

Pollmanns, Marion

## Was macht ein Hund im / mit Unterricht? Schulpädagogische Rekonstruktionen

Thiersch, Sven [Hrsg.]; Lischka-Schmidt, Richard [Hrsg.]; Kuhlmann, Nele [Hrsg.]; Wolf, Eike [Hrsg.]: Schule und Unterricht theoretisch refokussiert. Reflexionen theoretischer Konzepte und empirischer Realitäten. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 177-196. - (Unterricht – Schule – Gesellschaft)



Quellenangabe/ Reference:

Pollmanns, Marion: Was macht ein Hund im / mit Unterricht? Schulpädagogische Rekonstruktionen - In: Thiersch, Sven [Hrsg.]; Lischka-Schmidt, Richard [Hrsg.]; Kuhlmann, Nele [Hrsg.]; Wolf, Eike [Hrsg.]: Schule und Unterricht theoretisch refokussiert. Reflexionen theoretischer Konzepte und empirischer Realitäten. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 177-196 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-349700 - DOI: 10.25656/01:34970; 10.35468/6216-09

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-349700>

<https://doi.org/10.25656/01:34970>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der:

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Was macht ein Hund im / mit Unterricht? Schulpädagogische Rekonstruktionen<sup>1</sup>

## Abstract

Wie verändert es Unterricht, wenn ein Hund hinzukommt? Durch schulpädagogische, objektiv hermeneutische Rekonstruktionen entsprechender Fälle aus der Praxis wird nach der pädagogischen Gestalt solcher Settings und nach potentiellen Verschiebungen gefragt, die sich in der Konstellation „Schüler – Lehrer – Gegenstand“ durch den zusätzlichen Pol „Schulhund“ ergeben. Ausgehend davon diskutiert der Beitrag, welches Innovationspotential das Phänomen „Schulhund“ birgt und welchen Anlass, das schulpädagogische Nachdenken über Unterricht und Schule, etwa im Sinne einer posthumanistischen Pädagogik, weiterzuentwickeln.

**Keywords:** Schulhund, Schulpädagogik, rekonstruktive Forschung, Unterrichtstheorie, Schultheorie

## 1 Vom Phänomen der Hunde im Unterricht

In Schulen sind seit einigen Jahren, nicht nur sporadisch, sondern regelmäßig, nicht nur vereinzelt, sondern durchaus verbreitet Hunde anzutreffen. Sie begleiten meist Lehrpersonen, kommen dort aber auch mit anderen Haltern<sup>2</sup> zum Einsatz, sei es, dass diese zum pädagogischen Personal der Schule gehören, sei es, dass sie sich in speziellen Vereinen o.ä. organisieren. Generell gilt der Einbezug von Hunden in den Unterricht als Spielart „tiergestützter Pädagogik“ (Vernooij & Schneider, 2008, S. 38–41), wie bspw. auch heilpäd-

- 1 Der Text beruht auf einem Vortrag, den ich im Rahmen der Tagung „(Re-)Fokussierungen. Was war, ist und wird mit Theorien der Schule und des Unterrichts?“ am 12.09.2024 in Osnabrück gehalten habe; das Manuskript wurde für diese Publikation in einigen Punkten ergänzt und auch überarbeitet, u.a., um den Vortragsduktus zurückzunehmen, der jedoch gänzlich nur zu tilgen gewesen wäre, wäre ein neuer Text verfasst worden. An dieser Stelle möchte ich den Tagungsteilnehmer:innen für Anregungen und Hinweise danken.
- 2 Die Verwendung des generischen Maskulinums verweist im Text darauf, dass nicht konkrete Personen gemeint sind, sondern eine soziale Position, ein Status o.ä.

agogisches Voltigieren. Doch erscheint für unterrichtliche Vermittlung wohl weniger klar als bei diesem, worin die „Stütze“, der Sinn oder Vorteil ihres Einbezugs liegt. Aus schulpädagogischer Sicht wäre zu ergründen, inwiefern sich Unterricht durch die Anwesenheit von Hunden verändert resp. verbessert. Fungieren Hunde als Unterrichtsgegenstand, stellt dies einen simplen Fall von Didaktik am lebenden Objekt dar und ist damit keiner speziellen Betrachtung wert. Doch Rekonstruktionen einschlägiger Ansätze zum „Schul-“ und auch „Lesehund“ ergaben, dass durchaus auch andere Ideen verfolgt werden. Wir fanden in unseren Analysen, dass der Hund

