Schönheit, Empathie oder die geistige Einheit sind einige Beispiele.

Wir verstehen die positiven Effekte von Tieren in dem Sinne, dass Tiere Lebenssituationen vervollständigen oder ergänzen. Sie tragen dazu bei, „evolutionär bekannte“ Situationen zu schaffen. Tiere sind soziale Katalysatoren, sie erleichtern oder ermöglichen den sozialen Austausch mit Menschen und anderen Lebewesen.

Beziehungen zwischen SchülerInnen bzw. zwischen SchülerInnen und LehrerInnen werden in Anwesenheit von Tieren kooperativer, freundlicher. Aggressives und gewalttätiges Verhalten lassen nach. Tiere erhöhen auch die soziale Attraktivität von Menschen. (vgl. OLBRICH 2003, 69ff)

6.2 Kommunikation zwischen Mensch und Tier

Wie bereits erwähnt, finden wir im Sozialkontakt der Tiere untereinander viele Ausdrucksformen, die durchaus denen der Menschen ähnlich sind.

Inwieweit Tiere Menschen tatsächlich verstehen, beschäftigt Soziologen und Verhaltensforscher schon seit langer Zeit.

Nach WATZLAWICK gibt es zwei Arten von Kommunikation, die analoge und die digitale. Unter **digitaler Kommunikation** versteht er die Sprache, Schrift und Symbole, sie entspricht der verbalen Verständigung. Menschen nutzen digitale Kommunikation um Wissen über Sachverhalte mitzuteilen. Wir können mit Worten Aussagen über Dinge konstruieren, können mit Worten sogar relativ leicht lügen.

Die **analoge Kommunikation** nutzt Körperhaltung, Mimik, Gestik, Sprachmelodie, Blickkontakt, Bewegung, Berührung etc. um etwas auszudrücken und kann das vermitteln, was mit Worten nicht mehr fassbar und ausdrückbar ist. Analoge Kommunikation ist die frühe Sprache der Beziehungen, die schon das Baby mit seiner Mutter „gesprochen“ hat, sie ist die Sprache der Liebenden, aber auch die Sprache des Kampfes. (vgl. OLBRICH 2003, 84ff)

Menschen benutzen analoge Kommunikation um Bezogenheit auszudrücken. Die analoge Kommunikation ist ehrlicher, geschieht eher unbewusst und ist daher kaum zu verfälschen.

In der Gegenwart eines Tieres ist dies auch nicht notwendig. Einem Tier kann – und muss – man nichts vormachen. „Es fühlt die Niedergeschlagenheit seines Herrn, den sein Chef zurechtwies, aber es kennt ihn nicht als Versager.“ (GREIFFENHAGEN 1991, 56)

Der Umgang mit Tieren erfordert also eine Kommunikationsform, die alles ausdrückt, die sprachlich zu transportierenden Inhalte und dazugehörigen Gefühle. Ein Tier, dem man eine Anweisung sprachlicher Art gibt und dabei körperlich nichts oder etwas anderes ausdrückt, reagiert nicht in gewünschter Weise.

Tiere kommunizieren immer analog, d.h. sie drücken mit Lauten und Bewegungen bzw. Mimik immer das aus, was sie empfinden, sie lügen nicht.

Tiere lassen sich auch nicht täuschen. Sie nehmen sehr genau die Stimmungen ihres menschlichen Partners auf. Der Hund als „Nasentier“ empfängt noch zusätzliche Duftmarken, so genannte olfaktorische Signale, vom Menschen, die dieser nicht bewusst steuern kann. Konrad LORENZ hat ein sehr amüsanter Beispiel dafür gegeben, dass ein Hund durch ebendiese Zeichen bemerkt, ob sein Herrchen einem anderen Menschen gegenüber freundliche oder feindliche Gefühle hegt, und darauf reagiert. „Meine Schäferhündin Tito wusste immer ganz genau, welcher Mensch mir auf die Nerven ging und wann. Sie war durch nichts daran zu hindern, solche Leute sanft, aber bestimmt in den Hintern zu beißen.“(FRANCZ 2005, 56)

Studien haben gezeigt, dass Kinder, die mit einem Haustier aufwachsen, die nonverbale Kommunikation besser beherrschen – und auch generell eine höhere Bereitschaft, Kontakte zu Altersgenossen zu knüpfen – haben.

Eine im Londoner Hyde Park durchgeführte Untersuchung zeigte z.B., dass ein Spaziergänger mit Hund häufiger angelächelt, begrüßt und angesprochen wurde, als derselbe Mensch ohne Hund. (vgl. FRANCZ 2005, 58)

An diesem Beispiel kann man die soziale Funktion des Tieres erkennen, denn offensichtlich lässt das Beisein eines Tieres den Menschen zugänglicher erscheinen. Hunde spielen diese Rolle als „Eisbrecher“ am leichtesten, denn sie „beginnen“ ja die Gespräche, in dem sie schwanzwedelnd und schnuppernd auf andere Leute zugehen.

Tiere können sozusagen als „Eisbrecher“ in zweierlei Hinsicht wirken. Einerseits erleichtern sie den ersten Kontakt zwischen einander fremden Menschen, andererseits wirken sie „eisbrechend“, wenn sie es Menschen ermöglichen, sich zu öffnen, damit sich in pädagogischer und therapeutischer Hinsicht Erfolge einstellen können.

Oft ist jedoch der Inhalt des Gesagten nicht identisch mit den Gefühlen. Besonders bei verhaltensauffälligen und psychisch kranken Menschen kann diese

Widersprüchlichkeit immer wieder zu einer Verstärkung der Störung in der Beziehungsfähigkeit und Kommunikation führen.

Die Schulung von nonverbaler Kommunikation mit der Hilfe von Tieren kann Menschen, die unter dieser Widersprüchlichkeit leiden, helfen, ihre soziale Umwelt intensiver wahrzunehmen.

6.3 Empathie – Tierliebe – „Du-Evidenz“

„Kind und Tier begegnen sich auf der Grundlage verwandter Triebe und Neigungen: Beide sind im höchsten Maße liebesbedürftig und auf spielerisches Üben ihrer Kräfte oder Erkunden ihrer Umwelt angelegt.“ (TEUTSCH 1980, 436)

Kinder kümmern sich, je nach Alter, Fähigkeiten und Wissensstand um das Wohlergehen der Mitwesen, sie versuchen sie zu verstehen, zu erkennen, was sie brauchen, sie zufrieden zu stellen. Laut den Ausführungen von Helegard RAUH in ihrer Beschreibung der psychologischen Entwicklung des Kleinkindes zeigen Kinder bereits ab ca. 18 Monaten empathische Reaktionen. (vgl. RAUH 1982, 247)

Die Beziehung zum Tier ist in den meisten Fällen grundsätzlich einfacher strukturiert als zu anderen Menschen. Das Tier ist nicht so komplex in seinen Bedürfnissen wie z.B. der kleine Bruder oder ein Freund. Es urteilt nicht nach denselben Maßstäben wie Menschen, es nimmt das Kind an, wenn es sich entsprechend den Bedürfnissen des Tieres verhält. Kinder haben eine Anlage zu Tierliebe, die gefordert und verstärkt werden kann.

Empathiefähigkeit kann nicht anezogen, sie kann nur ausgelöst werden. Sie ist der Grundstein für das, was Liebe ausmacht. Empathiebereitschaft gegenüber Tieren drückt sich in „Tierliebe“ aus. „Tierliebe ist die schönste Vorstufe der Nächstenliebe!“ (TEUTSCH 1980, 441)

Die Du-Evidenz gegenüber einem Tier äußert sich darin, dass der Mensch im Tier einen Kameraden sieht, der nahezu menschliche Qualitäten besitzt. Dafür spricht auch die Tatsache, dass Menschen ihren Tieren Namen geben. Dadurch wird das Tier zu etwas Besonderem. Dieser Status, den der Mensch

seinem Tier zuerkennt, erklärt auch, warum viele Heimtiere nach ihrem Tod auf einem Tierfriedhof bestattet werden. (vgl. GREIFFENHAGEN 1991, 26)

Durch das Gefühl der Verbundenheit mit den Tieren und der Natur wird auch der respektvolle Umgang und das verantwortungsbewusste Verhalten gegenüber anderen Lebewesen unterstützt und ist so hilfreich für den Aufbau zwischenmenschlicher Beziehungen.

Diese „Du-Evidenz“ wird sehr schön in dem Buch „Der kleine Prinz“ von Saint Exupéry dargestellt. Der kleine Prinz, der auf die Erde kam, um Leute kennenzulernen und Freunde zu finden, begegnet einem Fuchs: „Noch bist du für mich nichts als ein kleiner Junge, der hunderttausend kleinen Jungen völlig gleicht. Ich brauche dich nicht, und du brauchst mich ebenso wenig. Ich bin für dich nur ein Fuchs, der hunderttausend Füchsen gleicht. Aber wenn du mich zähmst, werden wir einander brauchen. Du wirst für mich einzig sein in der Welt. Ich werde für dich einzig sein in der Welt [...]“ (SAINT-EXUPÉRY 1998, 67)

„Die Du-Evidenz ist die unumgängliche Voraussetzung dafür, dass Tiere therapeutisch und pädagogisch helfen können.“ (vgl. GREIFFENHAGEN 1991, 27)

6.4 Auswirkungen der Tier-Mensch-Beziehung

Tiere sprechen Menschen auf sehr unterschiedlichen Ebenen an, und ihre Wirkung kann sich im physischen und/oder psychischen Bereich bemerkbar machen. Auch der soziale Bereich kann von einem Tier positiv beeinflusst werden. Das Zusammenwirken der Tier-Mensch-Beziehung und das Eingebundensein in andere medizinisch-therapeutische Behandlungen wirken ganzheitlich auf den Menschen. Der heilende Einfluss des Tieres kann dem kranken Menschen Impulse geben, die seine körperlichen, seelischen, geistigen und sozialen Kräfte aktivieren. (vgl. OTTERSTEDT 2003, 61)

Das bio-psycho-soziale Wirkungsgefüge hilfreicher Tiereffekte (modifiziert nach Frank WESTMANN, s. Kuratorium Deutsche Altershilfe 1992, S 35) gibt einen Überblick zu den Wirkungsweisen der Tier-Mensch-Beziehung.

Physische bzw. physiologische Wirkungen

- Senkung des Blutdrucks:
Herzfrequenz, Puls- und Kreislaufstabilisierung (über Streicheln, reine Präsenz)
- Muskelentspannung:
Körperkontakt, entspannte Interaktion
- Biochemische Veränderungen und neuro-endokrine Wirkungen:
Schmerzverringerung, Beruhigung und euphorisierende Effekte durch Freisetzung von Beta-Endorphinen (Stabilisierung des Immunsystems) über erregungssenkendes Lachen/Spielen
- Verbesserung von Gesundheitsverhalten:
Allgemeine motorische Aktivierung, Bewegung an frischer Luft/beim Spiel, Muskulaturtraining, Aktivierung der Verdauung, Anregung zu besserer Ernährung/Körperpflege, Reduzierung von Übergewicht/Alkohol- und Nikotingenuss, Förderung von Regelmäßigkeit/Tagesstruktur
- Praktische/technische Unterstützung (insbesondere Servicetiere):
Führung und Leitung (Blinde, Gehörlose); Schutz und Sicherheit, Arbeits-, Aufgabenerleichterung

Mentale und psychologische Wirkungen

- Kognitive Anregung und Aktivierung:
Lernen über Tiere und Tierhaltung, Anregung des Gedächtnisses (Tiernamen, etc.), Austausch und Gespräch mit anderen Menschen
- Förderung emotionalen Wohlbefindens:
Akzeptiertwerden, Geliebtwerden, Zuwendung, Bestätigung, Trost, Ermunterung, Zärtlichkeit, Intensität, spontane Zuneigung und Begeisterung usw.
- Förderung von positivem Selbstbild, Selbstwertgefühl, Selbstbewusstsein:
Konstante Wertschätzung, Erfahrung von Autorität und Macht, Bewunderung erfahren, Gefühl, gebraucht zu werden, Verantwortung übernehmen, Bewältigungskompetenz erleben usw.

- Förderung von Kontrolle über sich selbst und die Umwelt: Kontrollerfahrungen in Pflege, Versorgung, Führung und erreichtem Gehorsam, Erfordernis der Selbstkontrolle, Sensibilisierung für eigene Ressourcen, Zwang zu aktiver Bewältigung, Vermittlung von Bewältigungskompetenz und Kompetenzerfahrung, Zutrauen, Aufbau von Alltagsstrukturen usw.
- Förderung von Sicherheit und Selbstsicherheit, Reduktion von Angst: Unbedingte Akzeptanz, konstante und kontinuierliche Zuneigung, unkritische Bewunderung, unbedrohliche und belastungsfreie Interaktionssituation; Aschenputtel-Effekt (gleich wie unattraktiv, ungepflegt, hilflos, langsam usw.), einfache Welt (Füttern, Nahsein, Vertrautheit), psychologischer Effekt, praktischer Schutz usw.
- Psychologische Stressreduktion, Beruhigung und Entspannung: Wahrnehmungs- und Interpretationsveränderung von Belastung, gelassener Stressbewertung, Trost und Beruhigung, Ablenkung, Relativierung von Konsequenzen, Umbewertung/Umbilanzierung von Ereignissen, Aufwertung kleiner Freuden usw.
- Psychologische Wirkung sozialer Integration: Erfüllung von Bedürfnissen nach Zusammensein, Geborgenheit, Erfahrung von Nähe, Gemeinsamkeit, nicht allein sein usw.
- Regressions-, Projektions- und Entlastungsmöglichkeiten (Katharsis): Stilles Zuhören, Ermöglichen affektiver Entladung und offenen emotionalen Ausdrucks, Erinnerungsmöglichkeit, enttabuisierter Umgang, Identifikationsmöglichkeit und Projektionsfläche usw.
- Antidepressive Wirkung, antisuizidale Wirkung: Siehe auch zum Beispiel Zusammensein und Gemeinsamkeit, Vertrauen und Vertrautheit, sicherer Halt und emotionale Zuwendung, Umbewertung von Belastung, Trost und Ermutigung, Förderung von Aktivität, Verantwortung, Bezogenheit und Verbundenheit, Freude, Lebendigkeit Spontanität und Spaß erleben.

