



Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Hamburg University of Applied Sciences

DEPARTMENT INFORMATION

Bachelorarbeit

Tierische Lesehelfer - Hunde als Partner für die außerschulische Förderung von leseschwachen Kindern – Entwicklung von Handlungsempfehlungen für Öffentliche Bibliotheken

vorgelegt von

Katja Nielsen

Studiengang Bibliotheks- und Informationsmanagement

Erste Prüferin: Prof. Dr. Ute Krauß-Leichert

Zweite Prüferin: Prof. Christine Gläser

Hamburg, 04. Juli 2013

Kurzfassung

Diese Arbeit beschäftigt sich mit dem Einsatz von Hunden in der außerschulischen Förderung von leseschwachen Kindern und entwickelt Handlungsempfehlungen für Öffentliche Bibliotheken.

Zunächst wird ein theoretischer Überblick über die Grundlagen der Leseförderung, der tiergestützten Therapie sowie der tiergestützten Pädagogik gegeben.

Projekt-Beispiele aus den USA, Finnland und Deutschland zeigen auf, wie Lesehunde bereits sinnvoll in Bibliotheken eingesetzt werden.

Bezug nehmend auf diese Projekte werden Handlungsempfehlungen für Öffentliche Bibliotheken entwickelt. Die Empfehlungen beinhalten Informationen und Vorschläge zu den Bereichen Personalrekrutierung, Zielgruppen und Zielsetzungen, geltende (Rechts-) Vorschriften, Finanzierung, Kooperationen und Öffentlichkeitsarbeit, Zeitrahmen, Räumlichkeiten und inhaltliche Gestaltung sowie zu Schutzmaßnahmen für den Hund.

Schlagwörter

Hundegestützte Leseförderung, Kinder, Leseförderung, Lesehund, Leseschwäche, Öffentliche Bibliotheken, Therapiehund, Tiergestützte Pädagogik, Tiergestützte Therapie

Vorwort

Ich danke Prof. Dr. Krauß-Leichert für die Betreuung vor und während der Bachelorarbeit.

Ich danke meinen tatkräftigen Korrekturlesern Maximilian Müller, Christoph Nielsen, Svenja Sellmer und Sofie Wirth für ihre konstruktive Kritik.

Meinen Eltern Jochen und Renate Nielsen danke ich für ihre Unterstützung auf meinem bisherigen Weg.

Inhaltsverzeichnis

Kurzfassung	I
Schlagwörter	I
Vorwort	II
Inhaltsverzeichnis	III
Verzeichnis der Anhänge	V
Abbildungsverzeichnis	V
Abkürzungsverzeichnis	V
1. Einleitung	1
2. Grundlagen der Leseförderung	3
2.1 Schlüsselkompetenzen	3
2.1.1 Lesekompetenz	4
2.1.2 Medien- und Informationskompetenz	6
2.2 Lesesozialisation und Lesemotivation	7
2.3 Leseförderung	9
2.3.1 Schulische Leseförderung	9
2.3.2 Außerschulische Leseförderung	11
2.3.3 Kooperation zwischen Schulen und Bibliotheken	12
2.4 Ursachen von Lese- und Rechtschreibproblemen	15
2.4.1 Legasthenie	16
2.4.2 Migrationshintergrund	18
2.4.3 Sonstige Ursachen	20
3. Grundlagen der tiergestützten Therapie	21
3.1 Hundegestützte Therapie	21
3.2 Organisationen zur Mensch-Tier-Beziehung	23
3.3 Aus-/ Weiterbildung von Therapiehunden und ihren Haltern	24
4. Grundlagen der tiergestützten Pädagogik	28
4.1 Tiergestützte Pädagogik in Schulen	29
4.2 Tiergestützte Pädagogik in Form von Leseförderung	31
5. Beispiele aus der Praxis	32
5.1 USA	32
5.2 Finnland	33
5.3 Deutschland	39

5.3.1 Die ABC-Hunde – Hunde helfen beim Lesen.....	39
5.3.2 LeseHund München	44
6. Stand der Forschung.....	46
7. Handlungsempfehlungen für Öffentliche Bibliotheken.....	49
7.1 Personalrekrutierung	49
7.2 Definition der Zielgruppen und Zielsetzungen	50
7.3 Geltende (Rechts-) Vorschriften	50
7.4 Finanzierung	52
7.5 Kooperationen und Öffentlichkeitsarbeit	52
7.6 Zeitrahmen, Räumlichkeiten und inhaltliche Gestaltung	53
7.7 Schutzmaßnahmen für den Hund	55
7.8 Zusammenfassende Empfehlungen	56
8. Fazit	58
9. Literaturverzeichnis.....	59
10. Eidesstattliche Versicherung	81

Verzeichnis der Anhänge

A-1: E-Mail-Interview mit Doreen Schade	65
A-2: E-Mail-Interview mit Raisa Alameri	73

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Börje wird vorgelesen	38
Abb. 2: Einzelarbeit mit Talis	43
Abb. 3: Gruppenarbeit mit Calla	43

Abkürzungsverzeichnis

AAA	Animal-Assisted-Activities
AAP	Animal-Assisted-Pedagogy
AAT	Animal-Assisted-Therapy
AG	Arbeitsgemeinschaft
D.A.C.H.	Deutschland, Österreich, Schweiz
DaM	Deutsch als Muttersprache
DaZ	Deutsch als Zweitsprache
ESAAT	European Society for Animal Assisted Therapy
e. V.	eingetragener Verein
HAVAS 5	Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger
IAHAIO	International Association of Human Animal Interaction Organisations
ISAAT	International Association for Animal Assisted Therapy
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
ITA	Intermountain Therapy Animals
IGLU	Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung
OECD	Organisation for Economic, Cooperation and Development
PISA	Programme for International Student Assessment
R.E.A.D.	Reading Education Assistance Dogs
SGB	Sozialgesetzbuch
TiPi	Tiere in Pädagogik integrieren
USA	United States of America
WHO	World Health Organization

1. Einleitung

In den bisherigen Schulleistungsstudien (PISA und IGLU) lag Deutschland im Bereich der Lesekompetenz nur im OECD-Durchschnitt bzw. im oberen Drittel der Teilnehmerstaaten (vgl. BMBF 2011). Länder wie Finnland, Kanada, Neuseeland, die Niederlande oder Schweden nahmen dagegen die obersten Plätze ein.

Besonders alarmierend ist eine Zahl aus dem aktuellen Bundesbildungsbericht (Stand 2012): 15 bis 20 Prozent der deutschen Kinder und Jugendlichen bleiben von den steigenden Bildungschancen ausgeschlossen, weil sie nicht richtig lesen können und sich ihnen daher der Sinn von Texten nicht erschließt (vgl. Füller 2012).

Dem Ansatz der frühkindlichen Leseförderung wird durch oben genannte Studien eine immer größere Bedeutung beigemessen.

Öffentliche Bibliotheken spielen neben den Schulen eine wichtige Rolle bei der Förderung dieser Zielgruppe. Im Vorschulalter versuchen Bibliotheken zunächst vor allem die Motivation für das Lesen zu wecken und Spaß daran zu vermitteln, damit die Aneignung und das Verstehen von Texten später reibungslos verläuft. Mit zunehmender Klassenstufe werden schulbegleitende Maßnahmen angeboten, die schulische Erfolge herstellen und sichern sollen.

Damit Kinder und Jugendliche im digitalen Zeitalter immer wieder neu zum Lesen motiviert werden, entwickeln Bibliotheken in Kooperation mit anderen (Kultur-) Einrichtungen ständig innovative und kreative Vermittlungskonzepte.

Ein nicht mehr ganz so neues aber sehr innovatives Konzept ist das der hundegestützten Leseförderung. Hunde stehen dabei den Mitarbeitern von Bibliotheken als „tierische Lesehelfer“ zur Seite.

Diese Bachelorarbeit soll eine neue Perspektive für die Leseförderung mit Kindern aufzeigen und helfen, die bereits umfangreiche Arbeit von Öffentlichen Bibliotheken in diesem Gebiet noch weiter zu bereichern.

Im Rahmen dieser Arbeit soll die Frage beantwortet werden, was Öffentliche Bibliotheken beachten müssen, wenn sie die hundegestützte Leseförderung auf kurz- oder langfristige Sicht in ihr Programm integrieren wollen und welche Chancen diese Art der Leseförderung den Bibliotheken bietet.

In Annäherung an die zentrale Fragestellung erfolgt zunächst eine Definition der grundlegenden Begriffe der Leseförderung, der tiergestützten Therapie sowie der tiergestützten Pädagogik.

Um Beispiele für eine gelungene Umsetzung der hundegestützten Leseförderung aufzuzeigen, erfolgt eine Bestandsaufnahme verschiedener internationaler sowie nationaler Projekte. Anhand dieser Beispiele werden Handlungsempfehlungen für Öffentliche Bibliotheken abgeleitet und zusammengefasst. Zum Abschluss der Arbeit wird ein Fazit gezogen.

2. Grundlagen der Leseförderung

Lesekompetenz ist eine Grundvoraussetzung für die Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben. Die Grundlage dafür wird bereits im frühen Kindesalter gelegt. Deshalb ist es besonders wichtig, dass Öffentliche Bibliotheken dieser Zielgruppe eine besondere Aufmerksamkeit schenken.

In Deutschland ist nach der Definition des § 7 SGB VIII ein „Kind, wer noch nicht 14 Jahre alt ist [...]“ (Wasmund 2013)

Mit diesen Angeboten sollen alle Kinder angesprochen werden. Dennoch ist es sinnvoll, besonders Kinder mit mangelnder Lesekompetenz oder mit geringer Lesemotivation einzubeziehen.

Da die Leseförderung nur ansetzen kann, wenn Kinder bereits ein wenig lesen können, werden im Speziellen Kinder im Grundschulalter (sechs bis zehn Jahre) und Kinder im Alter von zehn bis zwölf Jahren (Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamtschule) betrachtet (vgl. Keller-Loibl 2009, S. 67).

„Kinder haben nicht nur Anspruch auf besonderen Schutz, Unterstützung und Förderung, sondern besitzen auch das Recht, ihre Bedürfnisse und Interessen zu artikulieren und darin respektiert zu werden.“ (Keller-Loibl 2009, S. 66)

Nach Artikel 5 des deutschen Grundgesetzes hat jeder das Recht, seine Meinung in Wort, Schrift und Bild frei zu äußern und zu verbreiten und sich aus allgemein zugänglichen Quellen ungehindert zu unterrichten. Diese Informationsfreiheit gilt natürlich auch für Kinder, lediglich eingeschränkt durch gesetzliche Bestimmungen zum Kinder- und Jugendschutz. Dies bedeutet für Öffentliche Bibliotheken eine besondere Verantwortung in der Bewusstseins- und Meinungsbildung von Kindern in einer demokratischen Gesellschaftsstruktur. Um diese Freiheit auch nutzen zu können, ist es zwingend notwendig, dass Kinder bestimmte Schlüsselkompetenzen besitzen.

2.1 Schlüsselkompetenzen

Wie in der Einleitung erwähnt, belegen aktuelle Schulleistungsstudien, dass viele Schüler¹ nicht oder in nicht ausreichendem Maße über notwendige

¹ Aufgrund der besseren Lesbarkeit wurde innerhalb dieser Bachelorarbeit ausschließlich die männliche Form verwendet. Natürlich wird dabei auch immer auf die weibliche Form Bezug genommen (bspw. Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Bibliothekarinnen und Bibliothekare).

Schlüsselqualifikationen verfügen. Zu den Schlüsselkompetenzen gehört neben der Informations- und Medienkompetenz vor allen Dingen die Lesekompetenz. „Sie ist die Basis kultureller Bildung.“ (Roeder 2010, S. 23)

2.1.1 Lesekompetenz

Lesen ist mehr

als die Fähigkeit, Gebrauchstexte zu verstehen und Fahrpläne zu lesen. Wer liest, lernt sich in andere Menschen hineinzusetzen, mitzufühlen, Fremdes zu verstehen. Er lernt, abstrakte Zeichen in innere Bilder zu übersetzen. (Kretschmer 2011, S. 11)

Lesekompetenz ist die Grundlage für schulischen und beruflichen Erfolg sowie für die Teilhabe an einer modernen Gesellschaft. Lesen trägt entscheidend zur Persönlichkeitsbildung bei.

Schon früh sollte Kindern beigebracht werden, dass Lesen keine Pflicht darstellt, sondern Freude bringt und einen Einblick in andere Welten ermöglicht.

Man spricht [...] davon, dass sich das sogenannte „Lesefenster“ – also der Zeitraum, in dem Lesen in das Bewusstsein der Kinder „gelegt“ wird – mit etwa zwei bis drei Jahren öffnet und mit etwa sechs Jahren wieder schließt. (Fritz / Stumpf / Wegener 2007, S. 9)

Im Gegensatz zu audiovisuellen Medien, bei denen dem Betrachter die visuelle Vorstellung größtenteils abgenommen wird, müssen die Kinder beim Lesen von Büchern zwangsläufig eigene Bilder im Kopf entstehen lassen.

Lesen ist ein informationsverarbeitender Prozess, bei dem die Textinformation aktiv mit dem Vorwissen verknüpft und eine anschlussfähige mentale Repräsentation des Gelesenen (im Sinne einer inneren Vorstellung des Textes)

konstruiert wird. Der individuelle Grad der Beherrschung dieses Prozesses macht die Lesekompetenz aus.

(Kollenrott / Kölbl / Billmann-Mahecha / Tiedemann 2007, S. 12-13)

Viele Kinder können lesen und vorlesen, aber ihnen bleibt der Sinn des Gelesenen und der Bedeutungsgehalt eines Textes verschlossen (vgl. Fritz / Stumpf / Wegener 2007, S. 6).

Lesekompetenz findet auf drei Ebenen statt: Auf der sozialen, der Subjekt- und der Prozessebene (vgl. Gailberger 2011, S. 18). Auf der Prozessebene wird das Lesen beschrieben, damit ein erfolgreicher Leseakt erklärt und gegenüber einem weniger erfolgreichen abgegrenzt werden kann. Die Beschreibung des Lesens auf der Subjektebene hilft einzuschätzen, wie wichtig die Aspekte Motivation, Emotion, Wissen oder Interesse beim Lesen sind und wie diese die Prozessebene vorbereiten. Die Kinder sollen selbstständig einschätzen können, was ihr Lesen positiv oder negativ beeinflusst. Die soziale Ebene beinhaltet die Beeinflussung durch Familie, Schicht, Ethnie und Muttersprache (vgl. Gailberger 2011, S. 20).

Erfahrene Leser können u. a. über das Gelesene und sich selbst nachdenken, Zusammenhänge zwischen den Texten und eigenen Erfahrungen herstellen, Anregungen erhalten sowie eigene Gefühle auf handelnde Personen übertragen. Außerdem können sie mit Personen mitfühlen, ihren Leserhythmus mit Tempo und Pausen selbst bestimmen, sich mit anderen über Gelesenes austauschen und durch das Bewusstmachen der eigenen Lesekompetenz das individuelle Selbstbild stärken (vgl. Fritz / Stumpf / Wegener 2007, S. 11).

Prägende Erfahrungen in der frühen Kindheit spielen eine wichtige Rolle für die spätere Einstellung zum Thema „Lesen“ und die Entwicklung von (Lese-) Gewohnheiten.

Was brauchen Kinder, um in der Welt der Bücher zu Hause zu sein? Vor allem brauchen sie Erwachsene, die mit Geschriebenem leben. [...] Kinder, die in einer solchen Umgebung aufwachsen, lernen die Wertschätzung des

Geschriebenen kennen. Sie erfahren, wie es ist, sich über Geschichten und das, was man mit ihnen erlebt und über sie denkt, auszutauschen.

(Kretschmer 2011, S. 5)

Neben den Eltern oder anderen Familienmitgliedern können Einrichtungen wie z. B. Kindergärten, Schulen und Bibliotheken, in denen sich die Kinder regelmäßig aufhalten, gezielt auf die sprachliche und literarische Sozialisation der Kinder einwirken, „insbesondere durch eine Stärkung der Vorlesekultur.“ (Kretschmer 2011, S. 13)

Neben dem Vorlesen fördern diese Einrichtungen vor allem selbstbestimmtes Lesen und leiten verstehendes Lesen an.

Die Leseflüssigkeit wird am besten durch Lesen verstärkt: lautes oder leises Mitlesen, Flüsterlesen oder Chorlesen. Lautes Lesen bietet z. B. den Vorteil, dass das Kind beim Lesen begleitet werden kann.

2.1.2 Medien- und Informationskompetenz

In dieser Arbeit wird der Fokus auf die Lesekompetenz gelegt. Dennoch kann die Medien- und Informationskompetenz nicht strikt von der Lesekompetenz getrennt werden. Daher werden im Folgenden beide Kompetenzen zusätzlich kurz erläutert.

Medienkompetenz

Kinder und Jugendliche kennen sich heutzutage gut mit den (neuen) Medien aus. Ungefähr 40 Prozent der Fünf- bis Sechsjährigen und 60 Prozent der Sechs- bis Vierzehnjährigen surfen bereits regelmäßig im Internet. Viele nutzen das Internet für die Schule (vgl. Universität Oldenburg 2010, S. 10).

Dennoch ist es wichtig, Kindern den „richtigen“ Umgang mit Medien beizubringen und mit ihnen über deren Bedeutung zu reflektieren. Für diese Reflektion ist die Vermittlung des Verständnisses für Medien eine Grundvoraussetzung.

„ [...] [Die] Gesellschaft braucht Menschen, die fähig sind, das rasant wachsende Medien- und Informationsangebot selbstständig, kritisch und kreativ für ihre berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen.“ (Universität Oldenburg 2010, S. 10)

Informationskompetenz

Unsere Gesellschaft ist eine Informations- und Wissensgesellschaft. In der heutigen Zeit, in der wir täglich mehr Informationen bekommen, als wir verarbeiten können, wird die Informationskompetenz immer wichtiger.

Sie umfasst die Fähigkeiten, den eigenen Informationsbedarf zu analysieren, sich die benötigten Informationen zu beschaffen, die gefundenen Informationen zu bewerten und sie anschließend weiter zu verarbeiten. Zur Informationskompetenz gehört auch der souveräne Umgang mit unterschiedlichen gedruckten und elektronischen Medien.

(Roeder 2010, S. 23)

2.2 Lesesozialisation und Lesemotivation

2008 initiierte die Stiftung Lesen, anknüpfend an die Studie „Familie und Lesen“ aus dem Jahre 1988, eine quantitative und qualitative Befragung von Kindern, Eltern und einem repräsentativen Querschnitt der deutschen Bevölkerung. Diese Studie sollte als aktuelle Bestandsaufnahme zur familiären Lesesozialisation von Kindern dienen und Informationen über die gesellschaftliche Wertschätzung und über die Bedeutung von Lesekompetenz und Leseinteresse für die Chancen von Kindern aus verschiedenen sozialen Schichten liefern (vgl. Kreibich / Ehmig 2010, S. 12).

Die Studie fand u. a. heraus, dass die befragten Eltern sich in einem wichtigen Punkt einig waren: Lesen ist für die Entwicklung eines Kindes sehr wichtig.

Obwohl den Eltern also eine gute Lesekompetenz ihrer Kinder wichtig ist, nehmen sie auf deren Leseverhalten im Gegensatz zur Fernseh- und Computernutzung nur selten aktiv Einfluss. „Lesen wird verharmlost, während die Gefahren elektronischer Medien in aller Munde sind.“ (Kreibich / Ehmig 2010, S. 11)

Viele Eltern sind als Kinder selbst nur begrenzt von ihren Eltern zum Lesen motiviert worden.

Außerdem fühlen sich viele Eltern durch lesefördernde Aktivitäten von Kindergärten, Schulen oder außerschulischen Institutionen von der eigenen Verantwortung entlastet.

Deshalb sollten diese Einrichtungen Familien als Ganzes aktiv in ihre Projekte mit einbeziehen.

Statistisch gesehen haben laut der Studie Töchter über 40-jähriger Eltern mit hoher formaler Bildung, die selbst viel lesen, die besten Chancen auf eine engagierte Leseförderung. Weniger gute Chancen haben Söhne von jungen Eltern, die eine einfache Bildung erfahren haben und die selbst nicht oder wenn, nur selten lesen.