- als unterhaltsame Ablenkung vom Unterricht dienen soll, etwa indem er es übernimmt, Unterrichtsmaterial zu distribuieren,
- bei Angststörungen helfen soll, indem er quasi-therapeutisch Schädigungen, die durch Unterricht entstanden sind, beheben soll, bspw. die Angst, vor Mitschülern vorzulesen,
- oder als Erziehungsverstärker wirken soll, indem schülerkonformes Verhalten nicht als *dieses* eingefordert, sondern als für die Anwesenheit des Hundes erforderliches dargestellt wird (Pollmanns & Kabel, 2023, S. 78–80).

Unsere Befunde verweisen auf eine generelle Tendenz zur impliziten Herabwürdigung von Unterricht und zur Abwehr pädagogischer Aufgaben des Lehrberufs. Schulpädagogisch erscheint diese von Belang, lässt sie doch zweifeln, diese tiergestützte Praxis diene der Verbesserung didaktischer Vermittlung oder pädagogischer Beziehungen von Lehrpersonen und Schülern. Vor diesem Hintergrund erscheinen die Fragen: ‚Was *macht* ein Hund im Unterricht!?‘ und ‚Was macht er *mit* ihm?‘ virulent.<sup>3</sup>

## 2 Zur schulpädagogischen Erforschung der Praxis „Unterricht mit Hund“

Diese Fragen werden durch die Grundlagenliteratur zum „Schulhund“ (Beetz, 2021) nicht beantwortet – und können es auch nicht, da sie sich auf psychologische oder physiologische Konzepte stützt, d.h. die Mensch-Tier-Beziehung bspw. darauf untersucht, wie sie das Stresslevel der Menschen beeinflusst (Beetz, 2021, S. 68–72), nicht aber pädagogische Theorien zurate zieht, mit deren Hilfe Aspekte der Erziehung, Bildung oder Didaktik Beachtung fänden. Diese theoretischen Ansätze werden daher weder der pädagogischen Gestalt eines Unterrichts mit Hund noch potentiellen Verschiebungen gerecht, die

3 Außerhalb meines Interesses liegen u.a. alle Formen einer Schulsozialarbeit, in die ein Hund eingebunden ist, da der Bezug zum Unterricht dann eher lose ist.

sich in der Konstellation „Schüler – Lehrer – Gegenstand“ durch den zusätzlichen Pol Hund ergeben.

Vereinzelt wird die Anwesenheit von Hunden in Schule explizit aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive angegangen. So von Tobias Röhl (2016), wenn er u.a. auf Basis von Interviews mit Haltern von „Lesehunden“ den „Akteursstatus“ (Röhl, 2016, S. 135) der Tiere im pädagogischen Geschehen zu bestimmen versucht. Seine Einschätzung, ihnen komme ein „Zwischenstatus“ (Röhl, 2016, S. 122) zu, der sie „zu adäquaten pädagogischen Helfern“ (Röhl, 2016, S. 122) mache, ähnelt Thesen darüber, die Ambivalenz der Interspeziesrelation führe beim Einbezug von Tieren in bestimmten beruflichen Feldern dazu, sie „als hinreichend (menschen-)ähnliche Akteure“ (Schnabel & König, 2021, S. 148) aufzufassen. Da Röhl (2016, S. 124) die Frage, ob „Lesehunde“ „als soziale Akteure gelten können oder nicht“, empirisiert, also über die im Feld vorfindliche Praxis zu bestimmen versucht, enthält sich seine Studie einer schultheoretischen Positionierung, vollzieht vielmehr zunächst die Sicht der mit den Hunden interagierenden Personen nach.

