

Aus dem
Institut für Tierschutz, Tierverhalten und Labortierkunde
des Fachbereiches Veterinärmedizin
der Freien Universität Berlin

**Zur Mensch-Tier-Beziehung bei Kindern der 1. bis 4. Klasse
einer Berliner Großstadtschule**

Inaugural – Dissertation
Zur Erlangung des Grades eines
Doktors der Veterinärmedizin
an der
Freien Universität Berlin

vorgelegt von
Tierärztin Karin Mörbe
aus Bautzen

Berlin 1999

Journal-Nr.: 2325

**Gedruckt mit Genehmigung des Fachbereiches Veterinärmedizin
der Freien Universität Berlin**

Dekan: Univ. - Prof. Dr. med. vet. K. Hartung

Erster Gutachter: Priv. Doz. Dr. med. vet. R. Struwe

Zweiter Gutachter: Priv. Doz. Dr. med. vet. E. Uecker

Tag der Promotion: 06.03.2000

„Die wahre moralische Prüfung der Menschlichkeit,...“ Milan Kundera (1990)



William Hogarth: The First Stage of Cruelty. 1750 (1. Zustand), Radierung mit Kupferstich

„Mit zwei umgebundenen Schweinsblasen wird im Hintergrund eine Katze aus einem Dachfenster geworfen. Umringt von einer johlenden Zuschauergruppe, zieht ein Junge zwei Katzen mit einem an ihren Hinterpfoten befestigten Strick an einem Wirtshausschild hoch, so daß die verzweifelten Tiere sich ineinander verkralen. Ein anderer, assistiert von einem eine Fackel haltenden Kumpanen, brennt einem Vogel die Augen aus. Drei Jungen bereiten einen Hahnenkampf vor. Links unten in der Ecke hat ein Knabe beifallklatschend seinen Hund auf eine Katze gehetzt, während rechts unten ein anderer seinem Hund, der ihm ergeben die Hand leckt, einen Knochen an den Schwanz bindet. Ein dritter Hund wird an den Hinterläufen hochgerissen, am Strick um den Hals gezerrt, und ein Junge ist im Begriff, ihm einen Pfeil in den After zu stoßen. ... Der provokante Kontrast von lachenden Kindern und leidenden Tieren, Marter als Kinderspiel, ...“ (Grünewald, 1993)

Wie sieht das Spielen der Kinder mit Tieren in unserer modernen Gesellschaft aus?

INHALTSVERZEICHNIS**Verwendete Abkürzungen**

I. EINLEITUNG	1
II. VORBETRACHTUNGEN	3
1. Daten und Trends in der Tierhaltung	3
2. Mensch-Tier-Beziehung	5
2.1. Geschichte und Bedeutung der Mensch-Tier-Beziehung	5
2.1.1. Geschichtliche Aspekte der Mensch-Tier-Beziehung	5
2.1.2. Bedeutung der Mensch-Tier-Beziehung in der Gesellschaft	6
2.2. Kinder und Tiere	8
2.2.1. Beziehung zu Tieren in der Kindesentwicklung	8
2.2.2. Bedeutung der Tiere für die Kinder	9
2.2.3. Untersuchungen und Studien zur Kind-Tier-Beziehung	9
2.3. Formen der Mensch-Tier-Beziehung	10
2.3.1. Tierliebe und Anthropomorphismus in der Mensch-Tier-Beziehung	10
2.3.2. Abneigung und Tierquälerei in der Mensch-Tier-Beziehung	11
2.4. Das Tier als Metapher in der Alltagssprache und in der Literatur	12
3. Tierschutz	14
3.1. Religion, Ethik und Mitgeschöpflichkeit im Tierschutz	14
3.2. Tierschutzgesetzgebung	14
3.2.1. Geschichte und Grundlagen der Tierschutzgesetzgebung	14
3.2.2. Umsetzung des Tierschutzgesetzes	16
3.3. Tierschutzrelevante Aspekte in der Mensch-Tier-Beziehung	17
3.3.1. Aspekte des Tierschutzes in der Haus- und Heimtierhaltung	17
3.3.2. Vielgestaltigkeit der Tierhaltung – Ursachen und Aufklärung	18
4. Tierschutz und Kindererziehung	20
4.1. Kind-Tier-Begegnungen in der modernen Gesellschaft	20
4.2. Tierhaltung als Faktor der Kindererziehung	20

4.3. Umgang mit dem Tierschutz in Schule und Elternhaus	21
4.3.1. Anliegen des Tierschutzes im Unterricht der Grundschule	22
4.3.2. Tierhaltung in der Schule	24
5. Unterrichtsmedium Schulbuch	25
5.1. Bücher als Informationsträger	25
5.2. Text und Bild als Symbolsysteme der Bücher	25
5.3. Definition, Funktion und Lesewirkung des Schulbuches	26
5.4. Meinungen zum Einsatz des Schulbuchs	27
III. EIGENE UNTERSUCHUNGEN	29
1. Material und Methoden	29
1.1. Methodik der Schulbuchanalyse und Hospitation	29
1.2. Methodik des Schüler- und Lehrerinterviews	35
2. Ergebnisse	40
2.1. Schulbuchanalyse der Lehrbücher für die 1. bis 4. Klasse	40
2.1.1. <i>Textanalyse</i> der Schulbücher der 1. bis 4. Klasse	40
2.1.1.1. Häufigkeiten der Tierdarstellungen im Text der Schulbücher	40
2.1.1.2. Analysenergebnisse für Tiertexte in den Schulbüchern	42
2.1.1.3. Analysenergebnisse für die <i>Textkategorien</i> in den Schulbüchern	44
2.1.1.4. Analysenergebnisse für <i>Tierische Wortbeziehungen in Schulbuchtexten</i>	47
2.1.2. <i>Bildanalyse</i> der Schulbücher der 1. bis 4. Klasse	48
2.1.2.1. Häufigkeiten der Tierdarstellungen in Text und Bild der Schulbücher	48
2.1.2.2. Häufigkeiten von Tierarten und Tierdarstellungen in den Abbildungen der Schulbücher sowie deren Verteilung auf die <i>Tiergruppen</i>	49
2.1.2.3. Darstellungsergebnisse für die Tierabbildungen in den <i>Tiergruppen</i>	53
2.1.2.4. Häufig dargestellte Tierarten in den <i>Tiergruppen</i>	55
2.1.3. <i>Text-Tiefenanalyse</i> der Lesebücher der 1. bis 4. Klasse	58
2.1.3.1. Häufigkeiten der <i>Tiergruppen</i> im Text der Lesebücher	58
2.1.3.2. Häufigkeiten der <i>unbeliebten</i> und <i>beliebten</i> Tiere in den Lesebuchtexten	59
2.1.3.3. Darstellung der <i>unbeliebten</i> und <i>beliebten</i> Tiere in den Lesebuchtexten	61

2.2. Hospitationen in den Unterrichtsstunden der 1. bis 4. Klasse	66
2.2.1. <i>Hospitationen</i> in der 1. Klasse	66
2.2.1.1. Thema der Unterrichtsstunden	66
2.2.1.2. Medien in den Unterrichtsstunden	66
2.2.1.3. Zeiteinteilung in den Unterrichtsstunden	67
2.2.1.4. Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden	67
2.2.1.5. Mitarbeit und Interesse bei den Grundschulern an den Unterrichtsthemen	67
2.2.1.6. Kenntnis- und Wissensstand bei Pädagogen und Grundschulern	68
2.2.2. <i>Hospitationen</i> in der 2. Klasse	68
2.2.2.1. Thema der Unterrichtsstunden	68
2.2.2.2. Medien in den Unterrichtsstunden	68
2.2.2.3. Zeiteinteilung in den Unterrichtsstunden	69
2.2.2.4. Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden	69
2.2.2.5. Mitarbeit und Interesse bei den Grundschulern an den Unterrichtsthemen	70
2.2.2.6. Kenntnis- und Wissensstand bei Pädagogen und Grundschulern	70
2.2.3. <i>Hospitationen</i> in der 3. Klasse	70
2.2.3.1. Thema der Unterrichtsstunden	71
2.2.3.2. Medien in den Unterrichtsstunden	71
2.2.3.3. Zeiteinteilung in den Unterrichtsstunden	71
2.2.3.4. Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden	71
2.2.3.5. Mitarbeit und Interesse bei den Grundschulern an den Unterrichtsthemen	72
2.2.3.6. Kenntnis- und Wissensstand bei Pädagogen und Grundschulern	72
2.2.4. <i>Hospitationen</i> in der 4. Klasse	73
2.2.4.1. Thema der Unterrichtsstunden	73
2.2.4.2. Medien in den Unterrichtsstunden	73
2.2.4.3. Zeiteinteilung in den Unterrichtsstunden	74
2.2.4.4. Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden	74
2.2.4.5. Mitarbeit und Interesse bei den Grundschulern an den Unterrichtsthemen	74
2.2.4.6. Kenntnis- und Wissensstand bei Pädagogen und Grundschulern	75

2.3. Schülerinterview in der 1. bis 4. Klasse	75
2.3.1. Fragenkomplex A: Begegnungsmöglichkeiten mit Tieren	75
2.3.2. Fragenkomplex B: Bedeutung und Beliebtheit von Tieren	76
2.3.3. Fragenkomplex C: Verbreitung von Haus- und Heimtieren bei den Schülern	81
2.3.4. Fragenkomplex D: Kind-Tier-Kameraden	84
2.3.5. Fragenkomplex E: Mitleid- und Hilfeempfinden gegenüber Tieren	85
2.3.6. Fragenkomplex F: Haus-, Heim- und einheimische Wildtierarten	87
2.4. Lehrerinterview in der 1. bis 4. Klasse	90
2.4.1. Ergebnisse des Fragebogens I	90
2.4.1.1. Zusammenleben von Mensch und Tier in der Großstadt	90
2.4.1.2. Tierbegegnung, Tierumgang und Tierbesitz bei Kindern	91
2.4.1.3. Wissensvermittlung durch das Schulbuch	92
2.4.2. Ergebnisse des Fragebogens II	93
2.4.2.1. Lernbereich Sachkunde und der Tierbezug im Unterricht der 1. bis 4. Klasse	93
2.4.2.2. Profil der unterrichtenden Klassenlehrer in der 1. bis 4. Klasse	94
IV. DISKUSSION	96
1. Fragestellungen, Material und Methodik	96
2. Tierdarstellungen in den untersuchten Schulbüchern	98
2.1 Vorkommenshäufigkeiten von Tierinhalten in den Schulbüchern (Verwendung in der Schule sowie bei den Schülern)	98
2.2. Entwicklung des kindlichen Tierinteresses	100
2.3. Tierdarstellungen in den Texten der Schulbücher	102
2.4. Tierdarstellungen in den Bildern der Schulbücher	105
3. Beziehungen der Schüler und Lehrer zur Tierwelt	108
3.1. Tierbegegnungen der Grundschüler	108
3.2. Tierbesitz bei Grundschülern und Lehrern	109
3.3. Anschaffung und Pflege der gehaltenen Tiere	110
3.4. Gründe gegen eine Tierhaltung	111
3.5. Behandlung von Mensch-Tier-Beziehungen im Unterricht der Grundschule	113
3.6. Lehrplaninhalte zum Thema Tier	116

3.7. Tierhaltung im Unterricht der Grundschule	118
3.8. Tierartenkenntnis der Grundschüler	119
4. Tiere und ihre Bedeutung, Beliebtheit und Abneigung bei Grundschülern	121
4.1. Bedeutung der Tiere für die Grundschüler	121
4.2. <i>Beliebte</i> Tiere bei den Grundschülern und ihre Darstellung in den Lesebüchern	123
4.3. <i>Unbeliebte</i> Tiere bei den Grundschülern und ihre Darstellung in den Lesebüchern	126
5. Mitleid- und Hilfeempfinden der Grundschüler gegenüber Tieren	130
6. Schlußfolgerungen der Untersuchung	132
V. ZUSAMMENFASSUNG	137
VI. SUMMARY About the relationship of Berlin city pupils to animals	139
LITERATUR	142
ANLAGEN	
Anlage 1	151
Anlage 2	152
Anlage 3	158
Anlage 4	161
Anlage 5	162
Anlage 6	163
Anlage 7	164
Anlage 8	165

Verwendete Abkürzungen

AI	<i>Abneigungsindex</i>
BI	<i>Beliebtheitsindex</i>
DTB	Deutsches Tierärzteblatt
DTschB	Deutscher Tierschutzbund
FA/FO	<i>Fabel- und Fossiltier</i>
H	<i>Haus- und Heimtier</i>
H/W+	<i>Haus- und heimisches Wildtier</i>
HG	<i>Hintergrund</i>
IVH	Industrieverband Heimtierbedarf e.V.
RF	<i>Randfigur</i>
TA	<i>Tieraufgabe</i>
TBG	<i>Tierbildgeschichte</i>
TG	<i>Tiergeschichte</i>
TR	<i>Tierreim</i>
TschG	Tierschutzgesetz
TW	<i>Tierwort</i>
VG	<i>Vordergrund</i>
VU	Vorfachlicher Unterricht
W+	<i>heimisches Wildtier</i>
W-	<i>exotisches Wildtier</i>
ZF	<i>Zentralfigur</i>

Alle weiteren Abkürzungen werden in den entsprechenden Ergebnistabellen des III. Abschnittes dieser Arbeit erläutert.

Kursiv gedruckte Wörter kennzeichnen einen Glossarbereich aus dem Abschnitt Material und Methoden der vorliegenden Arbeit.

I. Einleitung

Die Begegnungen mit Tieren werden zu wichtigen Erlebnissen für Kinder in ihrer Persönlichkeitsentwicklung. Aber mehr als die Hälfte aller Menschen leben in Deutschland in Städten, wo die Natur in Parks, Grünanlagen, Zoo`s und Tierparks zurückgedrängt wird. Durch das Interesse der Kinder an der belebten Umwelt fühlen sie sich zu Tieren besonders hingezogen. So werden in bundesdeutschen Haushalten ca. 24 Millionen kleine Haus- und Heimtiere gehalten, die den Kindern und Erwachsenen in Wohnballungsgebieten den direkten Kontakt zur Natur und ihren Lebewesen ermöglichen sollen, aber damit auch Probleme u.a. in der artgerechten Tierhaltung mit sich bringen.

Der Umgang mit Tieren in der Kindheit unterstützt die Entwicklung des Pflicht- und Verantwortungsbewußtseins. Das Kind lernt soziales Verhalten für das Zusammenleben in der Gesellschaft. Dem gegenüber gestaltet sich gerade das Stadtleben in einer zunehmenden Entfremdung der Menschen voneinander, in einer Distanzierung von der Natur und einem Leben in einer Medienwelt, der auch die Kinder ausgesetzt sind. Das Tier ist dabei zu einem medienvermittelten Geschöpf auf Abruf geworden. Der seltene unmittelbare Kind-Tier-Kontakt führt bei den Kindern einerseits zur Herausbildung übertriebener Zuneigung zu Tieren und andererseits zur Entwicklung von Gleichgültigkeit sowie Abscheu gegenüber Tieren.

Bedauerlich wäre es, wenn durch Unwissenheit, Unachtsamkeit und Unbelehrbarkeit die Haus- und Heimtierhaltung in urbanen Bereichen mit all ihren für die Persönlichkeitsentwicklung förderlichen Einflußquellen in Verruf käme. Dies könnte auch dazu führen, daß das Tier zu einer mißverstandenen, verhaltensgestörten, nicht artgerecht gehaltenen Kreatur im Machtbereich des Menschen und dessen Launen wird.

In der heutigen Zeit ist der Tierschutz keine Frage allein mehr des wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Wissens, sondern auch eine gesellschaftspolitische Frage, die die Gestaltung der Mensch-Tier-Beziehung beinhaltet. Hier können die Tierärzte Einfluß nehmen, in dem sie sich in die Diskussion um den Tierschutz einbringen, die Möglichkeiten einer artgerechten Tierhaltung in der Großstadt aufzeigen und die Bedeutung von Haus- und Heimtieren für die Menschen herausstellen.

Die Tierärztinnen und Tierärzte in Deutschland, organisiert in Landestierärztekammern und verschiedenen Mitgliedsorganisationen, werden durch die Bundestierärztekammer vertreten. Gemäß Bundestierärzteordnung ist: „Der Tierarzt ... berufen, Leiden und Krankheiten der Tiere zu verhindern, zu lindern und zu heilen ...“, aber auch den Menschen vor Gefahren und Schädigungen durch Tierkrankheiten zu schützen. Am 19. Januar 1999 gab die Bundestierärztekammer das „Zu schützende Tier des Jahres 1999: Das Heimtier“ bekannt, nach dem bereits 1996 mit dem Hund ein Haus- und Heimtier als zu schützendes Tier benannt wurde. Vorderstes Ziel dieser Aktionen ist es, Tierhalter aufzuklären und Fehler in Haltung und Pflege aufzuzeigen: „Wissen schützt Tiere“ (Pschorn, 1999, S.216).

Das Tierschutzgesetz schreibt in seiner neuen Fassung (25. Mai 1998) vor, daß jeder, der Tiere hält, die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten haben muß (§2). Kleine Haus- und Heimtiere, die vermeintlich keine besonderen Kenntnisse über Haltung und Pflege erfordern, werden häufig auch schon von Kindern gehalten. Verständnis für den Tierschutz setzt hier Wissen bei den Kindern als Haus- und Heimtierhalter über die ihnen anvertrauten und mit ihnen zusammenlebenden Tiere voraus. Die Tierärzte sollten daran interessiert sein, daß gerade die Kinder als Tierhalter und künftige Eltern u.a. auch in der Schule geplant, gezielt und mit dem nötigen Fachwissen frühzeitig auf Tierbegegnungen, Tierumgang und einen Tierbesitz vorbereitet und an eine sachlich distanzierte Mensch-Tier-Beziehung herangeführt werden.

Bezugnehmend auf die obengenannten Gedanken des positiven Einflusses der Kind-Tier-Begegnung auf die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes, der Gefahr der Entfremdung und Distanzierung zur Natur in Städten sowie der vielgestaltigen Tierhaltung der Haus- und Heimtiere in den Familien, bedingt u.a. durch mangelhafte Tierkenntnis, stellt sich die Frage: Setzt die Grundschule, als die in dieser Phase der Persönlichkeitsentwicklung (1. bis 4. Klasse) wohl wichtigste „Bezugsform“ für die Kinder, Schwerpunkte in der schulischen Grundbildung entsprechend dem Tierschutzgedanken?

Die Anforderung an eine artgerechte Tierhaltung und das Verstehen tierischen Verhaltens vermag das Kind ohne Führung nicht zu lernen. Hier sollte ein entscheidender Einfluß des Unterrichts der Grundschulen ansetzen. Die Pädagogen sollten Einschätzungen und Meinungen der Schüler wahrnehmen und zu gesicherten Erkenntnissen in Form des biologischen Denkens und des Verantwortungsbewußtseins des Menschen für die Tierwelt dem Alter entsprechend entwickeln.

Durch die Auswertung des Schulbuchmaterials einer Berliner Grundschule, Befragungen der Kinder und Lehrer sowie stattgefundenen Hospitationen in den entsprechenden Klassen, soll festgestellt werden, in welche Richtung das Kind in seinem Denken und Handeln bezüglich der Mensch-Tier-Beziehungen gelenkt wird. Wie werden die Tiere in verschiedenen Medienformen in den Unterrichtsbereichen der 1. bis 4. Klasse dargestellt und einbezogen? Besonderes Interesse gilt den Tierdarstellungen in Texten und Abbildungen der verwendeten Schulbücher. Wie verstehen es die unterrichtenden Lehrer mit den zur Verfügung stehenden Schulbuchmaterialien das Interesse der Schüler an der Tierwelt unter den Voraussetzungen einer Großstadt zu entdecken, zu formen und einzubeziehen? Letztendlich, gibt es an dieser ausgewählten Grundschule eine tiergestützte Erziehung im Sinne des Tierschutzgedankens mit dem Ziel der objektiven Zuwendung und Achtung gegenüber der Tierwelt?

II. Vorbetrachtungen

1. Daten und Trends in der Tierhaltung

Stellt man den Zahlen der in Deutschland gehaltenen landwirtschaftlichen Haustiere (Statistisches Jahrbuch 1997 für die BRD), dem vom Zoologischen Zentral Anzeiger (1996) und im Deutschen Tierärzteblatt (1998) mitgeteilten Bestand von kleinen Haus- und Heimtieren (Industrieverband Heimtierbedarf-IVH) in den bundesdeutschen Haushalten gegenüber, so ist eine Zunahme an gehaltenen Nichtnutztieren feststellbar (Tab.1).

Tabelle 1: Übersicht Tierhaltung in der BRD (Mio.: Millionen)

Anzahl Nutztiere in Mio.		Anzahl Heimtiere in Mio.				
	1996		1991	1993	1995	1997
Geflügel	102,7	Ziervögel	7,8	7,8	9,0	8,1
Schweine	24,3	Katzen	5,3	5,5	6,0	6,3
Rinder	16,0	Hunde	4,6	4,8	5,0	5,0
Schafe	3,0	Kleintiere*	3,0	3,5	3,8	4,5
Pferde	0,7	Aquarien	3,0	3,1	3,1	3,2

*entspricht Meerschweinchen, Zwergkaninchen, Hamster usw.

Serpell (1990) meint, daß die verzeichnete Zunahme nicht so sehr das Produkt eines wachsenden Bedürfnisses zur Heimtierhaltung ist, sondern vielmehr das unvermeidliche Ergebnis historischer Veränderungen in der Einstellung nicht nur zu Heimtieren, sondern zu Tieren im allgemeinen. In ca. 34% aller deutschen Haushalte werden Haustiere gehalten. Das sind etwa 23,9 Mio. Tiere (ohne Zierfische) in ca. 12,6 Mio. Haushalten, wobei die tatsächlichen Tierzahlen darüber liegen, da z.B. nicht alle Hunde gemeldet sind. So wuchs der Grundumsatz im Heimtierbedarfsmarkt von 4,378 Mrd. DM (1995) auf 5,277 Mrd. DM (1997) an (IVH zit. nach Deutsches Tierärzteblatt-DTB, 1998). Vergleicht man die Heimtierhaltung in verschiedenen europäischen Ländern für das Jahr 1993, so weist Deutschland eine geringere Anzahl an gehaltenen Hunden und Katzen auf als die benachbarten Länder wie Frankreich, Niederlande und Österreich (IVH zit. nach Deutschen Tierschutzbund-DTschB, persönliche Mitteilung, 1997). Unshelm (1993) und Winkel (1987) schätzen die Bevölkerung in Deutschland bezüglich des Vergleiches der Heimtierhaltung in verschiedenen europäischen Ländern als nicht sehr tierfreundlich ein.

Die Angabe über die Anzahl der Haus- und Heimtiere und ihre Besitzer ist ein Hinweis für Aspekte in der Beziehung zwischen Tierhalter und Tier. Die Heimtierhaltung in städtischen Gebieten ist nicht ausgeprägter als in ländlichen. So werden vom IVH (zit. nach DTschB, persönliche Mitteilung,

1997) die tierhaltenden Haushalte in Deutschland in Städten bis 20.000 Einwohner mit 54%, von 20.000 - 100.000 Einwohner mit 34,5% und in Städten mit über 100.000 Einwohner mit 31,5% angegeben. Nach Messent und Horsfield (1985) beträgt der Prozentsatz der Haushalte mit Hunden und Katzen nach den jeweiligen Wohnverhältnissen für freistehende Häuser mit der Möglichkeit der Tierhaltung auf dem Grundstück 26% und für die alleinige Wohnungstierhaltung 14%. Nach statistischen Erhebungen durch Hartmann und Rost (1994) beträgt der Haustierbesitz bei Grundschulern im Stadtgebiet 71% und bei Schülern in ländlichen Wohngebieten 92%. Studien von Beck und Katcher (1983) zeigen, daß die in den Städten lebenden Menschen jedoch die Tendenz haben, ein engeres Verhältnis zu ihren Tiergefährten zu entwickeln. Gründe dafür liegen z.B. an marktwirtschaftlichen Bedingungen, Konsumbedürfnissen, der Verstädterung und der Naturentfremdung sowie an Kommunikationsdefiziten (Vollandt, 1986). In Großstädten ist trotz einer engeren Beziehung zum Gefährten Tier die tatsächliche Zahl der Heimtierhalter nicht ausgeprägter als in ländlichen Gebieten, da es Nachteile gibt, die die Haus- und Heimtierhaltung mit sich bringt. Selby et al. (1980) führt Aggressivität, Lärm, Geruch, Probleme mit der Stubenreinheit, Beseitigung des Faeces, Platzmangel und Tierhaltungsverbote durch den Vermieter auf.

Messent und Horsfield (1985) meinen, daß die entscheidenden Faktoren, die die Tierhaltung begünstigen das Vorhandensein von Kindern und der jeweilige Lebensabschnitt des Halters sind. In Deutschland werden so in 51,5% der Haushalte mit Kindern bis 16 Jahre Heimtiere gehalten. Ohne Kinder sinkt die Tierhaltung auf 36%. Nur 25% der Einpersonenhaushalte haben Tiere, bei Drei- oder Mehrpersonenhaushalte steigt die Tierhaltungsquote auf knapp das Doppelte (46%) an (IVH zit. nach DTB, 1998). Auch Godwin (1975) kam während einer großangelegten Studie in England zu entsprechenden Ergebnissen. Die Heimtierhaltung pro Kopf ist bei den eher isoliert und allein lebenden Menschen geringer, als bei Familien mit Kindern (Messent u. Horsfield, 1985).

Ein Tier als Heimtier zu halten, wird innerhalb einer Familie oft von einer Generation an die nächste weitergegeben, und so ist das Heranführen der Kinder an Tiere durch die Eltern für die spätere Heimtierhaltung im Erwachsenenalter von Bedeutung. Oft wird später die gleiche Tierart gehalten wie in der Kindheit (Serpell, 1981, 1990). Menschen, die heute kein Heimtier besitzen, hatten in 65% der Fälle auch kein Tier in der eigenen Kindheit (Bergler, 1994). Nach einer Studie von Hartmann und Rost (1994) zum Haustierbesitz bei Grundschulkindern lebt zu 80% ein Haustier mit in der Familie des Kindes, bei Mädchen etwas häufiger als bei Jungen, bei Einzelkindern häufiger als bei Geschwistern. Bei einer statistischen Erhebung mit Schülern, in der nach Haustierbesitz und Verantwortung für diese gefragt wurde, erwähnten überdurchschnittlich viele Mädchen für ein Heimtier zu sorgen (Falbesaner, 1991). Zannier`s (1969) durchgeführte Befragung im ersten und zweiten Schuljahr ergab, daß in dem Alter bereits 36% der Kinder Tiere im Hause pflegen. Beliebtestes Haustier der Bundesbürger ist nach einer Marktanalyse durch Gruner+Jahr-Branchenbild Tiernahrung (1988) immer noch der Hund, den 42% der Heimtierhalter als Haustier

schätzen, gefolgt von Vögeln (40%), Katzen (31%), kleinen Heimtieren (6%), Fischen (6%) und anderen (9%).

So sehr all diese Zahlen für eine intensive Mensch-Tier-Beziehung stehen, so gilt auch in Deutschland für viele als Jungtiere verhätschelte Haustiere: Endstation Tierheim. Oft fehlen die Anforderungen und das Wissen um eine artgerechte Tierhaltung oder es werden falsche Erwartungen an ein Leben mit einem Haustier geknüpft. Die Kehrseite der Medaille: Jährlich werden allein in Deutschland 360.000 Katzen und 180.000 Hunde ausgesetzt. 1995 wurden ca. 225.000 Tiere im Tierheim aufgenommen, davon ca. 102.000 Katzen und 84.000 Hunde. Vermittelt wurden 162.000 Tiere. In deutschen Tierheimen werden ca. 55.000 Tiere ständig betreut. Über 350.000 streunende Katzen und 35.000 „wildernde“ Hunde werden jedes Jahr von Jägern erschossen (DTschB, persönliche Mitteilung, 1997). Die Versicherungsgruppe Deutsche Lloyd (DTschB, persönliche Mitteilung, 1997) gibt bekannt, daß jährlich in Deutschland etwa 4.000 Unfälle mit Hunden, 30.000 Bißverletzungen und ca. 10.000 Kinderunfälle mit Tieren geschehen. Auffallend häufig sind tierbedingte gerichtliche Auseinandersetzungen geworden, z.B. wegen quakender Frösche oder krähender Hähne (Unshelm, 1993).

2. Mensch-Tier-Beziehung

Um Aspekte in der Mensch-Tier-Beziehung unter besonderer Berücksichtigung des Tierschutzgedankens deutlich zu machen, muß auf die Rolle des Tieres für die Menschen eingegangen werden. Im Folgenden sollen einige generelle Aspekte der Beziehung des Menschen zum Tier genannt werden.

2.1. Geschichte und Bedeutung der Mensch-Tier-Beziehung

2.1.1. Geschichtliche Aspekte der Mensch-Tier-Beziehung

Um die Bedeutung unserer Haustiere einschätzen zu können, muß ein Blick auf ihre Vorgeschichte geworfen werden. Die Beziehung Mensch-Tier gestaltete sich in einer lebensnotwendigen Abhängigkeit des Menschen vom Lieferanten Tier für Nahrung und Kleidung (Kraft u. Kraft, 1981). Als Beutetier der steinzeitlichen Jäger spielten die Tiere eine zentrale Rolle wie auch bei den sich später entwickelnden viehzuchttreibenden Ackerbauern und nomadisierenden Viehzüchtern (Beck, 1989; Brentjes, 1973). Der Mensch der Mittelsteinzeit begann mit der Domestikation der Haustiere (Zeuner, 1967). Knochenfunde in Eurasien und Nordamerika lieferten Hinweise dafür, daß der Mensch schon 13.000-7.000 v. Chr. den Hund als Haustier gezähmt hat (Benecke, 1994; Messent u. Serpell, 1981; Zemanek, 1981) und ihn als Bewacher und zur Unterstützung bei der Jagd schätzte.

Mit der Domestikation von Schaf und Ziege (etwa 8.000 v. Chr., Vorderasien), Hausschwein (etwa 8.000 v. Chr., Vorderasien), Hausrind (7.100-6.800 v. Chr., Vorderasien) und Hauspferd (etwa 4.000 v. Chr., Eurasien) vollzog sich der Wandel zur Produktionswirtschaft. Die Domestikation der Katze erfolgte erst nach dem Sesshaftwerden der Menschen und der damit verbundenen Vorratshaltung (etwa 1.500-1.000 v. Chr., Nordafrika und Vorderasien) (Benecke, 1994; Sauer, 1983; Zemanek, 1981).

Bewußte Selektion, mit der besonders gewünschte Tiermerkmale herausgezüchtet wurden, ist im großen Umfang erst seit Ende des 19. Jahrhunderts bekannt und endet vorläufig in der Massentierhaltung und der Gentechnologie unserer heutigen Zeit (Schomaker, 1994). Die Produktionswirtschaft befreit von unmittelbarer existentieller Not. Freizeitverhalten und kulturelles Schaffen, Kontakt zur Natur, religiöse Gründe, der Wunsch nach Unterhaltung, Sicherheit oder die Sehnsucht nach einem „Lebensgefährten“ waren und sind heute noch Gesichtspunkte in der Beziehung zwischen Mensch und Tier (Zemanek, 1981; Kraft u. Kraft 1981).

Aufgrund dieser Ausführung kann das Tier im Verhältnis zum Menschen nach Steiger (1997), Wiesner et al. (1991) und Winkel (1987) charakterisiert werden: Haustiere sind vom Menschen über eine große Anzahl von Generationen gezüchtete Tiere, die als Heimtiere oder als Nutztiere gehalten werden. Infolge der Domestikation sind sie im Verhalten, Gestalt und Funktion verändert sowie in Zuchtformen (Rassen) aufgespalten und leben im allgemeinen in menschlicher Obhut. Von Heimtieren spricht man, wenn die Tiere in Wohnungen (Haushalten) gehalten werden und dort mit dem Menschen zusammenleben. Haustiere und Wildtiere können Heimtiere sein. Wildtiere sind Arten, die frei in der Natur vorkommen. Diesem Begriff können nicht die Wildtiere zugeordnet werden, die sich in Zoo's, durch Züchtung oder in der häuslichen Haltung fortpflanzen. Nutztiere sind diejenigen Tiere, die zur Produktion von Nahrungsmitteln oder anderen tierischen Produkten genutzt sowie als Arbeitstiere verwendet werden. Zu dem Begriff, der sehr umfassend gebraucht wird, zählen außer den Haustieren auch die Nutzwildtierarten dazu. Serpell (1990) bezieht den Nutzen mentaler Art für den Menschen mit ein.

2.1.2. Bedeutung der Mensch-Tier-Beziehung in der Gesellschaft

Das Heimtier entwickelt sich in der heutigen westlichen Industriegesellschaft in zunehmenden Maße zu einem Bindungspartner für den Menschen, weil Isolation, Entfremdung, das Gefangensein in beruflich und geschäftlich bestimmten Rollen und nicht zuletzt die persönliche und berufliche Ausgrenzung der jugend- und fitnessorientierten Gesellschaft das Leben bestimmen (Levinson, 1970; Rhein, 1994). Eine, das Tier als Mitgeschöpf respektierende Beziehung des Menschen zum Tier ist kein Allheilmittel für die Probleme in der heutigen Zeit, jedoch kann sie Stabilität, Zuverlässigkeit und Verantwortlichkeit in der Balance zwischen Natur und moderner Gesellschaft neu formieren (Bridger, 1976).

Eine Vielzahl von Autoren untersuchten in den letzten Jahren die Beziehungen zwischen Tierhaltern und ihren Tieren. Aus soziologischer Sicht können Mensch-Tier-Beziehungen nach Gärtner (1980) in kollektive und individuelle Mensch-Tier-Beziehungen eingeteilt werden. Das Tier wird vom Menschen bei kollektiven Beziehungen als artfremdes Wesen, Gefahrenquelle, Jagd- und Fangbeute oder als Ernährungsbasis registriert und lebt als Einzeltier in völliger Anonymität. Demgegenüber steht die individuelle Mensch-Tier-Beziehung, in der der Mensch das Tier als Artgenossen sieht, mit ihm kooperiert, ihn als Bekanntschaft wahrnimmt oder mit ihm in einem Beschützer-Schützling-Verhältnis steht (Gärtner, 1980; Sauer, 1983). Diese Form der Beziehung beruht auf der sinnlichen, intellektuellen und sogar emotionalen Fähigkeit eines Menschen, ein anderes Lebewesen als „Du“ zu erkennen („Du-Evidenz“) und als Individuum zu respektieren (Geiger, 1931).

In Großstädten und anderen Ballungsgebieten ist heute der Kontakt zwischen Menschen und Tieren nur noch auf wenige Exemplare solcher Tierspezies reduziert, denen gegenüber der Mensch bevorzugt „Du-Evidenzen“ entwickelt. Ein Heimtier vermag immer, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß, eine Vielzahl von Bedürfnissen der menschlichen Lebensqualitäten zu erfüllen: Aktivität, Optimismus, Zufriedenheit, Entspannung, Kommunikation, persönliche Gesunderhaltung, Selbstbestätigung, psychischer und physischer Schutz (Bergler, 1994; Fox, 1981; Hollmann, 1989a u. b; Midinet, 1983; Serpell, 1990). Die Mehrheit der Besitzer sieht Gesellschaft und Freundschaft als Hauptgrund für die Haltung von Heimtieren. Mugford und M'Comisky (1975) sowie Hartmann und Rost (1994) haben in vorläufigen Studien zeigen können, daß Haus- und Heimtiere auch eine positive Rolle in der Familie spielen können, ihnen die Funktion eines „Stabilisators“ und „Katalysators“ in gestörten Familien zukommt.

Andere Erwartungen, die sich an den Tierbesitz knüpfen, etwa die verschiedenen Verpflichtungen, Einschränkungen der persönlichen Freiheit und Ortsmobilität (z.B. Reisevorhaben), Verminderung der Wohnqualität sowie Sachbeschädigung und vor allem die Beeinträchtigung der Gesundheit infolge Zoonosen, Fäkalien, Lärm, Bißverletzungen und Verkehrsunfällen (Beaver, 1981; Döpp-Woesler, 1983; Midinet, 1983; Selby et al., 1980; Zemanek, 1981) führen oft dazu, daß sich Menschen gegen eine Tierhaltung entscheiden. Zudem kommen befürchtete familiäre Konflikte bezüglich der Pflege und Beschäftigung des Tieres hinzu (Döpp-Woesler, 1983). Die am häufigsten genannten äußeren Umstände, die bei Überlegungen bezüglich der Anschaffung eines Tieres bedacht werden, sind Zeit, finanzielle Möglichkeiten und Wohnverhältnisse. Überlegungen, ob ein Tier ohne Artgenossen gehalten werden soll, eine Stadt den geeigneten Lebensraum für Tiere darstellt, als Heimtiere gehaltene Tiere ihrer Freiheit beraubt werden, sind Argumente gegen die Haltung eines Tieres v.a. in Großstädten (Zemanek, 1981). Zusammenfassend zeigt sich im Vergleich von Tierhaltern und Nichttierhaltern, so Zemanek (1981), daß Tierhalter deutlich weniger Wert darauf legen, Freiheitseinschränkungen und das Eingehen einer Dauerverpflichtung zu vermeiden.

Die von Fox (1981) willkürlich festgelegten Besitzerkategorien der objektorientierten, ausnutzungszweckmäßigen und der nutzenabhängigen Beziehung entsprechen auch den heutigen Mensch-Tier-Beziehungen, in der es für viele Menschen leichter ist, diese zu unterhalten als eine Mensch-Mensch-Beziehung zu führen.

2.2. Kinder und Tiere

Kinder fühlen sich zu Tieren besonders hingezogen und begegnen dem Tier auf einer Grundlage von verwandten Trieben und Neigungen (Teutsch, 1975, 1980).

2.2.1. Beziehung zu Tieren in der Kindesentwicklung

Gegen Ende des ersten Lebensjahres erkennt das Kind den Unterschied zwischen seinem Stofftier, das es fürsorglich und liebevoll umgibt, und einem Lebewesen (Kraft u. Kraft, 1981; Teutsch, 1980).

Vom elften Lebensmonat ab ist alles von Interesse, was sich bewegt, so auch das Tier. In dieser Entwicklungsphase ist es von Bedeutung, daß Erwachsene keine unvoreingenommene Angst, sondern angebrachte Vorsicht dem Kind vermitteln (Novotny, 1975). Schanz (1972) schreibt, daß sich Ekel vor Tieren erstmals in der selben Zeit zeigt, in der sich auch die Furcht vor allen Tieren manifestiert, nämlich während der ersten Trotzperiode im dritten Lebensjahr.

Vom dritten Lebensjahr ab beginnt sich das Kind vermehrt dem Tier zuzuwenden, betrachtet es als Spielzeug, aber erkennt es noch nicht als gleichwertiges Lebewesen an. Kinder im Alter von fünf bis acht Jahren suchen mehr und mehr den Kontakt zu Ihresgleichen. Für diese gesteigerte Kontaktbereitschaft ist ein Tier oft hilfreich (Guttmann et al., 1985). Besonderes Interesse genießen die großen Tiere in der Gegenüberstellung von Superlativen (Katz, 1928). Remplein (1950) benannte diese Entwicklungsphase den phantastischen Realismus (1. und 2. Klasse). Bis zum siebten Lebensjahr ist die Beziehung zum Tier gefühlshaltig, labil und diffus (Stückrath, 1952).

Ab dem siebten Lebensjahr gehen nach Stückrath (1952) Kinder zur analytischen Betrachtungsweise über, in der sich die ersten Erfahrungen mit den Tieren zu Gesamtbildern formieren. Das Kind ordnet sich in der Phase des naiven Realismus in der 3. und 4. Klasse dem Tier über (Remplein, 1950). Das Interesse an der Wesensart des Tieres steigt. Um das neunte Lebensjahr lenkt die objektive Beschaffenheit das Auge, und mit sachlicher Distanz kann die Einstellung zum Tier beschrieben werden (Schanz, 1972; Stückrath, 1952).

Tierbezogene und tiergerechte Pflege vom Kind aus ist frühestens ab 10 bis 11 Jahren möglich, in der es auch die Konsequenzen eines Tierbesitzes trägt (Kraft u. Kraft, 1981; Novotny, 1975).

2.2.2. Bedeutung der Tiere für die Kinder

Für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes ist die Beziehung zu Tieren wertvoll, da sie zumeist durch positive, in der natürlichen Umgebung der Tiere stattfindende Erlebnisse und Erfahrungen gekennzeichnet ist (Levinson, 1970). Lachner postulierte 1979, daß das Interesse zum Tier seelische Entwicklung, Reife und eigene Begegnungen als Grundlage voraussetzt. Es ist für die Einstellung und das Verhalten gegenüber Tieren wesentlich, daß man mit einem Tier aufwächst und vor allem, daß man Verantwortung übernimmt, es mitversorgt, mitpflegt (Bergler, 1986), es beobachtet und sein Wesen kennenlernt (Berkholz, 1981; Schneider u. Huttenlau, 1986).

Berkholz (1981) und Rüdiger (1956) schlußfolgerten für den Tierbezug der Kinder, daß das Landkind in seiner Naturverwurzeltheit einen tieferen, selbstverständlicheren, wenig überschwenglicheren Tierbezug erlebt, als das Stadtkind, welches aktiv werden muß, um der Natur zu begegnen. Letzteres ist einerseits begeisterter, überschwenglicher und zärtlicher, andererseits auch gefühlloser. Mit der Bedeutung der Tiere für die Kinder haben sich eine Reihe verschiedener Autoren beschäftigt: Beck, 1989; Blue, 1986; Hartmann u. Rost, 1994; Kraft u. Kraft, 1981; Midinet, 1983; Novotny, 1975; Rüdiger, 1956; Serpell, 1990; Unshelm, 1993. Sie stellten u.a. fest, daß gerade in den kindlichen Entwicklungsphasen Tiere Langeweile verhindern und Abwechslung und Aktivität bringen können. Weitere Bedeutungsaspekte sind Verantwortungsbewußtsein, soziales Verhalten, Freude und Zuneigung, Geduld und Toleranz, Beobachtungsfähigkeit, Selbstbestätigung, Menschlichkeit sowie der Umgang mit Kummer und Tod. Die Bedeutung des Tieres als Therapieinstrument für die psychische und physische Gesundheit erarbeiteten Kidd und Kidd, 1980; Lachner, 1979; Levinson, 1970; Rhein, 1994; Teutsch, 1980. Für 77% der Kinder kann z.B. ein Hund nicht so böse sein wie ein Mensch (Bergler, 1994). Ebenso wird Empathie, die Fähigkeit mit anderen Lebewesen mitzufühlen und die Ähnlichkeit oder Andersartigkeit ihres Wesens zu erkennen, geschult (Levinson, 1970; Teutsch, 1977).

Somit ist das Tier, trotz gewisser Gefahren wie Verletzungen, Krankheiten, Schmerz bei Verlust des Tieres, ein ausgesprochen positiv zu beurteilender Helfer in der gesamten Entwicklung des Kindes (Midinet, 1983). Eine Entfremdung zu natürlichen Vorgängen würde das Ergebnis sein, wenn Kinder ohne Kontakt zu Tieren aufwachsen müßten (Unshelm, 1993).

2.2.3. Untersuchungen und Studien zur Kind-Tier-Beziehung

Zwischen 70% und 90% aller Schulkinder wachsen mit Tieren auf (Rost u. Hartmann, 1994). Bei einer Untersuchung von Kaufmann (1977) wurden lebende Haustiere jedoch von nur 5% der sich äußernden Schüler aus vier Grundschuljahren erwähnt, dagegen beinhalten rund 60% der angegebenen TV-Sendungen Tiere, dominierend dabei war unrealistischer Zeichentrick. Weiterhin charakterisiert die Autorin die Tierbegegnung für das Kind in Wohnungen als solche, in denen Tiere per Knopfdruck am TV „zu haben“ sind und Stofftiere herumsitzen, wenn Haustierhaltung verboten ist.

Von rund einem Drittel der Befragten zehnjährigen Schüler dieser Untersuchung ist anzunehmen, daß sie Erfahrung im Umgang mit Haustieren haben.

Kinder, die ihr Tier pflegen und emotional mit ihm interagieren, fühlen sich sozial bzw. emotional zu 63% wohl. Weiterhin berichten 66% der Kinder, täglich mit ihrem Haustier zu sprechen, zu spielen und zärtlich zu sein. Für fast alle Haustierbesitzer (94%) ist ihr Tier ein besonders guter Freund (Hartmann u. Rost, 1994; Rost u. Hartmann, 1994).

Auf keinen Fall sollte die Gefahr eines vereinseitigten Tierbezuges bestehen und das Tier zum Ersatz für menschliche Zuneigung, Wärme, sowie Träger eines Ersatzkontaktes werden: tierlieb aber menschenfeindlich (Katcher, 1981; Levinson, 1970; Rhein, 1994; Rüdiger, 1956). Diese Gefahr wurde durch Untersuchungen bereits herausgestellt, wonach knapp die Hälfte (48%) der Kinder mit Haustieren, lieber mit ihrem Tier spielen, als mit anderen Kindern. Das Tier als Beweggrund zum Miteinanderspielen wurde im Vergleich dazu nur von 10% der Zehnjährigen angesprochen (Hartmann u. Rost, 1994; Kaufmann, 1977).

2.3. Formen der Mensch-Tier-Beziehung

Physiognomischen Qualitäten des Tieres wie Gestalt, Haltung und überlieferte Einstufungen sind oft der erste Eindruck des Menschen bei Begegnungen mit Tieren. Das Verhältnis zwischen Mensch und Tier wird ebenso wie das zwischen den Menschen von Vorurteilen, Informationsdefiziten und damit Verhaltensunsicherheiten und Fehlverhaltensweisen geprägt (Bergler, 1986; Rüdiger, 1956; Wasem, 1980).

Serpell (1990) benannte es das Paradoxon an einer Gesellschaft, in der eine ungerührte, utilitaristische Einstellung zur industriellen Massentierhaltung neben einer liebevollen, mitfühlenden Beziehung zu tierischen Hausgenossen existiert.

2.3.1. Tierliebe und Anthropomorphismus in der Mensch-Tier-Beziehung

Unshelm (1993) beschreibt das Tier als Objekt emotionaler Bedürfnisse und die Tierliebe von den meisten Tierhaltern als Suche nach einem Objekt, von dem sie geliebt werden. Nach Bergler (1986) ist die allgemeine Basis der Zuwendung zu einem Tier das, was in der Umgangssprache vielfach als Tierliebe bezeichnet wird. Durch regelmäßigen Kontakt mit Tieren in der Kindheit und Erziehung erreicht man, daß der Mensch Rücksicht, Verantwortung, Geduld, Fürsorglichkeit, Zuneigung und Mitempfinden mit den Tieren entwickelt und ausübt (Berkholz, 1981; Bergler, 1986). Nach Schneider und Huttenlau (1986) ist die Tierliebe das Akzeptieren der Eigenständigkeit des Tieres, was das Bewußtsein voraussetzt, daß der Mensch und das Tier Teile der Natur sind und in einem Verwandtschaftsverhältnis stehen. Den persönlichkeitspsychologisch ausgerichteten Aspekt, daß

Tierliebe als Ausdruck ganz bestimmter Persönlichkeitseigenschaften wie z.B. Einfühlungsvermögen zu betrachten ist, formuliert Bergler (1986).

Sowohl unter Mädchen als auch unter Jungen des Alters zwischen sechs und fünfzehn Jahren ist der Hund das beliebteste Tier. Nachfolgend werden Katze, Vogel, Hase, Kaninchen, Meerschweinchen, Hamster aber auch das Pferd, Affe, Reh und Eichhörnchen in unterschiedlicher Reihenfolge aufgelistet (Hartmann und Rost, 1994; Kaufmann, 1977; Schanz, 1972; Stückrath, 1952; Zannier, 1969). Dieses Ergebnis zeigt, daß die Kinder solche Tiere nennen, mit denen sie spielen können und Eigenschaften besitzen, wie selbständige Bewegung oder Reaktionen der Tiere auf Anrede, bestimmte Merkmale der Gestik, Mimik und Haptik haben sowie dem Lorenz'schen „Kindchenschema“ entsprechen (Kämpf-Jansen, 1986; Kaufmann, 1977; Kraft u. Kraft, 1981; Schanz, 1972; Zannier, 1969). „Relativ großer Kopf, Überwiegen des Hirnschädels, großes, tief unten gelegenes Auge, stark vorgewölbte Wangenpartie, dicke, kurze Extremitäten, prall elastische Konsistenz und täppische Bewegungsweise“ sind nach Lorenz (1965, S.156) Hauptmerkmale des „Kindchenschemas“, das bei Menschen Brutpflegereaktionen auszulösen vermag.

Serpell (1990) schreibt über den Hang und die Gewohnheit des Menschen, Tieren und anderen Lebewesen, wie auch leblosen Dingen menschliche Eigenschaften zuzuschreiben, was auch als Anthropomorphismus bezeichnet wird. Niedliche, kuschelige Anthropomorphisierungen sprechen die Gefühle und Empfindungen in besonderer Weise an, fordern Zuwendung und lösen Beschützerinstinkte aus (Kämpf-Jansen, 1986).

Zu schwerwiegenden Fehlinterpretationen der Tierhaltung kann schlecht fundierter und falsch verstandener Anthropomorphismus führen. Da jedoch diese Vermenschlichungstendenz zur normalen Reaktion der großen Mehrheit von Menschen gegenüber Tieren geworden ist, und dem „Kindchenschema“ entsprechende Haltungswünsche bestehen, sind dies Faktoren, die nicht selten artgerechtes Verhalten verhindern (Bergler, 1986; Fox, 1975; Schomaker, 1994; Serpell, 1990).

2.3.2. Abneigung und Tierquälerei in der Mensch-Tier-Beziehung

„Personen entscheiden sich für Dinge, die sie mögen und verhalten sich ablehnend gegenüber denjenigen Dingen, die sie nicht mögen“ (Zemanek, 1981, S.1). Dabei hat die Ablehnung von Tieren oft ihren Grund in dem subjektiv empfundenen häßlichen und unheimlichen Äußeren. Auch erschreckende, unangenehme Stimmen, schlängelnde Bewegungen und Gefährlichkeit führen zu negativen Urteilen (Stückrath, 1952).

Schanz (1972) beschäftigte sich mit dem Problem der menschlichen Abneigung gegenüber bestimmten Tieren, und charakterisierte den Begriff Abneigung unter anderem mit Abscheu, Ekel und Aversion. In dem der Mensch Abneigungsgefühle gegen ein bestimmtes Tier entwickelt, fordert er einerseits Distanz und Sicherheit vor diesem, andererseits ein Hingezogensein in Form von Neugier. Als mögliche Ursachen der Abneigung benennt Schanz (1972) angeborene Dispositionen, eine Art

Instinkt zum Schutze des Individuums, und erworbene durch Lernen bedingte Verhaltensweisen. Letztere entsprechen negativen Erfahrungen z.B. beim Spielen mit Tieren, aus Erzählungen und Erlebnisberichten in Massenmedien, die dann als Fremderfahrung an weitere Generationen weitervermittelt werden. Aus falscher Kenntnis werden Abneigung und Angst hervorgerufen (Bergler, 1986; Kraft u. Kraft, 1981; Lachner, 1979; Stückrath, 1952; Watson, 1930).

In den Studien von Schanz (1972) zeigt sich, daß die durchschnittliche Zahl der Tiere gegenüber denen die Kinder Abneigung haben, bei den Stadtkindern höher liegt als bei Landkindern. Eine Zusammenstellung für die Stadtkinder ergab, daß 74,5% gegen Schlangen, 59,5% gegen Spinnen und 52,5% gegen Ratten Abneigungen haben.

Daß auch Tiere Schmerzen empfinden und leiden, vergißt bzw. versteht das Kind noch nicht und so geht das spielende Experimentieren leicht in Quälen über, wobei zwischen bloßer Ungeschicktheit, falscher Behandlung durch fehlendes Wissen, Neugier und aufkommender Gefühlsrohheit unterschieden werden muß (Kraft u. Kraft, 1981; Stückrath, 1952; Teutsch, 1975). Siegmund (1958, S.273) schreibt: „Umgang mit Tieren weckt im Kinde nicht nur edele Antriebe, sondern auch die dämonische Lust, seine Herrschaft über das wehrlose Tier zu erproben.“

Motive für Tierquälerei als eine willentliche Zufügung von Schmerz, Verletzungen und Leid zeigen die Ausführungen von Fox (1981), Novotny (1975) und Zemanek (1981) auf. Eine vorläufige und hypothetische Klassifikation der Motive für Quälerei und extrem aggressivem Verhalten gegenüber Tieren geben Kellert und Felthous (1985) in ihrer Arbeit.

2.4. Das Tier als Metapher in der Alltagssprache und in der Literatur

Übertragung von Denk- und Verhaltensweisen auf das Tier, die sich in jeder menschlichen Ausdrucksform widerspiegeln, beschreiben auf ihre Weise das Mensch-Tier-Verhältnis (Schomaker, 1994). Beispiele wie „dumme Gans“, „blöde Sau“, „Spatzenhirn“ oder aber Redewendungen wie „tierisch gut“ und „bärenstark“ fließen je nach Mode in den Sprachgebrauch ein. Diese Beispiele, kombiniert mit Eigenschaften, die zwar typisch menschlich sind, jedoch in den meisten Fällen nicht auf die Tierarten zutreffen.

Zur Beschreibung von Raubtieren oder Schädlingen werden oft stark emotionsgeladene Worte wie z.B. gefräßig, schmutzig, grausam oder wild verwendet, die den geringen „Wert“ des Tieres ausdrücken und somit einen Vorwand zur Rechtfertigung der Ausrottung dieser Tiere liefern, wie z.B. beim Wolf (Serpell, 1990). Den Bestien, Vampiren und Werwölfen steht das Tier als personifizierter Freund und Helfer namens Fury, Lassie oder Flipper gegenüber (Wasem, 1994). Die Medien vermitteln ununterbrochen Falsches und Richtiges gleichzeitig (Hahn, 1990; Schomaker, 1994; Wasem, 1980). Darüber sagt Konrad Lorenz (1972): „daß nicht abzusehen ist, wieviel Irrtum durch sie unter die Leser, und besonders die jungen, getragen werde“, die ja frühzeitig durch die Medienwelt den

Kontakt zum Tier aufbauen (Bergler, 1986). Man kann sagen, daß die Medien mithelfen, das Tier anthropozentrisch und sentimental darzustellen (Katcher, 1981; Serpell, 1990; Wasem, 1980). Wo das Tier als Sachgegenstand kein nützliches oder angenehmes Mittel ist, versucht die menschliche Sprache Bilder des Tieres in Form von Metaphern „festzustellen“ und in den alltäglichen Ausdrucksformen als Schablone für die Mensch-Tier-Beziehung zu dienen (Schlosser, 1954; Wasem, 1980).

Nach Paukner (1989) ist die literarische Gattung maßgeblich für die Art der Tierdarstellungen in der Literatur verantwortlich. Man kann die von Tieren handelnde Literatur durch eine Gliederung nach dem Realitätsbezug und der formalen Gestaltung nach Beck (1989) und Paukner (1989) etwa in folgende Gruppen einteilen:

Da wären das Tiersachbuch und das Tierlexikon, von denen völlige Realitätstreue verlangt werden müssen. Sie sollten Tierarten und -klassen in ihren Lebensräumen anatomisch anschaulich und im Ausdrucksgehalt richtig darstellen.

Die realistische Tiergeschichte als eine Sachgeschichte in der natürlichen ursprünglichen Tierumwelt oder als eine Tier-Mensch-Geschichte in der gemeinsamen Umwelt stellt eine weitere Textform dar.

Als dritte Textform wird die phantastische Tiergeschichte in verschiedenen Formen benannt. Dazu gehören u.a. der Tiermythos, die Tiersage und das Tiermärchen als älteste Gattungen. In Mythen stellen Tiere Begleiter, Widersacher, Gottesboten, Hüter und Schutzbefohlene des Menschen dar (Rhein, 1994). Im Märchen repräsentiert das Tier häufig eine Hauptperson oder dient als symbolhaltige Dichtung der Entlastung von Konflikten und Ängsten (Maier, 1988; Schomaker, 1994). In den Fabeln sind die Tiere in erzieherischer oder satirischer Absicht Masken des Menschen (Reichgeld, 1990; Rüdiger, 1956; Schlosser, 1954; Zevegýi u. Christl-Greiner, 1991). Tiercomics und Tiercartoons gehören ebenso dieser dritten Textform an, deren Beliebtheit bei den 10 bis 12-jährigen am größten ist (Watzke, 1982). So lesen nach Saxer (1979) ca. 85% aller Kinder im 4. Schuljahr Comics. Leider bewegt sich jedoch der Tiercomic für jüngere Kinder zum großen Teil in Bahnen konventioneller Tierkarrikatur mit „Kindchenschema“ (Paukner, 1989). Als ein weiteres Beispiel phantastischer Tiergeschichten zeigen Tiergedichte und Tierlieder Tiere entweder konventionell-anthropomorph, nonsensartig oder aber tiertgemäß-realistisch.

Auf die Verwendung von Tierliteratur im Unterricht geht Rüdiger (1956) ein, in dem er altersmäßig sondierte Interessenschwerpunkte angibt. Für das Grundschulalter sind die in ihren Gefühlsgehalten ansteckend auf die Kinder wirkenden Tiergeschichten von inniger Freundschaft, aber auch entsprechend dargebotene Tierschutzgeschichten angeraten.

3. Tierschutz

3.1. Religion, Ethik und Mitgeschöpflichkeit im Tierschutz

Die Begründer der beiden ersten Tierschutzvereine waren Geistliche. Auch Albert Schweitzer war ein Arzt und Theologe und trat in seiner Philosophie für die Ethik der Ehrfurcht vor dem Leben ein, um diese auch auf die Beziehung zu den Tieren auszudehnen. Jedoch kennen die kirchlichen Gottesdienste kein Gebet für die Tierwelt und die Güte gegen Tiere wurde lange Zeit als etwas Besonderes hervorgehoben (Gaul, 1992; Schlosser, 1954). Bliebe zudem die biblische Schöpfungsgeschichte unerläutert, würde sie den Abstand zwischen den Menschen und Tieren sowie allen anderen Lebewesen eher vergrößern helfen, als zur Entwicklung des Tierschutzgedankens beizutragen (Berkholz, 1981; Katcher, 1981; Schomaker, 1994; Serpell, 1990; Teutsch, 1980).

Thomas (1983) schreibt, daß sich in der Allgemeinheit vor unserer Zeit ein geringes Interesse an der Problematik Tierleiden vorfindet. Wenn Tiere geschützt wurden, dann meist zum Schutz des Eigentums. Eine anschauliche Darstellung dieser Äußerung zeigt der erste Kupferstich von William Horgarth „Four Stages of Cruelty“ (Grünwald, 1993, Abbildung im Vorwort). Diese Tendenz im Tierschutz änderte sich erst, als das Tier zum Lebensgefährten des Menschen wurde und sich Mitgefühl sowie Mitleid mit den Unterdrückten und Ausgebeuteten der Industrialisierung seit dem 18./19.Jahrhundert ausbreitete (Kellert u. Felthous, 1985).

Moderne Verhaltensforschung ist eine nützliche Hilfe, um die Motivation zum Tierschutz zu erkennen (Grauvogl, 1972; Sambras, 1981b; Wittke, 1976). Der Moral- und Politphilosoph Jeremy Bentham (1789, zit. nach Martens, 1994, S.227) sagte: „Die Frage ist nicht: können sie denken?, und auch nicht: können sie sprechen?, sondern: können sie leiden?“. In der Wiedererwägung der Frage nach dem ethischen Aspekt im Umgang mit Tieren fordern Rojahn (1991) und Teutsch (1993), daß die Vorstellung einer, nicht nur alle Menschen, sondern immer mehr auch die Tiere einschließenden Humanität uns verpflichtet, auch Tiere schonend und gerecht zu behandeln. Nur Menschen können eine Tiermoral praktizieren, und ohne Humanethik verliert auch jede Tierethik ihre Basis. So kann der Mensch in einer Verbindung aus fürsorglichem Anthropozentrismus und einer modifizierten Version von Albert Schweitzer`s Prinzip der Ehrfurcht vor dem Leben Tiere schützen (Martens, 1994). Meier (1991) schlußfolgert, daß die ethischen Normen gesellschaftspolitische Kompromisse bleiben, doch muß der Kompromiss zwangsläufig kein schlechter sein.

3.2. Tierschutzgesetzgebung

3.2.1. Geschichte und Grundlagen der Tierschutzgesetzgebung

Die Art und Weise, wie eine Nation mit Tieren umgeht, gehört zu den Prüfsteinen einer zivilisierten Gesellschaft (o.V., 1986). Der damit verbundene Begriff des Tierschutzes änderte sich in Umfang,

Form und Motivation des diesbezogenen Handelns in den verschiedenen Zeitperioden. In der Veterinärmedizin dient der medizinische Aspekt im Tierschutz sowohl ideellen (Wissenschaft, Ethik, Erziehung und Ästhetik) als auch wirtschaftlichen (Hygiene, Ernährung und Nutzung) Motiven (Adamczyk, 1995). Keinesfalls unwidersprochen sollte nach Adamczyk (1995) die Idee von Ihering (1883) bleiben, daß das Tier den menschlichen Zwecken diene.

Schulze (1976, S.23) schreibt: „Für den Gesetzgeber wie den Verordnungsgeber ist der Tierschutzgedanke in mehreren tierärztlichen Arbeitsgebieten enthalten: Tierschutzgesetz,...., Tierhaltung, Tierseuchenbekämpfung aber auch Tierarten- und Naturschutz.“ Auf die Gründung des ersten deutschen Tierschutzvereins 1836 in Stuttgart durch den Pfarrer Alfred Knapp, folgte die sich diesem Anliegen widmende Kaiserliche Verordnung vom 20. April 1854 (Adamczyk, 1995; Teutsch, 1980). In Deutschland wurde mit dem Strafgesetzbuch von 1871 bestimmt, daß der Mensch vor dem Mitansetzen von Tierquälerei geschützt werden müsse und Tiermißhandlungen eine Störung der allgemeinen Sicherheit und Ordnung darstellt. In dem am 24. November 1933 verabschiedeten ersten deutschen Tierschutzgesetz kam der Aspekt einer ethischen Verpflichtung des Menschen gegenüber dem Tier hinzu (Kotter, 1966; Sambraus, 1981b). Im Jahre 1972 wurde das Tierschutzgesetz, basierend auf der ethischen Grundkonzeption verabschiedet, in der die Schutzwürdigkeit des Tieres darauf begründet wurde, daß es leidensfähig ist und sein Wohlbefinden beeinträchtigt sein kann. Die Adjektive „artgemäß“ und „verhaltensgerecht“ wurden in den Gesetzestext aufgenommen (Sambraus; 1981a u. b). Der Begriff der Mitgeschöpflichkeit fand am 18. August 1986 Eingang ins Deutsche Tierschutzrecht. Das Tier als lebendes und fühlendes Wesen soll nicht um menschlicher Interessen willen („egoistisch-anthropozentrischer Tierschutz“), sondern um seiner selbst willen (altruistischer oder ethischer Tierschutz) geschützt werden (Rojahn, 1991; Sauer, 1983).

Aus der Sicht des zur Zeit gültigen ethischen Tierschutzes (Fassung des Tierschutzgesetzes vom 25. Mai 1998) ist das Tier ein Mitgeschöpf, dessen Schutz und Achtung im §1 Rechnung getragen wird (Lorz, 1981; Teutsch, 1993). Im §2 des Tierschutzgesetzes wird weiter über die für eine artgemäße Ernährung, Pflege und verhaltensgerechter Unterbringung des Tieres erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten sowie über artgemäße Bewegungsbedürfnisse gesprochen. Der §3 zählt auf, was verboten ist im Zusammenhang mit der Haltung und Pflege von Tieren. Haus- und Heimtierhaltung wird unter anderem auch in dem §11 berührt, der sich mit der Zucht, dem Halten und dem Handeln von Tieren sowie mit dem Mindestalter für den Erwerb von Wirbeltieren beschäftigt. Weiterhin regelt im Zusammenhang mit der Heimtierhaltung das Bundesnaturschutzgesetz und die Bundesartenschutzverordnung, das Naturschutzgesetz des jeweiligen Bundeslandes sowie das Washingtoner Artenschutzabkommen gesetzlich den Umgang mit gefährdeten Tierarten und benennt diese Arten (Winkel, 1987). Als amtliche Handreichung für die Haltung von Heimtieren steht bisher nur die Verordnung über das Halten von Hunden im Freien aus dem Jahre 1974 zur Verfügung. Ansonsten gibt es keine Verordnungen oder Richtlinien, die über das Tierschutzgesetz hinausgehend, Angaben

zur artgemäßen und verhaltensgerechten Unterbringung von Heimtieren machen (Falbesaner, 1991; Stephan, 1981). Der „Entwurf über das Halten von Hunden“, vom Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten 1993 abgefaßt sowie das Gesetz zu dem Europäischen Übereinkommen zum Schutz von Heimtieren (13. November 1987) würden diese Lücke sinnvoll schließen (Feddersen-Petersen, 1997; Steiger, 1992).

Im Zivilrecht wurde das Tier als dritte Kategorie neben der Unterteilung Person oder Sache eingeführt, dabei sind für die Tiere die für Sachen geltenden Vorschriften entsprechend anzuwenden (Kotter, 1966; Lorz, 1981; Martens, 1994; Rojahn, 1991; Volandt, 1986). In der Rechtsprechung wird die Bedeutung der Tierquälerei von Kindern für gering erachtet, wenn nicht Gewalt und Aggression gegenüber Menschen hinzukommen (Kellert u. Felthous, 1985).

Erörterungen zu Tierschutzfragen und Forschungsberichte sind zwar sachlich, objektiv sowie wissenschaftlich eindrucksvoll geschildert, tragen jedoch zur Lösung von Tierschutzproblemen nicht immer bei (Sambraus, 1991). Das Tierschutzgesetz wird Tierquälerei nicht absolut verhindern können, da Einstellungsänderungen der menschlichen Interessen am Tier notwendig sind, die dann auch das Rechtsempfinden und die Rechtsnormen mit einbeziehen (Borchert, 1996; Sauer, 1983; Wickler, 1980; Volandt, 1986). Zwischen dem Schutz der Tiere und den Ansprüchen der Menschen ist sorgfältig abzuwägen (Borchert, 1996; Hollmann, 1987; o.V., 1996a). Die Diskrepanz wird weiterhin zu scharfen Auseinandersetzungen führen. Kotter benennt diese Gefahr schon 1966 (S.60), in dem er schreibt: „ ..., daß das Tierschutzgesetz als Erfüllung eines ethischen Solls betrachtet wird und der vom Tierschutzgesetz nicht erfaßte Bereich als ein Raum, in dem erlaubt ist, was dem Menschen nützt.“

3.2.2. Umsetzung des Tierschutzgesetzes

Infolge der zunehmenden Verstädterung unserer Gesellschaft entwickelt sich eine individuelle Mensch-Tier-Beziehung zu kleinen Haus- und Heimtieren mit der Forderung nach Mitgeschöpflichkeit zu Lasten kollektiver Mensch-Tier-Beziehungen u.a. zu landwirtschaftlichen Nutztieren (Gärtner, 1980). Der Pädagoge Brockhaus (zit. nach Schwarz, 1967) formulierte diese Situation dahingehend, daß einerseits das Tier ein Lebewesen ist, das unseren Schutz, unsere Achtung und Liebe verdient, andererseits dem Menschen zum Lebensunterhalt und zur Ernährung dient. Wenn aber der Mensch das Tier gebrauchen und auch verbrauchen darf, so darf er es aber nicht mißbrauchen (Schulze, 1976). Die Vermenschlichung von Heimtieren bis hin zur Vernachlässigung der tierischen Bedürfnisse in Massentierhaltungen stellen eine zumindest fahrlässige Tierquälerei dar (Stephan, 1981). Das Wahrnehmen als auch das Mitleid können die Einsicht und Bereitschaft wecken, die Ansprüche der „Mitgeschöpfe“ zu erfüllen (Rojahn, 1991). Es ist allerdings ein Unterschied, ob man Tierschutz vom menschlichen Mitleid, von Nützlichkeitsüberlegungen oder von der Mitgeschöpflichkeit gegenüber Tieren abhängig macht, so Martens (1994).