Soziale Wirkungen

- Aufhebung von Einsamkeit und Isolation:
Tierkontakt selbst, Förderung von Kontakten/Kontaktvermittlung und sozialer Katalysator, Herstellung von Kontakt/Eisbrecher
- Nähe, Intimität, Körperkontakt:
Erleben von Beziehungen und Verbundenheit
- Streitschlichtung, Familienzusammenhalt:
Vermittlung von Gesprächsstoff und Zusammengehörigkeit
- Vermittlung von positiver sozialer Attribution:
Sympathie, Offenheit, Unverkramptheit

7 Tiergestützte Pädagogik – eine Chance für Kinder

Kinder fühlen sich zu Tieren hingezogen. Sie gehen in der Regel unvoreingenommen auf Tiere zu, falls sie keine schlechten Erfahrungen gemacht haben. Das Tier macht neugierig, es wird als Gefährte erkannt, mit dem man sich identifizieren kann. Tiere trösten und können manchmal auch Richtlinien des Verhaltens aufzeigen.

Tiere als therapeutische Begleiter werden bereits erfolgreich in verschiedenen Therapiekonzepten für Kinder und Jugendliche eingesetzt.

Das Spiel, welches dem Kind und dem Jugendlichen aus dem Alltag bekannt ist, wird mit Hilfe des Tieres aufgewertet und individuell auf die Therapie abgestimmt. (vgl. OTTERSTEDT 2001, 46ff)

7.1 Tiere nehmen an

Tiere, insbesondere Hunde, zeichnen sich durch bedingungslose Akzeptanz ihrer menschlichen Partner aus. So wie der Mensch ist, ist er für das Tier vollkommen.

SchülerInnen, die in einer Schulklasse für ein Tier Sorge tragen, zeigen signifikant mehr Selbstachtung als Gleichaltrige. Die Chance für ein Tier Verantwortung zu tragen, vermittelt ein Gefühl von Kompetenz, das für die sozial-emotionale Entwicklung des Kindes von tragender Bedeutung ist. Wenn man bedenkt, wie schwer es Kindern und LehrerInnen oft fällt, verhaltensauffälligen Kindern das Gefühl menschlicher Wärme und Akzeptanz zu vermitteln, zeigt sich hier ein wesentlicher Ansatzpunkt „tierpädagogischer“ Aktionen.

7.2 Tiere fördern Empathie

Kinder, die mit einem Haustier aufwachsen, lernen sehr früh, die Gefühle des Gegenübers zu verstehen. Auch in der nonverbalen Kommunikation erzielen sie bessere Leistungen.

Im Umgang mit dem Tier zeigen „schwierige“ Kinder Sensibilität und erspüren die eigene Möglichkeit zu Empathie. Das Feedback des Tieres macht die Be-

deutung bedachten Umgangs mit dem Gegenüber erlebbar und kann im Gespräch mit dem Lehrer bewusst werden.

7.3 Tiere beruhigen

Die Wissenschaft bestätigt: Körperkontakt mit einem Tier tut dem Menschen nicht nur gut, sondern zeichnet sich durch entspannende und beruhigende Wirkung aus. Gerade lernschwache und verhaltensauffällige Kinder brauchen entspannende Momente, die erlebbar machen, dass Ruhe und menschliche Wärme zum Wohlbefinden beitragen. Der Schüler wird, durch die nonverbale Kommunikation auf natürlichem Wege, zur Ruhe geführt. Dabei hat der Körperkontakt mit dem Tier katalysatorische Funktion und trägt dazu bei, dass das Kind neben der Ernstnahme und Artikulation der eigenen Bedürfnisse lernt, die Zuneigung anderer Menschen anzunehmen.

7.4 Tiere zeigen Grenzen

Wenn ein Kind einem Hund seinen Willen aufzwingen will, muss es feststellen, dass sich das Tier nicht unterordnet, sondern auf unliebsames Verhalten mit Rückzug reagiert.

„Schwierige“ Schüler reagieren auf die Kritik des Lehrers und der Lehrerin oft mit Aggression. Sie fühlen sich gedemütigt und verletzt.

In der Begegnung mit einem Tier wird der Jugendliche mit den eigenen Schwächen auf neutrale, nicht wertende oder vorwurfsvolle und daher für das Kind annehmbare Weise konfrontiert.

Kinder erleben, dass Ausdauer und Konsequenz zum gewünschten Erfolg führen.

7.5 Tiere unterstützen Integration

Der Kinderpsychotherapeut Boris LEVINSON – Vater der tiergestützten Psychotherapie – beobachtete bereits in den 1960-er Jahren, dass ein Junge, der monatelang die Kommunikation mit ihm verweigert hatte, in Gegenwart eines Hundes unvermutet zu sprechen begann. Die katalysatorische Funktion des Tieres im Beziehungsaufbau zwischen Menschen gilt heute als gesichertes Wissen.

Verhaltensauffällige Kinder stehen im Out. Tierische Partner können die Bildung der Klassengemeinschaft wie auch den Beziehungsaufbau zwischen Kind und LehrerIn unterstützen. (vgl. VANEK-GULLNER 2004, 30ff)

Kinder brauchen menschliche Annahme, liebevolle Ermutigung, Ruhe und starke Führung. Die Integration eines Tieres kann dabei unterstützen.

8 Hunde als pädagogische Helfer

Hunde sind, wie wir Menschen auch, soziale Wesen. Ihr Gefühlsleben ist viel bewegter als das des Menschen und ihre Anhänglichkeit und Treue dem Menschen gegenüber sind bemerkenswert. Durch die Geselligkeit, Anhänglichkeit, Treue, Kooperationsbereitschaft und Anpassungsfähigkeit und sein natürliches Bedürfnis nach Bindung, Nähe, Zuwendung und Aufmerksamkeit bekommt der Hund den Status eines sozialen Partners, der unsere emotionalen Grundbedürfnisse befriedigt. Auch die Kommunikation und die damit verbundene Interaktion von Mensch und Tier sind mit einem Hund möglich. Auch der Hund kann menschliches Ausdrucksverhalten erkennen und deuten. Er nimmt intuitiv die Stimmung wahr, indem er nonverbale Signale auffängt. „Hunde, die idealen Gesprächspartner in allen Lebenslagen.“ (BERGLER 1994, 43)

Ein weiterer Grund für die besonders gute Eignung des Hundes ist die Möglichkeit des Spielens. Meist empfindet nicht nur der Hund Freude am Spiel, sondern auch der Mensch.

In der Interaktion mit dem Menschen senden Hunde keine Signale der Ablehnung, außer als Reaktion auf menschliches Fehlverhalten wie Misshandlung, Tierquälerei etc. (vgl. GÄRTNER 2004, 24)

BERGLER untersuchte 1994 die vielseitige Bedeutung eines Hundes für Kinder aus deren Sicht.

Hunde

- sind zuverlässig
- haben immer Zeit
- widersprechen und schimpfen nicht
- haben keine schlechte Laune
- hören zu
- sind nicht gemein oder hinterhältig
- sind ehrlich
- nehmen mich an, wie ich bin
- wollen mich nicht erziehen
- stellen nicht dauernd Fragen
- sind gehorsam
- beschützen

8.1 Auswirkungen des Hundes auf die soziale Integration von Kindern in Schulklassen

Als Beispiel für die positive Wirkung von Tieren auf Kinder auch im Umfeld einer Schulklasse kann die nachfolgend beschriebene Studie dienen, die im Herbst 2001 auf einem internationalen Kongress über die Mensch-Tier-Beziehung präsentiert wurde.

Auf Initiative des IEMT (Institut für interdisziplinäre Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung) und mit Unterstützung des Stadtschulrats für Wien wurden dabei die Effekte des Zusammenlebens zwischen Kindern und Hunden in einer Schulklasse untersucht. (vgl. ORTBAUER 2001)

Die zentralen Ergebnisse der Untersuchung waren:

- Die Kinder zeigten gesteigertes Interesse an Hunden und Tieren im Allgemeinen und verloren die anfängliche Scheu.
- Das Klassenklima verbesserte sich, und die Kinder gingen mit mehr Freude zur Schule.
- Die Kinder verfolgten den Unterricht aufmerksamer und verhielten sich deutlich ruhiger.
- Das Aggressionspotential nahm signifikant ab.
- Verhaltensextrême wurden geglättet: Besonders lebhaftere Kinder wurden verträglicher, besonders ruhige Kinder traten mehr aus sich heraus.
- Positive Verhaltensänderungen zeigten sich je nach Geschlecht unterschiedlich: Vor allem Buben profitieren verstärkt vom Hund in der Klasse.
- Negative Verhaltensänderungen konnten nicht festgestellt werden.
- Die Kinder entwickelten die Fähigkeit zur Empathie, einem Schlüsselfaktor sozialer Integration.
- Die Kinder steigerten die Fähigkeit, selbstständig ein Urteil zu fällen.

8.2 Der richtige Umgang zwischen Kind und Tier

Ein verantwortungsvoller Umgang mit Hunden erfordert von Kindern spezielle Kenntnisse.

Verhaltensregeln (vgl. LEUGNER 2002, 74ff)

- Handle einen Hund immer so, wie du selbst gern behandelt werden möchtest!
- Wenn du einem Hund wehtust oder ihn ärgerst, kann er nicht sagen: „Hör auf!“ Er kann dich nur anknurren – oder sich mit den Zähnen wehren. Das kannst du leicht vermeiden: Spiel mit dem Hund nur so, dass es auch ihm Spaß macht!
- Geh niemals zu einem fremden Hund, ohne vorher den/die BesitzerIn zu fragen! Die meisten Hunde spielen gerne mit Kindern. Manche Hunde haben aber schon schlechte Erfahrungen mit fremden Menschen gemacht. Frag daher immer den/die BesitzerIn, ob der Hund es mag, wenn du zu ihm gehst!
- Bevor du einen Hund streichelst, lass ihm Zeit, dich kennen zu lernen. Das macht er, indem er dich anschnuppert. Greif ihn nicht von hinten an, auch du erschrickst, wenn dich von hinten plötzlich jemand berührt!
- Schau niemals einem Hund starr in die Augen! Wenn du einen Hund starr in die Augen schaust, so bedeutet das für ihn: „Schauen wir, wer von uns der Stärkere ist!“ Da der Hund aber immer viel stärker ist als du, solltest du ihn nicht zum Kampf herausfordern! Beug dich auch nie über einen Hund, den du nicht kennst – er empfindet auch das als Bedrohung!
- Komm dem Hundeschwanz nicht zu nahe, zieh nicht daran und tritt nicht darauf! Ein Hund spricht mit dem Schwanz. Einen Hund am Schwanz zu ziehen ist genau so schlimm, wie wenn dich jemand an der Zunge zieht.
- Stör einen Hund nicht beim Fressen und versuch nicht, ihm sein Futter wegzunehmen! Für den Hund ist Fressen beinahe das Wichtigste auf der Welt. Wenn man ihm sein Futter wegnimmt, wird er daher böse. Das verstehst du sicher: Du magst es ja auch nicht, wenn jemand ohne zu fragen nach deinem Essen greift.

- Ärgere nie einen eingesperrten Hund – vielleicht begegnest du ihm morgen auf der Straße!
- Der Hund bellt, um sein Revier zu verteidigen. Am besten beachtest du ihn nicht und gehst einfach weiter.
- Versuch auf keinen Fall, Hunde zu trennen, wenn sie miteinander raufen! Wenn Hunde raufen, ist es oft nicht so schlimm, wie es aussieht: meist wollen sie nur ausprobieren, wer der Stärkere ist. Ein Mensch, der da eingreift, kann aber leicht gebissen werden. Überlasse es den BesitzerInnen, die Hunde zu trennen!
- Ganz wichtig: Laufe niemals vor einem Hund davon, auch wenn du Angst hast! Der Hund ist ein Jagdtier: Wenn du vor ihm davonläufst, wird er dir nachjagen und dich zu fangen versuchen – und er läuft viel schneller als du. Wenn du hingegen stehen bleibst und ihn nicht anschaust, wird er dich nicht beachten.
- Beweg dich nicht, wenn ein Hund dich mit den Zähnen festhält! Der Hund hat keine Hände und benützt daher seine Zähne, um nach dir zu greifen. Vielleicht hält er deine Hand fest, weil er Angst vor dir hat. Oder er will nicht, dass du von ihm weggehst. Am besten hältst du still und wartest, bis er wieder loslässt.
- Spiel nur dann mit einem Hund, wenn ein Erwachsener in der Nähe ist! Hunde sind tolle Spielkameraden - aber sie wissen nicht immer, wann es genug ist. Manchmal wollen sie ganz einfach nicht loslassen. Dann ist es gut, wenn du jemanden zu Hilfe rufen kannst, der größer und kräftiger ist als der Hund.
- Wenn ein Hund auf seinem Platz liegt – z.B. unter dem Tisch oder in seiner Hütte – möchte er in Ruhe gelassen werden. Respektier das!
- Geh nie alleine mit einem Hund Gassi, auch wenn er zu anderen Hunden sehr freundlich ist! Es könnte ein Hund ohne Leine kommen und ihn herausfordern. Gerade an der Leine sind manche Hunde nicht so freundlich, es könnte dann zu einer Rauferei kommen.

Typische Fehler im Verhalten von Kindern gegenüber Hunden sind:

- Davonlaufen
- lautes Schreien und Kreischen

- Ärgern von eingesperrten Hunden
- Anstarren
- Unerlaubtes Füttern
- Herumkommandieren des Hundes
- Wegnehmen von Spielsachen
- Einmischen in Hundebegegnungen
- Hunde nicht in Ruhe lassen, obwohl er versucht, sich zu entziehen
- Spielen mit einem Hund ohne Aufsicht durch Erwachsene
- der Umgang mit fremden Hunden wie mit dem eigenen

9 Salzburger Lesescreening

Legasthenie, Dyslexie, Teilleistungsschwächen - immer häufiger sind diese Begriffe zu lesen und zu hören und immer öfter werden alle an der Schule Beteiligten mit diesem Problem beschäftigt. Das Erkennen von Teilleistungsschwächen kann durch verschiedene Lese- und Rechtschreibtests erleichtert werden.

Zur Stärkung der Lesekompetenz hat das Bildungsministerium der Schulaufsicht das Konzept der Initiative „Lesen fördern!“ und das Salzburger Lesescreening im Erlasswege übermittelt. Das Ergebnis des Lesescreenings dient zur Orientierung der Lehrerin bzw. des Lehrers und ist die Grundlage für die Planung von Lesefördermaßnahmen an der Schule.

