



Schneider Verlag
Hohengehren

Inge A. Strunz
(Hrsg.)

Kind – Tier Kindergarten

Tiergestützte Pädagogik – ein Beitrag zur
Bildung für nachhaltige Entwicklung
in vorschulischen Bildungseinrichtungen?





Inge Angelika Strunz
(Hrsg.)

Kind – Tier

Kindergarten

Tiergestützte Pädagogik – ein Beitrag zur
Bildung für nachhaltige Entwicklung
in vorschulischen Bildungseinrichtungen?



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Umschlaggestaltung: H. Strunz

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

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-8340-1234-0 – **4. unveränderte Auflage**

Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

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

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2019.

Printed in Germany. Druck: WolfMediaPress, Korb

Für

Kella und Kerbert

Inhaltsverzeichnis

1	Vorbemerkungen	3
2	Ein Vergleich	6
2.1	Die an der Studie beteiligten Einrichtungen	6
2.2	Skizzierung des Untersuchungsdesigns und des forschungsmethodischen Vorgehens	15
3	Einblicke	23
3.1	Die subjektive Einschätzung der Erzieherinnen	23
3.2	Die subjektive Einschätzung der Elternschaft	55
3.3	Den Einsatz des Co-Pädagogen Tier als einen Beitrag zur Bildung für nachhaltige Entwicklung gestalten	79
3.4	Welche Gründe sprachen gegen die Haltung von Tieren im Kindergarten?	89
3.5	Philosophische Kreisgespräche	91
3.6	Die Kinderzeichnungen	104
4	Stärken und Schwächen der tiergestützt arbeitenden Einrichtungen	114
5	Schlussfolgerungen	135
6	Einige Anregungen für die Praxis	147
7	Literatur	165

„Der kleine Prinz beim Pädagogen

Was hast Du denn in Deiner Vorschulzeit bisher gemacht?“ fragte der Pädagoge den kleinen Prinzen. „Ich habe gespielt.“ „Spielen ist Zeitverschwendung“, sagte der Pädagoge. „Waren es wenigstens Lernspiele?“ „Das weiß ich nicht“, sagte der kleine Prinz, „ich habe zum Beispiel gemalt. Willst Du es sehen?“ fragte er und zeichnete dem Pädagogen sein Bild mit der Schlange, die einen Elefanten gefressen hat.

„Na gut“, meinte der Pädagoge, „das ist wohl die Umgrenzung von Nullelementen in einer Menge.“ „Elemente von was?“ „Hast Du noch nie etwas von Mengenlehre gehört? So wirst Du den Numerus clausus nie schaffen.“ Der kleine Prinz schaute fragend. [...]

„Das verstehst Du noch nicht“, sagte der Pädagoge schroff. „Sag mir lieber, was du bisher noch geleistet hast. Bringst du wenigstens ein biologisches Wissen mit? Welche Pflanzen und Tiere kennst du?“ „Ich habe auf meinem Planeten eine Rose.“ „Es gibt viele Rosenarten“, entgegnete der Pädagoge. „Ich habe hier ein Arbeitsblatt über Rosen. Da du nicht lesen kannst, will ich es dir vorlesen:

1. *Arbeitsaufgabe: Meine Rose ist a) eine Pfingstrose, b) eine Polyanderrose, c) eine Heckenrose, d) eine Hochstammrose.
Kreuze die richtige Antwort an!*
2. *Arbeitsaufgabe: Welche chemischen Prozesse vollziehen sich bei der Nahrungsaufnahme der Rose? Du hast wieder mehrere Antworten zur Auswahl.*
3. *Bilde mindestens 5 zusammengesetzte Hauptwörter mit Rose, wie Rosenkohl, Rosenduft!*

„Meine Rose duftet sehr gut“, unterbrach ihn der kleine Prinz.

„Guter Duft ist im kognitiven Erfassungsbereich nicht vorgesehen, der lässt sich schlecht kontrollieren und gehört daher nicht in den Lernzielkatalog“, winkte der Pädagoge ab.

„Ich mag meine kleine Rose“, sagte der kleine Prinz, „und denke immer darüber nach, wie ich sie vor dem Schaf auf meinem Planeten schützen kann.“

„Über Pflanzenschutzmittel sprechen wir dann im chemischen Sachkundeunterricht. Du wirst sehen, das ist sehr interessant“ (Auszug aus: H. Zöpfl 1996, S. 138ff).



1 Vorbemerkungen

Kindergärten sind die ersten Orte formeller Bildung, woran Erwartungen hinsichtlich der Anschlussfähigkeit nachfolgender Bildungsprozesse geknüpft sind. Die frühkindliche Lebensphase sollte daher bereits auch für den Aufbau eines verantwortungsvollen Mensch-Natur-Verhältnisses und damit zur Grundlegung eines konsistenten Verständnisses von Nachhaltigkeit genutzt werden (vgl. Deutsche UNESCO-Kommission e.V. 2010).