Risikofaktoren wie ein niedriges Bildungsniveau der Eltern bedeuten jedoch keine vorprogrammierte „Abwärtsspirale“. (Kreibich / Ehmig 2010, S. 11)

Eine gute Lesesozialisation wird v. a. bedingt durch Eltern, für die das Lesen zum Leben dazugehört, durch Eltern mit ausgeprägtem Familiensinn, mit klaren (Erziehungs-) Zielen und Werten sowie durch Eltern, die ihre (Lese-) Erfahrungen mit ihren Kindern teilen (vgl. Kreibich / Ehmig 2010, S. 11).

Im Vergleich zu 1988 haben sich die familiären Lebenswelten, in denen Kinder aufwachsen, stark verändert. Früher bestand eine Familie meist aus zwei miteinander verheirateten Elternteilen und mindestens einem gemeinsamen Kind. Heute sind die Erwachsenen, mit denen ein Kind zusammenlebt, seltener beide die leiblichen Eltern und seltener miteinander verheiratet. Oftmals übernehmen auch gleichgeschlechtliche Partner die Rolle von Elternpaaren. In sogenannten „Patchworkfamilien“ kommen Erwachsene mit jeweils eigenen Kindern aus früheren Beziehungen zusammen.

Viele Kinder leben nur mit Vater oder Mutter zusammen und Elternpaare mit gemeinsamem Hauptwohnsitz leben während der Woche häufiger aus beruflichen Gründen nicht unter einem Dach. Die Zahl der Haushalte mit mehr als zwei Generationen ist zurückgegangen, sodass immer häufiger die Großeltern keine direkten Bezugspersonen mehr für die Kinder sind (vgl. Meyer 2002, S. 401-433).

Heute wachsen die Kinder in einem anderen medialen Umfeld auf, das wiederum stärker als früher Bestandteil des Familienlebens ist.

Lesemotivation wird zu großen Teilen durch Erfolgserlebnisse aufgebaut. Diese positiven Erlebnisse werden abgespeichert und helfen neue Herausforderungen (z. B. fremde Texte) erfolgreich zu meistern (vgl. Kollenrott / Kölbl / Billmann-Mahecha / Tiedemann 2007, S. 12).

Manche Kinder haben nie gelernt, Erwartungen an Texte aufzubauen. Andere geben viel zu schnell auf, weil sie schon zu oft an einem Text gescheitert sind. Texte werden aus Desinteresse ignoriert oder aus Verdrossenheit gemieden. Eine eigenständige Textauswahl scheitert meist, weil die verkehrte Textsorte oder das falsche Textniveau gewählt wird. Je öfter dies passiert, desto mehr werden die Kinder in ihrer negativen Haltung gegenüber dem Lesen bestärkt. Dies gilt es mit gezielter Leseförderung zu verhindern. Kinder sollten durch eine Stabilisierung von Textnähe motiviert werden, selbst zu lesen. Dabei ist zu beachten, dass eine extrinsische Motivation (Motivation von außen) oft nur von kurzem Erfolg ist, besser ist eine intrinsische Motivation, d. h. eine Motivation, die von dem Kind selbst kommt. Wichtig hierbei ist das Loben der Kinder (vgl. Kollenrott / Kölbl / Billmann-Mahecha / Tiedemann 2007, S. 59).

2.3 Leseförderung

Das derzeitige Verständnis von Leseförderung lässt sich folgendermaßen umschreiben:

Leseförderung meint heute den Aufbau und die Stärkung der Lesemotivation und Lesefreude der Kinder, die Ermöglichung lustvoller Leseerfahrung, die Erweiterung der Lesekompetenz und die Motivation zu lebenslangem Lernen und Lesen. (Kretschmer 2011, S. 19)

In dieser Bachelorarbeit liegt der Schwerpunkt auf der außerschulischen Förderung von leseschwachen Kindern. Um den Unterschied zu anderen Formen deutlich zu machen, wird zusätzlich die Leseförderung in Schulen näher erläutert.

2.3.1 Schulische Leseförderung

Schulen befinden sich im Bereich der Leseförderung in einer Schlüsselposition, da hier alle Familien erreichbar sind.

Dabei müssen Schulen darauf achten, dass Kinder mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen und Vorerfahrungen (Lesebiografien) zu ihnen kommen.

Jede Schülerin und jeder Schüler [...] verfügt (1) über eine eigene sozial- und/oder familienbedingte Lesegeschichte, die sich (2) positiv (oder negativ) auf die subjektive und individuelle Lust oder Motivation zu lesen auswirkt. Lust und Motivation zu lesen wiederum können sich (3) auf die konkreten Leistungen im Leseprozess auswirken, die die Schüler beim Bearbeiten von Texten jeder Art im Unterricht erbringen können. (Gailberger 2011, S. 18)

Ergebnisse aus verschiedenen Lernstudien (PISA, IGLU) zeigen, dass Mädchen und Jungen sich deutlich in ihren Leseerfahrungen und –vorlieben voneinander unterscheiden. Aus diesem Grunde müssen Lehrer besonders darauf achten, beide Geschlechter differenziert voneinander zu betrachten und auf ihre jeweiligen Bedürfnisse und Interessen einzugehen. Leseförderung in Schulen sollte nicht ausschließlich im Fach Deutsch, sondern fächerübergreifend stattfinden. Neben der Förderung der Lesemotivation sollte vor allem auf folgende Punkte eingegangen werden (Kretschmer 2011, S. 19):

- Wahrnehmung und Analyse von Schwierigkeiten beim Verstehen von Texten
- Vermittlung von Verfahren und Arbeitstechniken zum Umgang mit Texten
- Einbeziehung von sachorientierten und fiktionalen Texten im fächerverbindenden Unterricht
- Nutzung der vorstellungs- und begriffsbildenden Funktion des Lesens in allen Lernbereichen

Um diese Punkte umsetzen zu können, müssen sowohl lehrplantechnische als auch räumliche Voraussetzungen durch die Schulen geschaffen werden.

In den Lehrplan integriert werden sollten freie Lesezeiten während des Unterrichts, regelmäßige Vorlesestunden sowie die Anregung von Gesprächen über (Vor-) Gelesenes. Eigenständig geführte Lesetagebücher können helfen, Gelesenes zu behalten und in den Gesprächen wieder zu erinnern. Außerdem können die Schüler in den

Auswahlprozess von geeigneter Schul- bzw. Klassenlektüre mit eingebunden werden. Die Einladung eines Autors oder der Besuch einer örtlichen Bibliothek bzw. der eigenen Schulbibliothek ergänzen das Leseförderungsangebot (vgl. Kretschmer 2011, S. 19). Projektstage oder –wochen können ebenfalls genutzt werden, um die Bedeutung des Lesens in allen Lebensbereichen mehr in den Vordergrund zu rücken und zu stärken. In vielen Schulen werden die Räumlichkeiten an den entsprechenden Bedarf angepasst, um eine anregende Lese- und Lernumgebung zu schaffen. Es gibt Leseecken (im Klassenraum oder im Schulgebäude), in denen Medien (v. a. Bücher und Zeitschriften) bereitstehen oder Schulbibliotheken, deren Medien auch nach dem Unterricht mit nach Hause genommen werden können.

In Leseklassen oder Lese-AGs wird gezielt der Fokus auf die Förderung der Lesekompetenz gelegt. Der Einsatz von Lesepaten (Ehrenamtliche, ältere Schüler), die sich z. B. einmal wöchentlich eine Stunde lang in der Schule mit ihrem Lesekind treffen, bietet eine Eins-zu-Eins-Betreuung von leseschwachen Schülern.

2.3.2 Außerschulische Leseförderung

Deutsche Öffentliche Bibliotheken bieten seit jeher in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen/ Organisationen verschiedene (Einzel-) Aktionen oder umfangreiche Projekte zum Thema „Leseförderung“ an.

„Vor allem nach der PISA-Studie 2000 und der dadurch ausgelösten Bildungsdebatte rückte die Bildungsrolle der Bibliothek wieder stärker in den Fokus.“ (Giersberg 2011)
Fachliche Unterstützung bei dieser Aufgabe erhalten die Bibliotheken von den Bibliotheksfachstellen der einzelnen Bundesländer.

Die Fachkonferenz der Bibliotheksfachstellen in Deutschland (Fachstellenkonferenz) ist die Arbeitsgemeinschaft der im staatlichen Auftrag der Bundesländer handelnden Beratungs-, Koordinierungs- und Dienstleistungseinrichtungen für die kommunalen Bibliotheken. (Fachkonferenz der Bibliotheksfachstellen 2013)

Die Fachstellen organisieren landesweite Leseaktionen, halten u. a. Bilderbuchkinos und Medien bereit und stellen Kontakte zu Autoren her (vgl. Bibliotheksportal 2012).

Den Kindern soll vermittelt werden, dass das Lesen in der Bibliothek ein freiwilliges und außerschulisches Lesen ist, mit der Zielsetzung, Spaß am Lesen zu wecken.

Um Kindern das Lesen näher zu bringen und sie zum selbstständigen Umgang mit Medien zu motivieren, bedienen sich Bibliotheken verschiedener erlebnisorientierter Aktivitäten. Dazu zählen u. a. Lesenächte, Lesegespräche und Bilderbuchkinos. Anlass sind aktuelle und immer wiederkehrende Themen wie z. B. die Harry-Potter-Romane, die drei Fragezeichen und Tiere. Bei diesen Aktivitäten werden die Bibliotheken von Eltern, Lehrern und Betreuern unterstützt.

2.3.3 Kooperation zwischen Schulen und Bibliotheken

Bildungseinrichtungen müssen sich auf Veränderungen einstellen, um mit den aktuellen Gesellschaftsentwicklungen mitzuhalten. Sie müssen Strategien entwickeln, um schon bei den Kleinsten Lese-, Informations- und Medienkompetenz zu schulen bzw. bereits erworbene Kompetenzen zu stärken.

Schulen und Bibliotheken können bei der Erfüllung dieses umfangreichen Auftrags eine konstruktive Partnerschaft eingehen.

Die Zusammenarbeit von Bibliotheken und Schulen wird von den Kultusministerien der Länder ausdrücklich empfohlen (vgl. Roeder 2010, S. 23). Aus diesem Grund sind Klassenführungen seit 2002 fest in den Bildungsplänen vieler Bundesländer verankert.

Dabei wurden Kooperationsvereinbarungen zwischen Bibliotheken und Schulen, die durch die Landesverbände des Deutschen Bibliotheksverbandes e. V. und den Landesregierungen vertreten wurden, geschlossen.

Gerade nachdem sich die Schulstrukturen durch Reformen immer wieder verändern (z. B. Verkürzung der Schulzeit auf zwölf Jahre, Einführung des Zentralabiturs), wird der Stellenwert derartiger Bildungskooperationen immer größer.

In Deutschland gibt es viele Bildungspartnerschaften zwischen Schulen und Bibliotheken, z. B. in Niedersachsen (vgl. Universität Oldenburg 2010), aus denen nicht selten ein regionales oder sogar überregionales Netzwerk entsteht.

Diese Partnerschaften leben aber meist von dem Engagement einzelner Personen (Bibliothekare, Lehrer, Eltern) und sind daher nicht immer langfristig aufrecht zu

erhalten. Außerdem ist es für die Schulen nicht immer einfach, außerschulische Lernorte wie Bibliotheken oder Tageseinrichtungen zusätzlich zum alltäglichen Stoff und unter Druck von politischen (Bildungs-) Reformen mit in den Unterricht einzubinden. Dennoch gibt es gelungene Ansätze für eine systematische Zusammenarbeit über mehrere Jahrgangsstufen und verschiedene Schul- und Bibliothekstypen hinweg (vgl. Roeder 2010, S. 24).

Dazu zählt z. B. das Projekt „Schu:Bi – Schule und Bibliothek. Bildungspartner für Lese- und Informationskompetenz“, das seit 2007 in Niedersachsen läuft.

Langfristige Kooperationen garantieren einen höheren Lernerfolg als kurzfristige oder Einzel-Aktionen (vgl. Roeder 2010, S. 24).

Die unausgeschöpften Möglichkeiten und Wirkungspotentiale beider Institutionen müssen einander ergänzen, um einen optimalen Erfolg in der Leseförderung zu erzielen. Dazu bedarf es eines langfristigen Konzepts, der regelmäßigen Koordination und der Entwicklung von Methoden, die die Wirksamkeit der bisherigen Strategien erhöhen.

(Bertelsmann Stiftung 1997, S. 11)

Aber: „Um Erfolg zu haben, [...] [müssen] sich die Bibliotheksangebote konsequent an den Bedürfnissen der Schulen orientieren.“ (Roeder 2010, S. 30)

Diese Konzepte sehen vor, dass Schüler von der ersten bis zur letzten Klassenstufe in regelmäßigen Abständen, d. h. mindestens einmal pro Klassenstufe, eine Öffentliche oder wissenschaftliche Bibliothek besuchen (vgl. Roeder 2010, S. 24).

Die Besuche der Schüler fallen je nach Alter unterschiedlich aus. Am Anfang steht das spielerische Erkunden einer Öffentlichen Bibliothek im Vordergrund. Langsam werden die Kinder an verschiedene Medienformen und die Benutzung der Bibliothek herangeführt. In höheren Klassenstufen (z. B. in der vierten oder fünften Klasse) werden die Schüler mit der Orientierung innerhalb der Bibliothek vertraut gemacht.

Die Bibliothekare bringen den Kindern bei, wie sie gezielt Literatur zu einem bestimmten Thema finden, das sie persönlich oder aus schulischer Sicht interessiert. Nach und nach wird den Kindern die Benutzung des Bibliothekskatalogs näher gebracht, um diesen sinnvoll für die Recherche von Medien einzusetzen. Die Übungen

werden mit Anstieg der Klassenstufe anspruchsvoller. Die Schüler bekommen verschiedene Aufgaben gestellt, z. B. sollen sie Literatur für das demnächst anstehende Referatsthema zusammenstellen.

„Gemeinsam mit Lehrern und Bibliothekaren erarbeiten sie Kriterien, wie sie die Qualität der in gedruckter oder elektronischer Form gefundenen Informationen bewerten können.“ (Roeder 2010, S. 25)

In der Oberstufe wird meist anstatt einer Öffentlichen eine wissenschaftliche Bibliothek aufgesucht, die den Schülern den richtigen Umgang mit wissenschaftlicher Literatur vermittelt. Bei der Recherche nach fachspezifischen Informationen werden neue Recherchewege verdeutlicht wie z. B. die Suche in elektronischen Datenbanken oder verschiedenen (Fach-) Zeitschriften. „[...] [Es] werden Schlüsselqualifikationen vermittelt, die für die schulische und berufliche Ausbildung, für den Prozess des lebenslangen Lernens – aber auch für die persönliche Entwicklung – von größter Bedeutung sind.“ (Universität Oldenburg 2010, S. 13)

Die Förderung der Lesekompetenz spielt in diesem Rahmen eine bedeutende Rolle, da viele Schüler durch die Führung das erste Mal in Kontakt mit der Bibliothek treten.

Über die Schule und den Klassenverband erreichen Bibliotheken auch Kinder und Jugendliche, die (noch) nicht zum Lesen motiviert sind und deren Eltern eine Anmeldung in der Bibliothek nicht in Erwägung ziehen.

(Keller-Loibl 2012, S. 7-8)

Von Anfang an sehr wichtig ist die aktive Einbindung der Lehrkräfte. Zwischen den Bibliotheksbesuchen sollten diese das erlernte Wissen vertiefen und immer wieder auffrischen. Viele Bibliotheken bieten aus diesem Grunde im Rahmen der Bildungspartnerschaft praxisnahe Fortbildungen für Lehrer an (vgl. Roeder 2010, S. 25).

Die Lehrer fungieren als verlässliche Ansprechpartner für die Bibliotheken, die Bibliothekare als zuverlässige Kontaktpersonen für die Schulen.

Die Kommunikation zwischen Bibliothekaren und Lehrern muss stimmen und ein gegenseitiges Bewusstsein für die Bedürfnisse der jeweils anderen Seite entwickelt werden. Auf Seiten der Schulen herrscht meist ein Mangel an Informationskompetenz und auf Seiten der Bibliotheken ein Defizit an didaktischer Kompetenz.

Die Zusammenarbeit zwischen diesen beiden Partnern bietet die Möglichkeit und auch die Chance zu einer gegenseitigen Fortbildung (vgl. Roeder 2010, S. 36).

„[...] Strukturen und Netzwerke müssen Schritt für Schritt [...] von unten aufgebaut werden.“ (Roeder 2010, S. 36)

Kooperationen können selbstverständlich auch zwischen Bibliotheken und anderen Einrichtungen stattfinden. Dazu zählen z. B. Einrichtungen der öffentlichen Hand (Museen, Theater, Volkshochschulen), gewerbliche Einrichtungen (Buchhandlungen, Verlage, Geschäfte, Rundfunk- und Fernsehstationen) sowie Vereine, Stiftungen, Förderkreise oder Selbsthilfegruppen (vgl. Deutsches Bibliotheksinstitut 1997, S. 39).

Auf diese Kooperationen geht diese Arbeit aber nicht näher ein.

2.4 Ursachen von Lese- und Rechtschreibproblemen

Eigentlich macht Lesen Spaß, beflügelt die Fantasie, ist Kino im Kopf und dadurch ungemein unterhaltsam. Zudem bildet es. Mit dem Griff zum Buch vermehrt man sein Wissen, erweitert seinen Wortschatz, trainiert die Denkleistung und schult die Wahrnehmung.

(Fritz / Stumpf / Wegener 2007, S. 6)

Eigentlich. Doch Kinder, die mit Leseschwierigkeiten kämpfen, haben meist wenig oder gar keinen Spaß am Lesen. Sie sind aufgrund ihrer Probleme unmotiviert und entwickeln im Laufe der Zeit eine regelrechte Angst vor Texten.

Kinder, die Probleme mit dem Lesen haben, fallen oft durch verschiedene Symptome auf: eine niedrige Lesegeschwindigkeit, häufiges Stocken beim Vorlesen, Verlieren der Zeile im Text, Auslassen, Vertauschen oder Hinzufügen von ganzen Wörtern, Silben

oder einzelnen Buchstaben. Diese Kinder können das, was sie gerade (vor)gelesen haben, meist nur unzureichend wiedergeben.

Die Beantwortung differenzierter Fragen zum Text ist schwierig bis kaum möglich. Kinder, die (zusätzlich) Probleme mit der Rechtschreibung haben, erkennt man an folgenden Punkten: eine hohe Fehlerzahl bei (ungeübten) Diktaten oder abgeschriebenen Texten, falsch geschriebene Wörter (auch mehrfach unterschiedlich fehlerhaft geschrieben), viele Grammatik- und Interpunktionsfehler sowie eine unleserliche Handschrift (vgl. Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. 2013a).

Die Problematiken treten verstärkt im Fach Deutsch, aber auch beim Erlernen von Fremdsprachen wie z. B. Englisch auf. Hinzu kommt, dass durch die Schwierigkeiten beim Lesen auch in anderen Schulfächern die Wissensaufnahme verlangsamt ist. Erworbenes Wissen kann nicht im vorgegebenen Zeitrahmen aufgenommen bzw. wiedergegeben werden. Eine Schwäche bzw. Störung im Bereich des Lesens/ der Rechtschreibung kann zu einer Beeinträchtigung der schulischen Leistung im Allgemeinen führen.

Es gilt also diese Kinder durch größtmögliche Förderung zu unterstützen und sie auf denselben Stand zu bringen wie Kinder ohne Leseschwäche.

2.4.1 Legasthenie

Als Grundlage für die Definition von Lese-Rechtschreibschwächen dienen in dieser Arbeit die diagnostischen Leitlinien der kinder- und jugendpsychiatrischen Praxis (AWMF online 2013), auf die sich u. a. der Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. auf seiner Homepage bezieht.

Die diagnostischen Leitlinien stellen eine Orientierung zur Ausführung de[r] Internationalen Klassifikation psychischer Störungen [...] der Weltgesundheitsorganisation (WHO) dar.

(Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. 2013b)

Die Begriffe „Lese-Rechtschreibstörung“ und „Lese-Rechtschreibschwäche (LRS)“ werden voneinander unterschieden.

Lese-Rechtschreibstörung (F81.0)

Definierendes Merkmal ist eine umschriebene Beeinträchtigung der Entwicklung der Lesefertigkeiten und damit verbunden sehr häufig der Rechtschreibung. In der späteren Kindheit und im Erwachsenenalter ist regelhaft die Lesefähigkeit verbessert, die Rechtschreibproblematik das meist größere Defizit.

(Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. 2013b)

Für die Diagnose gelten verschiedene Richtwerte, z. B. IQ > 70 (Intelligenzniveau liegt nicht im Bereich einer geistigen Behinderung), 90 Prozent der Vergleichskinder bei einem Lese-Rechtschreibtest sollten besser sein, die Lese- und Rechtschreibleistung sollte deutlich schlechter sein als die erwartete allgemeine Intelligenzentwicklung (vgl. Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. 2013b).

Isolierte Rechtschreibstörung (F81.1)

„Diagnostisches Merkmal ist die Entwicklungsstörung der Rechtschreibfertigkeit, ohne dass eine umschriebene Lesestörung in der Vorgeschichte nachzuweisen ist.“
(Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. 2013b)

Lese-Rechtschreibschwäche (LRS)

Eine Lese-Rechtschreibschwäche liegt im Gegensatz zu einer Störung nur vorübergehend vor. Gründe hierfür können sein: mangelhafte Beschulung, psychische oder neurologische Erkrankungen sowie Sinnesbehinderungen (Sehbehinderung oder Schwerhörigkeit) (vgl. Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. 2013b). Trifft keine der oben aufgeführten Ursachen zu, wird eine Lese-Rechtschreibstörung diagnostiziert.

2.4.2 Migrationshintergrund

Die vorherrschende multiethnische Bevölkerungsstruktur in Deutschland spiegelt sich auch in den Schulen wieder. Grundschulklassen sind oft mehrsprachig, Kinder mit Deutsch als Muttersprache (DaM) und Kinder mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ) werden gemeinsam unterrichtet. Dabei erschweren mangelnde Deutschkenntnisse Kindern mit DaZ schulisches Lernen und Erfolg in der Schule erheblich (vgl. Hoffmann / Weis 2011, S. 7).

Deutsch ist in der Regel die einzige Unterrichtssprache, aber viele Kinder beherrschen die Sprache nicht ausreichend genug, um dem Unterricht angemessen folgen zu können. Sie müssen dies dennoch akzeptieren, um mit den anderen Kindern mitzukommen. Schüler mit DaZ nehmen an einem Deutschunterricht teil, der nicht auf ihre individuellen Bedürfnisse zugeschnitten ist. Die Lösung hierfür wäre ein integratives, fächerübergreifendes Unterrichtskonzept, das die sprachliche Förderung von DaM- und DaZ-Kindern ermöglicht (vgl. Hoffmann / Weis 2011, S. 8).

Die Muttersprache wird verhältnismäßig schnell erlernt, schon nach wenigen Jahren erreichen Kinder ein beachtliches sprachliches Niveau.

Die Sprache, die Kinder von Geburt an lernen, wird als Muttersprache oder als Erstsprache bezeichnet [...]. [...] [Sie] ist Träger der kulturellen, geschichtlichen Identität. Sie transportiert Normen und Werte. Sie ist das Transportmedium zum Ausdruck von Gefühlen. (Hoffmann / Weis 2011, S. 9)

Wörter werden angewendet, ohne dass darüber großartig nachgedacht wird. Die Muttersprache ist die Basis für weiteres, erfolgreiches Sprachenlernen und hat daher eine sehr große Bedeutung (vgl. Hoffmann / Weis 2011, S. 10).

Das Beherrschen von (mehreren) Fremdsprachen wird immer wichtiger und gesellschaftlich als sehr positiv bewertet. Fremdsprachen sind immer öfter ein guter Baustein für den beruflichen Erfolg. Der Erwerb der Fremdsprache findet allerdings in einem anderen Rahmen als der Erwerb der Zweitsprache statt. In der Regel beherrscht das Kind seine Muttersprache vor Erlernen einer Fremdsprache altersgemäß.

In der Schule steht die Erstsprache auch im Fremdsprachenunterricht immer zur Verfügung. Die schulische Vermittlung der Fremdsprache erfolgt gezielt und der Stand des Könnens ist unterrichtsabhängig. Für das Erlernen haben die Kinder oft mehrere Jahre Zeit und häufig interessieren sich die Kinder für die neue Sprache (vgl. Hoffmann / Weis 2011, S. 10).

Die Zweitsprache wird, im Gegensatz zur Fremdsprache, nicht in einer gesteuerten Vermittlungssituation, sondern in alltäglichen Kommunikationssituationen, erworben. Weniger anspruchsvolle Situationen werden von den Kindern meist ohne Probleme gemeistert, da ein akzentfreies Beherrschen der deutschen Sprache oft über den wahren Entwicklungsstand „hinwegtäuscht“. Dabei treten bei diesen Kindern oft sogenannte „verdeckte Lernschwierigkeiten“ auf (vgl. Hoffmann / Weis 2011, S. 11).

DaZ-Kinder lernen dadurch weder die Sprache, noch das, was mit der Sprache vermittelt wird.

Der Zweitspracherwerb stagniert häufig bereits nach kurzer Zeit, er entwickelt sich nicht weiter und falsche sprachliche Strukturen verfestigen sich. Das Kind muss von der Schule das Verständnis zwischen dem eigenen Sprachgebrauch und der zielsprachlichen Umgebung vermittelt bekommen und eine eigene Motivation zur Überwindung der sprachlichen Barriere entwickeln. Dazu ist es notwendig, dass Lehrer eine gute Beobachtungskompetenz besitzen, die ihnen hilft, festzustellen, ob sich sprachliche Schwierigkeiten bereits verfestigt haben oder nur übergangsweise existieren.

Der Sprachentwicklungsstand eines Kindes kann aber auch durch verschiedene diagnostische Verfahren ermittelt werden, z. B. durch das „Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger“ (HAVAS 5) (vgl. Hoffmann / Weis 2011, S. 30).

Um den Schulen in dieser Situation zur Seite zu stehen, können v. a. Öffentliche Bibliotheken als Kooperationspartner helfen, den Kindern den Erwerb der Zweitsprache soweit wie möglich zu erleichtern und ihnen unterstützend zur Seite zu stehen.

2.4.3 Sonstige Ursachen

Behinderungen wie z. B. das Down-Syndrom oder Aufmerksamkeits-/Hyperaktivitätsstörungen wie ADS/ ADHS können ebenfalls eine Leseschwäche bedingen. Kinder, die unter ADS/ ADHS leiden, haben große Schwierigkeiten sich auf eine Sache zu konzentrieren, kommen kaum zur Ruhe und bringen ihnen gestellte Aufgaben nicht immer zu Ende. Lesen stellt da meist eine schier unüberwindbare Hürde dar.

3. Grundlagen der tiergestützten Therapie

Der Begriff „Tiergestützte Therapie“ kann folgendermaßen definiert werden:

Unter tiergestützter Therapie versteht man alle Maßnahmen, bei denen durch den gezielten Einsatz eines Tieres positive Auswirkungen auf das Erleben und Verhalten von Menschen erzielt werden sollen. Das gilt für körperliche wie für seelische Erkrankungen. (Gatterer 2003)

In der tiergestützten Therapie werden unterschiedlichste Tierarten eingesetzt – neben Haustieren wie Hunden, Katzen, Meerschweinchen und Kaninchen, unterstützen auch Pferde, Delphine oder Alpakas Therapeuten bei ihrer Arbeit.

Basis der tiergestützten Arbeit ist ein Halter mit viel Erfahrung und Kompetenz im Umgang mit dem Tier, v. a. im Hinblick auf das Wohlergehen desselbigen.

Der Halter und sein Tier fungieren dabei als eine Einheit. Therapeutische Elemente sind u. a. emotionale Nähe und die bedingungslose Anerkennung durch das Tier (vgl. Gatterer 2003).

3.1 Hundegestützte Therapie

Zwischen Mensch und Hund bestand schon immer eine sehr enge Verbindung.

Die Rolle des Hundes veränderte sich im Laufe der Zeit stetig, dennoch „[...] [war] kein anderes Tier [...] in die Domestikation des Menschen und in die Weiterentwicklung des menschlichen Lebens so intensiv eingebunden wie der Hund.“ (Röger-Lakenbrink 2011, S. 12) Im Laufe der Jahrtausende wandelte sich die Rolle des Hundes von der Verwendung als reines Nutztier in die Rolle als Begleiter und Gefährte, die über eine zweckgebundene Abhängigkeit weit hinausgeht (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 13).

Sehr populär ist der therapeutische Einsatz von Hunden. Dabei ist es nicht wichtig zu welcher Rasse der Hund gehört: „Alle Rassen und deren Mischlinge werden heute weltweit erfolgreich als Therapiehunde eingesetzt – es kommt auf den jeweiligen Bereich und die spezifischen Anforderungen an [...]“ (Röger-Lakenbrink 2011, S.

22) Zudem ist es nicht zwingend erforderlich, dass ein Hund aus einer Therapiehundefamilie stammt.

Zusammen mit ihrem Halter bilden die Hunde ein sogenanntes „Therapiehundeteam“. Im Gegensatz zu Blindenführhunden, Signalhunden oder Assistenz- und Servicehunden, die für eine spezielle Person und deren Bedürfnisse ausgebildet und später an diese abgegeben werden, verbleiben Therapiehunde auch nach der Ausbildung bei ihrem Besitzer.

Therapiehunde werden hauptsächlich in drei Bereichen eingesetzt:

1. Tiergestützte Therapie
2. Tiergestützte Pädagogik
3. Sonstige tiergestützte Fördermaßnahmen

(vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 9)

Tiergestützte Fördermaßnahmen (auch: „Animal-Assisted-Activities“ (AAA)) umfassen Tierbesuchsdienste, „bei denen der Tierhalter mit seinem Tier eine spezielle Institution und ihre Bewohner oder Patienten über einen bestimmten Zeitraum lediglich aufsucht, sich aber nicht an der gezielten Behandlung beteiligt“ (Röger-Lakenbrink 2011, S. 26) wie z. B. Senioren- oder Pflegeheime.

Die tiergestützte Therapie (auch: „Animal-Assisted-Therapy“ (AAT)) baut auf einer begründeten Zielsetzung des Tiereinsatzes auf. Der Verlauf der Behandlung wird umfangreich dokumentiert. Der Hundebesitzer darf nur in Anwesenheit eines ausgebildeten Pflegers o. ä. und nur unter dessen Anleitung sein Tier integrieren, es sei denn, er ist selber professionell ausgebildet (z. B. Arzt, Therapeut etc.) (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 27).

Therapiehunde besuchen neben den eben genannten Alten- und Pflegeheimen, Krankenhäuser, Reha-Kliniken, Behinderteneinrichtungen, betreute Wohngruppen, Hospize, (Sonder-) Schulen und Kindergärten.

Die Hunde sollten aber nicht als Therapieersatz gesehen werden, sondern als eine sinnvolle Ergänzung zu notwendigen pädagogischen oder therapeutischen Maßnahmen.

Hunde haben laut aktuellen Studien (siehe auch Kapitel 6) eine enorme Auswirkung auf die physiologischen Reaktionen eines Menschen. Der Körperkontakt mit Hunden wirkt z. B. sehr beruhigend (vgl. Vanek-Gullner 2007, S. 9).

Bei der Arbeit mit Tieren hat die Einhaltung von gewissen Hygienestandards oberste Priorität. Hygienepläne, in denen u. a. Räumlichkeiten festgelegt sind, zu denen der Hund Zugang hat, sind Arbeitsanweisung und Rechtsgrundlage zugleich. Bei Missachtung drohen arbeitsrechtliche Konsequenzen.

3.2 Organisationen zur Mensch-Tier-Beziehung

1977 wurde in Portland/ Oregon (USA) die Stiftung „Delta Society“ ins Leben gerufen, die sich die Bekanntmachung der tiergestützten Therapie mithilfe des eigens initiierten „Pet Partner Program“ zum Ziel setzte. Im Rahmen dieses Programms arbeiten auch heute noch sogenannte „Pet Partner Teams“ mit vielen verschiedenen Organisationen zusammen (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 14).

1990 wurde der erste internationale Dachverband „International Association of Human-Animal Interaction Organisations“ (IAHAIO) gegründet, der seinen Sitz bei der Delta Society hat. Ziel dieses Dachverbands ist die Erforschung der Mensch-Tier-Beziehung und der Konsequenzen für die Gesundheit und das Wohlbefinden der Betroffenen (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 38). Die IAHAIO ist von der WHO anerkannt.

In Deutschland wurden in den 80er Jahren erste Vereine gegründet, die sich mit der tiergestützten Therapie beschäftigten: 1987 nahm z. B. der Verein „Tiere helfen Menschen e. V.“ in Würzburg seine Arbeit auf, 1988 der Verein „Leben mit Tieren e. V.“ in Berlin (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 15).

In der Anfangszeit stießen die Gründer und ihre ehrenamtlichen Mitglieder auf Ablehnung, viele Menschen hatten Vorurteile gegenüber Hunden, die sie nicht ablegen konnten oder wollten. Wissenschaftliche Forschungsergebnisse, die die positiven Seiten der Hunde und ihre Auswirkung auf die therapeutische Arbeit aufzeigen, gaben und geben diesen Vereinen und Organisationen Unterstützung in ihrer praktischen Arbeit (siehe auch Kapitel 6).

2005 wurde schließlich der erste europäische Dachverband „European Society for Animal Assisted Therapy“ (ESAAT) gegründet. Ziel dieses Verbands ist die Harmonisierung von Qualifikationsstandards in der tiergestützten Therapie innerhalb Europas. Damit verbunden ist die Erstellung und Durchsetzung gemeinsamer Mindestanforderungen für Ausbildung und Kompetenzen (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 17). Einige Mitglieder der ESAAT konnten sich mit der inhaltlichen Ausrichtung des Verbands nicht identifizieren und riefen 2006 einen weiteren Dachverband ins Leben, die „International Association for Animal Assisted Therapy“ (ISAAT).

In Deutschland fehlt es weiterhin an einer einheitlichen Organisationsstruktur und an der Absicherung von gemeinsamen Qualitätsstandards. Immer wieder gründen sich neue Initiativen sowie neue Ausbildungsformen- und inhalte. Die Folge können viele ungeprüfte Teams sein, die Kontakt zu potentiellen Kunden aufnehmen und durch ihre Unprofessionalität andere geprüfte Therapiehund-Teams in ein schlechtes Licht rücken.

3.3 Aus-/ Weiterbildung von Therapiehunden und ihren Haltern

In Deutschland existiert keine einheitlich gestaltete Ausbildung für Therapiehunde und ihre Halter. Viele Institutionen oder Vereine bieten eigene Aus- und Fortbildungen an, sind aber untereinander (fast immer) nicht vernetzt.

Einzelne Begriffe wie z. B. „Therapiehund“ oder „Therapiehund-Team“ sind in den europäischen Ländern rechtlich nicht geschützt und können aus diesem Grunde leider zum Missbrauch durch unqualifizierte Hundehalter führen (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 16).

Um eine langfristige Akzeptanz in der Bevölkerung bewirken zu können, ist es unerlässlich, allgemein gültige Qualitätsstandards zu schaffen, die von allen Therapiehund-Teams eingehalten werden. Verschiedene Netzwerke versuchen sich an dieser bisher ungelösten Aufgabe. Deutsche, österreichische und Schweizer Wissenschaftler sowie Praktiker trafen sich erstmals 2005 zum ersten D.A.C.H.-Symposium „Mensch-Heimtier-Beziehung“, das von dem deutschen Forschungskreis „Heimtiere in der Gesellschaft“ veranstaltet wurde. Das erklärte Ziel dieses Symposiums war es, „die horizontale kommunikative Vernetzung zwischen den wissenschaftlichen Institutionen“

deutlich zu machen.“ (Röger-Lakenbrink 2011, S. 17) Inzwischen findet dieses Symposium regelmäßig statt.

Wichtigste Voraussetzung für die Ausbildung und den späteren Einsatz als Therapiehund-Team ist eine vertrauensvolle Bindung zwischen Hund und Halter. Spezifische Wesensmerkmale und Verhaltensweisen müssen durch den Halter individuell gefördert werden. Zu diesen Merkmalen/ Verhaltensweisen zählen u. a. guter Grundgehorsam, Menschenbezogenheit, Führwilligkeit, soziale Kompetenz gegenüber Artgenossen, eine hohe Toleranz-/ Reizschwelle, ein kontrollierbarer Jagdtrieb sowie ein relativ geringes Aktivitätsbedürfnis (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 35).

Das Tier sollte zwischen achtzehn Monaten und maximal sieben Jahren alt, gepflegt, gesund und geimpft sein. Eine regelmäßige Kontrolle beim Tierarzt ist Pflicht.

Die Größe und das Fell eines Hundes ist je nach Einsatzbereich mehr oder weniger gut geeignet, z. B. werden kleinere Hunde gerne bei bettlägerigen Menschen eingesetzt, damit der Hund mit auf dem Krankenbett sitzen kann (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 35).

Der Schutz des Hundes steht klar im Vordergrund. Verschiedene Resolutionen wie die Genfer Deklaration 1995, die Prager Richtlinien zum Einsatz von Tieren bei tiergestützten Aktivitäten und Therapien 1998 und die Deklaration von Rio mit dem Thema „Heimtiere in Schulen“ 2001, verabschiedet durch die IAHAIO, legen allgemein gültige Regelungen fest. In diesen Resolutionen macht die IAHAIO unmissverständlich klar, dass Ausbilder und Halter für die Lebensqualität der Tiere verantwortlich sind. Therapiehunde sollen nicht als Mittel zum Zweck instrumentalisiert werden, sondern sind mehr als Ergänzung und Bereicherung zu sehen. Sie sollten nicht in ihrer Bereitschaft ausgenutzt werden (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, 40).

Der Besitzer sollte das Verhalten seines Hundes kennen und kontrollieren können. Eine gute Kommunikation untereinander ist sehr hilfreich, um die Stimmung des Hundes zum Positiven zu beeinflussen.

Wichtig ist, dass Signale erkannt und richtig interpretiert werden, sonst droht eine negative Belastung/ Überforderung und eine dauerhafte Steigerung von Stressreaktionen

bis hin zu Verweigerung oder Angriffen. Fundierte Sachkenntnisse über Haltung, Pflege, Gesundheit und Ernährung des Hundes werden vorausgesetzt. Da der Halter vielen verschiedenen Menschen begegnen wird, sollte er sozial gegenüber Mitmenschen eingestellt und kontaktfreudig sein. Eine positive Lebenseinstellung, Offenheit und Lernbereitschaft helfen dabei auch schwierige Situationen erfolgreich zu meistern (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 37).

Die Anforderungen an beide Teammitglieder sind sehr hoch. Grund hierfür ist das beträchtliche Risiko, das sowohl der Ausbilder als auch der Halter auf sich nehmen müssen. Keinem Patienten soll später etwas passieren.

Eine fundierte und daher längerfristige Ausbildung in Form von kleinen, aber gründlichen Schritten ist daher unerlässlich.

Ausbildungen werden in folgenden Bereichen angeboten:

1. Besuchsdienst mit Hunden
2. Pädagogischer/ therapeutischer Einsatz mit Hunden
3. Berufsspezifischer Einsatz des Therapiehundes

(vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 63)

Die Bereiche können jeweils nicht klar voneinander abgetrennt werden. Hundehalter sollten die Ausbildung auf ihren späteren Einsatzbereich abstimmen.

In den Bereichen 1 und 2 halten Vereine wie z. B. „Tiere helfen Menschen e. V.“ Vorträge und betreuen Praxiseinsätze. Manche Vereine organisieren auch eigene Eignungstests und tierärztliche Untersuchungen für ihre Mitglieder. Die Betreuung ist meist ehrenamtlich. Die Halter bekommen eine Plakette oder einen anderen Nachweis als Erkennungszeichen und als Zeichen der Wertschätzung (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 64).

Wenige Träger bieten spezielle berufsbegleitende Weiter- oder Zusatzausbildungen an. Zielgruppen für diese Angebote sind v.a. Pädagogen, Sozialarbeiter, Lehrer, Psychologen, Psychotherapeuten, Ergo- und Physiotherapeuten, Logopäden, Pfleger und Ärzte. Die Angebote finden meist an Wochenenden über einen längeren Zeitraum statt. Seit Februar 2008 bietet z. B. das Freiburger Institut für tiergestützte Therapie den Fort-

bildungslehrgang „Tiergestützte Therapie & tiergestützte Pädagogik“ an (vgl. F.I.T.T. 2013).

An der Veterinärmedizinischen Universität Wien kann man mittlerweile in Vollzeit den interdisziplinären Master „Mensch-Tier-Beziehung“ studieren (vgl. Vetmeduni 2013).