In der Anwendung tierschutzrechtlicher Bestimmungen ergeben sich für den Tierhalter aus allen Bestimmungen des Gesetzes Auflagen, die dieser im Umgang mit dem Tier erfüllen muß (Gärtner, 1980). Es ist offensichtlich, daß der Tierhalter schnell überfordert ist, wenn von ihm u.a. in den §§ 1 und 2 des Tierschutzgesetzes spezielle Kenntnisse auf dem Gebiet des Tierverhaltens gefordert werden (Stephan, 1981; Unshelm, 1987). So fehlen konkrete Angaben zur artgemäßen und verhaltensgerechten Haltung von Heimtieren, wie sie für einige landwirtschaftliche Nutztiere anhand von Indikatorenlisten erstellt wurden (Falbesaner, 1991).

Seit 1972 trägt der beamtete Tierarzt die Verantwortung für die Durchsetzung des Tierschutzgesetzes (Sambraus, 1981b). Jeder Tierarzt sollte die Rolle des Experten u.a. in der Vermittlung der Tierschutzgesetzgebung an die Tierhalter wahrnehmen, und sich den Problemen des Tierschutzes gegenüber offen zeigen (Gerweck, 1990; Hollmann, 1988; Schlüter, 1991; Schulze, 1979; Steiger, 1997). Aus der zunehmenden Heimtierhaltung ergeben sich zusätzlich vielfältige tierärztliche Aufgaben. Die Hauptaufgabe des Tierarztes ist die unmittelbare Einflußnahme auf die Gesunderhaltung der Tiere, aber auch die Stärkung der psychischen Stabilität in der Mensch-Tier-Beziehung, die u.a. durch physisches Wohlbefinden gekennzeichnet ist. Hinzu kommt das tierärztliche Betätigungsfeld der sachkundigen Beratung und breitgestreuten Aufklärung der jungen und erwachsenen Tierhalter, um dazu beizutragen, daß das Tierschutzanliegen in der Tierhaltung Fuß faßt (Hollmann, 1987; Joshua, 1975; Kampelmacher u. Matyas, 1979 zit. nach Schmidt, 1980; Levinson, 1970; Lorz, 1981; Steiger, 1997). Dies entspricht nach einer repräsentativen Befragung von Tierhaltern durch Bergler (1994) auch den Erwartungen an die Tierärztin und den Tierarzt.

3.3. Tierschutzrelevante Aspekte in der Mensch-Tier-Beziehung

3.3.1. Aspekte des Tierschutzes in der Haus- und Heimtierhaltung

Drawer (1986) beschreibt tierschutzrelevante Tatbestände und Zusammenhänge in seinem Buch.

Ein geeigneter Parameter zur Erfassung von tierschutzrelevanten Tatbeständen sind die nicht organopathologisch bedingten Verhaltensstörungen und Psychosen der Tiere, die psychoreaktive oder umweltreaktive Störungen, z.B. in der Einzelhaltung von Heimtieren hervorrufen und so relevant im Sinne der §§ 1 und 2 des Tierschutzgesetzes sind (Brummer, 1976; Fox, 1975; Sambraus, 1991; Wittke, 1976). Einerseits werden tierische Bedürfnisse nicht befriedigt, was sich mit schädlichen Wirkungen für den Organismus bemerkbar macht und andererseits wird das Tier dadurch unerträglich für den Besitzer. Der Tierarzt sieht sich dann mit der Entscheidung über das Leben nicht nur solcher Tiere, denen das Weiterleben zur Qual würde, konfrontiert, sondern auch mit dem Wunsch des Tierhalters auf Abschaffung überzählig oder ihm lästig gewordener Haus- und Heimtiere (Fox, 1981; Schulze, 1976). Durch objektive Mißachtung der Bedürfnisse einer Tierart werden Selektionen und Züchtungen nach Aussehen, Größe, Kraft, Schnelligkeit und entsprechend dem Hobby des Tier-

halters, vorgenommen (Fox, 1975 u. 1981; Hahn, 1990; Messent u. Serpell, 1981; Schlosser, 1954). Das Ergebnis sind physische und psychische Degenerationen durch Änderungen der Gehirnstruktur und des Verhaltensinventars als Anpassung an die Domestikation (Röhrs, 1974; Wegner, 1981).

Das Heimtier ist teilweise oder völlig von seinem menschlichen Beschützer abhängig gemacht worden (Serpell, 1990). Deutlich wird das an den unzähligen Heimtieren, die in der sozialen Isolation des Käfigs leben und allzuoft als Spiel- und Streicheltier falsch verstanden werden (Hollmann, 1982a u. b, 1987). Etwa 10% der Familien mit Kindern halten Kleinsäuger (Döpp-Woesler, 1983). Praktischer Tierschutz erfordert hier ein hohes Maß an Verantwortung gegenüber Lebewesen, die zugunsten emotionaler menschlicher Bereicherung auf eine Existenz in Freiheit verzichten müssen (Hollmann, 1997).

Auch die Hundehaltung in Wohnballungsräumen wirft Probleme auf (Rechzygier, 1982; Selby et al., 1980). Sie ist durch die Zucht der Hunde auf Aggressivität, Schärfe und Gigantismus zur Problematik der „Kampfhunde“ geworden und zeigt den tierschutzwidrigen Aspekt eines solchen Mißbrauchs des Hundes als Waffe und Drohobjekt deutlich (Petri, 1976; Unshelm et al., 1993; Wegner, 1988).

Da die Haltung von Heimtieren aus veränderten Lebensumständen des Menschen im Zeitalter einer naturfernen und reglementierten Umwelt resultiert, werden oft Fehleinschätzungen und Konsequenzen beim spontanen Erwerb eines Tieres nicht bedacht. Sie führen dann häufig zu quälerischen Tierhaltungen oder total vermenschlichten „Verwöhnkontakten“ zu sogenannten Luxustieren (Beck, 1989; Hollmann, 1989a u. b). Die Mensch-Tier-Beziehungen lassen Formen sowie Mittel erkennen, die den Menschen Abstand zu den moralisch zweifelhaften Folgen seines eigenen Handelns verschaffen (Maccoby, 1982).

3.3.2. Vielgestaltigkeit der Tierhaltung – Ursachen und Aufklärung

Jeder Mensch darf ein Tier halten, an- und abschaffen. Der Tierhalter muß jedoch nach dem neuen Tierschutzgesetz (25.5.1998) über die für eine angemessene Ernährung, Pflege und verhaltensgerechte Unterbringung des Tieres erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen (Tietjen, 1998). Doch werden dem Heimtier Lebensbedingungen sowie Verhaltensweisen aufgezwungen, die dem Nutzungszweck entsprechen (Hahn, 1990; Meier, 1991; Schlosser, 1954). Unsicherheiten, Wissensdefizite, subjektive Plausibilitätsüberlegungen und falsche Vermenschlichungstendenzen (Beck, 1981; Bergler, 1986) sind u.a. Gründe dafür, daß es in urbanen Bereichen hygienische Probleme gibt und z.T. Tierüberpopulationen bestehen, die die negativen Seiten der Haus- und Heimtierhaltung mitbegründen (Fox, 1981; Rechzygier, 1982; Selby et al., 1980; Stephan, 1981). So sind laute und bissige Tiere, streunende und neurotische Tiere, kranke und gequälte Tiere ein Symbol der menschlichen Gleichgültigkeit, Unwissenheit und Feindseligkeit, schreibt Cohen (1975). Der Tierhalter

kann jedoch durch die Erziehung oder auch Nichterziehung das Verhalten seines Tieres ganz wesentlich beeinflussen (Unshelm et al., 1993).

Durch Tierärzte und Mitarbeiter in Tierheimen und Zuchtverbänden, durch Erzieher und Lehrer in Kindergärten und Schulen, aber auch durch die Eltern sowie die Medien kann Verständnis und Verantwortung bei den Tierhaltern geweckt und Grundwissen vermittelt werden (Bergler, 1986; Fox, 1981; Kotter, 1966; Ruppert, 1988; Selby et al., 1980; Steiger, 1992; Unshelm et al., 1993; Wegner, 1981).

Viele Tierarten sind deshalb vom Aussterben bedroht, weil sie sich nicht in ein publikumswirksames Werbegeschäft einbeziehen lassen (Frank, 1988). Das Marketing des Zoo- und Tierhandels sollte gebräuchliche Adjektive wie „attraktiv“ oder „pflegeleicht“ dem Produkt entsprechend durch „artgemäß“ und „verhaltensgerecht“ ersetzen sowie sich durch eine vorbildhafte Tierhaltung und Sachkunde (ab 1.5.2000 in Kraft tretend: §11(5) des Tierschutzgesetzes) in den Zoofachgeschäften auszeichnen (Falbesaner, 1991; Hollmann, 1989a u. b; Tietjen, 1998).

Eltern machen oft den Fehler, und geben zu schnell dem Wunsch ihrer Kinder nach, ein Tier als Spielzeug bzw. Streicheltier anzuschaffen. Das führt dann ungewollt zur falschen Haltung, da Kenntnisse und Denkvermögen der Kinder für eine richtige Tierhaltung noch weitgehend fehlen (Belgardt, 1983; Kraft u. Kraft, 1981). Das Tier als Ware bleibt zurück, nachdem der Kinderwunsch erfüllt und das Interesse am Kuscheltier, ersetzt durch Pflichten, verschwunden ist (Döpp-Woesler, 1983; Schlosser, 1954; Unshelm, 1993; Volandt, 1986). Der Gesetzgeber legt mit den §§ 2 und 11 des Tierschutzgesetzes den Eltern die Verantwortung für das Tier hinsichtlich Anschaffung sowie artgemäßer und verhaltensgerechter Pflege in die Hand (Kraft u. Kraft, 1981). So sollte die Entscheidung für oder gegen eine bestimmte Tierart nicht unabhängig vom Wunsch der Eltern, von äußeren Rahmenbedingungen (z.B. Wohnumfeld), dem Alter der Kinder und der Eignung des Tieres als Heimtier getroffen werden (Berkholz, 1981; Blue, 1986; Rost u. Hartmann, 1994; Rüdiger, 1956; Teutsch, 1980).

Falbesaner (1991) weist nach, daß bei Anfragen an Tierzeitschriften die Problematik der Tierhaltung und -fütterung durch Kinder erkennbar ist. Vor allem bei kleinen Heimtieren und Vögeln, auch etwas häufiger bei Katzen, werden Fragen gestellt, die als Grundwissen zur Tierhaltung unerlässlich sind. Auch Anfragen zu Beschäftigungsmöglichkeiten lassen erkennen, daß sich Kinder mit Tieren langweilen.

Es wird sicher schwierig, so Frank (1988), den Mittelweg zwischen dem Schutz der Tiere und dem Bestreben des Menschen, Tiere in seiner nächsten Umgebung halten zu können, zu finden. Jedoch sollte immer das Bemühen um das Wissen und Verstehen des biologischen Verhaltens der Tierwelt Voraussetzung der Mensch-Tier-Beziehung sein (Petri, 1976, Schlosser, 1954).

4. Tierschutz und Kindererziehung

4.1. Kind-Tier-Begegnungen in der modernen Gesellschaft

Aus der „emotionsgeladenen“ Beziehung der Kinder zum Tier im Grundschulalter (Beyer, 1990; du Bois-Reymond u. Söll, 1979; Schindlbeck, 1991; Wolter-Pfingsten, 1990a) entwickelt sich die Fähigkeit zum planmäßigen Beobachten und zur nötigen Distanz, die eine objektive Betrachtung und sachliche Aussage ermöglichen (Bergler, 1986; Fritzsche, 1970).

Eckhardt (1994) meint, daß Kinder und Jugendliche heute in einem bisher nicht gekannten Maße bereit sind, sich zu informieren und aktiv für ihre zukünftigen Lebensbedingungen einzusetzen. Die Konsequenz daraus erscheint jedoch in einem mehr vordergründigem Wissen, in Gedankenlosigkeit und Unkenntnis über biologische Zusammenhänge sowie einer von Subjektivität und Vermenschlichung gekennzeichneten Kind-Tier-Begegnung (Fritzsche, 1970; Göpfert, 1990; Sambraus, 1991; Schlosser, 1954). Die verringerten Möglichkeiten, sich unmittelbar in der Natur über die Natur und ihre Lebewesen zu informieren (Hahn, 1990; Meißner u. Lubig-Fohsel, 1991), sind auch Zannier (1969) bewußt, die über die geringen biologischen Kenntnisse ihrer Schüler schreibt. Beziehungen werden außerhalb der Tierwelt aufgebaut, die durch vorurteilsbeladene Erwachsene, künstliche Nachbildungen von Tieren, Literatur und vor allem durch die Medien zu einer oberflächlichen Tierkenntnis führen (du Bois-Reymond u. Söll, 1979; Hahn, 1990; Kaufmann, 1977; Zannier, 1969). So haben die Kinder auf einer rein phänomenologischen Ebene durchaus eine Fülle von realen und phantastischen Tierbildern im Kopf, haben jedoch verlernt, durch eigenes Beobachten Erfahrungen zu sammeln (Beyer, 1990; du Bois-Reymond u. Söll, 1979).

Auffallend bei Großstadtkindern ist, daß sie durch die umweltbedingte Ferne von der Natur zum einen nur wenige Tiere kennen (Unshelm, 1993). Dies sind u.a. die gängigen Heimtiere, die Tiere auf der Straße, Bauernhoftiere aus dem Urlaub und vor allem „fremdländische“ Zootiere (du Bois-Reymond u. Söll, 1979; Zannier, 1969). Zum anderen besteht die Gefahr darin, daß die Kinder unbewußt negative Grundeinstellungen wie Angst und Ekel gegenüber Tieren sowie unreflektiertes, von den Erwachsenen abgesehenes Imitationshandeln übernehmen (Claussen, 1981; Göpfert, 1988).

4.2. Tierhaltung als Faktor der Kindererziehung

„Die Heimtierhaltung ist ein ernstzunehmender Erziehungsfaktor. Sie nimmt in dem Maß an Bedeutung zu, in dem sich eine verstädterte Menschheit der Natur entfremdet“, so Konrad Lorenz (zit. nach Guttman et al., 1985, S.62). Das die unzähligen Alltagsbeobachtungen in der Kind-Tier-Begegnung dafür sprechen, daß dem Heimtier im Rahmen der Erziehung eine Bedeutung zukommt, dem stimmen auch Classen (1988), Guttman et al. (1985), Schneider u. Huttenlau (1986) sowie Teutsch (1980) zu. Wenn Kinder frühzeitig zum fürsorglichen Umgang mit Tieren erzogen werden,

lernen sie zu akzeptieren, daß jedes Lebewesen seine Eigenheiten hat (Novotny, 1975; Teutsch, 1975). Frühkindliche positive Begegnungen mit Tieren können die Kinder lehren, dem Lebendigen in der Natur näherzukommen und sich mit den Lebensäußerungen des anderen vertraut zu machen (Göpfert, 1990; Rüdiger, 1956). Pädagogische Ziele, die die Tierhaltung enthalten, sind das Wissen um die Artenvielfalt, die Erziehung zur Achtung vor dem Leben, Kooperationsfähigkeit, Selbständigkeit und Fürsorglichkeit. Bedürfnisse zu berücksichtigen und Fürsorglichkeit sowie Mitempfinden gegenüber anderen Lebewesen zu lehren, entspreche einer Erziehung im Sinne des Tierschutzgedankens (Classen, 1988; Fritzsche, 1970; Schindlbeck, 1991; Siegmud u. Tembrock, 1985; Teutsch, 1975; Wolter-Pfingsten, 1990a). Der allgemeine erzieherische und psychologische Wert für die Haltung der Tiere sollte in einer zunehmenden Entwicklung der Empathie und des Altruismus in der Mensch-Tier-Beziehung gesehen werden (Blue, 1986; Fox, 1981; Rüdiger, 1956). Desweiteren benennen Serpell (1990) und Teutsch (1980) die Tierschutzerziehung als einen wichtigen Teil in der Erziehung zur Humanität.

Kinder müssen jedoch eine entsprechende Einstellung im Umgang mit der Tierwelt bei den sie umgebenen Erwachsenen: Eltern, Großeltern, Geschwister, Erzieher usw. vorfinden (Lachner, 1979), um die Möglichkeit der unterstützenden Kindeserziehung durch die Tierhaltung zu erfahren. Eine in der Grundhaltung freundliche, aber kritische Haltung gegenüber der Natur und den Lebewesen sollte durch die Erwachsenen gefördert werden (Wolter-Pfingsten, 1990a u. b).

In einer statistischen Erhebung von Bergler (1994) sehen Pädagogen, Kinderpsychologen und Eltern im Tier einen Miterzieher in Verbindung mit der Entwicklung wichtiger Charaktereigenschaften. So wird u.a. ein Einfluß der Tierhaltung auf das Lernen von Verantwortungsbewußtsein von 61% der Erzieher, 73,5% der Eltern und 59% der Psychologen gesehen. Guttman et al. (1985) weisen nach, daß Kinder, die zu Hause ein Heimtier halten, bevorzugt als Partner und Kameraden für die Freizeit sowie als Vertrauenspartner gewählt werden und eine wesentlich höhere Bereitschaft erkennen lassen, Kontakte in der Gruppe zu knüpfen.

Heimtiere sind bei den zunehmenden sozialen Risikofaktoren der kindlichen Entwicklung und Erziehung für Bergler (1994) und Fox (1981) notwendige und stets geliebte Miterzieher von Kindern. Frank (1986), Supperer (1975) und Weber (1988) weisen auf die Verringerung der von der Tierhaltung ausgehenden gesundheitlichen Gefahren durch die Aneignung von Wissen hin.

4.3. Umgang mit dem Tierschutz in Schule und Elternhaus

Ein Großteil der Kinder und Schüler hält Tiere bzw. hat in der Familie die Mitverantwortung für ein Tier übernommen (Volandt, 1986). Das zunehmende Umweltinteresse der jungen Generation legt laut Eckhardt (1994) nahe, die Fragestellung Tierschutz in die Unterrichtsgestaltung mit einzubeziehen.

Die Einstellung der Eltern, Erwachsenen und Geschwister zu Tieren hat durch die Vorbildwirkung einen Einfluß auf die Entwicklung eines natürlichen Verhältnisses zwischen Kind und Tier. Gerade in dem wichtigen Zeitraum der ersten sechs Lebensjahre liegt die Verantwortung bei der erziehenden Familie und ihrer Art der Einführung des Kindes in den Umgang mit einem Tier. Nur wer selbst Tiere liebt und eine Verantwortung gegenüber der Tierwelt vorlebt, kann diese Liebe und Achtung auch weitergeben (Rüdiger, 1956; Teutsch, 1980). Wenn die Eltern die Bedeutung eines Haustieres für die Erziehung ihres Kindes nicht erkennen (Rüdiger, 1956), ist eine Aufklärung hinsichtlich dieser Beziehung notwendig, um mit einer auf kindliche Bedürfnisse ausgerichteten Erziehungseinstellung den Wert einer Tierhaltung für die Entwicklung des Kindes zu erkennen und die Verantwortung für die Betreuung der Heimtiere laut Tierschutzgesetz zu übernehmen (Falbesaner, 1991; Rost u. Hartmann, 1994).

Aber, nicht jeder Haushalt eignet sich für eine Tierhaltung. Und so bemerkt Döpp-Woesler (1983), daß man auch die Grenzen der Tierhaltung sehen, Konfliktsituationen innerhalb der Familie erkennen und für bestimmte Phasen der Kindesentwicklung auf außerhäusliche Möglichkeiten der Tierbeobachtung ausweichen sollte.

Eltern und Lehrer sollten durch ihre Vorbildwirkung versuchen zu erreichen, daß die Kinder bzw. Schüler an Tieren und an deren Haltung und Pflege Freude empfinden und erkennen, daß Tiere kein Spielzeug sind, sondern Wesen mit einem Eigenleben, das von den Menschen geachtet werden muß (Berkholz, 1981). Teutsch (1978, S.48) dazu: „aber wenn wir in den Kindern, ..., die Liebe und Fürsorglichkeit nicht wecken und pflegen, dann wird sie das Wissen allein nicht humaner machen“.

Soll ein Kind zur Natur finden, dann müssen ihm in dieser technisierten Welt „Begegnungen“ mit der Natur ermöglicht werden, die sich in ihrer Form dem kindlichen Wesen anpassen (Rüdiger, 1956). In diesem kindlichen Erleben und Erfahren kann das Tier ein wichtiger Erziehungspartner sein, der jedoch nicht in der Lage ist, fehlende Eltern oder eine schlechte Erziehung auszugleichen (Novotny, 1975; Teutsch, 1980). Viele Autoren, u.a. Berkholz (1981), Hahn (1990), Supperer (1975), Unshelm (1987 u. et al. 1993) und Zannier (1969) fordern die Schule und die Eltern auf, in dieser umweltbewußten Zeit den positiven Aspekt einer „tiergestützten“ Kindererziehung aufzunehmen. Dadurch soll das vorhandene Naturinteresse der Kinder erhalten und wahre Tierliebe geweckt sowie durch Kenntnisse in die richtigen Bahnen gelenkt werden. Tierquälerei hat ihre Wurzel in der Unkenntnis, schreibt Sauer (1983).

4.3.1. Anliegen des Tierschutzes im Unterricht der Grundschule

Schirmeisen (1976) berichtet über eine Schülerbefragung, die ergab, daß das Tierschutzgesetz vielfach unbekannt ist. Folglich stellt die Erziehung zum Tierschutz einen sinnvollen Lehrauftrag dar, in dem auch das Tierschutzrecht Gegenstand einer Unterrichtseinheit sein kann (Teutsch, 1980). Tiere über die das Kind Bescheid weiß, interessieren es, es will noch mehr über sie erfahren, meint Hahn

(1990). So hat bereits die Grundschule die Pflicht, die Schüler kindgemäß in die Haltung von Heimtieren und allgemein in die Vielfalt des Lebendigen einzuführen. Nur auf Grund einer das Andersartige des Tieres erkennenden Einsicht kann echtes, dem Alter entsprechendes Verantwortungsbeußtsein entstehen, schreiben Hahn (1990) und Zannier (1969). Dabei muß die naturnahe Erziehung und Bildung im Vordergrund stehen, um den Realitätsbezug der Kinder zu Tieren zu vertiefen (du Bois-Reymond u. Söll, 1979; Göpfert, 1990; Stückrath, 1952). Göpfert (1990) prägt in diesem Zusammenhang den Begriff der „naturbezogenen Umweltpädagogik“. Die Behandlung des „verabscheuten“ Tieres sollte durch entsprechende Darbietungen jedoch ebenso im Unterricht Berücksichtigung finden, fordert Schanz (1972). Piaget (1979) meint, daß man dem Kind den Anstoß über die Natur nachzudenken geben und nicht durch Zwang ein Zustand der Gleichgültigkeit anerziehen sollte. Experimente von Herkner (1981) beweisen, daß man durch beispielgebende Erziehung Kindern ein soziales Gewissen und humanes Verhalten auch Tieren gegenüber anerziehen kann.

Die Lehrpläne der BRD u.a. der „Vorläufige Rahmenplan für den Vorfachlichen Unterricht in Berliner Schulen“ (Senator für Schulwesen, Berufsausbildung und Sport, 1986) fordern für die Grundschule teils verbindlich, teils unverbindlich zur Behandlung des Themenbereichs Tierhaltung und Tierpflege im Sachkundeunterricht auf. Bildungsziele sollen Denkanstöße geben, wie die Beziehungen zum Tier im Grundschulbereich methodisch-didaktisch genutzt werden können und eine Auswahl geeigneter Themen unter der Berücksichtigung fachlich wie entwicklungspsychologischer Gesichtspunkte und örtlicher Gegebenheiten enthalten, meinen Fritzsche (1970) und Hahn (1990). Tierhaltung und Tierpflege muß ein Prinzip der Grundschule sein und sollte seinen Schwerpunkt im ersten und zweiten Schuljahr haben. Später im dritten und vierten Schuljahr sollten dann Tiere im Mittelpunkt des Unterrichts stehen, die nicht mehr diesen großen Aufforderungscharakter zeigen, und die die Überleitung zum Biologieunterricht und der distanzierteren Betrachtungsweise erleichtern, schreibt Berkholz (1981).

Fritzsche (1970) ist der Meinung, daß bereits im Sachkundeunterricht der Grundschule zu betont, zu einseitig auf das rationale Erfassen einiger ausgewählter Sachverhalte gedrängt wird. Das Tier als ein alle Unterrichtsfächer umspannendes Prinzip in die Gespräche und Wissensvermittlung des Unterrichts einfließen zu lassen, darauf weist Rüdiger (1956) hin. Das bedarf der Bereitschaft der Erzieher und Lehrer sowie ein Sachwissen und Bemühen um Weiterbildung (Fritzsche, 1970; Göpfert, 1990; Teutsch, 1980). So stellt sich für Grundschullehrer die Aufgabe, die Schüler einerseits auf eine Haus- und Heimtierhaltung vorzubereiten sowie andererseits Wissen über landwirtschaftliche Nutztiere und ihre Bedeutung zu vermitteln (Belgardt, 1983). Keinesfalls sollte die Erziehung zur Tierliebe beim persönlichen Heimtier stehenbleiben, schreibt Teutsch (1980). Eine tierschützerische Gesinnung sowie eine isolierte Erziehung zum Tierschutz genügt nicht und gibt es auch nicht (Freuler, 1962).

4.3.2. Tierhaltung in der Schule

Der pädagogisch-didaktische Wert schulischer Tierhaltung ist unbestritten: Kinder brauchen Tiere. Lehr- und Lernziele werden bei einer realen Begegnung mit dem Unterrichtsgegenstand motivierter von den Schülern geleistet (du Bois-Reymond und Söll, 1979). Geht man von Schindlbeck's Feststellung aus (1991), daß bloße Erarbeitung der Nahrungs- und Lebensgewohnheiten von Heimtieren nicht ausreichen, um Tierthemen erschöpfend zu behandeln, so besteht in den Schulen ein hoher Bedarf in Sachen Tier, wenn möglich lebendig (Wasem, 1980). Im Unterricht wird dagegen vorwiegend mit Tafel, Kreide, Buch, Heft sowie Dia und Film gearbeitet. Das lebende Objekt, das Beobachten in der freien Natur und in Vivarien steht nur selten im Mittelpunkt des Unterrichts (Berkholz, 1981; Beyer, 1990; Schanz, 1972). Die Richtlinien vieler Bundesländer weisen ausdrücklich auf den „pflegerischen Umgang mit Tieren“ hin (Mau, 1980; Verfürth, 1986).

Jedoch kann Tierhaltung und -pflege im Rahmen der Schule allein ungeteilte, persönliche Beziehungen zu Tieren nicht befriedigen: dies kann nur im Elternhaus geschehen (Claussen, 1981; Kaufmann, 1977).

So ist auch die Tierhaltung in der Schule für die Tiere nicht unproblematisch, da auch hier die natürlichen Bedürfnisse und Gewohnheiten der Tiere nicht gewährleistet werden können. Beim Umgang mit lebenden Tieren in der Schule muß es darum gehen, Umweltbedingungen innerhalb der Bandbreite der Lebensgrundbedürfnisse dieser Tiere herzustellen und diese zwingend und als Regulator der menschlichen Gefühlsregungen und Absichten wirken zu lassen (Claussen, 1981; Mau, 1980).

Die pädagogische Wertschätzung der Tierhaltung in der Klasse ist da, aber es sind nur wenige Lehrer bereit, gemeinsam mit ihren Schülern über einen längere Zeit hinweg in der Klasse Heimtiere zu halten (Belgardt, 1983).

Neben den von Mau (1980) aufgestellten pädagogischen Forderungen für die schulische Tierhaltung sind weiterhin das Tierschutzgesetz, das Bundesnaturschutzgesetz, das Bundesseuchengesetz und das Tierkörperbeseitigungsgesetz als Rechtsgrundlagen hinzuzuziehen, um Voraussetzungen für artgerechte und damit tierschutzkonforme Tierhaltung in der Schule unter pädagogischen Aspekten zu ermöglichen (Verfürth, 1986; Winkel, 1987; Wolter-Pfingsten, 1990a). Auch die Eignung bestimmter Tierarten für die Schultierhaltung in verschiedenen Jahrgangsstufen sowie die notwendige Disziplin und ein einzuhaltender Tierpflegedienst müssen berücksichtigt werden (Blue, 1986; Classen, 1988; Claussen, 1981; Winkel, 1987).

Eine weitere Möglichkeit naturnahen Unterricht mit dem lebenden Tier durchzuführen, sehen Beyer (1990) und Wolter-Pfingsten (1990b) in der Zoopädagogik, bei der die Kinder zum aufmerksamen Beobachten angeleitet werden und durch direktes Begreifen lernen können.

5. Unterrichtsmedium Schulbuch

5.1. Bücher als Informationsträger

Heutzutage ist das aktive Selbsterkunden der Umwelt bereits sehr häufig vom passiven Bekanntmachen mit der Umwelt durch die verschiedenen Medien abgelöst worden (Döring, 1973; Glöckel, 1996; Kozdon, 1974). Die Medien sind nun nicht nur Ersatz, sondern notwendige Ergänzung für die Begegnung mit der Umwelt (Glöckel, 1996).

Medien als Darbietung bildlicher und sprachlicher Systeme können Sachverhalte intensivieren aber auch verflachen (Weidenmann, 1989). Sie geben dem Denken konkrete Anhaltspunkte, können jedoch durch die heutige kaum zu kontrollierende Herrschaft der Massenmedien zu einer Überflutung mit Informationen „aus zweiter Hand“, zu Verlust von Primärerfahrungen und zur Gewöhnung und Niveausenkung führen (Glöckel, 1996; Ottich u. Kowalczyk, 1982).

Medien sind auch materialisierte methodische oder didaktische Bausteine des Unterrichts, die diesen rationalisieren und optimieren sowie dem Schüler das Lernen erleichtern helfen sollen (Greil u. Kreuz, 1983; Michel, 1995). Dabei kommt dem Buch, bei dem nicht nur an Schulbücher, sondern auch an Lektüre, Lexika und Sachbücher zu denken ist, eine besondere Bedeutung zu (Siller, 1983).

Das Lesen bedeutet, die in Text und Bild enthaltenen Informationen in das schon vorhandene Wissen einzuordnen (Aebli, 1990; Bettelheim u. Zelan, 1982). Das Lesen angemessen gestalteter Bücher, insbesondere Tierbücher gilt bereits als Bestandteil eines modernen Tierschutzes, wenn sie sich mit der Behandlung und Pflege von Tieren befassen (Hahn, 1990; Wolter-Pfingsten, 1990b) sowie die Entdeckerlust und Phantasiewelt der Kinder anzuregen vermögen (Schlosser, 1954). Die Ergebnisse in den von Falbesaner (1991) durchgeführten Untersuchung lassen jedoch vermuten, daß Literatur als Informationsquelle zur Tierhaltung noch von ausgesprochen untergeordneter Bedeutung ist.

Da nun das Lesen und Lernen aus Büchern vielerorts Teil der täglichen schulischen Routine geworden ist (Aebli, 1990), sollten die Inhalte lohnend, interessant und innerhalb des kindlichen Erfahrungsbereiches mit der Tendenz zur Ausweitung ausgewählt und gestaltet sein (Bettelheim u. Zelan, 1982; Gibson u. Levin, 1980). Nach Saxer (1989) führen vor allem Impulse durch ein kulturell geprägtes Elternhaus, Impulse aus dem sozialen Umfeld außerhalb des Elternhauses und eine generelle Sozialisation mit Massenmedien zur ausgeprägten Buchnutzung. Daß es eine Buchnutzung gibt, zeigt eine Befragung von 248 Schulkindern der 2. bis 4. Klasse aus Niedersachsen (Niemann, 1991), bei der nur sechs Kinder kein Lieblingsbuch und 15% sogar mehrere Buchtitel als Antwort auf die Frage nach einem Lieblingsbuch angeben.

5.2. Text und Bild als Symbolsysteme der Bücher

Laut Heuß (1993) und Weidenmann (1994) setzt ein Text einen Prozeß in Gang: der Leser macht sich eigene Vorstellungen vom Text, er versteht, wovon der Inhalt handelt und wenn die im Text

angesprochenen Sachverhalte sich auf seine Lebenswelt beziehen, bilden sich neue Strukturen als Ergebnis der Auseinandersetzung heraus.

Einfachheit, Gliederung, Kürze und Prägnanz, Anregung, Sequenz der Wörter und Sätze, Überschriften, Unterstreichungen sowie Zusammenfassungen lassen nach Weidenmann (1994) einen Text verständlich werden. So sollte der Unterricht die Verarbeitung der Texte pflegen, ohne die Inhalte als Schulwissen zu „schubladisieren“ (Aebli, 1990).

Bilder sind etwas viel Urtümlicheres als das logische und zeitliche Nacheinander des Textes, meint Lustig (1982). Nach Aebli (1990) soll das Bild jede flächige Darstellung bezeichnen, unabhängig vom Grad der Abstraktion, wobei die Skala von der wirklichkeitswiedergebenden Fotografie bis hin zum abstrakten Schema reicht.

Bilder als wesentliche Kommunikationsmittel sind auf 30-50% der zur Verfügung stehenden Papierfläche anzutreffen und stehen in der Regel in enger Verbindung zum Text (Bamberger, 1988; Knerr u. Ludwig, 1979). Heuß (1993) sowie Knerr und Ludwig (1979) äußerten sich zu den Funktionen des Bildes: das es zum Lesen motivieren, den Inhalt erraten und die Sinnfindung erleichtern soll. Weidenmann (1989) formulierte Ergebnisse amerikanischer Unterrichtsforscher, die den Lerngewinn durch Bilder auf ihren Informationsgehalt und auf deren Abstimmung mit dem jeweiligen Unterrichtslernziel sowie einer aktiven Bildauseinandersetzung des Schülers durch im Text aufgenommene Sehhinweise zurückführten.

5.3. Definition, Funktion und Lesewirkung des Schulbuches

Eine Vielzahl von Autoren formulieren Begriffserklärungen für das Unterrichtsmedium Schulbuch: Boehm (1988), Glöckel (1996), Kozdon (1974), Maras (1988), Pöggeler (1987 u. 1988), Vogelsang (1980) und Weidenmann (1994), in dem sie es als gebundenes Druckwerk für die Hand des Schülers bezeichnen, das zu genau festgelegten Sachbereichen Informationen und Aufgabenstellungen enthält. Weiterhin ist es in allen Unterrichtsphasen einsetzbar und hat die Aufgabe, dem Schüler den Lehrgegenstand zu erschließen und näherzubringen (Susteck, 1996). Schulbücher lassen sich sowohl unterrichtsleitend als auch unterrichtsbegleitend verwenden (Hacker, 1986).

Kozdon (1974) und Hacker (1980) teilen die Schulbücher für die Grundschule nach Sachbüchern, nach Kunst und Literatur orientierten Büchern: Lesebüchern, nach Fertigkeitsbüchern: Mathematik- und Sprachbücher sowie Fibeln und nach nicht ausschließlich für den schulischen Gebrauch zu nutzenden Nachschlagewerken und Handbücher ein.

Welche Lesewirkungen besitzt das Medium Schulbuch? Die Wirksamkeit des Lesens läßt sich weder nach physikalischen oder chemischen Gesetzen bestimmen, noch auf ein naives Kausalitätsverhältnis reduzieren. Und diese Schwierigkeiten finden sich im Unterricht zum Teil potenziert wieder (Aebli, 1990).

Es wird zunehmend als sicher angenommen, daß Textaussagen nicht zu unterschätzende Spuren hinterlassen und es nicht unerheblich ist, welche Schulbücher oder Unterrichtsmaterialien Verwendung im Unterricht finden (Fritzsche u. Hartung, 1997). Jedoch wird ausgeschlossen, daß Texte als „heimliche Verführer“ und „hochpotente Erzieher“ in Erscheinung treten (Sahr u. Born, 1996). So fehlt es derzeit noch weitgehend an Untersuchungen zur tatsächlichen Verwendung und Wirksamkeit von Schulbüchern im Unterricht.

Es hängt vom Leser ab, der in einem ganz spezifischen sozialen und situativen Zusammenhang integriert ist, welche Bilder er innerlich aufbaut, was er aus dem Text aufgrund seiner persönlichen Erfahrung herausliest (Heuß, 1993; Sahr u. Born, 1996). Es entsteht eine eigene subjektive Wirklichkeit, so daß die tatsächlichen Wirkungen bei den einzelnen Lesern recht unterschiedlich ausfallen werden, abhängig von der Einstellung zum Medium, der Fähigkeit zur Symbolsystementschlüsselung und der Auseinandersetzung mit der Information (Greil u. Kreuz, 1983; Weidenmann, 1994). So berichtet Salomon (1984) über eine Untersuchung, in der Schüler den gleichen Sachverhalt einmal als Fernsehfilm und einmal als Text lernten. Die Schüler schätzten die Anstrengung beim Text höher ein und glaubten an einen höheren Lernerfolg beim Film. Tatsächlich lernten sie mehr mit dem „anspruchsvollen“ Buchtext als mit dem „leichten“ Medium Fernsehen.

Der Autor des Mediums Buch verfolgt mit seinen Texten bestimmte Ziele und Wirkungsabsichten. Als Vermittler greifen im Bereich des außerschulischen Lesens die Eltern, Geschwister, Großeltern usw. eher ungeplant in das Wirkungsgeschehen ein. Im Bereich der Schule erfolgt dies geplant und was als Wirkung eines im Unterricht behandelten Buchinhaltes zurückbleibt, hängt von der Vermittlung durch den Lehrer ab.

Es liegen Ergebnisse von Sahr und Born (1996) vor, nach der festverwurzelte, durch Erfahrung fundierte Einstellungen viel schwerer zu verändern sind als weniger genau fixierte. Und so ist die wahrscheinlichste Wirkung die Bekräftigung schon vorhandener Einstellungen. Der Einfluß der Medien schlägt dort besonders kräftig durch, wo man bisher noch keine sichere Meinung gefaßt und keine feste Überzeugung gewonnen hat (Sahr u. Born, 1996).

5.4. Meinungen zum Einsatz des Schulbuchs

Der überwiegende Teil aller Schularbeit erfolgt an Texten oder mit Texten, und quantitativ gesehen, gehört die Schularbeit zu den am meisten textorientierten Arbeitsfeldern überhaupt (Eikenbusch, 1991; Maxwell, 1985). Damit fällt dem Schulbuch weitgehend die Aufgabe der Stoffvermittlung zu, aber die Erfüllung dieser Aufgabe ist bedeutend schwieriger und die meisten vorliegenden Lehrbücher, so Staudinger (1973), haben diese noch nicht zufriedenstellend gelöst.

Die Aversion gegen das Buch ist bei Lehrern und Schülern vor allem deshalb so groß, weil es gerade in der Grundschule für viele Lernerfahrungen unmittelbarere Quellen gibt und das Schulbuch obligatorisch und mit viel Arbeit aus der Sicht der Schüler verbunden ist (Hacker, 1980; Kozdon, 1974;

Pöggeler, 1987). Eine Gefahr übergroßer Faktendichte im oft zu umfangreich geratenen Buch verleitet nach Meinung von Glöckel (1996), Kozdon (1974) und Vanecek (1995) zum oberflächlichen Abhaken kurzfristiger Wissensziele auf Kosten von Lehrzielen höherer Ordnung und verliere an Durchsichtigkeit für den Schüler.

Kozdon (1974), Maxwell (1985) und Vogelsang (1980) werfen dem Schulbuch mangelnde Aktualität in der Sachinformation und eine Manipulierbarkeit der Aussagen, in dem man gewisse Dinge ganz einfach unerwähnt läßt, vor.

So erwächst dem Schulbuch als dem verbreitetsten Schulmittel in jüngster Zeit Konkurrenz u.a. in selbst gefertigten Arbeitsblätter und Merkheften und dem meist im Zentrum des Unterrichts stehendem Lehrervortrag (Aebli, 1990; Glöckel, 1996). Dem Schüler ist es überlassen, entsprechende Stellen im Lehrbuch herauszusuchen (Aebli, 1990). Und so meinen Michel (1995) und Pöggeler (1988), daß die Lehrer das Schulbuch als bloßes Angebot auffaßten, das man als Vorschlag annehmen oder ablehnen kann. Zu dem kritisiert Kozdon (1974) an den Schularbeitsbüchern der Grundschule, daß diese zu kitschig und weltfremd, zu idyllisch mit der Tendenz zur Verniedlichung seien sowie ein zu fertiges Systemwissen vermitteln würden. In dem Schneck (1995) über das „Buch nach Maß“ schreibt, können indes in jedem Bundesland und jeder Schule die Schulbücher und andere Medien von den Pädagogen ausgewählt werden, die ihren didaktischen Vorstellungen entsprechen bzw. entgegenkommen (Greil u. Kreuz, 1983; Heuß, 1993).

III. Eigene Untersuchungen

1. *Material und Methoden*

Zur Auswahl der im folgenden beschriebenen Untersuchungsmethoden waren Gesichtspunkte bestimmend, die ausgehend vom Material der Untersuchung allgemeine Gesetzmäßigkeiten und Schlußfolgerungen im Kind-Tier-Bezug zulassen sollten.

Die Studie fand an einer Grundschule im Berliner Stadtbezirk Prenzlauer Berg statt. Freundliche Bereitwilligkeit zur Mitarbeit war bei den Schülern als auch bei den Pädagogen vorzufinden.

Um etwaige Fehler in der Versuchsanordnung auszuschalten, wurden zunächst im Sommerhalbjahr des Schuljahres 1994/1995 mit Schülern einer 1. Klasse Probeuntersuchungen vorgenommen. Nach geringfügigen Abänderungen konnten dann im Winterhalbjahr des Schuljahres 1995/1996 die Untersuchungen in jeweils einer 1. Klasse mit 28 Kindern, einer 2. Klasse mit 24 Kindern, einer 3. Klasse mit 25 Kindern und einer 4. Klasse mit 23 Kindern sowie ihren Klassenlehrern durchgeführt werden.

Als Material für eine möglichst vielseitige und gründliche Erfassung des Tierbezugs in der Grundschule wurden die in dieser oben erwähnten Schule benutzten Schulbuchmaterialien des Vorfachlichen Unterrichts (VU) der jeweiligen 1. bis 4. Klasse zur Fixierung der Begegnungsform Schulkind-Tier ausgewählt. Der Vorfachliche Unterricht umfaßt den Unterricht bis zum Ende des vierten Schuljahres und wird durch die Lernbereiche Deutsch, Sachkunde, Mathematik, Bildende Kunst, Musik und Sport konstituiert. Die Schulbuchmaterialien der Lernbereiche Deutsch, Sachkunde und Mathematik wurden zur Untersuchung herangezogen und analysiert. Für das Fach Deutsch wurden jeweils die Lese- und Sprachbücher separat zusammengefaßt und ausgewertet, so daß sich eine Zusammenstellung der Lehrbücher für die Rubriken Lesebuch, Sprachbuch, Sachkundebuch und Mathematikbuch der 1. bis 4. Klasse ergibt. Ein Sachkundebuch wurde in der zur Untersuchung herangezogenen 1. Klasse nicht verwendet, so daß für den Sachkundeunterricht die Schulbücher der 2. bis 4. Klasse zur Analyse bereitstanden. Dies beachtend, wurden für die 1. Klasse sechs, für die 2. Klasse zehn, für die 3. Klasse sieben und für die 4. Klasse sechs Schulbücher zur Analyse und Auswertung herangezogen. Als grundlegende Untersuchungsmethodik dieser Studie wird sie in Folge als *Schulbuchanalyse* bezeichnet. Eine Auflistung der verwendeten Schulbücher nach Lernbereichen ist in der Anlage 1 vorzufinden.

1.1. *Methodik der Schulbuchanalyse und Hospitation*

Für jedes, in der jeweiligen Klasse verwendete Schulbuch wurde eine Analyse für die Texte und Abbildungen erstellt. Für die Lesebücher wurden diese ergänzt durch eine *Text-Tiefenanalyse* hin-

sichtlich der im Text vorkommenden Tierarten. Diese Verfahrensdreiteilung der *Schulbuchanalyse* bildet eine methodische Notwendigkeit.

In der *Textanalyse* (Tab. 2) wurden die vorgefundenen Schulbuchtexte je nach Textform und Vorkommen eines Tierinhalts in die *Textkategorien: Tier-/Geschichte, Tier-/Reim, Tier-/ Aufgabe* und *Tier-/Bildgeschichte* eingeordnet. Sinn und Zweck der Unterteilung in *Textkategorien* ist der unterschiedliche Ausdrucks- und Informationsgehalt in den einzelnen Literaturformen, der die entsprechende Verwendung des Tieres im Text auszudrücken vermag. Die Kategorie *Tierische Wortbeziehung* stellt eine separate *Textkategorie* dar.

Für das einzelne zu analysierende Buch wurden die Häufigkeiten dieser *Textkategorien* notiert.

Tabelle 2: Tabellenschema einer Textanalyse

	Textkategorie	Anzahl	Randfigur	Zentralfigur	Darstellung			Synonym	Tierwort	Empfindungsentwicklung	nichts zutreffend
					negativ	realistisch	positiv				
1.	Geschichten										
1.1.	Tiergeschichten										
2.	Reime										
2.1.	Tierreime										
3.	Aufgaben										
3.1.	Tieraufgaben										
4.	Bildgeschichten										
4.1.	Tierbildgeschichten										
5.	Seiten ohne Tierdarstellung										
6.	Tierische Wortbeziehungen										

Erläuterung:

Geschichten: Geschichten, Volkserzählungen, Gespräche, Meinungen, Artikel, Aufsätze -zusammenhängende Information im Satz; Textaufgaben im Mathematikbuch

Reime: Reime, Gedichte, Verse, Rätsel, Lieder

Aufgaben: Aufgaben, Spiele, Rezepte, Anleitungen und Aufgaben mit Informationsgehalt, mathematische Rechenaufgaben

Bildgeschichten: Bildgeschichten mit Texten, Informationen und Aufgaben, mathematische Rechnungen im Bild

Tierische Wortbeziehungen: Metaphern, Redensarten mit Tierinhalt (z.B. blinde Kuh)

Im weiteren wurde in der Analyse auf die Texte mit Tierinhalten eingegangen, in dem die *Stellung im Text (Rand- oder Zentralfigur)* und die Darstellungsart beurteilt wurde.

Die Einteilung der Darstellungsart wurde vom Verfasser unter dem Gesichtspunkt der sachlichen Richtigkeit und Vollständigkeit vorgenommen. Die *negative* Darstellung beinhaltet nicht zutreffende Aussagen in bezug auf das beschriebene Tier. Bei der *realistischen* Darstellung stimmt Umwelt, Signalsystem sowie biologisches und psychologisches Verhaltens- und Erscheinungsbild des Tieres. Die *positive-geschönte* Darstellung weist eine märchenhafte, un reale Tierbeschreibung auf.

Für die *Typisierung* der Tierbeschreibung wurden die Kategorien: *Synonym, Tierwort* und *Empfindungsentwicklung* gegenüber dem Tier aufgeführt. Dabei steht *Synonym* für einen bedeutungs-

ähnlichen Begriff, bei dessen Erwähnung man an etwas bestimmtes denkt. Das *Tierwort* als Sachwort bezeichnet eine bestimmte Tierart. Die Entwicklung von Empfindungen, von denen angenommen wird, daß sie von den erwähnten Tieren im Text bei den Kindern ausgelöst werden, beinhaltet positive wie negative *Empfindungsentwicklungen* gegenüber diesen Tieren. Was diesen *Typisierungen* nicht entsprach, wurde in die Spalte *nichts zutreffend* eingeordnet und hatte nicht für jedes Buch der verschiedenen Lernbereiche eine Bedeutung. Eine weitere Angabe zum analysierten Schulbuch war die Anzahl der Seiten, auf denen keine Tierdarstellung im Text und in den hier schon berücksichtigten Abbildungen vorzufinden war.

Die Analyse der Tierdarstellungen im Bildmaterial der Schulbücher wurde in der *Bildanalyse* zusammengefaßt (Tab. 3). Das bildlich dargestellte Tier wurde nach der Tierart aufgelistet und der entsprechenden *Tiergruppe* zugeordnet. Ausgehend von der vorgefundenen Tierart im Bild wurde in *Haus- und Heimtier*, in *Haus- und heimisches Wildtier*, das sowohl eine Haustier- und Wildtierart darstellt, in *heimisches Wildtier* mit Vorkommen in Deutschland bzw. in *exotisches Wildtier* mit Vorkommen außerhalb Deutschlands eingeteilt und danach geordnet. Bär und Wolf sind ausgerottete bzw. ausgestorbene einheimische Wildtiere und wurden den *exotischen Wildtieren* zugeordnet. Eine weitere Tiergruppe stellten die *Fabeltiere* als Tiere in lehrhaften Erzählungen bzw. Kinderspielzeug darstellende Tiere und *Fossiltiere* als urzeitlich lebende Tiere dar. Diese wurden in den entsprechenden Analysentabellen separat kenntlich gemacht und gezählt.

Tabelle 3: Tabellenschema einer *Bildanalyse*

Nr.	Tierart	Haus-/Heimtier	heimisches Wildtier	exotisches Wildtier	Anzahl	realistisch	märchenhaft
01.							
02.							
03.							
usw.							

Zu jeder aufgelisteten Tierart wurde die Anzahl des Vorfindens notiert und nach Häufigkeiten absteigend geordnet. Die jeweilige Abbildung des Tieres wurde unter der Fragestellung, ob das fotografische oder zeichnerische Angebot sachlich richtig ist, als *realistisch* bzw. *unrealistisch-märchenhaft* eingeordnet. Die fortlaufende Numerierung der vorkommenden Tierarten ließ die Aussage über die Anzahl der insgesamt im jeweiligen Buch vorkommenden verschiedenen Tierarten im Bild zu.

Nun stand die Frage: welche Tierart wurde in den, in der *Textanalyse* erwähnten *Textkategorien* wie und wie oft dargestellt? Dazu wurden für die Fibel und die Lesebücher der vier Klassen des Vorfachlichen Unterrichts (VU) eine so benannte *Text-Tiefenanalyse* erstellt. Besonders in diesen

Schulbüchern besteht der Einfluß auf den Kind-Tier-Bezug durch methodisch-didaktisch verwendete Textformen, der die kindliche Sichtweise miteinbezieht.

Die *Text-Tiefenanalyse* sollte in bezug auf die in den Arbeiten von Hartmann und Rost (1994), Kaufmann (1977), Rüdiger (1956), Schanz (1972), Stückrath (1952) und Zannier (1969) erwähnten Tiere, die bei den Kindern eine besondere Abneigung bzw. Zuneigung hervorrufen, Aussagen über deren Darstellung im Text am Beispiel dieser ausgewählten Schulbücher des Lernbereiches Lesen erlauben. In diese Analyse wurden die von den Schülern der 1. bis 4. Klasse im *Schülerinterview* - Fragenkomplex B (Erläuterung im zweiten Teil der Methodik) häufig als *beliebt* und *unbeliebt* erwähnten Tiere miteinbezogen. Die Auswahl umfaßt die zehn am häufigsten genannten Tiere beider Einstufungen aus Literatur und *Schülerinterview*.

In der *Text-Tiefenanalyse* (Tab. 4) wurden den im Text erwähnten Tierarten die entsprechenden *Tiergruppen*: *Haus- und Heimtier*, *Haus- und heimisches Wildtier*, *heimisches Wildtier*, *exotisches Wildtier* oder *Fabel- und Fossiltier* zugeordnet.

Tabelle 4: Tabellenschema einer *Text-Tiefenanalyse* (zur Übersicht zweigeteilt)

	Tierart	Tiergruppe H;H/W+;W+; W-;FA/FO	Anzahl	Tiergeschichte	Tierreim	Tieraufgabe	Bildtiergeschichte
01.							
02.							
03.							
usw.							

	Randfigur			Zentralfigur		Empfindungsentwicklung			Darstellung		
	Vordergrund	Hintergrund	Tierwort	Vordergrund	Hintergrund	für das Tier	keine	gegen das Tier	negativ	realistisch	positiv
01.											
02.											
03.											
usw.											

Erläuterung:

H : Haus-und Heimtiere

H/W+ : Haus-und heimisches Wildtier

W+ : heimische Wildtiere (in Deutschland vorkommend)

W- : exotische Wildtiere (außerhalb Deutschlands vorkommend)

FA/FO: Fabel-und Fossiltier

Es wurde die Anzahl des Vorkommens für die Tierart notiert und nach Häufigkeiten in der jeweiligen *Tiergruppe* absteigend geordnet. Die Zuordnung der Tiertextstellen erfolgte zu den *Textkategorien* wie sie in der *Textanalyse* verwendet wurden.

Bei der *Stellung* der Tierart *im Text* wurde in *Randfigur* und *Zentralfigur* unterschieden. Eine weitere Unterteilung der *Randfigur* sollte das erwähnte *Tierwort*, die *vordergründige* und *hintergründige Darstellung* erfassen. Auch die Tierart als *Zentralfigur* wurde in die *Vordergrund-* und *Hintergrund-*

darstellung eingeteilt, wobei die Überlappung der subjektiven Einstufung zwischen *Randfigur-Vordergrund* und *Zentralfigur-Hintergrund* zu beachten war.

Die *Tiefenanalyse* ging auf die Bewertung von Empfindungen ein, die durch das Erwähnen ausgelöst werden könnten. Dabei wurde in *Empfindungsentwicklungen für bzw. gegen das Tier* unterschieden sowie in *keinerlei Empfindungsauslösung* für die erwähnte Tierart. Die Darstellung im Text wurde in *negativ, realistisch* und *positiv-geschönt* unter den gleichen Gesichtspunkten wie bei der oben erwähnten *Textanalyse* eingestuft. Die fortlaufende Nummerierung der Tierarten erlaubte die Feststellung der Gesamtanzahl an verschiedenen vorkommenden Tierarten im Text des jeweiligen Schulbuches.

Zur Auswertung der vorgelegenen Schulbuchmaterialien wurden alle Daten für die drei Formen der *Schulbuchanalyse* nach den erläuterten Analysentabellen in ein Tabellenkalkulationsprogramm (Excel 5.0 von Microsoft) eingetragen. Dabei wurden alle Schulbücher für die einzelnen Lernbereiche: Deutsch (Lese- und Sprachbücher), Sachkunde und Mathematik bzw. die in einer Klassenstufe verwendeten Schulbücher zusammengefaßt, um dann Aussagen zum Arbeitsthema formulieren zu können. Die jeweiligen Ergebnisse wurden je nach Informationsgehalt in Tabellen und in Diagrammen bzw. Grafiken dargestellt.

Diese oben beschriebene Untersuchungsmethodik wurde durch *Hospitationen* in den jeweiligen Klassen ergänzt. Die Verwendung des analysierten Schulbuchmaterials im Unterricht der 1. bis 4. Klasse sowie die Gestaltung des Vorfachlichen Unterrichts mit Tierthemen bzw. vorkommenden Tierinhalten sollte beobachtet und beurteilt werden. Die Durchführung erschien notwendig, um Aussagen über die Reaktionen der Schüler auf das Tier im allgemeinen und im speziellen über das Schulbuchmaterial zu formulieren.

Für jede der vier Klassen war ein Zeitvolumen von zehn Unterrichtsstunden im oben erwähnten Zeitraum und im parallelen Verlauf zur Analyse des Schulbuchmaterials vorgesehen. In jeder dieser Unterrichtsstunden wurde nach einem Muster eine Bewertungsvorlage ausgefüllt, die im einzelnen folgende Punkte enthielt:

- Beinhaltet die Thematik der Unterrichtsstunde Tiere? Die Hospitationsstunden mit Tierinhalten wurden in der Untersuchung in Stunden mit *direkt* vorkommender Tierthematik, die das Tier als Hauptgegenstand der Unterrichtsstunde behandelt sowie in Stunden mit *indirekt* vorkommender Tierthematik, wo das Tier an das Erlernen von Lesen, Schreiben, Rechnen und andere Sachverhalte geknüpft ist, eingeordnet.

- Welche Unterrichtsmedien wurden in den Hospitationsstunden verwendet? Hier wurde insbesondere auf die Benutzung von Lehr- und Schulbüchern, Arbeitsblätter und andere Schulmaterialien für die Unterrichtsstunden, in denen das Tier *direkt* oder *indirekt* vorkam, eingegangen.
- Wieviel Zeit wurde für die Arbeit mit dem Lehr- und Schulbuch, mit anderen Text- und Bildmedien, für Lehrervorträge, für das Abfragen von Schülern sowie für Gespräche und Diskussionen in den Unterrichtsstunden mit *direkter* und *indirekter* Tierthematik aufgewendet?
Die Ergebnisaufstellung erfolgte in absoluten Häufigkeitsangaben für die ersten zwei Bewertungspunkte. Für den dritten Punkt wurde die Gesamtzeit für die Benutzung der einzelnen aufgeführten Schulmaterialien notiert. Um eine einheitliche und vergleichbare Aussage zu ermöglichen, wurden die Werte für die ersten drei Punkte prozentual angegeben.
- Welche Mensch-Tier-Beziehungen wurden in den Unterrichtsstunden mit *direkt* oder *indirekt* verwendeten Tierinhalten angesprochen?
- Wie konnte die Mitarbeit und das Interesse der Grundschüler an den, das Tier *direkt* oder *indirekt* beinhaltenden Unterrichtseinheiten und für die jeweils dafür verwendeten Schulmedien beurteilt werden? Es wurde eine *positive*, die aktive, interessierte Mitarbeit und gesteigertes Interesse umfaßt, eine *neutrale* für gute Mitarbeit und normales Interesse sowie eine *negative* Einteilung für schlechte, unkonzentrierte Mitarbeit und Desinteresse, vorgenommen.
- Über welchen Kenntnis- und Wissensstand verfügten die Pädagogen und Grundschüler bei der Behandlung *direkt* und *indirekt* vorkommender Tierthemen in den Hospitationsstunden? Dabei wurde nach der Verwendung von *biologischen Fachwissen*, von *Redensarten* sowie von *Metaphern* und nach der Benutzung von *Klischees* für überkommene, eingefahrene Vorstellungen, die nicht immer zutreffend sind, unterschieden.

Die Ergebnisse für die letzten drei Bewertungspunkte wurden verbal in Sätzen formuliert.

Beachtet wurde ferner die Orientierung am Rahmenplan des Vorfachlichen Unterrichts und die freie Unterrichtsthemenwahl bzw. -gestaltung.

Zur Auswahl der jeweils besuchten Unterrichtsstunden standen in der 1. Klasse jeder der untersuchten drei Lernbereiche zur Verfügung, da in dieser Unterrichtsstufe die Tiere u.a. als Lehrmedium zur Unterstützung des Erlernens von Buchstaben und Zahlen benutzt werden. Hier erfolgte die Auswahl der zu besuchenden Schulstunden wahllos.

Für die 2. bis 4. Klasse erfolgte die Auswahl der Hospitationsstunden gezielter, zum Teil in Absprache mit dem unterrichtenden Pädagogen. Besonders in der 3. und 4. Klasse findet eine deutliche Abgrenzung der Unterrichtseinheiten in Anlehnung an die Rahmenpläne für Berliner Grundschulen statt. So bildeten in diesen Unterrichtsstufen die Lernbereiche Deutsch und Sachkunde die Grundlage für die Durchführung der Hospitationen.

Die unterrichtenden Lehrer wurden im Vorfeld der Untersuchung vom Arbeitsthema in Kenntnis gesetzt.

Einen Beurteilungsaspekt in der Unterrichtsdurchführung und -gestaltung stellte auch Heimtierhaltung in der Klasse mit ihren Vor- und Nachteilen sowie ihrer Auswirkung auf die Schulkind-Tier-Beziehung dar. Dabei wurde unterschieden in eine *kurzfristige* Tierhaltung, die maximal einen Unterrichtstag umfaßt und in eine *langfristige* Tierhaltung, die sich über einen Unterrichtstag hinaus erstreckt.

1.2. Methodik des Schüler- und Lehrerinterviews

Schulbuchanalyse und *Hospitationen* stellten den ersten Teil der Methoden dar und wurden durch die Gruppenuntersuchung in Form der Befragung von den Schulkindern der jeweiligen Klassen und deren Lehrerinnen, im weiteren *Schüler-* bzw. *Lehrerinterview* genannt, im zweiten Teil der Untersuchung ergänzt.

Das *Schülerinterview* sollte mit den 100 Schulkindern der 1. bis 4. Klasse, deren Alter zwischen 6 und 11 Jahren lag, durchgeführt werden. Die Befragung der Schulkinder fand ohne jegliche Vorbereitung darauf statt. So kam es zum Teil zu Ausfällen durch nicht anwesende Grundschüler, so daß der Fragebogen mit insgesamt 93 Schulkindern aufgenommen wurde.

Da die Kinder des 1. und 2. Schuljahres durch die Schwierigkeiten im Lesen und die Ungeübtheit im Schreiben den Fragebogen nicht schriftlich beantworten konnten, wurden alle Schüler dieser beiden Klassen einzeln protokollarisch befragt. Später wurden die Antworten in den Fragebogen eingetragen. Dabei verlief das *Schülerinterview* zeitlich über einen Unterrichtstag, um eventuelles Absprechen der Kinder untereinander zu verhindern.

In der 3. und 4. Klasse war für die schriftlich durchgeführte Befragung ein Zeitraum von zwei Unterrichtsstunden vorgesehen. Die Fragen wurden an die Tafel gebracht und jeder anwesende Grundschüler dieser Klassen sollte sich dazu schriftlich äußern. Auch hier wurden die Antworten später in den Fragebogen übernommen.

Bei dem vorliegenden Fragebogen handelt es sich um eine der Untersuchung über die Entwicklung des Tierschutzgedankens bei Grundschulkindern in der Großstadt dienende Meinungserfassung. Die Auswahl der Fragen erhebt keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit, sondern sollte vielmehr die Breite der kindlichen Beziehung zum Tier unterstützend herausarbeiten. Aspekte zur Formulierung und Aufstellung des Fragebogens für das *Schülerinterview* wurden aus den Arbeiten von Rüdiger (1956), Schanz (1972) und Zannier (1969) sowie aus dem zur Verfügung gestellten Fragebogen von Hartmann und Rost (1994) gewonnen.

Die Abbildung 1 zeigt den für das *Schülerinterview* verwendeten Fragebogen bzw. stellt die Auflistung der mündlich und schriftlich gestellten Fragen dar.

Abbildung 1: Fragebogen für die Schüler der 1. bis 4. KlasseFragenkomplex A

1. Wo begegnest du Tieren bzw. erlebst mit ihnen zusammen etwas? Erzähle?

Fragenkomplex B

1. Magst du Tiere und was sind sie für dich?
2. Wo informierst du dich über die Tiere? Benutzt du dazu deine Schulbücher?
3. Welches Tier hast du am liebsten? Warum?
4. Kennst du ein Tier, das du nicht gerne hast?

Fragenkomplex C

1. Hast du Tiere zu Hause bzw. hattest du früher einmal Tiere zu Hause?
2. Nenne die Tiere, welche sind es?
3. Hast du dir das Tier selbst gewünscht? Hast du es geschenkt bekommen oder ist es das Tier deiner Eltern?
4. Wer pflegt und füttert das Tier bei euch zu Hause?
5. Warum hast du kein Tier?
6. Wo hast du Gelegenheit mit einem Tier zu spielen?

Fragenkomplex D

1. Spielst du mit deinen Kameraden, mit Tieren bzw. mit beiden am liebsten?

Fragenkomplex E

1. Hast du mit Tieren manchmal Mitleid?
2. Würdest du ihnen helfen wollen?
3. Welchen Tieren würdest du helfen wollen?
4. Gibt es einen Grund dafür, daß du mit Tieren Mitleid hast?
5. Hast du schon ein Tier geärgert?

Fragenkomplex F

1. Nenne Haus- und Heimtiere, die du kennst?
2. Nenne Wildtiere aus der Umgebung, die bei uns leben und die du kennst?

Die Fragen wurden in sechs Fragenkomplexe eingeteilt. Der Fragenkomplex A beschäftigte sich damit, wo die Kinder, die in einer Großstadt leben, Tieren begegnen können. Der Zweck stellte die Einstufung der vorherrschenden Begegnungsmöglichkeiten für die Grundschul Kinder und den Tieren im Lebensbereich einer Großstadt dar. Der Fragenkomplex B umfaßte Fragen zur Bedeutung des Tieres für das Kind und ging auf die Zuneigung und Abneigung gegenüber verschiedenen Tierarten ein. Als was sieht das Kind das Tier? Nach der Akzeptanz und Bedeutung des Schulbuches unter den Schülern im Lernen über Tiere wurde gefragt. Eine alphabetische Auflistung der von den Kindern aufgezählten gemochten und nicht gemochten Tierarten erfolgte. Eine *Skala für die beliebtesten und unbeliebtesten Tiere* wurde anhand der Häufigkeiten der Tierartennennungen aufgestellt. Die Reihenfolge, in der dabei die *beliebten* und *unbeliebten* Tierarten bei Mehrfachnennungen von den Schülern genannt wurden, wird durch die Berechnung des *Beliebtheits-* bzw. *Abneigungsindex* ausgedrückt.

Dabei wird für die fünf am häufigsten genannten Tiere die durchschnittliche Platzierung ihrer Nennungen in der jeweiligen Klasse errechnet, in dem die Summe der einzelnen Rangfolgen durch die Anzahl der auf die Tierart entfallenden Nennungen dividiert wird. Die Abneigung wurde nicht in die Hauptbestandteile Ekel und Furcht (Angst) getrennt, da eine Differenzierung zwischen beiden Formen für die Kinder schwierig erschien. Der Fragenkomplex C sollte Aussagen über die Verbreitung von Haus- und Heimtieren bei Schulkindern erlauben. Welche Tiere wurden bei den befragten Schülern zu Hause gehalten? Besteht Übereinstimmung zwischen *beliebten* Tieren und tatsächlich gehaltenen Tieren? Wie häufig sind häusliche Pflegehandlungen an Tieren zu Hause und welche Gründe gibt es, daß keine Tiere zu Hause gehalten werden? Fragenkomplex D stellte die Frage nach der Wichtigkeit des Tierkameraden im Vergleich zum Schul- und Spielkameraden. Wird das Tier zum Ersatz für zwischenmenschliche Beziehungen? Fragenkomplex E beschäftigte sich mit den Mitleid- und Hilfeempfinden bei den Grundschulern sowie auftretenden quälenden Handlungen in der Kind-Tier-Begegnung. Beurteilt werden sollte, inwieweit sich Mitleidsempfinden entwickelt und welche Tendenzen es in Hinsicht auf das Alter und den Einfluß der Großstadt gibt. Ist sich das Kind bewußt, daß es Tiere quält? Im Fragenkomplex F wurde nach Tierarten, die die Kinder kennen, gefragt. Ist ihnen dabei die Einteilung in Haus- und Heimtiere, einheimische Wildtiere und Tiere, die nicht in Deutschland vorkommen, bekannt. Festgestellt werden sollte die Art und Anzahl der, den Schülern bekannten *Haus-* und *Heimtiere* sowie *heimischen Wildtiere*.

Während des *Schülerinterviews* ergaben sich Auffälligkeiten, die in der Auswertung berücksichtigt werden sollten: Grundschul Kinder, besonders der 1. und 2. Klassen, hatten bei der sprachlichen Fixierung ihrer Empfindungen und Meinungen trotz sicheren Empfindens häufig noch Schwierigkeiten. Ein Mangel an Überblick, Urteilsfähigkeit, Differenziertheit im sprachlichen Ausdruck mußte bei der Auswertung beachtet werden. Bei der Befragungsauswertung der Grundschüler wurden die Antworten in den oben beschriebenen Fragebogen zusammengefaßt und nach Häufigkeiten der einzelnen Nennungen des Kindes per Strichliste geordnet. Dabei wurden den gesammelten kindlichen Äußerungen vor allem der Erst- und Zweitkläßler oft das Lebendige und Individuelle genommen. Um einen Einblick in die Äußerungen der Kinder in den vier Klassenstufen zu gewinnen, wurden diese im so benannten *Kindermund* für diese Klassen zusammengefaßt (Anlage 2).

In der Beziehung zur Analyse des Schulbuchmaterials sollte in der Schülerbefragung festgestellt werden, welche Qualitäten im Kind-Tier-Bezug bestehen. Inwieweit gingen die Empfindungen und Interessen der Grundschul Kinder für Tiere mit den Tierdarstellungen und Wissensvermittlungen in den von ihnen benutzten Schulbüchern einher. Stimmte das Angebot mit ihrem Interesse an der Tierwelt überein? Wie waren die Kenntnisse und die Empfindungen der Kinder über Tiere einzustufen? Worauf legten die Lehr- und Lernangebote in den analysierten Schulbüchern dieser Berliner Grundschule Wert?

Daten und Ergebnisse der durchgeführten *Hospitationen* und *Schülerinterviews* in den vier Klassen wurden in Tabellen dargestellt, die in dem Tabellenkalkulationsprogramm Excel 5.0 von Microsoft eingetragen und formatiert wurden.