Mona Maria Mombeck (2022) hingegen fragt, inwiefern Befunde der allgemeinen *Human Animal Studies* auch für das „Schulsetting“ (Mombeck, 2022, S. XIII) Geltung beanspruchen können. Dazu interviewt sie Schüler der Unter- und Mittelstufe aus als heterogen eingeschätzten Klassen und zwar prä und post (Mombeck, 2022 S. 100–105) „Schulhund“. In den Interviews wird von den Schülern u.a. Auskunft über das „Sozialklima“ (Mombeck, 2022, S. 102) im Allgemeinen erbeten und auch über ihre eigene „Partizipation“ (Mombeck, 2022, S. 102); zudem werden Fragen mit Bezug auf den „Schulhund“ gestellt: „Woran merkt man, dass der Unterricht mit Hund stattfindet? Ist dann etwas anders oder ist alles genauso wie früher?“ (Mombeck, 2022, S. 104) und: „Wie sollte Unterricht stattfinden: mit Hunden oder lieber klassisch ohne einen Hund in der Klasse?“ (Mombeck, 2022, S. 104). Nach der Auswertung der Befragung sieht sie die generellen Befunde zu Stressreduktion usw. weitgehend bestätigt sowie um einzelne Aspekte „bereicher[t]“ (Mombeck, 2022, S. 210). Sie legt mit ihrer Studie somit im Wesentlichen eine schulspezifische Reformulierung der allgemeinen Befunde über die Wirkung von Tieren, speziell Hunden, auf das Stresslevel von Menschen u.ä. vor (Pollmanns & Kabel, 2023, S. 18). Ihre erziehungswissenschaftliche Perspektive macht aus, dass Mombeck die subjektlose Betrachtung der Neurobiologie etc. überwinden möchte. Veränderungen fasst sie daher nicht als Effekte des Hundes, sondern führt sie auf die Schüler als Handelnde zurück, deren „Verantwortungsbewusstsein“ sie unterstreicht, wobei sie aber auch ihr „Fürsorge- und Bindungsbedürfnis“ (Mombeck, 2022, S. 211) herausstellt, das ein Hund befriedige. Indem sie die „Wirkung“ von „Schulhunden“ auf eine veränderte Selbstsicht der Heranwachsenden zurückführt – „Die Lernenden sehen sich selber und die Klasse in einer

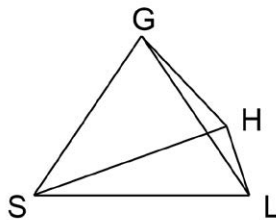
neuen Rolle: in der ‚Rolle der fürsorgenden Person für den Hund‘ (Mombeck, 2022, S. 211) – nimmt sie einen schulpädagogisch-bildungstheoretischen Blick ein, der in der Literatur zu diesem Thema zumeist nicht bemüht wird. Trotz dieser Perspektivänderung und der Berücksichtigung der beteiligten Schüler als Subjekte stellt ihre Studie insgesamt aber höchstens eine anreichernde Reinterpretation nach wie vor behavioristischer Hypothesen dar (Pollmanns & Kabel, 2023, S. 18). Was Unterricht mit Hund, schulpädagogisch betrachtet, ist, ist mit ihrer Studie noch nicht erschlossen.

Hier wird der Versuch unternommen, die Praxis eines Unterrichts mit Hund schulpädagogisch, d. h. schul- und unterrichtstheoretisch, zum Gegenstand zu machen. In Rechnung gestellt wird, dass Konzepte Konzepte sind und nicht bereits die Praxis, weswegen unsere bisherigen Analysen nicht beanspruchen können, der praktischen Seite des Phänomens gerecht zu werden. Um die schulische Praxis mit Hund in ihrer Qualität zu verstehen, ist sie selbst zu analysieren. Gerade weil die Praxisanleitungen und -berichte die unterrichtliche Interaktion nicht als diese in den Blick nehmen, gilt es, den Sinn der Praxis – auch gegen diese Darstellungen – herauszuarbeiten, besteht doch die Möglichkeit, dass der „Schulhund“ in der praktischen Logik von Unterricht tatsächlich einen pädagogischen Unterschied macht, einen pädagogischen Gewinn bedeutet. Dieser Möglichkeit nachzugehen, sehe ich als Beitrag zur Aufgabe, auch eher randständige „Hoffnungsträger“ zu prüfen, sie also als potentielle Anlässe für eine Verbesserung von Schule und Unterricht ernst zu nehmen. Es gilt, Argumente für sie zu finden – aber dann auch gegen sie anzubieten, wenn sie die geweckten Hoffnungen zu enttäuschen drohen.