Ein idealer Begleiter auf dem Weg zu mehr Nachhaltigkeit scheint ‚das Tier‘ zu sein, denn die Haltung von Tieren an vorschulischen Bildungseinrichtungen liegt zunehmend im Trend (vgl. Godau 2011; Koneczny 2006). Eindrucksvolle Praxisberichte tiergestützt arbeitender Pädagogen legen zudem den Schluss nahe, dass der Umgang mit Tieren nicht nur wichtige Lernchancen für Kinder eröffnet, sondern dass Heranwachsende durch den Einbezug von Tieren in das pädagogische Geschehen auch in ihrer gesamten Persönlichkeitsentwicklung förderlich unterstützt werden können. Darüber hinaus weisen Fachleute seit langem auf die pädagogischen Effekte der Heimtierhaltung hin (u.a. Gebhard 2011; Kotrschal/Ortbauer 2003; Meves/Illies 1981). Neuere Studien sprechen ebenfalls dafür, „dass das Aufwachsen mit Tieren, zu denen Kinder eine gute Beziehung haben, deren geistige, emotionale und körperliche Entwicklung fördert“ (Beetz/Kotrschal 2012, S. 97), doch bedarf es weiterer Forschungsarbeiten, die die Bedeutung und Wirksamkeit tiergestützter Interventionen umfassend belegen. „Human-Animal Studies sind ein aufstrebendes Forschungsgebiet, dessen akademische Etablierung insbesondere im deutschsprachigen Raum noch in den ersten Zügen liegt. Dennoch wurde bereits eine nennenswerte Zahl wissenschaftlicher Forschungen mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten zum gesellschaftlichen Mensch-Tier-Verhältnis geleistet und publiziert. Wie bei einem jungen Forschungsgebiet nicht anders zu erwarten, gibt es jedoch noch viele Forschungslücken, die insbesondere auch die Sozialwissenschaften betreffen“ (Buschka/Gutjahr/Sebastian 2012, S. 26f). Hierzu zählt das bislang kaum erforschte Terrain der Kind-Tier-Beziehung, denn insgesamt gesehen gibt es „nur wenig gesicherte Erkenntnisse zu Beziehungen und Interaktionen zwischen Mensch und Tier in der frühen Kindheit“ (Beetz 2012, S. 6). Die wenigen, teilweise evaluierten Pilotprojekte zur tiergestützten Intervention im Vorschulbereich, beziehen sich schwerpunktmäßig entweder auf die heilpädagogische Förderung einzelner Kinder mit Entwicklungsauffälligkeiten (z.B. Säger 2007), oder aber auf den Einsatz eines einzelnen Tieres im Rahmen eines zeitlich begrenzten Tierbesuchsprojekts (z.B. Koneczny 2006). In allen Fällen kamen dabei ausschließlich

Hunde zum Einsatz. Publikationen, die den täglichen Einsatz von Tieren unterschiedlicher Arten in vorschulischen Bildungseinrichtungen zu pädagogischen Zwecken thematisieren, sind bislang ein Desiderat. Waschulewski und Ignatowicz (2013, S. 14f), die den aktuellen Forschungsstand der tiergestützten Pädagogik unter (sonder-)pädagogischen Gesichtspunkten aufgearbeitet haben, ziehen folgendes Resümee: „Von den 14 gefundenen Forschungsarbeiten zu tiergestützter Pädagogik aus den letzten zehn Jahren (deutschsprachiger Raum) beschreiben neun die pädagogische Arbeit mit Hunden (64%). Das verbleibende Drittel teilt sich unter den verschiedensten Tierarten auf, [...]“.

Ebenso ist ein gravierender Mangel an empirischen Erkenntnissen in Bezug auf die frühkindliche Bildung in Kindergärten zu konstatieren (Fried/Büttner 2004). Erst kürzlich wurde der aktuelle Forschungsstand bezüglich des Einflusses unterschiedlicher Bildungs- und Betreuungsformen für eine gelingende kindliche Entwicklung und Bildung als nach wie vor völlig unzureichend bezeichnet (vgl. NUBBEK-Studie 2012). Hinzu kommt, dass der Bereich der frühkindlichen Bildung bei der Umsetzung der UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ ein Schattendasein führt; bis heute fehlen nicht nur entsprechende Publikationen und Forschungsarbeiten, sondern auch die bundesweite systematische Implementierung dieses Themas steht, so Benoist von der Leuphana-Universität Lüneburg (2013), noch immer aus.

Um dennoch erste Erkenntnisse in diesem insgesamt relativ unerforschten Untersuchungsbereich zu gewinnen, wurde eine umfangreiche Explorationsstudie in den Jahren 2010/2011 (PH Weingarten) durchgeführt. Ziel dieser Studie war es, das Potenzial tiergestützt arbeitender Bildungseinrichtungen des Elementarbereichs¹ hinsichtlich der zunehmend eingeforderten ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ aufzuzeigen und folgende Annahme zu überprüfen: Kinder, die eine vorschulische Bildungseinrichtung besuchen, deren Konzeption tiergestützte pädagogische Maßnahmen beinhaltet, profitieren gegenüber Gleichaltrigen, die eine solche Einrichtung nicht besuchen, in Entwicklungsbereichen, die für ein vom Nachhaltigkeitsgedanken geprägtes Denken und Handeln grundlegend sind. Des Weiteren wurde nach den Gründen gefragt, die Erziehungsberechtigte dazu bewegen, ihr Kind/ihre

¹ Ziel des Elementarbereichs ist, „Drei- bis Fünffährigen ein Bildungsangebot zu machen, das ihre kognitive, affektive und soziale Entwicklungsfähigkeit erhöht, milieubedingte Benachteiligungen auszugleichen sucht und einen gleitenden Übergang zum schulischen Lernen ermöglicht“ (Schaub/Zenke 2007, S. 167).

Kinder in einer vorschulischen Bildungseinrichtung mit institutionseigenen Tieren anzumelden.