Um einen abschließenden Aspekt in der Qualität der Kind-Tier-Beziehung unter dem Einfluß des Schulbuches zu gewinnen, erschien es notwendig, auch die Pädagogen der vier untersuchten Grundschulklassen zur Mensch-Tier-Beziehung und über die Möglichkeiten des Einbeziehens von Tieren in den Unterricht zu befragen. So ist es u.a. vom jeweiligen Pädagogen und seinen Ideen sowie Einstellungen gegenüber der Unterrichtsthematik abhängig, ob und wie das angebotene Lehrmaterial in den Schulbüchern entsprechend den Zielsetzungen des Lehrplans von den Schülern aufgenommen wird.

So standen Fragenkomplexe für die Grundschullehrer im Vordergrund, die das Zusammenleben von Mensch und Tier in der Großstadt wiedergeben sollten. Die Tierbegegnung im Unterricht einzuschätzen und Möglichkeiten einer tiergestützten Erziehung zu bewerten, waren weitere Punkte, die neben Angaben über die Bedeutung und persönliche Einstellung des Lehrers zum Tier hier interessierten. Die Abbildung 2 gibt einen Überblick über die gestellten Fragen, die der für die Untersuchung erarbeitete Fragebogen enthält. Die Fragen wurden im Gespräch bzw. schriftlich beantwortet.

Abbildung 2: Fragebogen für die Pädagogen der 1. bis 4. Klasse

1. Gibt es in einer Großstadt Möglichkeiten des Zusammenlebens von Mensch und Tier? Was halten Sie von der Tierhaltung in einer Großstadt?
2. Welche Rolle spielt dabei das Berliner Umland?
3. Wie gehen Sie dem Wunsch einer Tierbegegnung der Schüler nach?
4. Sehen sie als Lehrerin eine erzieherische Bedeutung beim Umgang mit Tieren? Was kann das Kind dabei lernen?
5. Ist ein Tierbesitz für das Kind eine zeitliche Belastung oder ein Ablenken von Aktivitäten?
6. Welchen Einfluß hat der Lehrer darauf, ob Kinder Achtung gegenüber Tieren empfinden?
7. Woher haben die Kinder ihre Kenntnisse und ihr Wissen über Tiere?
8. Beeinflußt der Inhalt der Schulbücher in bezug auf Vorkommen und Darstellung von Tieren in Texten und Abbildungen Ihre Unterrichtsgestaltung?
9. Wie schätzen Sie die Inhalte der Schulbücher hinsichtlich der Aussagen über Haus- und Nutztiere ein?
10. Wie ist Ihre Einschätzung gegenüber dem Sachverhalt, daß in den Schulbüchern bzw. im Rahmenplan des Vorfachlichen Unterrichts für Berliner Grundschulen die Haus- und Nutztiere im Verhältnis zu Heimtieren und *exotischen Wildtieren* weniger Beachtung finden?

Zur Ergänzung dieser Befragung wurde der von Krohn erarbeitete Fragebogen (persönliche Mitteilung, 1996, unveröffentlicht) mit herangezogen. Dieser Fragebogen war für die hier benutzte Untersuchungsmethodik nicht ausgelegt, da qualitative Aussagen der Lehrer im Vordergrund stehen sollten und einzelne Fragenkomplexe für die vorliegende Material- und Methodiksituation nicht zutreffend waren. So wurden im einzelnen spezielle pädagogische Wertungen und Aussagen für den Lernbereich Sachkunde der 1. bis 4. Klasse sowie persönliche Angaben zur Person und Ausbildung des Lehrers aus diesem, ebenfalls von den Lehrern ausgefüllten Fragebogen für die Auswertung mitbenutzt. Die einzelnen für die Ergebnisdarstellung herangezogenen Fragen beinhaltet in fortlaufender Nummerierung des Fragebogens von Krohn die Anlage 3.

Ein Hauptwert der hier nun aufgeführten zweigeteilten Untersuchungsmethoden möge darin liegen, daß die Gefahren einer „Verfälschung“ sowie einer „Enge“ der Erkenntnisse, wie sie jede Methodeneingleisigkeit zwangsläufig mit sich bringt, weitgehend verhindert werden sollte.

2. Ergebnisse

2.1. Schulbuchanalyse der Lehrbücher für die 1. bis 4. Klasse

Die Grundlage für die Ergebnistabellen bildet zum einen die Auswertung der Schulbücher für die Lernbereiche Deutsch, Sachkunde und Mathematik sowie zum anderen die Auswertung für die in den jeweiligen vier Klassen benutzten Schulbüchern, um Aussagen für die Begegnung zwischen Schulkind und Tier bezogen auf die Lernbereiche und die vier Klassenstufen zu erhalten.

2.1.1. Textanalyse der Schulbücher der 1. bis 4. Klasse

2.1.1.1. Häufigkeiten der Tierdarstellungen im Text der Schulbücher

Zunächst wurde das Vorkommen von Tieren in den Texten der Lese-, Sprach-, Sachkunde- und Mathematikbücher für die 1. bis 4. Klasse untersucht. Dazu wurde die absolute Textanzahl im jeweiligen Buch notiert, um davon die Texte mit und ohne Tierinhalte als Prozentwert anzugeben. In Tabelle 5 sind die Wertegruppen dargestellt.

Tabelle 5: Tierdarstellungen im Text der einzelnen Schulbücher der 1.-4. Klasse

Lehrbuch	Klasse	Texte absolut	Texte mit Tier (%)	Texte ohne Tier (%)
Lesebuch	1.	100	60	40
	2.	189	41	59
	3.	187	36	64
	4.	156	41	59
Sprachbuch	1.	221	52	48
	2.	189	42	58
	3.	330	25	75
	4.	188	31	69
Sachkundebuch	2.	250	32	68
	3.	52	4	96
	4.	73	18	82
Mathematikbuch	1.	205	25	75
	2.	245	18	82
	3.	263	8	92
	4.	243	7	93

Es ist eine Abnahme der Texte mit Tierinhalten von der 1. zur 4. Klasse für alle vier Schulbucharten erkennbar. In der 1. Klasse sind im Lese- und Sprachbuch über die Hälfte der Texte an Tierinhalte

gebunden. Alle weiteren Prozentangaben für die Tierdarstellungen im Text liegen unter 50%. In den Lese-, Sprach- und Sachkundebüchern nimmt der Anteil der Tiertexte an der Gesamttextanzahl ab. Bis zur 3. Klasse am deutlichsten. Im Mathematikbuch sinkt der Anteil an Tiertexten von 25% in der 1. Klasse auf unter 10% in der 3. und 4. Klasse.

Um eine Tendenz für die Erwähnung von Tieren in den Texten aller Schulbücher für die einzelnen Klassenstufen zu erkennen, wurden in der Tabelle 6 für jede Klasse alle Bücher zusammengefaßt und die absolute Textanzahl dem absoluten und prozentualen Anteil der Texte mit Tieren gegenübergestellt. Die Ergebnisse sind in der Abbildung 3a grafisch dargestellt, in der die Abnahme der Texte mit Tierinhalten am Gesamttext zur 4. Klasse hin erkennbar wird. So beträgt der Anteil der Tiertexte in der 3. und 4. Klasse mit 21% und 23% knapp die Hälfte derer in der 1. Klasse mit 43%.

Tabelle 6: Tierdarstellungen in den Texten der Schulbücher einer Klassenstufe und deren absoluter und prozentualer Anteil an den Textkategorien
(TG: Tiergeschichte; TR: Tierreim; TA: Tieraufgabe; TBG: Tierbildgeschichte)

Klasse	Texte absolut	Text mit Tier absolut	Text mit Tier %	Textkategorien mit Tier							
				TG		TR		TA		TBG	
				n	%	n	%	n	%	n	%
1.	526	228	43	14	6	26	12	67	29	121	53
2.	873	282	32	75	27	54	19	71	25	82	29
3.	832	174	21	57	33	42	24	23	13	52	30
4.	660	153	23	77	50	21	14	26	17	29	19

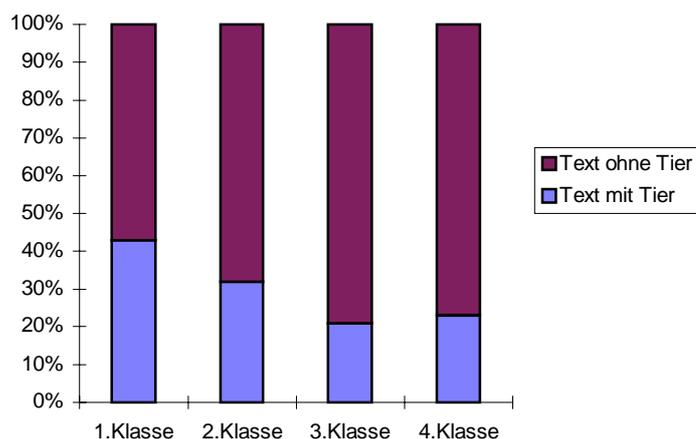


Abbildung 3a: Prozentualer Anteil der Texte mit Tierdarstellungen in den Schulbüchern einer Klassenstufe

Desweiteren wurden in der Tabelle 6 die absoluten und prozentualen Anteile der Texte mit Tierinhalten für die *Textkategorien: Tiergeschichte, Tierreim, Tieraufgabe* und *Tierbildgeschichte* der 1. bis 4. Klasse angegeben. Die prozentualen Wertegruppen verdeutlicht die Abbildung 3b.

In der 1. Klasse sind 53% der Tiertexte in den *Tierbildgeschichten* und 6% in den *Tiergeschichten* vorzufinden. Für die 2. und 3. Klasse sind die Werte für die beiden *Textkategorien* annähernd gleich. In den Schulbüchern der 4. Klasse stellen die *Tiergeschichten* mit 50% die *Textkategorie* dar, in der der Hauptanteil der Tiererwähnungen im Text beinhaltet ist. Die Anteile für *Tierreime* und *Tieraufgaben* unterscheiden sich in den vier Klassen nicht signifikant.

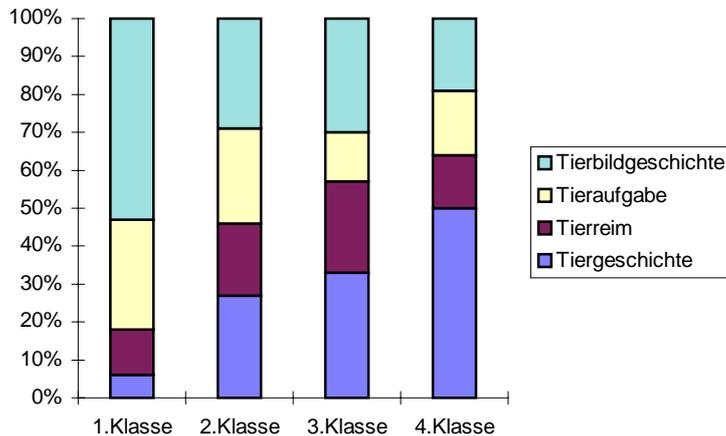


Abbildung 3b: Prozentuale Anteile an den vier *Textkategorien* für die Texte mit Tierdarstellungen in den Schulbüchern einer Klassenstufe

2.1.1.2. Analysergebnisse für Tiertexte in den Schulbüchern

Analog den Analysentabellen für die einzelnen Schulbücher wurden in der Tabelle 7 die absoluten Werte für die *Stellung* des beschriebenen Tieres *im Text*, die *Darstellungsart* und die nähere *Typisierung* der Tierdarstellung für alle *Textkategorien* mit Tierinhalten der Lese-, Sprach-, Sachkunde- und Mathematikbücher zusammengestellt, um sie als Prozentangaben auszuwerten.

Während in den Lesebüchern der 1. und 2. Klasse das Tier zu über 50% als *Zentralfigur* eingesetzt wird, ist es in der 3. und 4. Klasse zunehmend als *Randfigur* vorzufinden. In den Sprach- und Mathematikbüchern der 1. bis 4. Klasse wird das Tier ebenfalls überwiegend als *Randfigur* erwähnt. Dagegen wird es in den Sachkundebüchern der 2. bis 4. Klasse durchschnittlich zu 73% als *Zentralfigur* eingesetzt.

Die *Darstellungsart* der Tiere in den Texten der Lesebücher und der Sprachbücher in jeder der vier Klassenstufen ist über die Hälfte *positiv-geschönt*. Eine Ausnahme bilden die Sprachbücher der 1. Klasse, wo das Tier zu 59% *realistisch* dargestellt wird. Ebenso entspricht das Tier in den Texten den Sachkunde- und Mathematikbüchern der *realistischen* Darstellungsweise.

In der *Typisierung* der Tiererwähnungen im Text konnte für alle Schulbücher der 1. bis 4. Klasse der höchste Prozentwert jeweils für die Kategorie der durch die Analyse anzunehmenden *Empfindungsentwicklung* gegenüber dem beschriebenen Tier angegeben werden.

Einen grafischen Überblick der prozentualen Durchschnittsergebnisse für die ausgewählten Schulbücher aller vier Klassenstufen aus der Tabelle 7 vermittelt die Abbildung 4.

Tabelle 7: Zusammenstellung der Analyseergebnisse für die Texte mit Tierinhalten der einzelnen Schulbücher für die 1.-4. Klasse
(RF: Randfigur; ZF: Zentralfigur; / : kein Wert errechnet)

Lehrbuch für	Klasse	Text mit Tier absolut	Stellung im Text				Darstellung						Empfindungs-entwicklung		nichts zu-treffend					
			RF		ZF		nega-tiv		real		posi-tiv		Syno-nym		Tier-wort		Empfin-dungs-entwicklung		nichts zu-treffend	
			n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Lesen	1.	60	28	47	32	53	0	0	23	38	37	62	8	14	2	3	48	80	2	3
	2.	78	32	41	46	59	3	4	36	46	39	50	10	13	7	9	61	78	0	0
	3.	68	3	54	31	46	4	6	27	40	37	54	8	12	7	10	53	78	0	0
	4.	64	39	61	2	39	4	6	24	38	36	56	21	33	7	11	36	56	0	0
	1.-4.	270	/	50	/	50	/	4	/	41	/	55	/	17	/	9	/	73	/	1
Sprache	1.	116	79	68	37	32	1	1	69	59	46	40	26	22	44	48	46	40	0	0
	2.	80	55	69	25	31	0	0	33	41	47	59	25	31	17	21	36	45	2	3
	3.	84	43	51	41	49	4	5	32	38	48	57	12	14	20	24	52	62	0	0
	4.	59	28	47	31	53	3	5	25	42	31	53	10	17	18	31	29	49	2	3
	1.-4.	339	/	60	/	40	/	2	/	47	/	51	/	22	/	29	/	48	/	1
Sachkunde	2.	81	21	26	60	74	1	1	73	90	7	9	6	7	3	4	71	88	1	1
	3.	2	0	0	2	100	0	0	2	100	0	0	0	0	0	0	2	100	0	0
	4.	13	5	38	8	62	0	0	8	62	5	38	4	31	1	7	8	62	0	0
	2.-4.	96	/	27	/	73	/	1	/	86	/	13	/	10	/	4	/	85	/	1
Mathematik	1.	52	37	71	15	29	0	0	29	56	23	44	21	40	0	0	27	52	4	8
	2.	43	32	74	11	26	1	3	32	74	10	23	9	21	2	5	29	67	3	7
	3.	20	15	75	5	25	0	0	10	50	10	50	6	30	0	0	8	40	6	30
	4.	17	11	65	6	35	1	6	9	53	7	41	4	23	2	12	8	47	3	18
	1.-4.	132	/	72	/	28	/	1	/	61	/	38	/	30	/	3	/	55	/	12

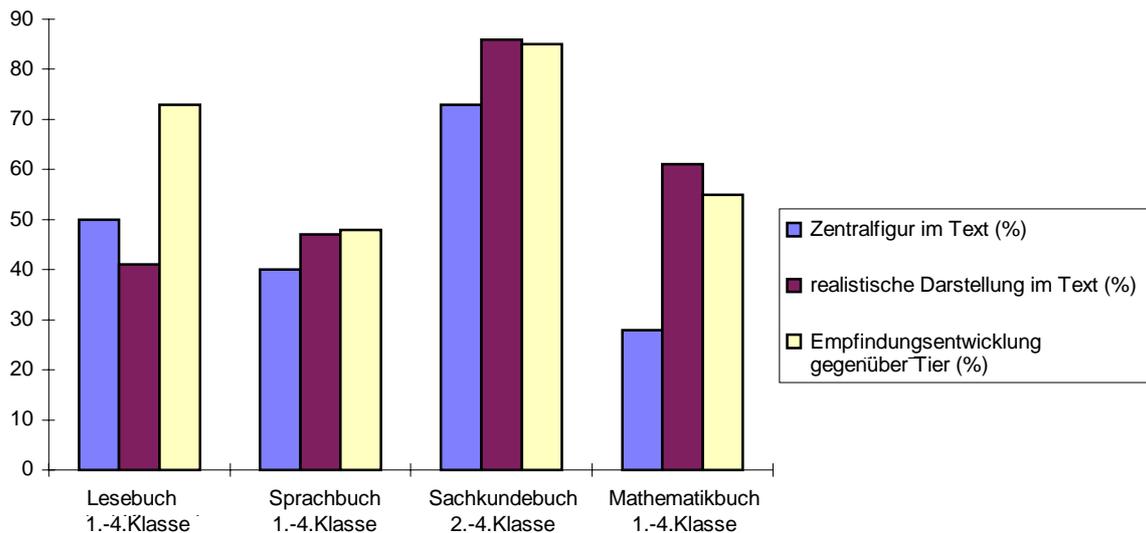


Abbildung 4: Prozentwerte für *Zentralfigur*, *realistische Darstellung* und *Empfindungsentwicklung* für die im Text erwähnten Tiere in den ausgewählten Schulbüchern der vier Klassenstufen

2.1.1.3. Analysenergebnisse für die *Textkategorien* in den Schulbüchern

Für alle Schulbücher einer Klassenstufe wurden die Ergebnisse für die *Textkategorien* in den Tabellen 8 bis 10 zusammengefaßt.

Die Prozentwerte für die Stellung des beschriebenen Tieres als *Rand-* oder *Zentralfigur* in den *Tiergeschichten*, *Tierreimen*, *Tieraufgaben* und *Tierbildgeschichten*, von der absoluten Anzahl der vorzufindenden *Textkategorien* in den Schulbüchern der jeweiligen Klassen errechnet, beinhaltet die Tabelle 8.

Tabelle 8: Stellung des Tieres in den *Textkategorien* für alle Schulbücher einer Klassenstufe (RF: Randfigur; ZF: Zentralfigur)

Klasse	Tiergeschichte			Tierreim			Tieraufgabe			Tierbildgeschichte		
	Anzahl absolut	RF %	ZF %	Anzahl absolut	RF %	ZF %	Anzahl absolut	RF %	ZF %	Anzahl absolut	RF %	ZF %
1.	14	21	79	26	38	62	67	63	37	121	74	26
2.	75	28	72	54	48	52	71	55	45	82	66	34
3.	57	42	58	42	62	38	23	43	57	52	67	33
4.	77	40	60	21	71	29	26	77	23	29	59	41

Dabei ist erkennbar, daß in allen vier Klassen die Tiere in den *Tiergeschichten* hauptsächlich als *Zentralfigur* und im Text der *Tierbildgeschichten* über die Hälfte als *Randfigur* dargestellt werden. In den *Tierreimen* der 3. und 4. Klasse Schulbücher ist das Tier überwiegend als *Randfigur* einbezogen, ebenso in die Texte der *Tieraufgaben* der 1., 2. und 4. Klasse Schulbücher.

Der Anteil an den drei Kategorien für die *Darstellungsart* der im Text erwähnten Tiere wurde als Prozentwert von der absoluten Anzahl dieser vier *Textkategorien* in den Schulbüchern der einzelnen Klassenstufen in der Tabelle 9 ausgedrückt.

Tabelle 9: Prozentwerte für die Darstellungskriterien der in den *Textkategorien* erwähnten Tiere aller Schulbücher einer Klassenstufe
(Kl.: Klasse; TG: Tiergeschichte; TR: Tierreim; TA: Tieraufgabe; TBG: Tierbildgeschichte; neg.: negativ; pos.: positiv)

Kl.	TG - Darstellung				TR - Darstellung				TA - Darstellung				TBG - Darstellung			
	Anzahl absolut	neg. %	real %	pos. %	Anzahl absolut	neg. %	real %	pos. %	Anzahl absolut	neg. %	real %	pos. %	Anzahl absolut	neg. %	real %	pos. %
1.	14	0	50	50	26	0	27	73	67	1	51	48	121	0	60	40
2.	75	4	61	35	54	2	55	43	71	0	69	31	82	1	60	39
3.	57	7	40	53	42	7	45	48	23	4	52	44	52	0	33	67
4.	77	8	48	44	21	0	24	76	26	4	42	54	29	3	45	52

So werden die *Tiergeschichten* in der 1. Klasse zur Hälfte *realistisch* und zur anderen Hälfte *positiv-geschönt* beschrieben. Letztere Darstellungsart überwiegt auch bei den *Tierreimen* (73%) der 1. Klasse. Bei den *Tieraufgaben* und *Tierbildgeschichten* sind die Tiere zu mehr als 50% *realistisch* in den Texten dargestellt. In den Schulbüchern der 2. Klasse werden die dargestellten Tiere zu jeweils über 50% *realistisch* in die vier *Textkategorien* einbezogen. Dagegen überwiegt in der 3. Klasse in drei von vier *Textkategorien* die *positiv-geschönte* Darstellungsweise und nur die *Tieraufgabe* entspricht der *realistischen* Tierartcharakteristik. Ein ähnliches Bild weisen die Schulbuchmaterialien der 4. Klasse auf, wo nur in den *Tiergeschichten* eine reale Einbindung des Tieres in den Text vorzufinden ist. *Tierreim*, *Tieraufgabe* und *Tierbildgeschichte* in dieser Klasse entsprechen jeweils zu über 50% der *positiv-geschönten* Beschreibung.

Zur näheren Erläuterung der erwähnten Tiere in den Schulbuchtexten einer Klasse wurden Prozentwerte für die Rubriken: *Synonym*, *Tierwort*, *Empfindungsentwicklung* gegenüber Tier bzw. *nichts zutreffend* angegeben und in der Tabelle 10 zusammengestellt.

Bezugnehmend auf die Tabelle 7 kann auch hier für fast alle *Textkategorien* in den Schulbüchern einer Klasse die Möglichkeit einer *Empfindungsentwicklung* gegenüber dem beschriebenen Tier als die vorherrschende *Typisierung* der Tierdarstellung im Text bestimmt werden. Eine Ausnahme bildet in der 4. Klasse die Kategorie der *Textaufgabe*, wo das *Tierwort* die Tierdarstellung im Text mehrheitlich bestimmt.

Tabelle 10: *Typisierung* der in den *Textkategorien* erwähnten Tiere in allen Schulbüchern einer Klassenstufe (zur Übersicht zweigeteilt)
(Kl.: Klasse)

Kl.	Tiergeschichte					Tierreim				
	Anzahl absolut	Syn- onym %	Tier- wort %	Empfin- dungs- entwicklung %	nichts zutref- fend %	Anzahl absolut	Syn- onym %	Tier- wort %	Empfin- dungs- entwicklung %	nichts zutref- fend %
1.	14	0	0	100	0	26	4	0	81	15
2.	75	7	2	91	0	54	15	17	63	5
3.	57	4	5	91	0	42	17	14	64	5
4.	77	25	14	61	0	21	19	19	57	5

Kl.	Tieraufgabe					Tierbildgeschichte				
	Anzahl absolut	Syn- onym %	Tier- wort %	Empfin- dungs- entwicklung %	nichts zutref- fend %	Anzahl absolut	Syn- onym %	Tier- wort %	Empfin- dungs- entwicklung %	nichts zutref- fend %
1.	67	37	13	50	0	121	24	30	44	2
2.	71	24	17	59	0	82	24	7	65	4
3.	23	4	48	48	0	52	31	13	48	8
4.	26	27	42	31	0	29	31	7	48	14

Eine grafische Zusammenfassung der Ergebnisse der Tabellen 8 bis 10 soll die Abbildung 5 vermitteln, in dem sie die Prozentwerte für die *Stellung* des Tieres *im Text*, für die *Darstellungsart* und die *Typisierung* der Tierverwendung im Text zusammenfassend für eine Klassenstufe ohne Berücksichtigung der vier *Textkategorien* widerspiegelt.

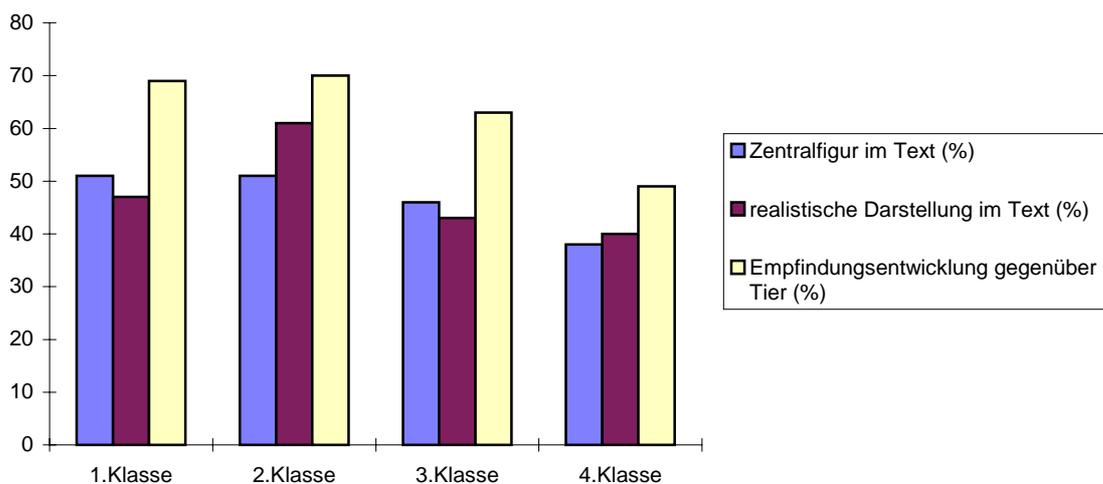


Abbildung 5: Prozentwerte der Analyseergebnisse für *Zentralfigur*, *realistische Darstellung* und *Empfindungsentwicklung* gegenüber dem Tier in den ausgewählten Schulbüchern der vier Klassenstufen ohne Berücksichtigung der *Textkategorien*

Erkennbar wird, daß sich die Darstellung des Tieres als *Zentralfigur* in den Texten der Schulbücher der 1. bis 4. Klasse um ein Zehntel verringert. Das Tier *realistisch* im Text zu verwenden, sinkt ebenfalls zur 4. Klasse hin, mit Ausnahme der Schulbücher in der 2. Klasse. Die Möglichkeit einer deutlich anzunehmenden *Empfindungsentwicklung* gegenüber den beschriebenen Tieren verringert sich von knapp 70% in den ersten beiden Klassen auf 50% in den Büchern der 4. Klasse.

2.1.1.4. Analysergebnisse für *Tierische Wortbeziehungen* in Schulbuchtexten

Die Tabelle 11 beinhaltet die Wertegruppen für die *Tierischen Wortbeziehungen* in den Lese-, Sprach-, Sachkunde- und Mathematikbüchern aller vier Klassenstufen.

Tabelle 11: Analysergebnisse für die *Tierischen Wortbeziehungen* in den einzelnen Schulbüchern der 1.-4. Klasse
(RF: Randfigur; ZF: Zentralfigur; neg.: negativ; pos.: positiv)

Lehrbuch für	Anzahl absolut	Stellung		Darstellung			Synonym %	Tierwort %	Empfindungs-entwicklung %	nichts zutreffend %
		RF %	ZF %	neg. %	real %	pos. %				
Lesen	30	57	43	50	23	27	27	16	57	0
Sprache	66	65	35	14	33	53	41	14	36	9
Sachkunde	2	100	0	0	0	100	0	0	100	0
Mathematik	8	100	0	0	0	100	0	0	100	0

Von der absoluten Anzahl der *Tierischen Wortbeziehungen* für jedes Schulbuch wurden die prozentualen Anteile für die *Stellung* der *Wortbeziehung* im *Text*, die *Darstellungsart* und die *Typisierung* der Erwähnung bestimmt.

In allen vier Schulbucharten findet man die *Tierischen Wortbeziehungen* vorwiegend als *Randfigur* vor. Die *Darstellungsart* entspricht in den Lesebüchern der 1. bis 4. Klasse einer *negativen* (50%) und wechselt in den Sprach-, Sachkunde- und Mathematikbüchern zur *positiv-geschönten* Erwähnung (53% bzw. 100%). In den Sprachbüchern wird die *Tierische Wortbeziehung* vorwiegend als ein *synonymer* Begriff bzw. Ausdruck gebraucht (41%). In den Lesebüchern wird zu 57%, in den Sachkunde- und Mathematikbüchern zu jeweils 100% angenommen, daß die Verwendung von *Tierischen Wortbeziehungen* bei den Schulkindern eine *Empfindung* gegenüber diesen Tieren hervorruft.

2.1.2. Bildanalyse der Schulbücher der 1. bis 4. Klasse

2.1.2.1. Häufigkeiten der Tierdarstellungen in Text und Bild der Schulbücher

Eine zusammenfassende Aussage über das Vorkommen von Tieren in den Texten und Bildern der untersuchten Schulbuchmaterialien gibt die Tabelle 12, in dem sie Wertegruppen der einzelnen Lehrbücher für die vier Klassen enthält. Diese sind die Seitenanzahl, die Anzahl der Seiten auf denen kein Tier in Text und Bild vorkommt sowie die Seitenanzahl mit Tierdarstellungen, ergänzt jeweils durch die entsprechenden Prozentwerte.

So sind in der Fibel der 1. Klasse noch 80% der Seiten mit Tieren gestaltet, was sich in der 2. und 3. Klasse auf 50% reduziert. In der 4. Klasse sind bereits über die Hälfte der Seiten in den Lesebüchern ohne Tierdarstellungen. In den Sprachbüchern aller vier Klassen sind zwei Drittel der Seiten mit Tieren in Text und Bild gestaltet. Dagegen werden auf 78% der Seiten der Sachkundebücher in der 2. bis 4. Klasse und auf 76% der Seiten der Mathematikbücher in der 1. bis 4. Klasse auf Tierdarstellungen in Text und Bild verzichtet.

Tabelle 12: Absolute und prozentuale Werte für das Vorkommen von Tierdarstellungen (bezogen auf Seitendarstellungen) im Text und Bild in den einzelnen Schulbüchern jeder Klassenstufe (Kl.: Klasse)

Lehrbuch für	Kl.	Seiten absolut	Seiten ohne Tier		Seiten mit Tier	
			n	%	n	%
Lesen	1.	105	21	20	84	80
	2.	175	85	49	90	51
	3.	182	90	49	92	51
	4.	175	96	55	79	45
Sprache	1.	209	73	35	136	65
	2.	156	36	23	120	77
	3.	212	66	31	146	69
	4.	164	42	26	122	74
Sachkunde	2.	191	119	62	72	38
	3.	55	51	93	4	7
	4.	70	56	80	14	20
Mathematik	1.	144	91	63	53	37
	2.	144	96	67	48	33
	3.	144	122	85	22	15
	4.	144	129	90	15	10

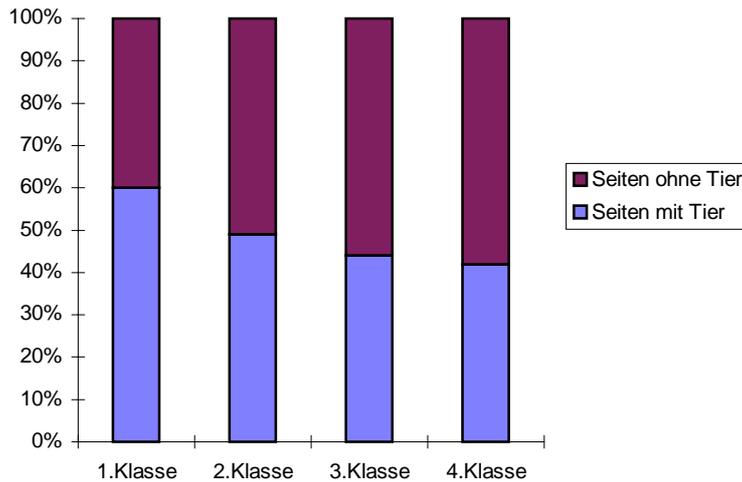


Abbildung 6: Prozentuale Anteile von Tierdarstellungen in Text und Bild auf den Seiten der analysierten Schulbücher der vier Klassenstufen

Umgerechnet auf eine Klassenverteilung kommen in der 1. Klasse auf 60% der Schulbuchseiten Tierdarstellungen vor. In der 2. bis 4. Klasse sind jeweils über die Hälfte der Seiten ohne Tierinhalte. Diese beschriebenen Ergebnisse verdeutlicht die Abbildung 6.

2.1.2.2. Häufigkeiten von Tierarten und Tierdarstellungen in den Abbildungen der Schulbücher sowie deren Verteilung auf die Tiergruppen

Für jedes Lehrbuch in der jeweiligen Klasse wurde in der Tabelle 13a die absolute Anzahl der vorkommenden Tierarten und Tierdarstellungen im Bild notiert und die Verteilung auf die fünf *Tiergruppen* prozentual ausgerechnet.

Erkennbar ist, daß die Tierartenauswahl (Tab. 13a) in den Schulbüchern der höheren Klassen abnimmt und die meisten Tierarten in den bildlichen Darstellungen des Lese- und Sprachbuches vorkommen (Abb.7a).

Die *heimischen Wildtierarten* stellen mit rund einem Drittel Anteil an den dargestellten Tierarten die größte Auswahl dar. Lediglich im Sprachbuch der 2. Klasse (37%) und im Mathematikbuch der 3. Klasse (34%) werden sie in der Tierartenhäufigkeit durch die Gruppe der *exotischen Wildtiere* bzw. im Sachkundebuch der 3. Klasse (50%) und im Mathematikbuch der 4. Klasse (43%) durch die Gruppe der *Haus- und Heimtiere* abgelöst.

Tabelle 13a: Absolute Häufigkeiten von Tierarten und Tierdarstellungen im Bild und deren prozentuale Verteilung auf die *Tiergruppen* in den einzelnen Schulbüchern der vier Klassen
(H: Haus-/Heimtiere; H/W+: Haus- und heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier; FA/FO: Fabel-/Fossiltier; Tierdarst.: Tierdarstellung; Kl.: Klasse; abs.: absolut)

Lehrbuch für	Kl.	Tierart abs.	H %	H/W+ %	W+ %	W- %	FA/FO %	Tierdarst. abs.	H %	H/W+ %	W+ %	W- %	FA/FO %
Lesen	1.	44	20	5	39	34	2	456	16	15	46	14	9
	2.	36	19	6	47	28	0	148	24	3	54	19	0
	3.	39	21	3	46	30	0	188	19	8	57	16	0
	4.	19	32	5	42	16	5	177	28	5	64	2	1
	1.-4.	138	23	5	43	27	2	969	22	8	55	13	2
Sprache	1.	52	17	6	38	35	4	546	20	2	44	21	13
	2.	40	20	8	33	37	2	277	14	5	34	47	0,4
	3.	37	24	8	43	22	3	441	19	13	27	39	2
	4.	33	21	9	55	12	3	361	11	6	41	39	3
	1.-4.	162	20	8	42	27	3	1625	16	6	37	37	4
Sachkunde	2.	42	24	5	48	21	2	294	43	7	40	5	5
	3.	2	50	0	50	0	0	8	50	0	50	0	0
	4.	17	12	6	64	12	6	48	8	13	71	6	2
	2.-4.	61	29	3	54	11	3	350	34	6	54	4	2
Mathematik	1.	28	36	11	39	11	3	413	24	15	55	2	5
	2.	38	21	11	37	29	2	325	31	7	40	20	2
	3.	23	22	0	26	34	9	59	19	3	46	22	10
	4.	14	43	9	43	7	7	67	30	0	66	2	2
	1.-4.	103	31	8	36	20	5	864	26	6	52	11	5

Betrachtet man die Anzahl der vorkommenden Tierarten bezogen auf die gesamten Schulbücher der vier Klassenstufen (Tab. 13b), so ist auch hier die deutliche Abnahme der Tierartenhäufigkeiten von 63 Tierarten in der 1. Klasse auf 47 Tierarten in der 4. Klasse zu erkennen.

Bei der Verteilung auf die fünf *Tiergruppen* werden in jeder der vier Klassenstufen am häufigsten Tierarten aus der Gruppe der *heimischen Wildtiere* bildlich dargestellt, gefolgt von den *exotischen Wildtieren* und *Haus- und Heimtieren* in der 1. bis 3. Klasse. In der 4. Klasse sinkt der Anteil der *exotischen Wildtierarten* (19%) zugunsten der *Haus- und Heimtierarten* (21%). Diese beschriebenen Ergebnisse sind in der Tabelle 13b zusammengefaßt.

Tabelle 13b: Absolute Anzahl der Tierarten und prozentuale Anteile an den *Tiergruppen* in den Schulbüchern der einzelnen Klassenstufen
(H: Haus-/Heimtiere; H/W+: Haus- und heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier; FA/FO: Fabel-/Fossiltier; Kl.: Klasse)

Kl.	Tierart absolut	H %	H/W+ %	W+ %	W- %	FA/FO %
1.	63	19	5	41	33	2
2.	71	15	6	41	37	1
3.	54	17	7	43	31	2
4.	47	21	7	51	19	2

Die Tabelle 13a beinhaltet weiterhin die absoluten Häufigkeiten für die bildlichen Tierdarstellungen in den Schulbüchern jeder Klasse und deren Verteilung auf die verschiedenen *Tiergruppen*.

Die Reduzierung der Tierdarstellungen im Bild ist deutlich erkennbar. So sinken z.B. die Tierabbildungen von 456 Darstellungen in der Fibel um zwei Drittel auf 177 Tierdarstellungen im Lesebuch der 4. Klasse. Im Sachkundebuch der 3. Klasse werden auf 55 Seiten acht Tiere abgebildet. Diese Tendenz ist für jedes Schulbuch in der Tabelle 13a nachvollziehbar.

In der Abbildung 7a werden die Ergebnisse der absoluten Häufigkeiten für Tierarten und Tierdarstellungen für die einzelnen Schulbucharten aller Klassen aus der Tabelle 13a grafisch dargestellt. Die Grafik verdeutlicht, daß in den Abbildungen der Lese- und Sprachbücher Tierarten und Tierdarstellungen am häufigsten vorzufinden sind.

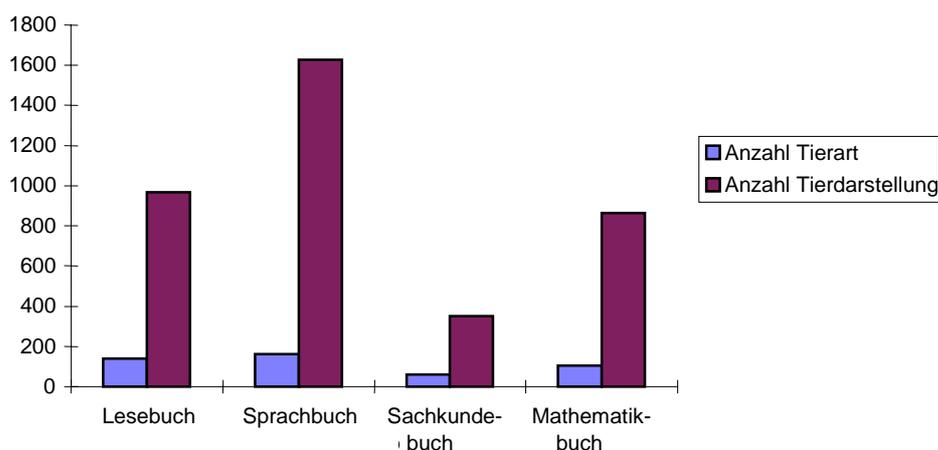


Abbildung 7a: Absolute Häufigkeiten der vorkommenden Tierarten und Tierdarstellungen in den einzelnen Schulbüchern aller Klassenstufen

Die Häufigkeitsverteilung der Tierdarstellungen auf die einzelnen *Tiergruppen* (Tab.13a) zeigt auch hier, daß die *heimischen Wildtiere* in den vier verschiedenen Schulbüchern der 1. bis 4. Klasse am

häufigsten abgebildet werden. Ausnahmen sind die *exotischen Wildtiere* in den Sprachbüchern der 2. und 3. Klasse sowie die *Haus- und Heimtiere* in den Sachkundebüchern der 2. und 3. Klasse. Die Bilddarstellung von *Fabel- und Fossiltieren* hat in der 1. Klasse mit den Abbildungen von Dinosauriern in Fibel und Sprachbuch sowie im 3. Klasse Mathematikbuch zu einem Anteil von einem Zehntel an den Gesamtdarstellungen in den Schulbüchern dieser Klassenstufen geführt.

In der Tabelle 13c sind die absoluten Tierdarstellungen sowie die prozentualen Anteile der Tierdarstellungen an den *Tiergruppen* für die 1. bis 4. Klasse zusammengestellt.

Tabelle13c: Absolute Anzahl der Tierdarstellungen und prozentuale Anteile an den *Tiergruppen* in den Schulbüchern der einzelnen Klassenstufen
(H: Haus-/Heimtiere; H/W+: Haus- und heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier; FA/FO: Fabel-/Fossiltier; Kl.: Klasse)

Kl.	Tierdarstellung absolut	H %	H/W+ %	W+ %	W- %	FA/FO %
1.	1415	20	10	48	13	9
2.	1044	29	6	40	23	2
3.	696	19	11	37	31	2
4.	653	17	6	52	23	2

Werden in der 1. Klasse in allen Schulbüchern noch 1415 Tiere bildlich dargestellt, so sinkt in der 3. und 4. Klasse diese Zahl um die Hälfte auf knapp 700 Abbildungen.

In der Abbildung 7b sind die Werte aus den Tabellen 13b und c für die sinkenden Abbildungshäufigkeiten der vorkommenden Tierarten und der Tierdarstellungen von der 1. zur 4. Klasse bezogen auf die verwendeten Schulbücher als Säulendiagramm dargestellt.

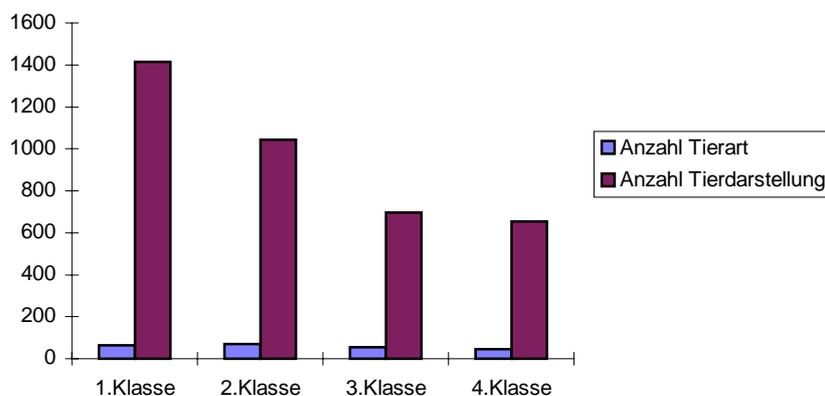


Abbildung 7b: Absolute Häufigkeiten der vorkommenden Tierarten und Tierdarstellungen in den Schulbüchern der einzelnen vier Klassenstufen

Aus der Tabelle 13c ist weiterhin zu entnehmen, daß Tiere aus der Gruppe der *heimischen Wildtiere* am häufigsten abgebildet werden, mit einem Anteil von 37-52% an den Tierdarstellungen der in den vier Klassen verwendeten Schulbücher. Es folgen nach den durchschnittlichen Häufigkeitsanteilen für die abgebildeten Tiere die Gruppen der *exotischen Wildtiere*, die der *Haus- und Heimtiere* und der *Haus- und heimischen Wildtiere*. Auf die *Fabel- und Fossiltiere* entfallen in der 1. Klasse 9% der insgesamt abgebildeten Tiere in dieser Klassenstufe.

2.1.2.3. Darstellungsergebnisse für die Tierabbildungen in den Tiergruppen

Die Werte für die Art der Darstellung der abgebildeten Tiere aus den Gruppen der *Haus- und Heimtiere*, *Haus- und heimische Wildtiere*, *heimische Wildtiere*, *exotische Wildtiere* sowie *Fabel- und Fossiltiere* wurden für die jeweiligen Schulbücher der einzelnen Klassen in der Tabelle 14a zusammengestellt. Von der Vorkommenshäufigkeit wurde der Anteil prozentual errechnet, der einer *realistischen* bzw. einer *unrealistisch-märchenhaften Darstellungsart* entsprach. Ersichtlich aus der Tabellenaufstellung ist wiederum, daß ab der 2. Klasse Abbildungen von Tieren aus jeder *Tiergruppe* in den Schulbüchern geringer werden.

Die Gruppe der *Haus- und Heimtierarten* wird in den Schulbüchern der untersuchten Lernbereiche in der Mehrzahl *realistisch* dargestellt. Der prozentuale Anteil liegt dabei zwischen 50% im Sachkundebuch der 4. Klasse und 100% im Sachkundebuch der 3. Klasse. Ausnahmen sind das Lese- und Sprachbuch der 3. Klasse, wo *Haus- und Heimtiere* über die Hälfte *unrealistisch* abgebildet werden.

In der Gruppe der *Haus- und heimischen Wildtierarten* ist erkennbar, daß die Abbildungen in den Lese- und Sprachbüchern bis auf das Sprachbuch der 1. Klasse überwiegend *unrealistisch* sind. In den Mathematikbüchern wird diese *Tiergruppe*, vorkommend in der 1. bis 3. Klasse, *realistisch* abgebildet. Während im Sachkundebuch der 3. Klasse diese *Tiergruppe* nicht vorkommt, werden diese Tierarten im Sachkundebuch der 4. Klasse zu 83% *realistisch* dargestellt.

Die *heimischen Wildtierarten* werden bis zu 99% im Lesebuch der 4. Klasse *realistisch* dargestellt. Ausnahmen sind das Lese- und Sprachbuch der 2. Klasse.

Exotische Wildtiere werden in den Lesebüchern *realistisch* dargestellt. Ausnahme ist das Lesebuch der 3. Klasse. *Unrealistisch-märchenhafte* Abbildungsdarstellungen überwiegen in den Schulbüchern des Sprach-, Sachkunde- und Mathematikunterrichts für diese *Tiergruppe*, mit Ausnahme des Sprachbuches der 1. Klasse sowie des Sachkunde- und Mathematikbuches der 2. Klasse, in denen diese Wildtiere der Realität entsprechend abgebildet werden.

In den Schulbüchern, in denen *Fabel- und Fossiltiere* bildhaft vorkommen, werden diese zu 100% *unrealistisch-märchenhaft* dargestellt.

Tabelle 14a: Absolute Abbildungshäufigkeiten von Tieren der fünf *Tiergruppen* und deren prozentuale Verteilung an der *realistischen* und *unrealistisch-märchenhaften* Darstellungsweise für die einzelnen Schulbücher jeder Klassenstufe

(H: Haus-/Heimtiere; H/W+: Haus- und heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier; FA/FO: Fabel-/Fossiltier; Kl.: Klasse; abs.: absolut)

Lehrbuch für	Kl.	H			H/W+			W+			W-			FA/FO	
		abs.	real %	unreal %	abs.	real %	unreal %	abs.	real %	unreal %	abs.	real %	unreal %	abs.	unreal %
Lesen	1.	72	68	32	69	39	61	209	58	42	66	53	47	40	100
	2.	36	58	42	4	0	100	78	38	62	30	89	11	0	0
	3.	36	39	61	15	7	93	107	70	30	30	13	87	0	0
	4.	50	86	14	8	25	75	114	99	1	4	100	0	1	100
	1.-4.	194	63	37	96	18	82	507	66	34	130	64	36	41	100
Sprache	1.	106	93	7	12	75	25	240	63	27	115	82	18	73	100
	2.	38	71	29	15	47	53	94	27	73	129	9	91	1	100
	3.	83	23	77	60	2	98	117	55	45	173	1	99	8	100
	4.	39	67	33	23	26	74	143	86	14	145	1	99	11	100
	1.-4.	266	64	36	110	37	63	595	60	40	562	23	77	93	100
Sachkunde	2.	126	70	30	22	23	77	118	61	39	14	64	36	14	100
	3.	4	100	0	0	0	0	4	100	0	0	0	0	0	0
	4.	4	50	50	6	83	17	34	71	29	3	33	67	1	100
	2.-4.	134	73	27	28	53	47	156	77	23	17	49	51	15	100
Mathematik	1.	100	78	22	61	87	13	228	61	39	8	38	62	16	100
	2.	102	97	3	23	91	9	129	82	18	64	78	22	7	100
	3.	11	55	45	2	100	0	27	59	41	13	38	62	6	100
	4.	20	95	5	0	0	0	45	82	18	1	0	100	1	100
	1.-4.	233	81	19	86	93	7	429	71	29	86	38	62	30	100

Die in der Tabelle 14b zusammengefaßten Wertegruppen stehen für die in allen Schulbüchern einer Klassenstufe bildhaft vorkommenden *Tiergruppen* und ihren prozentualen Anteilen an der *realistischen* und *unrealistischen Darstellungsart*.

Tabelle 14b: Absolute Abbildungshäufigkeiten von Tieren der einzelnen *Tiergruppen* und deren prozentuale Verteilung an der *realistischen* und *unrealistisch-märchenhaften* Darstellungsweise für die Schulbücher in jeder Klassenstufe
(H: Haus-/Heimtiere; H/W+: Haus- und heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier; FA/FO: Fabel-/Fossiltier; Kl.: Klasse; abs.: absolut)

Kl.	H			H/W+			W+			W-			FA/FO	
	abs.	real %	unreal %	abs.	real %	unreal %	abs.	real %	unreal %	abs.	real %	unreal %	abs.	unreal %
1.	278	81	19	142	63	37	677	61	39	189	70	30	129	100
2.	302	78	22	64	52	48	440	53	47	235	40	60	22	100
3.	134	32	68	77	5	95	255	62	38	216	5	95	14	100
4.	113	80	20	37	35	65	340	88	12	149	5	95	14	100

Klar zu formulierende Ergebnisse sind die *realistischen* Bilddarstellungen für die *heimischen Wildtiere* und die 100% *unrealistisch-märchenhafte* Abbildung der *Fabel- und Fossiltiere* in den Schulbüchern der einzelnen Klassenstufen.

Haus- und heimische Wildtierarten sind in der 1. und 2. Klasse mehrheitlich *realistisch* dargestellt, dagegen werden ihre Abbildungen in der 3. und 4. Klasse deutlich *unrealistisch-märchenhaft*.

In drei von vier Klassen entsprechen *Haus- und Heimtiere* der *realistischen* (Ausnahme 3. Klasse) und *exotische Wildtiere* der *unrealistischen* (Ausnahme 1. Klasse) Abbildungsweise für diese Tierarten.

2.1.2.4. Häufig dargestellte Tierarten in den *Tiergruppen*

Die Tabellen 15a bis d geben einen Überblick darüber, welche Tierarten in den vier *Tiergruppen*: *Haus- und Heimtiere*, *Haus- und heimische Wildtiere*, *heimische Wildtiere* sowie *exotische Wildtiere* in den Schulbüchern einer Klassenstufe am häufigsten abgebildet sind und wie sie dargestellt werden.

Aus der Gruppe der *Haus- und Heimtiere* (Tab.15a) kommt u.a. der Hund vor, der in jeder Klasse (3. Klasse Platz 4) unter den am häufigsten abgebildeten Haustierarten ist. Die Katze, die in den Lehrbüchern der 4. Klasse nicht vorkommt und die Nutztiere, wie der Esel in der 1. Klasse, das Rind in der 2. Klasse, Schaf und Pferd in der 3. Klasse sowie Huhn und Schaf in der 4. Klasse sind die anderen oft abgebildeten Tiere aus dieser *Tiergruppe*. Die Darstellungen dieser angeführten Tierarten entsprechen dem tatsächlichen Bild dieser Tiere. Nur in der 3. Klasse wird das am häufigsten vorkommende Schaf zu 100% und das Pferd zu 50% *unrealistisch* abgebildet.

Tabelle 15a: Absolute Abbildungshäufigkeit und prozentualer Wert für die Darstellungsweise der drei am häufigsten dargestellten *Haus- und Heimtierarten* in den Schulbüchern der einzelnen vier Klassenstufen (Kl.: Klasse)

Tiergruppe	Kl.	Tierart	Anzahl absolut	Darstellung	
				real (%)	unreal (%)
Haus-/Heimtier	1.	Hund	45	73	27
		Esel	45	98	2
		Katze	37	81	19
	2.	Hund	109	84	16
		Rind	45	100	0
		Katze	33	67	33
	3.	Schaf	52	0	100
		Katze	23	61	39
		Pferd	16	50	50
	4.	Huhn	40	100	0
		Hund	23	65	35
		Schaf	15	60	40

Tabelle 15b: Absolute Abbildungshäufigkeit und prozentualer Wert für die Darstellungsweise der drei am häufigsten dargestellten *Haus- und heimischen Wildtierarten* in den Schulbüchern der einzelnen vier Klassenstufen (Kl.: Klasse)

Tiergruppe	Kl.	Tierart	Anzahl absolut	Darstellung	
				real (%)	unreal (%)
Haus-/Heimische Wildtiere	1.	Hase/Kaninchen	60	27	73
		Ente	59	90	10
		Gans	23	87	13
	2.	Ente	25	32	68
		Hase/Kaninchen	21	38	62
		Taube	8	100	0
		Gans	8	100	0
	3.	Hase/Kaninchen	70	1	99
		Ente	3	33	67
		Gans	3	33	67
	4.	Ente	13	38	62
		Taube	13	31	69
Hase/Kaninchen		11	36	64	

Zu der Gruppe der *Haus- und heimischen Wildtiere* gehören die Hasen und Kaninchen, die Enten, Gänse und Tauben. In den vier Klassenstufen sind sie in wechselnder Rangfolge am häufigsten in den Abbildungen der analysierten Schulbücher vorgekommen (Tab.15b). In der 3. und 4. Klasse ist ihre *Darstellungsart* mehrheitlich *unrealistisch-märchenhaft*. In den Schulbüchern der 1. und 2. Klasse werden die Hasen und Kaninchen überwiegend *unrealistisch*, dagegen die Gänse und Tauben mehrheitlich *realistisch* abgebildet. Einer überwiegenden *realistischen* Bilddarstellung entspricht die Ente nur in den Büchern der 1. Klasse.

Tabelle 15c: Absolute Abbildungshäufigkeit und prozentualer Wert für die Darstellungsweise der drei am häufigsten dargestellten *heimischen Wildtierarten* in den Schulbüchern der einzelnen vier Klassenstufen (Kl.: Klasse)

Tiergruppe	Kl.	Tierart	Anzahl absolut	Darstellung	
				real (%)	unreal (%)
Heimische Wildtiere	1.	Singvogel	247	79	21
		Fisch	81	26	74
		Maus	78	15	85
	2.	Singvogel	86	65	35
		Fisch	81	47	53
		Schlange	40	2	98
	3.	Singvogel	54	48	52
		Käfer	33	100	0
		Raupe	16	0	100
	4.	Fisch	75	89	11
		Insekt	62	100	0
		Ratte	47	100	0

Die in der 4. Klasse am häufigsten dargestellten *heimischen Wildtiere* (Tab.15c) Fisch, Insekt und Ratte werden in den Bildern mehrheitlich *realistisch* wiedergegeben. Der Singvogel ist in der 1. bis 3. Klasse mit insgesamt 387 Bilddarstellungen Spitzenreiter, wird jedoch nur in der 1. und 2. Klasse *realistisch* abgebildet. Die in diesen Klassen abgebildeten Fische, Mäuse, Schlangen und Raupen entsprechen überwiegend der *unrealistisch-märchenhaften* Darstellungsweise. Eine Ausnahme ist der *realistisch* vorkommende Käfer in den 33 Schulbuchabbildungen, in denen er vorkommt.

Tabelle 15d: Absolute Abbildungshäufigkeit und prozentualer Wert für die Darstellungsweise der drei am häufigsten dargestellten *exotischen Wildtierarten* in den Schulbüchern der einzelnen vier Klassenstufen (Kl.: Klasse)

Tiergruppe	Kl.	Tierart	Anzahl absolut	Darstellung	
				real (%)	unreal (%)
Exotische Wildtiere	1.	Kamel	33	100	0
		Elefant	26	38	62
		Bär	13	0	100
	2.	Bär	101	0	100
		Elefant	24	79	21
		Affe	21	81	19
	3.	Bär	178	0	100
		Elefant	8	0	100
		Robbe	5	100	0
	4.	Bär	137	0	100
		Elefant	4	0	100
		Seehund	2	100	0

Aus der Tiergruppe der *exotischen Wildtiere* kommen in den Abbildungen aller Schulbücher sechs Tierarten vor: der Bär, der Elefant, das Kamel, der Affe, die Robbe und der Seehund (Tab. 15d). Dabei wird der Bär mit seinen insgesamt 429 Darstellungen in der 1. bis 4. Klasse 100% *unrealistisch* abgebildet. Der Elefant, der in jeder Klassenstufe am zweithäufigsten im Bild vorkommt,

entspricht nur in der 2. Klasse der Realität. Zu 81 bis 100% dem tatsächlichen Bild dieser Tiere im freien Lebensraum entsprechend dargestellt, werden der Affe, das Kamel, die Robbe und der Seehund in den Schulbüchern der vier Klassenstufen.

2.1.3. Text-Tiefenanalyse der Lesebücher der 1. bis 4. Klasse

Die Auswertung der *Text-Tiefenanalyse* umfaßt die Fibel der 1. Klasse und die Lesebücher der 2. bis 4. Klasse.

2.1.3.1. Häufigkeiten der Tiergruppen im Text der Lesebücher

Eine Übersicht über die Anzahl der Tierarten und der Tierdarstellungen, die in den Texten dieser Schulbücher in den jeweiligen Klassen vorkommen, geben die Tabellen 16 und 17. Der Anteil für die Zuordnung zu den *Haus-/Heimtieren*, *Haus- und heimische Wildtieren*, *heimischen Wildtieren*, *exotischen Wildtieren* und *Fabel-/Fossiltieren* wurde von den absoluten Häufigkeitsangaben prozentual angegeben.

Tabelle 16: Absolute und prozentuale Werte für die Anzahl der vorkommenden Tierarten in den Lesebüchern der 1.-4. Klasse und für die Verteilung in die Tiergruppen (H: Haus-/Heimtiere; H/W+: Haus- und heimische Wildtiere; W+: heimische Wildtiere; W-: exotische Wildtiere; FA/FO: Fabel-/Fossiltiere)

Lesebuch	Tierart absolut	H		H/W+		W+		W-		FA/FO	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Klasse	41	5	12	3	7	20	49	12	29	1	2
2. Klasse	52	8	15	2	4	24	46	18	35	0	0
3. Klasse	44	9	20	4	9	20	46	11	25	0	0
4. Klasse	49	9	18	4	8	26	53	10	21	0	0

Tabelle 17: Absolute und prozentuale Werte für die Anzahl der Tierdarstellungen im Text der Lesebücher in der 1.-4. Klasse und für die Verteilung in die Tiergruppen (H: Haus-/Heimtiere; H/W+: Haus- und heimische Wildtiere; W+: heimische Wildtiere; W-: exotische Wildtiere; FA/FO: Fabel-/Fossiltiere)

Lesebuch	Tierdar- stellung absolut	H		H/W+		W+		W-		FA/FO	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Klasse	86	10	12	11	13	45	52	17	20	3	3
2. Klasse	137	43	31	10	8	54	39	30	22	0	0
3. Klasse	128	36	28	15	12	56	44	21	16	0	0
4. Klasse	143	45	32	12	8	71	50	15	10	0	0

Die absolute Anzahl der Tierarten (Tab. 16), die in den Lesebuchtexten verwendet werden, ist in der Tendenz über die vier Schuljahre annähernd gleichbleibend.

Die prozentualen Anteile zu den jeweiligen *Tiergruppen* zeigen, daß der Anteil der *Haus- und Heimtierarten* von 12% in der 1. Klasse bis auf 20% in der 3. Klasse zunimmt. Die am zweithäufigsten genannten *exotischen Wildtierarten* mit 29% in der 1. Klasse gehen auf 21% in der 4. Klasse zurück. Die Tierartenanteile für die Gruppen der *Haus- und heimischen Wildtiere* sowie der *heimischen Wildtiere* sind in den Lesebüchern der vier Klassenstufen weitgehend konstant. Dabei sind die *heimischen Wildtiere* mit durchschnittlich 48,5% Anteil an den vorkommenden Tierarten in den Lesebuchtexten der vier Klassen die am häufigsten erwähnte Tiergruppe.

Zieht man zu diesen Wertegruppen die absoluten Häufigkeiten der Tierdarstellungen in den Lesebuchtexten (Tab. 17) hinzu, so ist bei gleichbleibender Tierartenanzahl eine steigende Anzahl der Tierdarstellungen für die angegebenen *Tiergruppen* zur 4. Klasse hin erkennbar.

Die Häufigkeit der Darstellung von *Haus- und Heimtieren* steigt von 12% in der Fibel um 20% auf 32% im Lesebuch der 4. Klasse an. Diese *Tiergruppe* kommt am zweithäufigsten im Text vor. Die *heimischen Wildtiere* sind die in den Lesebuchtexten meistgenannte *Tiergruppe*. Der prozentuale Anteil an den Gesamttierdarstellungen variiert für diese *Tiergruppe* zwischen 52% in der 1. Klasse und 39% in der 2. Klasse. Für die *Tiergruppen* der *Haus- und heimischen Wildtiere* sowie der *exotischen Wildtiere* ist der Anteil an den Darstellungshäufigkeiten von der 1. Klasse zur 4. Klasse um jeweils die Hälfte zurückgegangen.

Die *Fabel- und Fossiltiere*, vorkommend in der Fibel der 1. Klasse, stellen in den Tabellen 16 und 17 eine zu vernachlässigende *Tiergruppe* dar.

2.1.3.2. Häufigkeiten der *unbeliebten* und *beliebten* Tiere in den Lesebuchtexten

Die in der zur Untersuchung herangezogenen Literatur erwähnten Tiere, denen gegenüber Kinder ein Abneigungsgefühl entwickeln und am häufigsten beschrieben wurden, sind der Frosch, der Krebs, das Krokodil, der Löwe, die Maus, die Ratte, die Schlange, die Spinne, der Tiger und der Wurm. Als *beliebte* Tiere wurden am häufigsten erwähnt: der Affe, das Eichhörnchen, der Hamster, der Hase und das Kaninchen, der Hund, die Katze, das Meerschweinchen, das Pferd, das Reh und die Singvögel. In Vorwegnahme der Ergebnisauswertung für das durchgeführte *Schülerinterview*, speziell des Fragenkomplexes B, der sich mit der Beliebtheit bzw. Abneigung von verschiedenen Tierarten beschäftigt, werden die dort genannten zehn häufigsten Tiere den in der Literatur erwähnten Tieren gegenübergestellt (Tab. 18 und 19) bzw. zusammengefaßt, um Darstellungsaussagen über die Beschreibung in der Fibel und den Lesebüchern aufzustellen (Tab. 20 und 21).

Unterteilt in den Teil a für die *unbeliebten* bzw. *beliebten* Tiere aus der Literatur und in den Teil b für die aus dem *Schülerinterview* benannten zehn häufigsten Tiere, die bei den Kindern Abneigung oder Zuneigung hervorrufen, soll die Tabelle 18 und 19 eine Übersicht über das Vorkommen und die Häufigkeiten in den vier Lesebüchern geben. Die Summe aller dargestellten Tiere im Text eines

Lesebuches wurde der Summe der als *unbeliebt* bzw. als *beliebt* bezeichneten und erwähnten Tiere aus Literatur und Schülerinterview in diesem Lesebuch gegenübergestellt und der prozentuale Anteil dieser Tiere an den absoluten Tierdarstellungen errechnet.

Die Häufigkeit der Darstellung von Abneigung hervorrufenden Tieren, die in der Literatur erwähnt werden, liegt zwischen 12% und 15% in den vorgelegenen Lesebüchern (Tab.18a). Die Auflistung für die einzelnen Tierarten zeigt, daß einige dieser nicht in jedem Schulbuch erwähnt werden. Der Krebs ist im Text der analysierten Lesebücher nicht vorzufinden. Löwe und Maus kommen in den Texten aller Bücher vor. Dabei ist die Maus neben Löwe und Frosch mit Darstellungshäufigkeiten von bis zu 70% ein oft beschriebenes Tier in den Lesebuchtexten.

Tabelle 18a: Häufigkeit der Darstellung Abneigung hervorrufender Tiere in den Lesebüchern der 1.- 4. Klasse, bezogen auf die in der Literatur erwähnten Tiere

Lesebuch	Tierdarstellung absolut	"unbeliebte" Tiere		Frosch		Krebs		Krokodil		Löwe		Maus		Ratte		Schlange		Spinne		Tiger		Wurm	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Kl.	86	10	12	1	10	0	0	0	0	1	10	7	70	0	0	0	0	0	0	1	10	0	0
2.Kl.	134	16	12	0	0	0	0	2	13	4	25	5	31	0	0	1	6	2	13	0	0	2	12
3.Kl.	128	16	13	5	31	0	0	0	0	1	6	5	31	1	6	0	0	1	6	2	14	1	6
4.Kl.	143	21	15	4	19	0	0	0	0	4	19	4	19	4	20	2	9	1	5	0	0	2	9

Tabelle 18b: Häufigkeit der Darstellung Abneigung hervorrufender Tiere in den Lesebüchern der 1.-4. Klasse, bezogen auf die im *Schülerinterview* erwähnten Tiere

Lesebuch	Tierdarstellung absolut	"unbeliebte" Tiere		Fisch		Hund		Krokodil		Löwe		Ratte		Schlange		Spinne		Stechinsekt		Wildschwein		Wolf	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Kl.	86	5	6	1	20	1	20	0	0	1	20	0	0	0	0	0	0	1	20	1	20	0	0
2.Kl.	134	39	29	3	18	22	56	2	5	4	10	0	0	1	3	2	5	4	10	0	0	1	3
3.Kl.	128	16	13	3	19	8	50	0	0	1	6	1	6	0	0	1	6	0	0	0	0	2	13
4.Kl.	143	34	24	10	29	12	35	0	0	4	12	4	12	2	6	1	3	1	3	0	0	0	0

Als Tierarten dieser Kategorie wurden im *Schülerinterview* ebenfalls das Krokodil, der Löwe, die Ratte, die Schlange und die Spinne erwähnt. Desweiteren kommen die Fische (einschließlich der Hai), der Hund, die Stechinsekten, das Wildschwein und der Wolf (Tab.18b) hinzu. Von diesen werden der Hund und der Fisch am häufigsten beschrieben, was den prozentualen Anteil der *unbeliebten* Tiere an den absolut dargestellten Tieren auf bis zu 29% im 2. Klasse Lesebuch und 24% im 4. Klasse Lesebuch ansteigen läßt.

Die in der Literatur und im *Schülerinterview* erwähnten *beliebten* Tiere bei den Grundschulkindern stimmen dahingehend überein, daß im *Schülerinterview* der Löwe als Zuneigung hervorrufendes Tier anstatt des Reh's benannt wurde (Tab. 19a und b).

Mehr als ein Drittel der absoluten Tierdarstellungen entfällt für die Rubriken Literatur und *Schülerinterview* auf die Erwähnung von *beliebten* Tieren bei den Grundschulkindern.