Die Kosten für Eignungstests, Ausbildungen und Materialien muss der Hundehalter in den allermeisten Fällen selbst aufbringen. Nur selten übernehmen Arbeitgeber, Vereine oder Verbände Kosten teilweise oder vollständig. In manchen Bundesländern werden Therapiehunde aufgrund ihrer Tätigkeit von der Hundesteuer befreit (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 67).

Krankenkassen erkennen bisher noch nicht die Wirkung der tiergestützten Therapie an. In den USA werden im Gegensatz dazu die Einsatzkosten in vollem Umfang übernommen. Dort kann der Einsatz sogar von Ärzten verordnet werden.

4. Grundlagen der tiergestützten Pädagogik

Wie in Kapitel 3.1 beschrieben, werden Therapiehunde in drei verschiedenen Bereichen eingesetzt. Ein großer Bereich ist die tiergestützte Pädagogik (auch: „Animal-Assisted-Pedagogy“ (AAP)).

Die tiergestützte Pädagogik wird als pädagogische Fördermaßnahme verstanden, in der Gruppen von verhaltensinteressanten Kindern und Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen und leichten Handicaps durch das Medium „Tier“ positiv in ihrer Entwicklung gefördert werden. (Röger-Lakenbrink 2011, S. 28)

Erzieher, (Heil-) Pädagogen, Lehrer oder Sozialarbeiter arbeiten meist mit ihren eigenen Hunden in Kindergärten, Schulen oder Freizeiteinrichtungen. Aber auch der Einsatz eines Teams von außen ist möglich.

Vor allem Kinder mit körperlichen oder geistigen Einschränkungen wie z. B. Behinderungen oder Verhaltensauffälligkeiten haben häufig ein geringes Selbstbewusstsein. Auch konstruktive Kritik an diesen Kindern führt dazu, dass diese sich persönlich angegriffen fühlen und sich noch weiter zurückziehen (vgl. Vanek-Gullner 2007, S. 13).

Ein Hund kann dem Kind dabei helfen, sich mit seinen Gefühlen auseinanderzusetzen und die eigene Persönlichkeit zu reflektieren. Körperliche Nähe zu dem Tier, wie z. B. Streicheln oder Bürsten beruhigt das Kind und bringt es dem Tier näher. Erwachsene (Lehrer, Betreuer etc.) können sich in solchen Momenten zu dem Kind setzen und versuchen ein Gespräch über seine Verhaltensweisen zu führen.

Eine funktionierende Kommunikation mit dem Tier setzt ein überzeugendes Auftreten voraus. Kommandos wie z. B. „Sitz!“ oder „Platz!“ führen meist nur dann zum Erfolg, wenn mit innerer Entschlossenheit gesprochen wird (vgl. Vanek-Gullner 2007, S. 14).

Wird dem Kind die Verantwortung für den Hund kurz- oder langfristig übergeben, erhält dieses die Möglichkeit sich selbst zu beweisen und neue Fähigkeiten an sich zu entdecken.

Hunde nehmen Kinder bedingungslos an (vgl. Vanek-Gullner 2007, S. 13). Dieser Umstand kann den Kindern dabei helfen, auch Rückschläge (z. B. in der Schule oder in der Familie) besser zu verarbeiten und in Zukunft anders damit umzugehen.

4.1 Tiergestützte Pädagogik in Schulen

In Deutschland werden bereits viele Hunde in den Unterricht an Schulen integriert. Die Besitzer dieser Hunde sind in den allermeisten Fällen Lehrer, die ihren Hund mit an ihren Arbeitsplatz bringen.

Ein Hund kann auf verschiedene Art und Weise am Schulalltag teilnehmen. Eine Form ist der tägliche oder wöchentliche Einsatz eines Hundes in einer bestimmten Schulklasse („Hundeklasse“). „[...] Die tägliche Integration in den Klassenunterricht [...] stell[t] die positiven Auswirkungen der natürlichen, un gelenkten Kind-Hund-Beziehung in den Vordergrund.“ (Vanek-Gullner 2007, S. 19)

Eine zweite Form ist der Einsatz des Tieres bei besonderen Veranstaltungen wie z. B. Exkursionen oder Spaziergängen.

Die dritte und letzte Form ist die Einzelarbeit mithilfe des Hundes: „Die gelenkte Einzel[...]arbeit ermöglicht die punktgenaue Nutzung der positiven Effekte der Mensch-Tier-Beziehung und die Bearbeitung der Schwierigkeiten des Kindes.“ (Vanek-Gullner 2007, S. 19)

Vor allen Dingen in Klassengemeinschaften, in denen die Schülerstruktur sehr unterschiedlich und häufig somit viel Unruhe an der Tagesordnung ist, können Hunde einen großen Teil zur positiven Entwicklung des Klassenklimas beitragen.

Verhaltensauffällige Schüler, die mit ihrer Aktivität oftmals den Unterricht stören, können durch die Anwesenheit eines Hundes lernen, ruhiger zu sein und Rücksicht auf den Hund und gleichzeitig auch auf Mitschüler und Lehrer zu nehmen. „Auf rücksichtsloses Verhalten reagieren Hunde mit vorsichtigem Rückzug – und zeigen damit auf neutrale, nicht vorwurfsvolle oder wertende Weise, dass uns unkontrollierte Aggression selbst schadet.“ (Vanek-Gullner 2007, S. 12)

Hunde ordnen sich nicht sofort dem Kind unter, das Kind benötigt Geduld und sollte liebevoll mit dem Tier umgehen, dann wird sich eine gute Beziehung zwischen Kind und Hund entwickeln. „Ein Hund macht spürbar: Ich nehme dich an. Unabhängig

davon, wer und was wir sind, vermittelt das Tier emotionale Wärme und bedingungslose Akzeptanz.“ (Vanek-Gullner 2007, S. 12-13)

Das Selbstbewusstsein der Kinder wird durch die Akzeptanz aber auch durch erfolgreiche Befehle und Übertragung von Tätigkeiten (Wasser bringen, Bürsten, Leckerli-Gabe, Leinenführung) enorm gesteigert (vgl. Mittelschule Altstadt 2013).

Das Kind muss dabei die Reaktion und das Verhalten des Hundes beobachten und sich immer wieder neu darauf einstellen. Dieses schult die Mimik, Gestik, Beobachtungsfähigkeit, Konzentration und das Einfühlungsvermögen (vgl. Mittelschule Altstadt 2013).

Vor allem Kinder, die zuhause kein Haustier halten (dürfen), freuen sich den Hund in der Schule anzutreffen. Der Schulhund wird als eine Konstante im Schulalltag wahrgenommen. Zudem trägt ein Hund zu vielen neuen Kommunikationssituationen und damit zu einer besseren Kommunikation unter den Schülern bzw. zwischen Schülern und Lehrern bei (vgl. Mittelschule Altstadt 2013).

Dem Hund sind Aussehen, Schulnoten oder Religionszugehörigkeit gleichgültig. Er hat keine Erwartungshaltung gegenüber dem Kind, die es zu erfüllen gilt (vgl. Mittelschule Altstadt 2013).

Schulhunde fördern Rücksichtnahme und Respekt und sorgen gleichzeitig dafür, dass die Kinder sich Wissen über den richtigen Umgang mit Tieren (Hunden) aneignen, dass auch in der Freizeit angewendet werden kann.

Dem Lehrer dient der Hund nicht nur als nützliches Instrument im Schulalltag, sondern auch als Partner an seiner Seite. Auftretende Mutlosigkeit bis hin zur Resignation gegenüber (verhaltensauffälligen) Schülern tritt durch die hundegestützte Pädagogik weniger auf bzw. verringert sich stark (vgl. Vanek-Gullner 2007, S. 11).

Schulhunde fungieren oft auch gleichzeitig als Lesehunde (siehe auch Kapitel 4.2).

Die Reaktion der Eltern auf Hunde in den Schulen ihrer Kinder ist sehr unterschiedlich. Viele Eltern sind zunächst skeptisch, weil sie der Thematik unsicher oder unwissend gegenüber stehen. Lehrer, die sich der hundegestützten Pädagogik bedienen, befinden sich in der Pflicht, Schüler und ihre Eltern über den Einsatz des Hundes in der Klasse/Schule aufzuklären.

Viele Halter von Schulhunden können eine amtstierärztliche Einschätzung nachweisen. In dieser Einschätzung macht der zuständige Amtstierarzt Angaben zum Ernährungs-, Pflege- und Allgemeinzustand des Hundes, zum Verhalten in verschiedenen Situationen (Schulalltag etc.), zur Reaktion auf den (körperlichen) Kontakt mit Schülern (in der Pause, im Unterricht) und zu Anzeichen von Aggression, Angst oder Unsicherheit. Außerdem wird Bericht erstattet über die Gewöhnung an wechselnde Gegebenheiten (umherlaufende Kinder, hoher Geräuschpegel, glatter Boden, Treppen), die Bindung zum Halter und zum Grundgehorsam. Ein abschließendes „Gesamturteil“ fasst die oben genannten Punkte zusammen und gibt eine Einschätzung, ob das Tier ohne eine Gefährdung oder Bedrohung von Personen darzustellen, bedenkenlos in der Einrichtung eingesetzt werden kann (vgl. Mittelschule Altstadt 2013).

Einige Halter von Schulhunden bieten Fortbildungen an, die sich in erster Linie an andere Pädagogen richten, die ebenfalls einen Hund im Einsatz haben oder kurz vor dem Einsatz mit diesem stehen. Die Hauptziele dieser Fortbildungsveranstaltungen sind die Reflektion der eigenen Arbeit, der Austausch von positiven sowie negativen Erfahrungen, von Materialien und Ideen sowie die gegenseitige Unterstützung (vgl. Mittelschule Altstadt 2013). Einige Fortbildungen greifen auch den Ansatz der Evaluation auf und zeigen Vorschläge zur Optimierung und zur Qualitätssicherung auf.

4.2 Tiergestützte Pädagogik in Form von Leseförderung

Hunde, die für die Förderung der Lesefähigkeit und der Lesemotivation eingesetzt werden, besuchen Einrichtungen verschiedenster Art. Neben Schulen und Schulbibliotheken sind sie u. a. in Öffentlichen Bibliotheken, in der Behindertenhilfe, in der offenen Kinder- und Jugendarbeit und in Kirchengemeinden tätig.

Diese Arbeit konzentriert sich auf den Einsatz von Lesehunden in Öffentlichen Bibliotheken.

Hunde, denen die Kinder vorlesen, bieten den Vorteil, dass sie dem Kind auf gleicher Ebene begegnen. Sie bewerten und diskriminieren die Kinder nicht. Das Lesen steht nicht im Vordergrund, dadurch haben die Kinder weniger Hemmungen laut vorzulesen.

5. Beispiele aus der Praxis

Die nachfolgenden Beispiele wurden aufgrund ihrer erhöhten Präsenz im Internet für eine nähere Erläuterung in dieser Bachelorarbeit ausgewählt. Die Auswahl der Beispiele ist nicht erschöpfend, sondern rein selektiv. Da sich die Arbeit auf Deutschland konzentriert, hier aber Projekte in Öffentlichen Bibliotheken noch sehr selten sind, werden auch Beispiele aus dem Ausland näher beschrieben.

5.1 USA

Die Organisation “Intermountain Therapy Animals” (kurz: ITA) ist eine Non-Profit-Organisation, die Tiere zu Menschen bringt, die ihre Hilfe benötigen. Die ITA hat sich auf die tiergestützte Therapie spezialisiert: “We specialize in providing animal-assisted therapy in the areas of physical, occupational, speech and psychotherapies, as well as special education.” (ITA 2013a) Ihre Mission lautet wie folgt: “Enhancing quality of life through the human-animal bond.” (ITA 2013a)

1999 führte die ITA in Salt Lake City das R.E.A.D.®-Programm ein. R.E.A.D. steht für “**R**eadin**E**ducation **A**ssistance **D**ogs”. R.E.A.D. ist zeitlich gesehen das erste Leseförderungsprogramm, das auf dem Einsatz von Hunden basiert. “The mission of the R.E.A.D. program is to improve the literacy skills of children through the assistance of registered therapy teams as literacy mentors.” (ITA 2013a)

Mehr als 3000 Teams, bestehend aus Hund und Halter, sind bereits durch R.E.A.D. ausgebildet und registriert worden. Registrierte Teams besuchen Schulen, Bibliotheken oder andere Einrichtungen, die sich mit Kindern beschäftigen.

Sie sind u. a. tätig in Finnland, Frankreich, Großbritannien, Italien, Kanada, Schweden, Slowenien, Spanien, Südafrika und den USA. In Deutschland gibt es bisher noch keine bei R.E.A.D. registrierten Lesehund-Teams.

Um Mitglied bei R.E.A.D. zu werden, muss man sich zuerst einer Therapiehund-Organisation anschließen, z. B. den “Pet Partners” (vgl. ITA 2013b). Danach kann man bei ITA entweder telefonisch oder online ein Trainings- sowie ein Registrierungspaket bestellen. Verschiedene Unterlagen, z. B. zur Versicherung, müssen ausgefüllt bzw.

beigelegt und an die ITA zurückgesendet werden. Dort werden die Unterlagen gründlich geprüft. Wenn alles den Richtlinien entspricht, wird man als R.E.A.D.-Mitglied registriert und erhält ein Zertifikat. Anfallende Kosten sowie weitere Informationen können direkt auf der R.E.A.D.-Homepage nachgelesen werden (vgl. ITA 2013b).

R.E.A.D. bietet z. B. in den USA regelmäßige Trainings für seine Mitglieder an.

5.2 Finnland

In Finnland ist Analphabetismus relativ selten anzutreffen, aber auch dort ist es von Nachteil, wenn jemand nicht in der Lage ist, das, was er liest, zu verstehen oder wenn die Lesekompetenz nicht ausreicht, um an (Unterrichts-) Gesprächen teilzunehmen (vgl. Alameri 2012, S. 1).

Schwierigkeiten beim Lesen sind wie in Deutschland oft nicht auf den ersten Blick zu erkennen, da Kinder und Erwachsene ihre Schwäche gut zu kaschieren wissen, obwohl die Leseschwierigkeiten sehr selten aus intellektuellen Einschränkungen resultieren, sondern Angstbarrieren sind, die sich über Jahre hinweg aufgebaut haben (vgl. Alameri 2012, S. 2).

Die besondere Qualität der finnischen Leseförderung wurde erstmalig durch die Erhebung der Lesekompetenz in den PISA-Studien bestätigt und hervorgehoben (vgl. Alameri 2012, S. 2).

Raisa Alameri, Kinder- und Jugendbibliothekarin sowie Projektplanerin, bringt seit dem 01.06.2011 ihren Hund Börje mit zur Arbeit – erst in die Sello Public Library und seit September 2012 in die Tapiola Public Library in Espoo City. Die Tapiola Public Library ist die viertgrößte Bibliothek in Espoo City und für jedermann zugänglich. Börje ist der bisher einzige geprüfte Lesehund in Skandinavien.

Raisa Alameri wurde aufgrund ihres fachlichen Hintergrunds und ihrer Erfahrungen in Bezug auf hundegestützte Leseförderung in finnischen Öffentlichen Bibliotheken für ein Interview ausgewählt. Das ausführliche E-Mail-Interview befindet sich im Anhang (A-2).

Raisa Alameri bildet sich ständig weiter fort, um auf dem neuesten Stand zu sein: “I’m eager to learn more an[...][d] more about pedagogic skills. I have a university degree in teaching children, handicapped and adults. Now I’m studying how to work with social medias for teaching.” (A-2, S. 73)

Börje ist seit dem 16.02.2012 Mitglied (Nr. 3365) bei den ITA und ihrem Programm R.E.A.D. (siehe auch Kapitel 5.1).

Zusammen mit Raisa Alameri bildet er das Team “Lukukoira Börje”. “Lukukoira means to read and Koira is a dog in Finnish language. Lukukoira = read dog.” (Alameri 2012, S. 3) Börje ist mit der Zeit eine “wöchentliche Dienstleistung” geworden und steht neben Kindern und Jugendlichen auch Erwachsenen zum Vorlesen zur Verfügung.

This is not a question of gender, age, cultural or language boundaries. Börje cannot read but he can listen and his way of being present creates an inviting and motivating environment for anyone who wants to read a book for him. (Alameri 2012, S. 2)

Die Reaktionen der Kollegen/ Eltern/ Kinder beschreibt Raisa Alameri so: “The colleagues are charmed by Börje. They are the real fans. Children adore him and parents mostly.” (A-2, S. 73)

Viele Eltern verstehen nicht, dass Kinder beim Lesen nicht unterbrochen oder korrigiert werden möchten. Ein Hund hört ihnen zu, ohne sie in ihrem Lesevorgang zu stören. Außerdem möchten viele Eltern aktiv an der Lesestunde teilnehmen. Dieses ist aber nicht vorgesehen. In der Lesestunde sitzen nur das Kind, der Hund und die Bibliothekarin, die eine passive Rolle einnimmt.

Neben der Bibliothek besuchen Börje und seine Besitzerin zusätzlich eine Schule und ein Seniorenheim für an Demenz Erkrankte in Espoo.

Persönliche Motivation, Zielgruppen und Zielsetzungen

Raisa Alameri las 2005 zum ersten Mal in einer amerikanischen Bibliothekszeitschrift über den Einsatz von Lesehunden. Erfahrungen mit Hunden hatte Raisa Alameri vorher nicht. Sie eignete sich ihr Wissen erst durch mehrere Besuche in Hundeschulen an.

[...] I have always thought that it is everymans right to read and be a full member of our society. Library in Finland is fre[e] of charges and meant for every citizen equally. To promote reading is one of my missions of heart.

(A-2, S. 73)

Raisa Alameri ist momentan die einzige speziell ausgebildete Lesehundbesitzerin und Bibliothekarin in Finnland. Aus diesem Grunde gibt sie u. a. interessierten Bibliothekaren, die eigene Hunde besitzen und diese an ihrem Arbeitsplatz einsetzen wollen, Ratschläge. Sie trainiert zur Zeit zwei weitere Hunde, die im Dezember 2013 auf ihre Eignung als Lesehunde geprüft werden. Einer soll später in Tampere eingesetzt werden, der andere ebenfalls in Tapiola (vgl. A-2, S. 74).

Eine Fokussierung auf eine spezielle Altersgruppe gibt es nicht: “[...] I find it important to have all ages as welcomed to our libraries [...]” (A-2, S. 73)

Das Angebot soll allen Menschen, die Schwierigkeiten beim Lesen oder Lernen haben, helfen, diese zu überwinden. “I work with people that are slow readers or have a problem with speaking or pronouncing or some other hand[...]i]cap that works against learning.” (A-2, S. 73)

Börje wird von kleinen Kindern ab fünf Jahren bis hin zu Erwachsenen im Alter von 71 Jahren besucht.

Folgende Ziele hat sich Raisa Alameri gesetzt: “to let the people build up their selfestee[...]m and know that they are as important and precious as those who can read smoother and well.” (A-2, S. 73)

Auch behinderte Personen können zu Börje kommen: “The [...] [main] purpose is[...] [t]o work with reading difficulties but actually Börje’s certificate and schooling makes it possible to help [...] [e.g.] handicapped persons.” (A-2, S. 78)

Geltende (Rechts-) Vorschriften

Mit der Bibliothek gibt es keine schriftliche Vereinbarung, dafür aber mit den ITA. Inhalte des Vertrages sind u. a. Freiwilligenarbeit, die Sorgfaltspflicht gegenüber dem Hund und die maximale Stundenanzahl pro Woche (in diesem Beispiel: zwei Stunden), die der Hund arbeiten sollte. Ein Zertifikat bescheinigt die Mitgliedschaft bei den ITA und R.E.A.D. (vgl. A-2, S. 75).

Einverständniserklärungen von den Eltern holt Raisa Alameri nicht ein. Stattdessen bespricht sie sich vor dem ersten Treffen mit jedem Elternteil/ Lehrer/ Arzt/ Physiotherapeuten/ Logopäden und plant mit ihnen gemeinsam die weitere Vorgehensweise (vgl. A-2, S. 75).

Raisa Alameri bezahlt 600 Euro pro Jahr für eine Therapiehundversicherung. Diese Versicherung ist Bestandteil der Mitgliedschaft bei den ITA. Die Versicherungspapiere werden in die USA geschickt und von den ITA-Rechtsanwälten geprüft (vgl. A-2, S. 75).