Forschungspraktisch bereiten solche In-situ-Analysen der schulischen Praxis nicht unbeträchtliche Probleme. In der Unterrichtsforschung etablierte Erhebungs- und Analysemethoden könnten, je nachdem, was der Hund tut, an ihre Grenze stoßen: Schon, wenn er durch den Raum streunt, wird die Interaktion durch eine einfache Aufnahmelösung nur mehr oder weniger gut erfasst; ausgefeiltere Technik und mehr Beobachtende erscheinen erforderlich, um der Beiläufigkeit und des – relativ zum Zentrum des Unterrichts – Peripheren dieses Phänomens gerecht zu werden. Zudem lässt sich auch grundsätzlicher fragen, inwiefern übliche Aufnahmesettings im Fall eines Unterrichts mit Hund unwillkürlich anthropozentrisch erscheinen, etwa wenn die Kamera eher auf Kopfhöhe der Schüler positioniert wird statt auf der Höhe des Tiers. Zur Auswertung favorisiert die in der Unterrichtsforschung zur Exploration bewährte und auch hier genutzte Objektive Hermeneutik (Wernet, 2023) als Protokoll ein Transkript. Dieses ist naturgemäß verbalsprach-lastig, auch wenn es, dank Videographie, um Beschreibungen anderen Tuns ergänzt ist. Wie das „Tun“ des Hundes jedoch adäquat abzubilden ist, ist m.E. noch nicht zufriedenstellend geklärt.

### 3 Einblick in bisher rekonstruierte Konstellationen von Unterricht mit Hund

Hier möchte ich Einblick in Befunde zu Unterricht mit Hund geben, die wir bisher durch solche Rekonstruktionen typischer Arten des Einbezugs von „Schulhunden“ erzielt haben.<sup>4</sup> Ausgehend von der These, Unterricht sei schulpädagogisch als, wie auch immer geartete, Konstellation aus Schüler, Lehrer und Gegenstand zu bestimmen (Gruschka, 2013), ergibt sich für Unterricht mit Hund die in Abbildung 1 skizzierte Grundordnung. Dieser Tetraeder soll lediglich zur Orientierung für die Erschließung der Struktur der Praxis dienen; ob diese vierpolige Struktur sich als neue pädagogische Konstellation erweist, ist durch die Analysen also erst herauszufinden. Zudem ist der Tetraeder als theoretisches Modell zu verstehen, nicht als praktisches, mit dem ausgesagt wird, unterrichtliche Praxis mit Hund solle sich an ihm orientieren.



**Abb. 1:** Grundstruktur eines Unterrichts mit Hund (Legende: G = Gegenstand, S = Schüler, L = Lehrperson, H = Hund) (eigene Darstellung)

Welche Konstellationen sich auf der Basis des Samples (s. Fn. 4) rekonstruktiv erschließen ließen und wie sie schulpädagogisch zu bestimmen sind, soll im Folgenden dargestellt werden.

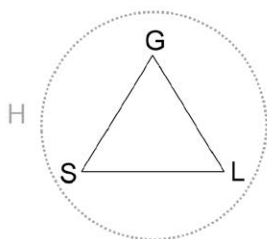
#### 3.1 Unterricht in Anwesenheit eines Hundes

Zunächst sei jene angeführt, bei der neben der Lehrperson und den Schülern ein Hund im Klassenraum anwesend ist: Er bewegt sich entweder frei durch den Raum oder hält sich an seinem Platz, etwa einer Decke, auf; dort bietet er sich für Schüler und Lehrperson meist nur als Objekt zur Betrachtung oder auch Beobachtung an. Bewegt sich der Hund durch den Raum, wird hier und da beiläufig und meist kurz Kontakt aufgenommen, sei es durch den Hund, sei

4 Die Erhebungen haben wir in 2023 begonnen; dieser Beitrag kann sich auf ein Sample aus elf Unterrichtsstunden (sieben aus Grundschulen, zwei gymnasiale und zwei aus einem Förderzentrum) sowie einem außerunterrichtlichen Angebot einer Lehrperson stützen.

es durch jemanden aus der Klasse. Diese Form, Hunde einzubeziehen, findet sich an Schulen der Primar- und Sekundarstufe (laut unseren Erhebungen in 2023 bis 2025).