Tabelle 19a: Häufigkeit der Darstellung Zuneigung hervorrufender Tiere in den Lesebüchern der 1.-4. Klasse, bezogen auf die in der Literatur erwähnte Tiere

Lesebuch	Tierdarstellung absolut	"beliebte" Tiere		Affe		Eichhörnchen		Hamster		Hase/Kaninchen		Hund		Katze		Meerschweinchen		Pferd		Reh		Singvogel	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Kl.	86	24	28	0	0	1	4	0	0	6	25	1	4	4	17	0	0	0	0	0	0	12	50
2.Kl.	134	52	39	1	2	2	4	0	0	2	4	22	42	6	11	1	2	4	8	1	2	13	25
3.Kl.	128	45	35	2	4	3	7	0	0	5	11	8	18	8	18	1	2	3	7	2	4	13	29
4.Kl.	143	55	38	0	0	1	2	0	0	3	5	12	22	4	7	0	0	10	18	1	2	24	44

Tabelle 19b: Häufigkeit der Darstellung Zuneigung hervorrufender Tiere in den Lesebüchern der 1.-4. Klasse, bezogen auf die im *Schülerinterview* erwähnten Tiere

Lesebuch	Tierdarstellung absolut	"beliebte" Tiere		Affe		Eichhörnchen		Hamster		Hase/Kaninchen		Hund		Katze		Löwe		Meerschweinchen		Pferd		Singvogel	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Kl.	86	25	29	0	0	1	4	0	0	6	24	1	4	4	16	1	4	0	0	0	0	12	48
2.Kl.	134	55	41	1	2	2	4	0	0	2	4	22	39	6	11	4	7	1	2	4	7	13	24
3.Kl.	128	44	34	2	4	3	7	0	0	5	12	8	18	8	18	1	2	1	2	3	7	13	30
4.Kl.	143	58	41	0	0	1	2	0	0	3	5	12	21	4	7	4	7	0	0	10	17	24	41

In der Tabellenaufzählung (Tab 19a und b) für die einzelnen Tierarten in den Lesebüchern sind die Singvögel und Hunde mit Darstellungshäufigkeiten von bis zu 42% für den Hund und 50% für den Singvogel die am häufigsten erwähnten Tiere. Ergänzt werden sie durch Beschreibungen von Pferd, Hase/Kaninchen und Katze, die in den einzelnen Klassenstufen bis zu 25% Anteil an den Darstellungen im Text haben. Der Hamster wird im Textmaterial dieser Bücher nicht beschrieben.

2.1.3.3. Darstellung der *unbeliebten* und *beliebten* Tiere in den Lesebuchtexten

Die in der Literatur und im *Schülerinterview* erwähnten Tiere wurden zunächst nach ihren Vorkommenshäufigkeiten in den vier Lesebüchern geordnet. Die Zuordnung zu den *Tiergruppen* sowie eine absolute und prozentuale Häufigkeitsverteilung nach dem Vorkommen in den *Textkategorien*, für die *Stellung* des Tieres *im Text*, der Möglichkeit einer *Empfindungsentwicklung* gegenüber diesen Tieren

und der *Darstellungsweise* wurde vorgenommen. Diese Wertegruppen sind für die *unbeliebten* Tierarten in der Tabelle 20 und für die *beliebten* Tierarten in der Tabelle 21 zusammengefaßt.

Es wurden vierzehn Tierarten in den Lesebuchtexten (Tab. 20) erfaßt, denen gegenüber die Kinder in Literatur und *Schülerinterview* Abneigungen entwickeln, darunter eine *Haustierart*, neun *heimische Wildtierarten* und vier *exotische Wildtierarten*. Die Rangfolge für die Häufigkeit der Erwähnungen in den Lesebuchtexten ist der Tabelle 20 zu entnehmen. Dabei ist das Haustier Hund von den 133 beschriebenen *unbeliebten* Tierarten in den vier Schulbüchern mit 32% (n=43) am häufigsten genannt. Die Maus mit 21 Texterwähnungen (16%) und der Fisch mit 17 Texterwähnungen (13%) folgen auf den Hund betreffs der Vorkommenshäufigkeit. Drei Erwähnungen entfallen in diesen Büchern auf die Schlange und den Wolf sowie vier auf die Spinne.

In der *Textkategorie Tiergeschichte* sind im Durchschnitt 59% diese *unbeliebten* Tiere literarisch in den Text eingebunden, nur der Tiger und die Stechinsekten werden zu mehr als der Hälfte in den *Tierreimen* dargestellt.

Die erwähnten Tierarten werden zu 40% im Text als *Randfigur* im *Tierwort* verwendet. Ein Viertel der genannten Tiere kommen als *Zentralfigur* im *Vordergrund* des Textablaufes vor.

Für 48% der Tierdarstellungen im Lesebuchtext kann die Auslösung einer *Empfindung* für das beschriebene Tier bei den Kindern angenommen werden. Hier sind es die Tierarten Ratte, Tiger, Stechinsekt, Wildschwein und Wolf, die durch ihre Darstellung und Erwähnung zu über 50% die Möglichkeit einer *Empfindungsentwicklung gegen diese Tiere* hervorrufen.

Im Text sind 63% der vorgefundenen *unbeliebten* Tierarten *positiv-geschönt* beschrieben. Knapp ein Drittel entfällt auf die *realistische* und der Rest auf die *negative* Darstellungsweise. Dabei zählt das Wildschwein mit seiner einen Nennung zu der *realistischen* Erwähnung.

In der Literatur und von den Schulkindern benannte Tiere, denen gegenüber besondere Zuneigung entwickelt wird, sind die in der Tabelle 21 notierten zehn Tierarten, die in den Texten der Lesebücher erwähnt werden. Vier Tierarten gehören zu den *Haustieren*, eine sowohl zu den *Haus- und heimischen Wildtieren*, drei zu den *heimischen Wildtieren* und zwei zu den *exotischen Wildtieren*. Das am häufigsten beschriebene Tier ist der Singvogel mit 62 Nennungen (33%) von insgesamt 186 erwähnten *beliebten* Tieren. Der Hund folgt mit 43, die Katze mit 22 und das Pferd mit 17 Texterwähnungen in den Lesebüchern.

Die besonders *beliebten* Tierarten werden überwiegend in den *Tiergeschichten* erwähnt. Der Singvogel, das Meerschweinchen und das Reh sind zur Hälfte ihrer Darstellungen im *Tierreim* vorzufinden.

Tabelle 20:

Darstellungsergebnisse für die in Literatur und Schülerinterview erwähnten Tierarten, denen gegenüber Kinder eine Abneigung entwickeln, in den Lesebüchern der 1.-4.Klasse

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl absolut	Textkategorien				Randfigur			Zentralfigur		Empfindungsentwicklung			Darstellung		
				TG n %	TR n %	TA n %	TBG n %	VG n %	HG n %	TW n %	VG n %	HG n %	für Tier n %	keine n %	gegen Tier n %	negativ n %	real n %	positiv n %
01.	Hund	H	43	33 77	8 19	1 2	1 2	12 28	3 7	9 21	17 39	2 5	30 70	6 14	7 16	2 5	23 53	18 42
02.	Maus	W+	21	11 52	6 29	0 0	4 19	5 24	1 5	8 38	5 24	2 9	14 67	3 14	4 19	0 0	5 24	16 76
03.	Fisch	W+	17	11 65	6 35	0 0	0 0	6 35	0 0	0 0	10 59	1 6	11 65	3 17,5	3 17,5	2 12	7 41	8 47
04.	Löwe	W-	10	7 70	2 20	0 0	1 10	3 30	3 30	2 20	0 0	2 20	7 70	1 10	2 20	0 0	1 10	9 90
05.	Frosch	W+	10	5 50	5 50	0 0	0 0	1 10	1 10	3 30	3 30	2 20	8 80	0 0	2 20	0 0	4 40	6 60
06.	Stechinsekt	W+	6	2 33	4 67	0 0	0 0	3 50	0 0	1 16,6	1 16,6	1 16,6	3 50	0 0	3 50	1 16,5	1 16,5	4 67
07.	Ratte	W+	5	3 60	1 20	1 20	0 0	2 40	0 0	2 40	1 20	0 0	0 0	2 40	3 60	0 0	2 40	3 60
08.	Wurm	W+	5	3 60	2 40	0 0	0 0	0 0	0 0	3 60	2 40	0 0	2 40	1 20	2 40	0 0	1 20	4 80
09.	Spinne	W+	4	2 50	2 50	0 0	0 0	1 25	0 0	2 50	1 25	0 0	3 75	1 25	0 0	0 0	1 25	3 75
10.	Schlange	W+	3	3 100	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	2 67	1 33	0 0	2 67	1 33	0 0	0 0	1 33	2 67
11.	Tiger	W-	3	0 0	2 67	1 33	0 0	1 33	0 0	0 0	0 0	2 67	1 33	0 0	2 67	0 0	0 0	3 100
12.	Wolf	W-	3	2 67	0 0	0 0	1 33	0 0	1 33	2 67	0 0	0 0	0 0	0 0	3 100	1 33	0 0	2 67
13.	Krokodil	W-	2	1 50	1 50	0 0	0 0	0 0	0 0	1 50	1 50	0 0	1 50	1 50	0 0	0 0	1 50	1 50
14.	Wildschwein	W+	1	1 100	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	0 0	1 100	0 0	0 0	0 0	1 100	0 0	1 100	0 0

(TG: Tiergeschichte; TR: Tierreim; TA: Tieraufgabe; TBG: Tierbildgeschichte; VG: Vordergrund; HG: Hintergrund; TW: Tierwort; H: Haus- und Heimtiere; W+: heimische Wildtiere; W-: exotische Wildtiere)

Tabelle 21:

Darstellungsergebnisse für die in Literatur und Schülerinterview erwähnten Tierarten, denen gegenüber Kinder Zuneigung entwickeln, in den Lesebüchern der 1.-4.Klasse

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl absolut	Textkategorie				Randfigur			Zentralfigur		Empfindungsentwicklung			Darstellung																		
				TG	TR	TA	TBG	VG	HG	TW	VG	HG	für Tier	keine	gegen Tier	negativ	real	positiv																
				n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%											
01.	Singvogel	W+	62	23	37	33	53	0	0	6	10	30	48	3	5	15	24	13	21	1	2	52	84	8	13	2	3	1	2	31	50	30	48	
02.	Hund	H	43	33	77	8	19	1	2	1	2	12	28	3	7	9	21	17	39	2	5	30	70	6	14	7	16	2	5	23	53	18	42	
03.	Katze	H	22	10	45	9	41	1	5	2	9	5	23	2	8	7	32	7	32	1	5	12	55	4	18	6	27	3	14	8	36	11	50	
04.	Pferd	H	17	11	65	4	23	0	0	2	12	7	41	2	12	5	29	3	18	0	0	10	59	4	23	3	18	1	6	8	47	8	47	
05.	Hase/Kaninchen	H/W+	16	7	44	6	38	1	6	2	12	1	6	2	13	4	25	8	50	1	6	16	100	0	0	0	0	0	0	0	0	16	100	
06.	Löwe	W-	10	7	70	2	20	0	0	1	10	3	30	3	30	2	20	0	0	2	20	7	70	1	10	2	20	0	0	1	10	9	90	
07.	Eichhörnchen	W+	7	6	86	1	14	0	0	0	0	4	57	0	0	1	14	2	29	0	0	7	100	0	0	0	0	0	0	3	43	4	57	
08.	Reh	W+	4	2	50	2	50	0	0	0	0	2	50	0	0	1	25	1	25	0	0	4	100	0	0	0	0	0	0	2	50	2	50	
09.	Affe	W-	3	2	67	0	0	1	33	0	0	0	0	0	0	2	67	0	0	1	33,3	1	33,3	1	33,3	1	33,3	0	0	0	0	3	100	
10.	Meerschweinchen	H	2	1	50	1	50	0	0	0	0	2	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

(TG: Tiergeschichte; TR: Tierreim; TA: Tieraufgabe; TBG: Tierbildgeschichte; VG: Vordergrund; HG: Hintergrund; TW: Tierwort; H: Haus- und Heimtier, H/W+: Haus- und heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier)

Als *Randfigur* in der *Vordergrunddarstellung* werden 38% der *beliebten* Tiere in den Lesebuchtexten verwendet. Im *Tierwort* (26%) und als *Zentralfigur* mit *Vordergrunddarstellung* (21%) werden nachfolgend die meisten der aufgeführten Tierarten in die Texte eingebunden.

Eine deutliche Zuwendung der Schüler zu diesen Tierarten durch die Erwähnung dieser Tiere im Text läßt das Ergebnis von durchschnittlich 72% für die Möglichkeit einer *Empfindungsentwicklung für das Tier* erkennen. Eine Ausnahmen ist das Meerschweinchen mit einer anzunehmenden *Empfindungsentwicklung gegen das Tier* zu 50% bei allerdings nur zwei Texterwähnungen. Die drei Nennungen des Affen entfallen zu gleichen Teilen auf die einzelnen Rubriken eines anzunehmenden Empfindungsausdruckes.

Auf die Kategorie der *positiv-geschönten Darstellungsart* entfallen 63% und 34% der aufgeführten Tiere im Text der Fibel und Lesebücher werden *realistisch* dargestellt. Entsprechend den biologischen Tierartcharakteristika werden die Hälfte der in den Texten vorkommenden Tierarten Hund, Singvogel, Meerschweinchen, Pferd und Reh beschrieben.

Eine zusammenfassende grafische Darstellung der Ergebnisse aus den Tabellen 20 und 21 für die aufgeführten Tierarten, die Zuneigung bzw. Abneigung hervorrufen und in den Texten der untersuchten vier Lesebücher erwähnt werden, gibt die Abbildung 8.

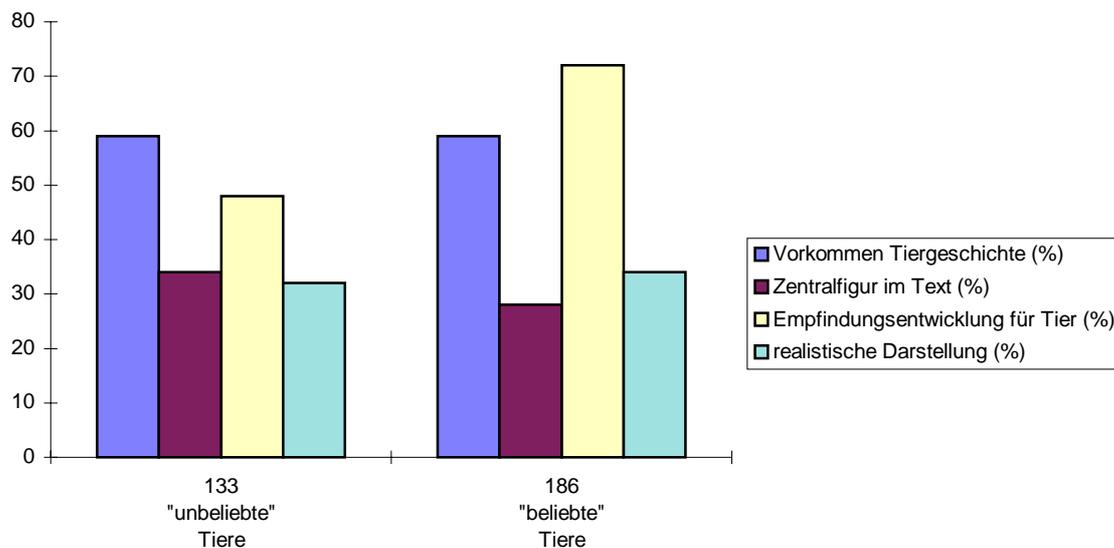


Abbildung 8: Analysenergebnisse (in Prozent) für die in den Texten der Lesebücher aller Klassenstufen erwähnten 133 *unbeliebten* und 186 *beliebten* Tiere, bezogen auf das Vorkommen in *Tiergeschichten*, als *Zentralfigur* im textlichen *Vorder-* und *Hintergrund*, für eine anzunehmende *Empfindungsentwicklung für das Tier* und auf die *realistische* Darstellungsart

2.2. Hospitationen in den Unterrichtsstunden der 1. bis 4. Klasse

Im folgenden werden entsprechend der Auswertungsvorlage für die durchgeführten *Hospitationen* in den vier Klassenstufen die Wertegruppen für jede einzelne Klasse dargestellt.

Die Ergebnisse sollen einen qualitativen Aufschluß über die Einbindung von Unterrichtsmedien, die *direkt* oder *indirekt* Tierthemen beinhalten, speziell dem Schulbuch, in die Lernbereiche des Vorfachlichen Unterrichts (VU) geben.

In der Anlage 4 ist das Zahlenmaterial für die Hospitationsstunden der jeweiligen Klasse für die ersten drei Punkte dargestellt. Für die anderen Punkte werden die Ergebnisse verbal im Text zusammengefaßt.

2.2.1. Hospitationen in der 1. Klasse

Die Hospitationsstunden der 1. Klassenstufe umfaßten die Lernbereiche Deutsch (Lese- und Schreiblehrgang) und Mathematik. In diesem Zeitraum gingen 28 Schüler in die von einer Lehrerin geleitete Klasse.

2.2.1.1. Thema der Unterrichtsstunden

Von den zehn (100%) zur Hospitation herangezogenen Unterrichtsstunden beinhalteten 80% eine Thematik, die Tiere in jeglicher Form mit in den Lernstoff einbezog. In keiner dieser Stunden war das Tier Hauptgegenstand des Unterrichtsstoffes. In diesen acht (80%) Unterrichtsstunden kamen Tiere *indirekt* beim Erlernen von Buchstaben, Sprachlauten, Liedern, beim Rechnen, Malen und Erzählen von Gedichten vor.

2.2.1.2. Medien in den Unterrichtsstunden

Tafelbilder waren mit 28% das am meisten genutzte Medium in den acht Stundeneinheiten. Das Heranziehen von Büchern, die keine Lehr- bzw. Schulbücher darstellten, wie z.B. Lieder- und Bilderbücher wurden zu 24% für die Unterrichtsgestaltung genutzt. Mit 20% folgte das Arbeiten mit den Schulbüchern der entsprechenden Lernbereiche. Zu 16% wurden Arbeitsblätter und zu 12% großformatige Bilder und Poster im Unterricht verwendet.

2.2.1.3. Zeiteinteilung in den Unterrichtsstunden

Die für das jeweilige Schulmedium aufgewandte Zeit ist der Anlage 4 zu entnehmen. Die daraus abgeleiteten Prozentwerte ergeben, daß die Arbeit mit dem Text- und Bildmedium in den acht Unterrichtsstunden mit *indirekt* vorkommenden Tierinhalten (360min) im Vordergrund standen. Dabei entfielen 28% dieser Unterrichtszeit auf die Beschäftigung mit dem Schulbuch und 15% auf das Arbeiten mit Texten und Bildern anderer Bücher. Für Gespräche, Diskussionen und das Singen von Liedern wurden 22% der Zeit verwendet sowie je 12,5% mit dem Abfragen von Schülern und dem selbständigen Arbeiten mit anderen Medienformen. Auf Lehrervorträge entfielen 10% der Unterrichtszeit.

Verwendet man die Prozentangaben für die Zusammenstellung einer 45-minütigen Unterrichtsstunde in dieser 1. Klasse, in der das Tier, wie in den vorliegenden Ergebnissen, *indirekt* in die Unterrichtseinheit eingebunden war, so ergibt sich, bezogen auf Zeit und Arbeitsbereich, die in der Tabelle 22a dargestellte Modellstunde.

Tabelle 22a: Zeitaufteilung in Minuten (min) und Prozent (%) für die jeweiligen Tätigkeitsbereiche in einer 45-minütigen Unterrichtsstunde mit *indirekt* vorkommender Tierthematik in der 1.-4. Klasse

Tätigkeitsbereich	Zeiteinteilung Unterrichtsstunde a` 45 min							
	1. Klasse		2. Klasse		3. Klasse		4. Klasse	
	min	%	min	%	min	%	min	%
Arbeit mit Schulbuch	12	27	25	56	12	27	10	22
Arbeit mit anderen Text- und Bildmaterialien	7	16	0	0	18	40	16	36
Gespräche und Diskussionen	10	22	10	22	8	17	4	9
Lehrervorträge	4	9	0	0	3	7	6	13
Abfragen von Schülern	6	13	10	22	4	9	9	20
Arbeit mit anderen Medienformen	6	13	0	0	0	0	0	0

2.2.1.4. Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden

Die hier zugrundeliegende Mensch-Tier-Beziehung entsprach dem *indirekten* Vorkommen der Tiere z.B. in Tierartennamen, Tierrätseln, Tierbildern, Tiergeschichten und Tierliedern beim Erlernen von Buchstabenlauten und Wörtern, in mathematischen Übungen und zur Anregung der Phantasie und des Lernens unter Einbeziehung von Bekanntem und bei den Kindern dieser Altersstufe weitgehend Beliebttem und Interessantem.

2.2.1.5. Mitarbeit und Interesse bei den Grundschulern an den Unterrichtsthemen

Die Mitarbeit und das Interesse der Grundschüler dieser 1. Klasse an den vorliegenden *indirekt* vorkommenden Tierthemen und den dafür verwendeten Medien: Schulbücher, andere Bücher, Arbeitsblätter, Tafelbilder und Poster konnte *positiv* eingestuft werden.

2.2.1.6. Kenntnis- und Wissensstand bei Pädagogen und Grundschulern

Die vorkommende Mensch-Tier-Beziehung in den Hospitationsstunden zugrunde legend, wurden Lernziele, Wissen und biologisch nicht bedeutsame Zusammenhänge von der Lehrerin und den Schülern *klischeehaft* und unter Verwendung von *Redensarten* sowie *Metaphern* behandelt. Eine Ausnahme bildete eine Buchstabengeschichte über den Lebensraum von Igel. Während des gemeinsamen Erzählens dieser Geschichte vermittelte die Lehrerin *biologisches Fachwissen*, daß z.T. auch bei den Schülern vorhanden war.

Der Lehrplan für den VU/Sachkunde der Berliner Grundschulen sah in der 1. Klasse keine Lernthematik mit bzw. über Tiere vor.

Freie Unterrichtsgestaltung wurde in Form der durchgeführten „Sternstunden“, die jeweils einen Unterrichtstag umfaßten und Themenbereiche aus den Lernbereichen Deutsch, Kunsterziehung, Mathematik, Musik und Sachkunde beinhalteten, sowie durch die am Anfang jeder Schulwoche stattfindenden „Morgenkreise“ realisiert.

2.2.2. Hospitationen in der 2. Klasse

Die Klasse 2 bildeten 24 Schüler und eine Lehrerin. Die zehn, zur *Hospitation* herangezogenen Unterrichtsstunden umfaßten die Lernbereiche Deutsch (Leselehrgang) und Sachkunde.

2.2.2.1. Thema der Unterrichtsstunden

In diesen zehn Stunden kamen Tiere *direkt* und *indirekt* im Unterrichtsablauf vor. Davon war das Thema Tier in 90% der Unterrichtsstunden des Faches Sachkunde Hauptgegenstand in diesen Stunden und war somit der *direkten* Tierthematik zuzuordnen. Eine Unterrichtsstunde (10%) im Fach Deutsch beinhaltete das Lesenlernen anhand einer Tiergeschichte und ordnete sich damit dem *indirekt* vorkommenden Tierthema zu.

2.2.2.2. Medien in den Unterrichtsstunden

Die verwendeten Unterrichtsmaterialien in den Stunden mit *direkter* Tierthematik verteilten sich prozentual mit je 25% auf das Schulbuch, den Bildern und Postern sowie der direkten Begegnung mit den von den Schülern mitgebrachten Haus- und Heimtieren. Auf das Beschäftigen mit Arbeitsblättern und die Verwendung von Tafelbildern kamen je 12,5%.

In der Unterrichtsstunde mit der *indirekt* vorkommenden Tierthematik wurden das Schulbuch (50%) und das Tafelbild (50%) benutzt.

2.2.2.3. Zeiteinteilung in den Unterrichtsstunden

Für die insgesamt neun Unterrichtsstunden (405min) mit *direktem* Tierthema entfielen 42% (170min) auf Gespräche und Diskussionen von Lehrerin und Schülern zum Thema Haustiere, 22% (90min) für die Arbeit mit anderen Text- und Bildmedien, 15% (60min) für das Beschäftigen mit dem entsprechenden Schulbuch, 11% (45min) auf Lehrervorträge und 10% (40min) für das Abfragen von den Schülern.

Für eine Unterrichtsstunde mit dieser *direkten* Rahmenthematik zum Tier ergibt das für diese 2. Klasse eine der Tabelle 22b zu entnehmende Zeitaufteilung.

In der 45-minütigen Unterrichtsstunde, in der Tiere *indirekt* vorkamen, entfielen 56% (25min) der Zeit auf die Arbeit mit dem Lesebuch und jeweils 22% (10min) auf Gespräche und Diskussionen sowie auf das Abfragen der Schüler zu dem Inhalt der behandelten Tiergeschichte (Tab. 22a).

Tabelle 22b: Zeitaufteilung in Minuten (min) und Prozent (%) für die jeweiligen Tätigkeitsbereiche in einer 45-minütigen Unterrichtsstunde mit *direkt* vorkommender Tierthematik in der 1.-4. Klasse

Tätigkeitsbereich	Zeiteinteilung Unterrichtsstunde à 45 min							
	1. Klasse		2. Klasse		3. Klasse		4. Klasse	
	min	%	min	%	min	%	min	%
Arbeit mit Schulbuch	0	0	7	16	3	7	0	0
Arbeit mit anderen Text- und Bildmaterialien	0	0	10	22	21	47	4	9
Gespräche und Diskussionen	0	0	19	42	5	11	33	73
Lehrervorträge	0	0	5	11	5	11	4	9
Abfragen von Schülern	0	0	4	9	11	24	4	9
Arbeit mit anderen Medienformen	0	0	0	0	0	0	0	0

2.2.2.4. Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden

Die vorkommende Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden mit *direktem* Tierthema beinhaltete das Kennenlernen von Heim- und Haustierarten u.a. durch den direkten Kontakt mit Haustieren im Klassenzimmer, die einige Kinder mitbringen durften. Es wurden Tierarten und Rassen besprochen, der Körperbau eines Tieres vorgestellt, sich mit der Pflege, Haltung, Nahrung und dem Zubehör für die Tierhaltung beschäftigt. Ein reger Erlebnis- und Erfahrungsaustausch der Kinder untereinander war zu beobachten. Allgemein wurde die Freude im Umgang mit dem Tier herausgestellt sowie das Schützen der Tiere vor Gefahren.

Nachteile und Risiken im Zusammenleben von Mensch und Tier sowie das Nutztier als Haustier waren im Themenaufbau nicht vorzufinden.

In der Deutschstunde wurde im Lehrbuchtext über die Fähig- und Fertigkeiten von Tieren berichtet, die der Mensch nutzt: hier der Lawinenhund. In den Unterrichtsablauf wurde *indirekt* die Mensch-Hund-Beziehung miteinbezogen.

2.2.2.5. Mitarbeit und Interesse bei den Grundschulern an den Unterrichtsthemen

Die in den neun Sachkundestunden behandelte Thematik der Pflege eines Haustieres stieß bei den Schülern der 2. Klasse auf *positive* Mitarbeit und Interesse. Bei den dabei verwendeten Materialien ist die Mitarbeit beim Umgang mit dem Schulbuch *positiv* bis *neutral*, für die Arbeitsblätter *neutral*, für die Tafelbilder *neutral* bis *negativ* und für die Bilder und Poster *positiv*. Zweifach *positive* Mitarbeit und starkes Interesse war bei den Schülern im unmittelbaren Umgang mit Tieren während des Unterrichts zu beobachten. Das Interesse für die aufgelisteten Schulmaterialien einschließlich dem Schulbuch war *positiv* bis *neutral*.

Bei der *indirekt* vorkommenden Tierthematik im Deutschunterricht war die Mitarbeit in der Unterrichtsstunde *neutral* bis *negativ*. Das Interesse für diesen Unterrichtsstoff konnte als *neutral* eingestuft werden. Lesebuch und verwendetes Tafelbild weckten in den Schülern *neutrales* Interesse und das Arbeiten bzw. der Umgang mit diesen beiden Schulmedien war *negativ*.

2.2.2.6. Kenntnis- und Wissensstand bei Pädagogen und Grundschulern

Das *direkte* Tierthema „Pflege eines Haustieres“ und die *indirekt* im Leseunterricht vorkommende Tiergeschichte über den Lawinenhund wurden von Lehrerin und Schülern mit z.T. *biologischem Fachwissen*, *Klischeehaftem* und mit der Benutzung von *Metaphern* behandelt. Dabei spielten v.a. bei den Kindern eigene Erlebnisse, Gesagtes und Erlebtes von Eltern und Bekannten sowie die Informationsübermittlung von Fernsehen und illustrierten Kinderbüchern eine Rolle.

Das Thema „Pflege eines Haustieres“ war das alleinig vorkommende Thema im Rahmenplan des VU/Sachkunde für Berliner Grundschulen in der 2. Klasse, wo es direkt um das Tier geht. Insgesamt sind für dieses Schuljahr elf Themen als verbindliche Lernziele angegeben.

Als freie Unterrichtsgestaltung wurde die Möglichkeit der *kurzfristigen* Haustier- und Heimtierhaltung in der Klasse über zwei Unterrichtsstunden genutzt. Kinder, die Tiere zu Hause hielten, brachten diese z.T. mit und stellten sie den anderen Kindern vor. Für die Themenbehandlung Haustier war das Einbeziehen von Tieren für das erlebnis-, handlungs- und situationsbezogene Lernen der Schüler als belebend einzustufen.

2.2.3. Hospitationen in der 3. Klasse

Die Lernbereiche Deutsch (Lese- und Schreiblehrgang), Kunsterziehung und Sachkunde wurden als Hospitationsstunden in die Untersuchung einbezogen. In dieser 3. Klasse waren 25 Schüler mit einer Lehrerin.

2.2.3.1. Thema der Unterrichtsstunden

In allen der zehn besuchten Unterrichtsstunden war das Tier Thema des Unterrichts, davon in vier Sachkundestunden als *direktes* Tierthema (40%). Die vorkommenden Tiere in den sechs Stunden des Deutsch- und Kunsterziehungsunterrichts wurden *indirekt* (60%) in den Lernstoff eingebunden.

2.2.3.2. Medien in den Unterrichtsstunden

Für die Verwendung der verschiedenen Schulmedien in den vier Unterrichtsstunden, die ein *direktes* Tierthema enthielten, entfielen je 29% auf die Arbeitsblätter und die Tafelbilder. Mit 21% kamen andere Text- und Bildmedien, darunter Karteikarten zum Einsatz und mit 7% die Schulbücher für diesen Lernbereich. Auf eine unmittelbare Tierbegegnung im Klassenzimmer entfielen 14%.

In den Stunden, wo das Tier *indirekt* vorkam, entfielen auf die Benutzung von Schulbüchern 45%, auf Tafelbilder 33%, je 11% auf die Arbeit mit Arbeitsblättern und anderen Text- und Bildmedien.

2.2.3.3. Zeiteinteilung in den Unterrichtsstunden

Die Anlage 4 beinhaltet die aufgewandte Zeit für die benutzten Schulmedien in den Hospitationsstunden.

In der prozentualen Zeitaufteilung für die verschiedenen Tätigkeiten in den Unterrichtsstunden mit *direkten* Tierthemen, entfielen auf die Arbeit mit anderen Text- und Bildmedien 47% der Unterrichtszeit (180min). Der Anteil für das Abfragen der Schüler betrug 25%, für Lehrervorträge sowie Gespräche und Diskussionen im Stundenablauf je 11%. Mit 6% folgt die Text- und Bildarbeit im Schulbuch.

Die prozentualen Anteile der jeweiligen Arbeitszeiten in den sechs Stunden (270min) mit *indirekt* vorkommendem Tierthema verteilten sich mit 39% auf das Beschäftigen mit den anderen Text- und Bildmedien und mit 26% auf die Text- und Bildarbeit im Schulbuches. Für Gespräche und Diskussionen entfielen 19%, für das Abfragen von Schülern 9% und für die Lehrervorträge 7% dieser Unterrichtszeit.

Für eine Unterrichtsstunde mit *direkt* bzw. *indirekt* vorkommender Tierthematik würden sich in dieser 3. Klasse die in der Tabelle 22a und b ersichtlichen Zeitaufteilungen ergeben.

2.2.3.4. Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden

Mit der Behandlung der Lerninhalte: Einheimische Wildtiere im Winter und wie können Menschen helfen?; Tiere und ihre Lebensräume in der Stadt mit Bezug zur Haus- und Heimtierhaltung; Zug- und Standvögel (Kennenlernen von Tierarten: 6 von 25 Kinder sahen das Haushuhn bisher in der Realität); Einheimische Wildtierarten und ihre Lebensräume sowie der Charakterisierung von Heim-,

Haus- und Nutztieren, konnte die Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden mit *direkter* Tierthematik gekennzeichnet werden.

In den Unterrichtsstunden mit *indirekt* vorkommenden Tierinhalten wurden neben den Hauptstoffgebieten, Themen wie die Erlebniswelt der Kinder im Umgang mit Heimtieren (Anfertigung eines Tiercomic's) angeregt. Die Tierquälerei und das Halten von Haus- und Heimtieren in Städten mit ihren Vor- und Nachteilen waren Diskussionspunkte, nach dem entsprechende Erzählungen und Gedichte gelesen wurden. Die Mehrzahl dieser Schüler war sich der Verantwortung des Tierbesitzers für eine artgerechte Tierhaltung bewußt. Beim gemeinsamen Erzählen einer weiteren Tiergeschichte kamen *Tiermetaphern* im Märchenstil vor.

2.2.3.5. Mitarbeit und Interesse bei den Grundschulern an den Unterrichtsthemen

Die Mitarbeit und das Interesse waren in den vier Sachkurstunden mit *direkten* Tierthemen *positiv*. Ebenso *positiv* war die Mitarbeit und das Interesse bei der Verwendung des Schulbuches und bei den von der Lehrerin gestalteten Tafelbildern. *Neutral* wurde bei den anderen Text- und Bildmaterialien wie Arbeitsblätter und Karteikarten mitgearbeitet und sich für diese interessiert.

Für die sechs Unterrichtsstunden mit *indirekten* Tierthemen waren die Mitarbeit und das Interesse bei den Kindern *positiv* bis *neutral*. *Positive* Mitarbeit und Interesse wurde bei der Arbeit mit Arbeitsblättern und der Tierbegegnung im Klassenzimmer von den Schülern gezeigt. Dagegen lösten das Schulbuch, die Tafelbilder und andere Text- und Bildmaterialien *neutrale* Mitarbeit und Interesse aus.

2.2.3.6. Kenntnis- und Wissensstand bei Pädagogen und Grundschulern

Die Lehrerin dieser 3. Klasse vermittelte den Lernstoff der *direkten* Tierthemen mit *biologischem Fachwissen*. Bei den Zug- und Standvögeln benutzte sie zusätzlich *Metaphern*. Ebenso reagierten die Schüler bei diesen Themen, wobei sie *Klischeehaftes* in der Mensch-Haus- und Heimtierthematik erkennen ließen.

Für die *indirekt* behandelten Tierthemen wurden auf Lehrerseite *biologisches Fachwissen* verbunden mit *Redensarten* und *Metaphern* für die Tiererzählungen und -gedichte benutzt. Auf Schülerseite wurden für die vorkommenden Themen und Lerninhalte alle vier Kategorien für die Einstufung des Wissens- und Kenntnisstandes verwendet.

Von den sechzehn im Rahmenplan des VU/Sachkunde für Berliner Grundschulen als verbindlich erwähnten Themen für die 3. Klasse, beinhalteten zwei direkt die Auseinandersetzung mit der Tierwelt: „Tiere im Zoo“ sowie „Tiere und ihre Lebensräume in der Großstadt“.

In dieser 3. Klasse wurde die Möglichkeit genutzt, ein Heimtier *langfristig* im Klassenzimmer zu halten. Seit der 1. Klasse war das Zwergkaninchen in dieser Klasse, daß aus Gründen einer auftretenden Allergie bei einem Kind von diesem abgegeben werden mußte. Die Schüler v.a. aber die Mädchen kümmerten sich unter der Anleitung ihrer Klassenlehrerin selbständig um die Pflege und Fütterung. In Kurzferien nahm das Tier jeweils ein Kind zur Pflege mit nach Hause. In Großferien kümmerte sich die benachbarte Kindertagesstätte um das Kaninchen. Der Käfig mit Hütte stand in einer abgeschirmten Ecke des Klassenraumes. Während der Unterrichtsstunden konnte das Tier herumlaufen und von jedem der Schüler gestreichelt und berührt werden. Schüler mit einer gewissen Distanz und Scheue konnten selbst über Kontaktmöglichkeiten entscheiden. Eine Ablenkung vom Unterricht durch das Tier war in dieser Klasse nicht zu bemerken. Viele Schüler sprachen von ihrem Tier mit Stolz und Freude. Beim Zwergkaninchen waren keine Anzeichen von Streß, Angst oder Verhaltensstörungen zu beobachten. Regelmäßige Besuche beim Tierarzt wurden in die Haltung des Tieres miteinbezogen und für die Kinder waren es willkommene Anlässe ihre Fragen über Tierhaltung und -pflege zu stellen.

2.2.4. Hospitationen in der 4. Klasse

Der Hospitationszeitraum umfaßte in der 4. Klasse zehn Unterrichtsstunden in den Lernbereichen Deutsch (Lese- und Schreiblehrgang) und Sachkunde. Die 4. Klasse stellte sich aus 23 Schülern und einer Klassenlehrerin zusammen.

2.2.4.1. Thema der Unterrichtsstunden

Alle zehn Unterrichtsstunden enthielten eine Tierthematik, davon in der Hälfte der Stunden als *direkten* Lerninhalt (50%) des Sachkundeunterrichts und in der anderen Hälfte *indirekt* (50%) bei der Erarbeitung der Stundenziele im Lernbereich Deutsch.

2.2.4.2. Medien in den Unterrichtsstunden

Für die Erarbeitung der Lerninhalte mit *direkter* Tierthematik wurden im Fach Sachkunde zu 20% Arbeitsblätter benutzt. Die restlichen 80% in diesen fünf Unterrichtsstunden stellte die unmittelbare *kurzfristige* Tierbegegnung im Klassenzimmer dar.

Für den Deutschunterricht mit *indirekt* vorkommenden Tierinhalten wurden zu je einem Drittel die Schulbücher, die Arbeitsblätter und das jeweilige Tafelbild verwendet.

2.2.4.3. Zeiteinteilung in den Unterrichtsstunden

In den 225 Minuten umfassenden fünf Unterrichtsstunden mit *direktem* Tierthema wurden 73% (165min) dieser Zeit für Gespräche, Diskussionen und Schülervorträge sowie jeweils 9% (20min) für andere Text- und Bildmedien, für Lehrervorträge und das Abfragen von den Schülern genutzt.

Für die verschiedenen Arbeitsbereiche in den fünf Deutschstunden entfielen 36% der Unterrichtszeit (80min) für das Arbeiten mit anderen Text- und Bildmedien und 22% (50min) für die Arbeit mit den jeweilig benutzten Schulbücher. Für das Abfragen von Schülern wurde 20% der Zeit (45min), für Lehrervorträge 13% (30min) sowie für Gespräche und Diskussionen 9% (20min) aufgewendet.

Die Zeitaufteilung der angegebenen Tätigkeitsbereiche für 45 Minuten in Unterrichtsstunden, die *direkt* bzw. *indirekt* ein Tierthema enthalten, sind für die 4. Klasse der Tabelle 22a und b zu entnehmen.

2.2.4.4. Mensch-Tier-Beziehung in den Unterrichtsstunden

Heimische Wildtiere in der Umgebung der Großstadtschule, ihr Lebensraum im Sommer und Winter und die bestehenden Gefahren waren Lernziele in den Unterrichtsstunden mit *direkt* zu behandelnder Tierthematik. Die Haus- und Heimtiere, ihre Aufzucht, Ernährung und die Besonderheiten in der Haltung, vorgestellt durch Schülervorträge mit der Möglichkeit des Mitbringens von eigenen, zu Hause gehaltenen Tieren waren weitere Unterrichtsinhalte, die Mensch-Tier-Beziehungen *direkt* beinhalteten.

Die *indirekt* vorkommenden Tierthemen in den Erzählungen und Schreibübungen des Lernbereichs Deutsch umfaßten die Problematik der Vogelfütterung im Winter und Aspekte der damit verbundenen Auslese; das Leben der Störche, ihr Lebensraum, ihre Ernährung sowie Gefahren durch die Umwelt; die Sprache der Tiere und die Mensch-Tier-Beziehung am Beispiel der Wildhasen.

2.2.4.5. Mitarbeit und Interesse bei den Grundschulern an den Unterrichtsthemen

Die Mitarbeit und das Interesse bei den Grundschulern dieser 4. Klasse für die erwähnten *direkt* im Unterricht behandelten Themengebiete der Tierwelt war *neutral* bis *positiv*. In den Unterrichtsstunden mit der unmittelbaren Haus- und Heimtierbegegnung konnte *positive* Mitarbeit und Interesse festgestellt werden. Die Mitarbeit und das Interesse an den Arbeitsblättern war bei den Grundschulern *neutral*.

In den jeweiligen Unterrichtsstunden mit *indirekt* vorkommender Tierthematik wurde die Mitarbeit und das Interesse an dieser *positiv* bis *neutral* eingestuft. Das *neutrale* Interesse für das Schulbuch ließ auch die Arbeit mit diesem als *neutral* bis *negativ* erscheinen, wogegen die Mitarbeit und das Interesse für die verwendeten Arbeitsblätter und Tafelbilder *positiv* waren.

2.2.4.6. Kenntnis- und Wissensstand bei Pädagogen und Grundschulern

Die Kenntnisse und das Wissen der Lehrerin und Schüler waren für den Themenbereich der einheimischen Wildtiere im Kiez und z.T. auch bei der Behandlung der Haus- und Heimtierthematik *biologischem Fachwissen* zuzuordnen. Wobei *klischeehaftes* Erzählen von Lehrerin und Schülern bei den Haus- und Heimtieren stärker hervortrat.

Im Unterrichtsablauf der Deutschstunden mit den *indirekten* Tierthemen wurden v.a. beim Thema der Tiersprache *Redensarten* und *Metaphern* von Lehrerin und Schülern benutzt. *Biologisches Fachwissen* und die Verwendung von *Klischeehaftem* prägte die Behandlung der anderen *indirekt* vorkommenden Tierthemen auf Lehrer- und Schülerseite. *Metaphern* wurden von den Schülern bei der Themenbehandlung „Leben der Störche“ verwendet.

Im Rahmenplan des VU/Sachkunde für Berliner Grundschulen wurden neunzehn Themen für die 4. Klasse verbindlich aufgestellt. Davon beinhaltet das Thema „Tierhaltung am Bsp. des Haushuhns“ einen direkten Tierbezug, wurde allerdings von dem Pädagogen der 4. Klasse als ein Ausweichthema benutzt, da im Biologieunterricht der 5. Klasse das Thema „Haushuhn“ nochmals im Lehrplan erschien.

Die *kurzfristige* Tierhaltung über vier Unterrichtsstunden im Klassenzimmer der 4. Klasse bei der Vorstellung von Haus- und Heimtieren wurde als Möglichkeit wahrgenommen, den direkten Tierbezug zwischen Kind und Tier herzustellen. Das Anfassen, Anschauen und Beobachten der zehn, von 23 Kindern mitgebrachten Haus- und Heimtiere erweckte bei den tierhaltenden und nichttierhaltenden Schülern das Interesse, die Mitarbeit und die Neugier auf neues Wissen über die ihnen assoziierte Tierwelt.

2.3. Schülerinterview in der 1. bis 4. Klasse

Im folgenden sollen die Ergebnisse für die Befragung der 93 Grundschüler in der Reihenfolge der gestellten Fragen (Abb.1) zusammenfassend dargestellt werden. Einige der kindlichen Äußerungen der Erst- bis Viertkläßler zu den entsprechenden Fragenkomplexen beinhaltet die Anlage 2.

2.3.1. Fragenkomplex A: Begegnungsmöglichkeiten mit Tieren

Frage 1: Wo begegnest du Tieren bzw. erlebst mit ihnen zusammen etwas? Erzähle?

Wo können den Kindern Tiere im Lebensbereich der Großstadt begegnen? 93 Kinder erwähnten sieben mögliche Begegnungsformen. Mehrfachnennungen waren möglich, so daß es zu insgesamt 201 Nennungen kam. In der Tabelle 23 sind die ermittelten Werte dargestellt.

Tabelle 23: Ergebnisdarstellung der von den Schülern der 1.-4. Klasse erwähnten Begegnungsmöglichkeiten (Proz.: Prozentualer; Kl.: Klasse; K.: Kinder)

Begegnungsmöglichkeit	Nennungen 1.-4. Klasse			Prozentualer Anteil an den Gesamtnennungen in der			
	Anzahl absolut	Proz. Anteil an Schüleranzahl	Proz. Anteil an Gesamtnennung	1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)
zu Hause / Tierbesitz am Wochenende / im Grünen	52	56	26	7,5	9	5,5	4
im Zoo/Tierpark	48	52	24	7,5	6,5	6,5	3,5
bei Bekannten/ Verwandten	38	41	19	6	6,5	6	0,5
früherer Tierbesitz	37	40	18	5	7	2,5	3,5
auf der Straße / im Hof	12	13	6	1	1,5	1	2,5
kein Kontakt zum Tier	11	12	5,5	2,5	2	0	1
	3	3	1,5	0	0	0	1,5

Dabei kamen auf die Begegnung mit Tieren zu Hause 52 Nennungen, das entspricht 26% Anteil an den gesamten Nennungen. Diese Möglichkeit der Begegnung erwähnten 56% der Kinder.

Tieren bei einem Wochenendausflug ins sogenannte Grüne zu begegnen, berichteten 52% der Schüler. Dies war mit 24% (48 Nennungen) die zweithäufigste Begegnungsform, gefolgt von den Besuchen im Zoo und Tierpark mit 19% (38 Nennungen). Bei Verwandten und Bekannten Tiere anzutreffen, gaben 40% der 93 Schüler mit insgesamt 37 Nennungen an. Durch einen früheren Tierbesitz hatten 13% der Kinder einen Kontakt zu Haus- und Heimtieren. Elf Nennungen entfielen auf eine Tierbegegnung auf den Straßen der Großstadt und auf den Höfen in ihrem Kiez. Drei Schüler in der 4. Klasse erwähnten, daß sie keinen Kontakt zu Tieren hätten.

Aus der Tabelle 23 geht weiterhin hervor, daß die prozentualen Anteile an den 201 Gesamtnennungen in den jeweiligen Klassen für die einzelnen Begegnungsmöglichkeiten von der 1. zur 4. Klasse abnehmen. Für einen früheren Tierbesitz in den vier Klassen stiegen die Prozentwerte in der 4. Klasse auf 2,5% an.

2.3.2. Fragenkomplex B: Bedeutung und Beliebtheit von Tieren

Frage 1: Magst du Tiere und was sind sie für dich?

Auf die Frage „Magst du Tiere?“ bejahten 86 der befragten Kinder (92%) diese. Für 7 Schüler gab es lediglich bestimmte Tiere, die sie mögen. Keine der Antworten lautete „nein“.

Nach der Bedeutung der Tiere für die Kinder befragt, wurden von diesen acht Aspekte mit insgesamt 120 Nennungen erwähnt. Die Ergebnisse sind in der Tabelle 24 zusammengefaßt.

Tabelle 24: Von den Schülern der 1.-4. Klasse genannte Aspekte, was Tiere für diese darstellen
(Proz.: Prozentualer; Kl.: Klasse; K.: Kinder)

Was sind Tiere?	Nennungen der 1.-4. Klasse			Prozentualer Anteil an den Gesamtnennungen in der			
	Anzahl absolut	Proz. Anteil an Schüleranzahl	Proz. Anteil an Gesamtnennung	1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)
süß, schön, weich, beweglich	34	37	28	10,5	12,5	2	3
Freunde	25	27	21	3	5	3	10
Leben	16	17	13	1	1	7	4
mit ihnen spielen, schmusen	16	17	13	1,5	5	1,5	5
lustig, spaßig	14	15	12	2	4	4	2
bedeuten Liebe	12	13	10	4	2,5	2,5	1
weiß nicht	2	2	2	2	0	0	0
keine Menschen	1	1	1	0	0	1	0

Unter anderem ist erkennbar, daß 28% der Nennungen auf die äußerlichen Eigenschaften des Tieres entfielen, die mit süß, schön weich (Fell) und beweglich näher charakterisiert wurden. Bezogen auf die 93 Schüler äußerten 37% von ihnen diesen Bedeutungsaspekt. Auf Platz zwei steht das Tier als Freund mit 25 Nennungen (21%), gefolgt mit je 17 Nennungen (13%) für das Tier, das Leben darstellt bzw. sehr viel bedeutet und für das Tier als Spielgefährten und Schmuseobjekt.

15% der befragten Kinder äußerten, daß Tiere spaßig sind und es lustig ist, mit ihnen zusammenzusein. Vom Aspekt der Liebe zum Tier erzählten 13% der Kinder, das waren 10% der gesamten Nennungen.

Bei der prozentualen Verteilung auf die einzelnen Klassen ist bedeutsam, daß die äußerlichen Eigenschaften und die erwähnte Liebe zum Tier besonders von den Erst- und Zweitkläßlern herausgestellt wurde. Demgegenüber wurde der Aspekt des Tieres als Freund und als Lebensform in der 3. und 4. Klasse stärker betont.

Frage 2: Wo informierst du dich über Tiere? Benutzt du dazu deine Schulbücher?

Woher die Grundschüler ihre Informationen über Tiere bezogen bzw. hatten, darüber gibt die Tabelle 25a einen Überblick.

Auffallend ist die überragende Rolle des Fernsehens mit 40% Anteil an den Gesamtnennungen der 93 Kinder. Auf Platz zwei folgt mit 24% der Nennungen das Informieren aus Büchern, v.a. aus Kinder- und Tierbüchern. Mit 13% der Stimmen wurden die Eltern als Informationsquelle benannt. Bezogen auf die Klassen gaben 42% der Schüler der 2. Klasse (10 Nennungen) an, Bücher heranzuziehen, um sich über Tiere zu informieren, gegenüber 17%, die dafür das Fernsehen angeben (4 Nennungen).

In der 1. Klasse waren es u.a. die Tiertrickfilme und Filme wie „Flipper“, „Bugs Bunny“, „Tom & Jerry“ (Anlage 2: *Kindermund* 1. Klasse), die den Hauptanteil am Fernsehprogramm dieser Kinder ausmachten.

Tabelle 25a: Benannte Informationsquellen von den Schülern der 1.-4. Klasse, wo sie etwas über Tiere erfahren (Proz.: Prozentualer; Kl.: Klasse; K.: Kinder)

Informationsquelle	Anzahl der Nennungen				insgesamt	Proz. Anteil an Gesamtnennungen
	1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)		
Fernsehen	19	4	10	12	45	40
Bücher	2	10	8	7	27	24
Eltern	5	3	5	1	14	13
Ausflüge	1	2	3	3	9	8
zusammen spielen	3	3	2	0	8	7
Tierarzt	0	1	3	1	5	4
keine Angabe	4	1	0	0	5	4

Über die Ergebnisse der zweiten Teilfrage nach der Benutzung des Schulbuches als Informationsquelle in den einzelnen Klassen gibt die Tabelle 25b Auskunft.

Tabelle 25b: Ergebnisdarstellung über die Schulbuchbenutzung bei den befragten Schülern der 1.-4. Klasse

Benutzung des Schulbuches	Prozentualer Anteil an den Gesamtnennungen in der			
	1. Klasse (26Kinder)	2. Klasse (24Kinder)	3. Klasse (21Kinder)	4. Klasse (22Kinder)
1. Schulbuchnutzung	67	73	70	65
1.1. Tierthemen ausreichend	37,5	58	36	20
1.2. mehr Tierthemen	62,5	21	50	47
1.3. wissen nicht	0	21	14	33
2. keine Schulbuchnutzung	12	15,5	20	22
3. keine Meinung	21	11,5	10	13

Bei den Kindern, die das Schulbuch zusätzlich bzw. wenn spezielle Aufgaben gegeben wurden, als Nachschlagewerk benutzten, und das waren in allen Klassen über zwei Drittel der Schüler, wurde nachgefragt, ob die darin enthaltenen Tierthemen genügten oder ob es mehr sein könnten. Mit Ausnahme der 2. Klasse bekundeten die Hälfte der Schüler ihr Interesse an mehr Tierthemen in den betreffenden und zur Schulbuchanalyse vorgelegenen Schulbüchern.

Frage 3: Welches Tier hast du am liebsten?

Die Aufstellung in der Tabelle 26a zeigt die zehn Tierarten auf, die am häufigsten von den Kindern der vier Grundschulklassen auf diese Frage genannt wurden.

Insgesamt verteilten sich die 163 Nennungen der 93 befragten Kinder auf insgesamt 37 Tierarten, darunter 5 *Haus- und Heimtierarten* sowie 2 *Haus- und heimische Wildtierarten*, die zugleich unter den zehn am häufigsten genannten Tieren vorzufinden waren. Desweiteren kamen 11 *heimische* und 19 *exotische Wildtierarten* vor, wobei der Fisch beiden Kategorien hier zugeordnet wurde.

Die vollständige Aufstellung der benannten Tierarten nach der *Tiergruppe* sowie nach der Häufigkeit der Erwähnungen in den Klassenstufen und insgesamt ist der Anlage 5 zu entnehmen. Bei der

Tierartenaufzählung wurden keine Rassen berücksichtigt. Es wird ersichtlich, daß sich die Mehrzahl der *beliebten* Tiere hauptsächlich mit Einzelnennungen auf die Arten der *heimischen* und *exotischen Wildtiere* verteilt.

Tabelle 26a: Ergebnisdarstellung für die zehn am häufigsten genannten Tiere, die bei den Schülern der 1.-4. Klasse besonders beliebt waren
(Proz.: Prozentualer; Kl.: Klasse; K.: Kinder; H: Haus-/Heimtier; H/W+: Haus-/heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier)

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen				insgesamt	Proz. Anteil an Schüleranzahl
			1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)		
1.	Hund	H	5	8	7	10	30	32
2.	Katze	H	6	6	6	4	22	24
3.	Meerschweinchen	H	2	8	7	2	19	19
4.	Pferd	H	6	4	2	5	17	18
5.	Kaninchen/Hase	H/W+	7	3	3	4	17	18
6.	Hamster	H/W+	2	2	1	1	6	6
7.	Wellensittich	H	0	0	3	3	6	6
8.	Affe	W-	1	1	0	3	5	5
9.	Löwe	W-	2	0	2	0	4	4
10.	Eichhörnchen	W+	0	1	0	2	3	3

Die Reihenfolge, in der die einzelnen Tierarten bei Mehrfachnennungen von den Schülern aufgezählt wurden, wird im *Beliebtheitsindex* ausgedrückt. Wie in der Methodik erläutert, gibt er die durchschnittliche Platzierung der Tiere bei den Schülernennungen in der jeweiligen Klasse bzw. bei den insgesamt befragten Schülern wieder. Für die fünf am häufigsten erwähnten Tiere (Tab. 26a) ergaben sich die in der Tabelle 26b aufgestellten Wertepaare für die Nennungshäufigkeit und den *Beliebtheitsindex*.

Tabelle 26b: Ergebnisdarstellung für die Nennungshäufigkeiten und den *Beliebtheitsindex* der fünf am häufigsten genannten *beliebten* Tiere von den Schülern der 1.-4. Klasse
(Kl.: Klasse; K.: Kinder; BI: Beliebtheitsindex)

Tierart	1.-4. Kl. Anzahl (n)	1.Kl. (26K.)		2.Kl. (24K.)		3.Kl. (21K.)		4.Kl. (22K.)		1.-4. Kl. BI
		n	BI	n	BI	n	BI	n	BI	
Hund	30	5	1,4	8	1,6	7	1,4	10	1,4	1,5
Katze	22	6	1,2	6	2,3	6	1,8	4	3,5	2,2
Meerschweinchen	19	2	2,5	8	1,6	7	1,9	2	2,5	2,1
Pferd	17	6	1,7	4	1,8	2	2,0	5	1,5	1,8
Kaninchen/Hase	17	7	1,7	3	2,0	3	1,7	4	1,5	1,7

Berücksichtigt man neben der Häufigkeit der Tierartennennung die Reihenfolge bei den Aufzählungen, so ist der Hund mit einem durchschnittlichen *Beliebtheitsindex* von 1,5 und insgesamt 30 Nennungen als das *beliebteste* Tier“ bei den 93 befragten Schülern aufzufassen. Die Ergebnisse des *Beliebtheitsindex* für die vier anderen oft erwähnten Tiere in der Tabelle 26b unterscheiden sich gegenüber deren Auflistung nach den Nennungshäufigkeiten.

Einige der vielen Antworten nach dem „warum“ sind in der Anlage 2: *Kindermund* der 1.-4. Klasse zusammengefaßt wurden.

Frage 4: Kennst du ein Tier, das du nicht gerne hast?

Zur Auswertung wurde eine alphabetische Ordnung, eine Ordnung unter dem Gesichtspunkt der am häufigsten genannten Tiere und eine Aufstellung, die die durchschnittliche Nennungsreihenfolge der fünf am häufigsten von den Kindern erwähnten Tierarten berücksichtigt, vorgenommen. Die alphabetische Liste (Anlage 6) mit Tiergruppe und Anzahl der Gesamtnennungen bzw. der Nennungen in den einzelnen Klassen aller auf diese Frage genannten Tiere zeigt, daß sich das Gros der Nennungen auf etwa 18 Tiere konzentriert. Ihnen gegenüber empfinden besonders viele der befragten 93 Kinder eine Abneigung. Insgesamt wurden 67 verschiedene Tiere benannt. Darunter 12 *Haus- und Heimtiere*, 28 *heimische* sowie 24 *exotische* Wildtiere und 2 Arten, die den beiden letztgenannten angehören. Unter „Sonstiges“ fallen Angaben wie: giftige Tiere und Raubtiere. Von den 93 befragten Kindern wurden insgesamt 236 *unbeliebte* Tiere aufgezählt, pro Kind 2,5 Tiere.

Die zehn am häufigsten genannten Tiere sind in der Tabelle 27a zusammengefaßt.

Tabelle 27a: Ergebnisdarstellung für die zehn am häufigsten genannten Tiere, die bei den Schülern der 1.-4. Klasse eine Abneigung hervorriefen (Kl.: Klasse; K.: Kinder)

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen					Zahl der Kinder, die gegenüber dem Tier Abneigung haben	
			1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)	insgesamt	absolut	in %
1.	Schlange Gift-	W+	11	3	17	11	42	42	45
2.	Spinne Kreuz- giftige	W+	9	8	11	10	38	38	41
3.	Hund Bulldogge große giftige	H	4	6	3	5	18	18	19
4.	Krokodil	W-	1	5	2	5	13	13	14
5.	Fisch Hai Steinbutt Kugel- Säge- Hammer-	W+/W-	4	5	2	2	13	11	12
6.	Ratte	W+	3	1	2	5	11	10	11
7.	Stechinsekten Biene Mücke Wespe	W+	0	3	1	4	8	8	9
7.	Löwe	W-	1	1	1	5	8	8	9
9.	Wildschwein	W+	2	3	1	0	6	6	6
9.	Wolf	W-	3	0	1	2	6	6	6
	kein "Angsttier"		3	5	2	2	12	12	13

Die Zusammenstellung gibt an, wie oft das jeweilige Tier insgesamt und in jeder einzelnen Klasse erwähnt wurde. Dabei wurden alle Schlangen, alle Spinnen, alle Fische und alle Insekten zusammengefaßt. So ist erklärbar, daß die Nennungen der Tiere mit der Zahl der Kinder, die gegenüber dem Tier Abneigung haben, nicht immer übereinstimmen. Die letzten beiden Spalten geben die absolute Zahl der Kinder an und den prozentualen Anteil der Schüler, denen das Tier „unsympathisch“ ist.

13% dieser befragten Kinder gaben an, kein sogenanntes „Angsttier“ benennen zu können. Über 40% der Kinder erwähnten im Schülerinterview die Schlange und die Spinne als ihr „Angsttier“. Gegenüber dem *beliebtesten* Tier Hund gaben 18 Kinder an, eine Abneigung zu besitzen.

Die Tabelle 27b berücksichtigt für die fünf am häufigsten erwähnten *unbeliebten* Tiere bei den Schülern einer Klasse sowie bei allen 93 Schülern der Befragung die Reihenfolge ihrer Nennungen. Diese durchschnittliche Platzierung bezogen auf die Nennungshäufigkeit drückt der *Abneigungsindex* aus.

Tabelle 27b: Ergebnisdarstellung für die Nennungshäufigkeiten und den *Abneigungsindex* der fünf am häufigsten genannten *unbeliebten* Tiere von den Schülern der 1.-4. Klasse
(Kl.: Klasse; K.: Kinder; AI: Abneigungsindex)

Tierart	1.-4. Kl. Anzahl (n)	1.Kl. (26K.)		2.Kl. (24K.)		3.Kl. (21K.)		4.Kl. (22K.)		1.-4. Kl. AI
		n	AI	n	AI	n	AI	n	AI	
Schlange	42	11	1,6	3	1,3	17	1,4	11	2,5	1,7
Spinne	37	9	1,8	8	2,4	11	1,8	9	1,4	1,9
Hund	18	4	1,0	6	2,5	3	2,3	5	1,6	1,9
Krokodil	13	1	2,0	5	1,6	2	2,0	5	1,8	1,9
Fische	13	4	3,8	5	2,6	2	1,5	2	4,0	3,0

So wurden die am häufigsten erwähnten Tiere: Schlange, Spinne, Hund, Krokodil und Fische in der Reihenfolge bei Mehrfachnennungen von den befragten Schülern genannt, wie es auch die Auflistung nach der Anzahl ihrer Nennungen ergab. Abweichungen sind lediglich für die Platzierungen in den einzelnen Klassen zu erkennen. So wurde z.B. die Schlange in der 4. Klasse am häufigsten erwähnt, kam jedoch erst an 2. bis 3. Stelle in den Aufzählungen der Schüler dieser Klasse vor.

Beispiele für Gründe, Tiere abzulehnen bzw. nicht zu mögen sind im *Kindermund* (Anlage 2) zusammengestellt, wo Adjektive wie ekelig, klebrig, giftig, böse und wild mit diesen Tieren in Beziehung gebracht wurden.

2.3.3. Fragenkomplex C: Verbreitung von Haus- und Heimtieren bei den Schülern

Frage 1: Hast du Tiere zu Hause bzw. hattest du früher einmal Tiere zu Hause?

Die Frage nach dem Tierbesitz bejahten 52 (56%) der 93 am Interview beteiligten Kinder. Daß sie keine Tiere zu Hause halten, sagten 36 Mädchen und Jungen. Das waren 39% der befragten Grund-

schüler. Davon besaßen 12 Kinder früher einmal ein Haus- bzw. Heimtier und weitere 12 Kinder äußerten den Wunsch, ein Tier zu besitzen. Fünf Kinder der 3. Klasse beantworteten die Frage nicht. Die Ergebnisse für den Tierbesitz bei den Kindern in den einzelnen Klassenstufen beinhaltet die Tabelle 30.

Die folgenden 3 Fragen betrafen die Kinder, die ein Tier zu Hause hielten.

Frage 2: Nenne die Tiere, welche sind es?

Bei dieser Fragestellung ging es darum, welche Tiere tatsächlich von den Kindern bzw. von den Eltern für die Kinder gehalten wurden. Einbezogen waren die 64 Kinder, die ein Tier besitzen bzw. früher besaßen. Von diesen Schülern wurden 8 Tierarten benannt. Insgesamt hielten die 64 Schüler 86 Tiere; pro Kind 1,3 Tiere. Die Tabelle 28 gibt Auskunft über die Tierarten, die Anzahl bezogen auf die einzelnen Klassen und insgesamt sowie den Prozentsatz derer, die die verschiedenen Tiere hielten.

Tabelle 28: Ergebnisdarstellung für die von den Schülern der 1.-4. Klasse gehaltenen Haus- und Heimtiere (Kl.: Klasse; K.: Kinder; Proz.: Prozentualer)

	Tierart	Anzahl der gehaltenen Tiere				insgesamt	Proz. Anteil an tierhaltenden Schülern
		1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)		
1.	Meerschweinchen	4	7	3	4	18	28
2.	Katze	4	4	2	5	15	23
3.	Hund	1	3	2	8	14	22
4.	Kaninchen	4	3	3	2	12	19
5.	Vogel	5	2	2	2	11	17
6.	Fisch	2	4	1	1	8	13
7.	Hamster	2	0	1	1	4	6
8.	Schildkröte	2	1	0	1	4	6

Das Meerschweinchen wurde von 28% der hier erwähnten Kinder gehalten, das sind 18 Tiere insgesamt. Auf Platz zwei und drei die Katze und der Hund mit jeweils 15 und 14 gehaltenen Tieren.

Es gibt den Unterschied zwischen tatsächlich gehaltenen (Tab.28) und den häufig als *beliebt* erwähnten Tieren (Tab.26a) dahingehend, daß z.B. der Hund als *beliebtestes* Tier am dritthäufigsten gehalten wurde. Das Meerschweinchen, das am häufigsten gehalten wurde, ist das am dritthäufigsten benannte *beliebte* Tier gewesen. Der Fisch und die Schildkröte wurden unter den zehn am häufigsten als *beliebt* genannten Tieren nicht erwähnt, aber 13% bzw. 6% der hier befragten Kinder hielten diese Heimtiere.

Frage 3: Hast du dir das Tier selbst gewünscht, geschenkt bekommen oder ist es das Tier deiner Eltern?

Von den, 52 zum Zeitpunkt der Untersuchung tierhaltenden Schülern in den vier Klassen, hatten sich 34 Kinder ihre Haus- und Heimtiere selbst gewünscht. Das entspricht 65% von den danach befragten Kindern. 13 Schüler äußerten, daß das Tier, was bei ihnen zu Hause lebt, das Tier ihrer Eltern sei (25%) und 5 Kinder (10%) hatten ihre Tiere geschenkt bekommen, ohne das ein Wunsch danach bestand. Bemerkungen und Meinungen der Schüler dazu sind im *Kindermund* enthalten (Anlage 2).

Frage 4: Wer pflegt und füttert das Tier bei euch zu Hause?

Mit der Tierhaltung verbundene Pflegehandlungen übten von den 52 zum Zeitpunkt der Untersuchung tierhaltenden Schüler 51 von ihnen aus. Auf die Frage nach der alleinigen oder mit Eltern bzw. Geschwistern geteilten Verantwortung dafür, bekundeten 18 Kinder (35%) von ihnen, daß sie sich allein um Pflege und Fütterung der Tiere kümmerten.

Tabelle 29: Ergebnisdarstellung über die Ausübung der Pflege und Fütterung bei den tierhaltenden Schülern in der 1.-4. Klasse

51 Kinder pflegen ihre Tiere:	Anzahl absolut	Prozentualer Anteil tierhaltender Schüler in der			
		1. Klasse (15Kinder)	2. Klasse (18Kinder)	3. Klasse (11Kinder)	4. Klasse (8Kinder)
allein	18	7	33	45	75
mit Hilfe	33	87	67	55	25

Bezogen auf die vier Klassenstufen (Tab.29) ist erkennbar, daß je älter die Schüler wurden, sich die alleinige Verantwortung für die Pflegehandlungen erhöhte. Eine Unterstützung von Seiten der Eltern und Geschwistern war in der 1. Klasse noch bei 87% der in dieser Klasse tierhaltenden Kinder notwendig, während es in der 4. Klasse nur noch bei einem Viertel der Schüler der Fall war.

Frage 5: Warum hast du kein Tier?

Von den 36 Kindern, die zu Hause keine Tiere hielten, gaben 13 (36%) von ihnen u.a. an, daß ihre Eltern es nicht wollten bzw. die Eltern keine Tiere mochten. Zweithäufigster Grund, den ein Viertel der Kinder (9 Nennungen) benannte, war das Problem der Sorge und Pflege um das Tier, wenn man in den Ferien verreist. Bestehende Allergien, entweder bei Kind oder Elternteil wurden von 7 (19%) Schülern genannt und je 5 (14%) äußerten den Mangel an Platz und Zeit als Gründe dafür, daß sie keine Tiere hielten.

Daß ihr erstes Tier verstorben sei oder sie den Grund einfach nicht wüßten, waren neben Angaben wie: ein Tier fühlt sich in einer Wohnung unwohl; das Kinderzimmer sei zu unordentlich; ein Tier sei unsauber; was aus dem Tier würde, wenn man wegziehe und das man kein Tier will, weitere

benannte Gründe einzelner Schüler dieser vier Klassen, die zu den 36 Kindern gehörten, die zum Zeitpunkt der Untersuchung kein Haustier besaßen. Äußerungen der Erst- bis Viertkläßler beinhaltet der in Anlage 2 vorfindbare *Kindermund*.

Frage 6: Wo hast du Gelegenheit mit einem Tier zu spielen?

Als eine Gelegenheit mit Tieren in Kontakt zu kommen, mit ihnen zu spielen und zu schmusen oder auch nur etwas über sie zu erfahren, nutzten von den 36 nichttierhaltenden Kindern 18 (50%) u.a. die Möglichkeit, Tiere bei Verwandten, Bekannten und Freunden zu treffen. Mehrfachnennungen waren möglich und so gaben 17% weiterhin an, Tieren im Zoo und Tierpark zu begegnen. An Wochenenden bei Ausflügen und auf Reisen sahen 14% der Kinder Tiere. Als weitere Gelegenheiten wurden von diesen Schülern das Fernsehen (8%), das Buch (8%) und die Spielplätze (3%) genannt. Insgesamt gaben von den 36 Schülern auch 4 von ihnen an, kein Kontakt zu Tieren zu haben. Das sind 11% der nichttierhaltenden Schüler in diesem Interview.