Spezielle Hygienevorschriften, die eingehalten werden müssen, gibt es nicht. Jedoch ist es der Besitzerin sehr wichtig, dass der Hund einen Tag vor seinem Einsatz gründlich gewaschen wird.

Bisher gab es nur eine Bibliothekarin, die auf Börje allergisch reagiert hat. Bichon Malteser gehören generell zu den Hunden, die eher weniger allergische Symptome hervorrufen.

In Finnland ist für Lesehunde und ihre Besitzer keine spezielle Ausbildung vorgeschrieben. Eine Dachorganisation für Lesehunde gibt es in Finnland ebenfalls nicht. Einen ersten Anfang bildet die von Raisa Alameri gegründete Facebook-Gruppe "Lukukoirat". Hier besteht die Möglichkeit einer Vernetzung aller Bibliothekshunde und ihrer Besitzer (vgl. A-2, S. 79).

Finanzierung und Öffentlichkeitsarbeit

Alameri ist in der Tapiola Public Library fest angestellt, arbeitet aber auf freiwilliger Basis mit Börje. "It is one of[...] [t]he main things – this is voluntary work!" (A-2, S.

75) Alle Kosten, die entstehen, werden durch sie selbst getragen, nicht von der Bibliothek.

Sie betreibt intensive Öffentlichkeitsarbeit. Börje hat einen eigenen Blog, eine Facebook-Seite und eigene Homepage. Seine Einsätze werden außerdem auf verschiedenen Internetseiten der Bibliothek und der Stadt bekanntgegeben sowie bei Twitter, Tumblr, in lokalen Zeitungen und im Radio. Ab und an berichtet auch der lokale Fernsehsender über Börje. “Everyone knows nowadays that every Wednesday at 13-15 o’clock Börje is at Tapiola Public Library.” (A-2, S. 74)

2012 war Alameri mit Börje auf der IFLA-Konferenz in Helsinki. Im Rahmen des Meetings “Suprising Library! – Public Libraries, Libraries for Children and Young Adults and School Libraries and Resource Centers” hielt sie einen Vortrag über ihre Arbeit mit ihm: “My mission is to listen: Read to a dog – but not just any dog” (vgl. Alameri 2012). Auch im Jahre 2014 will sie ihre Arbeit wieder auf der IFLA in Lyon dem internationalen bibliothekarischen Fachpersonal vorstellen.

Zeitrahmen, Räumlichkeiten und inhaltliche Gestaltung

Börje kommt momentan einmal die Woche (mittwochs) für jeweils zwei Stunden in die Tapiola Public Library. Jeder Bibliotheksbesucher kann eine 15-minütige Sitzung mit Börje buchen (vgl. A-2, S. 77).

Alameri arbeitet mit Börje gerne mitten in der Bibliothek: “We always work in the middle of[...] [t]he section. No room, no closed doors. In an open space!” (A-2, S. 78)

Sie arbeitet mit nur einer Person gleichzeitig. “[...] [I]t is very important to give time to[...] [t]he reader. It is[...] [t]he special golden moment that nobody takes away.” (A-2, S. 77) (Kinder-) Gruppen lässt sie nur zu Besuchen zu (“angenehme” Gruppenanzahl hierfür: sechs).

Alameri bevorzugt kein bestimmtes Genre für ihre Arbeit. Auch die Thematik im Buch ist für sie irrelevant. Die Literaturlauswahl wird größtenteils von ihr selbst durchgeführt, dabei berücksichtigt sie aber immer die Wünsche der Vorlesenden. Ein gutes Beispiel

hierfür ist ein Bibliotheksbesucher, der Börje einmal im Monat die Financial Times vorliest (vgl. A-2, S. 79).



Abb. 1: Börje wird vorgelesen
(Quelle: Ylex 2012)

Schutzmaßnahmen für den Hund

Börje gehört zur Rasse der Bichon Malteser. Er wurde in Beverly Hills (USA) als “Beau Honeycoat” geboren und kam im Alter von fünf Monaten zu seiner Besitzerin nach Finnland. Dieser war sofort klar, was seine “Mission” sein würde: “Soon it was obvious what the mission of this little white fluffy dog was. His mission was to listen.” (Alameri 2012, S.1)

Für Raisa Alameri ist die Rasse eines Hundes nicht ausschlaggebend für den Einsatz in der Leseförderung: “It is not about the dog breed[,] it is about the personality of it[...]s handler and the dogs personal learning skills.” (A-2, S. 76)

Wenn Börje während einer Lesestunde unruhig wird, unterbricht Alameri den Vorleser und geht kurz mit Börje raus. “The dog’s welfare comes first[,] so we book a new time for the reader. It is so simple.” (A-2, S. 76) Wichtig ist ihr, dass sich Börje vor und nach der Lesestunde ausreichend bewegen kann.

Projektdokumentation

Einzelne Lesestunden werden nicht dokumentiert und die Fortschritte auch nicht in einer Art Tagebuch festgehalten. Es gibt Videos über das Projekt auf YouTube. Diese

wurden aber nicht während einer Lesestunde gedreht, sondern extra zu diesem Zweck nachgestellt (vgl. A-2, S. 74).

5.3 Deutschland

5.3.1 Die ABC-Hunde – Hunde helfen beim Lesen

Doreen Schade, gelernte Fachangestellte für Medien- und Informationsdienste, machte sich im März 2011 mit dem Projekt „Die ABC-Hunde – Hunde helfen beim Lesen“ selbstständig.

Die Idee stammt aus der „Not heraus“. Ich wurde arbeitslos und suchte nach einer Möglichkeit, meine berufliche Leidenschaft (Veranstaltungen mit [...] [Kindern] in der Leseförderung) sowie [meine] private Leidenschaft (Arbeit mit Hunden) zu kombinieren.“ (A-1, S. 65)

Da in Deutschland zu diesem Zeitpunkt noch kein derartiges Projekt bestand, orientierte sie sich an dem amerikanischen Programm R.E.A.D. der ITA (siehe auch Kapitel 5.1). Sie erarbeitete ein Konzept für eine deutsche Version und startete am 28. März 2011 mit einer Veranstaltung in der Stadtbibliothek Lübbenau-Vetschau (vgl. Schade 2012, S. 6).

Doreen Schade wurde aufgrund ihres fachlichen Hintergrunds und ihren Erfahrungen in Bezug auf hundegestützte Leseförderung in deutschen Öffentlichen Bibliotheken für ein Interview ausgewählt. Das ausführliche E-Mail-Interview befindet sich im Anhang (A-1).

Sie besucht mit ihren Hunden bundesweit Öffentliche Bibliotheken, Grundschulen, Förderschulen, KiTas sowie Kinder- und Jugendtreffs und unterstützt interessierte Einrichtungen mit Vorträgen und Themenabenden, bei denen sie ihr Wissen und ihre Erfahrungen weitergibt.

Die Zahl der Öffentlichen Bibliotheken, die das Angebot in Anspruch nimmt, variiert. Regional gesehen wird das Angebot gut genutzt, deutschlandweit gesehen ist der

Zuspruch noch relativ gering (vgl. A-1, S. 68). Insgesamt hat die selbstständige Hundehalterin seit 2011 mit ca. 100 bis 150 Einrichtungen zusammengearbeitet.

Persönliche Motivation, Zielgruppen und Zielsetzungen

Doreen Schade wuchs mit Hunden auf und hat vor dem Projekt u. a. diverse Hunde aus Tierheimen betreut.

Sie bedient zwei Zielgruppen. Eine Zielgruppe bilden die Einrichtungen, in denen die Veranstaltung stattfindet. Die andere Zielgruppe bilden die Kinder, die zu den Veranstaltungen kommen.

Doreen Schade arbeitet nicht gezielt mit Kindern, die eine Leseschwäche aufweisen. Bei ihr steht in erster Linie die Steigerung der Lesemotivation im Vordergrund (vgl. A-1, S. 72).

Weitere Zielsetzungen ihrer Arbeit sind:

- die Förderung der Lesekompetenz von Kindern,
- die Unterstützung von Bibliotheken und Schulen im Rahmen von Veranstaltungen zur Leseförderung,
- der Abbau von Ängsten vor Hunden und dem Lautlesen,
- und die Förderung eines artgerechten Umgangs mit Hunden.

Geltende (Rechts-) Vorschriften

Die Hundebesitzerin schließt mit Einrichtungen, in denen sie tätig wird, grundsätzlich einen Vertrag. In diesem Vertrag sind im Wesentlichen Dauer, Art und Kosten der Veranstaltung sowie Risiken und Versicherung festgehalten (vgl. A-1, S. 67).

Die Einrichtungen fordern zumeist zusätzlich eine Einverständniserklärung der Eltern für jedes teilnehmende Kind.

Doreen Schade und ihre Hunde sind während der Veranstaltungen versichert.

Vor Ort müssen besondere Hygienevorschriften eingehalten werden, z. B. darf der Hund sich nicht frei in der Bibliothek bewegen.

Allergische Reaktionen konnte sie bisher noch nicht beobachten. Aber es gab einige Kinder, die zunächst Angst vor dem Hund hatten.

In einer Veranstaltung hatte ich einen kleinen Jungen, der wirklich Panik hatte. [...] [Bei] dieser Veranstaltung hatte ich beide Hunde im Einsatz (in der Zeit als ich meinen Husky anlernte). Calla ignorierte ihn, solange er aufstand und die Flucht [...] [ergriff], [...] ein hundeerfahrenes Mädchen setzte sich zu ihm[,] um ihm ein wenig die Angst zu nehmen (soziales Miteinander!). Nachdem die Stunde fast zu Ende war, kam er von sich aus und wollte etwas lesen. (A-1, S. 69-70)

Beide Hunde wurden von einem Sachverständigen auf ihr Wesen geprüft. Diese Prüfung wiederholt sich alle zwei Jahre.

Finanzierung und Öffentlichkeitsarbeit

Bei der Projektarbeit fallen für sie u. a. Kosten für Anfahrt oder Öffentlichkeitsarbeit an. Die Einrichtungen, die sie und ihre Hunde zu sich einladen, zahlen ein Entgelt, das diese Kosten abdeckt (vgl. A-1, S. 66).

Bibliotheken und Schulen werden von Doreen Schade ausschließlich persönlich kontaktiert. Dies geschieht z. B. in Form von direkter Ansprache, Telefonaten, E-Mails oder Briefen (vgl. A-1, S. 65). Auf Wunsch führt sie vorab Informationsveranstaltungen durch. Zu den Veranstaltungen in den Einrichtungen melden sich die Kinder größtenteils freiwillig an, nur selten werden die Kinder von ihren Eltern „geschickt“.

Zeitrahmen, Räumlichkeiten und inhaltliche Gestaltung

Doreen Schade besucht im Monat zehn bis zwanzig Einrichtungen (vgl. A-1, S. 68).

Eine Veranstaltung dauert maximal eineinhalb Stunden.

Sie arbeitet größtenteils mit Kindergruppen. Bei Lesungen beträgt die Gruppengröße maximal 30 Kinder (eine Schulklasse). In Lesestunden mit gezielter Förderung von leseschwachen Kindern arbeitet sie mit höchstens 15 Kindern.

Die Veranstaltungen werden je nach Einrichtung meist in der Kinderbuchabteilung (z. B. Kuschelecke) oder in einem speziellen Veranstaltungsraum durchgeführt.

Ängstliche Kinder dürfen dem Hund zunächst an ihrem Platz vorlesen. Beim zweiten Mal werden sie dann mutiger und kommen nach vorne (vgl. A-1, S. 69).

Doreen Schade arbeitet überwiegend mit ihren eigenen, selbst geschriebenen Büchern, u. a. „Talis – Sein Weg zum Therapiehund“ (vgl. Schade 2012c). Wenn Kinder eigene Bücher mitbringen, ist dies aber kein Hindernis. Das Thema ist völlig egal. „In meinen Lesestunden geht es rein um die Motivation zum Lesen. [...] Selbst wenn [...] [die Kinder] „nur“ Comics lesen, wäre das ein Schritt in die richtige Richtung.“ (A-1, S. 72) Für die Auswahl von geeigneter Literatur hält sie Fachkenntnisse (z. B. Berufsausbildung im Bibliotheksbereich) für eine notwendige Voraussetzung.

Neben dem Vorlesen dürfen die Kinder auch einzelne Elemente der Unterordnung mit dem Hund durchführen. Dazu gehören z. B. Kommandos wie „Sitz“, „Bleib“ oder „Bei Fuß“. „So lernen [...] [s]ie das Gelesene auch umzusetzen.“ (A-1, S. 70)

In Förderschulen bietet Doreen Schade ein spezielles Programm an:

Es gibt einen Stapel Karten[,] auf dem Kommandos für Hunde stehen. Zunächst müssen die [...] [Kinder] den Text vorlesen und dann mit dem Hund gemeinsam durchführen. Somit wird ein doppelter Erfolg erzielt: Die Kinder lesen [...] [,] verstehen und bekommen die Bestätigung durch den Hund. (A-1, S. 70)



Abb. 2: Einzelarbeit mit Talis
(Quelle: Wrusch-Donner 2012)



Abb. 3: Gruppenarbeit mit Calla
(Quelle: Petersson / Burckhardt 2011)

Schutzmaßnahmen für den Hund

Doreen Schade besitzt zwei Hunde, arbeitet während einer Veranstaltung aber jeweils nur mit einem Hund gleichzeitig.

Auf die Frage, welche Hunderassen für die Leseförderung mit Kindern geeignet sind, antwortete sie, dass keine Rasse explizit für die Arbeit in der Leseförderung gezüchtet

wurde. Sie selbst arbeitet mit einer spanischen Mischlingshündin (Boxer und Pointer) namens Calla sowie mit einem Alaskan Husky Rüden namens Talis.

Neben Selbstvertrauen und Stärke kann ein Hund auch Ausdauer, Vertrauen, Zuneigung und Verständnis fördern (vgl. A-1, S. 67-68).

Projektdokumentation

Die Dokumentation erfolgt in Form von Gesprächen mit den Einrichtungen im Anschluss der jeweiligen Veranstaltung. Gelegentlich kommen Rückmeldungen von Lehrern, die sich zur Lesekompetenz ihrer Schüler äußern (vgl. A-1, S. 66).

5.3.2 LeseHund München

„LeseHund München“ ist ein ehrenamtliches Projekt der Vereine „Tiere-helfen-Menschen e. V.“ und „Streichelbande e. V.“. Als Sponsor fungiert die „HundeHelfenHeilen-Stiftung“.

Das Projekt bietet leseschwachen Schülern die Möglichkeit, wöchentlich kostenfrei einem „LeseHund“ vorzulesen. Der Begriff „LeseHund“ ist durch das Projekt geschützt und darf nur von offiziellen Mitgliedern verwendet werden.

Die Hunde von LeseHund München sind Besuchsdienst-Hunde mit viel Erfahrung (vgl. Grobholz 2013). Die LeseHunde werden von vorleseerfahrenen Ehrenamtlichen begleitet, die vor diesem Projekt schon Altenheime, Kinderheime, Kindergärten und/oder Behinderteneinrichtungen mit ihren Hunden besucht haben (vgl. Grobholz 2013). Öffentliche Bibliotheken werden bisher noch nicht besucht.

Ziel des Projekts ist es, den Kindern durch regelmäßiges Vorlesen die Angst zu nehmen. Das erste Team bildeten Tammy, eine Golden-Retriever-Hündin, und die Initiatorin des Projekts, Kimberly Ann Grobholz. Ihr erstes Vorlese-Kind war Anna. Anna las dem Hund wöchentlich zwanzig Minuten aus einem Buch vor (vgl. Grobholz 2011, S. 4). Nach einiger Zeit schrieb das Lesekind auch eigene Geschichten, die sie mit in die Lesestunde brachte (vgl. Grobholz 2011, S. 6).

Das Projekt bietet zusätzlich zum normalen Programm dreißigminütige individuelle „Nachhilfestunden“ an (vgl. Grobholz 2013a).

Eine Bibliothek, die von dem Projekt besucht wird, ist die Schulbibliothek der Wörthschule in München-Haidhausen. Jeden Donnerstag kommt Tammy dorthin, um sich von den Schülern für jeweils fünfzehn Minuten vorlesen zu lassen. Viele Kinder dieser Schule haben einen Migrationshintergrund, sie oder ihre Eltern kommen aus Somalia, Mazedonien, der Türkei oder der Slowakei (vgl. Vollmuth 2013). Die Lehrer der Schule sprechen einzelne Kinder an, die ihrer Meinung nach Hilfe beim Lesen benötigen.

6. Stand der Forschung

Die ersten wissenschaftlichen Untersuchungen wurden in den USA durchgeführt. Boris M. Levinson, ein amerikanischer Kindertherapeut, machte in seiner Praxis Beobachtungen, die für die weitere Entwicklung der tiergestützten Therapie sehr wichtig waren. In seinen Aufzeichnungen über die Therapieverläufe mit Kindern und Hunden hielt er u. a. fest, dass Hunde als „soziale Katalysatoren“ eine hilfreiche Unterstützung für seine Arbeit waren. Der Zugang zu verschlossenen Kindern wurde durch die Hunde enorm erleichtert. Er veröffentlichte zahlreiche Publikationen, u. a. zwei Texte, die man heute in Fachkreisen noch immer als „Standardwerke“ bezeichnet: „Pet-Oriented Child Therapy“ (1969) und „Pets and Human Development“ (1972) (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 89-90).

1982 veröffentlichten eine amerikanische Soziologin und ein amerikanischer Mediziner, Erika Friedman und Aaron H. Katcher, eine weitere Studie. Sie stellten bei ihren Untersuchungen fest, dass Tiere eine heilsame Wirkung auf kranke und einsame Menschen haben. Diese Studie erregte internationale Aufmerksamkeit. Erika Friedman fand u. a. heraus, dass herzkranken Patienten, die nach ihrem Krankenhausaufenthalt mit einem Haustier zusammen lebten einen höheren Genesungserfolg hatten als Patienten, die ohne ein Tier lebten (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 92).

Die beiden Wissenschaftler stellten einige Zeit später außerdem fest, dass allein die Anwesenheit eines Tieres beruhigend und blutdrucksenkend auf eine Person wirkt.

Die Erforschung der „Mensch-Tier-Beziehung“ nahm mit den Jahren immer mehr an Bedeutung zu. Immer mehr Organisationen, Kongresse oder Symposien beschäftigten sich mit der Thematik.

In Deutschland wurde erstmals 1988 ein Forschungskreis zum Thema „Heimtiere in der Gesellschaft“ gegründet (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 93). Im Vordergrund stand die Erforschung von sozialen Beziehungen zwischen Menschen und Heimtieren. Auch heute noch stellt dieser Forschungskreis seine Ergebnisse im Rahmen von regelmäßigen Vorträgen und Symposien der Öffentlichkeit vor.

TiPi („Tiere in Pädagogik integrieren“), eine Forschungsgruppe aus Studierenden, Doktoranden und Mitarbeitern der Universität Köln, beschäftigt sich seit 1999 mit der Thematik. Der Schwerpunkt der Gruppe liegt auf der Erforschung förderpädagogischer

Fragestellungen (vgl. TiPi 2013a). Mitglieder der Forschungsgruppe haben zahlreiche Examens-, Diplom-, Bachelor- und Masterarbeiten veröffentlicht. Die Untersuchungen zeigen folgende Ergebnisse: Die Atmosphäre in einem Raum, in dem sich ein Hund aufhält, entwickelt sich zum Positiven. Der Lärmpegel sinkt, Menschen gehen friedlicher miteinander um, es wird mehr Ordnung gehalten und Schüler und Lehrer verbessern ihre Beziehung zueinander.

Das persönliche Empfinden bzw. die eigene Emotionalität verändert sich drastisch. Kinder gewinnen im Umgang mit den Tieren an Selbstvertrauen, Selbstachtung und Selbstsicherheit. Aggressionen und Ängste werden abgebaut. Sie sind insgesamt fröhlicher und können Vertrauen aufbauen. Auch das Sozialverhalten wird erheblich beeinflusst. Regeln werden eher akzeptiert, Grenzen eingehalten, das Erleben von Gemeinschaft schafft positive soziale Erfahrungen. Schüler werden wieder zum Lernen motiviert, (Lern-) Ziele werden eher erreicht, Aufmerksamkeit und Konzentration gesteigert. Die Kinder sind im Unterricht interessierter, neugieriger und wissbegieriger, sie gehen wesentlich positiver an neue Lerninhalte heran. Positive Nebeneffekte sind ebenfalls die Verbesserung von Grob- und Feinmotorik, eine Verbesserung der Beweglichkeit und der Körper- sowie der Selbst- und Fremdwahrnehmung (vgl. TiPi 2013b).