Zu erfassen, wie jeweils interagiert wird, erscheint – wie oben bereits angedeutet – mit üblicher In-situ-Forschung kaum möglich, sondern erforderte umfassendere Erhebungen, die nicht nur alle Winkel des Klassenraums erfassen, sondern vor allem auch auf den Bereich unterhalb der Tischhöhe fokussierten, in dem sich die Interaktionen zwischen Hund und Menschen meist abspielen. Dass sich dieser Aufwand aus *schulpädagogischer* Perspektive lohnt, bezweifle ich allerdings, da die sich ergebende Konstellation altbekannt ist: Im Kontext der Vermittlung taucht etwas auf, das ab und zu und für den einen oder die andere interessanter ist als diese (vgl. Abb. 2) – man denke nur an die vielfach reproduzierte Karikatur von Marie Marcks (1978, S. 82), in der ein lebendiger Schmetterling die Aufmerksamkeit der Schüler von der didaktischen Vermittlung des Schmetterlings abzieht.



**Abb. 2:** Struktur eines Unterrichts in Anwesenheit eines Hundes (Legende: vgl. Abb. 1)  
(eigene Darstellung)

Bemerkenswert ist jedoch, dass anders als etwa eine flackernde Neonröhre, eine Nachricht auf dem Smartphone oder die Schönheit eines Mitschülers – die allesamt strukturell an der Stelle von „H“ stehen könnten – diese potentielle „Ablenkung“ vom Unterricht sowohl an Grund- wie an Sekundarschulen absichtlich dargeboten wird und zwar (entweder direkt oder vermittelt) durch die Lehrperson. Dies veranlasst zu schultheoretischen Überlegungen, die an Thesen der Entscholarisierung (Fölling-Albers, 2000), Familiarisierung oder Informalisierung von Schule (Reh, 2012) anknüpfen können.

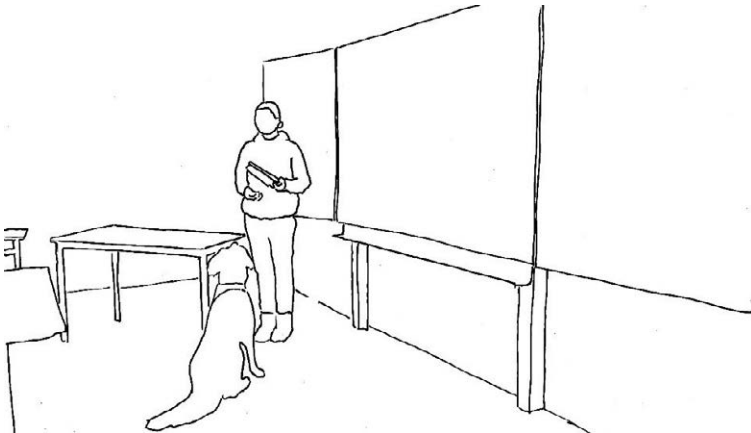
Im Rahmen eines solchen Unterrichts in Anwesenheit eines Hundes wird diese unter Umständen situativ auch dazu genutzt, über den Verweis auf den Hund bestimmte Verhaltensweisen einzufordern. So wird etwa das Essen im Klassenzimmer mit Rücksicht auf den Hund und dessen Appetit zu unterbinden versucht (Pollmanns & Kabel, 2023, S. 1–12). Da es sich dabei um Erziehungsepisoden jenseits der unterrichtlich vermittelten Auseinandersetzung

mit einem Gegenstand handelt, lasse ich sie in der hier verfolgten unterrichtstheoretischen Diskussion außer Acht. In diesen Episoden entspricht die Praxis dann dem Typ „Erziehungsverstärker“ (s. Kap. 1), wie er sich auch in der Konzeptliteratur findet.

### 3.2 „Referatetraining“<sup>5</sup>

Eine andere Konstellation ergibt sich beim sog. Referatetraining, einem außerunterrichtlichen, freiwilligen Angebot, das an einem Gymnasium solchen Schülern offeriert wird, die in irgendeiner Art Schwierigkeiten haben, im Unterricht Referate zu halten.

Im konkreten Fall<sup>6</sup>, der in 01/2024 erhoben wurde, trifft sich die Lehrperson, die für das Angebot ihren eigenen Hund nutzt, mit einer Mittelstufenschülerin in einem freien Klassenraum zu einem solchen Training. Für ihr Referat hat diese eine Präsentation vorbereitet, die sie über ein Tablet projizieren möchte; dazu wird zunächst das Whiteboard hochgefahren. Als es, nach einiger Wartezeit, einsatzbereit ist, hält die Schülerin ihr Referat, wofür sie knapp zwei Minuten benötigt. Das Treffen, das kurz nach dem Vortrag über eine „Sportverletzung“ endet, dauert insgesamt ca. fünf Minuten.