Das Salzburger Lesescreening 5-8 misst die basale Lesefertigkeit. Unter sprachlichen Gesichtspunkten lassen sich beim Lesen grob zwei Anforderungen unterscheiden: zum einen der eher technische Aspekt des Lesens und zum anderen die Sinnentnahme aus dem Gelesenen. Als basale Lesefertigkeit wird der technische Aspekt des Lesens bezeichnet, also die Umwandlung der Schriftform von Sprache in die Lautform. Wichtig dabei ist, dass dieser Vorgang nicht nur beim lauten, sondern auch beim leisen Lesen vollzogen wird und dass es diese artikulierte oder nicht artikulierte lautliche Wortform ist, an der die Sinnentnahme ansetzt. Ist die basale Lesefertigkeit nicht in dem Maße entwickelt, dass sie ein müheloses, schnelles und fehlerfreies Lesen ermöglicht, ist die inhaltliche Verarbeitung eines Textes beeinträchtigt. Im Altersbereich der Sekundarstufe zeigt sich eine Schwäche der basalen Lesefertigkeit vor allem in einer deutlich verlangsamten Lesegeschwindigkeit.

Manche Kinder haben bei der Automatisierung der basalen Lesefertigkeit massive Probleme. Die Vorwärtsbewegungen der Augen bleiben kurz und die Fixationszeiten bleiben lang, sodass in Summe die Lesezeiten oft zwei- bis dreimal so lange sind wie bei durchschnittlichen LeserInnen. Die geringe Lesegeschwindigkeit zeigt sich nicht nur bei Texten, sondern auch bei Wortlisten, Einzelwörtern und sinnesehnen Wortkonstruktionen. Dies bedeutet, dass die Leseschwäche nicht von inhaltlichen Verständnisproblemen herrührt. SchülerInnen mit einer Leseschwäche zeigen im Durchschnitt auch keine Intelligenzbeeinträchtigung.

Das Salzburger Lesescreening misst die basale Lesefertigkeit in einer sehr ökonomischen Weise. Alle SchülerInnen einer Klasse können gleichzeitig getestet werden.

Die SchülerInnen lesen eine Liste inhaltlich sehr einfacher Sätze (z.B. Hunde und Katzen gehören zur Familie der Fische.). Am Ende jedes Satzes markieren sie, ob die Aussage des Satzes wahr oder falsch ist. Der Rohwert des Testergebnisses ist die Anzahl der in 3 Minuten richtig beurteilten Sätze.

Das Screening liegt in zwei Versionen mit unterschiedlichen Sätzen vor – dies ermöglicht es, den Test in kurzem Abstand zu wiederholen. Für jede Satzversion gibt es zwei Varianten mit leicht unterschiedlicher Satzabfolge, damit wird auch bei Verwendung derselben Satzversion das Abschreiben vom Nachbarn unterbunden.

Das Verfahren ist jeweils für das Ende der 5., 6., 7. und 8. Schulstufe normiert. Als Normwert wird der Lesequotient (Mittelwert 100, Standardabweichung 10) angegeben. (vgl. AUER et al. 2005, 3)

Ich habe an der Hauptschule mit allen Schülern der 1. Klasse, 5. Schulstufe (99 SchülerInnen) das Lesescreening durchgeführt.

51 SchülerInnen, das sind 51,6% lagen mit den Ergebnissen im Durchschnitt. 19 SchülerInnen (19,2%) hatten einen Lesequotient über 110 und 29 SchülerInnen das sind 29,3% hatten einen Lesequotient unter 90.

29,3% der schwachen Leser in der 5. Schulstufe! Alle Leseforscher sind sich heute einig: Wer nicht lesen kann, ist auch vom gesellschaftlichen und beruflichen Erfolg ausgeschlossen. Das heißt, diese Kinder müssen gefördert werden.

10 Verfahren zur Differenzialdiagnose von Störungen des Lesens - Salzburger Lese-Rechtschreibtest (SLRT)

Dieses Testsystem erlaubt die objektive und vor allem differenzierte Diagnose von Schwäche beim Erlernen des Lesens in den Grundschuljahren. Schwerpunkt des Testsystems ist die separate Erfassung von Schwächen beim Erlernen der verschiedenen Teilfertigkeiten des Lesens und Schreibens.

Die Erfassung von Schwächen des lautierenden, sog. synthetischen Lesens, steht für die jüngeren Kinder im Vordergrund. Für die älteren Kinder zielen die Testanforderungen vor allem auf die Erfassung von Defiziten bei der automatisierten, direkten Worterkennung ab. Diese wichtigen diagnostischen Unterscheidungen gründen sich auf aktuellen kognitions- und neuropsychologischen Forschungsstand.

Der aus mehreren Subtests bestehende Lesetext ist ein Individualtest, da nur so aufschlussreiche Beobachtungen über die Lesedefizite eines Kindes möglich sind.

Der Einsatz des Testes ist vor allem bei Kindern angezeigt, die in Bezug auf ihre Leseleistung bereits auffällig geworden sind, sodass der Verdacht einer Lernbehinderung in diesem Bereich besteht.

Der Test kann zum Zwecke der Erstellung, Einleitung und Durchführung von spezifischen Fördermaßnahmen sowie als Forschungsinstrument herangezogen werden. Er wurde mit der Zielsetzung entwickelt, Schwächen beim Lesen zu erfassen, daher wurden die Aufgabenanforderungen so ausgelegt, dass vor allem Unterschiede im unteren Leistungsbereich zuverlässig diagnostiziert werden sollen. Das heißt konkret, dass die Leistungsanforderungen für Kinder mit normalem Lernfortschritt relativ gering sind, und nur Kinder mit Leistungsschwächen niedrigere Testwerte erreichen.

Es liegen Normen vor für Ende der 1. Schulstufe, Mitte und Ende 2. Schulstufe, sowie für die 3. und 4. Schulstufe.

10.1 Störungen der Teilkomponenten des Lesens

Der komplexe Lesevorgang stellt sich als ein Zusammenwirken von Teilfertigkeiten dar, die relativ unabhängig voneinander funktionieren, die auf verschiedenen Lernstufen eine unterschiedliche Rolle spielen, und die relativ abhängig voneinander beeinträchtigt sein können.

10.2 Leseschwäche: Eine Störung der Wortlesefertigkeit, keine Störung des Textverständnisses

Eine wichtige Unterscheidung ist die zwischen Textverständnis und Wortlesefertigkeit. Die entscheidende Beeinträchtigung des leseschwachen Kindes ist die schwache Wortlesefähigkeit, und beeinträchtigtes Textverständnis ist meist die Folge des langsamen, mühevollen und teilweise fehlerhaften Wortlesens.

Im SLRT werden vor allem die Wortlesefertigkeiten überprüft. Neben einem Subtest „Textlesen“ werden in mehreren Subtests jeweils unzusammenhängende Abfolgen von Wörtern eines bestimmten Typs präsentiert. Die Anforderung ist jeweils das laute Vorlesen des Textes bzw. der Wortabfolgen. Erfasst werden Lesefehler und die Lesezeit bei dem jeweiligen Subtest.

Sollte bei einem Kind der begründete Verdacht bestehen, dass ein spezifisches Defizit im Bereich des Leseverständnisses vorliegt, so sollte dennoch in einem ersten Schritt die Wortlesefertigkeit erhoben werden, um abzuklären, inwieweit die Schwierigkeiten im Leseverständnis auf Defizite in diesem Bereich zurückzuführen sind. Zusätzlich kann ein Leseverständnistest durchgeführt werden.

10.3 Störung des synthetischen Lesens und der automatischen, direkten Worterkennung

Ein weiteres Ergebnis der kognitions- und neuropsychologischen Leseforschung ist, dass beim Wortlesen zwei unterschiedliche Prozesse ablaufen können, nämlich das synthetische Lesen und die direkte Worterkennung. Diese Prozesse können in unterschiedlichem Ausmaß beeinträchtigt sein. Im SLRT werden beide Prozesse durch jeweils eigene Subtests bzw. Auswertungsver-

fahren erfasst. Unter synthetischem Lesen versteht man allgemein die Synthese von durch Buchstaben gebildeten Lauten zu einer artikulatorischen Einheit (z.B. Silbe, Wort). Im pädagogischen Kontext wird diese Strategie häufig als „lautierendes Lesen“ oder als „Zusammenlauten“ bezeichnet. Beim synthetischen Lesen wird über den Umweg der Buchstabe – Lautübersetzung eine Aussprache generiert, welche dann bei einem erfolgreichen Leseprozess die Worterkennung ermöglicht.

Beim zweiten Leseprozess der automatischen, direkten Worterkennung ist für das geschriebene oder gedruckte Wort (Schriftwort) bereits eine Gedächtnisrepräsentation eingespeichert. Trifft der Leser das entsprechende Schriftwort, so wird der Gedächtniseintrag unmittelbar aktiviert. Das Wort kann also schnell und automatisch, ohne mühevoll Zusammenlauten gelesen werden.

Das synthetische Lesen ermöglicht das Lesen neuer Worte, die direkte Worterkennung und das effiziente Lesen bekannter Wörter.

10.3.1 Störung des Erwerbs des synthetischen Lesens

Aus der unterschiedlichen Funktion der beiden Wortlesefähigkeiten folgt, dass Schwierigkeiten mit dem synthetischen Lesen vor allem in den Anfangsphasen des Lesenlernens ein massives Problem darstellen. Viele der zu lesenden Wörter sind neu. Das normal lernende Kind ist jedoch nach wenigen Monaten des Erstleseunterrichts in der Lage, neue Wörter mittels der synthetischen Lese-strategie zu „erlesen“. Durch den Erwerb des synthetischen Lesens wird das Kind dadurch zum selbständigen Lesen befähigt.

Nicht alle Kinder erlernen das synthetische Lesen mühelos. Einige haben große Schwierigkeiten, sich Buchstabe-Lautbeziehung einzuprägen. Noch schwerer fällt das „Zusammenlauten“. Der Prozess ist offensichtlich sehr mühsam.

10.3.2 Störung der automatischen, direkten Worterkennung

Kinder mit normalem Lesefortschritt lesen jetzt Wörter, die häufig vorkommen, direkt, d.h. Aussprache und Bedeutung werden ohne den Umweg einer Buch-

staben-Lautübersetzung aktiviert, während Kinder mit Leseschwäche auch bei Wörtern mit hoher Vorkommenshäufigkeit auf synthetisches Lesen angewiesen sind. Ihre Lesegeschwindigkeit ist dadurch enorm beeinträchtigt.

Wenn diese Kinder – was oft der Fall ist – versuchen, ihre Lesegeschwindigkeit zu steigern, in dem sie die Aussprache nur teilweise generieren und dann versuchen, das Wort zu erraten, steigt die Anzahl der Lesefehler. Besonders auffällig wird die beeinträchtigte direkte Worterkennung bei langen, zusammengesetzten Wörtern (z.B. Marktfräule, Hauptstraße). Generell ist für lange Wörter das Generieren von Aussprache zeitaufwändig.

Für die Erstellung eines spezifisch auf die Schwierigkeiten des jeweiligen Kindes abgestimmten Förderprogramms ist es wichtig, den Schweregrad der Störung für alle Teilkomponenten des Leseprozesses zu bestimmen. (SLRT – Handbuch)

11 Österreichischer Buchklub der Jugend

Beinahe 60 Jahre gibt es den Österreichischen Buchklub schon. Als Initiative von Pädagogen, die mit engagierter Arbeit und vielen neuen Ideen ständig versuchen, Kindern und Jugendlichen den Spaß am Lesen sowie Freude und Interesse an Büchern zu vermitteln.

Unter dem Slogan „Lesen können heißt lernen können“ initiierte Bundesministerin Elisabeth Gehrler eine große Leseinitiative.

Mit Unterstützung des Buchklubs soll die Aktion LESEFIT die Freude am Lesen fördern, Lesen als selbst bestimmte, lebensbegleitende Tätigkeit vermitteln und allen SchülerInnen den kompetenten Umgang mit Texten nahe bringen.

Hauptziel der Aktion ist für die Bildungsministerin das Wecken der Lesefreude, vor allem aber „die Halbierung der Zahl jener Kinder, die größere Leseschwächen aufweisen.“ (JUM. Das Buchklubmagazin 2/2002, 4)

Mag. Gerhard Falschlehner vom Buchklub meint, dass nur ein kleiner Teil der leseschwachen Kinder eine neurobiologisch feststellbare Leseschwäche (volkstümlich Legasthenie) aufweist. Der größere Teil hat „uneigentliche“ Leseprobleme.

Das zentrale Problem all dieser leseschwachen Kinder, worin auch immer der Grund ihrer Schwäche liegen mag, ist mangelnde Lesepraxis – sie lesen deutlich weniger als gute Leserinnen. Leseschwache Kinder vermeiden Lesesituationen, weil Lesen für sie anstrengend und frustrierend ist. Gute Leserinnen verbessern ständig ihre Lesekompetenz. Sie nehmen sowohl im Unterricht als auch in der Freizeit ständig Lesestoff zur Hand. Forscher bestätigen, dass der Leseumfang eine zentrale Rolle für die Lesekompetenz eines Kindes spielt. Wer einmal Radfahren gelernt hat, kann es sein Leben lang. Für das Lesen gilt das leider nicht. Lesen ist eine so komplexe Tätigkeit des Gehirns, dass es regelmäßig Übung erfordert.

Während die legasthenischen Kinder ein von Experten erstelltes Hilfsprogramm benötigen, braucht der Großteil der leseschwachen Kinder vor allem Anregung und Unterstützung. (vgl. FALSCHLEHNER 2006a, 5)

Ein Lesekonzept – fünf Lesestufen

Leichter lesen – das will der Buchklub allen Schülerinnen und Schülern vermitteln. Alle wissenschaftlichen Untersuchungen zeigen, dass der Leselernprozess nicht mit der Volksschule abgeschlossen ist und dass Lesekompetenz auch auf der Sekundarstufe regelmäßig geübt werden muss.

Der Buchklub hat entsprechend der kindlichen Leseentwicklung das Konzept der fünf Lesestufen entwickelt – von den basalen Fähigkeiten des Zusammenlautens und Worterkennens bis zur Fähigkeit, Texte zu bewerten und zu reflektieren. Nur wer alle Stufen oder Teilfertigkeiten erlernt, kann sicher und flüssig lesen.

Bleibt ein Kind oder ein Jugendlicher bzw. eine Jugendliche auf einer Stufe hängen oder überspringt eine Stufe, dann treten typische Lese Probleme auf.