An dieser Stelle sei bereits angemerkt, dass aufgrund des Studiendesigns nicht alle denkbaren beziehungsweise wirksamen Einflussgrößen des tiergestützten Arbeitens in den beteiligten Kindergärten Berücksichtigung finden konnten; zudem waren die Kindergruppen inhomogen, und die Bereitschaft der Erziehungsberechtigten zur Teilnahme an der durchgeführten Befragung variierte. Auch war es nicht möglich, mehrere Untersuchungen zu unterschiedlichen Messzeitpunkten durchzuführen, sodass hier nun eine erste ‚Momentaufnahme‘ vorliegt. Diese spiegelt die subjektive Sichtweise beziehungsweise Meinung der tiergestützt arbeitenden Erzieherinnen sowie die elterliche Einschätzung des eigenen Kindes.

Trotz der problematischen Diskrepanz zwischen Forschung und Alltagspraxis, die auf Laborbedingungen verzichten muss, kann diese Pilotstudie dazu beitragen, weitere Hypothesen zu generieren. Darüber hinaus kann sie Ausgangspunkt für die Entstehung weiterer empirischer Arbeiten zu späterem Zeitpunkt sein.



Grigio

2 Ein Vergleich

2.1 Die an der Studie beteiligten Einrichtungen

Der positive Einfluss von Tieren auf Menschen kann unter verschiedenen Bedingungen und mit unterschiedlichen Zielsetzungen genutzt werden. An den an der Pilotstudie beteiligten vorschulischen Bildungseinrichtungen erhoffte man sich vom Co-Pädagogen ‚Tier‘ eine wirkungsvolle Unterstützung hinsichtlich der Umsetzung bestimmter pädagogischer Zielsetzungen.

Nach Vernooij und Schneider (2008, S. 49) werden im Bereich der Pädagogik „[...] Interventionen im Zusammenhang mit Tieren subsumiert, welche auf der Basis eines (individuellen) Förderplans oder auf der Basis konkreter Lernziele vorhandene Ressourcen des Kindes stärken, weniger gut ausgebildete Fähigkeiten, insbesondere im emotionalen und sozialen Bereich, fördern und unterstützen sowie die Kompetenzen eines Kindes insgesamt verbessern sollen. Sie werden durchgeführt von unterschiedlich qualifizierten Experten im pädagogisch-sonderpädagogischen Bereich (Lehrpersonal, Heil- oder Sozialpädagogen, unter Umständen auch Sprachheil- und Physiotherapeuten) unter Einbezug eines Tieres, welches für den Einsatz spezifisch trainiert wurde. Ziele der Tiergestützten Pädagogik sind

- die Unterstützung von Entwicklungsfortschritten,
- die Initiierung von Lernprozessen in unterschiedlichen Bereichen“
(Vernooij/Schneider 2008, S. 49).

Doch sind im Kindergartenalltag ebenso tiergestützte Aktivitäten üblich, wovon Tier-Mensch Interaktionen fallen, die ohne eine spezifische Zielsetzung erfolgen.

Insgesamt beteiligten sich **6** Kindergärten, die dauerhaft eine Vielzahl an Tieren unterschiedlicher Arten und Rassen hielten, an dieser Untersuchung. Im Einzelnen handelte es sich dabei um einen Lebenshilfe-Kindergarten (Schleswig-Holstein), einen Natur-Kindergarten (Baden-Württemberg), drei Bauernhof-Kindergärten (Schleswig-Holstein; Sachsen; Bayern) und einen Zoo-Kindergarten (Sachsen-Anhalt).

Der in Schleswig-Holstein gelegene **Lebenshilfe-Kindergarten**, der im Jahr 2002 gegründet wurde, liegt am Stadtrand einer Kleinstadt in der Nähe eines Neubaugebiets. Zum Zeitpunkt der Befragung wurden dort 70 Kinder in vier Gruppen betreut, wobei es sich in zwei Fällen um altersgemischte, integrative Gruppen handelte. Zu solch einer Gruppe gehörten jeweils vier Kinder mit heilpädagogischem Förderbedarf sowie elf Kinder ohne besonderen Förderbedarf. Zum Fachkräfte-Team zählten Erzieherinnen, Kinderpflegerinnen,

Heilpädagoginnen, eine Sozialtherapeutin sowie eine tiergestützt arbeitende Pädagogin, die über eine entsprechende Zusatzqualifikation (ISAAT) verfügte. In der Informationsbroschüre des Kindergartens ist zu lesen: „Unsere Erfahrung zeigt, dass die Tiere in unserem Kindergarten den Kindern ‚Brücken‘ bauen können. Tiere machen keine Unterschiede und nehmen die Kinder in ihrer Einzigartigkeit bedingungslos an. [...] Dadurch können die Kinder emotionale Beziehungen aufbauen sowie Nähe und Geborgenheit spüren und zulassen. Es fällt ihnen dann leichter, soziale Kontakte zu knüpfen und Bindungen einzugehen. Die Tiere schaffen Ruhe, geben Sicherheit und trösten. Sie können treue Freunde und Weggefährten sein. Die Kinder begleiten die Pflege und Versorgung der Tiere und lernen dadurch Verantwortung für ein Lebewesen zu übernehmen.“ Besonderen Wert legte man darüber hinaus auf die Sprachförderung² der Mädchen und Jungen.