2.3 4. Fragenkomplex D: Kind-Tier-Kameraden

Frage 1: Spielst du mit deinen Kameraden, mit Tieren bzw. mit beiden am liebsten?

Auf die Frage nach der Wichtigkeit des Tierkameraden im Vergleich zum Schul- und Spielkameraden antworteten von den 93 befragten Schülern 17 (18%) von ihnen, daß sie lieber mit ihren Kameraden spielten. Für 32 Schüler (35%) waren die Tiere wichtiger als ihre Kameraden. Daß sie mit den Tier- und Spielkameraden gleich gern zusammen seien, äußerten 43 von den 93 Kindern, das sind 46%. Ein Kind sagte, daß es mit keinem von beiden gern spiele (1%).

Tabelle 30: Ergebnisse für den Tierbesitz und die Wichtigkeit von Tierkameraden bei den Schülern der 1.-4. Klasse
(Kl.: Klasse; K.: Kinder)

	Anzahl absolut	Prozentualer Anteil in der			
		1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)
1. Tierbesitz				*	
a.) ja	52	58	75	52	36
b.) nein	36	42	25	24	64
2. spiele lieber mit:					
a.) Kameraden	17	19	4	9	41
b.) Tieren	32	19	50	48	23
c.) beiden	43	62	42	43	36
d.) keinen von beiden	1	0	4	0	0

* Fünf Kinder der 3. Klasse beantworteten die Frage nach dem Tierbesitz nicht.

In der Tabelle 30 wurden zu den absoluten und prozentualen Werte für die Wichtigkeit von Tierkameraden bei den Schülern, die Ergebnisse für den Tierbesitz bei den 93 befragten Schülern jeweils bezogen auf die einzelnen Klassenstufen mitherangezogen.

Mit steigendem Anteil an Kindern, bei denen zu Hause Tiere gehalten wurden (1. bis 3. Klasse), äußerten die Hälfte der Schüler der 2. und 3. Klassenstufe, daß sie lieber mit Tieren zusammen seien. Dem ausgeglichenen Verhältnis von tierhaltenden zu nichttierhaltenden Kindern in der 1. Klasse ist die Meinung von 62% dieser Schüler gegenüberzustellen, daß sie mit Tier- und Spielkamerad gleich gern spielten. Bei den Viertkläßlern dagegen, wo fast zwei Drittel der Schüler (64%) kein Tier zu Hause hielten, wurde lieber mit den Schulkameraden die Freizeit verbracht.

2.3.5. Fragenkomplex E: Mitleid- und Hilfeempfinden gegenüber Tieren

Frage 1 und 2: Hast du Mitleid mit Tieren?

Würdest du ihnen helfen wollen?

Das Empfinden von Mitleid gegenüber den Tieren wurde in allen vier Klassen von der überwiegenden Mehrzahl der Schüler bejaht, so daß 86% der insgesamt 93 befragten Kinder Situationen kennen dürften, wo Mitleid für Tiere entwickelt werden kann. Die absoluten und prozentualen Werte für die Antworten auf diese Frage beinhaltet die Tabelle 31, ebenso wie die Ergebnisse darüber, ob die Schüler den Tieren in bestimmten Situationen helfen wollen würden.

Tabelle 31: Ergebnisdarstellung für das Mitleidempfinden und das Gewähren von Hilfeleistungen bei den Schülern der 1.-4. Klasse
(K.: Kinder)

	Mitleidempfinden								Hilfeleistung					
	ja		nein		manchmal		nichts gesagt		ja		nein		weiß nicht	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Klasse (26K.)	19	73	3	12	4	15	0	0	11	42	14	54	1	4
2. Klasse (24K.)	20	83	1	4	3	13	0	0	16	67	8	33	0	0
3. Klasse (21K.)	21	100	0	0	0	0	0	0	21	100	0	0	0	0
4. Klasse (22K.)	20	91	0	0	0	0	2	9	19	86	0	0	3	14
insgesamt	80	86	4	4	7	8	2	2	67	72	22	24	4	4

Insgesamt würden 72% aller befragten Kinder den Tieren in bestimmten Situationen helfen wollen. Bezogen auf die Klassenstufen ist erkennbar, daß über die Hälfte der Schüler in der 1. Klasse eine mögliche Hilfestellung verneinten, während sich in den drei anderen Klassen der Anteil der hilfeleistenden Kinder, je älter diese waren, erhöhte.

Frage 3: Welchen Tieren würdest du helfen wollen?

An welche Tiere die 67 hilfsbereiten Kinder dabei dachten, darüber gibt die Tabelle 32 Auskunft, in der alle Tierarten nach den absoluten und prozentualen Häufigkeiten aufgelistet wurden.

Es wurden insgesamt 55 Tiere genannt, denen Arten der *Haus- und Heimtiere*, der *heimischen* und *exotischen* Tiere sowie von den Kindern benannte Zootiere und „alle Tiere“ zuzuordnen waren. Mit 15% der Nennungen steht der Hund an der Spitze; das Tier, das am *beliebtesten* ist und am dritthäufigsten in den Familien der am *Interview* beteiligten Kinder gehalten wurde. Wurde auch am nächsthäufigsten u.a. das exotische Wildtier Wal mit 9% der Nennungen genannt, so überwogen bei den Nennungen die *Haus- und Heimtierarten* mit einem Anteil von 40%. Die Kaninchen und Hasen, die Fische und die Vögel waren als Vertreter der *heimischen Wildtierarten* unter den zehn am häufigsten von den Schülern genannten hilfsbedürftigen Tieren, mit zusammen 29% der gesamten Nennungen vorzufinden.

Tabelle 32: Verteilung der Nennungen auf die einzelnen, von den 67 Schülern der 1.-4. Klasse erwähnten Tierarten, denen sie helfen würden
(Kl.: Klasse; K.: Kinder; Proz.: Prozentualer; H: Haus -und Heimtier; H/W+: Haus- und heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier)

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen				insgesamt	Proz. Anteil an Gesamtnennungen
			1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)		
1.	Hund	H	2	3	0	3	8	15
2.	Kaninchen	H/W+	1	2	0	2	5	9
3.	Wal	W-	0	0	1	4	5	9
4.	Katze	H	2	2	0	0	4	7
5.	Vogel	W+	2	2	0	0	4	7
6.	Fisch	W+/W-	1	3	0	0	4	7
7.	Meerschweinchen	H	1	3	0	0	4	7
8.	Pferd	H	2	1	0	0	3	5
9.	alle Tiere	/	0	3	0	0	3	5
10.	Hasen	W+	0	3	0	0	3	5
11.	Igel	W+	1	0	0	1	2	4
12.	Damwild	W+	0	0	0	2	2	4
13.	Hamster	H/W+	1	0	0	0	1	2
14.	Delphin	W-	1	0	0	0	1	2
15.	Zootiere	/	0	1	0	0	1	2
16.	Schwein	H	0	1	0	0	1	2
17.	Kuh	H	0	1	0	0	1	2
18.	Huhn	H	0	1	0	0	1	2
19.	Eisbär	W-	0	0	1	0	1	2
20.	Wolf	W-	0	0	1	0	1	2

Frage 4: Gibt es einen Grund dafür, daß du mit Tieren Mitleid hast?

Auf die Frage, ob die Kinder mit Tieren Mitleid hätten, bejahten 80 von 93 Schülern diese Frage. Von ihnen wurden nun insgesamt 85 Gründe angegeben, die sich auf 9 Themenkreise einengen ließen. Für fast ein Drittel (29%) dieser 80 Kinder ist das kranke, verletzte Tier ein Grund mit dem Tier Mitleid zu empfinden. Auf diese Angabe kamen 27% der 85 Nennungen. Auf das geschlagene, gequälte und ausgesetzte Tier entfielen 19% der Nennungen. Mit 22% Anteil an den Nennungen waren das Mitleid für das tote Tier und das Tiersterben weitere benannte Gründe. Diese drei Angaben der

Schüler, die insgesamt 68% der Nennungen darstellen, sind mit Beeinträchtigungen des Wohlbefindens der Tiere verbunden.

Weitere benannte Gründe und ihre prozentualen Anteile an den Gesamtnennungen sind:

- weil sie niedlich, traurig gucken (9%)
- gegenüber den Tieren empfundene Liebe (5%)
- Konsumdenken, z.B. Verwendung der Felle (4%)
- bestehende Gefahren, z.B. im Winter (4%)
- Tiere schwächer als Menschen (2%)
- Tiere brauchen Mitleid (1%).

Das sie keinen Grund für ihr empfundenes Mitleid gegenüber Tieren benennen könnten, gaben 8% dieser Schüler an.

Im *Kindermund* (Anlage 2) sind die Äußerungen der Schüler über Gründe ihres Mitleidempfindens festgehalten.

Frage 5: Hast du schon ein Tier geärgert?

Der Begriff: jemanden ärgern / jemanden erzürnen sollte in dieser Frage den kindlichen Kontakt mit Tieren umschreiben, dem nicht die geforderte artgemäße Tierhaltung bzw. der Tierumgang entspricht und der die Phantasie sowie die Entscheidung des Kindes offen läßt, wie es seinen Tierkontakt diesbezüglich einstuft. So bejahten diese Frage 17 von 93 Kindern (18%), davon in der 2. Klasse 12 Kinder. Wie sie ihr „ärgern“ beschreiben, ist dem *Kindermund* in der Anlage 2 zu entnehmen. 68 Schüler (73%) verneinten die Frage, für 7 der befragten Kinder gab es bestimmte Situationen bzw. spezielle Tiere, bei denen sie ihren Umgang mit ihnen als „ärgern“ einstufen. Ein Schüler der 4. Klasse schrieb: Würmer „sind so glitschig, so schleimig, wenn ich einen Wurm sehe, zertrample ich sie. ... Ich ärgere kein Tier...“. Ein Kind „ärgerte“ Tiere früher, als es „noch fünf“ war und ein weiteres beantwortete diese Frage nicht.

2.3.6. Fragenkomplex F: Haus-, Heim- und einheimische Wildtierarten

Frage 1: Nenne Haus- und Heimtiere, die du kennst!

Haus- und Heimtiere, die die Kinder nannten, wurden nach der im Literaturteil dieser Arbeit befindlichen Charakteristik der entsprechenden *Tiergruppe* zugeordnet. Somit fielen einzelne Wildtiere in die Kategorie der Möglichkeit als Heimtier gehalten zu werden.

Eine alphabetische Ordnung aller auf diese Aufforderung genannten Tiere mit der Angabe der *Tiergruppe* und der Häufigkeit der Nennungen sowie der Verteilung auf die einzelnen Klassenstufen enthält die Anlage 7.

Die 93 Schüler der vier Klassen nannten zusammen 532 Tiere, also durchschnittlich 5,7 Tiere pro Kind. Die 32 verschiedenen Tierarten verteilen sich auf 24 *Haus-* und *Heimtierarten*, 6 *heimische Wildtierarten* und 2 *exotische Wildtierarten*. Es wurden keine Hunderassen berücksichtigt sowie übergeordnete Begriffe wie „Fische“ und „Vögel“ für Wellensittich, Kanarienvogel und Papagei verwendet. Enten, Hühner, Gänse und Tauben wurden separat aufgelistet.

Unter den genannten Tierarten gibt es Favoriten, die von besonders vielen Schülern angegeben wurden. Die Werte für die elf häufigsten Tierarten beinhaltet die Tabelle 33.

Nach den Ergebnissen für die *beliebtesten* und den tatsächlich gehaltenen Tiere erhielten erwartungsgemäß der Hund, die Katze und das Meerschweinchen den höchsten Prozentsatz der Nennungen, nämlich zusammen 34%. So wurden Hund und Katze jeweils von knapp 70% der am *Interview* teilnehmenden Kinder erwähnt. Von 43% der Schüler wurde der Hase als *Haus-* und *Heimtier* eingestuft. Der Hai, in der Tabelle 33 den Fischen zugeordnet, wurde 2-mal als bekanntes Tier dieser *Tiergruppe* benannt.

Tabelle 33: Ergebnisdarstellung für die am häufigsten von den Schülern der 1.-4. Klasse genannten Haus- und Heimtiere
(Kl.: Klasse; K.: Kinder; Proz.: Prozentualer; heim.: heimisches)

	Tierart	Tiergruppe -tier	Anzahl der Nennungen				insgesamt	Proz. Anteil an Schüler- anzahl
			1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)		
1.	Hund	Haus-/Heim-	15	16	15	18	64	69
	Katze	Haus-/Heim-	13	16	17	18	64	69
2.	Meerschweinchen	Haus-/Heim-	10	16	13	15	54	58
3.	Vogel	Heim-	6	15	13	17	51	55
4.	Fisch	Heim-	10	11	13	8	42	45
5.	Hase	heim. Wild-	7	11	12	10	40	43
6.	Goldhamster	Haus-/Heim-	5	4	15	13	37	40
7.	Maus	Heim-	3	3	14	11	31	33
8.	Schildkröte	Heim-	5	5	2	11	23	25
9.	Schlange	Heim-	2	1	14	5	22	24
10.	Spinne	Heim-	1	1	15	4	21	23

Für die Grundschüler waren Maus, Schildkröte, Schlange und Spinne mit insgesamt 18% der Nennungen bekanntere Heimtiere, als die weit weniger oft genannten Haus- bzw. wirtschaftlich genutzten Tiere, wie Kuh, Schaf, Schwein, Ziege, Huhn. Diese rangieren auf den unteren Häufigkeitsplätzen mit knapp 8% Anteil an den Gesamtnennungen (Anlage 7). Bei der Verteilung der Nennungen auf die Klassenstufen wird deutlich, daß diese Nutztiere mehr von den Schülern der 3. und 4. Klasse erwähnt wurden. Auf die Erst- und Zweitkläßler entfallen mit Einzelnennungen die Mehrzahl der *heimischen* und *exotischen Wildtierarten*. 2 Kinder gaben an, keine *Haus-* oder *Heimtiere* zu kennen. Die Heim- und Haustierhaltung waren jeweils behandelte Unterrichtsthemen in der 2. bis 4. Klasse (vgl. 2.2. Hospitationen in der 1.-4. Klassen: Mensch-Tier-Beziehungen in den Unterrichtsstunden).

Frage 2: Nenne Wildtiere aus der Umgebung, die bei uns leben und die du kennst!

Auf diese Aufforderung, nach der die Schüler ihnen bekannte einheimische Wildtiere erwähnen sollten, wurden von ihnen 384 genannt, durchschnittlich 4,1 Tiere pro Kind. Ihre alphabetische Auflistung mit zugehöriger *Tiergruppe*, Nennungshäufigkeiten und Verteilung der Nennungen auf die einzelnen Klassenstufen ist der Anlage 8 zu entnehmen.

Den genannten Tieren sind 35 *heimische Wildtierarten* zuzuordnen, davon 2 Arten, die zu den *Haus- und heimischen Wildtierarten* gehören. Bär und Wolf sind in Deutschland ausgestorbene Wildtiere und wurden zu den *exotischen Wildtierarten* gezählt, die von den 59 erwähnten verschiedenen Tierarten 20 ausmachen. Auch wurden 4 *Haustierarten* von den Kindern den *heimischen Wildtieren* zugeordnet. Jedoch stellten diese beiden letztgenannten *Tiergruppen* mit z.T. weniger als 1% Anteil an den Gesamtnennungen Einzelerwähnungen dar, die, bezogen auf die Klassenstufen, der 1.-3. Klassen zuzuordnen waren. Ausnahmen sind der Bär, der Elch und der Wolf, die unter den vierzehn am häufigsten genannten Tieren sind.

Tabelle 34: Ergebnisdarstellung für die am häufigsten von den Schülern der 1.-4. Klasse genannten einheimischen Wildtiere
(Kl.: Klasse; K.: Kinder; Proz.: Prozentualer; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier)

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen				insgesamt	Proz. Anteil an Schüleranzahl
			1.Kl. (26K.)	2.Kl. (24K.)	3.Kl. (21K.)	4.Kl. (22K.)		
1.	Reh	W+	7	8	7	11	33	36
2.	Fuchs	W+	7	9	8	8	32	34
3.	Hase	W+	2	7	11	11	31	33
4.	Wildschwein	W+	3	8	6	10	27	29
5.	Vogel	W+	4	6	6	10	26	28
6.	Hirsch	W+	3	5	9	6	23	25
	Wolf	W-	5	7	9	2	23	25
7.	Igel	W+	9	5	4	2	20	22
8.	Eichhörnchen	W+	5	5	2	1	13	14
	Bär	W-	0	3	7	3	13	14
9.	Wildkatzen	W+	2	3	3	4	12	13
10.	Fische	W+	0	0	9	0	9	10

Auf die, von den Schülern als ihnen bekannte *Haus- und Heimtierarten* oft erwähnten Schlangen, Spinnen und Mäuse mit 18% der dort erwähnten Tiernennungen, entfielen bei der Zuordnung zu ihnen bekannten *heimischen Wildtieren* lediglich 5% der insgesamt genannten Tiere.

Die am häufigsten erwähnten Tiere sind in der Tabelle 34 aufgelistet. Mit Ausnahme der Wildkatze und den *exotischen Wildtieren* Wolf und Bär, stellen sie allgemein bekannte einheimische Wildtiere dar. Der prozentuale Anteil von Kindern, die diese Tiere nannten, läßt das erkennen.

Einheimische Wildtiere und ihre Lebensräume waren in den Unterrichtsstunden der 3. und 4. Klasse behandelte Lernthemen (vgl. 2.2. Hospitationen in der 1.-4. Klassen: Mensch-Tier-Beziehungen in den Unterrichtsstunden).

2.4. Lehrerinterview in der 1. bis 4. Klasse

Die Befragung der vier unterrichtenden Lehrer in den zur Untersuchung herangezogenen Klassen wurde anhand zweier Fragebögen durchgeführt. Zum einen wurde der für die Untersuchung erarbeitete Fragebogen (Material- und Methoden), im folgenden *Fragebogen I* genannt, zum anderen einzelne Fragenkomplexe aus dem von Krohn erarbeiteten Fragebogen (persönliche Mitteilung, 1996, unveröffentlicht, Anlage 3), im weiteren *Fragebogen II* bezeichnet, für die sich anschließende Ergebnisdarstellung herangezogen.

Die von den vier Pädagogen gegebenen Antworten auf die gestellten Fragen wurden hinsichtlich der Auswertbarkeit für die Ergebnisdarstellung dieser Befragung einzelnen Themengebieten schwerpunktmäßig zugeordnet.

2.4.1. Ergebnisse des Fragebogens I

2.4.1.1. Zusammenleben von Mensch und Tier in der Großstadt

Dieses Themengebiet umfaßt die Antworten der Lehrer auf die Fragen 1 und 2.

Frage 1: Gibt es in einer Großstadt Möglichkeiten des Zusammenlebens von Mensch und Tier?

Was halten Sie von der Tierhaltung in einer Großstadt?

Bezüglich dieser Frage äußerten die Lehrer, daß es wichtig und notwendig für die Kinder bzw. Menschen ist, den Kontakt zur Tierwelt herzustellen und zu erhalten. Die Tierhaltung in der Stadt sollte kleine Haus- und Heimtiere, deren Bedürfnisse mit den Lebensumständen der Menschen, z.B. Platzangebot vereinbar sind, umfassen. Probleme mit Fäkalien in Parks und auf Spielplätzen, auftretende Allergien, Geldfragen und Unordnungen in der Wohnung durch zu große Tiere wurden angesprochen. Großtiere und große Haustiere gehörten nicht in die Wohnungen einer Großstadt.

Frage 2: Welche Rolle spielt dabei das Berliner Umland?

Das Berliner Umland, so die Meinung der Lehrer wird für Ausflüge und Aufenthalte an Wochenenden und in Ferien von den Großstädtern und ihren Kindern genutzt. Auch zum Kennenlernen von Groß- und Nutztieren sowie einheimischen Tieren auf Wiesen, Wäldern, Weiden, in Seen und auf Bauernhöfen. Um Kontakt zu Tieren zu bekommen, die für die Kinder in einer Großstadt mit vorwiegender Heimtierhaltung sonst unbekannt blieben, nutzten sie ebenfalls das Berliner Umland. Eigene Tiere dort zu halten bzw. einzustellen sowie mit ihnen zu wandern und spazierenzugehen, wurden als weitere Möglichkeiten benannt.

2.4.1.2. Tierbegegnung, Tierumgang und Tierbesitz bei Kindern

Einbezogen wurden hier die Fragen 3 - 6.

Frage 3: Wie gehen Sie dem Wunsch einer Tierbegegnung der Schüler nach?

Auf diese Frage erwähnten die Lehrer zum einen die Tierbegegnungen der Schüler mit den in der Schule bzw. in der Klasse gehaltenen Heimtieren, wie Meerschweinchen und Kaninchen sowie die Beschäftigung mit Tierthemen während stattfindender Haustiertage und tierbezogenen Projektwochen. Zum anderen sind Zoobesuche, Exkursionen in die Wälder und Wiesen sowie Besuche landwirtschaftlicher Betriebe im Berliner Umland weitere Möglichkeiten, Tieren zu begegnen.

Frage 4: Sehen Sie als Lehrerin eine erzieherische Bedeutung beim Umgang mit Tieren? Was kann das Kind dabei lernen?

Die erzieherische Bedeutung im Umgang mit Tieren sahen die Lehrer darin, daß die Kinder lernen sich um andere Wesen bzw. um ihre Haus- und Heimtiere zu kümmern sowie uneigennützig Aufgaben dabei zu erledigen. Damit erwerben sie Verantwortungsbewußtsein und -gefühl.

Die Tiere als Mitgeschöpfe und als fühlende Wesen betrachten zu lernen, die man nicht quälen sollte und den Erwerb von Kenntnissen über die Biologie der Tiere, benannten die Pädagogen als weitere Aspekte im Umgang mit Tieren.

Frage 5: Ist ein Tierbesitz für das Kind eine zeitliche Belastung oder ein Ablenken von Aktivitäten?

Ein Tierbesitz stellt für den Schüler keine zeitliche Belastung bzw. ein Ablenken dar und ist für das Kind eine wichtige Aktivität, der es abhängig vom Alter nachgehen sollte. Auch ist es eine Ermessensfrage der Eltern, inwieweit die Kinder für ein Tier Verantwortung übernehmen. Eltern sollten unterstützend bei der Pflege und Versorgung der Tiere mitwirken, damit Freude und Spaß am Tier erhalten bleibt und Zeit nicht zum Mangelobjekt werden kann.

Frage 6: Welchen Einfluß hat der Lehrer darauf, ob Kinder Achtung gegenüber Tieren empfinden?

Einen Einfluß sahen die Pädagogen darin, wie sie die Unterrichtsthemen hinsichtlich Tiervorkommen auswählen und gestalten. Wie sie als erwachsenes Vorbild mit Tieren im Alltag und im Unterricht umgehen, lustlos oder interessiert.

Der Lehrer sollte mit den Schülern Dinge machen, die den Tieren nützen (Besprechung der artgerechten Tierhaltung und -pflege, Kennenlernen von Tieren etc.) und aufzeigen bzw. diskutieren, was Tieren schadet (Tiertransporte, unerlaubte Tierwettkämpfe, Massentierhaltung, Tierquälereien).

2.4.1.3. Wissensvermittlung durch das Schulbuch

Die Fragen 7 - 10 wurden diesem Themengebiet zugeordnet.

Frage 7: Woher haben die Kinder ihre Kenntnisse und ihr Wissen über Tiere?

Nach Meinung der befragten Lehrer beziehen die Kinder ihre Kenntnisse bzw. ihr Wissen über Tiere aus den Medien, wie Fernsehen, Video, Zeitschriften, Büchern und aus dem Gesagten bzw. den Erzählungen von Eltern, Geschwistern, Großeltern, Bekannten und Freunden. Jeweils ein Lehrer erwähnte auch Zoobesuche und Urlaubsreisen sowie die Schule als Wissensquelle.

Frage 8: Beeinflußt der Inhalt der Schulbücher in bezug auf Vorkommen und Darstellung von Tieren in Texten und Abbildungen Ihre Unterrichtsgestaltung?

Die Inhalte und Darstellungen der Schulbücher in bezug auf das Vorkommen von Tieren hatten für zwei Lehrer keinen Einfluß bei ihrer Unterrichtsgestaltung, da sie entweder mehr Arbeitsblätter verwendeten bzw. in ihrer Klassenstufe Texte und Aufgaben nach anderen Gesichtspunkten auswählten. Somit würden sie Tiere eher zufällig mitbehandeln, sofern diese keinen direkten Themenbereich darstellten. Die zwei anderen Lehrer bejahten die Frage. Texte sollten ausführlich, Darstellungen farbig und übersichtlich sein sowie Wissenswertes über das Tier, Tierliebe, Tierachtung und Naturverbundenheit vermitteln.

Frage 9: Wie schätzen Sie die Inhalte der Schulbücher hinsichtlich der Aussagen über Haus- und Nutztiere ein?

Die Lehrer schätzten die Schulbuchinhalte in der Grundschule diesbezüglich als unzureichend, weniger gut, zu allgemein und zu klischeehaft ein. Nutztiere wie Rind, Schaf, Schwein würden zu wenig vorkommen. Kinder hätten darin kaum die Möglichkeit reale Vorstellungen über diese Tiergruppen zu erhalten. Darum verwendeten die Lehrer zusätzliche Lehrmaterialien wie Poster, Arbeitsblätter, Kopiervorlagen, Nachschlagewerke, Zeitschriften und andere Schulbücher.

Frage 10: Wie ist Ihre Einschätzung gegenüber dem Sachverhalt, daß in den Schulbüchern bzw. im Rahmenplan des Vorfachlichen Unterrichts für Berliner Grundschulen die Haus- und Nutztiere im Verhältnis zu Heimtieren und *exotischen Wildtieren* weniger Beachtung finden?

Die Kinder in der Stadt besitzen zu Haus- und Nutztieren kaum direkten Kontakt bzw. haben diesen in der Großstadt verloren, so daß Wissen über diese Tiere nicht für notwendig erachtet wird. Weiterhin bemerkten die Lehrer, daß die Tierwelt der Stadtkinder aus den in der Wohnung und im Zoo gehaltenen Tieren besteht. Das sind in der Mehrzahl Heimtiere und *exotische Wildtiere*. Im Fernsehen wird bezüglich Haus- und Nutztieren auch mehr über spektakuläre *exotische Wildtiere* berichtet, die somit einen leichten Zugang in die Gedankenwelt der medienkonsumierenden Kinder haben. In Darstellungen und Texten der Schulbücher kommen *exotische Wildtiere* vor, um etwas darzustellen, was die Schüler durch eine direkte Begegnung mit diesen Tieren (außer im Zoo) nicht immer nachvollziehen können. Letztendlich sollten die Lehrpläne zeitgerecht sein, meinten die befragten

vier Pädagogen. Lehrpläne sollten der fortschreitenden gesellschaftlichen Entwicklung folgen, zu der die Behandlung von Haus- und Nutztieren ebenso zählt, wie die Artenvielfalt der exotischen Tierwelt in den Büchern und anderen Medienformen der Grundschule.

2.4.2. Ergebnisse des Fragebogens II

2.4.2.1. Lernbereich Sachkunde und der Tierbezug im Unterricht der 1. bis 4. Klasse

Dieser erste Themenbereich über den Tierbezug und den Lernbereich Sachkunde in der 1.-4. Klasse umfaßt die Fragen: 7.-10., 13.-15., 18.-21., 22. und 24. (bezogen auf die Frage 9) des Fragebogens II (Anlage 3).

Frage 7: Wieviel Sachkundestunden halten Sie in der Woche in Ihrer Klasse?

In der 2. bis 4. Klasse wurden jeweils 3 Sachkundestunden pro Woche gehalten. Für die 1. Klasse gab es noch keine separate Unterrichtsstunden für diesen Lernbereich, der so in den anderen Stunden miteinbezogen wurde.

Frage 8: Was haben Sie an speziellen Tierthemen in diesem Schuljahr behandelt?

Spezielle Tierthemen kamen in der 1. und 4. Klasse nicht vor. In der 2. Klasse waren es „Mein Haustier“ mit 9 Unterrichtsstunden und in der 3. Klasse „Tiere im Zoo“ mit 12 Unterrichtsstunden sowie „Tiere und ihre Lebensräume in der Großstadt“ mit 18 Unterrichtsstunden, die in dem zur Untersuchung herangezogenen Schuljahr behandelt wurden.

Frage 9 (22.,24.): Benutzt Ihre Klasse in der Regel ein bestimmtes Sachkundebuch bei der Behandlung von Tierthemen? Würden Sie in Ihrer Klasse lieber mit einem anderen Sachkundebuch arbeiten?

In keiner der vier Grundschulklassen wurde diesbezüglich ein bestimmtes Sachkundebuch benutzt. Lediglich in der 1. Klasse gab der Lehrer an, ein spezielles Sachkundebuch bzw. ein kombiniertes Sachkunde- und Lesebuch zu benutzen und mit keinem anderem lieber zu arbeiten (Kunterbunt Fibel, Klett Verlag, 1993).

Die anderen drei Lehrer gaben an, kein geeignetes Sachkundebuch zu kennen, da diese nicht rahmenplangerecht sind und zu wenige Details sowie Schüleraufgaben enthielten.

Frage 10: Welche Anforderungen stellen Sie an Tierthemen im Sachkundeunterricht?

Gegenüber den im Fragebogen angegebenen Anforderungen an Tierthemen im Sachkundeunterricht, gab es von Seiten der Lehrer die unterschiedlichsten Bewertungen von sehr wichtig bis unwichtig für die einzelnen Klassenstufen (Anlage 3).

Einheitlich erschien die Bewertung mit sehr wichtig bis wichtig für die Vermittlung von Wissenswerten über Tiere, Tierliebe und Tierachtung, Natur- und Heimatverbundenheit, über Kindge-

mäßigkeit und den Umgang mit Tieren. Die Anforderungen auf die Produktion von Lebensmitteln einzugehen, bewerteten die Lehrer im Durchschnitt eher mit weniger bis unwichtig.

Frage 13 und 14: Ziehen Sie außer den von Ihrer Klasse verwendeten Lehrbüchern noch weitere Literatur zur Planung und Vorbereitung Ihres Sachkundeunterrichts heran? Welche?

In den vier Unterrichtsklassen wurde neben den verwendeten Schulbüchern noch weitere Literaturquellen wie andere Schulbücher, Zeitschriften, Fachbücher, Nachschlagewerke und sonstige Literatur zur Planung und Vorbereitung des Sachkundeunterrichts mit herangezogen.

Frage 15: Welche Tierart behandeln Sie in welcher Klasse?

Von den angegebenen 14 Tierarten wurden bis auf das Schaf alle Tiere von den Lehrern erwähnt, in einer der vier Klassenstufen den Schülern im Unterricht vorgestellt zu werden.

Frage 18: Sammeln Ihre Kinder freiwillig Material über Tiere?

Die Schüler der befragten Pädagogen sammeln freiwillig Fotos, Abbildungen, Bilder und andere Materialien über Tiere.

Frage 19 und 20: Informieren Sie Ihre Schüler über lebensbedrohte Tiere? Woher nehmen Sie diese Informationen?

Die Lehrer informieren ihre Schüler über lebensbedrohte Tiere, in dem sie u.a. Zeitschriftenartikel, Nachschlagewerke und andere Fachliteratur als Informationsquelle dafür nutzen.

Frage 21: Sprechen Sie mit den Kindern über die artgerechte Haltung der Haustiere?

Über die artgerechte Haltung der Haustiere wird in den vier zur Untersuchung herangezogenen Klassen gesprochen. Unterrichtsgespräche, Klassentierhaltung, Erfahrungsaustausch der Kinder untereinander sowie die Arbeit mit Arbeitsblättern wurden verwendet, um über die Haltung, Pflege und Ernährung der Haustiere (hier erwähnt: Kaninchen, Katze, Vogel, Hund) zu sprechen.

2.4.2.2. Profil der unterrichtenden Klassenlehrer in der 1. bis 4. Klasse

Für diesen Themenbereich, der einzelne Punkte eines persönlichen Profils der in der 1. bis 4. Klasse unterrichtenden Klassenlehrer in bezug auf ihre schulische Tätigkeit und ihre persönliche wie schulische Beziehung zu Tieren umreißen sollte, wurden aus dem Fragebogen II (Anlage 3) die Fragennummern 3., 5. und 6., 34.-36., 38., 40.-43. ausgewählt. Die Frage 37. entsprach im Inhalt der vom Verfasser gestellten Frage im Fragebogen I Nr.3 (Material- und Methoden). Die Antworten wurden an entsprechender Stelle bereits dargestellt.

Fragen 3, 5 und 6: Für welches Lehramt sind Sie ausgebildet? Seit wann erteilen Sie den Sachkundeunterricht in Ihrer Klasse? Betreuen Sie die Schüler Ihrer Klasse auch als Klassenlehrerin?

Die Pädagogen der vier zur Untersuchung herangezogenen Klassen waren vier Lehrerinnen mit der Lehramtsausbildung für die Unterstufe. Sie betreuten die jeweilige Klasse als Klassenlehrerin jeweils seit der 1. Klasse und erteilten ebenso lange den Sachkundeunterricht in ihrer Klasse.

Fragen 34-36: Wieviel Jahre Unterrichtserfahrung besitzen Sie? Wieviel Jahre haben Sie Sachkunde unterrichtet? Arbeiten Sie bei der Planung und Vorbereitung des Sachkundeunterrichts in Ihrer Klasse gelegentlich mit Kollegen/innen Ihrer Schule zusammen?

Die vier Lehrerinnen besaßen zusammen durchschnittlich 26 Jahre Unterrichtserfahrung und ebenso viele Jahre unterrichteten sie das Fach Sachkunde. Von den vier Lehrerkolleginnen arbeiteten drei bei der Planung und Vorbereitung des Sachkundeunterrichts in ihrer Klasse zusammen. Sie stimmten die Unterrichtsziele und -inhalte ab, verständigten sich über Methoden sowie Medien und erarbeiteten Leistungskontrollen sowie Arbeitsblätter gemeinsam.

Frage 38: Haben Sie persönlich Tiere? (bzw. früher einmal gehabt)?

Jede der vier Lehrerinnen besaß zum Zeitpunkt der Untersuchung bzw. früher einmal Tiere. Im einzelnen waren dies: Hund, Katze, Vogel, Hamster und Meerschweinchen, wobei alle vier einen Hund und eine Katze hielten.

Frage 40: Welche Tierart/en unterrichten Sie persönlich am liebsten?

Auf diese Frage wurden von den Lehrerinnen die Säugetiere, die Haustiere und die Tierarten Hund, Katze, Meerschweinchen sowie Maulwurf benannt.

Frage 41: Achten Sie beim Kauf von Lebensmitteln darauf wie diese produziert werden?

Zwei der vier Lehrerinnen achteten beim Kauf der Lebensmittel Ei, Fleisch, Brot, Gemüse und Milchprodukte darauf, wie diese produziert wurden.

Frage 42: Haben Sie in diesem oder dem vergangenen Schuljahr an Fortbildungsveranstaltungen für den Sachkundeunterricht mit Tieren teilgenommen?

An diesbezüglichen Fortbildungsveranstaltungen nahmen bis zum Zeitpunkt des Interviews keine der hier befragten vier Lehrerinnen teil.

Frage 43: Gibt es in Ihrer Schule eine AG speziell zu Tierthemen?

An der, für die vorliegende Studie ausgewählten Grundschule gab es zum Zeitpunkt der Untersuchung keine Arbeitsgemeinschaft speziell zu Tierthemen.

IV. Diskussion

1. Fragestellungen, Material und Methodik

Vorrangige Ziele der vorliegenden Arbeit sind,

- das Vorkommen und die Darstellung von Tieren in Texten und Abbildungen der Schulbücher für die Lernbereiche Deutsch, Sachkunde und Mathematik einer Berliner Grundschule durch eine entsprechende Analyse zu erfassen und auszuwerten,
- durch Hospitationen und Befragungen der Schüler und Klassenlehrer in den jeweiligen, das Schulbuchmaterial benutzenden vier Klassenstufen Tendenzen über mögliche Zusammenhänge zwischen den Inhalten und der Verwendung von Schulbüchern im Unterricht sowie dem kindlichen Denken und Handeln im Umgang mit Tieren aufzuzeigen,
- anhand der Ergebnisse darzustellen, ob die Begegnungen dieser hier als ein Beispiel ausgewählten Grundschüler zu Tieren im urbanen Bereich einer Großstadt und die hier vorliegende Integration des Tieres in den Schulalltag, eine das Tier als Mitgeschöpf respektierende Mensch-Tier-Beziehung und pädagogische Erziehung im Sinne des Tierschutzgedankens (§1 des Tierschutzgesetzes) bei den Grundschulern unterstützt.

Material und Methodik mußten so ausgewählt werden, um den Fragen nach allgemeinen Gesetzmäßigkeiten und möglichen Schlußfolgerungen des Kind-Tier-Bezugs im Sinne des Tierschutzgedankens unter den Bedingungen der Erziehung in der Grundschule gerecht zu werden. Für die qualitative Einschätzung der Mensch-Tier-Beziehungen bei den Schülern der 1. bis 4. Klasse dieser zufällig ausgewählten Grundschule im Berliner Stadtbezirk Prenzlauer Berg wurde der entsprechende Umfang des Materials: vier Grundschulklassen der 1. bis 4. Klassenstufe, ihre verwendeten Schulbücher und die sie unterrichtenden Klassenlehrer ausgewählt und die entsprechenden Methoden: *Schulbuchanalyse*, *Hospitationen* sowie *Schüler-* und *Lehrerinterviews* ausgearbeitet.

Für die Erhebungen in bezug auf die vorkommenden bild- und textlichen Tierinhalte in den Schulbuchmaterialien (*Schulbuchanalyse*) wurden die in der 1. bis 4. Klasse verwendeten 29 Schulbücher im Schuljahr 1995/96 herangezogen. Die vier Klassen umfaßten insgesamt 100 Grundschüler sowie deren vier Klassenlehrerinnen.

Die weitgefächerte Thematik des Materials und der Methoden bietet nicht nur Vorteile wie die weitgehende Verhinderung der Gefahren einer „Verfälschung“ sowie „Enge“ der Erkenntnisse, sondern hat für die Auswertung selbst auch Nachteile. Da in der BRD keine Vorschriften für die Benutzung bestimmter Schulbuchmaterialien in den verschiedenen Lernbereichen bzw. in den einzelnen

Schuleinrichtungen bestehen, sind die gewonnenen Ergebnisse aus der vorliegenden *Schulbuchanalyse* als ein „Unikat“ zu betrachten und nicht auf andere Grundschulen übertragbar. Weiterhin kommt es bei der Beurteilung von Schulbüchern wie auch von Kinder- und Jugendbüchern oft zu höchst unterschiedlichen Resultaten verschiedener Rezensenten. Begründet ist dies vor allem darin, daß der erwachsene Rezensent stellvertretend für die jungen Leser bzw. Schüler sein Urteil abgeben muß. So z.B. über vermutliche und tatsächliche Wirkungen wie die hier vom Rezensent angenommene Empfindungsentwicklung bzw. -auslösung bei den Schülern gegenüber den in den Texten und Bildern der Schulbücher vorkommenden Tieren. Auch gibt es kein umfassendes Analyseraster und keine allgemeingültige Bewertungs- und Kriterienliste. Auf dem Gebiet der Literaturbeurteilung ist vollständige Objektivität unmöglich, da die Urteile des Rezensenten immer wertende Stellungnahmen und keine bloße Beschreibungen sind. So ist zu bedenken, daß eine Auswertung von Schulbuchinhalten immer auch subjektiv ist. Die „Prämisse der Relativität des literarischen Urteils“ (Dahrendorf, 1972, S.366) darf bei der Beurteilung von Schulbuchliteratur nicht außer acht gelassen werden.

Die Bewertungsvorlage für die Hospitationsstunden in der 1. bis 4. Klasse greift auf eine verbale Formulierung der Einschätzungen u.a. von der Mitarbeit und des Interesses der Grundschüler sowie des Kenntnis- und Wissenstandes bei Pädagogen und Grundschülern in den Unterrichtsstunden zurück, was als Ergebnis dieser Methodik anzusehen ist. Die diesbezüglich vorgenommenen Einteilungen für die obengenannten Punkte konnten aufgrund der Hospitationsergebnisse angenommen werden, wenngleich diese Wertungen unvermeidlich auch subjektiv sein können.

Möchte man an einem bestimmten Personenkreis, hier die vier Klassen einer Grundschule und vier Klassenlehrerinnen, eine Untersuchung mittels Umfragen durchführen, ist die Auswertung an eine statistische Erhebung gebunden. Diese Methode hat jedoch einen Nachteil in bezug auf die Erarbeitung des vorliegenden Arbeitsthemas: um statistisch auswertbar zu sein, müssen im voraus ausgewählte Antworten den Grundschülern und Klassenlehrerinnen im Fragebogen zur Verfügung gestellt werden. Dies verhindert jedoch jede spontane Reaktion der Kinder und Lehrer. Deshalb schien es sinnvoller zu sein, den Gesprächsverlauf nur durch wenige, präzise Fragen zu steuern, spontane Äußerungen zuzulassen und sich im wesentlichen darauf zu beschränken, mit Zusatzfragen auf den jeweiligen situativen Gesprächskern zu verweisen.

Die Befragung der Klassenlehrer fand in deren Kenntnis um das zu bearbeitende Thema statt. So muß davon ausgegangen werden, daß die gegebenen Antworten nicht grundsätzlich objektiv sind. Trotz dieser möglichen angenommenen Einschränkung sollte das *Lehrerinterview* eine Aussage zur Entwicklung der Kind-Tier-Beziehung unter pädagogischen Aspekten erlauben.

Das Interesse und die Mitarbeit der Kinder am *Schülerinterview* erleichterte die Durchführung und war ein Zeichen von kindlicher Unbefangenheit. Die Schüler kannten keine Scheu sich zunächst mit einem ihnen Fremden zu unterhalten, waren aufgeschlossen bei der Sache und freuten sich auf die

nächsten Zusammenkünfte, in denen es wieder „irgend etwas mit Tieren auf sich haben“ mußte. Bei den Schülern der 3. und 4. Klasse konnte mitunter eine Art Bequemlichkeit in der schriftlichen Äußerung festgestellt werden. Damit die Kinder anonym blieben und unbefangene Antworten geben konnten, durften die Schüler ihre Namen in der Befragung weglassen.

Durch die klar umrissene Fragestellung sowie die Auflistung aller Inhalte im Ergebnis- und Anlagenteil entsprechend der erfolgten Gruppenbildung sollte eine subjektive Selektion weitgehend vermieden werden. Eine Reproduzierbarkeit dieser vorliegenden Ergebnisse sowie die Genauigkeit und das Auflösungsvermögen der Methoden muß somit unter den vorliegend aufgeführten Gesichtspunkten und Aspekten betrachtet werden.

Im folgenden sollen nur für die Thematik wesentliche Ergebnisse der durchgeführten Untersuchung diskutiert werden. Die Reihenfolge der Diskussionspunkte entspricht der Ergebnispräsentation der *Schulbuchanalyse* mit den jeweiligen Querverbindungen zu den entsprechenden Ergebnissen für die *Hospitationen*, *Schüler-* und *Lehrerinterviews* bzw. den bis dahin noch nicht diskutierten, jedoch signifikant erscheinenden Ergebnissen der aufgeführten Methoden.

2. Tierdarstellungen in den untersuchten Schulbüchern

2.1 Vorkommenshäufigkeiten von Tierinhalten in den Schulbüchern (Verwendung in der Schule sowie bei den Schülern)

Die Häufigkeit vorkommender Tierinhalte in den Texten und Bildern bzw. auf den Schulbuchseiten der einzelnen Lese-, Sprach-, Sachkunde- und Mathematikbücher nimmt von der 1. zur 4. Klasse deutlich ab. Im Lese- und Sprachbuch sind von allen vier Schulbucharten die meisten bildlichen Tierdarstellungen und Tiertexte enthalten. Bezogen auf die vier Klassenstufen sind auf durchschnittlich 57% der Seiten der Lesebücher und auf 71% der Seiten der Sprachbücher Tierdarstellungen in Text und Bild vorzufinden. Dagegen sind in den Sachkunde- und Mathematikbüchern zu über zwei Drittel die Seiten ohne Tiere in jeglicher Form gestaltet.

Betrachtet man die verwendeten Schulbücher einer Klassenstufe zusammenfassend, so zeigt sich auch eine Abnahme der Tiertexte und -bilder an der Gesamttext- und Bildanzahl. Der Anteil an Tiertexten in der 3. und 4. Klasse beträgt nur noch knapp die Hälfte derer in der 1. Klasse (43%). Anders ausgedrückt: in der 1. Klasse sind noch 60% der Seiten mit Tierdarstellungen, in der 2. bis 4. Klasse dagegen bereits über die Hälfte der Seiten ohne diese gestaltet.

Diese Tendenz läßt erkennen, daß dem Tier als Lernhilfe und Lerninhalt im Schulbuch der höheren Grundschulklassen nicht mehr die Bedeutung zugemessen wird, wie in der 1. Klasse bzw. in den Lese- und Sprachbüchern. Somit verzichten die Lerninhalte in den Schulbüchern der höheren Klas-

senstufen zunehmend auf das Tier, was zum Teil durch die Arbeit mit anderen Text- und Bildmaterialien, so z. B. in den Hospitationsstunden mit *direkter* Tierthematik (Tab. 22b), kompensiert wurde. Dieser Sachverhalt der abnehmenden Lerninhalte mit und über Tiere zur 4. Klasse hin korrespondiert mit der Entwicklung einer zunehmend analytisch-planmäßigen Betrachtungsweise der Tierwelt in diesem kindlichen Entwicklungsabschnitt sowie mit der abnehmenden Wichtigkeit von Tierkameraden im Vergleich zum Schul- und Spielkameraden, was bei der Befragung der Grundschüler festgestellt werden konnte.

Doch werden durch den zunehmenden Wegfall der unmittelbaren Tierbegegnungen in einer Großstadt die kindlichen Tiererfahrungen durch Medien, besonders durch das Fernsehen mit breiter Zustimmung der Eltern gemacht (du Bois-Reymond u. Söll, 1979). Die Eltern sind sich zum Teil der Wichtigkeit von unmittelbaren Tierkontakten bewußt, können diese jedoch nicht immer realisieren. Folglich wurde auch bei der Befragung der Schüler der vier Klassen als wichtigste Informationsquelle über Tiere das Fernsehen erwähnt, was mit 40% der Gesamtnennungen fast das Doppelte ist als das Buchlesen mit 24%. Ausnahme bildete die 2. Klasse, in der das Buch öfters als das Medium Fernsehen herangezogen wurde, um sich über Tiere zu informieren. Durch das Fernsehen, dem Medium mit der zur Zeit wohl „effektivsten“ Breitenwirkung, tritt der Grundschüler mit realistischen und verfremdeten Tierdarstellungen gleichermaßen in Beziehung (Hahn, 1990; Kaufmann, 1977). So geht Glöckel (1996) davon aus, daß diese kaum zu kontrollierende Herrschaft der Massenmedien Folgen für die Bereitschaft der Schüler hat, aus Unterrichtsmedien zu lernen.

Auf die im *Schülerinterview* gestellte Frage nach der Verwendung von Schulbüchern, benutzen zwei Drittel der befragten Kinder dieses zusätzlich als Nachschlagewerke bzw. wenn spezielle Aufgaben gegeben wurden. Von diesen, das Schulbuch benutzenden Schülern haben mit Ausnahme der Schüler der 2. Klasse jeweils die Hälfte der Kinder ein Interesse an mehr Tierthemen und -inhalten in ihren Grundschulbüchern. Daß die Schulbücher trotz der Bilder nicht interessant genug sind, um zur Beschäftigung mit ihnen anzuregen, ergab eine Schülerbefragung von Bamberger (1992), wonach Schüler viel lieber aus ihren Merkheften und Kinderbüchern lernen und lesen. Auch für Pöggeler (1987) ist es verständlich, daß Kinder selbständig ausgewählte Bücher mehr interessieren als obligatorische Schulbücher. Und daß die Schüler lesen, ergab eine Befragung von 248 Kindern durch Niemann (1991), wo nur 6 Kinder kein Lieblingsbuch benannten.

Von einer zunehmend untergeordneten Bedeutung der Schulbuchliteratur im Hinblick auf die Häufigkeitsvorkommen von Tieren in Texten und Abbildungen der untersuchten Schulbücher sowie deren Verwendung durch den Schüler kann aufgrund der erwähnten Ergebnisse und Aussagen ausgegangen werden. Zieht man dazu ergänzend die Werte für die Benutzung von Schulbüchern in den stattgefundenen Hospitationsstunden hinzu, erhärtet sich diese Erkenntnis.

Mit Ausnahme der 1. Klasse, wo das Tier nur indirekt Thema in 8 Stunden war, kam in jeder der besuchten Unterrichtsstunden das Tier *direkt* bzw. *indirekt* als Lerninhalt vor. Das jeweilige Schulbuch wurde jedoch in den Stunden der 4. Klasse mit *direkter* Tierthematik nicht verwendet und hatte in der 2. und 3. Klasse einen Anteil von 25% und 7% an den darin verwendeten Unterrichtsmaterialien gehabt. Dabei entfielen auf die Beschäftigung mit dem Schulbuch lediglich 15% und 6% der Unterrichtszeit in diesen zwei Klassen. Etwas häufiger zum Einsatz kam das Schulbuch in den das Tier *indirekt* beinhaltenden Unterrichtsstunden in der 1. bis 4. Klasse mit 20 bis 50% Anteil an den eingesetzten Materialien und einem Anteil von 22 bis 56% an der Unterrichtszeit für diese Stunden. Pöggeler (1988) ist der Meinung, daß nur diejenigen Schulbuchinhalte im Unterricht zur Sprache kommen, die der Lehrer für wichtig hält.

Somit kann vom Schulbuch als zentrales Leitmedium des Unterrichts und deren zentrale Anwendung durch den Lehrer, wie es Bamberger (1988) formulierte, aufgrund dieser Ergebnisse nicht mehr uneingeschränkt gesprochen werden.

Auch die unterrichtenden Lehrer in dieser Untersuchung waren der Meinung, daß die Schüler Kenntnisse und Wissen über Tiere in erster Linie aus Fernsehen, Video und Zeitschriften beziehen. Die Schule als Wissensquelle wurde hingegen nur von einem Pädagogen benannt. Und so bewerteten die Lehrer indirekt das eigentlich durch sie zu repräsentierende und anzuwendende Schulbuch als weniger bedeutsam in dem schulischen Kind-Tier-Bezug.

Auch wurde in keiner der vier Grundschulklassen z.B. ein bestimmtes Sachkundebuch zur Behandlung von Tierthemen benutzt, lediglich in der 1. Klasse wurde ein kombiniertes Lese- und Sachkundebuch verwendet. Als Gründe wurden von den Pädagogen der nicht rahmenplangerechte sowie zu wenig Details und Schüleraufgaben enthaltende Aufbau der Bücher benannt. Der Senator für Schulwesen, Berufsausbildung und Sport (1986) stellt indessen im Rahmenplan des Vorfachlichen Unterrichts (VU) fest, daß zwar ein gutes Schulbuch die Kinder zur aktiven und selbständigen Auseinandersetzung mit ihrer Lebensrealität anrege, aber gerade der Unterricht in Sachkunde kein Unterricht nach dem Schulbuch ist und demnach kein Leitmedium darstellen sollte, da es unmittelbarere Tierbegegnungen gibt.

2.2. Entwicklung des kindlichen Tierinteresses

Im Alter von 5 bis 8 Jahren zeigen die Kinder in ihrer gefühlshaltigen, affektgeladenen Beziehung zum Tier besonderes Interesse für die Herkunft der verschiedenen Tiere und dabei interessieren sie die großen Tiere, die Gegenüberstellung von Superlativen, Magie, Illusion und Märchenhaftes (Katz, 1928; Schindlbeck, 1991). In der 3. und 4. Klasse ordnet sich das Kind dem Tier über. In der sicheren und aktiv verlangenden Begegnungsform zeigt sich die analytisch-planmäßige Betrachtung

tungsweise, mit der das Interesse an der Wesensart des Tieres steigt und die Einstellung zum Tier mit objektiver Beobachtung und sachlicher Distanz beschrieben werden kann (Fritzsche, 1970; Schanz, 1972; Stückrath, 1952).

Aus diesem zusammenfassenden Blick auf Schwerpunkte der Entwicklung in der Kind-Tier-Beziehung läßt sich für den Tierbezug des Kindes im Grundschulalter folgern, daß es dem Tier näher steht und sich ihm inniger verbunden fühlt als der Erwachsene. In dieser Zeit, in dem das Verhältnis zum Tier geprägt wird, sollten dem Kind die Gedanken des Tierschutzes nahelegt werden.

Wie sah nun das Interesse und die Bereitschaft der Grundschüler aus, etwas über die ihnen nahestehende Tierwelt im Unterricht zu erfahren?

Gegenüber *direkt* oder *indirekt* vorkommenden Tierthemen in den Hospitationsstunden war jeweils ein *positiv* zu bewertendes Interesse und eine *positiv* bis *neutrale* Mitarbeit bei den Schülern dieser 1. bis 4. Klasse zu erkennen. Während der Themenbehandlung „Heim- und Haustiere“ in der 2. und 4. Klasse wurden einige von den Schülern gehaltene Haus- und Heimtiere in die Unterrichtsstunden mitgebracht. Diese Möglichkeit der unmittelbaren Tierbegegnung im Unterricht wurde von den Schülern mit Interesse und regem Erfahrungs- und Erlebnisaustausch begleitet. Die Gefahr, daß Tierbegegnungen im Unterricht der ersten zwei Schuljahre zu affektgeladen sind und wenig Raum für genaue Beobachtungen bleibt (Schanz, 1972), war zum Teil zu bemerken.

Das Kenntnis- und Wissensrepertoire von Schülern und Lehrern über die Tierwelt zeichnete sich während der Hospitationsstunden zum größten Teil durch die Verwendung von *Klischees* z.B. „schlimmster Feind der Katze ist der Hund“, „Maus hat schönen langen Schwanz und große runde Ohren“, „Esel schleppt schwere Säcke und ist bockig“ sowie der Benutzung von *Redensarten* und *Metaphern* z.B. „Affenzirkus“, „da hast du aber Schwein gehabt“, „lauter ekelhafte Würmer“ bei der Behandlung von Mensch-Haus-/Heimtier-Beziehungen aus. Biologisches Fachwissen wurde in den wenigsten Stunden vermittelt, mit Ausnahme einzelner Unterrichtsstunden der 3. und 4. Klasse, so daß du Bois-Reymond und Söll (1979) zugestimmt werden kann, die meinen, daß den Lehrer mit dem Thema Tier ähnlich dürftige, klischeehafte und vermenschlichende Vorstellungen wie die Grundschul Kinder verbindet. Nach Wasem (1980) unterscheiden sich diese Einstellungen zum Tier kaum von denen anderer Menschen, die nach Berkholz (1981) die Tendenz zeigen, Naturobjekte zunehmend zu anthropomorphisieren.

Lehrer sollten sich deshalb um fortschreitende Versachlichung der Naturerfassung v.a. in der 3. und 4. Klasse bemühen und versuchen, Objekte der natürlichen Umwelt nur begrenzt vermenschlichend nahezubringen (Zannier, 1969), obwohl Kinder in der 1. und 2. Klasse für diese Art der Wissensvermittlung noch offen sind. Dabei ist besonders auf das Potential von *Metaphern* und *anthropomorphisierenden* Darstellungen wie Märchen und Fabeln in Schulbüchern zu achten. Es besteht ein berechtigter pädagogischer Aspekt, wenn man bedenkt, daß sich z.B. das Märchenpublikum über-

wiegend aus Kindern zusammensetzt. Zudem besteht die Möglichkeit, daß Märchen, Fabeln und andere anthropomorphisierende Tiergeschichten mißverstanden werden, da die Grundschüler mehr die Akteure der Handlung beachten als die Situation. Jedoch hat z.B. das Märchen nach Jahrzehnten schärfster Kritik erneut einen festen Platz in der Schule sowie in den Lehr- und Bildungsplänen gefunden (Maier, 1988). Und so ist es unangebracht, Märchen auf ihren Bezug zur gegenwärtigen Wirklichkeit zu prüfen, da es den „Sinn“ des Märchens und sein Wesen als symbolhaltige Dichtung verkennen würde. Märchen sind keine realistischen Erzählungen und die eindimensionale Darstellung der charakterlichen Polaritäten in Gut und Böse erleichtert es dem Kind, den Unterschied und die Lösungen darin zu verstehen. Das Kind erfaßt nach Bettelheim (1995) intuitiv, daß Märchen zwar unrealistisch, aber nicht unwahr sind und sich als innere Erfahrung zutragen müssen. Je nach dem augenblicklichen Alter, den Interessen und Bedürfnissen entnimmt das Kind dem Märchen unterschiedlichen Sinn. So sind Märchen, Fabeln und andere anthropomorphisierende Darstellungen keine Instrumente für die Entwicklung einer sachlichen, auf Kenntnisse beruhenden Mensch-Tier-Beziehung. Sie unterstützen dennoch die Persönlichkeitsentwicklung und bieten dem jungen Leser „Existenzhilfe“ an (Maier, 1988).

2.3. Tierdarstellungen in den Texten der Schulbücher

Wie entsprechen nun die im Schulbuch enthaltenen Tierinhalte in Text und Bild der Entwicklungssituation der Schüler in der 1. bis 4. Klasse und ihrer Tierbegegnung?

Das der überwiegende Teil aller Schularbeit an Texten oder mit Texten erfolgt, und quantitativ gesehen, die „Schularbeit“ zu den am meisten textorientierten Arbeitsfeldern überhaupt gehört (Eikenbusch, 1991; Lustig, 1982), kann z.T. durch die *Hospitationen* untermauert werden. Aufgrund der in dieser Arbeit durchgeführten Untersuchungen wurde festgestellt, daß die Zeitaufteilung für die jeweiligen Tätigkeitsbereiche in einer 45-minütigen Unterrichtsstunde mit vorkommender Tierthematik variiert. Bei der Behandlung *indirekter* Tierthemen überwog die Textarbeit am Schulbuch und anderen Text- und Bildmaterialien in allen vier Klassenstufen, bei *direkten* Tierthemen wurde nur in der 3. Klasse überwiegend textorientiert gearbeitet (Tabelle 22 a und b).

Die Inhalte und die Gestaltung der Schulbuchtexte, mit denen die Schüler arbeiten, hinterlassen nach Meinung von Eikenbusch (1991) sowie Fritzsche und Hartung (1997) durchaus Spuren im Lernprozeß, in dem sie Entwicklungen ermöglichen oder verhindern. Und so ist es nicht unerheblich, welche Schulbücher Verwendung finden. Dabei spielt eine realistische Darstellung und ein zentrales Erscheinungsbild der Tiere als Ausdruck der von Glöckel (1996) geforderten Gegenstandsnahe und als Kriterium für die Tauglichkeit von Schulbuchmaterialien eine entscheidende Rolle.

Das Tier ist in den Lesebuchtexten der 1. bis 2. Klasse mehrheitlich als *Zentralfigur* eingebunden. In der 3. und 4. Klasse ist es dagegen überwiegend als *Randfigur* im Text vorzufinden. In den Texten aller analysierten Sachkundebücher stellt das Tier jedoch zu durchschnittlich 73% eine *Zentralfigur* dar.

Einer realistischen Darstellungsweise entspricht das Tier nur in den Texten der Mathematik- und Sachkundebücher. Letzteres wird damit der Einstufung als Hilfsmittel zur Erschließung der Wirklichkeit, wie es Breslauer et al. (1980) formulierte, gerecht. In den Lesebuchtexten, die nach Marenbach (1980) und Kozdon (1974) der Förderung der Lesetechnik, der Vermittlung von Informationen sowie der Repräsentation der Wirklichkeit dienen, wurden wie auch in den Sprachbüchern die vorkommenden Tiere im Text *positiv-geschönt* dargestellt. Diese Darstellungsweise ist für Claussen (1981) eine Form der vom Menschen im Alltag zunehmend verwendeten anthropozentrischen Deutungs- und Erklärungsmuster. Somit ist davon auszugehen, dass die häufig in Fibel- und Lesebuchtexten vorzufindende Tendenz zur Verniedlichung, die geradezu kitschig und weltfremd wirkt (Kozdon, 1974), auch bei der vorliegenden, nach der Schulbuchart aufgestellten *Textanalyse* für die Lese- und Sprachbücher festgestellt wurde.

Die vorherrschenden *Typisierung* der textlichen Tierbeschreibungen in allen vier Schulbucharten ist eine anzunehmende *Entwicklung einer Empfindung* beim Leser gegenüber den erwähnten Tieren. Nach Greil und Kreuz (1983) können jedoch die tatsächlichen Wirkungen einer Äußerung im Text nicht vorausgesagt werden.

Um herauszustellen, welche der *Textkategorien* einer realistischen und zentralvorkommenden Darstellungsart entsprechen, wurden die in den Schulbüchern einer Klassenstufe vorkommenden *Textkategorien: Tiergeschichte, Tieraufgabe, Tierreim* und *Tierbildgeschichte* nach Vorkommenshäufigkeit und Darstellungsweise analysiert.

So überwiegt in der 1. Klasse in den zu untersuchenden Texten mit 53% die *Tierbildgeschichte* und in der 4. Klasse verschob sich diese Häufigkeit zugunsten der *Tiergeschichte* mit 50% Anteil an den vorkommenden *Textkategorien*. Die zunehmende Leseleistung und Lesehäufigkeit der Grundschüler zur 4. Klasse hin bestimmt diese Häufigkeitsanteile für die vier *Textkategorien* an der Gesamttextanzahl mit. *Tieraufgabe* und *Tierreim* werden in den Büchern der einzelnen Klassenstufen annähernd gleich stark mit einem durchschnittlichen Anteil von 21% (*Tieraufgabe*) und 17% (*Tierreim*) verwendet.

Die in dieser *Schulbuchanalyse* wichtig erscheinenden *Tiergeschichte* stellt in allen vier Klassen das Tier vorwiegend als *Zentralfigur* dar, während in der *Tierbildgeschichte* das Tier eher als *Randfigur* erscheint, in dem es hier nicht als eigenständiger Inhalt wahrgenommen wird.

Bei der Darstellungsweise für die benannten *Textkategorien* in den Schulbüchern der 1. bis 4. Klasse war für die vorgelegenen Tierbeschreibungen keine deutlich überwiegende *Darstellungsart* zu er-

kennen. Märchenhaft-anthropozentrische Positivierungen und Realität stehen in einem annähernd gleichen Verhältnis, mit der Tendenz, daß in den Schulbuchtexten der 3. und 4. Klasse die *positiv-geschönte* Darstellung im Text überwiegt.

Nach Aebli (1990) und Stückrath (1952) besitzen die große Mehrzahl der Schulbücher mit ihren *Textkategorien* darstellende Funktionen, in denen eine konkret detaillierte und reale Darstellung der Umwelt von unmittelbaren Beobachtungen her gefordert wird. Folglich lassen sich die Ergebnisse für die *Darstellungsart* der in dieser Untersuchung vorgelegenen Texte dahingehend deuten, daß die *Textformen* dieser Schulbücher eher mithelfen, das Tier anthropozentrisch aufzufassen, wie es auch Wasem (1980) feststellt. Somit büßen die Schulbuchtexte durch eine „gutgemeinte methodische Aufbereitung“ an Wahrheitsgehalt ein.

Vorherrschende *Typisierung* für die *Textkategorien* in den verwendeten Schulbüchern der jeweiligen vier Klassen ist wiederum eine anzunehmende *Empfindungsentwicklung* beim Leser gegenüber den erwähnten Tieren im Text.

Die Übertragung von menschlichen Denk- und Verhaltensweisen auf das Tier, die sich in den menschlichen Ausdrucksformen widerspiegeln und als Alltagsmetaphern bzw. in Redensarten von Erwachsenen und Kindern tagtäglich gebraucht werden, interessierten in der *Textanalyse der Tierischen Wortbeziehungen*, die für die jeweilige Schulbuchart der 1. bis 4. Klasse aufgestellt wurde. Im Sprachbuch der 1. bis 4. Klasse werden diese am häufigsten verwendet, gefolgt vom Lesebuch mit knapp der Hälfte der Vorkommenshäufigkeiten im Vergleich zum Sprachbuch. Das Sachkunde- und Mathematikbuch verzichtet weitgehend auf solche Sprach- und Textformulierungen. So ist die Verwendung von Metaphern und Redensarten mit Tierinhalten nun auch in den Schulbüchern des Lese- und Sprachunterrichts zu einer häufig gebrauchten Textmethode geworden, wie es Gibson und Levin (1980) bereits für wissenschaftliche Schriften formulierten.

Die *Tierischen Wortbeziehungen* stellen im Text der Lese- und Sprachbücher eine *Randfigur* dar.

Im Lesebuch werden sie zur Hälfte als *negative* Darstellungen in Form von überkommenen und eingefahrenen Redensarten verwendet, z.B. Affentheater, Faulpelz, blinde Kuh, schmatzen wie ein Schwein. Diese emotionsgeladenen Worte hinterlassen mit ihrer inhaltlichen Verwendung eine *Empfindungsentwicklung* beim Leser zurück. Diese Empfindung ist durch die negative, stark emotionsgeladene Einstellung des Menschen gegenüber bestimmten Tieren gekennzeichnet (Schlosser, 1954; Serpell, 1990) und enthält offene und verborgene Wertungen sowie völlig unzutreffende Aussagen (Kozdon, 1974). Im Sprachbuch werden dagegen vorwiegend *positiv-geschönt* Metaphern und Redensarten zum einen Teil als *synonyme* Begriffe: z.B. Wäschespinne, Zebrastreifen, Gänsemarsch, zum anderen, geringeren Teil als *empfindungsauslösende* Ausdrücke: z.B. Schmutzfink, Katzenwäsche, böser Wolf, Naschkatze, Bärenhunger, verwendet, in dem sie ebenfalls umgangssprachlich übliche Redensarten herausstellen.

In dieser Form stellen die Texte mit Tierinhalten in den untersuchten Schulbüchern lediglich Vehikel für Lerninhalte dar oder sind anthropomorphisierende Darstellungen, in denen die Tiere nicht als eigenständige Wesen wahrgenommen werden, wie es auch Rhein (1994) formulierte.

2.4. Tierdarstellungen in den Bildern der Schulbücher

Neben den Texten spielen auch die Abbildungen in den Grundschulbüchern eine wesentliche Rolle. Sie lassen Textinhalte erahnen und erleichtern damit die Sinnfindung dieser (Heuß, 1993). Im folgenden soll auf die Häufigkeit und Darstellung der Tierabbildungen in den verwendeten Schulbüchern eingegangen werden.

Während der Untersuchungen wurde festgestellt, daß die Abbildungshäufigkeit einzelner ausgewählter Tierarten aus den *Tiergruppen* der *Haus- und Heimtiere*, *Haus- und heimischen Wildtiere*, *heimischen Wildtiere*, *exotischen Wildtiere* sowie der *Fabel- und Fossiltiere* bezogen auf die vier Schulbucharten und auf die, in einer Klasse verwendeten Schulbücher von der 1. zur 4. Klasse hin sinkt. Die größte Auswahl verschiedener Tierarten wurde dabei in den Lese- und Sprachbüchern gefunden.

Laut *Bildanalysen* sind es die *heimischen Wildtiere*, die mit durchschnittlichen Vorkommenshäufigkeiten von 36% im Mathematikbuch und bis zu 54% im Sachkundebuch die größte Auswahl an Tierarten in allen Schulbucharten darstellen. Ausnahmen bilden lediglich Bücher einzelner Klassenstufen. Betrachtet man die verwendeten Schulbücher für eine Klasse, wird diese *Tiergruppe* mit jeweils über 41% Anteil an der abgebildeten Tierartenauswahl ebenso am häufigsten verwendet, gefolgt von den *exotischen Wildtierarten* sowie den *Haus- und Heimtierarten*.

Die Häufigkeit von Tierdarstellungen in den verschiedenen Schulbucharten verringert sich zur 3. und 4. Klasse hin deutlich. Tierarten aus der Gruppe der *heimischen Wildtiere* werden durchschnittlich am häufigsten in den Schulbüchern bezogen auf die Lernbereiche Lesen, Sprache, Sachkunde und Mathematik sowie bezogen auf die verwendeten Bücher in den einzelnen vier Klassen abgebildet. Nach den *heimischen Wildtieren* werden die *exotischen Wildtiere* sowie die *Haus- und Heimtiere* am nächst häufigsten bildlich dargestellt. Nach eigenen Untersuchungen kommen den *Haus- und heimischen Wildtieren* sowie den *Fabel- und Fossiltieren* mit Abbildungshäufigkeiten von bis zu 11% eine geringe Bedeutung unter den fünf aufgeführten *Tiergruppen* zu.