12 Hundegestützte Leseförderung in öffentlichen Bibliotheken der USA

Seit etwa sieben Jahren gibt es in den Vereinigten Staaten die Organisation R.E.A.D. (Reading Education Assistance Dogs), die in vielen öffentlichen Bibliotheken der USA so genannte „Hundevorlesungen“ fördert und veranstaltet. Die ungewöhnliche Idee stammt von der Krankenschwester Sandi Marti aus Salt Lake City, die einen positiven, therapeutischen Einfluss auf Kinder durch regelmäßige Besuche von Tieren feststellte. Diese Beobachtung wurde auf leseschwache Kinder übertragen – und tatsächlich hatte das Programm Erfolg: Lesemuffel machten erstaunliche Fortschritte, wenn sie einem Hund – der nicht kritisiert, sondern Zuneigung verströmt, geduldig und sogar interessiert zuhört – regelmäßig laut vorlesen. Zudem wirkt das Streicheln des Hundes beim Vorlesen beruhigend und kann bei nervösen Kindern Spannungen abbauen.

Das R.E.A.D. Programm gibt es mittlerweile an einer ganzen Reihe von amerikanischen Schulbibliotheken. Es funktioniert folgendermaßen: Die Klassen- bzw. Förderlehrer wählen retardierte, leseschwache Kinder für die „Hundetherapie“ aus und geben ihnen damit das Gefühl, besonders bevorzugte SchülerInnen zu sein. Als Lesematerial gibt es altersgemäß schulstufenentsprechende Texte, die mit dem Markenzeichen „Hundepfote“ versehen sind. Wenn ein Kind die nächste Stufe der Lesekompetenz erreicht hat, bekommt es das Buch geschenkt, das von dem „Hundetherapeuten“ mit seiner Pfote signiert wird.

Nicht jeder Hund eignet sich zum Lesetherapeuten. Es kommen nur kinderliebende Hunde, die längere Zeit still sitzen und sich rasch an veränderte Situationen anpassen können, kurz sogenannte „couch potatoes“ auf vier Pfoten, in Frage. Trainiert werden sie etwa durch Besuche bei der Buchhandelskette Barnes & Noble, damit die Hunde sich an den Geruch von Büchern, an lesende Menschen und öffentliche Räume gewöhnen können. Es gibt speziell ausgebildete R.E.A.D. Hunde, die sogar beim Umblättern der Seiten helfen, ist doch unter jeder Seite ein kleiner Leckerbissen versteckt – für Hund wie Kind.

Der Erfolg gibt dieser Methode recht. Evaluierungen haben ergeben, dass die SchülerInnen sich binnen eines Jahres um etwa zwei bis vier Stufen in der Beurteilung verbessern konnten. Auch den Kindern scheint es Spaß zu machen, behauptet doch ein Zweitklassler nach einer Therapiestunde: „Heute habe ich

dem schwarzen Hund aber große Angst eingejagt!“ „???“ „Ich habe ihm eine Gespenstergeschichte vorgelesen.“ (JUM. Das Buchklubmagazin 4/2003, 22)

13 Erstellung eines Konzeptes für die tiergestützte Arbeit mit leseschwachen Kindern

In der Hauptschule sollen leseschwache Kinder mit einem Lesekonzept und mittels ausgebildeter Hunde gefördert werden.

Ich habe alle Schüler, die beim Salzburger Lesescreening einen Lesequotienten unter 90 hatten (29,3%) mit dem SLRT einzeln getestet.

- Acht Schüler haben eine besondere Leseschwäche. Ihnen fehlt das Verständnis für Laut/Buchstaben-Beziehung und das phonematische Bewusstsein. Sie benötigen Übungen zur Lesebasis.
- Sieben Schüler haben Defizite beim Zusammenlauten bis zur Worterkennung. Übungen zur Lese-Technik können hier helfen.
- Sieben Schüler können nicht sicher und flüssig lesen. Sie können zwar Worte erlesen, ihr Lesestil ist aber sehr unsicher. Sie haben auch Probleme, einen Text zu gliedern und zu verstehen. Übungen zur Lesesicherheit und zum Leseverständnis sind notwendig.
- Sechs Schüler haben Probleme beim kohärenten, also zusammenhängenden Lesen und beim Reflektieren des Textes. Diese Schüler brauchen Übungen zum Lese-Verständnis und zur Lesereflexion.
- Eine Schülerin hatte beim SLRT gute Ergebnisse. Sie benötigt kein spezielles Förderprogramm.

Die SchülerInnen haben zwar unterschiedliche Defizite beim Erlernen der verschiedenen Teilfertigkeiten des Lesens, doch entscheidendes Kriterium ist die Beeinträchtigung der basalen Lesefertigkeit. Ein müheloses, schnelles und fehlerfreies Lesen einfacher Sätze (wie beim SLS gefordert) ist nicht möglich. Ziel des speziellen Förderprogramms (mit und ohne Hund) ist, den technischen Aspekt des Lesens zu fördern und somit die Lesegeschwindigkeit jedes Schülers zu steigern.

13.1 Vorgangsweise

Die 28 Kinder werden in vier Gruppen geteilt. Zwei Gruppen (jeweils 7 Schüler) werden mittels ausgebildeter Hunde und einem individuell erstellten Lesekonzept gefördert.

Als Kontrollgruppe werden die beiden anderen Gruppen, mit ungefähr ähnlichen Defiziten im Lesen, ohne Hund mit dem gleichen Lesekonzept gefördert.

Die Förderung findet im Rahmen des schulischen Förderunterrichts statt. Der Förderunterricht dauert 8 Wochen – pro Woche eine Einheit.

Am Ende des Förderunterrichtes werden alle Schüler noch einmal mit dem SLS getestet und der neue Lesequotient jedes Schülers bestimmt. Wie viele Schüler haben nach dem Leseprojekt ihren Lesequotienten erhöht und sind vielleicht vom schwachen zum durchschnittlichen Leser geworden?

Der Landesschulrat Burgenland und der Direktor der Schule plus Kollegen haben dem Projekt schon zugestimmt. Auch die Eltern müssen frühzeitig in den Plan einbezogen werden.

Vor Beginn des Förderunterrichtes werden die Schüler auf das Thema „Begegnung mit Hunden“ vorbereitet.

Wichtig ist die Aufklärungsarbeit über Hundeverhalten und Hundesprache und das Festlegen von Regeln für den richtigen Umgang mit Hunden. Diese werden sichtbar in der Bibliothek aufgehängt.

Pro Einheit wird eine Hundebetreuerin bestimmt. Dabei können Kinder erlernen, wie wichtig es ist, für ein Tier Verantwortung zu übernehmen.

Ein Platz wird in der Bibliothek ausgewählt, an dem die Hundedecke ausgebreitet werden kann. Diesen Platz kann der Hund aufsuchen, wenn er sich ausruhen möchte. Zu Beginn jeder Einheit wird dem Hund frisches Wasser in einem Napf angeboten. Hundebetreuerinnen haben auch die Aufgaben, den Hund genau zu beobachten, um seine Bedürfnisse zu erkennen. Vielleicht können Hundebetreuerinnen mit Hilfe der Hundeführerin darauf achten, dass sich die anderen Kinder an die Regeln für den Umgang mit Hunden halten.

Weitere mögliche Aufgaben: Hund an- und ableinen, Spielzeug vorbereiten etc. Ängstliche Kinder werden zu nichts gezwungen, sondern sie bekommen die wichtige Aufgabe des „Beobachters“.

Auch die Aufgaben der Hundebetreuerin werden sichtbar im Raum aufgehängt.

Die Bibliothek muss freundlich gestaltet sein. Es ist auch wichtig für den Förderkurs, eine angenehme Atmosphäre zu schaffen. Dies ist Voraussetzung für das Lernen.

13.2 Ziele des Projektes: „Lesen? (K)ein Problem für mich!“

Es wird ein „tierisches“ Förderkonzept erstellt, das spezifisch auf die Schwierigkeiten des jeweiligen Kindes abgestimmt ist und das auf den Schweregrad der Störung für jede Teilkomponente des Leseprozesses Bezug nimmt.

Die tiergestützte Arbeit mit Hunden kann eine sehr wertvolle Hilfe sein. Bestimmte Ziele werden mit einer Art „Belohnungssystem“ attraktiv gemacht. Der Kontakt zum Tier ist ein sehr hochrangiger positiver Verstärker. Die Schüler strengen sich besonders an, wenn sie anschließend mit den Therapiehunden spielen und arbeiten dürfen.

Auch Kinder, die unter Ängsten leiden, können bereits durch einfache Übungen mit Hunden ein großes Plus an Selbstvertrauen gewinnen. Einen Hund zu streicheln, mit ihm zu spielen oder einen Ball aus dem Fang zu nehmen, sind wichtige erste Schritte, die langsam zu einem angstfreien Alltag führen.

Für Kinder, die Probleme mit dem Lesen haben, wird Schule oft schnell zum Albtraum. Viele dieser Kinder entwickeln psychische Störungen. Durch die Begleitung eines Hundes beim Training fühlen sich Kinder wieder sicher.

Legasthenie und das ADHS-Syndrom treten oft gemeinsam auf. Diese Kinder üben mit den Hunden sich zu entspannen, indem sie einfach ruhig neben dem Hund sitzen, ihn streicheln und beobachten. Man darf nicht vergessen, dass der Tierkontakt in der Schule für Kinder einfach schön ist. Er ist eine willkommene Abwechslung im Schulalltag. Anders als Lehrer werten und fordern Tiere nicht. Sie signalisieren Freude ohne Leistungsdruck.

Ein guter Lehrer sollte ruhig und ausgeglichen sein, keine Vorurteile haben, alle Kinder gleich mögen, immer konsequent sein. (vgl. FALSCHLEHNER 1997, 197)

Aber wie sind LehrerInnen wirklich? Und wie verhält sich ein Therapiehund?

„Die schwierigste, fast unlösbare Aufgabe des Lehrers ist es zuzuhören. Eher geht ein Lehrer durchs Nadelöhr, als dass er zuhört und einfach still ist. Und mit

Zuhören meine ich wirklich, plump gesagt, den Mund halten. Und nicht die berühmten Lehrer-Halbsätze einwerfen, nicht Echo und Verstärker spielen, nicht Zwischenkommentare abgeben, nicht den Redner zum Stichwortbringer degradieren, sondern tatsächlich zuhören.“ (FALSCHLEHNER 1997, 209)

Wie gut können dagegen Hunde zuhören?

Sind sie vielleicht manchmal die besseren Pädagogen?

Vielleicht kann ein Hund ein Kind dazu bekehren zu lesen – aus Liebe, aus Neugierde oder aus sonstigen Gründen.

Beim Kuscheln (ankuscheln, umarmen, lieb haben) mit dem Hund in der beruhigenden Geborgenheit der Dreiecksbeziehung (Kind, Hund, Buch) macht Lesen bestimmt viel Spaß.

Kinder müssen so oft stillsitzen – in der Schule, vor dem Fernseher, usw.

Es gibt nachweislich viele Kinder, die konzentrierter lesen und besser lernen, wenn sie sich dabei bewegen können. Bewegung bringt Schwung ins Lesen. Mit einem Therapiehund kann man sich so richtig bewegen und es macht Spaß.

Lesen darf niemals Strafe sein. Das ist sonst die sicherste Formel, das Lesen zu vermiesen. Mit dem Therapiehund lesen zu dürfen, soll immer Belohnung sein.

Vorlesen – so wichtig und selbstverständlich wie Zähneputzen. Die Ritualisierung! Unbedingt bei jedem Förderkurs (die letzten) 10 Minuten vorlesen.

Vorlesen ist übrigens auch über das Vorlesealter hinaus wichtig. Und mit einem Hund das vertraute Vorlese-Kuschel-Gefühl zu erleben, ist einfach toll. (vgl. FALSCHLEHNER 1977, 227ff)

Einige Büchervorschläge:

Welsch, Renate: Sechs Streuner, Obelisk Verlag, Innsbruck/Wien: 1998

Di Camillo, Kate: Winn-Dixie, Cecilie Dressler Verlag, Hamburg: 2001

Pelz, Monika: Alfonso, Eine Hundegeschichte, Obelisk Verlag, Innsbruck/Wien: 2006

13.3 Gesund und belastbar – die Therapiehunde

Ein Hund erweist sich als idealer Gefährte. Er bietet zahlreiche Möglichkeiten für aktive, positive Erlebnisse, geht kritikfrei und unvoreingenommen auf Kinder

zu und ist in seinen Reaktionen identisch. (vgl. BERGLER, Online im WWW unter URL: http://www.helfr-auf-vier-pfoten.de/a5_10.htm. 9.2.2006)

So wichtig wie das Wohlbefinden der Schüler wird auch die Gesundheit der Hunde genommen. Eine artgerechte Haltung und regelmäßige tierärztliche Kontrollen sind selbstverständlich, um den Hund gesund zu erhalten und eine Übertragung von Krankheiten auf Menschen zu vermeiden.

Auch werden die Hunde auf ihre Tauglichkeit als Therapiehunde geprüft. Sie müssen Wesens- und Eignungstests absolvieren.

Regelmäßiger Besuch von Hunden führt zu einer Belebung der Atmosphäre.

Die Begegnungen tragen zu Entspannung und Wohlbefinden bei und sind im besten Sinn Balsam für die Seele.

Hunde sind natürlich kein Allheilmittel, aber weil sie Kinder auf emotionaler Ebene ansprechen, sind Sie ein wichtiger Faktor für das körperliche und seelische Wohlbefinden. Indirekt fördern sie Heilungsprozesse und beugen Erkrankungen vor.

13.4 Offenes Lernen

Offene Lernformen (Stationenbetrieb, Tagesplan, Wochenplan, etc.) in Verbindung mit einem Therapiehund sind ein Versuch, in den Schülern wieder Lust und Freude zu wecken. Gleichzeitig schafft man die Möglichkeit, der Individualität des Kindes besser entsprechen zu können. Der Lehrer hat zwar vermehrte Vorbereitungsarbeit, tritt aber im Unterricht zurück, wird Helfer und Berater – kann sich im größeren Maße einzelnen SchülerInnen widmen.

Offener Unterricht bedeutet:

- Sowenig Frontalunterricht wie nötig, dafür Förderung von Kleingruppen- und Einzelarbeit.
- Verschiedene Aktivitäten müssen gleichzeitig möglich sein.
- Erweiterung der Lernumgebung (z.B. Schulbibliotheken)
- Auflösung von starren Sitzordnungen, denn Schüler/innen müssen sich frei bewegen und zusammenarbeiten können.
- Schaffung einer Atmosphäre gegenseitigen Vertrauens.
- Der Lehrer stellt nicht seine Autorität in den Vordergrund, sondern bringt zuerst seine Sachkompetenz ein.

8-10 Lernstationen entsprechend dem Lernstoff und der Medienvielfalt werden im Klassenraum verteilt.