Co-Pädagoge ‚Günther der Große‘

Der **Natur-Kindergarten** befand sich in privater Trägerschaft. Die Einrichtung wurde zum damaligen Zeitpunkt von 16 Kindern im Alter von 3 bis 6 Jahren besucht. Überwiegend handelte es sich dabei, nach Aussage der zuständigen Leiterin (Heilpädagogin), um „*Akademikerkinder*“. Mädchen und

² Anmerkung: Die befragte Erzieherin sprach von „*Sprachverständnis*“.

Jungen mit Migrationshintergrund zählten nicht zur Kindergruppe. Das Sammeln von Primärerfahrungen im Umgang mit Tieren, war im Konzept des Kindergartens verankert. Kaninchen, Katzen, Hängebauchschweine, Stockenten, Ziegen, Schafe, Schweine, Miniponys, Damwild und Gänse zählten daher zu den Tieren, denen die Kinder tagtäglich begegneten. Ein Spielplatz, ein Fußballplatz, eine weitere Spielwiese mit diversen Spielgeräten, Obstwiesen, Pflanzbeete, Wald (mit Sinnespfad) sowie ein umzäunter Fischteich strukturierten das mehrere Hektar große Gelände und ermöglichten den Kindern die Erweiterung ihres Erfahrungsspektrums. Die pädagogische Grundvorstellung war das Leitbild einer integrativen Kindertagesstätte, in der „[...] der Umgang mit Tieren und die selbstverständliche ganzjährige Begegnung und Auseinandersetzung mit der Natur eine besondere Chance für die Entwicklung von Kindern ist. Damit wirkt diese Einrichtung der schleichenden Entfremdung von Natur- und Umwelt entgegen und setzt den Orientierungsplan für Kindergärten sinnesintensiv um.“

Persönliche Erfahrungen mit Tieren, die in der eigenen Biografie wurzelten (die Großeltern besaßen einstmals einen Bauernhof mit einem kleinen Bestand an Nutztieren) und auf der Haltung eines Meerschweinchens im Privathaushalt beruhten, bildeten das Fundament tiergestützten Arbeitens der hauptverantwortlichen Fachkraft, wie dieser Interviewauszug belegt:

Zitat [B 1/8]: *„Also ich habe Erfahrungen von meiner Biografie her. Also ich habe Erfahrungen: Ah, meine Kinder hatten, da wo wir im Mehrfamilienhaus gewohnt haben, da hatten sie ein Meerschwein. Also von meinen Kindern her habe ich so gewisse Erfahrungen hier halt gehabt.“*

Fachlichen Rat holte man im Bedarfsfall bei externen Experten ein (z.B. bei einem Tierarzt oder beim Vater eines Kindes, der von Beruf Forstwirt war). Ansonsten arbeitete man sich eigenständig in die Materie ein.

Der neu gegründete Elternverein unterstützte die nebenberufliche Qualifikation der Leiterin dieses Kindergartens zur „*Naturpädagogin*“.

In allen drei **Bauernhof-Kindergärten**, sie wurden von Mädchen und Jungen im Alter zwischen 3 und 6 Jahren besucht, wurden Kinder mit besonderen Entwicklungsverläufen durch zusätzliches Fachpersonal gefördert und betreut. Auffallend gering war die Anzahl der Migrantenkinder, die eine solche Einrichtung besuchten:

[Zitat M 1/1]: *„Also unser Ausländeranteil ist ganz, ganz gering. Wir haben von 47 Kindern eben nur ein Kind, das aus dem arabischen Raum kommt.“*

[Zitat L 3/2]: „Wir sind ein Dorfkindergarten und hier ist der Anteil an Migranten ganz gering, auch so in der Umgebung.“

Alle Einrichtungen befanden sich auf einem (ehemaligen) Hofgelände. Die Kindergärten waren umgeben von Äckern, Wiesen, Wald, Obst-, Gemüse-, Kräutergärten, Stallanlagen, Werkstätten (samt Kindertischlerei), Scheunen und Hallen. Mitunter war sogar ein Backhaus vorhanden. Neben dem Hofhund und den Katzen bereicherten zahlreiche Nutztiere (z.B. Rinder, allerdings nur auf den Vollerwerbsbetrieben vorhanden; Pferde; Schweine; Hühner; Gänse; Damwild; Schafe; Esel; Hasen; Ziegen) den Kindergartenalltag. Alle Einrichtungen wurden zwischen dem Jahr 2000 und dem Jahr 2003 gegründet, wobei es sich in zwei Fällen um Privatinitiativen auf Vollerwerbsbetrieben handelte.

Ein weiterer Bauernhof-Kindergarten war als Kooperationsprojekt des Gemeinderats und der ortsansässigen Autismus-Ambulanz ins Leben gerufen worden. Leitender Gedanke war, „*autistische Kinder eben gerade zusammen mit Tieren in den ersten Jahre aufwachsen zu lassen*“ (Zitat L 1/2, Pädagogin im Gespräch mit der Autorin). Ein Ziel dieser Einrichtung war es, Kindern „*den Lebensrhythmus auf dem Land*“ nahezubringen und zwar „*durch die Übernahme von Verantwortung für die Tiere und durch die Pflege des Bauerngartens*“. Tischler-, Mal- und Englischkurse sowie zusätzliche Angebote im Bereich der musikalischen Früherziehung, rundeten das Angebot ab.