Als Ersatz von Gegenstandsnahe im Unterricht werden Bilder aus der unmittelbaren Lebenspraxis der Kinder verwendet (Knerr u. Ludwig, 1979). Hier muß jedoch erwähnt werden, daß gerade die in einer Großstadt lebenden Kinder nicht mehr den ursprünglichen Tierkontakt aufbauen können wie Landkinder in ihrem naturverwurzelten Tierbezug. *Heimische* wie auch *exotische Wildtiere* stellen nicht die unmittelbare Tierumwelt in einer Großstadt dar. Die Kinder begegnen diesen Tieren in

Zoologischen Gärten, in Wäldern, auf Wiesen und Feldern der Stadtumgebung. Diese Tierbegegnung muß allerdings in den meisten Fällen bewußt und aktiv angestrebt werden.

Aus der Gruppe der *Haus- und Heimtiere* tritt das Grundschulkind mit den, in der unmittelbaren Umgebung der Stadtmenschen unter den urbanen Bedingungen lebenden Tierarten in Beziehung, die mehrheitlich den *Heimtieren* zuzuordnen sind.

In der vorliegenden Arbeit wird die großstädtische Kind-Tier-Beziehung unter dem Einfluß der Schulbildung der 1. bis 4. Klasse untersucht. Die Kind-Tier-Begegnungen können in einer Großstadt oft nicht unmittelbar stattfinden. So interessiert, wie die einzelnen Tiergruppen in den Schulbüchern dargestellt werden, um als gegenstandsnaher und unmittelbarer Ersatz für die Tierbegegnung dienen zu können.

Tiere im großstädtischen Einzugs- und Erkundungsbereich der Grundschüler werden eher *realistisch* dargestellt, da die Grundschüler einen möglichen unmittelbaren Beobachtungsvergleich haben. Das trifft mehrheitlich für die *Haus- und Heimtiere* und die *heimischen Wildtiere* in den vorgelegenen Schulbüchern der vier Lernbereiche im Durchschnitt der vier Klassen zu. Laut der *Bildanalysen* trifft dies ebenso für die in den einzelnen Klassen verwendeten Schulbücher zu, mit Ausnahme der Schulbücher der 3. Klasse, in denen zu 68% die *Haus- und Heimtiere unrealistisch-märchenhaft* im Bild vorkommen.

Die unterrichtenden Pädagogen schätzten diesbezüglich die verwendeten Schulbücher hinsichtlich der Aussagen über Haus- und Nutztiere als unzureichend und klischeehaft ein. Ihrer Ansicht nach mangelt es in den von ihnen verwendeten Schulbüchern an inhaltlich realistisch dargestellten Text- und Bildinformationen über die wirtschaftlich genutzten Tiere und ihren Produkten u.a. Eier, Fleisch und Milch, denen der Mensch als Nahrung bedarf. Damit vermitteln sie den Schülern eine einseitig ausgerichtete und geschönte, wirklichkeitsfremde Mensch-Tier-Beziehung. Wirtschaftlich genutzte Haustiere gehören jedoch in Form von tierischen Lebensmitteln zur unmittelbaren Lebensumwelt der Kinder in einer Großstadt. Texte und Abbildungen in Schulbüchern zu diesem Thema z.B. im Lesebuch der 4. Klasse: „Henne Hanna – Hühnergefängnis“ sind selten. So muß in den meisten Fällen auf zusätzliche Lehrmaterialien zurückgegriffen werden, um den Anspruch nach Vogelsang (1980) gerecht zu werden, daß Lehrer Mängel und Unvollkommenheiten eines Schulbuches auszugleichen haben.

Allein schon durch die vielen Kaninchen in den Parks und Grünanlagen gehören die *Haus- und heimischen Wildtieren* in den Erkundungsbereich der Stadtkinder. Die Lese- und Sprachbücher stellen diese Tiergruppe ebenso wie die Schulbücher der 3. und 4. Klasse bildlich *unrealistisch-märchenhaft* dar. In der 3. und 4. Klasse haben die Kinder jedoch ein Alter erreicht, in denen sie eine mehr objektivierte und sachlich distanzierte Beobachtungsweise entwickeln (Schanz, 1972; Stückrath, 1952). Für diese Entwicklung wären realistische Tierabbildungen förderlich.

Die Kinder begegnen den *exotischen Wildtieren* unmittelbar bei Besuchen in Zoologischen Gärten und Tierparks. Schulbücher bilden diese Tierarten *unrealistisch-märchenhaft* ab, was mehrheitlich in den Sprach-, Sachkunde- und Mathematikbüchern der vier Klassen sowie in den Schulbüchern der 2. bis 4. Klassenstufe festgestellt werden konnte. Damit geben sie emotionalen und phantasievollen Weiterfabulieren über diese *Tiergruppe* einen weiten Spielraum (Lustig, 1982).

Eine deutliche Aussage läßt das zu erwartende Ergebnis der unrealistischen Abbildungen der *Fabel- und Fossiltiergruppe* zu. Diese verkörpern mit den am häufigsten abgebildeten Dinosauriern eine „moderne“ wie auch unrealistisch-märchenhafte Tiergestalt in der Phantasiewelt der Kinder.

Also kann der Auffassung von Kozdon (1974), nach dem idyllische, wirklichkeitsfremde Darstellungen in einer Vielzahl von Schulbüchern nachzuweisen sind, für die analysierten Tierabbildungen bestimmter Tiergruppen zugestimmt werden. Um bei den Schülern Vorstellungen über Tiere zu wecken und zu neuen Vorstellungskomplexen über diese zu verbinden, sollten Abbildungen in Schulbüchern jedoch konkret und lebendig, mit Textinformationen verknüpft und auf das Lernziel des Unterrichts abgestimmt sein. Dabei sollte es zu einer konkreten Auseinandersetzung mit den Tierdarstellungen kommen, sonst bleibt es beim einmaligen Hinüberweghuschen über die „schönen bunten“ Bilder. Auch Informationen und Hinweise auf Textinhalte würden nicht wahrgenommen werden.

In der vorliegenden Untersuchung hat jedoch für zwei der insgesamt vier befragten Pädagogen der Inhalt der Schulbuchttexte und -bilder in bezug auf Vorkommen und Darstellung von Tieren bei der Auswahl der Texte und Abbildungen für ihre Unterrichtsgestaltung keinen Einfluß. Für sie sind Gesichtspunkte wie die Verwendung anderer Arbeits- und Lehrmaterialien und einer eher zufälligen Mitbehandlung von Tieren, sofern diese keine direkten Themen darstellen, entscheidend. Die zwei anderen befragten Lehrer wählten unter Einfluß der vorkommenden Tiere in den Schulbüchern ausführliche Texte, farbige und übersichtliche Darstellungen, die Informationen über die Mensch-Tier-Beziehung zulassen, zur Unterrichtsgestaltung aus. Der Meinung von Vogelsang (1980), daß Stoffauswahl, -darstellung und -verknüpfung vielmehr unvermeidlich subjektiv geschehen, kann hier zugestimmt werden.

Die zu diskutierende Aneignung von Wissen über Tiere und tierschützerischen Gedanken ist ein Prozeß, der sich nicht nur allein auf die hingewiesene Text- und Bildqualität in den Schulbüchern bezieht. Er ist auch verknüpft mit Auseinandersetzungen zu diesem Thema in der Lerngruppe bzw. mit der Institution „Schule“, die durch die jeweiligen Lehrer/-innen verkörpert wird. Da dies der Fall ist, wird man sich nicht beim Diskutieren auf das Blickfeld „Grundschulbücher und ihre Text- und Bildinhalte“ beschränken können. Und da die Tierwelt in ihren diversen Gestalten bei den Schülern

auch außerhalb der Grundschule zu verschiedenen Erlebnissen und Auseinandersetzungen führt, sollen nun die Aussagen der Lehrer und Schüler diskutiert werden.

3. Beziehungen der Schüler und Lehrer zur Tierwelt

3.1. Tierbegegnungen der Grundschüler

Die 93 im *Schülerinterview* befragten Stadtkinder, deren Verhältnis zur Tierwelt durch Naturferne charakterisiert ist (Berkholz, 1981), benennen sechs Möglichkeiten, Tieren in der Stadt zu begegnen. Immerhin 56% der Schüler haben Kontakt zu ihren, zu Hause gehaltenen Tieren und kommen so während der normalen Tagesabläufe mit einzelnen Vertretern bestimmter Tierarten in Kontakt.

Die zweithäufigsten Begegnungsmöglichkeiten entsprechen dem von Berkholz (1981) beschriebenen notwendigen Aktivwerden der Kinder, um Tiere in der Stadt und ihrer Umgebung zu erleben. So erwähnen 52% der Kinder Wochenendausflüge ins Grüne, z.B. ins Berliner Umland. Nach deren Nutzen befragt, gaben im *Lehrerinterview* die Pädagogen das Kennenlernen und Beobachten von Haus- und Nutztieren sowie einheimischen Tieren in ihrer natürlichen Umgebung, der möglichen Kontaktaufnahme zu einigen bestimmten Tierv Vertretern und Unternehmungen mit eigenen Tieren an. Eindrücke können wahrgenommen werden, die kein Medium der Schule zu vermitteln vermag. Ein Schüler der 3. Klasse bekundete demgegenüber: „...fahre nicht gern ins Grüne, weil ich da immer Pilze sammeln muß ...“ (*Kindermund* Fragenkomplex A, Anlage 2).

Als Möglichkeit direkt Tiere beobachten zu können benennen 41% der Schüler weiterhin den Zoo- und Tierparkbesuch. Dieser Möglichkeit ist jedoch entgegenzustellen, daß zum einen familiäre Zoo-besuche meist recht stereotyp ablaufen und visuelle Klischees von den begleitenden Erwachsenen weitergereicht werden: „... wie der komisch guckt ...“ und zum anderen eine Tierhaltung gezeigt wird, bei der es unmöglich erscheint, daß diese „Zootiere“ in dem so andersartigen Leben nichts entbehren sollten, was auch du Bois-Reymond und Söll (1979) sowie Schlosser (1954) in ihren Arbeiten anführen. „Zootiere, die sind einfach eingesperrt ...“ (*Kindermund* Fragenkomplex E, Anlage 2). So ist das Kennenlernen dieser Tiere in ihrer seminaturalen Umwelt nur rein äußerlich möglich. Beobachtungen über Verhalten, Bewegung und Fortpflanzung dieser Wildtiere können nur bedingt stattfinden. Reportagen und Filme über diese Tiere im Fernsehen zeigen in dieser Form ein oft realistischeres Bild und vermitteln Wissen gut verständlich.

Fast ebenso viele Kinder (40%) treffen Tiere bei Verwandten v.a. den Großeltern, die in einer mehr ländlichen Gegend wohnen und bei Bekannten sowie bei Nachbarn und Schulkameraden.

Jedes Kind benannte im Durchschnitt rund zwei Begegnungsmöglichkeiten, wobei bezogen auf die vier Klassenstufen die Nennungen pro Kind zur 4. Klasse hin abnehmen. Drei der 23 Kinder der 4. Klasse erwähnten, daß sie keinen Kontakt zu Tieren haben.

An dieser Stelle soll angeführt werden, daß in der Literatur zum Thema Tierbegegnungen bei Schülern bzw. Kindern keine Studien vorliegen, die vergleichbare Ergebnisse liefern.

Die Möglichkeit, Tieren in der Schule zu begegnen, wurde von den Kindern nicht erwähnt, obwohl in drei von vier Klassen Tiere entweder *kurzfristig* („Haustiertage“ in der 2. und 4. Klasse) gehalten wurden bzw. eine *langfristige* Tierhaltung in der 3. Klasse ermöglicht wurde.

Die Grundschullehrer erwähnten im *Interview* das Vorstellen von Tieren im Rahmen von Projektwochen, Zoobesuchen, Exkursionen und Besuche in landwirtschaftlichen Betrieben im Berliner Umland als Begegnungsmöglichkeiten mit Tieren in der Schule. Diese Bemühungen um eine sachgerechte und naturbezogene Tierbegegnung für die Stadtkinder stellen zusätzliche Kontaktmöglichkeiten zu Tieren dar und erweitern gleichzeitig die Kenntnisse über diese.

3.2. Tierbesitz bei Grundschülern und Lehrern

52 von 93 Schülern (56%) bejahten im *Interview* die Frage nach einem Tierbesitz und damit die Frage nach einem unmittelbaren Tierkontakt. Vergleicht man dieses Ergebnis mit bereits vorliegenden Erhebungen diesbezüglich, so läßt sich dieses Ergebnis sehr gut in die Daten einordnen. Die bereits 1969 durchgeführten Untersuchungen von Zannier ergaben, daß 36% der Kinder Tiere besitzen, nach einer Studie von Godwin (1975) waren es bereits 68% der 6 bis 15-jährigen Kinder. Hartmann und Rost stellten 1994 bei 80% der Kinder und bei 71% der Grundschüler im Stadtgebiet einen Tierbesitz fest. Man erkennt deutlich, daß die Zahl der Kinder, die zu Hause ein Tier halten, erstaunlich hoch ist und sich der Trend zur Heimtierhaltung im Laufe von 25 Jahren mehr als verdoppelt hat. Somit ist es einer größeren Anzahl von Kindern möglich, einen unmittelbaren Kontakt zu bestimmten Tieren aufzubauen, was positiv zu bewerten ist. Zu dem weisen Messent und Horsfield (1985) darauf hin, daß ein entscheidender Faktor für eine Tierhaltung das Vorhandensein von Kindern ist.

Von den Schülern, die zum Zeitpunkt der Befragung ein Haustier besitzen bzw. früher einmal besaßen, werden von 28% das Meerschweinchen, von 23% die Katze und von 22% der Hund als die Tiere genannt, die bei ihnen zu Hause leben. Die Schüler äußerten: „Ich habe ein Meerschweinchen, weil man Spaß mit ihm hat.“, „Eine Katze, die ich im Hof gefunden habe.“, „Habe einen Hund, weil ich mit ihm spazieren kann.“ (*Kindermund* Fragenkomplex C, Anlage 2). Das sind u.a. Merkmale und Eigenschaften, die ihre Beliebtheit und ihre Verbreitung mit beeinflussen.

Einer Studie von Bergler (o.V., 1996b) zufolge haben Jugendliche, die in einer Großstadt leben und einen Hund besitzen, mehr Freude am Leben und sind weniger gefährdet, kriminell oder drogenabhängig zu werden.

Diese, von Seiten der befragten Lehrer für notwendig erachteten Kind-Tier-Begegnung in Form der städtischen Tierhaltung sollte nach Meinung der Pädagogen kleine Haus- und Heimtiere umfassen, deren Bedürfnisse mit den Lebensumständen in einer Großstadt vereinbar sind. Trotz allem bringt die Haustierhaltung v.a. die der Hunde nach Meinung dieser Lehrer hygienischen Problemen mit sich. Diese Resultate stimmen mit der Feststellung von Stephan (1981) überein, der bei einer Tierhaltung in der Stadt v.a. auf Grund des begrenzten Platzangebots mit verschiedenen auftretenden Spannungsfeldern rechnet. Seiner Meinung nach sind diese Probleme noch nicht gelöst.

Analysen der Lehrerbefragung in der vorliegenden Arbeit zeigen, daß alle vier Klassenlehrerinnen ebenfalls zum Zeitpunkt der Befragung oder früher ein Haus- bzw. Heimtier hielten. Die von diesen Lehrern erwähnten Probleme der Haustierhaltung sind ihnen also bekannt.

3.3. Anschaffung und Pflege der gehaltenen Tiere

Nach eigenen Untersuchungen gaben 65% der tierbesitzenden Schüler an, daß sie sich das Tier selbst gewünscht haben. In aller Regel wird jedoch die Entscheidung für oder gegen eine bestimmte Haustierart nicht unabhängig vom Wunsch der Eltern und von äußeren Rahmenbedingungen, wie v.a. das Wohnumfeld getroffen (Hartmann und Rost, 1994). „Papi wollte eine Schlange, aber Mutti nicht.“ (*Kindermund* Fragenkomplex C, Anlage 2). Damit übereinstimmend geben 25% der Kinder, bei denen zu Hause Tiere gehalten werden, an, daß es das Tier ihrer Eltern sei. Nach §11 des Tierschutzgesetzes haben die Eltern den Kauf eines Tieres durch ihr Kind zuzustimmen, wenn es unter 16 Jahre alt ist. Außerdem obliegt den Eltern die Verantwortung für die Tierhaltung nach §2 des TschG.

Bei den allgemein bekannten Heimtieren wie Meerschweinchen, Kaninchen, Hamster und Vögeln, die auch von den befragten Schülern und Lehrern gehalten werden, sind ähnlich enge Bindungen zwischen Tierhalter und Tier wie bei Hund und Katze nicht zu erwarten. „Vögel kann man nicht streicheln, schade.“ (*Kindermund* Fragenkomplex B, Anlage 2). Die Kinder verlieren daher schnell das Interesse an ihnen. Hunde und Katzen haben zwar einen höheren Anspruch an Zuwendung und Pflegeleistungen des Menschen, bieten aber auch mehr an Zuneigung, Kameradschaft und Treue (Rüdiger, 1956). „Habe einen Hund, mit ihm kann ich spielen. Habe Angst, daß er stirbt ...“ (*Kindermund* Fragenkomplex C, Anlage 2). Studien von Rost und Hartmann (1994) zeigen jedoch, daß sich Besitzer kleiner Säuger und Vogelhalter stärker um die Pflege ihrer Tiere kümmern als Hunde- und Katzenhalter.

Zusätzlich können laut Döpp-Woesler (1983) durch die Anforderungen an eine artgerechte Haltung und Pflege der Haustiere Konflikte in der Familie entstehen. So verlieren Kinder an Arbeiten wie das

Sauberhalten von Käfigen meist nach kurzer Zeit die Lust. Hier ist eine Unterstützung durch die Eltern sicherzustellen, die sich am Alter und am Verantwortungsgefühl der Kinder orientieren sollte. Im *Schülerinterview* gaben 51 von 52 Schülern an, an der Pflege und Fütterung ihrer Tiere beteiligt zu sein. 65% der Schüler halfen den Eltern und Geschwistern bei der Pflege. Dabei ist zu erkennen, daß die alleinige Verantwortung für die Pflege ihrer Tiere mit dem Alter der Kinder ansteigt. So trugen 75% der tierhaltenden Schüler der 4. Klasse die alleinige Verantwortung für ihr Tier. In der 1. Klasse waren es 7%. Hartmann und Rost (1994) weisen darauf hin, daß, das Ausmaß des Pflegeverhaltens auch davon abhängt, ob das Kind „Besitzer“ des Haustieres ist. Weiterhin konnten sie feststellen, daß 9 bis 10-jährige schon soweit für das Haustier die Verantwortung übernehmen, daß die Abwesenheit der Eltern keinen Grund gegen die Anschaffung eines Haustieres darstellen muß. Kraft und Kraft (1981) sowie Novotny (1975) stellen fest, daß Kinder ihre Tiere im Alter von 9 bis 11 Jahren tierbezogen und tiergerecht pflegen können, weil in diesem Alter typische Denkabläufe das Verhalten des Kindes zu bestimmen beginnen.

Nachweislich haben Kinder, die mit Haustieren aufwachsen, sie pflegen und für sie da sind, bessere Kenntnisse über Tiere, Verständnis für die Natur und ein höheres Engagement für Natur- und Tier-schutz (Bergler, 1986; Unshelm, 1993). Die befragten Lehrer haben nicht den Eindruck, daß die notwendige Aktivität des Tierbesitzes die Kinder von den Lernaufgaben ablenkt, wenn die Eltern sowie andere Erwachsene unterstützend bei der Pflege und Versorgung der Haustiere mitwirken.

3.4. Gründe gegen eine Tierhaltung

Jedoch gibt es auch Gründe, warum in der vorliegenden Untersuchung 36 der 93 befragten Schüler (39%) zum Zeitpunkt des Interviews kein Haustier besaßen. Das sind fast doppelt so viele Kinder wie in der Studie vom Hartmann und Rost (1994). Nach deren Studie hielten lediglich 20% der Kinder zu Hause keine Haustiere.

Von den Kindern, bei denen zu Hause kein Tier gehalten wurde, hatten 12 der Kinder (13%) früher einmal ein Tier, weitere 12 Kinder wünschten sich ein Haustier: „...habe kein Tier, würde aber gern eins haben ...“ (*Kindermund* Fragenkomplex C, Anlage 2).

In den meisten Fällen (36%) wurden als Gründe gegen eine Tierhaltung genannt, daß die Eltern kein Tier wollen bzw. keine Tiere mögen. „Habe kein Tier, Mama will keins ...“ (*Kindermund* Fragenkomplex C, Anlage 2). Dies ist mit den Ergebnissen von Hartmann und Rost (1994), wonach zu 39% die Nichterlaubnis der Eltern genannt wird, übereinstimmend. Die Studie von Zannier (1969), bei der 22,7% der Kinder angaben, Vater oder Mutter mögen keine Tiere, unterlegt ebenfalls diese Resultate.

Als zweithäufigste Ursache für das Nichthalten von Tieren nannten 9 Schüler (25%) Probleme um die Sorge und Pflege der Tiere in den Ferien, wenn man verreist ist. Die Bedeutung dieses Faktors wird von den Autoren Selby et al. (1980) und Zemanek (1981) bestätigt. In ihren Studien wird darauf aufmerksam gemacht, daß vor einer Tieranschaffung geklärt werden sollte, wo ein Haustier in der Urlaubszeit bleibt. Die Eltern und Erwachsenen hätten keine Einschränkung der persönlichen Freiheit und Ortsmobilität zu befürchten und die Tiere würden in keiner Statistik über ausgesetzte Tiere erscheinen.

Bestehende Allergien sind bei 19%, Platz- und Zeitmangel bei 14% der Schüler Gründe, kein Tier zu halten. Platz- und Zeitmangel sind auch für Beaver (1981), Selby et al. (1980) und Rüdiger (1956) mit Hauptgründe dafür, daß die Eltern, die durchaus die Haltung eines Haustieres bejahen würden, einer Heimtierhaltung nicht zustimmen. Hygienische Gründe und mögliche Gesundheitsgefährdungen wie Kratz- und Bißverletzungen sind für Bergler (1986), Döpp-Woesler (1983) und Midinet (1983) ebenfalls entscheidend für die Tierhaltung in einer Wohnung. Sie wurden hier jedoch, abgesehen von der Problematik mit Allergien, lediglich durch die Aussage: Tiere seien unsauber, erwähnt.

Diese möglichen Gefahren wie auch die oben benannten befürchteten Einschränkungen der Lebensbedürfnisse für Mensch und v.a. für das Tier könnten verringert werden, wenn sich zukünftige Tierbesitzer informieren würden und Kenntnisse über die artgerechte Haltung, Pflege und Ernährung sowie über das Verhalten von Tieren erwerben würden (Hollmann, 1989a u. b; Supperer, 1975; Unshelm, 1993). „Der größte Feind des Heimtiers ist ein unwissender Besitzer“ mahnt Fröhlich (1999, S.216) und Fehler in Haltung und Pflege führen zu Erkrankungen, Verletzungen und Verhaltensstörungen bei den Tieren. Die Tierärzte, die sich mit diesen Folgen der Unwissenheit bei den jungen und erwachsenen Tierhaltern täglich konfrontiert sehen, sollten es auch als Ziel und Ergebnis ihrer Arbeit ansehen, diese Tierhalter aufzuklären und ihnen eine artgerechte Tierhaltung ihrer „geliebten Kuscheltiere“ ans Herz legen: als organisierte Tierärzteschaft, als Tierarzt in der Praxis und als Eltern. Denn so stellte Falbesaner (1991) in ihrer Studie, in der es um Haltungsanfragen an eine Zeitschrift ging, fest, daß v.a. bei kleinen Heimtieren, Vögeln und Katzen, Tiere, die auch die hier befragten Grundschüler besitzen, Fragen gestellt werden, die als Grundwissen zur artgemäßen Tierhaltung unerlässlich sind. Das wäre ein Betätigungsfeld für die Massenmedien Fernsehen, Presse und Film sowie der Schule, die dem jetzigen und zukünftigen Tierhalter in geeigneter Weise seine Aufgaben mit verdeutlichen könnten.

Kleine Haus- und Heimtiere sollten nicht unüberlegt und ohne Wissen über diese Tiere angeschafft werden. Die engen Grenzen einer artgerechten Tierhaltung in einer Großstadt sind zu bedenken. Die Möglichkeiten der außerhäuslichen Tierbegegnung und -beobachtung sind verstärkt zu nutzen, wenn keine eigenen Haus- und Heimtiere gehalten werden (Döpp-Woesler, 1983). So bei den eingangs

erwähnten 36 Kinder, die wie aufgezeigt, aus verschiedenen Gründen kein Tier besitzen. Sie müssen auf die einfache Möglichkeit, mit Tieren täglich in unmittelbaren Kontakt zu treten, verzichten. Nur die Hälfte von diesen Kindern kann, wenn auch nicht täglich, in der Nachbarschaft, bei Bekannten und Verwandten Tiere sehen. Die Bewertung von Zannier (1969), nach der Großeltern, Verwandte und Bekannte kaum Tiere haben und zudem nicht oft von den Kindern besucht werden, muß dahingehend mitberücksichtigt werden, daß dieser Personenkreis durchaus Tiere besitzt: „...bei der Oma gibt es einen Hund,...“ (*Kindermund* Fragenkomplex A; Anlage 2), jedoch die Häufigkeit von Besuchen und Kontakten durch die Schüler in der vorliegenden Arbeit offen bleibt.

Für die Begegnungen mit Tieren wurden von den nichttierhaltenden Schülern weiterhin Besuche im Zoo (17%) und Ausflüge am Wochenende sowie Reisen (14%) angegeben. Bei Zoobesuchen ist davon auszugehen, daß laut Schüleraussagen mit höchstens 2-3 Besuchen im Jahr die Gelegenheit, Tiere insbesondere Wildtiere kennenzulernen und unter den z.T. begrenzten Haltungsmöglichkeiten der Zoo's und Tierparks beobachten zu können, wenig genutzt wird. Ebenso sind Wochenendausflüge und Reisen zeitlich begrenzte Begegnungsformen.

Jeweils 8% der Kinder benannten das Fernsehen sowie das Buch als Begegnungsmöglichkeit.

Mit diesen Ergebnissen kann Hahn (1990) und Zannier (1969) zugestimmt werden, die erwähnen, daß, wenn keine Möglichkeit des familiären Haustierbesitzes gegeben ist, das Tier nicht zur unmittelbaren Umwelt des Kindes gehört. Über Medien und zeitlich begrenzte Tiererlebnisse gerät das Tier nur gelegentlich ins Blickfeld der Kinder. „Zu Ostern habe ich Wildschweine gesehen.“, „...wenn Papa bei Jagd ist, sehe ich auch mal Tiere.“ (*Kindermund* Fragenkomplex A, Anlage 2). Selbst die Möglichkeit, Tiere flüchtig zu sehen, kommt für viele der befragten Großstadtkinder selten vor oder beschränkt sich auf die wenigen ausgewählten Heimtiere, die gehalten werden. So verringern sich die Möglichkeiten für die Kinder, sich unmittelbar in der Natur über diese zu informieren.

3.5. Behandlung von Mensch-Tier-Beziehungen im Unterricht der Grundschule

Der Meinung von Pädagogen und Psychologen: Kinder brauchen Tiere, um sie durch Begegnungen und Beobachtungen in ihrer Eigenart verstehen zu lernen (Verfürth, 1986), stehen die von den befragten Schülern genannten Gründe, die gegen eine Tierhaltung sprechen und die Qualität der Tierbegegnungen tierhaltender und nichttierhaltender Grundschüler gegenüber.

Welche Themen werden von der Grundschule im Vorfachlichen Unterricht behandelt, um den Kindern die Möglichkeit zu geben, sich mit Tieren sorgfältig und kritisch auseinanderzusetzen? Wie erlangen sie gesicherte Erkenntnisse über die Tiere und wie erfolgt die von Stephan (1981) geforderte Informationsvermittlung, um den Aufgaben einer artgemäßen Tierhaltung nachzukommen?

Während in den besuchten Hospitationsstunden der 1. Klasse die *indirekt* vorkommenden Tiere vorwiegend zum Erlernen von Buchstabenlauten, Wörtern sowie in mathematischen Übungen Verwendung finden, werden in der 2. bis 4. Klasse Mensch-Tier-Beziehungen angesprochen. Diese kommen der Forderung von Hahn (1990) nach, der meint, daß aufgrund der verbreiteten Haltung von Haustieren in der Großstadt, Mensch-Tier-Beziehungen bereits in der Grundschule kindgemäß Gegenstand handlungsorientierter schulischer Auseinandersetzung sein müssen. Den Kindern fehlen nach Kraft und Kraft (1981) Kenntnisse für eine „richtige“ Tierhaltung und es kommt somit ungewollt zur „falschen“ Tierhaltung.

So stellten in der 2. bis 4. Klassenstufe v.a. die Haus- und Heimtiere *direkte* Tierthemen im Unterricht dar, bei denen auf Tierarten und -rassen, Körperbau, Aufzucht und Pflege, Haltung und Lebensräume, Nahrung und Zubehör eingegangen wurde. Diese Themen entsprechen den von Herbert (1988b) und Joshua (1975) aufgestellten Aspekten für eine verantwortliche Tierhaltung zur Vermeidung von Tierleiden. Dabei wurden jedoch Themen wie die Notwendigkeit von Hygieneverhalten, Ernährungsrisiken, Tiererkrankungen sowie die Problematik des Alleinseins v.a. der Hunde zu Hause sowie andere Nachteile und Risiken der Haus- und Heimtierhaltung wie sie Bergler (1986) formuliert, in der 2. und 4. Klasse nicht *direkt* angesprochen. Lediglich einzelne dieser Themenpunkte wie auch das Quälen von Tieren waren vorkommende Unterrichtsinhalte in der 3. Klasse. Mit entsprechender Aufmerksamkeit verfolgte die Mehrzahl der Schüler dieser 3. Klasse diese jedoch nur *indirekt* angesprochenen Themen. Den Schülern wurde dabei die Verantwortung des Tierbesitzes um eine artgerechte Tierhaltung verdeutlicht.

Da Leben mit Tieren nicht nur das Leben mit Heimtieren bedeutet (Hahn, 1990), sollte nach Beyer (1990) auch im Unterricht der Grundschule auf den Unterschied zwischen Wild- und Haustieren sowie Nutz- und Heimtieren eingegangen werden.

Im Laufe der durchgeführten Hospitationsstunden wurden in der 3. und 4. Klasse Themen behandelt, die dieser Forderung in dem Sinne gerecht werden, daß heimische Wildtiere im Unterrichtsablauf *direkt* und *indirekt* zur Sprache kamen. Die Lebensräume dieser Tiere u.a. in der Umgebung der Großstadtschule, ihre Situation im Winter: Vogelfütterung und dessen Notwendigkeit, Zug- und Standvögel sowie die für sie bestehenden Gefahren durch die Umwelt waren diesbezügliche Themen. Mit diesen Themenschwerpunkten konnte den Schülern dieser zwei Klassen Kenntnisse und Wissen über die einheimischen Wildtiere vermittelt werden. Diese Unterrichtsinhalte helfen mit, den Schülern eine realistische Einschätzung der Mensch-Tier-Begegnung zu ermöglichen und aufzuzeigen, was Menschen zur Rettung von Natur und Umwelt leisten können (Eckhardt, 1994).

Obwohl das Vorstellen von Haustieren als Nutztiere bereits im Lehrerhandbuch - Mein Entdeckerbuch 1 (Herbert, 1988a) für die 1. Klasse gefordert wird, wird diese Thematik lediglich in den Hospitationsstunden der 3. Klasse durch eine Charakterisierung dieser im Zusammenhang mit der Behandlung von Haus- und Heimtieren angesprochen. Dies verweist auf die unvollständige Darstellung

der Mensch-Tier-Beziehung im Unterricht der Grundschule, in der die Beziehung der Menschen zu den wirtschaftlich genutzten Haustieren ausgegrenzt bleibt.

Themen wie die Achtung vor dem Leben, Artenvielfalt, Schönheit und Einzigartigkeit der Tierwelt, Nutzung von speziellen Leistungen der Tiere durch den Menschen sowie ein dem Kindesalter entsprechendes Verantwortungsbewußtsein gegenüber Natur- und Tierwelt sollten in zunehmenden Maße im Mittelpunkt des Vorfachlichen Unterrichts der 1. bis 4. Klasse stehen (Hahn, 1990; Siegmud u. Tembrock, 1985). Dabei sollte die noch stark gefühlshaltige Bindung der Schüler in der 1. und 2. Klasse zum Tier und der Beginn des objektivierten Erlebens (Schindlbeck, 1991) genutzt werden, um die positive Einstellung zum Tier in die Wege zu leiten. So kann sich die kindliche Entwicklung hin zur sachlichen Distanz und objektiven Beobachten von Tieren auf der Grundlage von fundiertem schulischen Wissen vollziehen.

In den besuchten Hospitationsstunden wurden tierschützerischen Gedanken und Aspekten zu wenig Beachtung geschenkt. Nach Schirmeisen (1976) ergab eine Publikumsbefragung, daß das Tierschutzgesetz u.a. auch bei Schülern unbekannt ist. Zum anderen sind Tierhalter schnell mit der Anwendung von tierschutzrechtlichen Bestimmungen überfordert, so Falbesaner (1990), Stephan (1981) und Unshelm (1987). Es sollte folglich von der Grundschule und ihren Lehrern als ein sinnvoller Lehrauftrag angesehen werden, die Schüler als jetzige und zukünftige Tierhalter zu beraten und zu unterstützen, in dem über artgerechte Tierhaltung v.a. auch über Vor- und Nachteile, Verantwortung, Pflege und Fütterung gesprochen wird. Diesbezüglich wäre es naheliegend, wenn auch die Schule die Möglichkeit der Zusammenarbeit mit den Tierärzten sucht, um gemeinsam über auftretende Probleme im kindlichen Tierkontakt und -besitz zu informieren und versuchen zu klären.

Bei der Befragung der vier Klassenlehrerinnen gaben alle an, in ihren Klassen die artgerechte Haltung, Pflege sowie Ernährung von Tieren an dafür speziell ausgewählten Haus- und Heimtieren in Form von Unterrichtsgesprächen, *kurz-* und *langfristigen* Klassentierhaltungen und der Verwendung von Arbeitsblättern zu besprechen. Wichtig erschien ihnen dabei die Vermittlung von Wissen über Tiere, Tierliebe und -achtung, Natur- und Heimatverbundenheit sowie der Umgang mit Tieren und deren Kindgemäßheit. Auf die Produktion von Lebensmitteln einzugehen, erachteten sie für weniger wichtig bis unwichtig. Fritzsche (1970) bezeichnet dies als ein falsch verstandenes, exemplarisches Verfahren, im Grundschulunterricht mit festgelegten Fragestellungen einige wenige Tierthemen erarbeiten und dabei auf das, was nicht zur unmittelbaren Lebensumwelt der Kinder gehört: Haustiere als Nutztiere verzichten zu wollen. Dem muß hier zugestimmt werden.

3.6. Lehrplaninhalte zum Thema Tier

Angegebene Themen, Lernziele und Lerninhalte in den Rahmenplänen für den Vorfachlichen Unterricht (VU) der vier Grundschuljahre sind laut dem Senator für Schulwesen, Berufsausbildung und Sport (1986) als verbindlich anzusehen. Zwischen den einzelnen Lernbereichen Deutsch, Mathematik, Sachkunde, Bildende Kunst, Musik und Sport bestehen Wechselwirkungen. Der Lernbereich Sachkunde, der u.a. speziell zu behandelnde Tierthemen als mehrere Stunden umfassende Lerneinheiten beinhaltet und deshalb hier besonders im Blickfeld steht, ist insbesondere mit dem Lernbereich Deutsch verknüpft. Der Sachkundeunterricht, bei dem es nach Meißner und Lubig-Fohsel (1991) um die Thematisierung der widersprüchlichen, konfliktreichen und mehrdeutigen kindlichen Lebenswirklichkeiten geht, umfaßt in den vier zur Untersuchung herangezogenen Klassen dieser Berliner Grundschule in der 2. bis 4. Klasse jeweils drei Stunden pro Woche. In der 1. Klasse sind für Sachkunde als integralen Lernbereich des VU keine Stundenzuweisungen vorgenommen worden. Die Wochenstundenanzahlen stimmen für die 2. Klasse mit den Angaben von Meißner und Lubig-Fohsel (1991) überein. Für die 3. Klasse werden von diesen Autoren jedoch vier und für die 4. Klasse insgesamt sechs Wochenstunden für den Sachkundeunterricht angesetzt. Gründe dafür an dieser Stelle anzugeben, wären unhinterfragt und rein spekulativ.

Im Rahmenplan des VU/Sachkunde sieht der Senator für Schulwesen, Berufsausbildung und Sport (1986) für die 1. Klasse keine speziellen Tierthemen vor, was durch die unterrichtende Lehrerin bestätigt wurde.

Die im Lehrplan des 2. Schuljahres vorgesehene Thematik „Pflege eines Haustieres“, ein Thema von insgesamt elf aufgelisteten, wurde in dieser Klasse als „Mein Haustier“ mit neun Unterrichtsstunden behandelt. Damit entspricht dies Berkholz's Forderung (1981), daß Tierhaltung und Tierpflege von Haus- und Heimtieren Unterrichtsschwerpunkte in der 1. und 2. Klasse sein müssen.

Die zwei in der 3. Klasse zu behandelnden Tierthemen, von insgesamt sechzehn, wurden mit 12 Stunden für das Thema: „Tiere im Zoo“ sowie mit 18 Stunden für das Thema: „Tiere und ihre Lebensräume in der Großstadt“ in dieser Klasse und in dem zur Studie herangezogenem Schuljahr behandelt. Diese zu behandelnden Tiere besitzen nicht mehr diesen großen Aufforderungscharakter wie Haus- und Heimtiere.

Das für die 4. Klasse verbindliche Thema „Tierhaltung am Beispiel eines Haushuhns“ stellte für die Klassenlehrerin in dieser Klasse ein Ausweichthema dar. Von 46% der in Berlin unterrichtenden Grundschullehrer wird dieses Tierthema zur Streichung aus dem Rahmenplan des VU/Sachkunde vorgeschlagen (Meißner, 1997). Ein nicht verständlicher Vorschlag, wenn man den Sachverhalt berücksichtigt, daß von den 25 befragten Schülern der 3. Klasse lediglich 6 Kinder das Haushuhn bis zum Zeitpunkt der Untersuchung in Realität sahen. So ist Göpfert (1990, S.26) zuzustimmen, der schreibt: „Was wir nicht kennen, nehmen wir nicht wahr, was wir aber nicht wahrnehmen, existiert für uns nicht, an dessen Existenz können wir uns nicht erfreuen und für dessen Dasein können wir

uns nicht einsetzen.“ Und so muß die Grundschule die Schüler einerseits auf eine Haus- und Heimtierhaltung vorbereiten, darf jedoch andererseits Kenntnisse und Bedeutung der landwirtschaftlichen Nutztiere im Unterricht nicht unbeachtet lassen, so Belgardt (1983).

Diese Aufzeichnung von Themen- und Stundenanzahlen für die Grundschulklassen zeigt, daß bereits in der Grundschule die Tierbegegnung im Unterricht nicht den Stellenwert besitzt, den Autoren wie z.B. Göpfert (1990) der Begegnung mit der Natur- und Tierwelt in der Schule gern beimessen würden. In dieser Untersuchung entfallen für die 3. Klasse auf die Begegnung mit Tieren bestenfalls ganze 15 Minuten pro Woche, berücksichtigt man die tatsächlich verwendeten Wochenstunden und behandelten Tierthemen.

Und da sich auch die Schulbücher nach dem Lehrplan zu richten haben, um den Unterricht zu stützen (Vogelsang, 1980), sind die Häufigkeiten von Tierdarstellungen in Text und Bild der Schulbücher mit der angegebenen und als verbindlich zu verstehenden Auswahl von Tierthemen im Unterricht durch den Rahmenplan des VU/Sachkunde in Beziehung zu sehen.

Der Feststellung von Göpfert (1990), daß zu aspekthaftes Wissen und eine nicht ganzheitliche Naturbegegnung durch die vorhandenen Rahmenpläne angestrebt wird, muß zugestimmt werden. Zu dem wurde im Rahmen behandelte Unterrichtseinheiten mit Tieren während der *Hospitationen* sowohl eine Beschränkung als auch eine zu starke Konzentration auf Haus- und Heimtiere sowie auf bestimmte Vertreter der einheimischen Wildtiere beobachtet. Diese Ergebnisse werden von du Bois-Reymond und Söll (1979) bestätigt, die vor allem bei der Unterrichtsbehandlung von Haus- und Heimtieren auf vergleichbare Ergebnisse kamen.

Von den befragten und unterrichtenden Lehrern wurden alle im Fragebogen II (Frage Nr. 15; Anlage 3) aufgezählten Tierarten bis auf das Schaf angegeben, in einer der vier Klassenstufen behandelt zu werden. Diese Aufzählung stellt jedoch keine Garantie dafür dar, eine zu starke Konzentration auf bestimmte Tiere zu umgehen und einen umfassenden Tierbezug des Kindes zu fördern. Die Auswahl wirklich geeigneter Tierthemen, so Fritzsche (1970), sollte unter Berücksichtigung fachlicher und entwicklungspsychologischer Gesichtspunkte sowie örtlicher Gegebenheiten, wie die der großstädtischen Naturentfremdung, geschehen. Auch die Einbeziehung eines Zentralthemas über das Tier sowie eine *kurz-* oder *langfristige* Klassentierhaltung als ein alle Unterrichtsfächer umspannendes Lernprinzip, wie es Rüdiger (1956) benennt, stellt eine dahingehend zu wertende Möglichkeit dar und wurde z.T. in einzelnen Unterrichtsphasen der während der *Hospitationen* besuchten Klassen umgesetzt.

3.7. Tierhaltung im Unterricht der Grundschule

Der Wert einer Tierhaltung im Klassenzimmer ist nach Kaufmann (1977), Schindlbeck (1991), Schneider und Huttenlau (1986) zur Verwirklichung pädagogischer Ziele wie auch für den direkten Umgang mit den, den Kindern nahestehenden Tieren unumstritten. Zusätzlich sollten sie aber noch auf andere Weise Kontakte zu verschiedenartigen Tieren aufnehmen. Lehrpläne (Senator für Schulwesen, Berufsausbildung und Sport: Rahmenplan Grundschule Klassen 1-4, Vorfachlicher Unterricht-Sachkunde-Berlin, 1986) wie auch Lehrerhandbücher zu Sachkundebüchern (Herbert: Mein Entdeckerbuch 2 - Lehrerbuch, 1988b) regen *kurz-* und *langfristige* Tierhaltungen an. In keinem Bundesland wird Tierhaltung in der Schule grundsätzlich verboten (Mau, 1980). Es bestehen lediglich Einschränkungen bezüglich gefährlicher und giftiger Tiere.

Nach Classen (1988) ist die für die Käfighaltung notwendige Neigung zum stillen Zuschauen und geduldigen Beobachten erst ab dem 8. oder 9. Lebensjahr zu erwarten. Die Klassenlehrerin der besuchten 2. Klasse wählte dementsprechend die Möglichkeit aus, Tiere für das Themengebiet „Pflege eines Haustieres“ nur für die kurze Zeit von zwei Unterrichtsstunden in die Klasse zu holen. Ebenso wurde diese Form des unmittelbaren Tierkontaktes in der 4. Klasse genutzt, wo in vier Unterrichtsstunden Schüler ihre zu Hause gehaltenen Tiere mitbringen durften. Tierhaltende und nichttierhaltende Schüler berichteten dabei über die Tierart, Haltung, Ernährung und Pflege ihrer eigenen und bestimmter ausgewählter Haustiere sowie über besondere Tiererlebnisse. Beim Anfassen, Anschauen, Beobachten sowie Erzählen waren bei tierhaltenden sowie nichttierhaltenden Schülern Lebendigkeit, Interesse und Neugier an der sie umgebenden Tierwelt zu spüren. Dies konnte auch von Bruech (1988) beobachtet werden.

Die Unterrichtseinheit einer Tierhaltung, die täglichen Tierumgang ermöglicht, kann in einem Zeitraum von 3 bis 4 Wochen realisiert werden (du Bois-Reymond u. Söll, 1979) oder sich über mehrere Schuljahre erstrecken. In der zur Untersuchung herangezogenen 3. Klasse wurde seit dem 1. Schuljahr ein Zwergkaninchen im Klassenraum gehalten. Durch tägliche Pflegemaßnahmen und Beobachtungen konnten den Schülern biologische Grundphänomene wie Entwicklung und Wachstum der Tiere sowie die Grundbedürfnisse Ernährung und Schlaf verdeutlicht und ihnen eine selbständige Verantwortung und Disziplin übertragen werden. Die Schüler übernahmen den Pflegedienst mit Begeisterung und Eifer. Kindern mit anfänglichen Vorurteilen, Abneigungen und Distanzierungen wurde auf die Weise ermöglicht, diese über einen längeren Zeitraum hinweg abzulegen. Alle Schüler hatten vor dem Unterricht und während der Pausen Zeit, sich mit dem Tier zu beschäftigen oder es zu beobachten.

Meerschweinchen wie auch das in der 3. Klasse gehaltene Zwergkaninchen entsprechen nach Winkel (1987) in Aussehen, Verhalten und Größe dem Anspruch an einen Tierumgang der Kinder in diesem Alter. Jedoch stellt auch für diese Tiere die Haltung in der Schule bzw. im Klassenzimmer eine Tierhaltung dar, in der die Umwelt der Pflgetiere nicht unwesentlich beeinträchtigt und ver-

ändert wird (Claussen, 1981; Schneider u. Huttenlau, 1986). Es sollte sich ein Erwachsener, in dieser 3. Klasse die Lehrerin, als „Tierhalter“ über Wissen und Anforderungen an eine artgemäße Ernährung und Pflege sowie über eine verhaltensgerechte Unterbringung informieren, um den Kindern den Umgang mit Heimtieren im Sinne des Tierschutzgesetzes nahezulegen. Die Schüler sollen dabei die Grundbedürfnisse und Lebensäußerungen der Tiere respektieren lernen.

Die geschilderten Bemühungen von Schülern und Lehrern um eine dem Pflgetier entsprechende Ersatzumwelt läßt sich nur in einem über einen längeren Zeitraum verlaufenden Unterrichtsvorhaben oder in entsprechend ausgerichteten Arbeitsgemeinschaften verwirklichen (Claussen, 1981). So konnte, wie in dieser 3. Klasse, ein umfassendes Lernprinzip ermöglicht werden, in dem in alle Lernbereiche der Klasse das Pflgetier in die Unterrichtseinheiten und -aufgaben miteinbezogen wurde, z.B. bei der Anfertigung eines Comics über das Zwergkaninchen im Zeichenunterricht dieser Klasse.

Das Beobachten von dem Zwergkaninchen in dieser 3. Klasse über einen längeren Zeitraum bewirkte eine distanziertere Zuwendung im Umgang mit Tieren bei den Kindern und ließ die Schüler eher realistische Handlungskonzepte in dem Sinne gewinnen, daß sie ihre eigenen Fähigkeiten einzuschätzen und Bedürfnisse der Tiere verstehen lernten.

Anzumerken ist, daß es jedoch zum Zeitpunkt der Untersuchung an der ausgewählten Grundschule keine Arbeitsgemeinschaft gab, die sich in irgendeiner Form mit Tieren beschäftigte, obwohl dies aufgrund vorliegender Ergebnisse nicht abwegig erschien.

3.8. Tierartenkenntnis der Grundschüler

Du Bois-Reymond und Söll (1979) sind der Meinung, daß Großstadtkinder nur wenige Tiere kennen. Tiere, die sie benennen, sind nach Kaufmann (1977) Tiere, die medienvermittelt sind und die sie in natura kaum zu Gesicht bekommen.

So waren den 93 Schülern in der vorliegenden Befragung durchschnittlich 5 bis 6 Haus- und Heimtierarten bekannt, was aber nicht unbedingt ein wirkliches Kennen und bewußtes Zuordnen der Tiere zu dieser Tiergruppe bedeutet. Das war daran erkennbar, daß unter den von den Schülern benannten 31 Tierarten auch 8 *heimische* bzw. *exotische Wildtierarten* den Haus- und Heimtieren zugeordnet wurden.

Die in der Großstadt allgemein bekannten und am häufigsten gehaltenen Heimtiere: Hund, Katze und Meerschweinchen wurden mit insgesamt 34% am häufigsten genannt. Allein Hund und Katze benannten über zwei Drittel der befragten Kinder. Für diese Schüler sind Maus, Schildkröte, Schlange und Spinne, in der Stadt oft als Heimtiere gehalten, mit insgesamt 18% Anteil an den Gesamtnennungen bekanntere Haustiere als die wirtschaftlich genutzten Haustiere Kuh, Schaf, Schwein, Ziege und Huhn. Letztere machten zusammen lediglich 8% der Gesamtnennungen aus und

wurden mehr von den Schülern der 3. und 4. Klasse benannt (*Kindermund* Fragenkomplex F, Anlage 2). Du Bois-Reymond und Söll (1979) sowie Wasem (1980) bemerken zu dieser Thematik, daß die meisten Kinder jedoch höchstens ein oder zwei der Haustiere kennen und „Bauernhoftiere“ eine Rarität ähnlich den Tieren im Zoo darstellen bzw. den „Ferien-auf-den-Bauernhof-Kindern“ vorbehalten und bekannt sind.

Zieht man dazu die Wertungen und Aussagen der unterrichtenden Lehrer mit heran, kann eine Erklärung dieser Ergebnisse erfolgen. Nach Meinung der Lehrer ist der Sachverhalt, daß Haus- und Nutztieren in den Schulbüchern zu wenig Beachtung geschenkt wird, auf den kaum noch stattfindenden unmittelbaren Kontakt der Stadtkinder zu dieser Haustiergruppe mitbegründet. Zwar gehören die landwirtschaftlichen Nutztiere nicht mehr zur unmittelbaren Lebensumwelt der Stadtmenschen, doch die durch ihre Nutzung und Haltung erzeugten Produkte sind eine Lebensgrundlage für den Menschen. Aber indem die befragten Lehrer es für unwichtig erachten, mit den Grundschülern über die Produktion von Lebensmitteln und damit über Nutztiere zu sprechen, verzichten sie darauf, die Komplexität und Ambivalenz der Mensch-Tier-Beziehung den Kindern nahezulegen, die eben nicht nur aus der individuellen Mensch-Tier-Beziehung zu kleinen Haus- und Heimtieren besteht.

In der 1. Klasse definieren zwei von 28 Kindern Haustiere als die Tiere, die bei ihnen zu Hause leben bzw. mit in der Wohnung sind (*Kindermund* Fragenkomplex F, Anlage 2). Das sind in einer Großstadt jedoch vorwiegend Heimtiere und keine Nutztiere im engeren Sinne. Und so gehört für die Kinder zusammen, was sie im Erlebnis miteinander verknüpft haben (Stückrath, 1952). Diese Zuordnung bestimmt auch die Ordnung der Tierwelt von dem kindlich aufgefaßten Gesamteindruck her, den sie von den Tieren haben. Anzuraten sind hier öfters zu nutzende Besuche von landwirtschaftlichen Betrieben und von Zoologischen Gärten, in denen neben Wildtieren auch verschiedene Haustierrassen gehalten werden, die den Unterschied zwischen Wild- und Haustieren sowie Nutz- und Heimtieren verdeutlichen helfen bzw. wo die Schüler diese Tiere mit Hilfe der Zoopädagogik (Beyer, 1990; Wolter-Pfingsten, 1990b) erst einmal kennen lernen können.

Wurden die Kinder im *Schülerinterview* weiterhin nach ihnen bekannten einheimischen Wildtieren gefragt, erwähnten sie im Durchschnitt 4 Tiere. Das sind 1-2 Tiere weniger als sie ihnen bekannte Haus- und Heimtiere benennen konnten. In der Studie von Zannier (1969) benannten die Kinder durchschnittlich 13-14 ihnen bekannte Tiere. Das waren deutlich mehr als die 9 bis 10 Haus- und Heimtiere sowie einheimischen Wildtiere, die die Schüler bei der vorliegenden Befragung erwähnten.

Von den 59 genannten Tierarten haben die Kinder den einheimischen Wildtieren 20 *exotische Wildtiere* und 4 Haus- und Heimtiere zugeordnet. Die falschen Zuordnungen waren jedoch nur Einzelfälle in der 1. bis 3. Klasse. Schlangen, Spinnen und Mäuse, bei den Haustieren unter den zehn häu-

figsten genannten vorzufinden, haben hier lediglich einen Anteil von zusammen 5% der Nennungen. Ansonsten stellen die am häufigsten genannten Tiere typische einheimische Wildtiere dar. Auch ist die große Popularität von Wolf und Bär als ehemalige Raubtiere heimischer Wälder erkennbar, werden sie doch ebenso häufig wie Hirsch und Eichhörnchen benannt.

Die Kinder kennen bestimmte Vertreter von Tierarten, die ihnen im urbanen Lebensbereich der Großstadt begegnen oder so interessant erscheinen, daß die Schüler auf sie aufmerksam werden. Die meisten einheimischen Tiere sind jedoch in ihrem Äußeren und in ihrer Lebensweise eher unauffällig, so daß sie die erhöhte kindliche Beobachtungsschwelle durch ihre Reize nicht erreichen. Auch ist zu berücksichtigen, daß der Anteil der durch schulische Einwirkung vermittelten Kenntnisse über bestimmte Tierarten (von Klasse zu Klasse in unterschiedlicher Art und Weise) bei den Schülern besonders umfassend sind, wenn erst kurze Zeit zuvor über diese gesprochen bzw. Wissen vermittelt wurde. Nach Rüdiger (1956) lagert sich schulisches Wissen schließlich entsprechend einer anlagebedingten Aufnahmebereitschaft in den Gesamtkomplex des Tierbezugs ein.

Als Beispiel der durch schulische Einwirkungen vermittelten Urteile soll hier auf die in den Schulbüchern abgebildeten Tierarten und ihre Darstellungsweise, die in der *Bildanalyse* zusammengefaßt wurden, verwiesen werden.

So waren in den verwendeten Schulbüchern der vier Klassen aus der Gruppe der Haus- und Heimtiere auch die von den Schülern am häufigsten als bekannt angegebenen Tiere: Hund und Katze in den Abbildungen der Bücher am häufigsten vorzufinden und realistisch dargestellt.

Von den *heimischen Wildtieren*, die den Schülern in der Befragung am bekanntesten waren, sind lediglich der Hase, der Vogel und der Fisch mit am häufigsten in den bildlichen Darstellungen vorzufinden. Dabei sind die bildlichen Darstellungen von Hase und Kaninchen überwiegend unrealistisch, die der abgebildeten Singvögel und Fische jedoch mehr realistisch. Der unter den Schülern sehr bekannte Bär, in der *Schulbuchanalyse* den *exotischen Wildtieren* zugeordnet, ist in den insgesamt 429 Darstellungen 100% unrealistisch abgebildet worden. Damit trägt dies zwar zur Bekanntheit des Tiernamens bei, vermittelt jedoch hier nur sehr wenig über das Tier mit seinen Lebensbedürfnissen.

4. Tiere und ihre Bedeutung, Beliebtheit und Abneigung bei Grundschulern

4.1. Bedeutung der Tiere für die Grundschüler

Die Bedeutung der Tiere für die Kinder haben verschiedene Autoren erarbeitet. Sie bewerteten den Tierbezug, der gekennzeichnet ist durch die verschiedensten Tiererlebnisse und -erfahrungen, für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes als einen ausgesprochen positiven Helfer.

Eigene Ergebnisse zeigen, daß die Mehrzahl der befragten Schüler Zuneigung zu Tieren empfanden, denn 92% der Kinder bejahten die Frage: „Magst du Tiere?“. Lediglich 7 Grundschüler erwähnten, daß sie nur bestimmte Tiere mögen würden. Diese Basis des Mögen's und der Zuwendung zu Tieren, was nach Bergler (1986) umgangssprachlich vielfach als Tierliebe bezeichnet, sollte die Grundlage für Rücksichtnahme, Fürsorglichkeit, Mitempfinden und Verantwortlichkeit gegenüber den Tieren bilden (Berkholz, 1981).

Den Wert, den Tiere für Kinder besitzen bzw. was die Tiere für diese sind, sehen 37% der Schüler darin, daß Tiere süß, schön weich und beweglich sind (*Kindermund* Fragenkomplex B, Anlage 2). Sie drücken damit äußerliche Merkmale als die weitaus wichtigsten Tiereigenschaften aus, die mit für die Art der möglichen Beschäftigung ausschlaggebend sind, wie es Zannier (1969) ausdrückt. Dabei spielen weiche kuschelige Streichtiere und spaßige Spieltiere eine Rolle, die weitgehend dem „Kindchen- und Teddyschema“ entsprechen und so zum Spielen auffordern sowie zärtlichen Körperkontakt zu diesen gewährleisten. Diesen Bedeutungsaspekt erwähnten in der Befragung 32% der Grundschüler. Nach Untersuchungsergebnissen von Zannier (1969) schätzten 21,4% der Kinder das Streicheln und Halten von Tieren sowie 25% das Spielen mit ihnen als besonders wertvoll ein. In der Studie von Hartmann und Rost (1994) ist den Kindern zu 69,5% die Beziehung und der körperliche Kontakt und zu 78,5% der Aspekt des Spielpartners wichtig. Dies entspricht auch den von Bergler (1994) und Bridger (1976) benannten möglichen Interaktionsmöglichkeiten von Kindern und Tieren.

Als eine weitere, an Tiere geknüpfte Bedeutung benannten die Grundschüler, besonders die der 3. und 4. Klasse, zu 27% den Aspekt des Freundes. Diese Freundschaft begünstigt nach Rost und Hartmann (1994) emotionales, psychisches und soziales Wohlbefinden und steht für Kommunikation und Gesellschaft (Midinet, 1983). Hartmann und Rost (1994) berichten, daß 66% der Kinder, die ein Tier besitzen, täglich mit diesen sprechen, spielen und zärtlich sind. Für 94% von ihnen ist ihr Tier ein besonders guter Freund. Auf die im *Schülerinterview* gestellte Frage nach der Wichtigkeit eines Tierfreundes im Vergleich zum Spiel- und Schulkameraden antworteten 46% der 93 Grundschüler, daß sie mit Tier- und Spielkamerad gleich gern zusammen sind, 18% spielten lieber mit ihren Schulfreunden und 35% gaben an, daß ihnen die Tiere wichtiger sind. Zieht man dazu vergleichend die Ergebnisse für den Tierbesitz bei den Grundschulern mit heran, der bei über 50% in der 1. bis 3. Klasse lag, so gaben auch in der 2. und 3. Klasse die Hälfte der Kinder an, lieber mit Tieren zusammenzusein. Es ist anzunehmen, daß es für die tierhaltenden Schüler naheliegend ist, mit ihren Tieren ebenso spielen zu können und es mit in ihren kindlichen Aktivitätsablauf miteinzubeziehen. Dies ist mit den Erkenntnissen von Hartmann und Rost (1994) vergleichbar, nach dem knapp die Hälfte (48%) der Kinder, die Haustiere besitzen, lieber mit diesen zusammen sind, als mit anderen Kindern. Und auch Rüdiger (1956) erwähnt, daß das Tier fast die gleiche soziale Stellung für das Kind besitzt wie ein gleichaltriger Spielkamerad. Dabei besteht nach Rhein (1994) die Gefahr, daß Tier als Er-

satz für Menschen anzusehen: tierlieb aber menschenfeindlich! Das Tier sollte nicht zum Freundschafersersatz für Spiel- und Schulkameraden werden. Vielmehr sollten Tiere die Kinder- und Schülerfreundschaften ergänzen bzw. Anlaß geben, miteinander zu spielen. So wiesen Guttman et al. (1985) nach, daß Kinder, die zu Hause ein Heimtier halten, bevorzugt als Partner und Kameraden für die Freizeit ausgewählt werden. Doch gibt es nach Ergebnissen von Falbesaner (1991) auch Situationen, in denen sich Kinder mit Tieren langweilen, was Anfragen an Zeitschriften bezüglich Beschäftigungsmöglichkeiten mit Heimtieren erkennen ließen.

Diese aufgestellten Bedeutungsaspekte des Tieres für die Grundschüler verdeutlichen, daß sich die größte Anzahl der Nennungen zum einen auf physiognomische Qualitäten und zum anderen auf Interaktionen mit bestimmten Vertretern der Tiere, besonders den Haus- und Heimtieren bezieht. Nach Rüdiger (1956) und Sauer (1983) erfüllen letztgenannte Tiere am ehesten die erwünschten anthropomorphischen Charaktereigenschaften und die Fähigkeiten zur Interspezieskommunikation erscheinen besonders ausgeprägt.

4.2. Beliebte Tiere bei den Grundschülern und ihre Darstellung in den Lesebüchern

Die 93 Grundschüler benannten im *Schülerinterview* durchschnittlich 1-2 Tiere, die sie „am liebsten haben“. An erster Stelle steht dabei der Hund, den 32% der Schüler am häufigsten als *beliebtes* Tier angaben. Dieses Ergebnis stimmt mit denen von Hartmann und Rost (1994), Kaufmann (1977), Rüdiger (1956) sowie Schanz (1972) überein, in deren Befragungen ebenfalls der Hund als das „sympathischste Tier“ von den Kindern angegeben wurde. Weitere Haus- und Heimtiere, die unter den insgesamt 37 erwähnten *beliebten* Tierarten vorkommen und mit am häufigsten hier genannt wurden, sind die Katze, die 23% der Kinder erwähnten, das Meerschweinchen (19%), das Pferd (18%) sowie der Wellensittich (5%). Hase und Kaninchen (16%) sowie Hamster (9%) als Vertreter der *Haus- und heimischen Wildtiere* vervollkommen die Sympathie der Kinder für diese Tiergruppen, deren deutliche Beliebtheit bei den Kindern dieser Altersstufe auch in den Ergebnissen der oben erwähnten Autoren sowie in den Studien von Stückrath (1952) und Zannier (1969) verdeutlicht wird.

Diese Zahlen aus der Schülerbefragung für die *beliebtesten* Tiere bei den Kindern zeigen eine auffallende Übereinstimmung mit den Zahlen für die, den Schülern bekannten Haus- und Heimtiere. „Was man liebt, kennt man.“ schreibt diesbezüglich Stückrath (1952, S. 579).

Bei Hunden ist im Vergleich zu anderen Tieren der Beliebtheitsgrad höher als der Verbreitungsgrad (3. Platz bei der Tierhaltung). Dies ist einerseits durch die besondere Beziehung und Bedeutung des Hundes für das Kind (Bergler, 1994), seine soziale Gebundenheit an Personen sowie andererseits durch die Haltung in einer Großstadt und der damit verbundenen Probleme, die Rechygier (1982) und Selby et al. (1980) in ihren Arbeiten formulieren, erklärbar. Die Beliebtheit der Katzen stimmt

mit deren Verbreitung als Haustier in den Familien der befragten Schüler überein. Beider Tiere Bekanntheit, Beliebtheit und Verbreitung haben u.a. ihre Gründe in den Fähigkeiten und Anlagen beider zur nonverbalen Kommunikation, in ihrem Aktivitätszyklus, aufgrund ihren Charaktereigenschaften, Spiel- und Zuneigungsäußerungen (Messent u. Serpell, 1981; Selby et al., 1980; Serpell, 1990). Der Katze ist eine gewisse Wildheit geblieben. Es ist nicht auszuschließen, daß darin ihre geringere Beliebtheit gegenüber dem Hund zusehen ist.

Von den im *Schülerinterview* befragten Großstadtkindern sowie in den aufgeführten Untersuchungen der verschiedenen oben angeführten Autoren werden Tiere als besonders *beliebt* benannt, auf die das Lorenz'sche „Kindchenschema“ (Lorenz, 1965 S.156) anwendbar ist. In den Antworten der Kinder über ihre Lieblingstiere werden, wie es auch Zannier (1969) feststellte, überwiegend ästhetische Begriffe verwendet (Größe, Farbe, Körperoberfläche). Diese können allerdings nur einen Gesamteindruck wiedergeben: weich, niedlich, klein, kuschelig, schön anzusehen (*Kindermund* Fragenkomplex B, Anlage 2). Von den Kindern werden auch mögliche Umgangs- und Bewegungsformen erwähnt: schmusen, knuddeln, streicheln, der Affe, der Faxen und komische Bewegungen macht (*Kindermund* Fragenkomplex B, Anlage 2). Nach Ergebnissen von Zannier (1969) entspricht demnach ein optimal ansprechendes Tier dem „Kindchenschema“, hat eine weiche-kuschelige Körperoberfläche, gleicht in der Größe einer Maus bis mittelgroßem Hund und besitzt einen weißen bzw. schwarzen Farbton.

Durch die Befragung der unterrichtenden Lehrer konnte festgestellt werden, daß die Lehrer über die Tiere am liebsten unterrichten: Säugetiere, Haustiere sowie Hund, Katze, Meerschweinchen und Maulwurf, die bei ihren Schülern mit am *beliebtesten* und bekanntesten sind. Die aufgezählten Tierarten passen ebenso in das von Zannier (1969) aufgestellte Schema eines optimal ansprechenden Tieres hinein.

Diesem Streben nach optimalen Beliebtheitseigenschaften bei den Tieren unterliegt v.a. die Hundezucht (Fox, 1975 u. 1981; Messent u. Serpell, 1981; Serpell, 1990), in der nach „Kindchenschema“, Käufer- und Züchterwünschen Tiere selektiv gezüchtet werden und ihnen damit das Leben z.T. zur Qual gemacht wird.

Die gefühlshaltige Zuwendung sowie die in diesem Alter noch überwiegende anthropomorphe Auffassungsweise (Schindlbeck, 1991) der Kinder gegenüber dem gemochten Tier, regt nach Stückrath (1952) geistige Beschäftigung an, die unterstützt wird durch die Darstellungen dieser Tiere in den Schulbüchern.

Die textliche Darstellung der erwähnten beliebten Tiere wurde unter besonderer Berücksichtigung der von den befragten Schülern der 1. bis 4. Klasse verwendeten Lesebüchern in der *Text-Tiefenanalyse* untersucht.

Der Hauptanteil der von den Schülern als *beliebt* eingestuften Tiere entfällt auf Tiere, die den Gruppen der *Haus- und Heimtiere* sowie *Haus- und heimischen Wildtiere* zugeordnet werden konnten. Dabei entspricht die Tierartenauswahl aus der Gruppe der *Haus- und Heimtiere* in der 1. Klasse nur etwa die Hälfte der darüberliegenden Klassen. Gleiches gilt für die darauf entfallenden dargestellten Tiere in den Texten der Lesebücher, wobei sich die Tierdarstellungen von der 1. Klasse zu den höheren Klassen sogar um knapp das Dreifache erhöhten. Die Tierartenauswahl der *Haus- und heimischen Wildtiere* dagegen bleibt weitgehend konstant, bei einem schwankenden Anteil von 6 bis 13% Tierdarstellungen in den Lesebüchern.

Auf die von den Grundschulern und in der Literatur am häufigsten als *beliebt* erwähnten Tiere entfallen mehr als ein Drittel der absoluten Tierdarstellungen in den Lesebuchtexten. Dieser Tatbestand zeigt nach Heuß (1993), daß sich die im Text der Schulbücher angesprochenen Sachverhalte und Themen auf die Empfindungen der Grundschüler und ihre Lebenswelt durchaus beziehen. Und so wird der Hund in den Lesebüchern mit Darstellungshäufigkeiten von bis zu 42% in der 2. Klasse und bis 4% in der 1. Klasse erwähnt. Das ist eine Übereinstimmung, wenn die vorliegende Vorkommenshäufigkeit des Hundes im Lesebuch der 1. Klasse mit der Aussage der Schüler der 1. Klasse verglichen wird, die den Hund weniger oft als ihr Lieblingstier benannten. Die nachfolgend am häufigsten im *Schülerinterview* erwähnten *beliebten* Tierarten: Katze, Pferd, Hase und Kaninchen werden mit bis zu 25% Anteil an den vorkommenden Tieren in den Texten der Lesebücher dargestellt. Das *beliebte* Meerschweinchen kommt jedoch lediglich mit Einzelerwähnungen im Lesebuch der 2. und 3. Klasse vor. Auch die Darstellungshäufigkeit der Singvögel von bis zu 50% in den Lesebuchtexten der 1. Klasse entspricht nicht der Nennungshäufigkeit als *beliebtes* Tier bei den Grundschulern.