Die Schüler arbeiten mit dem Partner oder allein. Sie wechseln die Station, wenn sie die Aufgabe gelöst haben – Selbstkontrolle!

Der Stationenbetrieb beginnt mit Sitzkreis – Vorstellen der Aufgabe – und endet am Teppich mit Vorlesen aus einem Buch.

Die SchülerInnen müssen mit der Methode vertraut gemacht werden – Regeln erarbeiten.

- Ordnung halten
- Angefangenes beenden
- Sich leise bewegen und sprechen
- Niemanden unnötig stören
- Helfen, wenn ein MitschülerIn Hilfe braucht
- Gewissenhaft kontrollieren

Was ist beim Stationenbetrieb wichtig?

- Vorbereitete Umgebung:
 - Aufbau einer Station:
 - Arbeitsunterlagen differenziert erstellen!
 - Aufgabenstellung klar und einfach formulieren!
 - Stationen benennen
 - Pflichtstation (Kernstoff)
 - Kontrollmöglichkeit (Selbstkontrolle)
- Freie Arbeitsauswahl, d.h. der Schüler wählt aus, womit er beginnen möchte. Er arbeitet frei, ohne Zwang und Leistungsdruck.
- Regeln beim Arbeiten im Stationenbetrieb beachten!
- Selbstkontrolle ermöglichen (Kontrollblatt)
- Änderung des Lehrerverhaltens
 - Aktivität zulassen
 - Geduld für unterschiedliche Lern- und Entwicklungstempi einzelner Schüler zulassen

Die Schüler nehmen die Möglichkeit der offenen Lernformen gerne und mit Begeisterung an. Positiv ist zu bemerken, dass „auffällige“ Schüler im offenen Unterricht gut und konzentriert arbeiten.(vgl. GRUBER 1997, 5ff)

13.5 Lernen in Stationen

Erste Station

Lese-Basis

Sprechen + Hören + Sehen

Auf dieser Stufe erwerben Schülerinnen wichtige Vorläuferfertigkeiten für das Lesen – vor allem Verständnis für Schrift (Laut/Buchstaben-Beziehung) und das phonematische Bewusstsein.

Genau hinhören und hinschauen, sich im Raum orientieren können: Bevor Schülerinnen Lesen lernen, müssen sie eine Vielzahl verschiedener Wahrnehmungen erlernen und vor allem ihr Zusammenwirken üben. Auge, Ohr, Hand und Gleichgewichtssinn müssen zusammenspielen, um gesprochene und geschriebene Sprache anzunehmen, um Laute und Buchstaben zu erkennen und differenzieren zu können. Je mehr Sinneskanäle aktiviert werden, umso leichter fällt das Merken von Buchstaben.

Schüler müssen verstehen, was Schrift bedeutet, wozu man sie braucht und wie sie im Zusammenspiel Buchstabe/Laut funktioniert. Als wichtige Voraussetzung für den Spracherwerb gilt heute das phonemische Bewusstsein – die Fähigkeit Laute zu erkennen und zu differenzieren.

Das Hören von Phonemen (Lauten und Lautgruppen) bildet die Grundlage, um die dazugehörige Grapheme (Buchstaben) später lesen zu können. Je besser SchülerInnen in der Lage sind, phonemische Strukturen zu erkennen, desto leichter werden sie lesen lernen. Reime erkennen und selbst reimen, Laute aus einem Wort heraushören, Silben klatschen und vieles mehr sind wichtige Übungen auf dieser Stufe, die schon im Vorschulalter beginnen und das Lesenlernen begleiten sollen.

Auf dieser Stufe ist es besonders wichtig, alle Sinne der SchülerInnen zu schärfen und vor allem im Hörverständnis zu schulen.

Bringen ältere SchülerInnen ein Defizit in diesem basalen Bereich mit, so muss man auf dieser Stufe mit dem Neustart beginnen. Es ist wichtig, dass alle „Vorläuferfähigkeiten“ des Lesens überprüft und auch für die SchülerInnen als Basis erkennbar nachgelernt werden.

Übungsbereiche zur Lese-Basis sind unter anderem:

- Feinmotorik
- Raumwahrnehmung
- Auge/Handkoordination
- Musterfolgen
- Phonematisches Bewusstsein
- Reimwörter
- Auditives Wörterzählen
- Silbenbögen
- Serielles Denken

Im Anhang „Übungen zur Lesebasis“ befinden sich 3 ausgewählte Beispiele (Seiten 70, 71, 72), die die Lesebasis fördern. (vgl. FALSCHLEHNER 2006b, 4ff)

Einsatz tiergestützter Therapie im Bereich Lesebasis

Visuelle Wahrnehmung

- Momentane Bewegungen des Hundes wahrnehmen
- Ein Kind macht mit dem Hund eine Übung, z.B. anleinen, um einen Tisch herumgehen, Hund sitzen lassen und selbst davor hinstellen
- Befolgen von Flaggensignalen: Ball, Leine, Bürste rote Fahne heißt roten Ball werfen, blaue Fahne den blauen Ball usw.

Auditive Wahrnehmung

- Ein Kind schlägt ein Triangel, ein anderes führt den Hund; hört das Kind auf zu spielen, muss der „Hundeführer“ stehen bleiben.
- Ein Kind klatscht z.B. dreimal, Hundeführer muss diese Zahl mit den Fingern zeigen oder nennen oder sooft mit dem Hund über ein Hindernis springen.

Körperbewusstsein

- Wo ist die Nase des Hundes, wo ist deine Nase?
- Ringle dich so ein wie ein Hund, wenn ihm kalt ist!

Raumlageorientierung

- Unter dem Hund durchkriechen, über den Hund steigen.

- Den Hund auf die Bank springen lassen, selbst darauf springen. (vgl. KAUNE 1995, 67)

Zweite Station

Lese-Technik

Laut + Buchstabe = Wort

Auf dieser Stufe lernen und üben SchülerInnen die ersten Lese-Techniken – vom Zusammenlauten bis zur Worterkennung.

Laute verwandeln sich in Buchstaben, aus Buchstaben entstehen Wörter, aus Wörtern werden Sätze. SchülerInnen beginnen zu lesen. Sie turnen von B-u-c-h-s-t-a-b-e-n z-u B-u-c-h-s-t-a-b-e-n, sie kleistern sie zu Wörtern zusammen. Damit die harte Arbeit des Buchstabierens und Zusammenlautens irgendwie automatisch funktioniert, müssen Kinder mehrere Lesetechniken erlernen, die sie später dann parallel einsetzen.

- Vor dem eigentlichen Lesen erkennen Kinder einige wenige Wörter an einem oder mehreren Merkmalen (logographemisches Lesen) z.B. den eigenen Namen, bestimmte markante Firmenzeichen.
- Im nächsten Schritt segmentieren Kinder Wörter, d.h. sie erkennen und merken sich zusammengehörige Buchstabengruppen (Morpheme) als Bestandteil eines Wortes, z.B. Sprechsilben oder Stammsilben, noch unabhängig vom Lautbezug.
- Bei der phonologischen Strategie setzen Kinder Buchstabe für Buchstabe „lautierend“ zu Wörtern zusammen.
- Bei der lexikalen Strategie erkennen die Kinder ganze Wörter – ihre Bedeutung und ihre Schreibweise – und speichern sie in ihrem Gedächtnis.
- Beim textorientierten Lesen orientieren sich die Kinder am Umfeld des Textes: Satzzusammenhänge und Sinnstützen (Titel, Zwischentitel, Bilder) helfen beim Lesen.

Wichtig ist hier, die Entwicklungsschritte jeder Schülerin und jedes Schülers zu beobachten: Welche der fünf Schritte beherrscht der/die Schüler/In schon gut, welche müssen noch verbessert werden? Bringen ältere SchülerInnen ein Defizit im technischen Bereich des Lesens mit, weil sie zu wenig Lesepraxis haben, so können Übungen helfen, Gelerntes wieder zu aktivieren.

Übungsbereich zur Lese-Technik:

- Visuelle Aufmerksamkeit
- Auditive Aufmerksamkeit
- Anlaute hören
- Silbenlesen
- Silbenreime
- Wortsuchübungen
- Silbenrätsel
- Zusammengesetzte Wörter
- Buchstabenlabyrinth
- Wortburgen

Im Anhang „Übungen zur Lesetechnik“ befinden sich 3 ausgewählte Beispiele (Seiten 73, 74, 75), die die Lesetechnik fördern. (vgl. FALSCHLEHNER 2006b, 16ff)

Einsatz tiergestützter Therapie im Bereich Lesetechnik

Gleichgewichtsbeherrschung

- Auf einer Langbank/Langbank verkehrt mit dem Hund um die Wette laufen
- Mit geschlossenen Augen dem Hund an der Leine folgen, auch Mitschüler spielen „Hund“, dabei im selben Takt gehen (z.B. hört man den Hund gut auf Holzböden)
- Mit dem Hund eine Strecke einbeinig laufen

Gesamtkörperkoordination

- Auf allen Vieren laufen wie der Hund
- Wie der Hund gehen/traben/galoppieren/Spielgeste eines Hundes imitieren
- Ein Schüler macht mit dem Hund eine Übung, andere sollen diese nachvollziehen

Visuelle Wahrnehmung

- Gruppe sitzt mit Hund im Kreis, ein Kind muss außerhalb stehen und einschauen; Gruppe verändert etwas, z.B. setzt sich um, entfernt Halsband des Hundes
- Was hat sich verändert?

Auditive Wahrnehmung

- Den Kindern in normaler Lautstärke/im Flüsterton/etwas lauter eine Geschichte erzählen, je nachdem gehen sie normal/schleichen/schnell mit dem Hund an der Leine (vgl. KAUNE 1995, 81)

Dritte Station

Lese-Sicherheit

Vom Wort zum Text

Auf dieser Stufe vertiefen SchülerInnen sicheres flüssiges Lesen. Es gilt: Wer gern liest, liest viel. Wer viel liest, liest gut. Wer gut liest, liest gern.

Damit aus vielen Wörtern ein ganzer, sinnvoller Text wird, müssen SchülerInnen vor allem lesen, lesen, lesen.

Haben sie all die Voraussetzungen und Schritte erlernt, um sinnerfassend lesen zu können, müssen sie diese üben und verfeinern. Erst wenn Lesen so geläufig wird wie Essen oder Trinken, können sich LeserInnen auf den Inhalt konzentrieren und haben Spaß am Lesen. Die Ziele auf dieser Stufe: genau lesen, flüssig lesen, sicher lesen, das Lesetempo steigern. SchülerInnen brauchen vor allem Texte, die für sie erkennbaren Sinn machen, die ihnen Spaß vermitteln, Neugier wecken oder das individuelle Interesse befriedigen. Nur dann werden sie bereit sein, viel zu lesen und die Tätigkeit zu automatisieren.

Hier liegt das wahrscheinlich größte Manko der HauptschülerInnen, die sich beim Lesen schwer tun. Sie haben den Sprung vom Lesen lernen zum sicheren Lesen geschafft. Sie können zwar Worte erlesen, ihr Lesestil ist aber geprägt von großer Unsicherheit und Wertungsverständnis.

Übungsbereiche zur Lesesicherheit:

- Wörterberge
- Kreiswörter
- Kreuzworträtsel
- Anleitung zum Handeln
- Text mit Lesehilfe
- Blitzlesen
- Geheimschrift

Im Anhang „Übungen zur Lesesicherheit“ befinden sich 3 ausgewählte Beispiele (Seiten 76, 77, 78), die die Lesesicherheit fördern. (vgl. FALSCHLEHNER 2006b, 32ff)

Einsatz tiergestützter Therapie im Bereich Lesesicherheit

Gesamtkörperkoordination

- Slalom aufbauen, erst nur durchgehen mit Hund an der Leine, dann dem Hund den „Blinker“ durch Aufheben des linken/rechten Armes zeigen
- Hund durch einen Reifen springen lassen und selbst durchsteigen

Taktile Wahrnehmung/Motorische Übungen

- Mitschüler führt Hand eines Kindes mit verbundenen Augen auf Körperteil des Hundes – was berührst du?
- Spielzeug vom Hund blind ertasten, benennen (der große gelbe Ball/ der kleine rote Igel) und dann werfen
- Streiche mit der rechten/linken Hand ganz leicht über den Kopf des Hundes

Olfaktorische Wahrnehmung

- Einführend zum Thema „Geruchssinn des Hundes“ eventuell Suchspiele durchführen; KK/Ball/Leckerli verstecken lassen, Hund muss diesen suchen (vgl. KAUNE 1995, 83)

Vierte Station

Lese-Verständnis

Texte machen Sinn

Auf dieser Stufe entwickeln SchülerInnen bewusste Lesestrategien, um einen Text zu gliedern und zu verstehen.

Was steckt in einem Text? Welchen Sinn macht die Geschichte? Was soll das Gedicht? Was sagt mir die Gebrauchsanweisung? Was steht im Lexikon?

Den Sinn eines Textes erfassen, ihm wichtige Informationen entnehmen und diese auch verarbeiten und anwenden können sind die Ziele – aus einem literarischen Text genau so wie aus Sachtexten. Das kohärente, also zusammenhängende Lesen, ermöglicht es, Texte in ihrer Komplexität zu verstehen und daraus eigene weiterführende Schlüsse zu ziehen.

Damit der Text als Ganzes erfasst werden kann, lernen Kinder ihn zu gliedern:

In Sinnschritte, in Abschnitte, in Wichtiges und Unwichtiges, sie lernen Schlüsselwörter erkennen, für sie Wesentliches heraussuchen, Texte zusammenfassen.

Auf dieser Stufe sind spielerische Übungen notwendig (z.B. Quizfragen beantworten, richtige Reihenfolge erkennen usw.).

Lesen macht nur dann Spaß, wenn man versteht, was man liest. Dazu sind Kompetenzen notwendig, die auf den ersten Blick banal klingen mögen, z.B. das Erkennen von Buchstaben und das sinnhafte Erfassen von Wörtern in ungewöhnlichen Schreiblagen. Gerade unsicheren Lesern kann man so klar machen, worauf es ankommt: auf die Umwandlung der Zeichen in Laute, die aneinander gereiht – egal in welcher Raumlage – einen Sinn ergeben.