Gino

Bei allen Bauernhof-Kindergärten legte man Wert darauf, dass das eingesetzte Personal Nutztieren nicht ablehnend gegenüberstand, und die Tiere den Kindergartenalltag wesentlich mitprägten. So ist in einer Broschüre für Eltern zu lesen: „Um die rund 300 Schweine und 30 Rinder in ihren Offen-Frontställen oder die Hühner, Kaninchen und Ziegen im Auslauf zu besuchen, gehen die Kinder in Begleitung der Erzieherinnen oder Bauer und Bäuerin. Alle landwirtschaftlichen Tätigkeiten können miterlebt werden, an Fütterung und Pflege der Tiere nehmen die Kinder aktiv teil.“



Lea

Lediglich eine der befragten Erzieherinnen dieser Kindergärten hatte sich berufsbegleitend zur „Natur-Spiel-Pädagogin“ weiterqualifiziert. Über eine Zusatzausbildung für den professionellen Einsatz von Tieren im Bereich der Pädagogik verfügte jedoch keine von ihnen. Folgender Interviewauszug verdeutlicht die Situation:

Interviewer: *„Haben Sie eine Zusatzausbildung, um Tiere in die pädagogische Arbeit einbinden zu können?“*

Erzieherin: *„Nein, nicht direkt. Aber wir schauen schon beim Personal, dass sie gewisse Grundkenntnisse haben in Sachen Tierbetreuung und Umgang mit Tieren. Also, lieb ist es uns, wenn man so ein bisschen in Richtung Landwirtschaft schon mal irgendwie tätig war, sei es hobbymäßig oder wie auch immer. Aber es ist nicht wirklich eine wichtige Voraussetzung. Also es*

muss halt irgendwie die Chemie stimmen, – dass man eben auf Tiere zugehen kann. Wir haben also Schweine, Schafe, Ziegen, alles dabei. Da gehört auch schon ein bisschen, naja, Erfahrung oder – wie soll ich sagen? – ein bisschen Liebe zum Tier einfach auch mit dazu“ [Zitat M 1/1].



Rudi
Foto: Haubenhofer

Der deutsch-/englischsprachige **Zoo-Kindergarten** verknüpfte das bilinguale Lernen mit Zielen der Umweltbildung. Nicht allein der Erwerb der Fremdsprache Englisch stand also im Vordergrund, sondern zugleich auch eine möglichst früh beginnende Umweltbildung, wobei die Tiere des Zoos eine besondere Rolle spielten, denn die Tiere sollten die kognitiven und kommunikativen Fähigkeiten der Kinder verbessern helfen. Außerdem sollten die Kindergartenkinder erfahren, was es bedeutet, Verantwortung und Fürsorge für andere Lebewesen zu übernehmen.

Seit Jahrzehnten wird der schwindende Bezug junger Menschen zur Natur beklagt. Untersuchungen (u.a. Hammann 2010; Hollstein 2002) belegen, dass die Artenkenntnis bei Kindern beständig abnimmt, und folglich ihr Einsatz für Umweltbelange gering ist (vgl. Hurrelmann 2007). Es gehört daher zum Bildungsauftrag eines wissenschaftlich geleiteten Zoos, diesen Tendenzen entgegenzuwirken und Heranwachsende für die Notwendigkeit des Natur- und Artenschutzes zu sensibilisieren.

Zum Zeitpunkt der Erhebung (2010) gab es am Zoo-Kindergarten zwei Kindergruppen: Die ‚Bienen-Gruppe‘ der Drei- bis Vierjährigen sowie die ‚Katzen-Gruppe‘ der Fünf- bis Sechsjährigen, für die jeweils eine Erzieherin zuständig war. Beide Pädagoginnen verfügten über keine Zusatzausbildung im Bereich der tiergestützten Pädagogik.



Possierliche Erdmännchen im Zoo

Für die lernzielorientierte Einbindung der Zootiere in den Kindergartenalltag (z.B. Durchführung von Zoobesuchen mit direktem Tierkontakt, Gestaltung von thematischen Morgenkreisen) waren ausschließlich zwei englischsprachige Zoopädagoginnen (mit abgeschlossenem Biologiestudium) zuständig. Zahlreiche Zusatzmaterialien (z.B. Bilderbücher, Spiele und Lieder in beiden Sprachen), die von den Zoopädagoginnen neu entwickelt wurden, unterstützten in den Vor- und Nachbereitungsphasen den Lernprozess der Kinder.

Die Vergleichsgruppe bestand aus **4 Kindergärten ohne Tierhaltung (KoT)**. Hierzu zählten: Zwei Kindertagesstätten, die sich in kirchlicher Trägerschaft befanden (Rheinland-Pfalz; Baden-Württemberg), der Kindergarten in U. (Baden-Württemberg) sowie der Rosenberg-Kindergarten in O. (Baden-Württemberg), der sich ebenfalls in kirchlicher Trägerschaft befand.

Die *Katholische Kindertagesstätte* (Rheinland-Pfalz) wurde im Januar 2010 von insgesamt 75 Kindern besucht, wovon 35 Kinder zwischen 5 und 6 Jahren alt waren. Die Einrichtung war im alten Ortskern eines Vorortes der Landeshauptstadt Mainz gelegen. Das Ortsbild prägten zum Zeitpunkt der Befragung zahlreiche Landwirtschafts- und Winzerbetriebe. Neben der Kindergartenleitung, Frau G., zählten 8 pädagogische Mitarbeiterinnen (5 Vollzeit- und 3 Teilzeitkräfte), eine Hauswirtschaftskraft sowie ein Gärtner zum Team. Frau G. rechnete die Kinder „*der gehobenen Mittelschicht*“ zu. Bedingt durch die kirchliche Trägerschaft der Einrichtung war der Anteil an Kindern aus Migrantenfamilien eher gering (ca. 20%).