2005 veröffentlichten Dr. Klaus Fitting-Dahlmann und Dipl. Heilpäd. Stephanie Reuter, beide Mitglieder der Forschungsgruppe, eine Forschungsarbeit mit dem Thema „Perspektiven tiergestützter Pädagogik und Therapie : Zur Verbreitung des Einsatzes von Tieren in Pädagogik und Therapie : Eine Bestandsaufnahme“ (vgl. TiPi 2013b). Zu den befragten Institutionen und Einzelpersonen gehörten u. a. Regel- und Sonderschulen, Mediziner und Therapeuten, Frühfördereinrichtungen, Wohnheime und Kliniken. Öffentliche Bibliotheken wurden nicht interviewt.

Im Rahmen der aktuellen „Heimtier-Studie 2013“ von Mars Deutschland befragte man bundesweit 291 Grund- und Förderschulen, ob diese Schul- oder Lesehunde einsetzen. Die Studie ergab, drei von vier der befragten Schulen setzen regelmäßig Tiere im Unterricht oder bei Projekten ein. Jede vierte Schule besitzt sogar eigene Tiere zu pädagogischen Zwecken. Tiere werden der Studie nach vorrangig in Förderschulen eingesetzt. Besonders häufig sind dies Hunde, aber auch verschiedene Kleintiere oder

Reptilien werden für die Einsätze ausgewählt. Laut der Studie sind vermehrt neben den Schulhunden auch Lesehunde im Einsatz. Die Hunde würden Kindern dabei helfen, Freude am Lesen zu entdecken und Hemmungen abzubauen. Zudem seien sie geduldig und hören vermeintlich zu. Kinder würden dadurch ihre Selbstsicherheit, ihre Lesefähigkeit und auch ihre Schulnoten verbessern (vgl. Mars 2013).

An der Universität Rostock beschäftigt man sich mit „Tiergestützten Interventionen für verhaltensgestörte Kinder“. Dr. Andrea Beetz entwickelte z. B. ein 12-wöchiges Programm für Lehrer, die ihren Hund mit in ihre Schule bringen. Die Gruppen bestehen aus sechs bis sieben Schülern mit einer relativ geringen Lesefähigkeit. Das Programm wurde in einer Pilotstudie mit Fünftklässlern getestet (Alter: zwölf bis dreizehn Jahre). Man verglich bei dieser Studie Kinder, die zusammen mit einem Hund lasen sowie Kinder, die ohne die Begleitung eines Hundes Texte lesen mussten. Man fand heraus, dass keine wesentlichen Unterschiede zwischen den beiden Gruppen lagen. Aber alle Gruppenteilnehmer äußerten in ihren Befragungen eine leichte Präferenz für das Lesen mit Hunden.

7. Handlungsempfehlungen für Öffentliche Bibliotheken

Welche Punkte muss eine Öffentliche Bibliothek beachten, wenn sie plant, einen Hund für die Leseförderung mit Kindern einzusetzen?

Die folgenden Punkte sollen als Empfehlungen dienen. Jede Bibliothek muss dabei für sich selbst entscheiden, in welcher Form und in welchem Umfang sie eine Leseförderungsaktion dieser Art durchführen möchte.

7.1 Personalrekrutierung

Öffentliche Bibliotheken können auf verschiedene Art und Weise auf Lesehunde und ihre Halter zugreifen. Zum einen können hauptberufliche Bibliothekare der jeweiligen Einrichtung (Interne), die einen eigenen Hund besitzen, entsprechend fortgebildet werden. Diese Mitarbeiter müssen sich vor einem Einsatz überlegen, welche Qualifizierung, Fort- oder Weiterbildung für sie geeignet ist und welche Ausbildung sie für diese Aufgabe mit ihrem Hund wahrnehmen wollen. Die Mitarbeiter können entweder von ihrem Arbeitgeber für diese Aufgabe freigestellt werden oder sie arbeiten auf freiwilliger Basis zusätzlich zu ihrer normalen Arbeitszeit.

Auf der anderen Seite gibt es die Möglichkeit, Selbstständige (Externe), die entsprechende Dienstleistungen anbieten, für eine oder mehrere Veranstaltungen in der Bibliothek zu engagieren. Dieses ist allerdings im Gegensatz zu einer internen Lösung in der Regel mit zusätzlichen Kosten verbunden.

Alle Vorgesetzten und Mitarbeiter, die in Kontakt mit dem Hund kommen könnten, müssen das Projekt selbstverständlich mittragen.

Bevor ein offizieller Antrag gestellt wird, sollte eine enge Abstimmung mit den unmittelbaren Kollegen stattfinden. Ihnen sollte vermittelt werden, dass ihr Einverständnis eine wesentliche Voraussetzung für die spätere Durchführung ist (vgl. Vanek-Gullner 2007, S. 21). Falls die Kollegen nicht mit dem Vorhaben einverstanden sind, müssen Alternativen gesucht werden.

Schließlich muss die Projektidee an die Leitungsebene herangetragen werden. Dafür sollten in Vorbereitung auf ein mögliches Treffen überzeugende Argumente bzw.

Beispiele zusammengestellt werden. Zum Beispiel können positive Ergebnisse aus wissenschaftlichen Studien vorgelegt werden (siehe auch Kapitel 6).

Der Leitung sollte verständlich erklärt werden, in welcher Weise auch die Eltern der Kinder in das Projekt mit einbezogen werden können/ sollen. Ihre Sorgen und Vorbehalte sollten respektiert werden.

7.2 Definition der Zielgruppen und Zielsetzungen

Für die Bibliothek ist es grundsätzlich sinnvoll, sich vorher auf eine Ziel- bzw. Altersgruppe (z. B. Kinder, Jugendliche, Erwachsene) festzulegen. Dieses ist aber kein Muss. Dabei ist zu beachten, dass vor allem Menschen mit Lese- oder Lernschwächen berücksichtigt werden sollten, da diese am meisten davon profitieren können.

Zudem ist zu entscheiden, ob mit einzelnen Personen oder einer Personengruppe (z. B. einer Schulklasse) gearbeitet werden soll.

Vor dem Hintergrund der Qualitätsstandards der einzelnen Einrichtungen und der gesetzlichen Ausgangslage können folgende Hauptziele dargestellt werden:

- Förderung der Lesekompetenz
- Förderung der Lesemotivation
- Förderung des Selbstbewusstseins des Einzelnen durch das Überwinden von Hemmungen
- Vermittlung/ Förderung von Sozialkompetenz
- Abbau von Ängsten vor Hunden
- Förderung des artgerechten Umgangs mit Hunden

Jede Einrichtung sollte sich auf eine individuelle Zielsetzung festlegen. Falls externe Partner für die Leseförderung eingesetzt werden, muss deren Zielsetzung mit dem Programm bzw. den Richtlinien der jeweiligen Institution übereinstimmen.

7.3 Geltende (Rechts-) Vorschriften

Bevor die konkrete Planung beginnen kann, sollte sich jede Bibliothek genauestens über alle Vorschriften und Verordnungen informieren, die den Hund im öffentlichen Raum betreffen. Diese variieren in Deutschland von einem Bundesland zum anderen. Eine

rechtzeitige Information über die Gesetzeslage sowie über (Rechts-) Vorschriften, die für den jeweiligen Standort und die Einrichtung gelten, ist unerlässlich.

Hierzu gehört auch die Einhaltung von Hygienevorschriften am geplanten Einsatzort. Mangelnde Hygiene könnte schnell zum Scheitern des Projektes führen.

Der Hund, der für die Leseförderung mit Kindern eingesetzt wird, sollte sauber und gepflegt sein. Eine regelmäßige Kontrolle durch einen Tierarzt ist Pflicht (u. a. Impfungen und Entwurmen). Unterlagen, die den aktuellen Gesundheitszustand des Hundes dokumentieren, sollten stets mitgeführt werden.

Die Erarbeitung eines detaillierten Hygieneplans ist sinnvoll, aber nicht vorgeschrieben. Hier kann u. a. festgehalten werden, in welchen Räumlichkeiten der Hund sich aufhalten darf und wie bei kleineren Verletzungen reagiert werden sollte.

Es sollte, wenn möglich, vorher abgeklärt werden, ob Kinder oder andere Personen wie z. B. Mitarbeiter/ Kollegen an Allergien (z. B. gegen Tierhaare) leiden. Allergien gegen Hundehaare sind sehr selten, dennoch sollten die Hundehaare nach jedem Einsatz entfernt werden.

Zu beachten sind auch evtl. einzuholende behördliche Genehmigungen. Alle beteiligten Personengruppen bzw. Ämter und Dienststellen sollten gründlich informiert und mit einbezogen werden.

Falls man als Bibliothek eine Organisation mit der Durchführung beauftragt, ist der Abschluss einer schriftlichen Vereinbarung zu empfehlen. Darin werden u. a. Dauer, Art und Kosten der Veranstaltung sowie mögliche Risiken und notwendige Versicherungen festgehalten. Der Vertrag stellt für beide Parteien eine Absicherung ihrer Rechte und Pflichten dar.

Grundsätzlich kann auch ein Vertrag mit einer Organisation aus dem Ausland, z. B. den ITA, abgeschlossen werden, indem sich der Hundehalter zur Einhaltung von gewissen Standards verpflichtet (siehe auch Kapitel 5.1).

Wenn die Öffentliche Bibliothek in ihren Richtlinien festgelegt hat, dass Kinder an Veranstaltungen nur mit der Erlaubnis ihrer Eltern teilnehmen dürfen, sollten rechtzeitig vor einer Veranstaltung entsprechende Einverständniserklärungen eingeholt werden.

7.4 Finanzierung

Die Finanzierung des Projekts muss sichergestellt sein. Gegebenenfalls müssen Sponsoren oder Fördervereine angesprochen werden.

Falls sich ein Freiwilliger mit seinem Hund zur Verfügung stellt, ist diesem bei entsprechender Qualität der Vorzug zu geben, um Kosten zu sparen.

7.5 Kooperationen und Öffentlichkeitsarbeit

Um eine entsprechende Nachfrage sicherzustellen, kann und sollte eine Öffentliche Bibliothek Kooperationen mit anderen Einrichtungen eingehen. In diesem Falle ist die Kooperation mit Schulen im Einzugsbereich der Bibliothek sinnvoll.

Das Gelingen des Projektes steht und fällt mit der Bereitschaft zur Zusammenarbeit zwischen Bibliothek, ggf. Schule und Eltern. „Häufig auftretende Ängste erfordern insbesondere für den Bereich der tiergestützten Pädagogik eine sensible Vorgehensweise [...].“ (Vanek-Gullner 2007, S. 25) Die Eltern sollten z. B. in einer Informationsveranstaltung vor Durchführung über das Projekt informiert werden. Dabei ist die Freiwilligkeit deutlich zu machen. Kein Kind wird zum Kontakt mit dem Hund gezwungen. Eine Ablehnung wird akzeptiert.

Wenn möglich, können die Eltern an der Umsetzung des Projekts aktiv beteiligt werden. Eine Möglichkeit zur Mitwirkung besteht z. B. in der Rückmeldung von Aussagen oder Verhaltensweisen, die das Kind nach dem Kontakt mit dem Hund zu Hause geäußert hat (vgl. Vanek-Gullner 2007, S. 25). Weitere Elternsprechtage können begleitend zum Projekt durchgeführt werden, um die Eltern auf dem Laufenden zu halten und individuelle Erfolge oder Beobachtungen mitzuteilen. Falls Videoausschnitte gemacht wurden, können diese den Eltern vorgespielt werden.

Eine gute Öffentlichkeitsarbeit ist für die Bibliothek von großer Bedeutung.

Falls das Projekt öffentlich zugänglich ist, d. h. wenn alle Kinder im Einzugsbereich der Bibliothek angesprochen werden sollen, kann z. B. ein Hinweis über Ort, Zeit, Umfang und Ansprechpartner des Projekts auf der Homepage der Bibliothek online gestellt werden. Zusätzlich können ein Blog und eine Facebook-Seite sowie ein Twitter- oder Tumblr-Account eingerichtet werden. Dieses ist aber nur sinnvoll, wenn die Accounts regelmäßig gepflegt und aktualisiert werden. Videos über das Projekt können bei YouTube veröffentlicht werden.

Sehr gut sind auch Berichte in lokalen Tageszeitungen oder Fernsehsendungen.

Zudem können Flyer angefertigt werden, auf denen alle wichtigen Informationen kompakt dargestellt werden. Die Flyer sollten dann in der Bibliothek ausgelegt sowie an verschiedenen Orten verteilt werden.

7.6 Zeitrahmen, Räumlichkeiten und inhaltliche Gestaltung

Der zeitliche Einsatz des Hundes variiert zwischen einzelnen Projekten stark. Auf der einen Seite stehen zehn bis zwanzig Einsätze mit jeweils eineinhalb Stunden im Monat („Die ABC-Hunde“), auf der anderen Seite vier Einsätze mit jeweils zwei Stunden pro Monat, in denen jeder Vorlesende 15 Minuten Zeit hat. Jeder Hundehalter muss individuell entscheiden, wieviel er seinem Hund zumuten möchte.

Die Bibliothek hat zu überprüfen, inwieweit ihre Räumlichkeiten für den Einsatz eines Lesehundes geeignet sind und welche Veränderungen dafür evtl. noch vorgenommen werden müssen. Die Erfahrungen aus den bisherigen Projekten sind dabei sehr unterschiedlich. Sowohl die Durchführung in einem abgetrennten Veranstaltungsraum als auch die Arbeit mitten in der Bibliothek sind denkbar. Falls es zur Philosophie der Einrichtung passt, kann ein Einsatz im offenen Raum sinnvoll sein, damit das vorlesende Kind nicht zu sehr von dem Geschehen in der Bibliothek separiert wird.

Einzelarbeit

Die Lesestunde mit einem Lesehund sollte immer sehr entspannt und gemütlich sein. Die Kinder sollen sich sicher und nicht bewertet fühlen (vgl. Alameri 2012, S. 1). Ideal ist es, wenn das Kind freiwillig an der Lesestunde teilnimmt.

Der Hund liegt am Anfang meist auf einer Decke und wartet. Dann erfolgt die Begrüßung (z. T. auch anhand eines eingeübten Rituals). Das Kind liest dem Hund vor und der Hund hört zu. Nach oder während einer Lesestunde können zusätzlich verschiedene andere Aktivitäten mit integriert werden. Hierzu gehören z. B. das Verstecken und Suchen von Leckerlies, das Apportieren von Spielzeugen oder das An-der-Leine-Führen (vgl. Voigt 2013).

Gruppenarbeit

In der Arbeit mit Gruppen gestaltet sich eine Leseförderungsaktion etwas anders als in der Einzelarbeit. Inhalt einer Veranstaltung kann z. B. die Förderung des artgerechten Umgangs mit Hunden sein. Bei der Gruppenarbeit sollte man nicht zu viele Kinder einladen. Ideal sind Gruppen zwischen 15 und 30 Kindern.

Hierbei können verschiedene Aktivitäten miteinander kombiniert werden:

Die Schüler lasen nacheinander der Gruppe und vor allem dem Hund Sachtexte zur Auswahl des geeigneten Familienhundes, artgerechte Nahrung, Sozialverhalten und die goldenen Regeln, die man als Kind im Umgang mit dem eigenen und fremden Hund beachten sollte, laut vor. Rätselrunden, wie bspw. die notwendige Ausrüstung zur Anschaffung eines Hundes und das Erkennen für den Hund geeigneter Nahrung, [...] [sind] bei den Kindern sehr beliebt.“ (Schade 2012, S. 6)

Bei der Literatúrauswahl sollten bestimmte Punkte beachtet werden.

Besonders für Leseanfänger müssen die Sprache und der Inhalt verständlich sein.

Folgende Kriterien sollte ein Text erfüllen, um als verständlich zu gelten:

- sprachliche Einfachheit
- geordnete Gliederung (z. B. Absätze)
- Kürze/ Prägnanz, zusätzliche Stimulanz (z. B. durch Bilder)

(vgl. Kretschmer 2011, S. 24)

Verschiedene typographische Faktoren sollten ebenfalls bei der Medienauswahl mit einbezogen werden: Schriftgröße, Schriftart, Wortabstand, Zeilenlänge, Text-Bild-Verhältnis, Flattersatz. Verschiedene Verlage (z. B. Oetinger, Arena) geben spezielle

Reihen z. B. für Erstleser heraus, die die eben genannten Faktoren berücksichtigen und damit einen geringen Schwierigkeitsgrad abdecken.

Die Auswahl kann entweder der Bibliothekar/ Selbstständige alleine übernehmen, zusammen mit dem Kind oder das Kind selbst.

7.7 Schutzmaßnahmen für den Hund

Pro Veranstaltung sollte möglichst nur ein Hund eingesetzt werden. So kann sich der Halter besser auf den Hund und auf die Kinder konzentrieren.

Der Vierbeiner sollte während der Lesestunden nicht überfordert werden.

Den Kindern sollte daher ein liebevoller Umgang mit dem Tier und Respekt vor dem Ruheplatz des Hundes vermittelt werden.

Der Besitzer hat auf die Anzahl und die Länge der Arbeitseinheiten sehr genau zu achten. Eine hohe Stundenanzahl an mehreren hintereinander folgenden Tagen führt zu erhöhter Belastung.

Falls mit Belohnungen gearbeitet wird, muss der Halter streng auf die Ernährung des Hundes achten, sonst droht schnell Übergewicht. Während der Lesestunden sollte immer frisches Wasser bereitgehalten werden.

Nach dem Einsatz sollte der Hund ein Ausgleichprogramm absolvieren. Dazu zählen z. B. lange Spaziergänge, ausreichender Kontakt zu Artgenossen, aber auch anderweitige Beschäftigung (vgl. Röger-Lakenbrink 2011, S. 42).

Die Institutionen, in denen die Hunde eingesetzt werden, dürfen ihre Erwartungen nicht zu hoch ansetzen, das erhöht den Druck auf Mensch und Tier.

Die Rasse eines Lesehundes ist nebensächlich. Sowohl reinrassige Hunde als auch Mischlinge können bedenkenlos eingesetzt werden, wenn sie bestimmte Wesensmerkmale besitzen.

7.8 Zusammenfassende Empfehlungen

Bei der Planung und Implementierung einer Leseförderungsaktion mit tierischer Unterstützung müssen viele Punkte berücksichtigt werden.

Zunächst einmal muss festgelegt werden, wer die Aktion durchführen kann. Dazu können sowohl interne Personen wie z. B. Mitarbeiter mit eigenem Hund oder Externe eingesetzt werden. Wichtig dabei ist, dass alle Mitarbeiter, die in Kontakt mit dem Hund kommen könnten, mit der Aktion einverstanden sind.

Nachdem die Personalfrage geklärt ist, gilt es, sich auf eine Zielgruppe und auf Zielsetzungen festzulegen. Die Auswahl einer bestimmten Zielgruppe kann helfen, später die Erfolge des Projekts besser zu messen.

Die Grundlage der Aktion bilden geltende (Rechts-) Vorschriften des jeweiligen Bundeslandes oder des jeweiligen Landkreises/ der jeweiligen Stadt. Zudem muss vorher abgeklärt werden, ob Tierhaarallergien bei Kollegen oder Kindern bestehen.

Falls ein externer Dienstleister in Anspruch genommen wird, sollte in beiderseitigem Interesse eine schriftliche Vereinbarung abgeschlossen werden. Diese kann aber nur zustande kommen, wenn die Bibliothek die Finanzierung der Leseförderungsaktion vorher sichergestellt hat.

Um die festgelegte Zielgruppe noch besser zu erreichen, bieten sich Kooperationen mit anderen Einrichtungen sowie eine möglichst breit aufgestellte Öffentlichkeitsarbeit an.

Damit die Durchführung später positiv verläuft, sollten vorab der Zeitrahmen, die benutzbaren Räumlichkeiten und die Gestaltung des Inhalts geplant werden. Nicht zuletzt steht der Schutz des Hundes an erster Stelle. Der Hund darf nie zu lang eingesetzt werden und benötigt zwischen den Lesestunden Ruhepausen sowie viel Bewegung.

Nicht alle Empfehlungen sind auf jede Bibliothek und auf jedes Projekt anwendbar.

Sie sind variabel und Abweichungen davon sinnvoll.

Aufgeschlossenheit gegenüber Neuem und eine positive Einstellung sind aber oftmals der Schlüssel für eine erfolgreiche Durchführung.