Übungen zum Leseverständnis:

- Zapfensätze
- Schlüsselwörterübungen
- Texte in Wellenschrift
- Schriftenmix
- Cloze – Übungen
- Spaltengeschichten
- Texte ohne Abstand

Im Anhang „Übungen zum Leseverständnis“ befinden sich 3 ausgewählte Beispiele (Seiten 79, 80, 81), die das Leseverständnis fördern. (vgl. FALSCHLEHNER 2006b, 48ff)

Einsatz tiergestützter Therapie im Bereich Leseverständnis

Raumlageorientierung

- Hebe mit deiner rechten Hand die linke Pfote auf

Gesamtkörperkoordination

- Zielwurfübungen mit Hundespielzeug: in Kübel, durch Reifen, - Hund bringt
- Ball mit dem linken/rechten Bein nach rechts/links kicken - Kreuzende Übung

Taktile Wahrnehmung/Motorische Übungen

- Halsbänder mit verschiedenen Verschlüssen anlegen; auch mal „Leine“ ohne Karabiner nehmen – Knoten üben lassen (vgl. Kaune 1995, 84)

Fünfte Station

Lese-Reflexion

Text und Kontext

Auf dieser Stufe beginnen SchülerInnen, Texte zu interpretieren und über sie zu reflektieren.

Was sagt der Text hinter dem Text, was versteckt sich zwischen den Zeilen, wie steht der Text zu anderen Texten, in welchem Kontext steht der Text? Und vor allem: Wo finde ich mich im Text? Vergleichen, interpretieren, kommentieren, den Text weiterspinnen, eigene Gefühle und Erfahrungen einbringen, mit den Autorinnen und Autoren oder mit anderen Lesern und Leserinnen ins Gespräch kommen – das zeichnet kompetente Leserinnen und Leser aus. Zum Leseverständnis führt die Interaktion zwischen Text und dem Wissen der LeserInnen.

Wichtig ist auf dieser Stufe, SchülerInnen zu ermutigen, ihren eigenen Zugang und eine eigene Meinung zu Texten zu finden und mit anderen auszutauschen. Es ist wichtig für die SchülerInnen sich artikulieren und präsentieren zu können. Mithilfe der Textreflexion werden sie ein Schema erlernen, das sie dann für sich selbst und ihre eigene Situation anwenden können.

Übungen zur Lese-Reflexion

- Leitfragentechnik
- Sachtexte richtig verstehen
- Leserätsel
- Vergleichendes Lesen
- Steckbrief erstellen
- Textlesen / reflektierendes Lesen
- Multiple – Choice – Fragen
- Überschriften zu Texten finden

Im Anhang „Übungen zur Lesereflexion“ befinden sich 3 ausgewählte Beispiele (Seiten 82, 83, 84), die die Lesereflexion fördern. (vgl. FALSCHLEHNER 2006b, 64ff)

Einsatz tiergestützter Therapie im Bereich Lesereflexion

Aufbau und Verbessern von Konzentration- und Reaktionsfähigkeit

- Durch das Beobachten des Tieres wird die Konzentrationsfähigkeit unbemerkt trainiert. Man kann den Kindern auch einen konkreten Beobachtungsauftrag geben.

Entwicklung von Durchhaltevermögen

- Der Hund fordert manchmal auch etwas Geduld von den Kindern, z.B. wenn er einen Befehl nicht sofort ausführt, Fehler bei einer Übung macht usw. Durchhaltevermögen wird auch verlangt, wenn andere Kinder mit dem Hund arbeiten dürfen und andere warten müssen.

Aufbau von Selbstwertgefühlen

- Durch verschiedene Aufgabenstellungen, welche die Kinder gemeinsam mit dem Hund lösen, wächst das Selbstwertgefühl automatisch; z.B. der Hund befolgt das Kommando „Sitz“, bellt auf Aufforderung, usw.

Entwickeln und Fördern von kooperativem Verhalten

- Je nach Möglichkeit ist es für Kinder ein Erlebnis, wenn sie mit dem Hund z.B. einen Agility-Parcours machen dürfen
- Gemeinsame Spiele mit dem Tier sind hervorragend für die Entwicklung von Gruppenfähigkeit geeignet.

(vgl. KAUNE 1995, 87)

14 Schlussbetrachtung

Der Einsatz von Tieren zum Zwecke der Therapie, auch unter dem Namen „Tiergestützte Therapie“ bekannt, hat sich in den letzten Jahren als wirksame und erfolgreiche Therapieform in den unterschiedlichsten Bereichen durchgesetzt. Einer dieser Bereiche ist die Leseerziehung. Mit Unterstützung eines Tieres werden leseschwache Kinder gefördert. In Amerika werden mit dieser Methode bereits beachtliche Erfolge erzielt.

Diese Arbeit soll einen möglichen Weg aufzeigen, um Kindern die Motivation und Freude beim Erlernen einer der wichtigsten Kompetenzen in unserer heutigen Zeit, nämlich dem Lesen, wiederzugeben.

Das Konzept ist ein erster Schritt in eine neue Richtung des Lernens. Daher sei erwähnt, dass das erarbeitete Konzept keine Ansprüche auf Vollständigkeit stellt. Es gibt einen möglichen Weg vor, wie die Umsetzung realisiert werden könnte, wobei die Übungen beliebig erweitert oder ausgetauscht werden können.

Auch soll diese Arbeit kein wissenschaftlich fundierter Beweis sein, der die positiven Aspekte des Einsatzes eines Therapiehundes in der Leseerziehung beweisen soll. Diese Erkenntnisse gibt es bereits. Vielmehr baut dieses Konzept auf diesem Wissen auf und zeigt, wie die Umsetzung in der Praxis ausschauen könnte.

15 Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit war es, dem Leser einen Überblick über Vorteile und Wirkungsweise von Tiergestützter Therapie und deren Einsatz mit Kindern vor allem in der Leseerziehung zu geben. Wahrnehmung, Motorik und Koordination werden beim Einsatz der vierbeinigen Erziehungshelfer gefördert. Durch den bewussten Einsatz von Stimme und Körpersprache sowie den bewussten Umgang mit den eigenen Emotionen wird ein wichtiger Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung geleistet. Dazu kommen zahlreiche Anregungen zur Selbstreflexion, nicht zuletzt durch den ständigen Rollentausch zwischen Lehrern und Schülern, zunehmende Eigenverantwortung und hohe emotionale Beteiligung. Alle diese Faktoren tragen letztendlich zu einer besseren Lesekompetenz bei.

Aufbauend auf diesen Erkenntnissen wurde ein Konzept für Tiergestützte Förderung in der Leseerziehung für leseschwache Kinder entwickelt. Dieses Konzept zeigt eine Möglichkeit auf, wie ein Therapiehund in Kombination mit neuesten Lernmethoden in der Leseerziehung sinnvoll eingesetzt werden kann.

Mit Hilfe von speziell entwickelten Arbeitsblättern, die leseschwache Kinder in Form eines Stationenbetriebs erarbeiten, wird versucht die Defizite im Lesen zu beseitigen. Dabei kommt ein speziell ausgebildeter Hund zum Einsatz, der den Lernprozess unterstützt und begleitet.

Dieses Konzept wird im nächsten Schuljahr an der Hauptschule Rosental zur Förderung leseschwacher Kinder eingesetzt.

16 Literaturverzeichnis

ADLER, E. und GÖTZINGER-HIEBNER, M. (1998): Was sind Lese-Rechtschreibschwächen? In: Legasthenie verstehen, Schulheft 91, Wien: Remaprint S. 11 - 17

AUER, M. et al (2005): Handbuch Salzburger Lesescreening 5-8, Göttingen: Hogrefe-Verlag

BERGLER, R. (1986): Mensch und Hund, Psychologie einer Beziehung, Köln: Edition Agrippa

BERGLER, R. (1994): Warum Kinder Tiere brauchen, Freiburg: Verlag Herder

BERGLER, R.: Studie: Gute Schulnoten mit Heimtieren, Online im Internet http://www.helfer-auf-vier-pfoten.de/a5_10.htm. 9.2.2006 MEZ 13:57

BRINKMANN, E. und BRÜGELMANN, H. (1986): ABC und Schriftsprache. Rätsel für Kinder, Lehrer und Forscher, Konstanz: Faude Verlag

BRINKMANN, E. und BRÜGELMANN, H. (2000): Ideenkiste 1, Hamburg: Verlag Päd. Medien

CIOMPI, L. (1988): Außenwelt – Innenwelt, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht

FALSCHLEHNER, G. (1999): Lesen im Medienzeitalter, Linz: Gutenberg Werbering GmbH

FALSCHLEHNER, G. (1997): Vom Abenteuer des Lesens, Salzburg und Wien: Residenz Verlag

FALSCHLEHNER, G. (2006a): Das Geheimnis der Legasthenie In: Jugend und Medien 3, Das Buchklubmagazin, S. 5

FALSCHLEHNER, G. (2006b): Österreichischer Buchklub der Jugend (Hrsg.): Leseprofi. Lesefit – Übungsheft für die Sekundarstufe (5.-9.Schulstufe), Wien: AV+Astoria

FRANCZ, V. (2005): Tierisch gut drauf. G´ sund mit Katz und Hund. Wien: Verlag 55 Plus

GÄRTNER N. (2004): Der heilsame Einfluss des CO-Therapeuten – Hund. Dipl.arbeit, Univ. Köln

GEHRER, E. (2002): Im Lesen unter die Top 3! In: Jugend und Medien. Das Buchklubmagazin 2/02, S. 4

GREIFFENHAGEN, S. (1991): Tiere als Therapie. Neue Wege in Erziehung und Heilung, München: Droemer Knaur

GRUBER, H. et al (1997): Integration Sekundarstufe 1, Zentrum für Schulentwicklung, Wien, Klagenfurt

JEITNER-HARTMANN, B. UND RIEPER-BASTIAN, M. (1983): Rucksack – Reise – Rateblock – Hunde, arsEdition

JUM – DAS BUCHKLUBMAGAZIN (2003): Wie US-Kids beim Vorlesen auf den Hund kommen. Quelle: Reading Today 4/2003, S. 22

KAUNE, W. 1995: Das Heilpädagogische Voltigieren und Reiten mit geistig behinderten Menschen, Warendorf: FN Verlag

LEUGNER, S. et al (2002): Mensch und Tier. Eine harmonische Beziehung. Klosterneuburg: Norka Verlag

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

ORTBAUER, B. (2001): Auswirkungen von Hunden auf die soziale Integration von Kindern in Schulklassen. Univ. Wien, Dipl.-arbeit.

OTTERSTEDT, C. (2001): Tiere als therapeutische Begleiter, Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlag GmbH

PENNAC, D. (1998): Wie ein Roman, Köln: Verlag Kriepenheuer & Witsch

RAUH, H. (1998): Frühe Kindheit. In: OERTER, R. und MENTADA, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie, Weinheim: BELTZ/PVU, S.131 – 208

SAINT-EXUPÉRY, A. (1998): Der kleine Prinz, 53. Auflage, Düsseldorf: Karl Rauch Verlag

SLRT (1997) - Salzburger Lese- und Rechtschreibtest – Handbuch, Göttingen: Hogrefe Verlag

SPITZER, M. (2002): Lernen. Gehirnforschung und Schule des Lebens. Heidelberg, Berlin: Spektrum, Akad. Verlag

TEUTSCH, G.M.: Kinder und Tiere In: Unsere Jugend, Jahrgang 32, Heft 10, München: Ernst Reichard Verlag, S. 14

VANEK–GULLNER, A. (2004): Tiergestützte Pädagogik. In: Heilpädagogik Heft 4, Hörbersdorf: Verlag Kaiser, S. 30-32

17 Zu meiner Person

Edith Abraham
Glorietteallee 18
7000 Eisenstadt



0043(0)6507247907



0043(0)2682-64266



edith.abraham@bildungserver.com


































































































- Geboren am 8.Juli 1952
- Unterrichte seit 1971 an der Hauptschule in Eisenstadt die Fächer Deutsch, Werkerziehung und Hauswirtschaft
- 1991 Ausbildung zum Betreuungslehrer für verhaltensauffällige Kinder.
- 1994 Ausbildung zum Schulbibliothekar
- Bezirksreferentin des Österreichischen Buchklubs
- Leitung von Rainbowsgruppen für Scheidungskinder.
- Fortbildungskurse wie z.B. Suchtprävention, Trauerseminar, Jeux Dramatiques, Familienberatung, Schreibwerkstatt, Gruppen leiten, Gewalt in der Familie, Konflikt als Chance etc.
- Universitätslehrgang für tiergestützte Therapie und tiergestützte Fördermaßnahmen an der Veterinärmedizinische Universität Wien
- Besitzerin eines Hovawartrüden

18 Anhang

Tierisch viel los

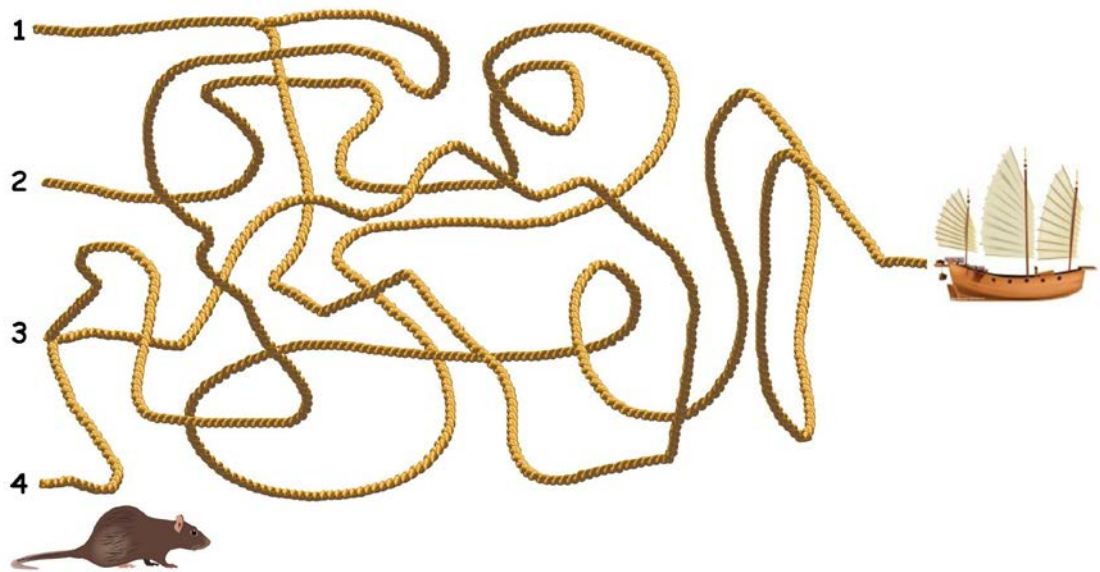
Suche den Weg! Folge dabei dem vorgegebenen Muster und bemale den Weg vom Start bis ins Ziel!