Die Kindertagesstätte präsentierte sich in einer Broschüre wie folgt: „Der Bildungs- und Erziehungsauftrag hat in unserer Einrichtung einen hohen Stellenwert und zeichnet sich aus durch unsere christliche Werthaltung und Achtung gegenüber allen Menschen. In unserer täglichen Arbeit werden die verschiedenen Bildungsbereiche der Bildungs- und Erziehungsempfehlungen des Landes Rheinland Pfalz abgedeckt. Durch das Angebot vielfältiger und anregender Lernfelder wird das Kind unterstützt, sich die Welt selbstbestimmt und selbstständig anzueignen und somit die Lernprozesse mitgestalten zu können. [...] Die Räume und die Außenanlagen des Kindergartens gestalten Beziehungen, sie nehmen Einfluss auf die Begegnungen, das soziale Verhalten und die Kommunikation ihrer Bewohner. [...] Die Räume [sind] mit ihrer qualitativ guten Ausstattung im Kindergarten so gestaltet, dass Kinder immer und überall dazu eingeladen werden, ganzheitliche Lernerfahrungen zu machen.“ Im Kindergarten wurden zwar keine Tiere gehalten, doch nutzte man die Nähe zur Landeshauptstadt, um dort diverse zoologische Einrichtungen regelmäßig mit den Kindern aufzusuchen.

Der in einer oberschwäbischen Kleinstadt gelegene *Evangelische Kindergarten Eduard Mörike* (Baden-Württemberg) wurde von 50 Kindern, im Alter zwischen 2 und 6 Jahren besucht. Neben der „Waldkinder- und der Waldwichtelgruppe“, gab es zwei weitere Gruppen, die sich jedoch überwiegend im Haus aufhielten und somit in der Regel keinen Kontakt zu Tieren hatten. Diese beiden Kindergruppen, zu denen ausschließlich Mädchen und Jungen mit Migrationshintergrund zählten, fanden im Rahmen der Studie Berücksichtigung. Nach Aussage von Frau L., die die Hauptverantwortung für diese Einrichtung trug, beherrschten die Mütter und Väter dieser Kinder ihre nicht-deutsche Muttersprache nur unzureichend, weshalb eine Übersetzung des an die Eltern auszugebenden Fragebogens in die jeweiligen Erstsprachen „*völlig sinnlos*“ sei.

Beide Einrichtungen, der *Kindergarten in U.* sowie der *Rosenberg-Kindergarten in O.* (Baden-Württemberg), waren im ländlichen Raum angesiedelt. Träger des Rosenberg-Kindertgartens war die Evangelische Kirchengemeinde des Ortes; die Einrichtung wurde zum damaligen Zeitpunkt von 50 Kindern im Alter zwischen 3 und 6 Jahren besucht.

Im Falle des Kindergartens in U. war die Katholische Kirchengemeinde Träger der Einrichtung. Insgesamt konnten hier 85 Kinder aufgenommen werden. Die Zielsetzungen dieser Einrichtung sind wie folgt formuliert:

- „Durch eigenständiges und lustvolles Tun lernen die Kinder nachhaltig.
- Sie lernen selbst zu entscheiden und sich zu organisieren und entwickeln eigene Ideen.
- Die Kinder werden in ihrer Selbstständigkeit unterstützt und lernen Verantwortung zu übernehmen.
- Sie entdecken und erforschen mit allen Sinnen.
- Neue Herausforderungen werden angenommen und die Kinder halten bei Schwierigkeiten stand.
- In der Interaktion mit anderen lernen die Kinder, bauen Beziehungen auf und stärken ihre Sozialkompetenz.

In unserer Arbeit setzen wir auch die Bildungs- und Entwicklungsfelder des Orientierungsplanes des Kultusministeriums Baden-Württemberg um. Die Bildungs- und Entwicklungsfelder sind: Körper; Sinne; Sprache; Denken; Gefühl und Mitgefühl; Sinn, Werte und Religion.

Diese Ziele haben wir auch in unserer pädagogischen Arbeit mit zu Grunde gelegt“ (Quelle: Informationsbroschüre für Eltern).

An beiden Orten stammten viele Mädchen und Jungen aus Landwirtschaftsfamilien, sodass sie tagtäglich auf dem Hof ihrer Eltern Kontakt zu Nutztieren hatten. Zwar hielt man in beiden Kindergärten keine Tiere, doch betrachtete man sie als „*wertvolle Erziehungshelfer*“. Um den Kindergartenkindern dennoch den Kontakt zu Tieren zu ermöglichen, gehörten ein Tagesausflug in den Zoo und ein mehrstündiger Aufenthalt auf einem Bauernhof zum Jahresprogramm. Auch waren hin und wieder Tierhalter mit ihrem Tier zu Gast.

2.2 Skizzierung des Untersuchungsdesigns und des forschungsmethodischen Vorgehens

Es handelt sich um eine Studie, bei der sowohl quantitative als auch qualitative Verfahren der Datenerhebung zur Anwendung kamen.³ Insgesamt beteiligten sich **10** vorschulische Bildungseinrichtungen unterschiedlicher Trägerschaft daran. **6** von ihnen ermöglichten Kindern tagtäglich den unmittelbaren Kontakt zu Haustieren. Hingegen spielte in der Vergleichsgruppe (**4** Kindergärten) die Kind-Tier-Begegnung keine zentrale Rolle.