Es ist empfehlenswert, das Projekt in Form von Projektberichten oder Videoaufzeichnungen zu dokumentieren, um auf der einen Seite eine Grundlage zur

Reflektion zu haben und auf der anderen Seite Geldgebern oder den Eltern der Kinder aufzeigen zu können, welche Erfolge das Projekt verzeichnen konnte.

Gespräche mit Kindern/ Eltern/ Lehrern etc. im Anschluss der Veranstaltung geben Aufschluss über die eigene Arbeit sowie über die Entwicklung der Kinder.

8. Fazit

Abschließend kann festgehalten werden, dass die hundegestützte Leseförderung sehr komplex ist.

Sowohl Lesehunde als auch Schulhunde werden in den Bereich der tiergestützten Pädagogik eingeordnet. Ihre Tätigkeiten überschneiden sich oftmals. Viele Lesehunde werden auch als Therapiehunde bezeichnet, obwohl die Förderung von Lesekompetenz im engeren Sinne nicht als Therapie gesehen werden kann.

Eines haben aber alle Hunde gemein: sie wirken sich positiv auf das Verhalten von Kindern aus.

Lesehunde helfen bei der Verbesserung des Leseverhaltens, der Sozialkompetenz und der schulischen Leistung. Sie kritisieren oder unterbrechen die Kinder nicht beim Lesen, sondern geben ihnen Sicherheit und stärken ihr Selbstbewusstsein.

Internationale Bibliotheken sind den deutschen Bibliotheken in ihrer Entwicklung meist einen Schritt voraus. Sie erkannten bereits vor einigen Jahren, dass Hunde ihnen bei der Förderung von leseschwachen Kindern zur Seite stehen können und setzten sie vermehrt im bibliothekarischen Alltag ein.

In Deutschland ist die hundegestützte Leseförderung bereits vereinzelt in Bibliotheken anzutreffen. Verschiedene Projekte bieten Einrichtungen ihre Dienstleistungen an, sind aber untereinander nicht vernetzt. Eine vorgeschriebene Ausbildung für Lesehunde und ihre Halter sowie eine übergeordnete Organisation, die die Koordination der Einsätze übernimmt, gibt es nicht. In den USA hat man gute Erfahrungen mit einer solchen Dachorganisation gemacht. Damit sich auch in Deutschland eine derartige Initiative gründen kann, benötigt es allerdings mehr Bibliotheken, die sich mit der Thematik beschäftigen sowie engagierte Personen, die eine solche Initiative vorantreiben.

Der Einsatz von Hunden kann das Alltagsgeschehen von Öffentlichen Bibliotheken in vielerlei Hinsicht enorm bereichern. Die Hunde unterstützen das Personal in ihrer Arbeit und helfen ihnen, ihre jüngste Zielgruppe noch besser zu erreichen.

9. Literaturverzeichnis

Alameri 2012

ALAMERI, Raisa: *My mission is to listen : Read to a dog – but not just any dog*. Stand: 2012-06-05 <http://conference.ifla.org/past/ifla78/160-alameri-en.pdf>.- Abruf: 2013-05-15

Alameri 2013

ALAMERI, Raisa: *Interview to the project „Lukukoira Börje“ : E-Mail-Interview*. Stand: 2013-06-04

AWMF online 2013

AWMF ONLINE (Hrsg.): *Leitlinien : Leitlinien-Detailansicht - Umschriebene Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten (F81)*. – Stand: 2006-11-01 <http://www.awmf.org/leitlinien/detail/II/028-017.html>. - Abruf: 2013-03-25

Bertelsmann Stiftung 1997

BERTELSMANN STIFTUNG (Hrsg.): *Öffentliche Bibliothek und Schule – neue Formen der Partnerschaft : Zwischenprojektbericht zum Modellprojekt*. Gütersloh : Verl. d. Bertelsmann Stiftung, 1997. – ISBN 3-89204-268-3

Bibliotheksportal 2012

DEUTSCHER BIBLIOTHEKSVERBAND (Hrsg.): *Leseförderung als Aufgabe von Bibliotheken*. - Stand: 2012-05-31 <http://www.bibliotheksportal.de/themen/bibliothek-und-bildung/lesefoerderung.html>. – Abruf: 2013-04-25

BMBF 2011

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): *PISA 2009 : Deutschland holt auf*. – Stand: 2011-12-02 <http://www.bmbf.de/de/899.php>. - Abruf: 2013-06-02

BMBF 2012

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): *IGLU / PIRLS 2011*. – Stand: 2012-12-12 <http://www.bmbf.de/de/6626.php>. - Abruf: 2013-06-02

Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. 2013a

BUNDESVERBAND LEGASTHENIE UND DYSKALKULIE E. V. (Hrsg.): *Charakteristische Probleme beim Lesen und Schreiben* –

<http://bvl-legasthenie.de/legasthenie/symptomatik/1>. – Abruf: 2013-03-25

Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e. V. 2013b

BUNDESVERBAND LEGASTHENIE UND DYSKALKULIE E. V. (Hrsg.): *Definition.* –

<http://bvl-legasthenie.de/legasthenie/definition>. - Abruf: 2013-03-25

Deutsches Bibliotheksinstitut 1997

KOMMISSION DES DEUTSCHEN BIBLIOTHEKSINSTITUTS FÜR KINDER- UND JUGENDBIBLIOTHEKEN (Hrsg.): *Bibliotheksarbeit für Kinder : Ein Positionspapier.* Berlin : Deutsches Bibliotheksinstitut, 1997 (Dbi-materialien ; 156). – ISBN 3-87068-956-0

Fachkonferenz der Bibliotheksfachstellen 2013

FACHKONFERENZ DER BIBLIOTHEKSFACHSTELLEN (Hrsg.): *Fachkonferenz.*

http://www.fachstellen.de/Fachkonferenz/index_2.html. - Abruf: 2013-04-25

F.I.T.T. 2013

FREIBURGER INSTITUT FÜR TIERGESTÜTZTE THERAPIE (Hrsg.): *Nächste Fortbildungskurse.* <http://www.tiere-begleiten-leben.de/fortbildung/>. – Abruf: 2013-05-

31

Fritz / Stumpf / Wegener 2007

FRITZ, Jens ; STUMPF, Stefanie ; WEGENER, Dorothee: *Die ganze Schule liest : Die Praxismappe zur Leseförderung.* Mühlheim a. d. Ruhr : Verl. a. d. Ruhr, 2007. – ISBN 978-3-8346-0163-6

Füller 2012

FÜLLER, Christian: *Bundesbildungsbericht 2012 : Jeder fünfte Schüler hat keine Chance.* – Stand: 2012-06-22

<http://www.spiegel.de/schulspiegel/wissen/bundesbildungsbericht-jeder-fuenfte-schueler-hat-keine-chance-a-840347.html>. - Abruf: 2013-06-01

Gailberger 2011

GAILBERGER, Steffen: *Lesen durch Hören : Leseförderung in der Sek. I mit Hörbüchern und neuen Lesestrategien*. Weinheim [u. a.] : Beltz, 2011. – ISBN 978-3-407-25562-4

Gatterer 2003

GATTERER, G.: *Tiergestützte Therapie und tiergestützte Fördermaßnahmen*. - Stand: 2003 <http://www.tierealstherapie.org/tiertherapie.php>. - Abruf: 2013-05-27

Giersberg 2011

GIERSBERG, Dagmar: *Bibliotheken in Deutschland – Fachdiskussion : „Wir brauchen mehr pädagogische Inhalte“*. Kerstin Keller-Loibl im Gespräch. – Stand: 2011-11 <http://www.goethe.de/wis/bib/fdk/de8333305.htm>. - Abruf: 2013-03-17

Grobholz 2011

GROBHOLZ, Kimberly Ann: *Tammy erzählt... Mein Leben als Lesehund*. 1. Aufl. München : GRIN Verl., 2011 – ISBN 978-3-6561-0082-9

Grobholz 2013

GROBHOLZ, Kimberley Ann: *Teams* - <http://www.lesehund.de/teams.html>. – Abruf: 2013-04-11

Grobholz 2013a

GROBHOLZ, Kimberley Ann: *Hintergrund* - <http://www.lesehund.de/hintergrund.html>. – Abruf: 2013-04-11

Hoffmann / Weis 2011

HOFFMANN, Reinhild ; WEIS, Ingrid: *Deutsch als Zweitsprache – alle Kinder lernen Deutsch*. 1. Aufl. Berlin : Cornelsen, 2011. – ISBN 978-3-589-05155-7

ITA 2013a

INTERMOUNTAIN THERAPY ANIMALS (Hrsg.): *About us / Contact*. http://www.therapyanimals.org/Contact_Us.html. - Abruf: 2013-06-11

ITA 2013b

INTERMOUNTAIN THERAPY ANIMALS (Hrsg.): *About R.E.A.D. and how to Become a R.E.A.D. Team.* https://www.therapyanimals.org/Read_Team_Steps.html . - Abruf: 2013-06-11

ITA 2013c

INTERMOUNTAIN THERAPY ANIMALS (Hrsg.): *R.E.A.D. Affiliate Programs.* https://www.therapyanimals.org/Read_Affiliate_Programs.html . - Abruf: 2013-06-11

Keller-Loibl 2009

KELLER-LOIBL, Kerstin: *Handbuch Kinder- und Jugendbibliotheksarbeit : Im Auftrag der Expertengruppe Kinder- und Jugendbibliotheken des Deutschen Bibliotheksverbandes e. V. herausgegeben.* Bad Honnef : Bock + Herchen, 2009. – ISBN 978-3-3-88347-268-3

Keller-Loibl 2012

KELLER-LOIBL, Kerstin (Hrsg.): *Bibliothekspädagogische Klassenführungen : Ideen und Konzepte für die Praxis.* 2., akt. u. erw. Aufl. Bad Honnef : Bock + Herchen, 2012. – ISBN 978-3-88347-291-1

Kollenrott / Kölbl / Billmann-Mahecha / Tiedemann 2007

KOLLENROTT, Anne Ingrid ; KÖLBL, Carlos ; BILLMANN-MAHECHA, Elfriede ; TIEDEMANN, Joachim: *Kolibri : Leseförderung in der Grundschule.* Münster : Waxmann, 2007. – ISBN 978-3-8309-1756-4

Kreibich / Ehmig 2010

KREIBICH, Heinrich (Hrsg.) ; EHMIG, Simone C. (Hrsg.): *Lesefreude trotz Risikofaktoren : Eine Studie zur Lesesozialisation von Kindern in der Familie.* Mainz : Stiftung Lesen, 2010. (Schriftenreihe der Stiftung Lesen 07). – ISBN 978-3-922695-16-5

Kretschmer 2011

KRETSCHMER, Christine (Hrsg.): *Kinderliteratur im Klassenzimmer : Leseförderung und literarisches Lernen.* Braunschweig : Westermann, 2011. – ISBN 978-3-14-162123-5

Mars 2013

MARS DEUTSCHLAND (Hrsg.): *Mars Heintier-Studie 2013 : Immer mehr Schulen setzen auf tiergestützte Pädagogik.* - Stand: 2013-04-18 <http://mars-presse.de/mars-petcare.html?aId=479>. - Abruf: 2013-06-02

Meyer 2002

MEYER, Thomas: Private Lebensformen im Wandel. In: GEIBLER, Rainer (Hrsg.): *Die Sozialstruktur Deutschlands. Die gesellschaftliche Entwicklung vor und nach der Vereinigung.* 3., grundl. überarb. Aufl. Wiesbaden : Westdeutscher Verl., 2002. – ISBN 3-531-32923-5

Mittelschule Altstadt 2013

MITTELSCHULE ALTENSTADT (Hrsg.): *Schulhund Pax.* - <http://www.mittelschule-altenstadt.de/index.php/schulhund-pax?showall=&limitstart=>. - Abruf: 2013-04-24

Petersson / Burckhardt 2011

PETERSSON, Viola (Red.) ; BURCKHARDT, Thomas (Fot.): *Leseförderung auf vier Pfoten.* - Stand: 2011-11-09 <http://www.moz.de/artikel-ansicht/dg/0/1/990136>. - Abruf: 2013-06-15

Roeder 2010

ROEDER, Corinna: *Einführung.* In: *Schu:Bi – Schule und Bibliothek. Bildungspartner für Lese- und Informationskompetenz – Projektdokumentation.* Oldenburg : BIS-Verl., 2010 – ISBN 978-3-8142-2220-2

Röger-Lakenbrink 2011

RÖGER-LAKENBRINK, Inge: *Das Therapiehund-Team : Ein praktischer Wegweiser.* 5. Aufl. Nerdlen : Kynos, 2011. – ISBN 978-3-938071-20-5

Schade 2012a

SCHADE, Doreen: *Hunde in Bibliotheken – Neue Wege in der Leseförderung.* Berlin : epubli GmbH, 2012 – ISBN 978-3-8442-2573-0

Schade 2012b

SCHADE, Doreen: *Hundgestützte Leseförderung : Häufig gestellte Fragen*. Stand: 2012-07-19 <http://www.ub.uni-dortmund.de/listen/inetbib/msg48096.html>. - Abruf: 2013-06-01

Schade 2012c

SCHADE, Doreen: *Talis : Sein Weg zum Therapiehund*. epubli GmbH, 2012.

Schade 2013

SCHADE, Doreen: *Die ABC-Hunde : Hunde helfen beim Lesen : E-Mail-Interview*. Stand: 2013-05-24

TiPi 2013a

TiPi (Hrsg.): *Über TiPi*. - <http://www.tipi-koeln.de/>. - Abruf: 2013-06-02

TiPi 2013b

TiPi (Hrsg.): *Infoportal : Wissenschaft : Forschungsergebnisse*. <http://www.tipi-koeln.de/>. - Abruf: 2013-06-02

Universität Oldenburg 2010

BIBLIOTHEKS- UND INFORMATIONSSYSTEM DER CARL VON OSSIETZKY UNIVERSITÄT OLDENBURG (Hrsg.): *Schu:Bi - Schule und Bibliothek. Bildungspartner für Lese- und Informationskompetenz – Projektdokumentation*. Oldenburg : BIS-Verl., 2010 – ISBN 978-3-8142-2220-2

Vanek-Gullner

2007

VANEK-GULLNER, Andrea: *Lehrer auf vier Pfoten : Theorie und Praxis der hundegestützten Pädagogik*. Wien : öbvhpt VerlagsgmbH & Co. KG, 2007 – ISBN 978-3-209-05747-1

Vetmeduni 2013

VETERINÄRMEDIZINISCHE UNIVERSITÄT WIEN (Hrsg.): *Interdisziplinärer Master Mensch-Tier-Beziehung*. <http://www.vetmeduni.ac.at/de/lehre/studienangebot/mensch-tier-beziehung-master/>. - Abruf: 2013-05-31

Voigt 2013

VOIGT, Julian: *Kann ein Lesehund eigentlich lesen?*. <http://schule.hildesheimer-allgemeine.de/?p=2381>. – Abruf: 2013-04-24

Vollmuth 2013

VOLLMUTH, Hannes: *Lesen frei Schnauze*. Stand: 2013-02-05
<http://www.sueddeutsche.de/bildung/2.220/hunde-als-lernhilfe-lesen-frei-schnauze-1.1590699>. – Abruf: 2013-04-24

Wasmund 2013

WASMUND, Steffen (Red.): *Sozialgesetzbuch :§7 SGB VIII Begriffsbestimmungen*. - <http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/7.html>. - Abruf: 2013-06-02

Wrusch-Donner 2012

WRUSCH-DONNER, U.: *Neues aus der Bibliothek – In den Ferien ist was los! : „Lesehund“ Talis zu Besuch in der Bibliothek „Bettina von Arnim“ in Lehnin*. – Stand: 2012-11-21 <http://www.klosterlehnin.de/news/index.php?rubrik=1&news=183747>. – Abruf: 2013-06-15

Ylex 2012

YLEX (Hrsg.): *Lukukoira Börje auttaa lukemisvaikeuksissa*. - Stand: 2012-03-15
<http://ylex.yle.fi/radio/ohjelmat/etusivu/etusivun-jutut/lukukoira-borjelle-auttaa-lukemisvaikeuksissa>. - Abruf: 2013-06-16

Anhang²

A-1

Interview zum Projekt „Die ABC-Hunde – Hunde helfen beim Lesen“,
Interviewpartnerin: Doreen Schade, Initiatorin

Allgemeines

1. Wie kamen Sie auf die Idee mit Ihrem/n Hund/en Leseförderungsaktionen für Schulen/Bibliotheken/andere Einrichtungen anzubieten? Gab es einen konkreten Anlass?

Die Idee stammt aus der „Not heraus“. Ich wurde arbeitslos und suchte nach einer Möglichkeit, meine berufliche Leidenschaft (Veranstaltungen mit Kids in der Leseförderung) sowie private Leidenschaft (Arbeit mit Hunden) zu kombinieren. So wurde ich auf die die IntermountainTherapy Animals aufmerksam, die mit dem R.E.A.D. ® Programm den Grundstein legten.

2. Welche Ziele haben Sie sich mit Ihrem Projekt gesetzt?

- Unterstützung der Lesekompetenzen der Kinder
- Unterstützung der Veranstaltungen zur Leseförderung für Bibliotheken und Schulen
- Abbau von Ängsten vor Hunden
- Abbau von Ängsten vor dem „Laut-lesen“
- Artgerechten Umgang mit Hunden fördern

3. Sind die Bibliothekare/Lehrer/Eltern/Kinder grundsätzlich offen gegenüber dieser innovativen Form der Leseförderung?

Prinzipiell sind diese sehr offen, da die tiergestützte Arbeit bereits sehr fortgeschritten und bekannt wurde. Viele Eltern sind von „alternativer Pädagogik“ überzeugt.

Oftmals stoße ich aber bei älteren Bibliotheksleitern auf Gegenwehr, da sich schwer von „Neuem“ überzeugen lassen.

² Die Fragen beider E-Mail-Interviews wurden eigenständig erstellt. Die Antworten werden originalgetreu wiedergegeben, d. h. etwaige Rechtschreib- oder Grammatikfehler wurden nicht berichtigt.

4. Wie machen Sie Ihr Angebot bekannt? Betreiben Sie zielgruppenorientierte Öffentlichkeitsarbeit?

Direktmarketing, ausschließlich persönlicher Kontakt via persönlicher Vorstellung, eMail, Telefon oder schriftlich

5. Dokumentieren Sie Ihr Projekt (schriftlich/(audio-) visuell)? Z. B. Erfolge/Misserfolge?

Ja, ich bespreche es i. d. R. mit meinen Kunden im Anschluss der Veranstaltung. Ggf. kommen Statements der Pädagogen, welche über die Lesebemühungen der Kinder das Wort ergreifen.

6. Unterstützen oder schulen/beraten Sie andere Hundehalter für den Einsatz in der Leseförderung?

JA, natürlich. Ich bilde selbst keine fremden Hunde aus, dennoch biete ich Unterstützung in Form von Vorträgen/Themenabenden, die auf die jeweilige Einrichtung zugeschnitten sind.

7. Gibt es noch weitere Mitstreiter in Ihrem Projekt? Oder arbeiten Sie alleine?

Die Abc-Hunde sind ein Familienunternehmen. Außer meinem Lebensgefährten arbeiten nur meine Hunde ☺ mit.

8. Werden Sie von Einrichtungengezielt eingeladen? Wenn ja, gibt es spezielle Anlässe wie z. B. Themenwochen, Sommerferienclubs etc.?

Das ist unterschiedlich und kann man nicht genau fixieren.

Finanzierung/Rechtliches

9. Sind Sie ehrenamtlich, selbstständig oder tätighauptberuflich (z. B. als Bibliothekar/in oder Fachangestellte/r für Medien und Information)?

Ich, Fachangestellte für Medien- und Informationsdienste, habe mich mit den Abc-Hunden „Hunde helfen beim Lesen“ im März 2011 selbstständig gemacht.

10. Wenn Sie selbstständig tätig sind, welche Kosten fallen an und wie decken Sie diese Kosten?

Werbung, Anfahrt,... etc. welche über die Veranstaltungskosten gedeckt werden.

11. Wenn die Einrichtungen an der Kostendeckung beteiligt sind, aus welchen Mitteln finanzieren diese die Aktion?

Haushalt

12. Schließen Sie einen Vertrag mit den Einrichtungen, die Sie besuchen?

Grundsätzlich.