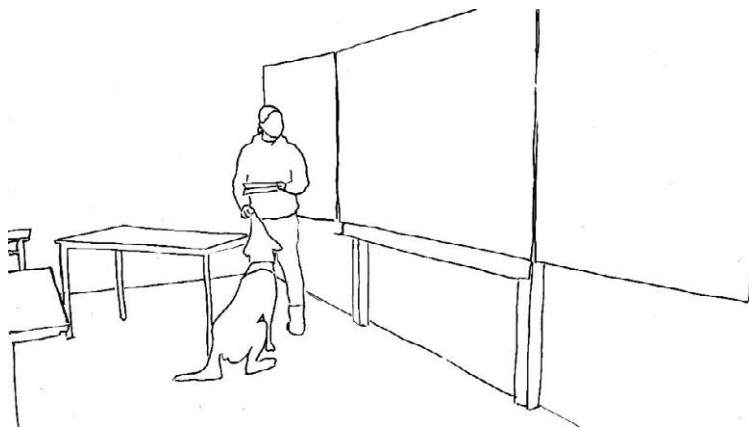
**Abb. 3:** Hund als Barriere statt als Publikum oder Begleitung (eigene Darstellung auf Basis einer Videoaufnahme)

5 Wesentliche Aspekte dieser Analyse finden sich auch in Pollmanns & Schwarz i.E., wo sie jedoch unter anderer Perspektive diskutiert werden; selbst wörtliche Übereinstimmungen werden hier nicht als Zitate markiert, da der dem vorliegenden Beitrag zugrundeliegende Vortrag der genannten Publikation vorausging und diese zudem parallel zum vorliegenden Text fertiggestellt wurde.

6 Der Fallwerkstatt Andreas Wernets, in der Ausschnitte rekonstruiert wurden, sei an dieser Stelle gedankt.

Wie auf der Darstellung (vgl. Abb. 3) zu erkennen ist, steht die Schülerin vor der Tafel-Whiteboard-Kombination und insofern an der zum Referieren im Klassenraum üblichen Position. Allerdings fehlt ihr dasjenige Publikum, vor dem sie im Unterricht ihr Referat halten soll: Wäre nicht die Forscherin zugegen, säße dort nur die Lehrperson; sie hat sich seitlich positioniert, so dass sie sich kaum als „Ansprechpartnerin“ für die Vortragende anbietet. Interagieren mit einem Publikum rückt also nicht ins Zentrum der Übung.

Daran ändert auch die Anwesenheit des Hundes nichts, der ca. einen halben Meter vor den Füßen der Schülerin sitzt: Schaut sie in den Raum, guckt sie über ihn hinweg. Schaut sie auf das Tablet, wird er durch dieses verdeckt sein. Statt in der ersten Reihe zu sitzen, befindet sich der Hund vielmehr mit ihr auf der „Bühne“. Und dies so, dass er mit dem, was sie dort zu tun hat, in keinem erkennbaren Bezug steht, wie dies etwa der Fall wäre, säße er neben ihr zum Publikum gewandt, träte also als ihre Begleitung auf. Vielmehr bildet er sozial wie räumlich zwischen ihr und dem zu imaginierenden Publikum eine Art Barriere.



**Abb. 4:** Multitasking (eigene Darstellung auf Basis einer Videoaufnahme)

Schon bevor die Schülerin ihre Präsentation zeigen kann, aber auch während des Referats gibt sie dem Hund ab und zu etwas zu Fressen, wie in Abb. 4 zu sehen. Die Leckerlis, die sie zu Beginn des Treffens in der Fronttasche ihres Pullovers deponiert hat, reicht sie dem Hund mit ihrer rechten Hand. Da das auch parallel zum Referieren erfolgt, kann man von einer „Doppelbelastung“ sprechen, die die Schülerin ohne Beeinträchtigung oder gar Unterbrechung ihres Referats meistert. Dass der Hund der Schülerin hülfe, besser zu referieren,

ist nicht zu sehen; eher ist sie durch die erschwerten Bedingungen des Multitaskings herausgefordert, nicht aus dem Konzept zu kommen.<sup>7</sup>