Bei der Gesamtauswahl der Institutionen wurde darauf geachtet, dass sowohl ländlich gelegene als auch städtische Einrichtungen gleichermaßen Berücksichtigung fanden. Zwei dieser Kindergärten, davon einer mit Tierhaltung, lagen im sogenannten ‚sozialen Brennpunkt‘ der Städte.

An keiner der Einrichtungen war jemals zuvor eine Befragung hinsichtlich der angebotenen tierbezogenen Aktivitäten erfolgt.

Die Studie wurde, um über bestimmte Wirkeffekte tiergestützt arbeitender vorschulischer Bildungseinrichtungen Aussagen treffen zu können, mehrperspektivisch angelegt: Die Gesamtstichprobe umfasste zwei Gruppen von Befragten, nämlich die Erziehungsberechtigten sowie die für eine Kindergartengruppe jeweils zuständige(n) Erzieherin(nen). Durch den Einbezug dieser beiden Personenkreise sollte aus unterschiedlichen Blickwinkeln die Bedeutung und Wirksamkeit der tiergestützten Arbeit analysiert und beschrieben werden⁴, wobei ausschließlich Erziehungsberechtigte Berücksichtigung fanden, deren Kind(er) bereits seit mindestens 6 Monaten die jeweilige Einrichtung besuchte(n). Die retrospektiven⁵, subjektiven Angaben der Eltern sowie die Angaben der Erzieherinnen dienten als Messinstrument, um eine Verbindung zwischen Empirie und Theorie herzustellen.

³ Für wertvolle Hinweise und Unterstützung bei der Datenauswertung danke ich Herrn Christian J. Gras, Referent für Forschungs- und Methodologieberatung an der Pädagogischen Hochschule Weingarten.

Mein Dank gilt außerdem den Erzieherinnen, den Kindergartenkindern sowie allen Erziehungsberechtigten, die sich an dieser Studie beteiligten. Sie alle haben sich dafür viel Zeit genommen, sei es für ein Interview, für das Ausfüllen von Fragebögen, für ein Kreisgespräch oder für das Malen eines Bildes.

⁴ Dass die durch standardisierte Messungen gewonnenen Forschungsergebnisse nicht sämtliche, beim einzelnen Kind mittels tiergestützter Interventionsmaßnahmen erzielten positiven Effekte abbilden, darauf weist u.a. Heike (2008, S. 74f) hin.

⁵ Zur Problematik retrospektiver Studien s. Rost (2005).

Insgesamt gesehen kann nicht davon ausgegangen werden, dass es sich bei dieser Erhebung um eine repräsentative Untersuchung handelt. Von Anfang an wurde damit die Absicht verfolgt, informative Daten zu gewinnen, welche die subjektive Sichtweise der Erzieherinnen und der Elternschaft in Bezug auf die tiergestützte Pädagogik spiegeln. Auch stand die Verknüpfung zweier relativ unerforschter Untersuchungsbereiche (‘Tiergestützte Pädagogik’ und ‘Bildung für nachhaltige Entwicklung’) im Mittelpunkt des Interesses.

Insgesamt wurden **285** Fragebögen an die Erziehungsberechtigten ausgegeben. In Kindergärten mit Tierhaltung (KmT) zeigten sich schließlich 107 der 138 Befragten zur aktiven Teilnahme an der ‘Fragebogenaktion’ bereit. Hier antworteten die Eltern von 61 Mädchen (57%) und 46 Jungen (43%). In Kindergärten ohne Tierhaltung (KoT) sandten lediglich 66 der 147 angeschriebenen Erziehungsberechtigten ihren Fragebogen zurück. Es antworteten somit die Eltern von 32 Mädchen (48,5%) und 34 Jungen (51,5%).



Caruso

Die Befragung der Erzieherinnen an Kindergärten mit Tierhaltung

4 für die Leitung eines Kindergartens mit Tierhaltung zuständige Erzieherinnen sowie 3 weitere Erzieherinnen stellten sich jeweils für ca. 60 Minuten einer informationsermittelnden Befragung. Ein Ziel dieser leitfadengestützten Einzelinterviews (Lamnek 1998) war es, Einblick in den Arbeitsalltag dieser Personengruppe zu erhalten, da ‚das Tier‘ hierbei dauerhaft eine wichtige Rolle spielt. Des Weiteren galt es, die subjektive Einschätzung der Expertinnen (N=7) in Bezug auf die durch eine tiergestützt-pädagogische Arbeitsweise zu erzielenden Entwicklungsfortschritte bei den Vorschulkindern abzubilden. Auch waren die gesammelten Erfahrungen der Erzieherinnen zur Entwicklung von Kind-Tier-Beziehungen von Interesse. Das aufgezeichnete Tonmaterial wurde schließlich in geschriebener Form erfasst⁶ und computerunterstützt bearbeitet.⁷ Für die Auswertung des gewonnenen umfangreichen Datenmaterials wurde die interpretativ-reduktive Inhaltsanalyse gewählt (vgl. Mayring 2000⁷).

Die Befragung der Elternschaft

Die Befragung der insgesamt **285** Erziehungsberechtigten erfolgte mittels standardisiertem Fragebogen. Das eingesetzte Messinstrument, das in Anlehnung an bereits in der Praxis erfolgreich erprobte Leitfäden für Pädagogen zur Beobachtung von Kindern im Kindergartenalltag entwickelt wurde, ermöglichte es, bedeutsame Beobachtungsmerkmale aus den Entwicklungsfeldern der Kinder gezielt in den Fokus zu nehmen.