13. Wenn ja, was ist in diesem Vertrag im Wesentlichen festgehalten?

Dauer, Art, und Kosten der Veranstaltung, Risiken, Versicherung, etc.

14. Sind Sie und/oder Ihr Hund während der Veranstaltung versichert? Sind Sie abgesichert, falls der Hund etwas beschädigt oder ein Kind verletzt?

Ja.

15. Holen Sie von den Eltern der Kinder Einverständniserklärungen ein?

Dies ist Auflage der Einrichtung.

Hund

16. Welche persönlichen Erfahrungen haben Sie mit Hunden bereits vor dem Projekt machen können?

Ich bin mit Hunden aufgewachsen, Betreuung diverser Tierheimhunde, etc.

17. Mit wie vielen Hunden arbeiten Sie (gleichzeitig)?

Grundsätzlich arbeite ich nur mit einem Hund!

18. Welche Hunderassen sind Ihrer Meinung aus welchem Grund für die Leseförderung mit Kindern geeignet? Zu welcher Hunderasse gehört/en Ihr/e Hund/e?

☺ Gute Frage. Prinzipiell gibt es keine Hunderasse die explizit für die Arbeit in der Leseförderung gezüchtet wurde. Kein Hund wird als Therapiebegleithund arbeiten, wenn nicht das Mensch-Hunde-Team stimmt. Meine Hündin Calla ist eine spanische Mischlingshündin (vermutlich Boxer x Pointer) und mein Rüde Talis ist ein Alaskan Husky (eigene Nachzucht).

19. Welche Werte kann ein Hund Ihrer Meinung nach den Kindern vermitteln?

- Selbstvertrauen
- Stärke
- Ausdauer
- Vertrauen
- Zuneigung
- Verständnis etc.

20. Wird/Werden Ihr/e Hund/e während der Veranstaltung unruhig oder senden andere Signale an Sie? Wenn ja, wie reagieren Sie darauf?

Calla reagiert stark auf Unruhe in der Gruppe, was die Kids automatisch zur Ruhe bringt. Talis hingegen ist sehr ausgeglichen.

21. Was benötigt ein Hund Ihrer Meinung nach während und nach seinem Einsatz als Lesehund?

Ein hundgerechtes Leben! Es sind Hunde und keine Instrumente, dem sollte man sich bewusst sein.

Besuche

22. Welche Einrichtungen besuchen Sie? Öffentliche/Wissenschaftliche Bibliotheken? Schulen? Andere Kindereinrichtungen?

Öffentliche Bibliotheken, Grundschulen, Förderschulen, KiTas, Jugendtreffs, sonstige Kindertreffs

23. Wie oft besuchen Sie diese Einrichtungen in der Woche/im Monat/im Jahr?

Ca. 10 – 20x pro Monat

24. Nehmen viele Öffentliche Bibliotheken Ihr Angebot in Anspruch?

In Anbetracht der Tatsache, wie viele öffentliche Bibliotheken es in Deutschland gibt, wird das Angebot noch nicht ausreichend in Anspruch genommen. Auf meine Region bezogen wird das Angebot gut genutzt.

25. Mit wie vielen Einrichtungen haben Sie insgesamt schon gearbeitet? Wie viele Öffentliche Bibliotheken waren/sind darunter?

Ca. 100 – 150 Einrichtungen

26. Gibt es Informationsveranstaltungen, bei denen Sie die Kinder/Eltern/Mitarbeiter auf den Besuch des Hundes vorbereiten?

Auf Wunsch!

27. Bevorzugen Sie bei Ihren Veranstaltungen Einzel- oder Gruppenarbeit? Warum?

☺Beides hat seine Vor- und Nachteile.

28. Bei Gruppenarbeit: Mit wie vielen Kindern arbeiten Sie maximal? Welche optimale Gruppengröße würden Sie empfehlen?

In den Lesungen max. 30 Kinder (eine geschlossene Schulklasse).
In den Lesestunden mit gezielter Förderung leseschwacher Kids max. 15 Kinder.

29. Wie kommen die Kinder zu Ihrer Veranstaltung? Melden diese sich selbstständig an oder werden Sie geschickt (z. B. durch Lehrer)?

In der Regel melden sich die Kids freiwillig. Hin und wieder erlebe ich es aber auch, dass Eltern Kinder schicken, diese Kinder lehne ich ab, weil es um „freiwillige Mitarbeit“ geht und der „Zwang“ nicht meiner Arbeitseinstellung entspricht. Ich biete den ängstlicheren Kids zunächst das Lesen am Platz an und der Hund kommt zu Ihnen. Auf dieses Experiment lassen sie sich ein und beim 2. Lesen kommen sie nach vorn.

30. Arbeiten Sie gezielt mit Kindern, die eine Leseschwäche aufweisen?

Nein, weil es auch um die Motivation zum Lesen geht.

31. Gab es bereits Kinder, die allergische oder andere Probleme (z. B. Angst) mit dem Hund hatten? Wenn ja, wie sind Sie in der Situation damit umgegangen?

Allergische Reaktionen gab es bisher nicht. Ängstliche Kinder sind immer mal mit dabei. In einer Veranstaltung hatte ich einen kleinen Jungen, der wirklich Panik hatte. Genau zu dieser Veranstaltung hatte ich beide Hunde im Einsatz (in der Zeit als ich meinen Husky anlernte). Calla ignorierte ihn, solange er aufstand und die Flucht suchte,... ein „hundeerfahrenes“ Mädchen setzte sich zu ihm um ihm ein wenig die Angst zu nehmen (soziales Miteinander!). Bis er die Calla etwas ignorierte, kam sie etwas näher und setzte sich zu dem Mädchen. Nachdem die Stunde fast zu Ende war, kam er von sich aus und wollte etwas lesen. Aber nur zur Calla, zum Talis fand er leider keinen Zugang. Als ich ihn fragte, warum das so ist, antwortete er: „Talis sieht gefährlicher aus - Wolfsoptik – „. Aber es war für diesen Jungen ein Erfolgserlebnis. Leider konnte sich der Junge nicht so sehr auf das Lesen konzentrieren,... aber er hat durchaus viel in dieser Stunde gelernt.

32. Stellen die Einrichtungen, in die Sie gehen, Ihnen einen speziellen Raum für Ihr Projekt zur Verfügung oder führen Sie die Aktion an einem beliebigen Platz in der Einrichtung durch?

In der Regel in der Kuschecke der Kinderbuchabteilung. Manche haben aber auch einen speziellen Veranstaltungsraum.

33. Lassen Sie die Kinder den Hunden „nur“ vorlesen oder führen Sie auch noch andere Aktivitäten mit den Kindern durch? Wenn ja, welche und was ist Ihre Intention dahinter?

Die Kinder dürfen auch einzelne Elemente der Unterordnung mit dem Hund durchführen. So lernen Sie, dass Gelesene auch umzusetzen. In manchen Förderschulen biete ich ein spezielles Programm an. Es gibt einen Stapel Karten auf dem Kommandos für Hunde stehen. Zunächst müssen die Kids den Text vorlesen und dann mit dem Hund gemeinsam durchführen. Somit wird ein doppelter Erfolg erzielt: Die Kinder lesen und verstehen und bekommen die Bestätigung durch den Hund.

34. Wie lange dauert eine Veranstaltung bzw. wie lange setzen Sie Ihren Hund zur Leseförderung maximal am Stück ein?

Max. 1,5 Stunden

35. Müssen Sie besondere Hygienevorschriften (vor Ort) beachten?

Ja natürlich. Der Hund darf sich bspw. Nicht frei in der Bibliothek bewegen.

36. Welches Material außer Medien benötigen Sie?

Nichts, welches mir einfällt.

Ausbildung

37. Ist in Deutschland eine spezielle Aus-/Fortbildung für Lesehunde vorgeschrieben? Wenn ja, welche Aus- oder Fortbildung haben Ihr/e Hund/e absolviert?

Der Beruf Hundetrainer ist in Deutschland nicht geschützt, so dass es natürlich eine Herrscharr von Hundetrainern gibt. Auch die tiergestützte Therapie und Pädagogik gilt in Deutschland als „Heilpädagogik“ und somit nicht geschützt und es gibt keine Rahmenpläne. Sehr wohl haben sich im Laufe der Zeit Verbände wie der Berufsverband tiergestützter Therapeuten etc. die Mitglied in der Weltorganisation Delta Society sind. Dennoch halten sich die Einsatzgebiete der dort trainierten Hunde für die Bereiche Seniorenheim, Schule, etc. begrenzt. Gezielt für Lesehunde ist mir nichts bekannt.

Meine Hunde wurden auf ihr Wesen von einem staatlich vereidigten Sachverständigen geprüft. Alle 2 Jahre wiederholt sich diese Prüfung.

38. Ist in Deutschland auch für Halter von Lesehunden eine spezielle Aus-/Fortbildung vorgeschrieben? Wenn nicht, was für Eigenschaften sollten die Halter besitzen, um mit Kindern zu arbeiten?

Nein.

Eigenschaften:

- Erfahrungen mit seinem eigenen Hund zu arbeiten. Alle Vor- und Nachteile über diesen kennen
- Vorstellungsvermögen seinen Hund in die Arbeit zu integrieren.
- Gute Mensch-Hunde-Beziehung

- Erfahrungen in der aktiven Leseförderung (Kenntnisse über geeignete Literatur!) – Fachausbildung erforderlich!
- Etc.

39. Gibt es in Deutschland eine Dachorganisation wie R.E.A.D. in den USA, die sich mit der Thematik auseinandersetzt und Unterstützung für Interessierte anbietet?

R.E.A.D. ® ist keine Dachorganisation, sondern das Programm der Intermountain Therapy Animals. In Deutschland gibt es keine Dachorganisation. Leider.

Literatur

40. Welche Literatur ist Ihrer Meinung nach besonders geeignet? Gibt es eine bestimmte Gattung, die Sie bevorzugen (z. B. Sachbuch, Erzählung)?

Ich arbeite überwiegend mit meinen eigenen Büchern.

41. Erfordert die Auswahl von geeigneter Literatur bestimmte (Fach-) Kenntnisse?

Ja. Eine Berufsausbildung im Bibliotheksbereich halte ich für zwingend erforderlich.

42. Verwenden Sie vorrangig Literatur zum Thema Hund oder ist die Thematik in dem Buch eher unwichtig?

In meinen Büchern geht es hauptsächlich um Geschichten meiner eigenen Hunde. Dennoch werden diese nicht immer gelesen. Oftmals zücken kids ihre eigenen Bücher raus und dann wird der Klasse mal eben etwas vorgelesen. Meist muss man die Kids dann stoppen (was man eigentlich nicht möchte). Da wird aus einer Stunde dann schnell mal eine Mischstunde aus: Robotern, Prinzessin Lilifee und Witzen.

In meinen Lesestunden geht es rein um die Motivation zum Lesen. Den Anreiz hierfür zu bieten und dies mit Hilfe meiner mir momentan zur Verfügung stehenden Hunde. Es geht nicht darum, dass die Kinder nach der Lesestunde nach Hause gehen und sagen, nur Hundebücher sind toll oder sie sollen dicke Bücher durchlesen. Selbst, wenn Sie „nur“ Comics lesen, wäre das ein Schritt in die richtige Richtung.

A-2

Interview to the project „Lukukoira Börje“

Interviewee: Raisa Alameri, special librarian

1. How do you get to the idea to appoint Börje as a reading dog? Was there a special reason?

First time I read about the therapy Dogs was in 2005 when there was an article in a a US library magazin. (Library Journal??) Did not have a dog then and I was a manager of a youth department in Sello Public Library.

A special reason? Well yes, I have always thought that it is everymans right to read and be a full member of our society. Library in Finland is fre of charges and meant for every citizen equally. To promote reading is one of my missions of heart.

2. Which targets do you set yourself?

Every book is an adventure why not enjoy it. Targets? well, to let the people build up their selfesteen and know that they are as important and precious as those who can read smoother and well. As an old and former children's and youth special librarrian I find it important to have all ages as welcomed to our libraries as bookworms.

I'm eager to learn more ans more about pedagogical skills. I have a university degree in teaching children, handicapped and adults. Now I'm studying how to work with social medias for teaching.

3. With which target group do you work? Children, teenagers, adults?

I work with people that are slow readers or have a problem with speaking or pronouncing or some other handycap that works against learning. So people with learning difficulties in all ages...

Börje has readers from the age of 5 years up to 71 years.

4. Do your colleagues/the children/the parents have positive feelings for Börje?

The colleagues are charmed by Börje. They are the real fans. Children adore him and parents mostly. With the parents the difficulty ist hat they don't understand the method of not correcting mis-reading or mis-spelling. That ist he

clue in the process – not to correct or interrupt. parents also do not understand that they are not to be actively present while the reading session is on. It is just the dog the reader and me there.

5. In which ways do you announce the reading sessions? Do you do target group oriented public relation?

The information about the reading sessions can be found on Börjes blog, on his facebook site, on the home page of his and the home pages of the Library, the Library Facebook page, City pages, City facebook pages, twitter, tumblr, in the local news paper, local radio etc. Sometimes in television local cultural news :) Everyone knows nowadays that every Wednesday at 13-15 o'clock Börje is at Tapiola Public Library.

6. Do you document your project (in written form/ (audio-) visual)? For example success or failure?

Due to the R.E.A.D. principles I do not document any sessions or keep a proper diary of what is happening. the videos you can find on YouTube are all done separately and not taken during real sessions.

Failures are not the word I use. In this work there are none. For some people it just takes a longer time to build up their self-esteem.

7. Do you support or advise other dog owners in their projects?

At the moment as I'm the only schooled handler in Finland I give advice to all library dog owners who ask for help. I myself train now 2 dogs to be certified read-dogs in december. One is in tampere and one here in Tapiola.

8. Are there any other librarians in Finland that does the same?

reading therapy with the R.E.A.D. ITA method so no none. the nearest colleague is in Sweden. That dog got its certificate last autumn. In Scandinavia there is just these two.

In Finland there is now a boom of Library dogs (non schooled,) often librarians own pet coming to work with him or her. I presume the number of this kind of dogs is around 20 to 30 dogs. They are for listening and to have some nice time with a dog. The therapist is missing. As you know the real reading therapist is the handler the dog is only the tool.

9. Are there any other facilities that you visit with Börje?

We visit on regular basis Saunalahti School in Espoo, and an elderly home for demensis seniors.

Funding/law

10. Are you a full-time librarian at Sello library?

Yes I'm a full time special librarian and project planner at Tapiola Public Library in Espoo. I moved with Börje in sept. 2012 here from Sello.

11. Are there any costs that arises out of the work with Börje? Who pays for this costs?

The costs are all on me. The Library do not pay anything for our services. It is one of the main things – this is voluntary work!

12. Do your employer, the Sello library, discharge you to work with Börje?

No

13. Is there a special contract between you and the library for this reading sessions?

Organization ITA and R.E.A.D. membership and the certificate requires and insists it. The contract was sent to USA.

14. If so, what are the contents?

I don't have it for you now, but the main issue is about the voluntary work, the caretaking of Börje during the sessions and that he works only 2 h/ day/ week at one library.

15. Are you and your dog insured during the activities? Are you insured if the dog damage something or hurts a kid?

I pay the insurance for a working/therapy dog. It is 600 €/year and The library has nothing to do with it. ITA/READ insist on a good insurance and the insurance papers have been accepted by their lawyers.

16. Do you obtain letters of agreement of the parents?

No, never. But I talk with every parent/teacher/doctor/physiotherapist/logoped on the first meeting and plan together the process.

Dog

17. Which personal experiences did you make with dogs before working with Börje?

None. I had to school myself first at Happy Dogs- school's handler courses.

18. What breeds of dogs are suitable in your opinion? To what breed of dog Börje belongs to?

It is not about the dog breed it is about the personality of it's handler and the dogs personal learning skills.

Börje is a Bichon Maltese. The breeder is Honeycoat's kennel and MS Tarja Davies at Beverly Hills, LA.

19. What values could a dog communicate to the kids in your opinion?

....You are so good, you're the best as you are, You're gonna be fine and you're gonna make it in your life.“

20. Is your dog sometimes getting a little bit uneasily during a session or send other signals out to you? If so, how do you react in this situation?

If so... we interrupt the session...need a pee...? Well a short walk...
The dog's welfare comes first so we book a new time for the reader. It is so simple.

21. What do your dog need during an reading activity and afterwards? (For example special food, runout)

Before the session a runout. During the session nothing. After a short visit tot he doggies palyground with a ball to play with.

Reading moments

22. What kind of library is the Sello library? Who visits the library?

Sello Library is the most active library in Finland with its one million visitors. The Library I'm now working at is the 4th largest Library in Espoo City.

The Library is open for everybody. Cannot tell about the visitors much. But the groups that visit Sello Library and Tapiola Library during summer season are Teachers, Architects, Media persons, Head masters and they come from all around the world.

Those who want to visit Börje are mostly from Australia, Japan, Us, GB, Sweden and New Zealand and they are teachers and librarians.

23. How often is Börje in the library? And how long is one reading moment?

once a week and 2 hours at a time.

24. Do you arrange informative meetings at which you inform the visitors/your colleagues about your work with Börje?

I do that regularly at Espoo City Library, helmet.fi network and in other parts of Finland too. I was a week with Börje at Helsinki WLIC2012 - IFLA Conference and have a lot of contacts from there. I was going with him to Singapore but now I just cannot leave my family so we are attending next year 2014 in Lyon IFLA WLIC

25. Do you work with only one child at a time or with a group? Why?

I work with one child at a time. it is very important to give the time to the reader. It is the special golden moment that nobody takes away. The learning process is delicate. The reader knows he/she is not a good reader and perhaps ashamed of it. Why give the others a chance to f.e.g. tease afterwards?

26. Group work: With how many kids do you work at most? What size of group do you suggest?

No reading session in a group.

If they just want to meet Börje, so a group of six is perfect.

But we have had groups of size 88 pupils. And we managed it well without a nervous breakdown :)

27. How get the children to your reading moments? Do they sign in on their own or are there persons like their teachers that send them to you?

They book a session of 15 minutes at the children's info desk at the library. Sometimes they are sent from school, it depends on the case....

28. Do you work especially with children who have a reading difficulty?

The main purpose is to work with reading difficulties but actually Börje's certificate and schooling makes it possible to help e.g. handicapped persons.

29. Are there children in the past that have allergic or other problems (e.g. fear) with the dog? If so, how do you handle the situation?

We have had only one allergic attack and she was our librarian. If people have allergies for dogs or cats (I have 2 dogs + 2 cats) they can choose that day another library (helmet.fi) to visit. Bichon Maltese is a breed that is mainly a non-allergy breed.

30. Is there a special room in your library that you use for your work with Börje? Or do you work in the middle of the library?

We always work in the middle of the section. No room, no closed doors. In an open space!

31. Do the kids „only“ reading aloud to the dog or are there any other activities that you do with the children? If so, what is your intention doing this?

They just read.

32. Are there any hygiene regulations that you have to follow?

Of course a READ-dog must be washed properly a day before work, he must be specially clean.

33. Do you need any other material than different media?

No

Education

34. Is in Finland any training for reading dogs statutory? If so, what training do you get through?

No, you have to contact ITA, US for training

35. Is in Finland any training for dog owners statutory? If not, what characteristic do a dog owner must have in your opinion (if he/she works with children)?

An ordinary dog school for pets is available all over the country. A handler schooling also, but not anything for therapy dogs.

What a children's librarian has or a teacher...those are the characteristics.

36. Is there in Finland an umbrella organization like R.E.A.D. in the USA that support people who are interest in this topic?

No but I have a dream to create one. A little seed is our FB group LUKUKOIRAT where I try to get all library dogs connected.

Literature

37. What literature is suitable in your opinion? Is there a genre that you prefer (e.g. non-fiction book, novel)?

No, what ever is ok.

38. Do the selection requires special knowledge?

I try to guide to suitable reading but the most important thing is that you appreciate the readers own choice also. It is very delicate situation.

39. Do you use only literature in which dogs appear or is the topic nonrelevant?

Everything is ok. We have a gentleman reading Financial times for Börje :) once a month.

10. Eidesstattliche Versicherung

Ich versichere, die vorliegende Arbeit selbstständig ohne fremde Hilfe verfasst und keine anderen Quellen und Hilfsmittel als die angegebenen benutzt zu haben.

Die aus anderen Werken wörtlich entnommenen Stellen oder dem Sinn nach entlehnten Passagen sind durch Quellenangabe kenntlich gemacht.

Ort, Datum

Unterschrift