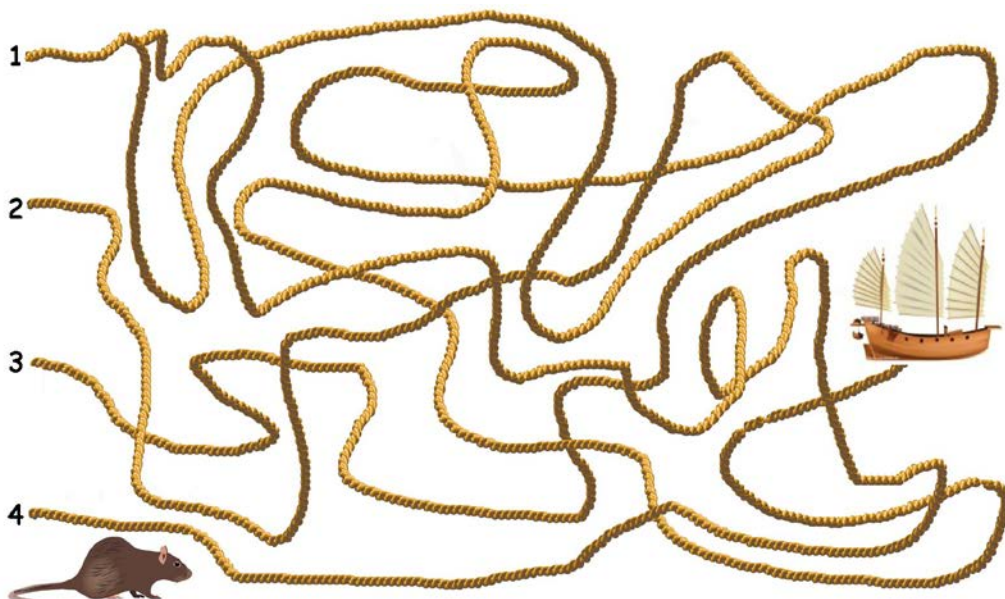
START								
								
								
								
								
								
								
								
								
								
ZIEL								

Attikus will an Bord

Wenn Piratenschiffe in einem Hafen oder in einer Bucht angelegt hatten, damit die Besatzung Wasser und Essen aufnehmen konnte, galt es zu verhindern, dass Ratten an Bord kamen. Diese wurde man nämlich auf hoher See nicht mehr los. Andererseits – wenn die Nahrungsmittel einmal ausgingen, konnte man ja die Ratten auch ... Hier aber siehst du Attikus. Das ist eine Leseratte. Sie frisst den Seeleuten nichts weg, sondern verführt sie zum Lesen, wenn bei Flaute keine Arbeit zu tun ist. Hilf ihr an Bord! Welches Seil muss sie hinaufklettern?



Lösung: ___



Lösung: ___

Bengel Bruno
ballert beim Basketball begeistert
bis zur Bande!



Und was machen die anderen?

Prinzessin Paula _____

(c) 1998 TLC TeWi Verlag GmbH

Herr Huber _____

Zicke Zita _____

Onkel Oskar _____

Baby Bella _____

Kumpel Karlo _____

Sänger Samuel _____

Kassier Knete _____

Freundin Frieda _____

Memme Mike _____

Nörgel-Nachbar _____

Rüpel Rudi _____

Nora Neugier _____

Champion Charlie _____

Lilli Listig _____

Oma Olga _____

Uschi Unfair _____

Natürlich kannst du dir bei dieser Übung auch mit einem Wörterbuch helfen!

Tatjana trifft Daniel

Tatjana und Daniel kommen aus einem fernen Land. Wenn sie sich in der Schule in ihrer Sprache unterhalten, versteht sie niemand. Kannst du fehlerfrei dem Hund vorlesen, was sich die beiden zu sagen haben?

Tatjana

- (1) ante mare terras lode tegit omni zelum
- (2) nekwi ambu nisi pondus iners konge
- (3) obe ene juncta rumdis korda semna rerum
- (4) nullus adhuk mundo prabe batlu mina titan



Daniel

- (5) neno wares zendo repar abat cornu föbe
- (6) zirkum fuso pende batin äre tellus ponder
- (7) ibus libra tane sulis neklo brala longo



Worüber haben die beiden gesprochen? Lass deiner Fantasie freien Lauf und schreib den Inhalt des Gesprächs in ein bis zwei Sätzen auf!

Giraffen

Die Giraffe ist das höchste landlebende Tier der Welt. Die Männchen, auch als Bullen bezeichnet, werden bis zu fünf einhalb Metern hoch und wiegen bis zu neunhundert Kilogramm, ihre Schulterhöhe beträgt zwischen zwei und drei einhalb Metern. Die Weibchen, Kühe genannt, sind in der Regel etwas kleiner und leichter. Auffällig ist der sehr lange Hals der Giraffen. Du kannst dir vorstellen, dass das Herz der Giraffen besonders leistungsstark sein muss, soll es doch das Gehirn ausreichend mit Blut versorgen. Es wiegt zwölf Kilogramm und pumpt etwa sechzig Liter Blut pro Minute durch den Körper.



Lies dem Hund vor!

Schreib den letzten Satz in Silben getrennt auf!

Ein ernster Vorfall?

Daniel und Tatjana unterhalten sich immer wieder in ihrer Muttersprache. Neulich haben sie über einen Vorfall in ihrer Klasse geredet. Lies dem Hund vor!

Daniel

- (1) klassneraum berenne nelissa lereru erzulomen
- (2) katudezim eintrente consilum laktosus heterni
- (3) bananas pullerimu granuler fannaste fallentu
- (4) tretiku bodennu gesati rutschause frenessen

Tatjana

- (5) frigilerma pugnabantis strafenu weponder
- (6) skreibente durissin habent seitene enzweie
- (7) elteren alisalud drektorem schulan atehule

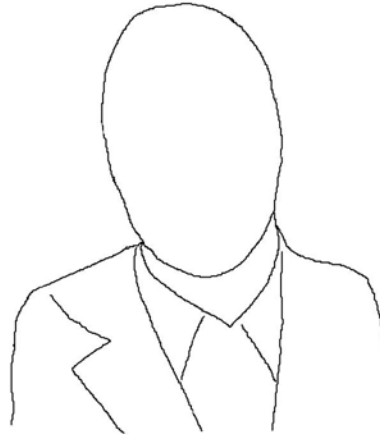


Kannst du dir vorstellen, was die beiden gesprochen haben? Was könnte in der Klasse vorgefallen sein? Schreib den Inhalt des Gesprächs in ein bis zwei Sätzen auf!

Taschendieb gesucht

Gleich nach dem Läuten hatte Paul seine Schulsachen zusammengepackt und war aus der Klasse gelaufen. „Nichts wie heim“, dachte er, „ich hab einen Riesenhunger.“ Kaum hatte Paul das Schultor passiert, da stieß er unvermittelt mit einem etwa 30-

zusammen. Kurz blickte blauen Augen unterhalb schwarzen Augenbrauen. eine breite Narbe auf, ken Ohr des Mannes Mundwinkeln zog. Paul Angst und wollte sich



jährigen Mann er in die stechend seiner buschig Ihm fiel sofort die sich vom linfast bis zu den hatte ein wenig gleich entschuldigen,

doch der Mann kehrte ihm den Rücken und lief davon. Erst jetzt bemerkte Paul, dass er schulterlanges Haar hatte und eine gelbe Handtasche in der rechten Hand hielt. Seltsam dachte er sich und setzte seinen Weg fort.

Es dauerte nicht lange, da hielt ihn ein Polizist an und fragte: „Ist dir vielleicht heute hier irgendetwas aufgefallen? Wir suchen einen frechen Taschendieb, der genau in die Richtung geflüchtet ist, aus der du kommst.“

Wenig später saß Paul in der Polizeidirektion und versuchte sich an das Aussehen des Mannes zu erinnern. Doch abgesehen davon, dass er einen dunklen Oberlippenbart und eine runde Brille trug, fiel ihm in der Aufregung nichts mehr ein. „Ja, eine grüne Jacke hatte er auch an und da war noch diese Narbe im Gesicht“, erklärte Paul, bevor er ging, „aber wo genau, das weiß ich nicht mehr.“ Er hatte es jetzt gar nicht mehr eilig, nach Hause zu kommen. Der Appetit war ihm vergangen.

Unterstreiche alle Hinweise im Text, die das Aussehen des Taschendiebs betreffen! Zeichne anschließend ein Phantombild für die Polizei!

Berühmte Piraten

Es ist nicht leicht, die Lebensbeschreibungen dieser drei Piraten zu lesen, da einige Selbstlaute abhanden gekommen sind.

Hier fehlen alle A:

Klus Störtebeker zwng jeden, der sich ihm nschließen wollte, einen gewltigen Becher in einem Zug leer zu trinken. Im Mst seines Schiffes ht er ngeblich einen fntstischen Goldschtz versteckt. Im Jhre 1402 wurde er in Hmburg hingerichtet.

Dieser Bericht kennt kein E:

Dr schottisch Kapitän William Kidd lbt in Nw York. r rhilt inn Kaprbrif, d. h. inn Auftrag, findlich Schiff zu plündrn. Im Indischn Ozean wurd r zum Piratn. 1701 ndt Kidd in London am Galgn. Sin Lich wurd in ihm isnkäfig dn Vögl'n zum Fraß ggbn.

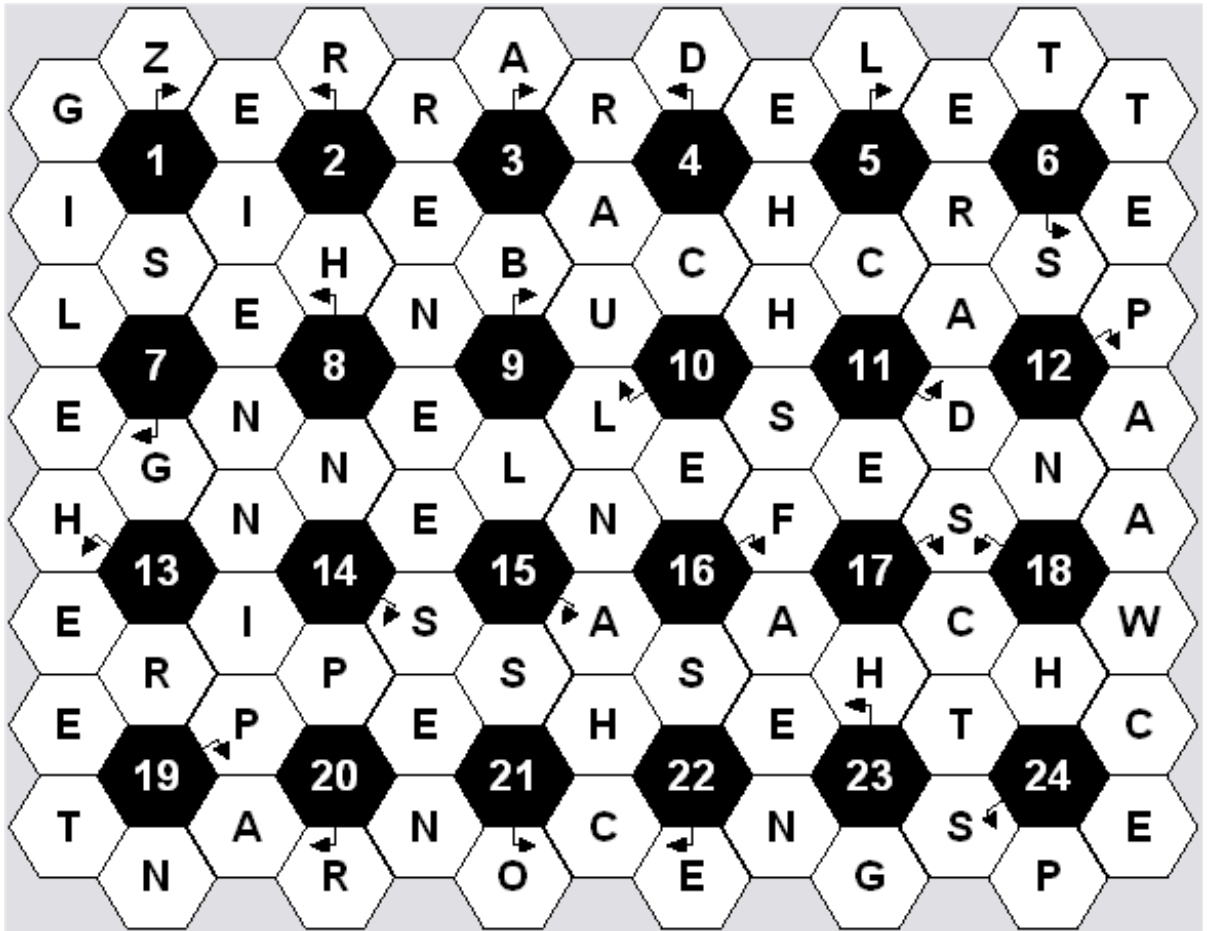


Hier fehlen mit einer Ausnahme alle A und E:

in Pirt, dr nur in Büchn'n lbt, ist John Long Silvr mit inm Holzbin und dm Ppgi uf dr Schultr. r ist in dr Huptfigur'n im brühmtst'n Piratnbuch "Di Schtzinsl". n Bord dr „Hispaniola“ führt r in Mutri n.

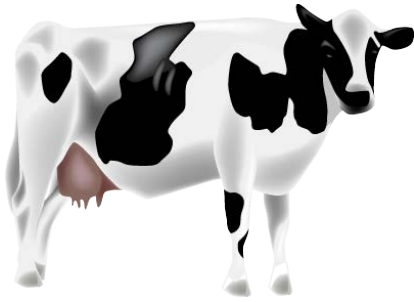
Such dir einen der drei Piraten aus und schreibe seine Geschichte vollständig auf!

24 Tiere drehen sich im Kreis



Schreib die Tiere aus der Wabe in die Tabelle!

1		13	
2		14	
3		15	
4		16	
5		17	
6		18	
7		19	
8		20	
9		21	
10		22	
11		23	
12		24	



Blinde Kuh

Dies esSpi elwir stdus icherl ichscho nken
nen."B lindeK uh"wir dnich tnuri nÖst errei
chge spielt ,mank enntdi esesS piel-we nna u-

chun tera ndere mNa men-inei nigena ndere nLän dern Eur opas.