Beachtet man die literarische Einbindung dieser *beliebten* Tiere in die Texte der Lesebücher, so sind die zehn am häufigsten von den Schülern erwähnten Tiere zu 59% in die Textkategorie *Tiergeschichten* eingebunden. Durch die Analyse der Lesebuchtexte ist davon auszugehen, daß die vorgefundene überwiegend *positiv-geschönte* Darstellungsweise (63%) dieser Tiere bei 72% der Leser eine Empfindung gegenüber diesen auslöst. Die nicht die Biologie dieser Tiere reflektierende Darstellungsweise in den Lesebuchtexten entspricht damit auch dem bevorzugten anthropozentrischen Deutungs- und Erklärungsmuster als normale Reaktion der großen Mehrzahl von Menschen gegenüber den sie unmittelbar umgebenden Tieren (Serpell, 1990). Der in den Texten erwähnte Hund bildet hinsichtlich seiner über die Hälfte (53%) realistischen Darstellungsweise sowie dem mehrheitlichen Vorkommen als Zentralfigur im Vordergrund der Lesebuchtexte diesbezüglich eine Ausnahme. Ebenso die überwiegend in Tierreimen vorkommenden, am häufigsten textlich erwähnten Singvögel, die zur Hälfte (50%) realistisch dargestellt werden.

4.3. *Unbeliebte Tiere bei den Grundschulern und ihre Darstellung in den Lesebüchern*

Die einleitend erwähnte, umgangssprachlich bezeichnete Tierliebe sollte sich jedoch nicht auf die hier oft als *beliebt* erwähnten Haus- und Heimtiere beschränken, sondern auch Tiere umfassen, die vielfach aus bestimmten Gründen abgelehnt werden.

Im Gegensatz zu der durchschnittlichen Anzahl der von den Schülern als *beliebt* erwähnten Tiere (1 bis 2), wurden von diesen im Durchschnitt 2 bis 3 Tiere benannt, gegenüber denen sie eine Abneigung haben. Auf die dabei insgesamt 67 verschiedenen Tierarten entfallen v.a. Vertreter der *heimischen* und *exotischen* Wildtierarten, sowie auch Tiere, die im allgemeinen als sympathisch angesehen werden, wie der Anlage 9 zu entnehmen ist.

Den in der Literatur (Schanz, 1972, Rüdiger, 1956; Zannier, 1969) am häufigsten als *unbeliebt* von Kindern erwähnten Schlangen und Spinnen gegenüber empfanden jeweils auch über 40% der Grundschul Kinder im *Schülerinterview* eine Abneigung. Schlangen und Spinnen stehen damit in der *Skala für die unbeliebtesten Tiere* ganz oben. „Schlangen hasse ich, sind so ekelig, könnte in sie reinstechen oder vor ihnen weglaufen.“ (*Kindermund* Fragenkomplex B, Anlage 2). Der Schlange fehlen Beine sowie eine Körpergliederung und die Spinne hat zu lange Beine sowie einen zu kleinen Körper. Das sind typische Formen, auf die das zutrifft, was Lorenz als „Gespenst“, dem mindestens ein wesentliches Merkmal fehlt, definiert hat (Lachner, 1979; Schanz, 1972; Schneider u. Huttenlau, 1986). Häufig sind die Tiere ganz anders, als das Bild, das die Kinder vom Tier haben. Dazu kommt noch die Bewegung dieser Tiere, auf die Schüler nach Schanz (1972) wie auf etwas „bewegtes Unbekanntes“ reagieren.

Gegenüber den von den Schülern häufig als *unbeliebt* erwähnten Krokodilen, die Stadtkinder v.a. aus Zoo und Fernsehen kennen, sowie gegenüber den Stechinsekten empfinden die Kinder nach Schanz (1972) mehr eine Abneigung aus Furcht und Scheu. Bei den verschiedenen Fischen und v.a. der Ratte ist es hingegen wohl eher eine Abneigung aus Ekel und Widerwillen, die Kinder diese Tiere als unsympathisch einstufen läßt. Und vorm „brüllenden, ausgewachsenen und hungrigen Löwe“ ist die Furcht vor ihm am ausgeprägtesten entwickelt, ebenso vor den Wildschweinen, die „böse sind und auf einen zugerannt kommen“ (*Kindermund* Fragenkomplex B, Anlage 2). Das sind Beispiele für Tiere, deren Nachwuchs als „niedliche kleine Wildschwein- und Löwenbabys“ noch der Einstufung für Tiere entsprechen, die bei den Grundschulern sehr *beliebt* sind.

Gegenüber dem *beliebtesten* Tier, dem Hund haben 19% der Grundschul Kinder eine Abneigung. Das scheint Ausdruck der Probleme zu sein, die die Hundehaltung in der Großstadt aufwirft (Rechzygier, 1982; Selby et al., 1980). Provoziert durch „unerzogenes“ Verhalten und Bissigkeit (Bergler, 1986), Zucht auf Schärfe, Aggressivität und Gigantismus (Wegner, 1988) entwickelt sich eine z.T. zu verstehende Hundefeindlichkeit und Angst vor Hunden schon bei den Grundschulern heraus. So äußerte ein Schüler in der 2. Klasse auf die Frage, ob er ein Tier kennt, was er nicht gerne hat: „...kleine giftige Hunde, rennen einem hinterher ...“ (*Kindermund* Fragenkomplex B, Anlage 2). Dazu kommt,

daß v.a. in Ballungsräumen mit hoher Bevölkerungsdichte viele Menschen den so *beliebten* Hund halten, was auch die Untersuchungen von Wegner (1981) über die Haltung von Hunden u.a. in Städten deutlich machen.

Der Grund, das der Wolf unter den zehn häufigsten abgelehnten Tieren vorzufinden ist, ist wohl darin zu sehen, daß die meisten Kinder im Grundschulalter davon überzeugt sind (Beyer, 1990), daß der Wolf zurecht ausgerottet wurde als ein bössartiger gnadenloser Mörder. Das ist ein Beispiel für die vom Menschen geübten negativen Einstellungen gegenüber bestimmten Tieren und für die Empfänglichkeit der Menschen für althergebrachte Überlieferungen.

Die Ablehnung der hier vorgestellten und am häufigsten genannten Tiere hat ihren Grund in dem häßlich oder unheimlich empfundenen, den Kindern oft unbekanntem Äußeren. Auch benannten die Grundschüler Tiere, die sie komisch und ekelig finden. Sie lachen über diese Tiere, weil ihnen das zum Verständnis führende Wissen über diese Tierarten fehlt.

Für Schanz (1972) sind zum einen erworbene, durch Lernen bedingte Verhaltensweisen mögliche Ursachen der Abneigung. Die meisten Abneigungen gründen sich wohl nicht auf eigene Erfahrungen der Kinder, da Zannier (1969) zufolge, eine Reihe von Kindern angeben, das *unbeliebte* Tier nie, nur auf Bildern oder einmal im Zoo gesehen zu haben. Sie beziehen ihre Aussagen aus Erzählungen vorurteilsbeladener Erwachsener und aus gelegentlichen Berichten in Zeitungen und Fernsehen sowie Märchen. Zum anderen erwähnt Schanz (1972) auch angeborene Dispositionen als Ursache für Abneigungsgefühle gegenüber bestimmten Tieren, deutbar als eine Art Instinkt zum Schutze des Individuums, z.B. der Furcht vor Erwartung eines Übels.

Die von den Grundschulern in der Befragung aufgestellten Rangfolgen für *beliebte* und *unbeliebte* Tiere, bei denen stark emotionsgeladene Adjektive (*Kindermund* Fragenkomplex B, Anlage 2) von den Kindern verwendet worden, reflektieren nach Rüdiger (1956) kindliche Eindrucksqualitäten, die dominant erfaßte Tiereigenschaften wiedergeben. Zwischen „süßen, niedlichen“ Tieren auf der einen und „ekeligen, furchterregenden“ Tieren auf der anderen Seite tritt eine starke Polarisierung auf.

Die hier befragten 93 Grundschüler besitzen lediglich einen Zugang zu wenigen, ihnen vertrauten, biologisch menschnahen Tierarten der Großstadt. Gegenüber den biologisch menschnfernen Tierarten einer Großstadt, die eine höhere Reizwirkung auf die Menschen ausüben, entwickeln die Schüler aufgrund ihrer Naturlosgelöstheit eher Abneigungsgefühle. Dies zeigt auch die höhere Anzahl der im *Schülerinterview* benannten *unbeliebten* Tieren gegenüber den *beliebten* Tieren. Der Hauptanteil der als *unbeliebt* erwähnten Tiere gehört im Gegensatz zu den *beliebten* Haustieren den *heimischen* und *exotischen Wildtierarten* an.

Wie wurden nun die *unbeliebten* Tiere dieser beiden Tiergruppen speziell in den Lesebuchtexten (*Text-Tiefenanalyse*) der vier Klassenstufen dargestellt?

Auf *heimische* und *exotische Wildtierarten* entfiel in den Lesebuchtexten mit durchschnittlich insgesamt 76,5% der Hauptanteil an den erwähnten Tierarten im Text. Davon besaßen allein die *heimischen Wildtiere* einen Anteil von durchschnittlich 49%. Diese deutliche Dominanz an dargestellten Tieren dieser Tiergruppe ist wohl ein Aspekt für die weitreichende Kenntnis von verschiedensten Tierartennamen bei den Schülern. Steht jedoch im Widerspruch zu den im Durchschnitt lediglich vier bekannten einheimischen Wildtieren, die die Schüler während der Befragung benennen konnten.

Die Textdarstellungen für die *exotischen Wildtiere* gingen zur 4. Klasse hin um die Hälfte zurück und stellte damit in den Lesebuchtexten die am dritthäufigsten vorkommende Tiergruppe nach den *heimischen Wildtieren* und den *Haus- und Heimtieren* dar.

In den untersuchten Lesebüchern entfallen lediglich 19% der dargestellten Tiere auf die zehn am häufigsten in der Schülerbefragung als *unbeliebt* benannten Tiere. Von diesen wurden nicht die Schlangen oder die Spinnen, sondern die Hunde und die Fische am häufigsten in den Lesebuchtexten beschrieben. Die Maus, ein in der Literatur erwähntes „Angsttier“, kommt am zweithäufigsten in den Lesebuchtexten aller Klassen vor, wurde jedoch von den im *Schülerinterview* Befragten als solches nicht unter den zehn häufigsten erwähnt.

Die Schlange, die Spinne, das Krokodil, das Wildschwein und der Wolf als oft erwähnte unsympathische Tiere bei den Schülern, haben lediglich einen Anteil von 1-3% an den insgesamt 133 in den Lesebüchern vorkommenden *unbeliebten* Tierarten, die die zehn häufigsten *unbeliebten* Tiere aus Literaturangaben und in der vorliegenden Schülerbefragung darstellten. Ein Anteil, der die häufigen Nennungen dieser Tiere als „Angsttiere“ nicht mitbegründen kann, und wo es demzufolge eine stärkere Beeinflussung der Schüler, die in diese Richtung verläuft, geben muß.

Wie die *beliebten* kamen auch die *unbeliebten* Tierarten zu 59% in den *Tiergeschichten* der Lesebücher vor. Lediglich die Stechinsekten, Krokodile und Spinnen waren über die Hälfte im Tierreim textlich eingebunden. Knapp ein Viertel (24%) der in die *Text-Tiefenanalyse* einbezogenen *unbeliebten* Tiere wurden als *Zentralfigur* im *Vordergrund* der Lesebuchtexte dargestellt, wo der Leser eher auf Tierdarstellungen aufmerksam wird.

Für knapp die Hälfte (48%) der Textdarstellungen dieser *unbeliebten* Tiere konnte eine Empfindungsauslösung beim Leser angenommen werden, die unter anderem durch die mehrheitlich *positiv-geschönte* Darstellungsart unterstützt wird. Aufgrund der vorgefundenen textlichen Darstellung von den erwähnten Ratten, Stechinsekten, Wildschweinen und Wölfen konnte angenommen werden, daß eine Empfindung gegen diese Tiere ausgelöst wird. Diese unterstützt wiederum die negative Einstellung des Menschen gegenüber bestimmten Tieren, die sie aus verschiedenen Gründen ablehnen. Diese Textinhalte der untersuchten Lesebücher werden „lehrplangerecht“ an kommende Generationen weitergegeben. Durch mündliches Weitererzählen und Informationsübernahme aus vor-

liegenden Schulbüchern werden diese „falschen“ Darstellungen von Tieren immer wieder selbst verstärkt werden. Diese Situation erwähnt auch Serpell (1990) in seinem Buch.

In diesem Zusammenhang ist auf eine Untersuchung von Sahr und Born (1996) hinzuweisen, die diese am Beispiel des Grimm'schen Märchens „Der alte Sultan“ vorgenommen haben. Es sollte die Wirkung nachvollzogen werden, die sich auf die Einstellung von Grundschulern zu den Hauptfiguren Hund und Wolf beziehen. Mit dem Ergebnis wurde die Theorie gefestigt, nach der festverwurzelte, durch vielerlei unmittelbare wie mittelbare Erfahrungen fundierte Einstellungen (hier zum Hund) viel schwerer zu verändern sind, als weniger genau fixierte und weniger stark verfestigte Einstellungen (hier zum Wolf). Dies sollte vom Medium Schulbuch wahrgenommen werden, denn wo man bisher noch keine sichere Meinung gefaßt und keine feste Überzeugung gewonnen hat, sollte der Einfluß besonders kräftig sein. In diesem Sinne sollten Schulbücher Tiere nicht als bloße Lernstoffvehikel mißbrauchen und überlieferte, z.T. falsche Einstellungen über Tiere bekräftigen, sondern ein lebendiges, naturgetreues Bild von ihnen, ihren Lebensformen und Grundbedürfnissen widerspiegeln sowie Wissen und Kenntnisse vermitteln.

Vorliegende Textanalysen bestätigen, daß die mit den einzelnen Tieren verbundenen Eigenschaften aus Fabeln, die bis ins 19. Jahrhundert hinein Schulbuch waren (Rüdiger, 1956), noch in der heutigen Zeit als vorurteilsbeladene Tiermetaphern in Schulbüchern Verwendung finden, die dann bei den Schülern eine empfundene Zu- und Abneigung gegenüber Tieren mitbegründen. So werden in den untersuchten Lesebuchtexten gegenüber dem Wolf als ehemaliges Raubtier einheimischer Wälder mehrheitlich negative Empfindungen beim Leser entwickelt.

Bezogen auf die bildliche Darstellungsart in den analysierten Schulbüchern wurde z.B. die Schlange, als ein Tier, daß bei 45% der befragten Grundschüler Abneigung hervorruft und in den Schulbüchern der 2. Klasse am dritthäufigsten abgebildet wurde, zu 98% *unrealistisch-märchenhaft* bildlich dargestellt. Dieser falschen Darstellungsart unterlag ebenso die häufig bildlich vorkommenden Fische in den Schulbüchern der 1. und 2. Klasse. Als ein positiver Aspekt ist hier die 100% *realistische* Abbildungsweise der mit am häufigsten in den Schulbüchern der 4. Klasse dargestellten und ebenfalls als unbeliebt im *Schülerinterview* erwähnten Stechinsekten und Ratten zu werten.

Eine allgemeine Bewertung gibt Schanz (1972), der zeigt, daß die kindliche Abneigung gegenüber dem „verabscheuten“ Tier bis zu einem gewissen Grad durch geeignete Maßnahmen wie der Verringerung der Abneigung durch Gewöhnung, Einsicht und auf der Basis des Vergessens gemindert werden kann. Und so sollten die Tendenzen des kindlichen Verhältnisses zum „verabscheuten“ Tier, gekennzeichnet durch das Streben nach Distanz und durch das Hingezogensein in Form von Neugier und Interesse, als Ansatzpunkte für die Behandlung dieser aufgeführten Tiergruppen während der Unterrichtsarbeit sowie in den Schulbuchmaterialien genutzt werden, z.B. durch Hinweise auf die

Kleinheit und Ungefährlichkeit bestimmter Tiere. Ebenso sollten die Lehrer die kindliche „Autoritätsgläubigkeit“ (Piaget, 1979; Schanz, 1972) ausnutzen und vermehrt solche Tiere in den Unterrichtsablauf einbringen, über sie sprechen und Wissen vermitteln, die bei vielen der Kinder sonst eine auf Vorurteile und Unkenntnis beruhende Abneigung hervorrufen. In der vorliegenden Untersuchung wurden jedoch Tiere in den Unterricht einbezogen, die bei den Kindern beliebt sind. Den Schülern sollte aber auch Ehrfurcht vor dem „verabscheuten“ Tier nahegelegt werden, damit Insekten, Schnecken, Kriechtiere und Reptilien u.v.a. nicht unbemerkt aussterben bzw. davon bedroht sind.

5. Mitleid- und Hilfeempfinden der Grundschüler gegenüber Tieren

Es ist normal und natürlich für den Menschen mit anderen Erscheinungsformen des Lebens z.B. dem Tier Mitgefühl zu zeigen und Mitleid zu haben, wenn es Schäden, Schmerzen und Leiden erfährt. Und so erwähnten auch 86% der 93 befragten Grundschüler, daß sie Mitleid für Tiere empfinden würden.

Bezogen auf die Klassenstufen erkennt man, daß von den 26 Kindern der 1. Klasse 12% kein Mitleid haben und 15% nur manchmal dieses für Tiere empfinden. Das Kind dieser Altersstufe beginnt in seinem überzärtlich bis ungewollt gewalttätig zu charakterisierenden Tierbezug erst einzuschätzen und zu verstehen, daß auch Tiere Schmerzen haben und leiden.

Mögliche Hilfeleistungen für Tiere in bestimmten Situationen bejahen 72% aller Schüler und auch hier ist wieder erkennbar, daß über die Hälfte der Schüler der 1. Klasse eine Hilfestellung verneinen. In den anderen Klassen nimmt der Anteil hilfeleistender Schüler zu, je älter diese sind. Diese Resultate stimmen mit der Auffassung von Kraft und Kraft (1981) überein, daß erst im Kindesalter von 9 bis 10 Jahren das Tier als gleichwertiges Lebewesen erkannt wird, gegenüber dem sich Verantwortungsbewußtsein entwickelt und an Konsequenzen bestimmter Handlungen gedacht wird.

Die insgesamt 67 hilfsbereiten Grundschüler benannten insgesamt 55 Tiere, denen sie ihre Hilfe zukommen lassen würden. 40% dieser Tiere gehören zu den Haus- und Heimtierarten. Die Auflistung der einzelnen erwähnten Tiere zeigt, daß es die Tiere sind, die in der nächsten Umgebung der Schüler leben. Hier kann Lachner (1979) zugestimmt werden, der meint, daß unser Mitleiden und Helfen um so stärker wird, je größer die Nähe zum Leidenden ist. Und so steht wiederum der Hund an der Spitze, gefolgt von den ebenso oft als beliebt, bekannt und verbreitet genannten kleinen Haus- und Heimtieren.

Der Wal, das *exotische Wildtier*, das den Grundschulern v.a. aus Reportagen und Kinofilmen bekannt ist und deren bewegte Bilder häufig das eigene Heimtier, im Käfig sitzend, vergessen läßt, ist in den Augen der Schüler ebenso hilfsbedürftig, wie die Kaninchen, Hasen, Fische und Vögel, die

die Grundschüler auf Ausflügen, aber auch in ihrer nächsten Umgebung z.B. auf Straßen, leiden und verenden sehen. Einzelerwähnungen stellten lediglich die, den Schülern der Großstadt nicht so nahen und bekannten wirtschaftlich genutzten Haustiere wie Schwein, Kuh und Huhn dar. „Mit Schweinen in Fabriken habe ich Mitleid,...“ (*Kindermund* Fragekomplex E, Anlage 2).

Fragt man nach den Gründen für ihr Mitleid gegenüber Tieren, gaben 68% der 80 mitleidempfindenden Grundschüler an, daß ihr Mitleid mit Beeinträchtigungen des Lebens und Wohlbefindens dieser Tiere verbunden ist. So ist es das kranke und verletzte Tier, das geschlagene, gequälte und ausgesetzte sowie tote Tier bzw. das Tiersterben, das die Kinder mitleiden und empören läßt (*Kindermund* Fragekomplex E, Anlage 2). Diese Tiere sind Ausdruck von erfahrenen Schmerzen, Leiden oder Schäden, die nach dem §1 - Grundsatz des Tierschutzgesetzes niemand einem Tier ohne vernünftigen Grund zufügen darf.

Die Mehrzahl der Kinder kennt demnach Situationen, wo das Tier mit ihnen vergleichbar Schmerzen erfährt. Ob ihnen die dabei zukommende Verantwortung zur Vermeidung von Tierleiden bewußt ist, ist schwer zu beurteilen. Auch die Fragestellung im *Schülerinterview* nach dem kindlichen Umgang mit Tieren in bezug auf „jemanden ärgern“ führt nicht immer zu Auskünften, die dieses klar zu beantworten vermögen. Unrichtige bzw. ein aggressives sowie harmloses Bild aufrechterhaltende Aussagen sind zu berücksichtigen.

Oft gründet sich empfundenes Mitleid auf nicht verstandene Verhaltensweisen und fehlendes Wissen über Lebensbedürfnisse von Tieren, wie Äußerungen im *Kindermund* (Anlage 2) erkennen lassen. Auch Berkholz (1981) sowie Freuler (1962) erwähnten in ihren Arbeiten, daß beim Kind in seiner noch vielfach gefühlshaltigen Bindung zum Tier, gutgemeinte Taten zu Fehleinschätzungen und Fehlbehandlungen aus lauter „Nicht-besser-Wissen“ führen. Diese Unkenntnis und kindliche Experimentierfreude sind dann oft die Wurzel für tierquälerische Vorkommnisse, die, ob gewollt oder nicht, wohl immer wieder vorkommen werden. So betrachtet auch Falbesaner (1991) den Umgang von Kindern mit Heimtieren bezüglich des Tierschutzes kritisch.

In der vorliegenden Befragung der 93 Grundschüler stuften 17 Kinder, davon 12 in der 2. Klasse ihren Tierumgang so ein, daß sie die Frage nach möglichem Ärgern eines Tieres bejahten. Sieben Kinder ärgern Tiere in bestimmten Situationen bzw. lediglich spezielle Tiere. Diese Einschätzung trifft auf den Umgang der Kinder mit kleinen Heimtieren zu, die sich wehren, wenn sie sich bedrängt fühlen. In den Augen der hier kräftemäßig überlegenen Kinder müssen sie dann bestraft werden. Tieren gegenüber, die keinen oder nur geringen Bezug zu ihren Haltern aufbauen und in ihrer körperlichen Gestalt von allgemeinen Vorstellungen abweichen, fehlen nach Schlosser (1954), Volandt (1986) und Winkel, (1987) schließlich die primitivsten Voraussetzungen für Hemmungsgefühle wie „Du-Evidenz“ und „Kindchenschema“.

So sagte ein sich tierlieb einschätzende Schüler, er „zertrample“ Würmer, die bei ihm ein Gefühl von Ekel und Furcht hervorrufen, weil sie „ja nur Würmer sind“. Die Einschätzung eines anderen Kindes,

daß Tiere geärgert hat, als es „noch fünf war“ (*Kindermund* Fragenkomplex E, Anlage 2), ist mit Erkenntnissen von Kellert und Felthous (1985) übereinstimmend. Sie beschreiben aggressives Verhalten besonders im Kindesalter von 2 bis 5 Jahren. Eindeutig tierquälerische Handlungen stellen Ausnahmen in dieser vorliegenden Schülerbefragung dar und die in W. Hogarth's Kupferstich „The First Stage of Cruelty“ (Vorwort) gezeigten und zur damaligen Zeit keine Seltenheit darstellenden Quälereien sollen hier einem mahnenden Beispiel dienen.

Sehr interessant ist die Studie von Eckhardt (1994), die erwähnt, daß Kinder in einem bisher nicht gekanntem Maße bereit sind, sich über Natur und Umwelt zu informieren. Im *Lehrerinterview* sahen die Klassenlehrer hinsichtlich dieses Interesses ihre Vorbildwirkung im Umgang mit Tieren, bei der Einflußnahme Tiere als Mitgeschöpfe und fühlende Wesen zu betrachten sowie eine Achtung gegenüber der Tierwelt den Kindern nahelegen. Dabei ist jedoch festzustellen, daß keine der vier Klassenlehrerinnen an Fortbildungsveranstaltungen für die Durchführung des Unterrichts speziell zu Tierthemen bis zum Zeitpunkt der Befragung teilnahm. Und so muß Göpfert (1990) zugestimmt werden, der eine Weiterbildung der Lehrer im Sinne einer naturnahen Erziehung und Bildung als Grundlage für fundiertes Sachwissen vermißt.

Die Lehrer gaben an, daß sie die Schüler über lebensbedrohte Tiere informieren, wobei auf Zeitschriftenartikel, Nachschlagewerke und andere Fachliteratur zurückgegriffen wird.

Aber auch das, was Kinder während den *Hospitationsstunden* fragten und erzählten, ist wichtig. So sammelten die Kinder freiwillig Fotos und Materialien von Tieren und am Wochenanfang konnten die Grundschüler der 1. Klasse dieser Berliner Grundschule in morgendlichen Erzählrunden („Morgenkreis“) auch über solche Erlebnisse am Wochenende berichten, die sie emotional stark angesprochen haben, wie z.B. überfahrene Igel, Vögel, Hasen, Kaninchen und Kröten. Diese Möglichkeit aufnehmend, könnten die Lehrer als Beitrag zur schulischen Tierschutzerziehung mit den Kindern sinnvolle Gegenmaßnahmen besprechen und den Schülern das Leben von wildlebenden Tieren vor Augen führen. Sie sollten Wissen dahingehend vermitteln, daß die Schüler bzw. Kinder erkennen, was der Mensch zur Rettung von Natur und Umwelt zu leisten vermag und welche Verantwortung die Grundschüler dabei tragen.

6. *Schlußfolgerungen der Untersuchung*

Nach der detaillierten Untersuchung der Kind-Tier-Beziehung in einer Großstadt können aus den vielschichtigen Resultaten folgende Schlußfolgerungen gezogen werden. Vordergründig spiegeln die Resultate die zunehmende Naturferne der Großstadtkinder wieder. Die Begegnungen zwischen den Grundschulern der Großstadt und Tieren beschränken sich auf wenige Vertreter ausgewählter Tier-

arten. Dieser einseitig ausgelegte Tierbezug führt zu einem Empfindungsverlust und zu einem Mangel an Wissen und Kenntnissen von der den Menschen umgebenen Tierwelt. So reduzieren sich die Mensch-Tier-Sozialformen in einer Stadt auf das Erleben der von Gärtner (1980) bezeichneten individuellen Mensch-Tier-Beziehungen, in denen der Mensch gegenüber den Tieren bevorzugt „Dulden“ entwickelt.

Die Ergebnisse der Befragung von Grundschulern und unterrichtenden Lehrern zum Thema Haus- und Heimtierhaltung unterstützen diese Aussage und machen deutlich, daß im Umgang mit den gehaltenen Haus- und Heimtieren sittliche Normen gefordert werden, die der Mitgeschöpflichkeit entsprechen. Während des *Schülerinterview's* war bei den Kindern der oberen Klassenstufen ein zunehmendes Interesse für Tierschutzanliegen zu verspüren, was allerdings die Haltung von Haus- und Heimtieren im urbanen Bereich ohne entsprechende Bewußtseinsbildung nicht artgemäßer oder verhaltensgerechter werden läßt. Als Ursachen sind eine gleichgültige und vorurteilsbeladene Einstellung gegenüber den Tieren in weiten Teilen der Bevölkerung und die Unkenntnis über Tiere, ihr Verhalten und ihre Haltungsansprüche anzusehen.

Im urbanen Lebensraum einer Großstadt können nur bestimmte Tiere gehalten werden, was auch die Befragung der Schüler und Lehrer nach den von ihnen gehaltenen Tieren verdeutlicht. Die Haltung soll für das Tier keine Quälerei bedeuten, den Tierbesitzer nicht überfordern und für die Mitmenschen keine Belästigung mit sich bringen. Zu fordernder Tierschutz darf dabei nicht nur eine Frage der menschlichen Gefühle und des Mitleidempfindens sein, sondern sollte vor allem auch das Wissen um die Zusammenhänge, die mit dem Tierschutz einhergehen, einbeziehen. Bestehende Wissensdefizite bezüglich der artgemäßen Tierhaltung und zu beobachtende Vermenschlichungstendenzen v.a. gegenüber den Heimtieren bei Grundschulern und Pädagogen ziehen Probleme bei der Handhabung und der Erfüllung v.a. der §§1 und 2 des Tierschutzgesetzes nach sich.

Gesetzliche Regelungen allein genügen nicht. Sie müssen von der Bevölkerung getragen und umgesetzt werden. Dabei fällt den Tierärzten, deren Berufsethos den Schutz der Tiere miteinbezieht, u.a. die Rolle des vermittelnden Experten bei der Beratung und intensiven Aufklärung jetziger wie zukünftiger Tierhalter und bei der Interpretation bestehender Einstellungen und Einflußquellen in der heutigen Mensch-Tier-Beziehung zu. „Wissen schützt Tiere“, erklärt Pschorn (1999, S.216). Und so muß der Tierarzt, dessen Anliegen die Verbreitung und konsequente Umsetzung des Tierschutzanliegens in der Bevölkerung ist, in noch stärkerem Maße daran interessiert sein, daß das Kind als Tierhalter und Akteur in den Kind-Tier-Begegnungen im Elternhaus und vor allem in der Schule entsprechendes Wissen über Tiere erhält und dabei sachlich-distanzierte Emotionen entwickeln kann. Hilfreich können dabei die verschiedenen Informationsmappen, Merkblätter und Steckbriefe zur artgerechten Haus- und Heimtierhaltung sein, die die Bundestierärztekammer und Landestierärztekammern bzw. die Tierärztliche Vereinigung für Tierschutz und der Zentralverband Zoologischer Fachbetriebe in Deutschland herausgeben. Diese könnten praxis- und themenbezogen in die

schulischen Unterrichtseinheiten wie z.B. über Haus- und Heimtiere einbezogen werden. Das Verhindern einer tierfeindlichen bzw. von Vorurteilen gekennzeichneten Schulerziehung der Kinder ist wichtig. Erlebnisse, Erfahrungen mit und Informationen über Tiere von der Kindheit an, verknüpft mit positiven Aspekten einer „tiergestützten“ Kindererziehung in Elternhaus und Schule führen zur Entwicklung realistischer Vorstellungen und Kenntnisse über Tiere.

Die Schule sollte so durch Erziehung und entsprechendem Vorbildverhalten ihren Anteil an einem verständnisvollen und fürsorglichen Umgang mit Tieren übernehmen und die Wichtigkeit einer Tier- schutzerziehung erkennen. Ein Hilfsmittel des Unterrichts ist dabei das standardisierte und vom Staat eingesetzte Medium, das Schulbuch. Aus den Resultaten der *Schulbuchanalyse* und des *Schülerinterview`s* ergeben sich Forderungen an das Schulbuch, daß z.B. Kinder in Schulbüchern mit Tieren und deren Bedürfnisse mehr konfrontiert werden müssen, um eine tiefere Beziehung zur Natur zu bekommen. Text- und Bildinhalte vermitteln dabei viele Kenntnisse eindrucksvoll und hinterlassen Spuren im Lernprozeß, wenn sie bestimmte Voraussetzungen erfüllen.

Die Untersuchungen zeigten allerdings, daß die Pädagogen in den Hospitationsstunden verstärkt Fotokopien und Arbeitsblätter anstatt der vorgesehenen Schulbücher verwendeten. Damit kann vom Schulbuch als dem zentralen Leitmedium des Unterrichts nicht mehr uneingeschränkt gesprochen werden. Bei der *Schulbuchanalyse* konnte schließlich eine Abnahme von Tierinhalten in Texten und Abbildungen zur 4. Klasse hin bezogen auf die in einer Klassenstufe verwendeten Schulbücher sowie bezogen auf die Schulbücher der vier Lernbereiche festgestellt werden. Diese Abnahme von Tierinhalten in den Schulbüchern korreliert einerseits mit der Entwicklung zum analytisch-distanzierten Beobachten der Schüler ab der 3. und 4. Klasse sowie andererseits mit der abnehmenden Bedeutung von Tierkameraden im Vergleich zum Spiel- und Schulkameraden bei den befragten Grundschulern der höheren Klassenstufen.

Der Anforderung ein realistisches Tierbild zu vermitteln, sind die analysierten Schulbücher nicht immer durch die vorgefundenen bildlichen Darstellungen und die Textinhalte über die Tiere gerecht geworden. Der Manipulierbarkeit der Aussagen in diesen Schulbüchern sind keine sehr engen Grenzen gesetzt. Schon dadurch, daß gewisse Tiere und deren Bedürfnisse ganz einfach unerwähnt bleiben, sowie überlieferte Aussagen z.B. über *beliebte* und *unbeliebte* Tiere eher bekräftigt als richtig gestellt werden, entwickeln sich bei den Schülern falsche Vorstellungen über diese Tiere. „Was wir nicht kennen, nehmen wir nicht wahr,...“ schreibt diesbezüglich Göpfert (1990, S.26).

Der Einfluß von Medien nach Sahr und Born (1996) schlägt jedoch besonders kräftig durch, wo man bisher noch keine sichere Meinung, Wissen und keine feste Überzeugung gewonnen hat. Diese Chance wird von den vorliegenden Schulbüchern nicht uneingeschränkt wahrgenommen. Zur wahrscheinlichsten Wirkung der Bekräftigung schon vorhandener, und wie sich zeigte, nicht immer anzustrebender Einstellungen tragen sie allerdings durchaus bei.

Das optimal gestaltete Schulbuch kann es für den Benutzenden und Beurteilenden nicht geben. Es sollte jedoch die als verbindlich anzusehenden Anforderungen der Lehrpläne erfüllen. Letztendlich beeinflußt die Wirkung eines zu behandelnden Schulbuches ganz wesentlich der Schüler, der schulische Gebrauch und die damit unterrichtenden Lehrer.

Die in den Hospitationsstunden zu beobachtende Wissensvermittlung der Lehrer über biologische Zusammenhänge und die Natur- und Tierwelt entsprach nicht immer der anzustrebenden Vermittlung von *biologischem Fachwissen*. Sie war u.a. gekennzeichnet durch Informationsdefizite, Vorurteile sowie der Benutzung von *Redensarten*, *Klischees* und *Metaphern*. Das kindliche Denken und Handeln bezüglich des Tierumgangs wird von dieser schulischen Wissensvermittlung durch die Lehrer, von Gesagtem und Erzähltem der Eltern, Geschwister und Bekannten und vor allem von den Medien: Fernsehen, Kino und Comic geprägt. Das Schulbuch unterstützt dabei mehrheitlich die vorhandenen Einstellungen über Tiere, ohne die Möglichkeit der Abschwächung, Umkehr und Neuvermittlung von Meinungen, Einstellungen und Kenntnissen über Tiere und ihre Lebensbedürfnisse, sowie über die Verantwortung und artgerechte Haltung im Sinne des Tierschutzgedankens zu nutzen. Diese Zielsetzung könnte jedoch mithelfen, das kindliche oftmals naive, unreflektierte Verhältnis zu Tieren zunehmend zu versachlichen und Tiere distanziert einschätzen zu lernen.

Es zeigt sich in den Untersuchungsergebnissen, daß, trotz der nicht immer optimalen Berücksichtigung des biologischen Aspekts in den analysierten Schulbüchern, das Interesse der befragten Grundschüler an Tieren groß ist. Die Zahl der Kinder, die Tieren unmittelbar begegnen können, da bei ihnen zu Hause ein Tier gehalten wird, ist unter den Bedingungen der Großstadt erstaunlich hoch. Demgegenüber sollte der Unterricht ein fächerübergreifendes und projektorientiertes Erleben und Beobachten der Natur- und Tierwelt, sowie eine Erziehung zum Tierschutz ermöglichen, was mit den eingesetzten Mitteln und Medien des Unterrichts in den Hospitationsstunden nicht ausreichend gelungen war, da diese nicht genutzt oder ungenügend gestaltet waren. So kann auch das Tierschutzgesetz, kindgerecht den Schülern nahegelegt, Inhalt einer Unterrichtseinheit sein, in dem Tierärzte und Referenten aus Tierschutzvereinen bzw. Tierheimen mit den Schülern über Tierhaltung und damit verbundene Problembereiche sprechen. Artenvielfalt der Natur- und Tierwelt, Kenntnisse und Fähigkeiten aus dem Bereich der Tierhaltung und die Verantwortung des Menschen für die Natur sind neben der Bereitstellung von genügend Zeit, weitere Forderungen für eine naturnahe Erziehung und Bildung. Diesbezügliche Materialsammlungen gibt es für Unterrichtseinheiten, die sich mit Tieren beschäftigen bzw. einen Anreiz für diese geben: Handbuch Schulanfang II von du Bois-Reymond u. Söll, 1979 sowie Tierschutz contra Tiernutz von o.V., 1990.

Die Schule sollte, wie es auch Hahn (1990) bemerkte, mit ihren Medien neben der Pflicht auch die große Chance wahrnehmen, an der Relativierung verfälschter Tierbilder mitzuwirken. Aber auch die Tierärztin und der Tierarzt können viel zur Durchsetzung der Tierschutzvorschriften bzw. für ein ganzheitliches Bild der Mensch-Tier-Beziehung beitragen, in dem sie als organisierte Tierärzte-

schaft, als Tierärzte vor Ort und als Eltern über Grundsätze der Tierhaltung bei Groß- und Kleintierhaltenden in der Öffentlichkeit namentlich in Schulen informieren. So arbeitet die Tierärzteschaft mit zahlreichen anderen Berufsgruppen zusammen, warum nicht auch mit der Schule und den Lehrern? Letztendlich sollten entsprechende Schwerpunkte für eine diesbezügliche Öffentlichkeits- und Zusammenarbeit zunehmend in den tierärztlichen Ausbildungsinhalten über Tierschutz, Tierhygiene und Tierverhalten ihren Niederschlag finden. Von diesem Annäherungswert, den Anforderungen der Schule, dem persönlichen Antrieb bei Lehrern und Schülern sowie dem beruflichen Engagement der Tierärzte für einen Umgang mit Tieren entsprechend des Tierschutzgedankens (§1 des TschG), wird es abhängen, inwieweit das in der Schule Gelernte und Erworbene Substanzkraft für die Zukunft der Mensch-Tier-Beziehungen besitzt. Dies prognostisch zu werten, ist in einem Bereich, der wie der Tierschutz im Spannungsfeld der Ethik, Konsumerwartungen und wirtschaftlichen Entwicklungen steht, nicht leicht.

Um die Vielschichtigkeit der Entwicklung der Mensch-Tier-Beziehungen beim Kind unter den Bedingungen der schulischen Bildung wiederzugeben, ist für nachfolgende Untersuchungen anzustreben, die Analyse von Schulbuchmaterialien unter dem Aspekt des weitgefächerten Angebots an Schulbüchern für die Schulen und der unterschiedlichen Verwendung bestimmter Schulbücher in den Schulen Deutschlands durchzuführen. Dies würde über statistische Erhebungen Entwicklungstendenzen des Tierschutzgedankens bei Kindern reproduzierbar machen. Dabei sind einheitliche Analysenraster und Kriterienlisten für die Rezension der Schulbücher anzuraten, um Ergebnisse verschiedener Studien und Untersuchungen vergleichbar zu machen und weitreichende Schlußfolgerungen daraus ziehen zu können.

Milan Kundera (1996, S. 277) schreibt in seinem Roman über die wahre moralische Prüfung der Menschlichkeit: „Die wahre menschliche Güte kann sich in ihrer absoluten Reinheit und Freiheit nur denen gegenüber äußern, die keine Kraft darstellen. Die wahre moralische Prüfung der Menschlichkeit, die elementarste Prüfung (die so tief im Innern verankert ist, daß sie sich unserem Blick entzieht) äußert sich in der Beziehung der Menschen zu denen, die ihnen ausgeliefert sind: zu den Tieren.“

Die Schule und das Elternhaus verzichteten zu der Zeit, in der W. Hogarth's „The First Stage of Cruelty“ spielt, noch darauf, ihren Kindern diese Form der menschlichen Güte und Akzeptanz in der Mensch-Tier-Beziehung nahezu legen. In der heutigen Zeit gelingt dies zunehmend, was jedoch ein sehr vielschichtiger Prozeß ist, der von der Gesellschaft immer aktiv und bewußt vorangetrieben werden muß.

V. Zusammenfassung

Während der Arbeit wurde anhand der 29 Schulbücher, die in vier Berliner Schulklassen der 1. bis 4. Klasse verwendet wurden, eine Analyse der Texte und Abbildungen bezüglich ihres Inhaltes und ihren Darstellungen von Tieren entwickelt, etabliert und durchgeführt, um Aussagen über die Entwicklung der Kind-Tier-Beziehungen in der Grundschule unter den Bedingungen einer Großstadt zu formulieren.

Es zeigte sich, daß die Tierdarstellungen in den Texten und Abbildungen auf den Schulbuchseiten der einzelnen Lese-, Sprach-, Sachkunde- und Mathematikbücher von der 1. Klasse zur 4. Klasse abnehmen. Textliche Tierinhalte waren in den Schulbüchern der 1. Klasse zu 53% in *Tierbildgeschichten* vorzufinden und wurden zur 4. Klasse hin zunehmend in *Tiergeschichten* (50%) eingebunden. In den *Tiergeschichten* der Schulbücher aller Klassen wie auch in den Tiertexten der Sachkundebücher der 1. bis 4. Klasse sowie in den Lesebüchern der 1. und 2. Klasse wurden die Tiere im Text mehrheitlich als *Zentralfigur* gestaltet. Lediglich Tiere in den Texten der Sachkunde- und Mathematikbücher der 1. bis 4. Klasse wurden überwiegend entsprechend ihren biologischen Charakteristika erwähnt. Die Verwendung von Metaphern und Redensarten mit Tierinhalten in den Lese- und Sprachbüchern ist besonders hervorzuheben, da diese Textaussagen mehrheitlich nicht zutreffende Inhalte bezüglich des dabei beschriebenen Tieres enthielten.

In den Abbildungen der untersuchten Schulbücher wurden am häufigsten einheimische Wildtiere (44%) bildlich dargestellt, die mehrheitlich fotografisch sowie zeichnerisch sachlich richtig waren. Am häufigsten wurden nachfolgend Haus- und Heimtiere sowie Tiere, die nicht in Deutschland vorkommen, abgebildet, deren Darstellungen in den Schulbuchabbildungen nicht immer den anzustrebenden Realitätsbezug aufwiesen.

Die *Text-Tiefenanalyse* der Lesebuchtexte der 1. bis 4. Klasse ergab, daß, übereinstimmend mit den Abbildungshäufigkeiten in den Schulbüchern aller Klassen, die einheimischen Wildtiere auch am häufigsten im Text (46%) erwähnt wurden. Die in der vorliegenden Schülerbefragung als *beliebt* und *unbeliebt* eingestuften Tiere, die mit den Erwähnungen in der Literatur weitgehend übereinstimmen, kamen in den Lesebuchtexten der vier Klassen überwiegend in den *Tiergeschichten* (59%) vor und waren in den verschiedenen Textformen als *Randfigur* dargestellt. Die Textaussagen über die *beliebten* und *unbeliebten* Tierarten waren mehrheitlich unrealistisch und märchenhaft. Bei der Bestimmung der Vorkommenshäufigkeit zeigte sich, daß die zehn am häufigsten im *Schülerinterview* als *beliebt* genannten Tiere deutlich häufiger in den Lesebuchtexten Verwendung finden (37%), als die *unbeliebt* erwähnten Tiere (19%).

Während der Hospitationsstunden in den vier Grundschulklassen, in denen Tiere Inhalt des jeweiligen Unterrichtsthemas waren, konnte festgestellt werden, daß die Beschäftigungszeit mit Schulbüchern und anderen Text- und Bildmaterialien in allen vier Klassen bei der Behandlung

indirekt vorkommender Tierthemen überwog. Bei *direkt* vorkommenden Tierthemen, wo nur in der 3. Klasse überwiegend text- und bildorientiert gearbeitet wurde, zeigte sich, daß die Möglichkeit einer unmittelbaren Tierbegegnung genutzt wird, in dem Haus- und Heimtiere in den Unterrichtsablauf miteinbezogen wurden. In der überwiegenden Anzahl der Hospitationsstunden verzichteten die Pädagogen auf die Vermittlung von biologischem Fachwissen und auf eine kindesbezogene Versachlichung der Naturerfassung. Während der Hospitationen zeigte sich im Rahmen behandelte Unterrichtseinheiten mit Tieren sowohl eine Beschränkung als auch eine zu starke Konzentration auf bestimmte Arten einheimischer Wildtiere sowie auf Haus- und Heimtiere, unter Nichtbeachtung der wirtschaftlich genutzten Tiere. In den Hospitationsstunden wurden tierschützerischen Gedanken und Aspekten zu wenig Beachtung geschenkt.

Die Befragung der 93 Grundschüler, die Aspekte der vorliegenden Schüler-Tier-Beziehung festhalten sollte, zeigte, daß Tiere der Mehrzahl der Kinder etwas bedeuteten. Dabei waren es besonders äußerliche Merkmale und bestimmte Eigenschaften eines Tieres, denen die Schüler Beachtung schenkten. Weiterhin ergab die Befragung, daß 56% der Schüler zu Hause ein Tier hielten: 28% ein Meerschweinchen, 23% eine Katze und 22% einen Hund. Bei den dabei auszuübenden Pflegehandlungen zeigte sich, daß die alleinige Verantwortung dafür wuchs, je älter die Schüler wurden. Als Grund kein Tier zu halten, wurde von 36% der nichttierhaltenden Kinder die Ablehnung eines Tierbesitzes durch die Eltern erwähnt. Die befragten Schüler informierten sich über die Tierwelt vor allem durch das Fernsehen (40%) und das Lesen von Büchern (24%). Über die Hälfte der Schüler der 1., 3. und 4. Klasse, die ihre Schulbücher zusätzlich als Nachschlagewerke benutzten, hatten ein Interesse an mehr Tierinhalten in diesen.

Ferner zeigte sich, daß die Schüler Mitleid mit Tieren empfanden (86%) und ihnen helfen würden (72%). Die Mehrzahl der Nennungen (68%) für Gründe ihres Mitleidempfindens bezogen sich auf Beeinträchtigungen des Wohlbefindens der Tiere. Tiere, denen die Schüler helfen wollten, waren vor allem Tiere aus ihrem unmittelbaren Umgebungs- und Beobachtungsumfeld. Die befragten 93 Grundschüler kannten durchschnittlich 5-6 Haus- und Heimtierarten sowie 4 einheimische Wildtierarten. Ferner benannten sie 1 bis 2 Tiere, die sie besonders mochten bzw. 2 bis 3 Tiere, denen gegenüber sie eine Abneigung hatten.

Die Befragung der vier Klassenlehrerinnen ergab, daß sie den Tierumgang für Kinder als bedeutungsvoll einstufen, unmittelbare Schüler-Tier-Begegnungen im Schulalltag ermöglichten sowie spezielle Anforderungen an zu behandelnde Tierthemen im Unterricht stellten. Auch schätzten die Lehrer die Schulbuchinhalte hinsichtlich bestimmter Tiergruppen und Themengebiete in der Grundschule als unzureichend und zu allgemein ein und zogen in diesen Unterrichtsstunden andere Lehrmaterialien z.B. Arbeitsblätter dem Schulbuch vor. Ferner zeigte sich, daß keine der befragten

Lehrerinnen bis zum Zeitpunkt der Untersuchung an Fortbildungsveranstaltungen bezüglich der Unterrichtsgestaltung mit Tierthemen teilnahm.

Die Auswertung zeigt, daß Tierinhalte in den untersuchten Schulbüchern allzuoft lediglich ein Vehikel für Lerninhalte sind und die eigentliche Wissensvermittlung über das Tier durch das Medium Schulbuch eine untergeordnete Rolle spielt. Die Grundschüler dieser vier Klassen hatten ein großes Interesse an der sie umgebenden Tierwelt, wollten helfen, verstehen und vermitteln. Diese offene, kindliche Einstellung der Tierwelt gegenüber sollten die Lehrer wie auch die Tierärzte noch mehr wahrnehmen und Möglichkeiten aufgreifen, die eine realitätsbezogene Auseinandersetzung und Wissensvermittlung über die Natur- und Tierwelt anstrebt.

Tierschutz ist vor allem auch eine erzieherische Aufgabe. Aufgrund ihrer Ausbildung und ihres Einflusses sollten sich die Tierärzte als organisierte Tierärzteschaft auf Bundes- und Landesebene sowie als Tierärzte vor Ort u.a. in Schulen verstärkt für die Beachtung des Tierschutzanliegens einsetzen. Eine Angleichung der tierärztlichen Ausbildungsinhalte über Tierschutz, Tierverhalten und Tierhygiene an die aktuellen Anforderungen der Informations- und Wissensvermittlung an die jungen und erwachsenen Tierhaltenden sowie Nichttierhaltenden ist aufgrund vorliegender Ergebnisse zu empfehlen.

VI. Summary

About the relationship of Berlin city pupils to animals

To evaluate the relationship of city kids to animal at elementary school, 29 schoolbooks were evaluated. These books were used in four Berlin schools, grade 1 to 4. Analysis of the texts, images regarding their content and representation of animals was developed and applied. It was shown, that the animal representations in the texts and illustrations of reading-, language-, general knowledge and mathematics schoolbooks decreased from 1 to 4 grade. Representation of animals in texts were 53% "Tierbildgeschichten" (*animal picture stories*) in schoolbooks grade 1 and developing into "Tiergeschichten" (*animal stories*) towards grade 4 (50%).

The animals were represented as "Zentralfigur" (*main figure*) in the *animal stories* of the schoolbooks of all grades, as well as in the animal texts of general knowledge books in grade 1 to 4 and of reading books of grade 1 to 2. Only in the texts of general knowledge and mathematics books of grade 1 to 4 the animals were mostly mentioned corresponding to their biologic characteristics. The use of metaphor and expression with animal content in reading and language books has to be emphasised because of the inadequate concerning the animal described.

In the representations of the schoolbooks evaluated indigenous wild animals (44%) were most frequently represented, as photographs or drawing, which were objectively correct.

The second most represented animals were pets or small domestic animals as well as animals not native to Germany. These schoolbooks representations did not always relate to reality.

The “Text-Tiefenanalyse“ (*text depth analysis*) of the reading books of grade 1 to 4 revealed that the indigenous wild animals were the most mentioned in the texts as well (46%), corresponding to the number of representations in the schoolbooks of all grades.

The pupils opinion about popular and unpopular animals, which correspond to the literature, were mentioned in the reading books grade 4 as *animal stories* (59%) and represented as “Randfigur“ (*margin figure*). The text statements about popular and unpopular animal species was unrealistic and fairytale. The ten most popular animals in pupils interviews are more frequently found in reading text books (37%) then the unpopular animals (19%) as demonstrated in the evaluation of the occurrence frequency.

The four first grade school class had special hours with animal topics. The main educational materials were in the lessons with *indirect* animal themes schoolbooks and other text books, as well as images. If *direct* animal themes were chosen, the active encounter with domestic animals were favored and integrated into the school lessons.

In the special topics hours the pedagogues did not emphasize the *biological knowledge*. During these hours the wild indigenous animals as well as the domestic animals were overly emphasized, excluding the economical animals. The animal welfare aspects were not or only of little concern.

The questioning of the 93 school kids concerning the animals-kids interactions, revealed the importance of animal to kids. It was the external appearance as well as some features of the animals witch interested the pupils. 56% of the kids had a pet at home: 28% a guinea pig, 23% a cat and 22% a dog. The importance of the pets care did increase with the age of the kids. The kids got their information watching television (40%) or reading books (24%). More than half of the pupils, of grade 1, 3 and 4 were interested to obtain more informations about animals in their schoolbooks.

It was also shown that the kids feel pity with the animals (86%) and would try to help the animals (72%). The main reason for pity was an altered general condition of an animal and concerned mostly animals of the kids direct environment. The pupils generally 5-6 domestic animals as well as 4 wild indigenous animals. They could also name 1-2 animals they preferred and 2-3 they disliked.

The four teachers mentioned that the animal-kid interaction is an important element in education. The animal-kid interaction during school lessons should be acknowledged and the animal themes should be integral part of the education. The teachers thought poorly of the school books animal

content and used therefore other teaching materials as working sheets. None of the teachers had to that date taken any further education class for educational animal theme integration.

The investigation showed the animal content in the evaluated schoolbooks was by far a vehicle of learning content and the knowledge gain about the animal was a minor consideration. The pupils of these school classes showed great interest to the surrounding animal world, were eager to help, understand and mediate.

Teachers and veterinarians should take into consideration this open childish attitude towards the animal world and aim at a more realistic confrontation and knowledge about fauna and flora. Protection of the animal is mainly an educational assignment. Based on their education and sphere of influence veterinarians, in veterinarians associations, should intervene more actively on federal and regional level as well as in schools for the consideration of animal protection. An adjustment of the veterinary education about animal protection, animal behaviour and animal hygiene and information to the adolescents and adults, independently of the owning of an animal, is recommended based on the present results.

Literatur

- Adamczyk, Eryk (1995):** Zum Tierschutz in Rechtswissenschaften und Rechtsvorschriften - ein historischer Überblick. Wien. tierärztl. Mschr. **82**, 358-361
- Aebli, Hans (1990):** Zwölf Grundformen des Lehrens: eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Klett-Cotta, Stuttgart, 5.Aufl., 1990
- Bamberger, Richard (1988):** Das Schulbuch - die Grundlage für das Lernen in der Schule und im späteren Leben. Erziehung und Unterricht **138**, 9, 588-596
- Bamberger, Richard (1992):** Zur Sprache der Schulbücher. Information zur Deutschdidaktik - IDE **16**, 3, 106-114
- Beaver, B. V. (1981):** Knowing our Clients and Patients. Vet. Med. / Small Animal Clinician **76**, 1551-1554
- Beck, Alan M. (1981):** Guidelines for Planning for Pets in Urban Areas. In: Fogle, B. (Hrsg.): Interrelations between People and Pets. Charles C Thomas, Springfield Illinois, 1981, 231-240
- Beck, Alan M. und Katcher, Aaron H. (1983):** Between Pets and People. G.P. Putman, New York, 1983, 75
- Beck, Klaus (1989):** Buchempfehlung zum Thema Tier. Lehren und Lernen **15**, 5, 33-94
- Belgardt, Karl A. (1983):** Heimtiere für Grundschüler - Klassentiere für die Grundschule. Grundschule, **15** 12, 18-21
- Benecke, Norbert (1994):** Der Mensch und seine Haustiere: die Geschichte einer jahrtausendealten Beziehung. Theiss Verlag, Stuttgart, 1994
- Bentham, Jeremy (1789):** An introduction to the principles of morals and legislation. New York, 1948 (zit. in: Martens, Ekkehard 1994, S. 227)
- Bergler, Reinhold (1986):** Heimtierhaltung aus psychologischer Sicht. Zbl. Bakt. Hyg. B **183**, 304-325
- Bergler, Reinhold (1994):** Die Psychologie der Mensch-Tier-Beziehung und ihre Bedeutung für den Tierarzt. Tierärztl. Praxis **22**, 1-14
- Berkholz, Guenter (1981):** Erziehung zur Tierliebe. In: Schröter, Gottfried (Hrsg.): Schulkinderprobleme. Pädagogischer Verlag, Bergbücherei Schneider GmbH, 1981, 165-179
- Bettelheim, Bruno und Zelan, Karen (1982):** Kinder brauchen Bücher - Lesenlernen durch Faszination. Dtsch. Verlags-Anstalt, Stuttgart, 1982
- Bettelheim, Bruno (1995):** Kinder brauchen Märchen. Dtsch. Taschenbuch Verlag, München, 18.Aufl., 1995
- Beyer, Peter-Klaus (1990):** Tierparkschule. Der Zoo als außerschulischer Lernort für die Grundschule. Lehrer Journal - Grundschulmagazin **5**, 11, 10-12
- Blue, Gladys F. (1986):** The Value of Pets in Children`s Lives. Childhood Education **63**, 84-90
- Boehm, Viktor (1988):** ... und Kinder sollen schön brav lesen. Tausendundein Buch (Wien), H.1, 5-17
- Borchert, Jochen (1996):** Verpflichtung gegenüber Mensch und Tier. Zoologischer Zentral Anzeiger (ZZA): Fach Media Service **92**, 11, 46-47
- Brentjes, B. (1973):** Die Haustierwerdung im Orient. Wittenberg. In: Meyer`s Enzyklopädisches Lexikon. Bd.7, 1973
- Breslauer, Klaus; Casper, Berthold, Czinczoll, Bernhard (1980):** Das Sachkundebuch der Grundschule. In: Hacker, Hartmut (Hrsg): Das Schulbuch - Funktion und Verwendung im Unterricht. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb, 1980, 31-69
- Bridger, Harold (1976):** The changing role of pets in society. J. Small Anim. Pract. **17**, 1-8
- Brockhaus, Wilhelm (zit. in: Schwarz, Albin 1967)**

- Bruech, Angela (1988):** Ein Hund und ein Kater in der Kinderpsychotherapie. Zeitschrift für Individualpsychologie **13**, 264-273
- Brummer, H. (1976):** Verhaltensstörungen und ihre Tierschutzrelevanz. Fortschritte der Veterinärmedizin **25**, 11, 53-60
- Classen, Wolfgang (1988):** Wann fühlt sich Peters Wellensittich Hansi wohl? Lehrer Journal - Grundschulmagazin **3**, 6, 9-10
- Claussen, Claus (1981):** Tiere in unserer Klasse. Grundschule **13**, 6, 255-259
- Cohen, D. (1975):** Zoonoses in perspective. In: Anderson, R.S. (Hrsg.): Pet Animals and Society. Bailliere Tindall, London, 1975, 139
- Dahrendorf, M. (1972):** Zur Situation der Jugendbuchkritik heute. Westermanns Pädagog. Beiträge **7**, 366
- Döpp-Woesler, Aenne (1983):** Gesundheitliche Risiken und Konfliktmöglichkeiten durch Tiere. Sozialpädiatrie **5**, 510-517
- Döring, Klaus (1973) (Hrsg.):** Lehr- und Lernmittel - Medien des Unterrichts. Weinheim, 1973
- Drawer, Klaus (1986) (Hrsg.):** Tierschutz in Deutschland. Schmidt-Römhild Verlag, Lübeck, 2.Aufl., 1986
- du Bois-Reymond, Manuela und Söll, Burkhardt (1979):** Handbuch Schulanfang II. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 1979
- Eckhardt, Juliane (1994):** Umweltzerstörung und Umweltschutz als Thema von Kinder- und Jugendbüchern. Diskussion Deutsch, **25**, 135, 40-46
- Eikenbusch, Gerhard (1991):** Leseförderung in der Grundschule. In: o.V. (1991): Lesen in der Grundschule. Verlag Bertelsmann Stiftung, 2. erw. Aufl., 1991, 9-17
- Falbesaner, Ulrike (1991):** Probleme in der Heimtierhaltung. Auswertung von Leserfragen an eine Tierzeitschrift. Vet. med. Diss., Tierärztl. Fakultät München, 1991
- Fedderson-Petersen, D. (1997):** Der Hund. In: Sambraus, Hans Hinrich und Steiger, Andreas (Hrsg.): Das Buch vom Tierschutz. Enke Verlag, Stuttgart, 1997, 245-296
- Fox, Michael W. (1975):** Pet-owner relations. In: Anderson, R.S. (Hrsg.): Pet Animals and Society. Bailliere Tindall, London, 1975, 37-53
- Fox, Michael W. (1981):** Relationships between the Human and Nonhuman Animals. In: Fogle, B. (Hrsg.): Interrelations between People and Pets. Charles C Thomas, Springfield Illinois, 1981, 23-40
- Frank, W. (1986):** Hygienische Probleme bei der Heimtierhaltung in der Bundesrepublik Deutschland. Zbl. Bakt. Hyg. B **183**, 274-301
- Frank, W. (1988):** Amphibien und Reptilien als Hobbytiere. In: Tierschutz und Tiersicherheit bei Sport, Spiel und Freizeit. Referate der Tagung des WHO Collaborating Centre for Research and Training in Veterinary Public Health an der Tierärztlichen Hochschule Hannover und Fachgruppe „Tierschutzrecht“ der Akademie für Tierärztliche Fortbildung (ATF) am 24./25. Sept. 1987. Dtsch. tierärztl. Wschr. **95**, 69-71
- Freuler, Kaspar (1962):** Tierschutz und Schule. Züricher Tierschutz **35**, 5-9
- Fritzsche, G. (1970):** Biologische Sachkunde im Unterricht der Grundschule. Naturwissenschaft im Unterricht. Heft **7**, 304-310
- Fritzsche, K. Peter und Hartung, Matthias (1997) (Hrsg.):** Der Umgang mit „Fremden“. Eine deutsch-deutsche Schülerbefragung zum Thema Schulbuch und Fremdenfeindlichkeit. Verlag Hahnsche Buchhandlung, Hannover, 1997
- Fröhlich, Thomas (1999):** Zu schützendes Tier des Jahres 1999: Das Heimtier. Dtsch. Tierärzteblatt **47**, 216

- Gärtner, K. (1980):** Die Mensch-Tier-Beziehungen aus ethischer, soziologischer und psychologischer Sicht; ihre Bedeutung für das aktuelle öffentliche Tierschutzanliegen bei Tierversuchen. Dtsch. tierärztl. Wschr. **87**, 266-272
- Gaul, Sabine (1992):** Aktion Tierschutz in der Schule. Ketechetische Blätter. München **117**, 546-551
- Geiger, Th. (1931):** Das Tier als geselliges Subjekt. Forschungen zur Völkerpsychologie und Soziologie. Bd. 10, Leipzig
- Gerweck, G. (1990):** Tierschutz und Tierarzt. Dtsch. Tierärzteblatt **38**, 576, 800
- Gibson, Eleanor J. und Levin, Harry (1980):** Die Psychologie des Lesens. Klett-Cotta, Stuttgart, 1.Aufl., 1980
- Glöckel, Hans (1996):** Vom Unterricht. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb, 3.Aufl., 1996
- Godwin, R.D. (1975):** Trends in the Ownership of Domestic Pets in Great Britain. In: Anderson, R.S. (Hrsg.): Pet Animals and Society. Bailliere Tindall, London, 1975, 96-102
- Göpfert, Hans (1990) (Hrsg.):** Naturbezogene Pädagogik. Deutscher Studien Verlag, Weinheim, 2.Aufl., 1990
- Grauvogl, Anton (1972):** Tierschutz aus der Sicht der modernen Verhaltensforschung. Kleintierpraxis **17**, 181-183
- Greil, Josef und Kreuz, Anton (1983):** Umgang mit Texten in Grund- und Hauptschule. Bd.15 - Reihe Exempla. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth, 4.Aufl., 1983
- Grünewald, Dietrich (1993):** Zum Beispiel: William Hogarth. The First Stage of Cruelty. Kunst und Unterricht, 172, 14-15
- Guttmann, Giselher; Predovic, Margarete; Zemanek, Michaela (1985):** Einfluß der Heimtierhaltung auf die nonverbale Kommunikation und die soziale Kompetenz bei Kindern. In: Die Mensch-Tier-Beziehung. Intern. Sympos. 27. u. 28.Okt. 1983 Wien, Dokumentation/Hrsg. IEMT-Selbstverlag, Wien, 1985, 62-67
- Hacker, Hartmut (1980) (Hrsg.):** Das Schulbuch - Funktion und Verwendung im Unterricht. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb, 1980
- Hacker, Hartmut (1986):** Zur Verwendungssituation des Schulbuches. Unterrichten / Erziehen, 6, 58/59
- Hahn, Manfred (1990):** Mit Tieren leben. Didaktisch-methodische Einwirkung und erzieherische Förderung des Biologischen Denkens. Lehrer Journal. Grundschulmagazin, **11** (1990), 4-9
- Hartmann, Anette und Rost, Detlef H. (1994):** Haustierbesitz bei Grundschulkindern - Verbreitung, Einstellung, Interaktion. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie **14**, 1, 76-90
- Herbert, Michael (1988a):** Mein Entdeckerbuch 1 – Lehrerbuch. Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1.Aufl., 1988
- Herbert, Michael (1988b):** Mein Entdeckerbuch 2 – Lehrerbuch. Ernst Klett Verlag, Stuttgart, 1.Aufl., 1988
- Herkner, W. (1981) (Hrsg.):** Einführung in die Sozialpsychologie. Verlag Hans Huber, Bern Stuttgart Wien, 1981
- Heuß, Gertrud E. (1993):** Erstlesen und Erstschreiben. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth, 1.Aufl., 1993
- Hollmann, Peter (1982a):** Der Goldhamster - das ideale Spieltier für Kinder?. Du und das Tier **12**, 64-67
- Hollmann, Peter (1982b):** Streicheltiere wollen nicht nur gestreichelt werden. Du und das Tier **12**, 138-144
- Hollmann, Peter (1987):** Fehler in der Heimtierhaltung. Prakt. Tierarzt **68**, 44-61
- Hollmann, Peter (1988):** Tierschutzgerechte Unterbringung von Heimtieren - Tips für die Beratung in der Kleintiersprechstunde. Tierärztl. Prax. **16**, 227-236
- Hollmann, Peter (1989a):** Besonderheiten der Heimtiere in der Mensch-Tier-Beziehung. In: Heimtierhaltung und Tierschutz. Tierärztl. Prax. **17**, 1-11
- Hollmann, Peter (1989b):** Besonderheiten der Heimtiere in der Mensch-Tier-Beziehung. In: Gabrisch, K. (Hrsg.): Regionale Arbeitstagung Süd der DVG-Fachgruppe „Kleintierkrankheiten“, 7./8.Mai 1988, Mannheim. Dtsch. Veterinärmed. Gesellsch., Gießen, 1989, 165-173

- Hollmann, Peter (1997):** Kleinsäuger als Heimtiere. In: Sambras, Hans Hinrich und Steiger, Andreas (Hrsg.): Das Buch vom Tierschutz. Enke Verlag, Stuttgart, 1997, 308-363
- Ihering, R. (1883):** Der Zweck im Recht. Leipzig, 1883 (zit. in: Adamczyk, Eryk 1995)
- Joshua, Joan O. (1975):** Responsible pet ownership. In: Anderson, R.S. (Hrsg.): Pet Animals and Society. Bailliere Tindall, London, 1975, 129-138
- Kämpf-Jansen, Helga (1986):** „ach wie niedlich“. Kunst und Unterricht, 103, 12-15
- Kampelmacher, E.H. und Matyas, Z. (1979):** Present and Future Problems of Veterinary Public Health. Vortrag, gehalten auf dem 21. Welt-Tierärzte-Kongreß in Moskau, 1979 (zit. in: Schmidt, Vera 1980)
- Katcher, Aaron Honori (1981):** Interactions between People and their Pet: Form and Function. In: Fogle, B. (Hrsg.): Interrelations between People and Pets. Charles C Thomas, Springfield Illinois, 1981, 41-67
- Katz, David (1928):** Gespräche mit Kindern. Berlin, 1928
- Kaufmann, Inge (1977):** Haustiere im Erleben Zehnjähriger. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie **26**, 52-56
- Kellert, Stephen R. und Felthous, Alan R. (1985):** Tierquälerei im Kindesalter bei Kriminellen und Nichtkriminellen. In: Die Mensch-Tier-Beziehung. Intern. Sympos. 27./28.Okt. 1983 Wien, Dokumentation/Hrsg. IEMT-Selbstverlag, Wien, 1985, 76-88
- Kidd, Aline H. und Kidd, Robert M. (1980):** Personality Characteristics and Preferences in Pet Ownership. Psychol. Rep. **46**, 939-949
- Knerr, Günter und Ludwig, Joachim (1979):** Lernen mit Bildern. Eine Einführung für Kindergarten und Grundschule. Kösel-Verlag, München, 1979
- Kotter, Ludwig (1966):** Vom Recht des Tieres. Bayer. Tierärzteblatt **17**, 55-60
- Kozdon, Baldur (1974):** Wird das Schulbuch im Unterricht noch gebraucht? Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb, 1974
- Kraft, Cl. und Kraft, H. (1982):** Kind-Tier-Beziehung (1). Pädiat. Prax. **26**, 115-119
- Kundera, Milan (1990):** Die unerträgliche Leichtigkeit des Seins. Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt/Main, 1996, S.277
- Lachner, R. (1979) (Hrsg.):** Kinder brauchen Tiere. Verlag J. Neumann - Neudamm, Melsungen, 1979
- Levinson, Boris M. (1970):** Pets, Child Development and Mental Illness. J. Am. Vet. Med. Assoc. **157**, 1759-1766
- Lorenz, Konrad (1965):** Über tierisches und menschliches Verhalten. Bd. II. Piper, München, 1965, S.156
- Lorenz, Konrad (1972) (Hrsg.):** Er redete mit dem Vieh, den Vögeln und den Fischen. Dtsch. Taschenbuch Verlag, München, 17.Aufl., 1972
- Lorenz, Konrad** (zit. in: Guttman et. al. 1985, S.62)
- Lorz, Albert (1981):** Die „minderen“ Brüder des Menschen. Du und das Tier **11**, 124-125
- Lustig, Inge (1982):** Lesen lernen mit Büchern. Erziehung und Unterricht, 2, 112-116
- Maccoby, H. (1982):** The Sacred Executioner. Thames & Hudson, London, 1982, 50
- Maier, Karl Ernst (1988):** Märchen, Kindermärchen, Schulmärchen. In: Sahr, Michael (Hrsg.): Märchen in der Grundschule. Wolf Verlag, Regensburg, 1.Aufl., 1988, 3-7
- Maras, Rainer (1988):** Unterrichtsgestaltung in der Grundschule heute. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth, 3.Aufl., 1988
- Marenbach, Dieter (1980):** Das Lesebuch der Grundschule. In: Hacker, Hartmut (Hrsg.): Das Schulbuch - Funktion und Verwendung im Unterricht. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb, 1980, 70-91