Erfasst wurden zunächst einige persönliche Daten, wie das Alter und das Geschlecht des Kindes, dann folgten eher allgemeine Angaben, zum Beispiel, ob kein/ein Tier im Privathaushalt gehalten wurde. Das Kernstück des Fragebogens bildeten schließlich Fragen zum Verhältnis des Kindes zu Tieren sowie Fragen zu den spezifischen, durch tiergestützte Intervention beeinflussbaren Kompetenzbereichen des Kindes (Vernooij/Schneider 2008), die für ein gestaltungskompetentes Handeln bedeutsam sind (BMU 2009).

Vernooij und Schneider (2008, S. 110) weisen ausdrücklich darauf hin, dass „es kaum wissenschaftlich abgesicherte Effektivitäts- bzw. Evaluationsstudien“ gibt, die die Wirksamkeit tiergestützter Interventionsmaßnahmen zweifels-

⁶ Die Festlegung der grundlegenden Transkriptionsregeln erfolgte nach Mergenthaler 1992³.

⁷ Für die Transkription danke ich Frau Juliana Hensinger (PH Weingarten).

frei belegen. Ähnlich äußert sich Hoff (2012, S. 20): „Die methodisch adäquate Wirkungsforschung zu Effekten der verschiedenen tiergestützten Interventionen steht erst am Anfang einer wissenschaftlich akzeptierten evidenzbasierten Ausrichtung, das heißt vielfach wissen wir noch zu wenig über die kausalen Interventionseffekte und deren methodische Bedingungen.“

Die Ausprägung der einzelnen Merkmale, Fähigkeiten und Kompetenzen eines Kindes wurde mittels von den Erziehungsberechtigten einzustufenden Aussagen abgebildet: die Einschätzung der Kinder durch ihre Eltern erfolgte auf einer Intervallskala, wobei die Befragten bezüglich spezifischer Merkmalsausprägungen ihres Kindes eine ihrem subjektiven Empfinden entsprechende Wahl trafen (Borz/Döring 1995²). Vorgegeben wurden 5 Rating-Skalen-Kategorien mit äquidistanten verbalen Marken: 0=nie; 1=selten; 2=gelegentlich; 3=oft; 4=immer/sehr oft. Hinsichtlich der testtheoretischen Gütekriterien bei Rating-Skalen stellt sich die Frage nach der Reliabilität (Zuverlässigkeit), also dem Grad der Messgenauigkeit eines hinreichend stabilen Merkmals (vgl. Rost 2005) sowie nach der Validität (Gültigkeit) der subjektiven Elternurteile. Um diesen Problembereich zu reduzieren wurde, wie bereits oben kurz erwähnt, folgende Vorgehensweise gewählt: Zwei relativ unabhängig voneinander agierende Personenkreise (Erzieherinnen/Eltern) sollten die Einschätzungen der Kinder vornehmen, sodass sich das Fremdurteil der Erzieherinnen und das Urteil der Eltern wechselseitig stützen würden. Sollte dies wider Erwarten nicht der Fall sein, sodass also keine Übereinstimmung zwischen beiden Beurteilergruppen besteht, so werden dadurch weitere Fragen aufgeworfen.

Der erste Teil des Fragebogens (Dimension A) bezog sich auf das Kind-Tier-Verhältnis, während im zweiten Teil der Schwerpunkt auf den Interventionsbereichen lag. Insgesamt wurden sechs Dimensionen erfasst, von denen sich fünf auf die Entwicklungsbereiche des Kindes beziehen: Kognitive Entwicklung; Wahrnehmung; soziale Entwicklung; emotionale Entwicklung; Sprachentwicklung. Tabelle 1 veranschaulicht das gesamte Spektrum:

	Dimensionen		Itempool
Kind-Tier-Beziehung	A	<i>Subjektive Bedeutung von Tieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Interesse an Tieren - Verhalten gegenüber Tieren
Interventionsbereiche⁸	1	<i>Kognition/ Denken</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Aufmerksamkeit - Verstehen - Antizipierendes Denken - Initiative/Transfer - Reflexion
	2	<i>Wahrnehmung</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Wahrnehmungsdifferenziertheit (visuell) - Konzentration
	3	<i>Soziabilität</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Kontaktfähigkeit - Sozialverhalten/Rücksichtnahme - Motivation
	4	<i>Emotionalität</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Emotionaler Ausdruck - Selbstwahrnehmung - Empathie
	5	<i>Sprache/ Kommunikation</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Sprechfreude - Wortschatz

Tabelle 1: Kategorien der zu erfragenden Bereiche (Bestimmung der Items).

⁸ Die ausgewählten Felder orientieren sich an den Persönlichkeits- und Verhaltensbereichen, auf die, so Vernooij/Schneider (2008, S. 110) „[...] durch Tiergestützte Interventionen positiv Einfluss genommen werden kann, wobei betont werden muss, dass es kaum wissenschaftlich abgesicherte Effektivitäts- bzw. Evaluationsstudien gibt“. Außerdem finden themenspezifisch Teilkompetenzen Berücksichtigung, die das Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (2009, S. 25ff) für die Vermittlung von Zukunftsfähigkeit in der Grundschule anführt. Aus diesem Grund blieb beispielsweise der Bereich ‚Motorik‘ unberücksichtigt.