Und sowi rdg espi elt:

DieMit spiele rstell ensich ineine mKrei sauf.N unwer denei nemd erMit
spiele rdieA ugenv erbun denu ndda nnwir deru msich selbs tgedr eht.A
Isnäc hstes versu chter einen Mitsp ielerz ufinde nundd urchE rtaste nzuer
raten, werer (oders ie)ist. DieMi tspiel erdü rfenihma berdabei nicht helfe
n.Räte rricht ig,istd erErt astet edran .Räter falsc h,muss ersic heine neu
ePers onsuc henu nde rra ten.

Manka ndies esSp ieldrin nenod erauc himFr eiens piel en.

LIES DEN TEXT DEM HUND VOR!
Schreibe einen Absatz richtig gestellt auf!

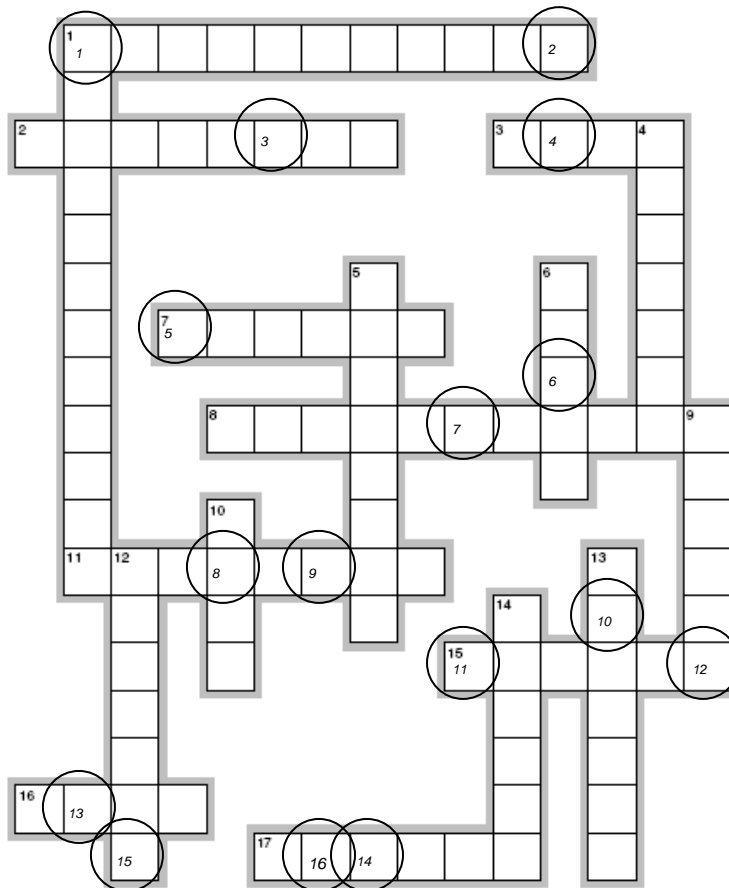
Was gibt es heute zu essen?

Wenn man von daheim weg ist, kann es schon passieren, dass man ein Wort auf der Speisekarte nicht kennt. Die deutsche Sprache ist eben nicht überall gleich.

Wir haben es aber gut, wir haben das Österreichische Wörterbuch. Damit können wir alle Wörter des Rätsels finden.



(c) 1998 TLC Tewi Verlag GmbH



Waagrecht

1. Eierschwammerl
2. Fleischkäs
3. Hefe
7. Quark
8. Hackfleisch
11. Kartoffel
15. Lauch
16. Meerrettich
17. Blutwurst

Senkrecht

1. Grante
4. Aprikose
5. Sauerkirsche
6. Sahne
9. Eisbein
10. Kukuruz
12. Johannisbeere
13. Blumenkohl
14. Paradeiser

Heute gibt es:

L1	L2	L3	L4	L5	L6	L7	L8	L9	L10	L11	L12	L13	L14	L15	L16
----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

19 Der Degu

Der Degu ist ein Nagetier aus Chile. Zur Zeit ist er auch in Europa als Heimtier beliebt.



Degus sind etwas kleiner als Ratten, mit denen sie trotz geringer Ähnlichkeit immer wieder verwechselt werden. Die Größe der Tiere ist sehr unterschiedlich. Sie sind meist „wildfarben“. Die Unterseite ist heller, eher grau-braun.

Die Augen sind viel größer als bei Ratten und haben eine senkrechte, schlitzförmige Pupille.

Ihre Hinterbeine sind deutlich länger als die Vorderbeine. Dies erlaubt den Tieren weite Sprünge.

Auffallend ist die Haarquaste am Ende des langen Schwanzes. Der Schwanz ist auf der ganzen Länge mit Borsten besetzt, die beim Aufrichten und Klettern als Stütze dienen. Die Schwanzhaut kann leicht abgerissen werden, etwa wenn das Tier von einem Raubtier angegriffen wird. Der freigelegte Teil des Schwanzes wird dann abgeworfen oder abgenagt und wächst nicht nach.

Die Pfoten haben kräftige Krallen und dazwischen Bors-

Bors-ten, die ein effektives Klettern und Graben ermöglichen. Der Degu kann die Vorderpfoten wie Hände einsetzen und nutzt das beim Futterhalten.

LIES DEN TEXT DEM HUND VOR!

Schreibe eine Hälfte des Textes richtig gestellt auf!

Die Ureinwohner Australiens

Die Ureinwohner Australiens heißen Aborigines. Sie leben im Einklang mit den Tieren und der Natur und verwenden noch Waffen wie den Bumerang, ein gekrümmtes Wurfholz. Ihrer Ansicht nach könne niemand privaten Landbesitz haben, weshalb es zu Konflikten mit den weißen Einwanderern kam. Die Aborigines sind überzeugt, dass der, der den heiligen Felsen Uluru (Ayers Rock) umkreise, das Land und seine Gesetze verstehe. Der Felsen sei von der heiligen Regenbogenschlange an die Oberfläche geschafft worden. Die Aborigines verstehen es, in der kargen Landschaft Zentralaustraliens zu überleben. Das Land ist ihr Freund. Sie kennen die nutzbringenden Pflanzen und Tiere. In Trockenzeiten z. B. erhalten sie Wasser von Wüstenfröschen, die es in ihrem Bauch speichern. Die Einwanderer achteten die Gesetze der Aborigines nicht, raubten ihr Land, brachten neue Krankheiten mit und rotteten die Aborigines fast aus. Heute sind die Ureinwohner wieder im Besitz des Uluru. Doch noch ist es ein weiter Weg zur Wiedergutmachung vergangener Fehler.



1. Wie heißen Australiens Ureinwohner?

- Aborines* *Aborigines* *Abaragines*

2. Was ist laut Text ein Bumerang?

- Wurfholz* *Brennholz* *Spielzeug*

3. Was ist der Uluru?

- ein heiliger Tempel* *ein heiliger Dämon* *ein heiliger Felsen*

4. Wohin brachte die Regenbogenschlange den Uluru?

- nach Australien* *in die Wüste* *an die Oberfläche*

5. Wo leben die Aborigines laut Text?

- Zentralaustralien* *Nordaustralien* *Westaustralien*

6. Wo speichern Wüstenfrösche das Wasser?

- Mund* *Kehle* *Bauch*

7. Wer rottete die Ureinwohner Australiens beinahe aus?

- Chinesen* *Einwanderer* *Naturkatastrophen*

Lies den Text aufmerksam dem Hund vor!
Anschließend sollst du wahre von falschen Aussagen unterscheiden!

Der Junge mit den vielen Schatten



Es war einmal ein übermütiger Junge namens Rashid, der zu jedem Unsinn aufgelegt war. In einem Zauberbuch, das er auf dem Dachboden zuhause gefunden hatte, las er, wie es ein Leichtes wäre, anderen Menschen ganz einfach ihren Schatten zu stehlen. Er müsste sie nur dazu bringen, ihm den Spruch „DEME UMBRAM UMBRAM KAPE“ ins Ohr zu flüstern. Das wollte er sofort ausprobieren. Bei seinen Freunden war das kein Problem. Sie wussten zwar nicht warum, aber sie taten Rashid den Gefallen und sprachen zu ihm: „DEME UMBRAM UMBRAM KAPE“. Ohne es zu merken, blieb ihr Schatten beim Freund, während sie sich auf den Nachhauseweg machten. Immer mehr Schatten sammelte Rashid auf diese Weise, und es machte ihm zuerst großen Spaß - bis er allmählich merkte, dass er alle seine Freunde verloren hatte. Oder wäre dir jemand, der unzählige Schatten hinter sich herzieht, nicht unheimlich? Rashid suchte im Zauberbuch, wie er den Fluch wieder loswerden könnte, doch einen passenden Spruch fand er nicht mehr.

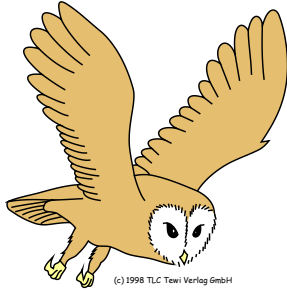


1	Rashid ist ein übermütiger Junge.
2	Das Zauberbuch fand er auf dem Dachboden.
3	Den Zauberspruch musste er jemandem ins Ohr flüstern, damit er wirkt.
4	Seine Freunde stimmten zu, ihre Schatten abzutreten.
5	Einer der Freunde weigerte sich, Rashids Schatten zu nehmen.
6	Schatten zu sammeln machte Rashid zuerst großen Spaß.
7	Rashid verlor die Hälfte seiner Freunde.
8	Rashid wurde durch einen Zauberspruch wieder erlöst.

Rahme die Nummern jener Aussagen ein, die wahr sind!

Lies den Text aufmerksam dem Hund vor!
Anschließend sollst du wahre von falschen Aussagen unterscheiden!

Der Uhu



Die größte heimische Eule hat Federohren und eine Umrandung im Gesicht, die als Schleier bezeichnet wird. Der Uhu kann wie seine Verwandten die Augen nicht bewegen, darum muss er den Kopf ganz nach hinten drehen. Seine Augen, mit denen er in der Dunkelheit sehr gut sehen kann, sind orange. Diese Eulenart hat wie die meisten Vögel vier Zehen, meist hält sich der Uhu mit zwei Zehen vorne und zwei Zehen hinten am Ast fest. Uhuweibchen sind ein Stück größer als die Männchen, die während der Brutzeit ihre Partnerinnen mit Nahrung versorgen und ihre Feinde bekämpfen. Uhus machen beim Fliegen kein Geräusch, da ihre Federn weich sind und feine Härchen haben. Diese werden bei Gefahr zur Abschreckung des Feindes zu einem Mantel aufgefächert. Der Uhu lebt oft in Schluchten und reagiert empfindlich auf Störungen in seinem Lebensraum.



- 1 Der Uhu ist die größte heimische Eule.
- 2 Der Uhu kann seine Augen bewegen.
- 3 Der Uhu hat vier Zehen.
- 4 Männchen sind ein bisschen größer als die Weibchen.
- 5 Die Männchen brüten anstelle der Weibchen.
- 6 Uhus fliegen lautlos und sehen in der Dunkelheit.
- 7 Die Augenfarbe des Uhus ist gelb.

8 Der Uhu lebt gerne in Schluchten.

9 Der Uhu lässt sich nicht stören.

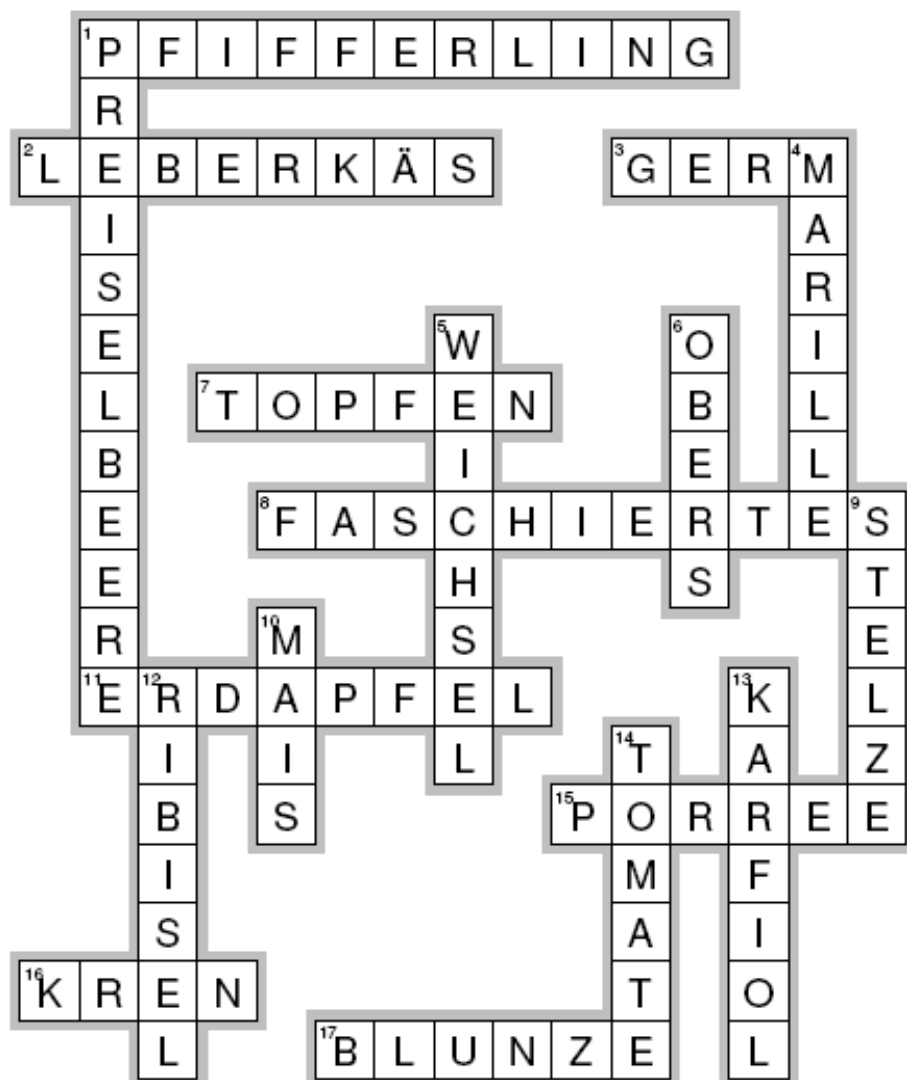
Rahme die Nummern jener Aussagen ein, die wahr sind!

LÖSUNGEN

Seite 71 Beispiel 1 Lösung: 2 Beispiel 2 Lösung: 3

Seite 80

Lösung



G E F U E L L T E P A P R I K A

Seite 83 Lösung: 1, 2, 6

Seite 84 Lösung: 1, 3, 6, 8