- Martens, Ekkehard (1994):** Zum Anthropozentrismus der Tierethik. Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik **16**, 224-232
- Mau, Klaus-Georg (1980):** Tierhaltung in der Schule. Unterricht Biologie **4**, 41, 44-47
- Maxwell, John (1985):** The future of textbook. NASSP Bulletin, H.481, 68-74
- Meier, W. (1991):** Tierhaltung und Tierschutz im Spannungsfeld. Swiss-Vet. **8**, 2, 19-22
- Meißner, Klaus (1997):** Materialien 9 zum Vorläufigen Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Vorfachlicher Unterricht- Sachkunde. Evaluation des Vorläufigen Rahmenplans Sachkunde – Zwischenbericht. Hrsg.: Berliner Institut für Lehrerfort- und –weiterbildung und Schulentwicklung, Berlin, 1997
- Meißner, Klaus und Lubig-Fohsel, Evelin (1991) (Hrsg.):** Materialien 4 zum Vorläufigen Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Vorfachlicher Unterricht- Sachkunde. Methodisch-didaktisch und circuläre Erläuterungen. Pädagogisches Zentrum, Berlin, 1991
- Messent, Peter R. und Serpell, James A. (1981):** An historical and biological view of the Pet-Owner Bond. In: Fogle, B. (Hrsg.): Interrelations between People and Pets. Charles C Thomas, Springfield Illinois, 1981, 5-22
- Messent, Peter R. und Horsfield, Steve (1985):** Der Heimtierbestand und die Beziehung zwischen dem Heimtier und seinem Herrn. In: Die Mensch-Tier-Beziehung. Intern. Sympos. 27./28.Okt. 1983 Wien, Dokumentation/Hrsg. IEMT-Selbstverlag, Wien, 1985, 9-18
- Michel, Gerhard (1995):** Rolle des Schulbuches in der Mediendidaktik. In: Olechowski, Richard (Hrsg.): Schulbuchforschung. Peter Lang, Frankfurt am Main, 1995, 95-115
- Midinet, Gisela (1983):** Untersuchung einer aus Krankenhauspersonal und -patienten ausgewählten Gruppe über Gründe der Mensch-Heimtier-Beziehung unter besonderer Berücksichtigung ihres Hygieneverhaltens. Vet. med. Diss., Tierärztl. Fakultät München, 1983
- Mugford, R.A. und M'Comisky, J.G. (1975):** Some recent work on the psychotherapeutic value of cage birds with old people. In: Anderson, R.S. (Hrsg.): Pet Animals and Society. Bailliere Tindall, London, 1975, 54-65
- Niemann, Heide (1991):** Und sie lesen doch noch. Lieblingsbücher von Kindern - eine Umfrage in Niedersachsen. In: Milhoffer, Petra (Hrsg.): Grundschule und Bibliothek - eine vernachlässigte Beziehung? Arbeitskreis Grundschule e.V., Frankfurt am Main, 1991, 179-183
- Novotny, Hilde (1975):** Die Bedeutung der Tierhaltung für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes. Wien. tierärztl. Mschr. **62**, 1, 22-24
- Ottich, Klaus und Kowalczyk, Walter (1982):** Das habe ich nicht verstanden! - Über Schulbücher, die das Lernen verhindern. Pädagogische Welt **46**, 8, 341-344
- o.V. (1986):** Das Wohlbefinden der Tiere: Aktuelles Thema und Herausforderung. Pro Veterinario **3**, 1
- o.V. (1990):** Tierschutz contra Tiernutz. Politik betrifft uns, Heft **12**
- o.V. (1996a):** Sachkundenachweis für Händler. Zoologischer Zentral Anzeiger (ZZA): Fach Media Service **92**, 11, 43
- o.V. (1996b):** Hunde und Großstadtkinder. Zoologischer Zentral Anzeiger (ZZA): Fach Media Service **92**, 11, 98
- Paukner, Gertrud (1989):** Bruder Tier. Tausendundein Buch (Wien), H.1, 16-23
- Petri, Werner (1976):** Verhaltensweisen des Hundes und ihre Bedeutung für den praktischen Tierschutz. Du und das Tier **6**, 98-100
- Piaget, Jean (1979):** Das moralische Urteil beim Kinde. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 27, 3.Aufl., 1979
- Pöggeler, Franz (1987):** Verlernen wir das Lesen? - Über Kinder und Bücher. Katholische Bildung **88**, 11, 577-588
- Pöggeler, Franz (1988):** Was haben Schulbücher mit Politik zu tun? Schulpraxis **8**, 1, 15-18

- Pschorn, Günter (1999):** Zu schützendes Tier des Jahres 1999: Das Heimtier. Dtsch. Tierärzteblatt **47**, 216
- Rechzygier, Ursula (1982):** Untersuchung über die Haltung von Hunden in der Großstadt. Vet. med. Diss., Tierärztl. Fakultät München, 1982
- Reichgeld, Manfred (1990):** Fabel oder Tiergeschichte. Lehrer Journal - Grundschulmagazin **5**, 2, 31-32
- Remplein, Heinz (1950):** Die seelische Entwicklung in der Kindheit und Reifezeit. München, 1950
- Rhein, Hanna (1994):** Tiere sind auch nur Menschen. Psychologie heute **21**, 11, 28-3
- Röhrs, M. (1974):** Domestikation und Tierschutz. Prakt. Tierarzt **55**, 205-206
- Rojahn, Armin (1991):** Tierärztlicher Tierschutz - ein humanitärer und gesellschaftspolitischer Auftrag. Dtsch. Tierärzteblatt **39**, 742-746
- Rost, Detlef H. und Hartmann, Anette (1994):** Haustierbesitz und sozio-emotionales Wohlbefinden bei Kindern. Psychologie in Erziehung und Unterricht **41**, 241-248
- Rüdiger, Dietrich (1956):** Das Tier im Leben des Kindes. Phil. Diss., München, 1956
- Ruppert, E. (1988):** „Panem et Circenses“; Zahlen und Fakten zum Einsatz von Tieren bei Sport, Spiel und Freizeit. In: Tierschutz und Tiersicherheit bei Sport, Spiel und Freizeit. Referate der Tagung des WHO Collaborating Centre for Research and Training in Veterinary Public Health an der Tierärztlichen Hochschule Hannover und Fachgruppe „Tierschutzrecht“ der Akademie für Tierärztliche Fortbildung (ATF) am 24./25. Sept. 1987. Dtsch. tierärztl. Wschr. **95**, 43-46
- Sahr, Michael und Born, Monika (1996):** Kinderbücher im Unterricht der Grundschule. Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Baltmannsweiler, 4.Aufl., 1996
- Salomon, G. (1984):** Computers in education: Setting a research agenda. Educational Technology **24**, 7-11
- Sambraus, Hans Hinrich (1981a):** Tierschutz, Tierhaltung und Tierarzt. Dtsch. Tierärzteblatt **29**, 252-262, 342-346
- Sambraus, Hans Hinrich (1981b):** Im Zweifel für das Tier. Du und das Tier **11**, 188-196
- Sambraus, Hans Hinrich (1991):** Naturwissenschaften und Ethologie. Arch. Tierz. **35**, 181-192
- Sauer, Hildegund (1983):** Über die Geschichte der Mensch-Tier-Beziehung und die historische Entwicklung des Tierschutzes in Deutschland. Vet. med. Diss., Tierärztl. Fakultät Gießen, 1983
- Saxer, Robert (1979):** Comics - Funktion und Formen. In: Dtsch. Lesegesellschaft in Zusammenarbeit mit Heginger, W., Kutschera, E., Rieder, A. (Hrsg.): Buch - Partner des Kindes. Materialien und Modelle für Begleitveranstaltungen. Otto Maier, Ravensburg, 1979, 41-47
- Saxer, Ulrich (1989):** Lesen in der modernen Gesellschaft. Gütersloh, 1989
- Schanz, Eberhard (1972):** Zum Problem kindlicher Abneigung gegenüber Tieren - Ein Beitrag zur Psychologie des Biologieunterrichts. Der Biologieunterricht **8**, 1, 43-125
- Schindlbeck, Renate und Albert (1991):** Tierhaltung im Klassenzimmer. Der Junglehrer. München **34**,1/2, 15-19
- Schirmeisen, Detlef (1976):** Der Tierschutz hat viele Gesichter. Prakt. Tierarzt **57**, 578-581
- Schlosser, Julie (1954):** Das Tier im Machtbereich des Menschen. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel, 2.Aufl., 1954
- Schlüter, Hartmut (1991):** Gedanken zum Tierschutz in den neuen Bundesländern. Dtsch. Tierärzteblatt **39**, 360-363
- Schmidt, Vera (1980):** Gesunderhaltung der kleinen Haus- und Heimtiere als eine wachsende Aufgabe im Rahmen der ständigen Verbesserung der Lebensbedingungen der Menschen. Mh. Vet.-Med. **35**, 298-300
- Schneck, Peter (1995):** Arbeitsgruppe 3: Die explizite und implizite Wirkung des Schulbuchs im Unterricht. In: Olechowski, Richard (Hrsg.): Schulbuchforschung. Peter Lang, Frankfurt am Main, 1995, 246-250

- Schneider, Helmut und Huttenlau, Erwin (1986):** Das Grundschulkind versucht sich an Tieren. Unterricht Biologie, **10**, 111, 13-16
- Schomaker, Wolfgang (1994):** Das Tier als Metapher. Zeitschrift für Didaktik der Philosophie und Ethik **16**, 236-246
- Schulze, Wilhelm (1976):** Tierschutz als Aufgabe und Problem der Veterinärmedizin. Fortschritte der Veterinärmedizin **25**, 11, 20-24
- Schulze, Wilhelm (1979):** Veterinärmedizin und Tierschutz. Prakt. Tierarzt **60**, Sondernummer, 34-35
- Schwarz, Albin (1967):** Zum Tag des Tieres. Bayer. Tierärzteblatt **18**, 353-356
- Selby, Lloyd A.; Rhoades, John D.; Irvin, James A.; Carey, Gerald E.; Wade, Ronald C. (1980):** Values and Limitations of Pet Ownership. J. Am. Vet. Med. Assoc. **176**, 1274-1276
- Senator für Schulwesen, Berufsausbildung und Sport (1986) (Hrsg.):** Vorläufiger Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Grundschule Klassen 1-4, Vorfachlicher Unterricht - Sachkunde. Berlin, 1986
- Serpell, James A. (1981):** Childhood Pets and their Influence on Adult Attitudes. Psychol. Rep. **49**, 651-654
- Serpell, James A. (1990):** Das Tier und wir - eine Beziehungsstudie. Albert-Müller-Verlag, Rüschlikon-Zürich, 1990
- Siegmund, Georg (1958):** Tier und Mensch. Josef Knecht, Frankfurt/Main, 1958, S.273
- Siegmud, Renate und Tembrock, G. (1985):** Verhaltensbiologische Aspekte im Umgang mit Tieren: eine Aufgabe für Erziehung und Bildung. In: Die Mensch-Tier-Beziehung. Intern. Sympos. 27. u. 28.Okt. 1983 Wien, Dokumentation/Hrsg. IEMT-Selbstverlag, Wien, 1985, 139-144
- Siller, Rolf (1983):** Einführung in die Grundschuldidaktik. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1983
- Staudinger, Hugo (1973):** Überlegungen eines Autors zu einem Unterrichtswerk. In: Schallenberger, E. Horst (Hrsg.): Das Schulbuch - Aspekte und Verfahren zur Analyse. Bd.3. Aloys Henn Verlag, Ratingen, 1973, 1-15
- Steiger, Andreas (1992):** Auswirkungen, Probleme und künftige Entwicklungen im Tierschutz. Swiss-Vet. **9**, 6, 7-26
- Steiger, Andreas (1997):** Aufgaben der Tierärzteschaft im Tierschutz. In: Sambraus, Hans Hinrich und Steiger, Andreas (Hrsg.): Das Buch vom Tierschutz. Enke Verlag, Stuttgart, 1997, 98-106
- Stephan, E. (1981):** Aufgaben der Tierhalter in der Unterbringung und Hygiene der Heimtiere. In: Tiere im urbanen Bereich als hygienische Aufgabe. Kurzfassung der Referate der WHO-Tagung Collaborating Centre for Research and Training in Veterinary Public Health an der Tierärztlichen Hochschule Hannover am 12./13.Febr. 1981. Dtsch. tierärztl. Wschr. **88**, 286
- Stückrath, Fritz (1952):** Kindeseigene Zoologie. Westermanns Pädagog. Beiträge **4**, 574-580
- Supperer, Rudolf (1975):** Das Tier in der Familie. Wien. tierärztl. Mschr. **62**, 1, 25-28
- Susteck, Herbert (1996):** Das Schulbuch - nach wie vor ein zeitgemäßes Unterrichtsmedium? Grundschulmagazin **11**, 11, 8-10
- Teutsch, Gotthard M. (1975):** So wichtig sind Tiere für die Erziehung unserer Kinder. Das Tier **15**, 11, 19-20
- Teutsch, Gotthard M. (1977):** Lernziel Empathie. In: Lück, H.E. (Hrsg.): Mitleid, Vertrauen und Verantwortung. Klett Verlag, Stuttgart, 1977, 145-155
- Teutsch, Gotthard M. (1978):** Tier- und Pflanzenschutz aus christlicher Sicht. Ev. Kirchenbote, Sonntagsblatt f. d. Pfalz, **132**, 48
- Teutsch, Gotthard M. (1980):** Kinder und Tiere. Von der Erziehung zu mitgeschöpflichen Verhalten. Unsere Jugend, **32**, 10, 435-455

- Teutsch, Gotthard M. (1993):** Wiedererwägung der Frage nach dem ethischen Aspekt des Umgehens mit Tieren. Tierärztl. Umschau **48**, 672
- Thomas, K. (1983):** Man and the Natural World. Pantheon Books, New York, 1983
- Tietjen, Ute (1998):** Erläuterungen zum neuen Tierschutzgesetz - 25.5.1998. Bundestierärztekammer, Bonn, 1998
- Unshelm, J. (1987):** Zur Anwendung tierschutzrechtlicher Bestimmungen aus der Sicht der Tierhaltung und des Tierverhaltens. Dtsch. tierärztl. Wschr. **94**, 89-90
- Unshelm, J. (1993):** Tiergerechte Haltung von Hunden und Katzen durch Verhaltensberatungen und Verhaltenstherapie. Dtsch. tierärztl. Wschr. **100**, 65- 69
- Unshelm, J.; Rehm, N.; Heidenberger, E. (1993):** Zum Problem der Gefährlichkeit von Hunden: eine Untersuchung von Vorfällen mit Hunden in einer Großstadt. Dtsch. Tierärztl. Wschr. **100**, 383-389
- Vanecek, Erich (1995):** Zur Frage der Verständlichkeit und Lernbarkeit von Schulbüchern. In: Olechowski, Richard (Hrsg.): Schulbuchforschung. Peter Lang, Frankfurt am Main, 1995, 195-210
- Verfürth, Martin (1986):** Pflanzen- und Tierpflege in der Schule. Sachunterricht und Mathe in der Primarstufe **14**, 5, 164-170
- Vogelsang, Heinz (1980):** Das Schulbuch im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Erwartungen und pädagogischem Anspruch. Paedagogische Mitteilungen, 6, 100-108
- Volandt, Erich (1986):** Tierschutz. Religionspädagogische Hefte. Speyer **40**, 6, 1-33
- Wasem, Erich (1980):** Die Tierpädagogik hat viel aufzuholen. Unsere Jugend **32**, 10, 456-462
- Wasem, Erich (1994):** Tiere sind die besseren Menschen. Unsere Jugend **46**, 8, 329-332
- Watson, John B. (1930):** Behaviourism. New York/Berlin, 1930
- Watzke, Oswald (1982) (Hrsg.):** Bildergeschichten und Comics in der Grundschule - Unterrichtsvorschläge. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth, 2.Aufl., 1982
- Weber, A. (1988):** Bakterielle Zoonosen in der Pädiatrie. Sozialpädiatrie **10**, 8-13
- Wegner, W. (1981):** Bedeutung und Situation der Heimtiere im urbanen Bereich. Du und das Tier **11**, 126-130
- Wegner, W. (1988):** Vorprogrammiertes und induziertes Verhalten beim Hund. In: Tierschutz und Tiersicherheit bei Sport, Spiel und Freizeit. Referate der Tagung des WHO Collaborating Centre for Research and Training in Veterinary Public Health an der Tierärztlichen Hochschule Hannover und Fachgruppe „Tierschutzrecht“ der Akademie für Tierärztliche Fortbildung (ATF) am 24./25. Sept. 1987. Dtsch. tierärztl. Wschr. **95**, 67-69
- Weidenmann, Bernd (1989):** Das informative Bild. Pädagogik **41**, 9, 31-33
- Weidenmann, Bernd (1994):** Psychologie des Lernens mit Medien. In: Weidenmann, Bernd und Krapp, Andreas (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Beltz Psychologie-Verlag-Union, Weinheim, 3.Aufl., 1994, 493-554
- Wickler, W. (1980):** Sieben Thesen zum Tierschutz. Tierzüchter **32**, 248
- Wiesner, Ekkehard und Ribbeck, Regine (1991) (Hrsg.):** Wörterbuch der Veterinärmedizin. 2 Bd., Gustav Fischer Verlag, Jena Stuttgart, 3.Aufl., 1991
- Winkel, Gerhard (1987):** Heimtiere. Unterricht Biologie, **11**, 128, 4 -13
- Wittke, G. (1976):** Tierschutz und Verhaltensforschung aus ethischer und physiologischer Sicht. Fortschritte der Veterinärmedizin **25**, 11, 25-32
- Wolter-Pfingsten, Traute (1990a):** Wer einen Siebenschläfer aufzieht, der gönnt ihm die Marillen - Grundschule-Interview. Grundschule **22**, 7/8, 8-11
- Wolter-Pfingsten, Traute (1990b):** Lernen im Zoo für Kinder und Erwachsene. Grundschule, **22**, 7/8, 12-16
- Zannier, Elke (1969):** Tiere in der Großstadtschule. Westermanns Pädagog. Beiträge **21**, 492-507

- Zemanek, Michaela (1981):** Motivation zur Heimtierhaltung. Grund- und Integrativwissenschaftliche Fakultät. Diss., Universität Wien, 1981
- Zeuner, F.E. (1967) (Hrsg.):** Geschichte der Haustiere. Bayerischer Landwirtschaftsverlag, München, 1967
- Zevegýi, Monika und Christl-Greiner, Doris (1991):** Grau und Rot - Fabelgedicht. Lehrer Journal - Grundschulmagazin 6, 6, 25-26
- Bundestierärzteordnung in der Fassung der Bekanntmachung vom 20.November 1981.** BGBl. I, 1193ff, 1981
- Deutsches Tierärzteblatt (DTB) (1998):** Heimtierhaltung. Schlütersche GmbH & Co. KG, Hannover, 8/1998, S.783
- Deutscher Tierschutzbund e.V. (1997):** Einige statistische Zahlen zur Heimtierhaltung, Stand Dez. 1996. Persönliche Mitteilung 1997
- Gruner + Jahr Marktanalyse - Branchenbild Tiernahrung (1988):** Selbstverlag Gruner + Jahr AG&CO., München, 1988
- Industrieverband Heimtierbedarf (IHV) e.V.:** zit. in: Deutscher Tierschutzbund e.V. 1997;
zit. in: Zoologischer Zentral Anzeiger (ZZA) 1996
zit. in: Deutsches Tierärzteblatt (DTB) 1998
- Neufassung des Tierschutzgesetzes vom 25. Mai 1998.** BGBl. I, 1094ff, 1998
- Statistisches Bundesamt Wiesbaden (Hrsg.):** Statistisches Jahrbuch 1997 für die Bundesrepublik Deutschland. Metzler-Poeschel, Stuttgart, 1997
- Verordnung über das Halten von Hunden im Freien.** BGBl. I, 1265ff, 1974
- Versicherungsgruppe Deutsche Lloyd:** zit. in: Deutscher Tierschutzbund e.V. 1997
- Zoologischer Zentral Anzeiger (ZZA) (1996):** Heimtiermarkt 1995 in Zahlen - Trend zu Premium. ZZA: Fach Media Service 92, 7, 28

Anlage 1**Auflistung des zur Untersuchung herangezogenen Schulbuchmaterials****Lernbereich Deutsch/Lesebuch:**

- Die Kunterbunt - Fibel. 1. Klasse, 105 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1993, Bartnitzky/Bunk
- Leseschatz 2. 2. Klasse, 160 Seiten, Cornelsen Verlag Berlin, 1.Auflage 1990, Sennlaub
- Leseschatz 2 Ergänzungsheft. 2. Klasse, 15 Seiten, Cornelsen Verlag Berlin, 1.Auflage 1990, Sennlaub
- Lesebuch Kunterbunt. 3. Klasse, 182 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1991, Bartnitzky/Bunk
- Leseschatz 4. 4. Klasse, 175 Seiten, Cornelsen Verlag Berlin, 1.Auflage 1990, Sennlaub

Lernbereich Deutsch/Sprachbuch:

- Die Kunterbunt - Fibel, Übungen. 1. Klasse, 120 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 2.Auflage 1993, Bartnitzky/Bunk
- Die Kunterbunt - Fibel, Schreiblehrgang. 1. Klasse, 48 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1993, Bartnitzky/Bunk
- Die Kunterbunt - Fibel, Kopiervorlagen für Lehrer. 1. Klasse, 41 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1993, Bartnitzky/Bunk
- Sprachbuch Kunterbunt. 2. Klasse, 108 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1991, Bartnitzky/Bunk
- Sprachbuch Kunterbunt - Arbeitsheft. 2. Klasse, 48 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1990, Bartnitzky/Bunk
- Sprachbuch Kunterbunt. 3. Klasse, 108 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1991, Bartnitzky/Bunk
- Sprachbuch Kunterbunt - Arbeitsheft. 3. Klasse, 48 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1991, Bartnitzky/Bunk
- Sprachbuch Kunterbunt - Übungsheft. 3. Klasse, 56 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1991, Bartnitzky/Bunk
- Sprachbuch Kunterbunt. 4. Klasse, 116 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1992, Bartnitzky/Bunk
- Sprachbuch Kunterbunt - Arbeitsheft. 4. Klasse, 48 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1992, Bartnitzky/Bunk

Lernbereich Sachkunde:

- Mein Entdeckerbuch 2. 2. Klasse, 63 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1991, Herbert
- Heimatkunde und Sachunterricht - Arbeitsheft. 2. Klasse, 47 Seiten, Verlag Volk und Wissen Berlin, 1.Auflage 1991, Engler
- Wunderwelt Natur. 2. Klasse, 33 Seiten, Favorit Verlag Rastatt
- Sachschätzchen 2. 2. Klasse, 48 Seiten, Cornelsen Verlag Berlin, 1.Auflage 1993, Hoenecke/Pollert/Kluge
- Mein Entdeckerbuch 3. 3. Klasse, 55 Seiten, Klett Verlag Stuttgart, 1.Auflage 1991, Herbert
- Arbeitsmappe HARMS - Berlin. 4. Klasse, 68 Seiten und 2 Arbeitsblätter, Schroedel Verlag Hannover, 1995, Backhaus/Hiller

Lernbereich Mathematik:

- Die Welt der Zahl - Mathematik für Grundschulen 1. 1. Klasse, 112 Seiten, Schroedel Verlag Hannover, 1989, Wurl
- Die Welt der Zahl: Arbeitsblätter - Mathematik für Grundschulen 1. 1. Klasse, 32 Seiten, Schroedel Verlag Hannover, 1989, Wurl
- Die Welt der Zahl - Mathematik für Grundschulen 2. 2. Klasse, 112 Seiten, Schroedel Verlag Hannover, 1989, Wurl
- Die Welt der Zahl: Arbeitsblätter - Mathematik für Grundschulen 2. 2. Klasse, 32 Seiten, Schroedel Verlag Hannover, 1990, Wurl
- Die Welt der Zahl - Mathematik für Grundschulen 3. 3. Klasse, 112 Seiten, Schroedel Verlag Hannover, 1990, Wurl
- Die Welt der Zahl: Arbeitsblätter - Mathematik für Grundschulen 3. 3. Klasse, 32 Seiten, Schroedel Verlag Hannover, 1990, Wurl
- Die Welt der Zahl - Mathematik für Grundschulen 4. 4. Klasse, 112 Seiten, Schroedel Verlag Hannover, 1990, Wurl
- Die Welt der Zahl: Arbeitsblätter - Mathematik für Grundschulen 4. 4. Klasse, 32 Seiten, Schroedel Verlag Hannover, 1991, Wurl

Anlage 2**Kindermund - Schülerinterview****1. Klasse****Fragenkomplex B: Magst du Tiere, was sind sie für dich? / Lieblingstiere:**

- wenn ich bei meiner Schildkröte den Finger ans Becken halte, macht sie den Mund auf
- Tiere zwicken mich in die Finger
- mit ihnen kann ich schmuse
- ich streichle Katzen, weil sie weich und kuschelig sind und schön aussehen
- der Dalmatiner ist mein Lieblingstier
- wenn ich nicht einschlafen kann, nehme ich mein Kuschtier
- ich mag Pferde, die haben so eine tolle Mähne
- Marienkäfer finde ich gut: ihre Punkte sind so schön
- Tiere kann man füttern und liebosen
- mit Tieren beschäftige ich mich, wenn ich alleine bin
- mein Lieblingstier ist der Affe, weil er Faxen macht
- ich besitze ein Meerschweinchen, es ist „so niedlich, weil es eine Frau ist“

Angsttiere

- bissige Hunde und Katzen, die kratzen und beißen
- der Wolf, aber eigentlich ist er ja scheu
- glibberige Quallen
- alle Tiere, die beißen und kratzen
- Wildschweine, weil sie so wild sind und böse Tiere im Wald, die einen angreifen
- Ameisen, die pullern oder kackern einen an
- dicke, ekelige Spinnen und dicke Käfer mag ich nicht
- böse Tiere fasse ich nicht an; ich habe vor Löwen und Leoparden Angst, nicht weil sie so groß sind, sondern wenn ich was in der Hand habe zum Essen, was sie gern fressen würden, greifen sie gleich an
- Giftschlangen, weil sie Löwenjunge vergiften

Woher habt ihr das Wissen über Tiere?

- aus Tiertrick- und Tierzeichenfilmen wie Tom & Jerry, Bugs Bunny, den Schlümpfen (Gagamel mit Katze) und Filmen wie Flipper, „Little Ford Langhals“, Weißer Hai, aus Filmen von Disney Land und Märchen wie Rotkäppchen

Fragenkomplex C: Tierbesitz

- habe kein Tier, weil Mutti bzw. Papi es nicht wollen
- habe mir einen Hund oder eine Katze gewünscht, aber Eltern meinen, daß sie zu groß sind für die Wohnung und das sie auf Beton laufen müßten
- habe ein Tier als Geschenk bekommen, ohne es mir zu wünschen
- Freundin hat einen Hasen, mit dem veranstalten wir Wettrennen

Fragenkomplex E: Hilfe, Mitleid

- mit kleinen Katzen, die kastriert werden
- beim Springreiten und mit Fohlen, die zum Schlachthof kommen, weil sie keiner mehr will und sie zu viel züchten
- ich habe Postkarte gegen Tierversuche losgeschickt
- ja, weil Tiere getreten werden
- ja, wenn Papa besoffen ist, schmeißt er den Kater raus
- ja, wenn im Fernsehen gezeigt wird, wie Fohlen geschlachtet werden
- ja, wenn Katze Mohrle mit anderen Katzen kämpft
- ja, wenn Haie Fische auffressen, darum müßte den Haien wie Hunden die Schnauze zugebunden werden
- ja, wenn vom Kaninchen das Ohr umknickt
- Katzen wurden von einem Mann auf dem Hof gehauen, da habe sie beschützt und alleine aufgenommen
- ja, im Urlaub bei Veranstaltungen mit Delphinwettrennen - werden mit Peitsche dazu gezwungen, obwohl die Tiere lieber was anderes machen wollen
- Petra hatte noch kein Tier, da dachte ich, daß sie es nicht richtig pflegen kann, aber sie hat es doch gewußt

- im Winter darf man Vögeln kein Wasser geben - stürzen sonst ab
- Diskussion: Mädchen: in meiner Hand ist ein Küken geschlüpft, weil ich Ei aufgehoben habe, als es runtergefallen ist; Junge sagt darauf: das ist nicht gut, da es ja ein fremdes Ei sein kann

Tiere ärgern

- nein, weil Tiere lieb sind
- die Katze darf man nicht so oft am Schwanz ziehen, sonst kratzt sie
- nein, weil Tiere nichts tun, wenn wir ihnen nichts tun
- mein Kaninchen will nicht alleine sein, raschelt mit dem Stroh, damit ich mit ihm spiele
- nein, weil sie sonst böse und nicht mehr lieb sind
- nein, weil ich eine Tierfreundin bin
- wenn ich Gesichtsmasken ziehe und die Großkatzen im Zoo anblödele
- nein, obwohl mein Hamster beißt
- nein, nur wenn Pferde böse sind, haue ich sie mit der Peitsche, daß sie losreiten sollen
- nein, küsse meine Vögel und manchmal stoße ich den Panzer der Schildkröte an
- spiele mit Kuscheltieren, ein Gespenst macht sie lebendig, dann ist es wie mit Tieren
- schütze die Tiere vor großem Bruder
- ja, ich verstecke beim Stockwerfen den Stock vorm Hund
- killere sie aus Spaß, richtig doll nicht, sonst werden sie nicht zahm und werden böse
- nein, weil sie putzig sind, beißen sonst zurück
- Junge: als ich noch fünf war, habe ich es noch gemacht
- im Spiel mit meinen Freund binden wir Broccoli an eine Schnur und steigen auf den Ofen und locken Hasen an, weil er auch immer Trockenblumen frißt
- nein, weil sie nett sind; im Kindergarten Marienkäfer gefangen und die Pünktchen gezählt, das ist nämlich das Alter
- wenn ein Hund ein Kind angreift, haben die Leute auf Hund nicht richtig aufgepaßt

Fragenkomplex F: Tieraufzählungen

Haustiere

- Straßenkatzen; Menschen wollen ihnen helfen, nehmen sie auf, damit sie nicht krank werden
- Haustiere, daß sind die, die zu Hause leben
- Haustiere, Tiere die in der Wohnung sind
- Nutztier: Pferd wurde von einem der insgesamt 26 befragten Schüler als Haustier erwähnt

Wildtiere

- Vögel: Junge lacht darüber und sagt „Spatzenhirn“
- Mädchen sagt: „kenne ich nicht, bin noch nicht durch Wald gegangen“
- habe aus Versehen schon Igel überfahren

2. Klasse

Fragenkomplex A: Tierbegegnung

- der Zoo ist besser als der Tierpark
- zu Ostern habe ich Wildschweine gesehen
- gesehen wie Füchse Hasen aufgefressen haben
- wenn Papa bei Jagd ist, sehe ich auch mal Tiere
- während den Zoobesuchen; oft nicht, 2 bis 3-mal im Jahr
- während Bulgarienreise habe ich 10 Katzen unter Auto gesehen
- bei Oma gibt es einen Hund (Dackel), der rennt Katzen hinterher
- auf der Straße einer Maus Käse gegeben
- in der Kita haben wir einen Besuch in den Zoo unternommen

Fragenkomplex B: Magst du Tiere, was sind sie für dich? / Lieblingstiere:

- sie sind weich, sie lecken, sind niedlich, man kann sie streicheln, sie sind kuschelig, mit ihnen kann man schmuse und rumknuddeln, so klein und putzig sind sie
- den Schäferhund mag ich als Wachhund

- ja, wenn ich mein Meerschweinchen am Po krabbele, springt es hoch und wenn's Essen gibt, quiekt es; es braucht kein Gitter, weil es nicht rausspringt
- mit ihnen kann man Spielen und Kuschneln, aber immer haben sie keine Lust dazu, aber mit ihnen spielen muß man
- sie streicheln: Wildtiere kann man ein bißchen streicheln, aber nicht so wie Haustiere
- ja, einen Hund, der muß aber immer raus können; wenn man sich einen Hund anschafft, dann, wenn man ein eigenes Haus hat
- ja, weil es im Horoskop steht
- Tiere reden auf ihre Art, manche können nicht denken
- Vögel kann man nicht streicheln, schade
- habe Angst vor Tieren, wurde früher einmal gebissen
- ja, Hunde: Westi und kleine Schäferhunde
- mit ihnen kann man spielen und sie fangen
- ja, kleine Wildschweine und Hängebauchschweine - sind so niedlich
- ja, sehe Tiersendungen, weiß so, was sie brauchen
- Pferde mag ich, kann mit ihnen ausreiten und so

Angsttiere:

- Schweine, die stinken
- Schlangen hasse ich - sind so ekelig, könnte in sie reinstechen oder vor ihnen weglaufen
- Wildschweine: die Frau denkt, ihre Kinder werden geklaut
- Krokodile, wenn sie freilebend sind
- Spinnen, die sind ekelig
- Wildschweine sind böse und kommen auf mich zugerannt
- Hirsche mit großem Geweih
- kleine giftige Hunde, die einem hinterher rennen
- manchmal die Katzen, die einen kratzen
- ja, vor dem Hund, wollte mit ihm spielen, hat mich nicht verstanden
- Hühner: beißen zu, aber wollen es nicht so
- Löwen, die brüllen so
- Lamas, die spucken einen an
- Ameisen pinkeln einen an
- Weißer Hai und Steinbutt sind ekelig

Fragenkomplex C: Tierbesitz:

- ja, eine Katze, die ich auf dem Hof gefunden habe
- ich füttere und streichele mein Tier
- ja, als Geburtstagsgeschenk vom Nachbarn geschenkt bekommen
- vom Bauarbeiter Katze geschenkt bekommen, hat aber zu Hause hingekackt, da dann zur Oma gegeben und dort ist sie abgehauen
- früher hatte ich einen Wellensittich, der ging Mutti auf die Nerven und hat auf den Kopf gekackt
- habe mir ein Tier gewünscht und einen Fisch von den Eltern bekommen
- Papi wollte eine Schlange, aber Mutti nicht
- Fische von Bekannten gegen Bild getauscht
- habe Vögel: einer beißt den anderen in den Schwanz
- ja, zu Weihnachten bekommen, war eine Überraschung
- Grund, daß ich kein Tier habe, ist, daß wir am Tag nicht da sind und Eltern tut Tier leid
- ja, Katze im Auto gefunden, als Katzenbaby

Fragenkomplex E: Hilfe, Mitleid:

- wenn sie krank sind - ja, aber wenn sie beißen - nein
- ja, sie sind süß und wenn sie alleine sind und keine gute Pflege haben
- gehe mit ihnen gassi und habe Tiere zur Pflege bei der Oma im Garten aufgenommen
- ja, mit dem Hasen, der mußte weg, weil Vater Allergie hat
- mit meinem Meerschweinchen, daß mußte weg wegen der Katze
- ja, mit dem Hund, wenn er was angestellt hat
- ich knuddele mit ihm, wenn er das Essen zu spät bekommt
- ja, weil Tiere schwächer als Menschen sind und Katzen nicht so stark sind wie Hunde
- Freundin hat Hase, finde ihn süß, weil er mein Freund ist

- Mitleid habe ich, wenn Tiere verschenkt werden
- ja, weil mein kleiner Bruder nicht mit Tieren kann und sie verletzen sich beim Spielen und sterben vielleicht
- ja, mit Schweinen in Fabriken habe ich Mitleid, wir sollten Eier aus Bodenhaltung vom Bauernhof kaufen
- ja, mit Meerschweinchen, das war überfett, hat Diätfutter bekommen
- ja, wenn sie von Menschen getötet werden, sollte sie laufenlassen, jedoch ist das Einfangen ein Problem
- Hunde sind klug, spielen und schmusen mit mir
- ja, mit Fischen, wenn ihre Babys aufgefressen werden
- ja, vor großen Hunden und würde Tiere auf Straße beschützen
- Zootiere, die sind einfach eingesperrt und mit Wälen, wenn eingefangen werden und mit Hammerhaien
- ja, wenn der blaue Vogel den grünen jagt, meckert dieser mit dem Verfolger
- habe schon Hilfe geleistet: meine Vögel haben Spielplatz bekommen
- Hase bekam draußen eine Bude oder wird mit zu Oma genommen, wenn Katze ihn krabbelt
- bekommt Klaps, wenn sie nicht das tut, was sie soll
- können ja nichts dafür, daß sie ausbüxen können
- ja, mit Pferd, daß zu jung geritten wurde, hat sich das Bein gebrochen
- ja, wenn ein Fisch anderen Fisch auffrißt

Tiere ärgern

- ja, die giftigen, glitschigen Würmer: Junge sagt, er tötet sie
- die Tiere etwas am Schwanz ziehen
- streichele es, wenn Meerschweinchen beißt, Papa schlägt es
- nein, weil es selber hilflos ist
- nein, weil ich Tieren nichts antun will, denen tut es ja weh, wie bei uns
- ja, am Po krabbele und als es mich bepullert hat, habe ich es fallen gelassen
- Meerschweinchen hat ins Bett gemacht und Papa hat sich erschrocken
- ich kraule mit ferngesteuertem Auto mein Tier auf den Rücken
- ja, wenn Tier abgehauen ist
- weiß nicht, kommt auf Tier an, wie es Laune hat, ob es mitmacht oder nicht
- trage Tier rum und lasse es durch Wohnung laufen
- ja, killere es am Bauch; wenn es frech ist und es ist ein Biest, weil es Nahrung anknabbert und liegen läßt
- ja, Vogel hat mich in Nase gebissen: „jetzt kriegste aber eine“, solange geschlagen bis nicht mehr konnte und dann wieder rann gedrückt; schubse ihn mit Hand in den Käfig, wenn er nicht so will
- beim Fernsehen und Nintendospielen verzichte ich darauf, daß ich mit Tieren spiele
- ja, wenn ich es am Bauch killere, beißt das Meerschweinchen; das Meerschweinchen will in den Käfig, lasse sie nicht rein, weil sie so weich ist
- ja, stupse Katze in das Badewannenwasser

Fragenkomplex F: Tieraufzählung:

Haustiere

- Pferd benannt, darauf lacht Kind und sagt dann, in Wohnung... (nur Tiere in Wohnung sind für das Kind Haustiere)
- „Kommissar Rex“
- Nutztiere: Kuh und Pferd von zwei der insgesamt 24 befragten Schüler erwähnt worden

Wildtiere

Babyfuchse, die werden überfahren, oh Gott das süße Baby

3. Klasse

Fragenkomplex A: Tiererlebnis:

- Junge: fahre nicht gerne ins Grüne, weil ich da immer Pilze sammeln muß
- Junge: im Tierpark war ich noch nie und im Grünen auch nicht

Fragenkomplex B: Magst du Tiere, was sind sie für dich? / Lieblingstiere:

- ja, man kann es lieb haben und mit ihm kuscheln
- ja, weil ich mit ihm spielen möchte und es mein Freund sein soll
- ja, mir bedeutet ein Tier Liebe
- ja, weil sie so weiches Fell haben

- ist ein Lebewesen wie wir auch
- ja, sogar sehr, aber manche Tiere sind ein bißchen ekelig z.B. eine Spinne; ich finde Tiere eigentlich ganz schön, nur vor manchen Tieren habe ich Angst
- ich mag Tiere, weil ich einen Hund habe
- ein Tier bedeutet mir Freude und Spaß
- Junge: wenn ein Tier zu mir lieb ist, bin ich zu dem Tier auch lieb
- Ja, weil Tiere Natur bedeuten
- mir gefällt, daß sie solche verrückten Sachen machen

Angsttier

- eigentlich hat man vor keinem Tier Angst, nur wenn man ein Tier ärgert oder wenn das Tier Hunger hat

Fragenkomplex C: Tierbesitz:

- habe einen Hamster, die finde ich niedlich und habe sie lieb
- ja, eine Katze; ich möchte sie als Freund haben
- ja, ein Zwergkaninchen; ich möchte Verantwortung übernehmen
- habe leider nur Fische, aber Hauptsache ein Tier
- ja, Kaninchen, weil sie so schön sind
- ja, einen Wellensittich; weil wir den Film von „Silvester & Twity“ gesehen haben
- nein, habe eine Allergie und außerdem fühlt sich so ein Tier in der Wohnung nicht wohl
- habe ein Meerschweinchen; weil man Spaß mit ihm hat
- habe kein Tier, würde aber gern ein Tier haben
- nein, weil ich spät nach Hause komme, die Wohnung mit Teppich ausgelegt ist und wir oft in den Urlaub fahren und sich so keiner ums Tier kümmern kann
- nein, haben keinen Platz
- nein, Papa hat eine Tierfellallergie und im Zimmer ist zu wenig Ordnung für ein Tier
- nein, aber wollten eine Katze haben, aber Mutter wußte, wenn wir weggehen, würde Katze verrückt und traurig werden, also würden wir sie dann tot machen müssen
- nein, aber wenn wir in Pulow wohnen, ein Tier kann jetzt die Fahrt nicht mitmachen
- Hund, weil ich mit ihm spazieren kann
- ja, weil ich mir eins gewünscht habe
- nein, will kein Tier, habe keine Zeit und zu wenig Platz, Tier kann nicht mit ins Flugzeug, Cousin hat auch keine Zeit

Fragenkomplex E: Hilfe, Mitleid:

- Hilfe ja, weil Tiere sonst aussterben
- wenn Tiere in Gefahr sind, brauchen sie Hilfe und Mitleid
- ja, habe Mitleid, wenn die Tiere zum Arzt gebracht werden
- helfe Tieren, manchmal müssen sie aber auch alleine auskommen
- helfe den Tieren, je nachdem wie es ihnen geht

Tiere ärgern:

- manchmal, aber immer so, daß es keinen Schaden davon bekommt und das ihm nichts weh tut
- wenn man ein Tier ärgert, ist man ein Feigling
- selten
- je nachdem
- das Spielen mit Tieren ist lustiger und netter als mit Kameraden

Fragenkomplex F: Tieraufzählung

Haustier (Nutztier)

- Schwein, Ziege, Kuh, Pferd wurden von 2 der insgesamt 20 befragten Kinder als Haustiere erwähnt

4. Klasse

Antwort eines Jungen (vollständig):

„Ich mag Hunde und Eichhörnchen. Mir liegt an diesen Tieren, sie sind süß, verspielt. Ich mag sie einfach. Ich hasse Würmer, weil sie sind so glitschig, so schleimig, wenn ich einen Wurm sehe, zertrample ich ihn. Und meinen Hund den versorge ich nicht allein. Mein Bruder, Mutter kümmern sich um ihn und ich. Ja ich glaube, sie brauchen Hilfe.“

Ich habe Mitleid mit meinem Hund, weil mein Hund sich meistens verletzt. Ich ärgere kein Tier und ich weiß nicht, ob mir das Spiel mit meinen Freunden mehr Spaß macht als mit meinem Hund.

Fragenkomplex B: Magst du Tiere, was sind sie für dich? / Lieblingstiere:

- ja, einen Hund, der ist ein Freund
- sie sind so niedlich und geben dir Freude
- ja, sie sind schön
- ja, sie bedeuten ein Stück Leben
- sind öfters lustig, deswegen mag ich sie
- Hunde mag ich
- finde es nicht schön, wenn Tiere eingefangen werden
- Mädchen: Ich liebe Tiere über alles, besonders Pferde. Ein Pferd bedeutet mir alles auf der ganzen Welt. Ich lasse sie kommen mit Freude, nur gehen lasse ich sie sehr ungern. Was würde ich dafür tun, daß Tiere nicht gehen müssen. Mit Tieren blüht das Leben richtig auf.
- ein Tier bedeutet für mich soviel, wie meine Mutter
- Pferde mag ich ganz besonders, stelle mir vor, das Pferd versteht mich, wenn ich ihm sage, daß ich es mag.

Angsttiere

- mag keine großen Hunde und Vögel, die im Raum frei umher fliegen

Fragenkomplex C: Tierbesitz:

- habe einen Hund, man kann mit ihm spielen, habe Angst, daß er stirbt
- nein, habe kein Tier, Mama will keins
- habe mir ein Tier gewünscht und pflege es gut
- das Meerschweinchen macht Männchen und unser Hund rennt Ball hinterher, das ist lustiger als mit Kameraden
- ja, ein Hund, der bewacht uns
- nein, lese viele Tierbücher

Fragenkomplex E: Hilfe, Mitleid:

- bin gegen Tierversuche, wenn ich sehe wie die Tiere leiden
- Tiere dürfen nicht erschossen werden, ohne einen Grund
- mit Tieren, die vom Aussterben bedroht sind und mit den Tieren, die nur an der Kette oder im Zwinger sind
- ja, wenn sie sich verletzen
- ja, wegen den Kaninchen von meiner Oma, die sterben so schnell
- ja, weil sie so niedlich sind und wenn sie gequält werden
- ja, wenn sie sterben oder krank sind
- ja, wenn sie ausgesetzt werden
- ja, weil sie so ein schönes Fell haben, sind manche Tiere sehr begehrt
- ja, wenn Tiere geschlagen werden
- ja, weil ich Tiere liebe
- mit Igel, die überfahren werden und mit Tieren, die gucken immer so traurig
- ja, mit Rehen und Hirschen, wenn sie erschossen werden; Förster erklärte, daß es sein muß; Hasen bemitleide ich am dollsten; bei „Free Willy 2“ werden die Wale ja auch ganz schön gequält

Fragenkomplex F: Tieraufzählung

Haustiere (Nutztiere)

- Kuh, Schwein, Pferd, Ziege, Schaf, Esel, Enten, Gänse, Puten, Hühner wurden von 6 der insgesamt 19 befragten Schüler als Haustiere erwähnt

13. Ziehen Sie außer den von Ihrer Klasse verwendeten Lehrbüchern (incl. Begleitheften) noch weitere Literatur zur Planung und Vorbereitung Ihres Sachkundeunterrichts heran?

- ja
nein

14. Welche weitere Literatur, außer dem Lehrbuch, halten Sie für die Gestaltung des Sachkundeunterrichtes interessant? Sie können mehrere Arten ankreuzen:

- andere Schulbücher
Zeitschriften
Fachbücher
sonstige Literatur
Nachschlagewerke

15. Welche Tierart behandeln Sie in welcher Klasse?

	jeweils in der	1.	2.	3.	4.Kl.		in der	1.	2.	3.	4.Kl.
Hund		Rind		...	...	...	...
Katze		Pferd		...	...	...	...
Vogel (Wellensittich)		Schwein		...	...	...	...
Hase		Huhn		...	...	...	...
Wolf		Schaf		...	...	...	...
Maus		Hamster		...	...	...	...
Ratte		Meerschwein		...	...	...	...

18. Sammeln Ihre Kinder freiwillig Material über Tiere?

- Kartenkartei
im Heft
Fotos, Abbildungen, Bilder
Materialien (Federn, Eier etc.)

19. Informieren Sie Ihre Schüler über lebensbedrohte Tiere?

- ja, welche
nein

20. Woher nehmen Sie diese Informationen? (Mehrfachantworten möglich)

- Fachliteratur
Zeitschriften
Nachschlagewerke

21. Sprechen Sie mit den Kindern über die artgerechte Haltung der Haustiere? (Wenn ja, in welcher Form?)

.....

22. Benutzt Ihre Klasse in der Regel ein bestimmtes Sachkundebuch oder ein kombiniertes Sachkunde- und Lesebuch?

- ja
nein

Wenn ja, welches? Falls Sie bei Frage 9 bereits genaue Angaben zu diesem Buch gemacht haben, tragen Sie bitte nur „siehe Frage 9“ ein!

Titel:

Ausgabe:

Verlag:

24. Würden Sie in Ihrer Klasse lieber mit einem anderen Sachkundebuch arbeiten?

- ja
nein

Wenn ja, mit welchem?

.... Ich kenne kein besser geeignetes Sachkundebuch.

.... Ich würde gern mit folgendem Sachkundebuch arbeiten:

Titel:

Ausgabe:

Verlag:

Fragen zur Tätigkeit als Lehrer/ in

34. Wieviele Jahre Unterrichtserfahrung besitzen Sie?

.....Jahr/e Unterrichtserfahrung

35. Wieviele Jahre haben Sie Sachkunde unterrichtet?

.....Jahr/e

.....Stunden

36. Arbeiten Sie bei der Planung und Vorbereitung des Sachkundeunterrichts in Ihrer Klasse gelegentlich mit Kollegen/ innen Ihrer Schule zusammen?

ja

nein

Wenn ja, welche Form der Zusammenarbeit kommt vor?

zur Abstimmung der Unterrichtsziele und -inhalte

Verständigung über Methoden und Medien

Erarbeitung von Leistungskontrollen

Erarbeitung oder Herstellung von Arbeitsblätter etc.

37. Nutzen Sie Möglichkeiten der Begegnung mit Tieren für Schüler Ihrer Klasse?

schulisch, welche? (z.B. gibt es an der Schule Tiere, die von Kindern betreut werden)

.....

außerschulisch: Zoobesuch

Besuch eines Bauernhofes

Exkursion auf Wald und Wiese

Museumsbesuch bei dem über Tiere gesprochen wird

Vorstellen von Tieren (z.B. im Rahmen einer Projektwoche)

Wenn ja, welche wurden vorgestellt?.....

Fragen zur Person und zur Ausbildung

38. Haben Sie persönlich Tiere? (bzw. früher einmal gehabt)?

wenn ja, welche?.....

40. Welche Tierart/en unterrichten Sie persönlich am liebsten?

.....

41. Achten Sie beim Kauf von Lebensmitteln darauf wie diese produziert werden?

ja

nein

Ich kaufe ausschließlich in Bioläden.

Wenn ja, bei welchen Lebensmitteln:

42. Haben Sie in diesem oder dem vergangenen Schuljahr an Fortbildungsveranstaltungen für den Sachkundeunterricht mit Tieren teilgenommen?

ja

nein

Wenn ja, geben Sie bitte Art, Thema und Dauer der Veranstaltung an:

.....

43. Gibt es in Ihrer Schule eine AG speziell zu Tierthemen ? (z.B. AG Tierschutz)?

ja, welche.....

nein

Anlage 4**Zahlenmaterial der Punkte 1 bis 3 für die Hospitationsstunden der 1. bis 4. Klasse****Punkt 1:** Einordnung des Unterrichtsthemas der Hospitationsstunden

	Anzahl der Unterrichtsstunden		Anzahl der Unterrichtsstunden	
	insgesamt	mit Tierthema	mit direktem Tierthema	mit indirektem Tierthema
1. Klasse	10	8	0	8
2. Klasse	10	10	9	1
3. Klasse	10	10	4	6
4. Klasse	10	10	5	5

Punkt 2: Absolute Häufigkeitsangabe der verwendeten Unterrichtsmedien in den Hospitationsstunden mit *direktem* bzw. *indirektem* Tierthema

Schulmaterial	Absolute Medienbenutzung in Unterrichtsstunde (n)							
	mit direktem Tierthema				mit indirektem Tierthema			
	1.Kl.	2.Kl.	3.Kl.	4.Kl.	1.Kl.	2.Kl.	3.Kl.	4.Kl.
Schulbücher	0	2	1	0	5	1	4	2
Arbeitsblätter	0	1	4	1	4	0	1	2
anderes Textmaterial	0	0	3	0	6	0	1	0
anderes Bildmaterial	0	2	0	0	3	0	0	0
Tafelbilder	0	1	4	0	7	1	3	2
direkte Tierbegegnung	0	2	2	4	0	0	0	0

Punkt 3: Zeitaufwendung in Minuten für die aufgelisteten Tätigkeitsbereiche in den Hospitationsstunden mit *direktem* bzw. *indirektem* Tierthema

Tätigkeitsbereich	Gesamte Zeitaufwendung in den Unterrichtsstunden (min)							
	mit direktem Tierthema				mit indirektem Tierthema			
	1.Kl.	2.Kl.	3.Kl.	4.Kl.	1.Kl.	2.Kl.	3.Kl.	4.Kl.
Arbeit mit Schulbuch	0	60	10	0	100	25	70	50
Arbeit mit anderen Text- und Bildmaterialien	0	90	85	20	55	0	105	80
Gespräche und Diskussionen	0	170	20	165	80	10	50	20
Lehrervorträge	0	45	20	20	35	0	20	30
Abfragen von Schülern	0	40	45	20	45	10	25	45
Arbeit mit anderen Medienformen	0	0	0	0	45	0	0	0

Anlage 5**Alphabetische Auflistung aller genannten beliebten Tiere von den Schülern der 1. bis 4. Klasse**

(H: Haus-/Heimtier; H/W+: Haus-/heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier)

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen				
			ins-gesamt	1. Klasse (26 Kinder)	2. Klasse (24 Kinder)	3. Klasse (21 Kinder)	4. Klasse (22 Kinder)
1.	Adler	W+	1	0	1	0	0
2.	Affe	W-	5	1	1	0	3
3.	Delphin	W-	1	0	1	0	0
4.	Echse	W+	1	0	1	0	0
5.	Eichhörnchen	W+	3	0	1	0	2
6.	Elch	W-	1	0	0	0	1
7.	Elefant	W-	2	0	0	2	0
8.	Fisch	W+/W-	1	0	1	0	0
9.	Gepard	W-	1	0	0	0	1
10.	Hai	W-	1	1	0	0	0
11.	Hamster	H/W+	6	2	2	1	1
12.	Hirsch	W+	1	0	0	0	1
13.	Hund	H	30	5	8	7	10
14.	Kaninchen/Hase	H/W+	17	7	3	3	4
15.	Katze	H	22	6	6	6	4
16.	Koalabär	W-	1	1	0	0	0
17.	Krokodil	W-	1	0	1	0	0
18.	Libellen	W+	1	0	1	0	0
19.	Löwe	W-	4	2	0	2	0
20.	Marienkäfer	W+	1	1	0	0	0
21.	Meerschweinchen	H	19	2	8	7	2
22.	Nashorn	W-	1	0	0	1	0
23.	Panther	W-	1	0	0	0	1
24.	Papagei	W-	1	0	1	0	0
25.	Pferd	H	17	6	4	2	5
26.	Pinguin	W-	1	0	1	0	0
27.	Schildkröte	W-	1	0	1	0	0
28.	Schmetterling	W+	1	1	0	0	0
29.	Schneefuchs	W-	1	0	0	0	1
30.	Seerobbe	W-	1	0	1	0	0
31.	Skorpion	W-	1	0	1	0	0
32.	Steinfisch	W+	2	1	0	1	0
33.	Tiger	W-	3	0	0	3	0
34.	Vogelspinne	W-	1	0	1	0	0
35.	Wal	W-	1	1	0	0	0
36.	Wellensittich	H	6	0	0	3	3
37.	Wildschweinferkel	W+	2	0	2	0	0

Anlage 6

Alphabetische Auflistung aller genannten Tiere, die bei den Schülern der 1.-4.Klasse Abneigung hervorrufen

(H: Haus-/Heimtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier)

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen					Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen					
			ins-gesamt	1.Klasse (26Kinder)	2.Klasse (24Kinder)	3.Klasse (21Kinder)				4.Klasse (22Kinder)	ins-gesamt	1.Klasse (26Kinder)	2.Klasse (24Kinder)	3.Klasse (21Kinder)	4.Klasse (22Kinder)
1.	Ameise	W+	2	1	1	0	0	35.	Lama	W-	1	0	1	0	0
2.	Amsel	W+	1	0	0	0	1	36.	Laus	W+	1	1	0	0	0
3.	Bär	W-	2	0	0	0	2	37.	Leopard	W-	1	1	0	0	0
4.	Biene	H	1	0	0	0	1	38.	Leopard	W-	1	0	0	0	1
5.	Bisamratte	W+	1	0	0	0	1	39.	Löwe	W-	8	1	1	1	5
6.	Blutegel	W+	1	0	1	0	0	40.	Maus	W+	3	0	1	0	2
7.	Büffel	W-	1	0	0	0	1	41.	Mücke	W+	1	0	0	0	1
8.	Bulldogge	H	2	0	0	0	2	42.	Nacktschnecke	W+	2	2	0	0	0
9.	Eidechse	W+	2	1	1	0	0	43.	Nashorn	W-	2	0	1	0	1
10.	Elefant	W-	1	0	0	0	1	44.	Pferd	H	1	1	0	0	0
11.	Fisch	W+/W-	3	2	1	0	0	45.	Qualle	W+	4	2	1	0	1
12.	Fledermaus	W+	2	2	0	0	0	46.	Rabe	W+	1	0	0	0	1
13.	Frosch	W+	2	0	2	0	0	47.	Ratte	W+	11	3	1	2	5
14.	Fuchs	W+	1	1	0	0	0	48.	Raubkatze	W-	2	0	0	0	2
15.	Gepard	W-	1	0	0	0	1	49.	Sägefisch	W-	1	1	0	0	0
16.	giftige Hunde	H	2	0	2	0	0	50.	Schäferhund	H	1	1	0	0	0
17.	giftige Spinne	W+	2	0	0	2	0	51.	Schlange	W+	38	11	3	13	11
18.	Giftschlangen	W+	4	0	0	4	0	52.	Schnecke	W+	1	0	1	0	0
19.	Gorilla	W-	1	0	0	0	1	53.	Schwein	H	2	0	2	0	0
20.	große Hunde	H	4	0	2	0	2	54.	Seerobben	W-	1	0	1	0	0
21.	Hai	W-	6	1	1	2	2	55.	Skorpion	W-	4	0	1	3	0
22.	Hammerfisch	W-	1	1	0	0	0	56.	Spinne	W+	35	9	8	8	10
23.	Hirsch	W+	1	0	1	0	0	57.	Stacheltier	W-	1	1	0	0	0
24.	Huhn/Hahn	H	2	0	2	0	0	58.	Steinbutt	W-	1	0	1	0	0
25.	Hund	H	9	3	2	3	1	59.	Stier (Rind)	H	1	0	0	0	1
26.	Hyäne	W-	2	2	0	0	0	60.	Tiger	W-	4	0	0	0	4
27.	Insekt	W+/W-	1	0	0	1	0	61.	Vogel	W+	1	0	0	0	1
28.	Käfer	W+	2	1	0	0	1	62.	Wespe	W+	5	0	3	0	2
29.	Katze	H	5	2	1	0	2	63.	Wildschwein	W+	6	2	3	1	0
30.	Krake	W-	1	1	0	0	0	64.	Wolf	W-	6	3	0	1	2
31.	Krebs	W+	1	0	0	1	0	65.	Zecke	W+	1	0	0	1	0
32.	Kreuzspinne	W+	1	0	0	1	0	66.	Ziege	H	2	0	1	0	1
33.	Krokodil	W-	13	1	5	2	5								
34.	Kugelfisch	W-	1	0	1	0	0	67.	sonstige		4	0	0	4	0

Anlage 7**Alphabetische Auflistung aller genannten Haus- und Heimtiere, die die Schüler der 1. bis 4. Klasse kannten**

	Tierart	Tiergruppe -tier	Anzahl der Nennungen				
			ins- gesamt	1. Klasse (26 Kinder)	2. Klasse (24 Kinder)	3. Klasse (21 Kinder)	4. Klasse (22 Kinder)
1.	Affe	exot. Wild-	1	1	0	0	0
2.	Eidechse	heim. Wild-	1	1	0	0	0
3.	Ente	Haus-	1	0	1	0	0
4.	Fisch	Heim-	40	9	10	13	8
5.	Frettchen	Haus-/Heim-	2	0	0	2	0
6.	Frosch	heim. Wild-	5	0	0	5	0
7.	Gans	Haus-	2	0	0	0	2
8.	Goldhamster	Haus-/Heim-	37	5	4	15	13
9.	Hai	exot. Wild-	2	1	1	0	0
10.	Hase	heim. Wild-	40	7	11	12	10
11.	Huhn	Haus-	5	0	0	0	5
12.	Hund	Haus-/Heim-	64	15	16	15	18
13.	Igel	heim. Wild-	1	1	0	0	0
14.	Kaninchen	Haus-/Heim-	14	0	0	9	5
15.	Katze	Haus-/Heim-	64	13	16	17	18
16.	Kuh	Haus-	8	0	1	1	6
17.	Marienkäfer	heim. Wild-	1	0	1	0	0
18.	Maus	Heim-	31	3	3	14	11
19.	Meerschweinchen	Haus-/Heim-	54	10	16	13	15
20.	Pferd	Haus-	9	1	1	1	6
21.	Ratte	Heim-	17	0	4	10	3
22.	Regenwurm	heim. Wild-	1	0	1	0	0
23.	Schaf	Haus-	4	0	0	0	4
24.	Schildkröte	Heim-	23	5	5	2	11
25.	Schlange	Heim-	22	2	1	14	5
26.	Schwein	Haus-	6	0	0	2	4
27.	Spinne	Heim-	21	1	1	15	4
28.	Taube	Haus-	1	0	0	0	1
29.	Vogel	Heim-	51	6	15	13	17
30.	Kanarien-						
31.	Papagei						
32.	Wellensittich						
33.	Ziege	Haus-	6	0	0	2	4

Anlage 8

Alphabetische Auflistung aller genannten heimischen Wildtiere, die die Schüler der 1.-4.Klasse kennen

(H: Haus-/Heimtier; H/W+: Haus-/heimisches Wildtier; W+: heimisches Wildtier; W-: exotisches Wildtier)

	Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen						Tierart	Tiergruppe	Anzahl der Nennungen				
			ins-gesamt	1.Klasse (26Kinder)	2.Klasse (24Kinder)	3.Klasse (21Kinder)	4.Klasse (22Kinder)				ins-gesamt	1.Klasse (26Kinder)	2.Klasse (24Kinder)	3.Klasse (21Kinder)	4.Klasse (22Kinder)
1.	Affe	W-	1	0	1	0	0	31.	Luchs	W+	4	0	0	3	1
2.	Ameise	W+	2	0	1	0	1	32.	Marder	W+	2	0	0	0	2
3.	Auerhahn	W+	1	0	0	0	1	33.	Marienkäfer	W+	2	1	1	0	0
4.	Bär	W-	13	0	3	7	3	34.	Maulwurf	W+	4	1	0	0	3
5.	Biber	W+	2	0	0	0	2	35.	Maus	W+	6	1	3	0	2
6.	Dachs	W+	6	0	0	3	3	36.	Mufflon	W+	1	0	0	0	1
7.	Delphin	W-	3	0	0	3	0	37.	Nilpferd	W-	1	0	0	1	0
8.	Eichhörnchen	W+	13	5	5	2	1	38.	Pferd	H	3	2	0	0	1
9.	Eidechse	W+	6	1	1	4	0	39.	Puma	W-	2	1	0	0	1
10.	Elch	W-	7	2	0	5	0	40.	Ratte	W+	2	1	1	0	0
11.	Elefant	W-	3	1	0	2	0	41.	Reh	W+	33	7	8	7	11
12.	Esel	H	1	1	0	0	0	42.	Rentier	W-	3	0	0	3	0
13.	Fasan	W+	1	0	0	0	1	43.	Schakal	W-	1	1	0	0	0
14.	Fischadler	W+	4	0	0	2	2	44.	Schlange	W+	8	3	1	2	2
15.	Fische	W+	9	0	0	9	0	45.	Schmetterling	W+	2	1	1	0	0
16.	Fledermaus	W+	4	0	3	1	0	46.	Schnecke	W+	1	1	0	0	0
17.	Fuchs	W+	32	7	9	8	8	47.	Schwan	W+	1	0	0	1	0
18.	Giraffe	W-	2	2	0	0	0	48.	Schwein	H	2	1	0	0	1
19.	Gorilla	W-	1	0	0	1	0	49.	Spinne	W+	5	1	0	2	2
20.	Hai	W-	1	1	0	0	0	50.	Taube	H/W+	1	0	1	0	0
21.	Hase	W+	31	2	7	11	11	51.	Tiger	W-	2	1	0	1	0
22.	Hirsch	W+	23	3	5	9	6	52.	Vogel	W+	26	4	6	6	10
23.	Huhn	H	1	0	0	0	1	53.	Waschbär	W-	1	0	0	1	0
24.	Hyäne	W-	2	2	0	0	0	54.	Wildente	W+	3	1	1	1	0
25.	Igel	W+	20	9	5	4	2	55.	Wildgans	W+	1	0	0	0	1
26.	Iltis(Wiesel)	W+	3	0	0	0	3	56.	Wildkatze	W+	12	2	3	3	4
27.	Kaninchen	H/W+	4	0	0	1	3	57.	Wildpferde	W-	2	0	0	2	0
28.	Krokodil	W-	1	0	0	1	0	58.	Wildschwein	W+	27	3	8	6	10
29.	Leopard	W-	1	1	0	0	0	59.	Wolf	W-	23	5	7	9	2
30.	Löwe	W-	4	3	0	1	0								

Danksagung

Die vorliegende Dissertation wurde von Mai 1994 bis Mai 1999 am Institut für Tierschutz, Tierverhalten und Labortierkunde des Fachbereiches Veterinärmedizin der Freien Universität Berlin unter der Anleitung von Priv. Doz. Dr. R. Struwe durchgeführt.

Nach der Fertigstellung ist es mir ein Bedürfnis, meinem Betreuer, Herrn Priv. Doz. Dr. R. Struwe dafür zu danken, daß er mir die Möglichkeit gegeben hat, meine Promotion im Institut für Tierschutz, Tierverhalten und Labortierkunde des Fachbereiches Veterinärmedizin der Freien Universität Berlin durchführen zu können. Weiterhin danke ich ihm für die Anleitung zu selbständiger wissenschaftlicher Arbeit, die er jederzeit kritisch und hilfreich unterstützte, und für die Durchsicht des Manuskriptes.

Dem Direktor, Herrn Liesegang, und den Pädagogen der 4. Grundschule im Berliner Stadtbezirk Prenzlauer Berg möchte ich dafür danken, daß sie die vorliegenden Untersuchungen an ihrer Schule ermöglichten und hilfreich unterstützten. Mir war es einer Freude, mit den Grundschülern und ihren Klassenlehrern zusammenzuarbeiten.

Besonders möchte ich auch Renè Mascher, Isabelle Allmann, Jutta Mörbe und Maik Goerke für die wertvollen Diskussionen, Hinweise und die freundschaftliche Unterstützung mit Rat und Tat während der praktischen als auch der theoretischen Arbeit danken.

Lebenslauf

Karin Mörbe

21. August 1971 Bautzen
ledig

9/1978 – 7/1988 Polytechnische Oberschule “Hans Beimler“, Burgstall, Sachsen-Anhalt

9/1988 – 7/1990 Hochschulreife, Erweiterte Oberschule “Karl Marx“,
Tangerhütte, Sachsen-Anhalt

9/1990 – 9/1991 Vorpraktikum an der Tierklinik für Geburtshilfe
Veterinärmedizinische Fakultät der Humboldt-Universität Berlin

10/1991 – 3/1997 Studium der Veterinärmedizin,
Humboldt-Universität Berlin, seit 1992 Freie Universität Berlin

22. April 1997 Approbation als Tierärztin

6/1997 – 3/1999 Vertretung, Hospitanz und Assistenz in zwei verschiedenen
Kleintierpraxen und einer Kleintierklinik

seit 4/1999 Tierärztin in der Tierarztpraxis Prof. Dr. M. Günther, Bad Langensalza