Die Leckerlis, die die Schülerin dem Hund gibt, belohnen ihn für seine Artigkeit und dienen zugleich als Anreiz, weiterhin auf die Schülerin ausgerichtet „Sitz zu machen“. Die Interaktion zwischen beiden verläuft insofern nach einem standardisierten Schema, auf das der Hund u.a. durch seine Halterin, die Lehrperson, konditioniert wurde, und das sehr limitiert ist. Interagiert wird weniger situativ, als dass in der Situation ein etabliertes Muster zur Anwendung kommt.

In Spannung dazu, dass Schülerin und Hund einem Schema aus Kommando und Belohnung folgen, steht es, wenn die Lehrperson der Schülerin, nachdem sie mit ihrem Referat zu Ende ist, anbietet: „Dann kannst du sie [die Hündin; d.V.] noch einmal belohnen und das im Prinzip auflösen [...]“. Die Formulierung „auflösen“ verweist auf den „Sitz“, in dem der Hund verharret. Nach dem antrainierten Schema muss ihm signalisiert werden, dass er seinen Dienst erledigt hat. An das Geben des insofern erforderlichen Signals erinnert die Lehrerin, stellt es allerdings als Option für die Schülerin und zudem als deren Wunsch dar („kannst du“); ihre Rede könnte man daher formal auch so fassen: ‚Das, was du tun möchtest, steht dir frei, auch zu tun.‘

Da diejenige, die auf die Möglichkeit des (vermeintlich) Gewünschten hinweist, auch die Hundehalterin ist, erscheint die Option als eine Gunst, die sie der Schülerin gewährt: Als Eignerin lässt sie zu, dass sie mit ihrem Hund weiter umgeht. Dass es de facto um ein ausstehendes Kommando geht, wird dabei verdeckt. Die Äußerung der Lehrperson enthält so also sowohl eine bestimmte Deutung der Beziehung der Schülerin zum Hund als auch jener von ihr zur Schülerin. Bezogen auf die erstere Relation bringt die Lehrerin den Hund als Objekt des Begehrens der Schülerin ins Spiel. Quer zur affektfreien Logik, der die Interaktion bis dahin folgte, wird sie so als affektive dargestellt, die Beziehung rhetorisch aufgeladen.

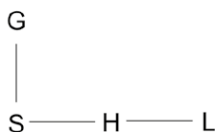
In dem Zusammenhang ist von Belang, dass es ihr privater Hund ist, den die Lehrperson der Schülerin für das Training zur Seite stellt. Mit seinem Einbezug erweitert sie sich in gewisser Weise: Nicht nur, weil er ihr gehört, sondern auch, weil der Hund sich in einer antrainierten und daher durch sie zu verantwortenden Weise verhält. Im Hund erscheint insofern die Lehrerin: Allerdings nicht als diese, sondern als *Person*, die einen Hund hat.

Ich meine, dass man daher argumentativ noch einen Schritt weiter gehen kann: Durch die Geste der gewährten Gunst entgrenzt die Lehrperson ihre

---

7 Die Absicht könnte eine indirekte sein: Durch den Hund abgelenkt zu werden vom Referieren, *um referieren zu können*. Dann ginge es nicht um: Referieren trotz, sondern: *durch* Ablenkung. An der Multitasking-Deutung ändert dies freilich nichts.

Beziehung zur Schülerin und überführt sie in eine Beziehung zwischen jemandem, der die Nähe eines Hundes sucht, und jemandem, der diese Nähe, durch Überlassen des eigenen Hundes, gewähren kann. Tendenziell wird die Spezifität einer Beziehung schulischer Akteure zugunsten einer diffusen Beziehung abgestreift. Indem die Lehrperson der Schülerin dabei unterstellt, ihrem „Stellvertreter“ affektiv zugetan zu sein, und sie ihr Gelegenheit gibt, dem nachzukommen, bindet sie sie unausgesprochen an sich als (private) Person. Um dieses „Referatetraining“ in seiner Struktur zu fassen, eignet sich der Teatraeder (vgl. Abb. 1) ebenfalls nicht, da sich weder die Lehrperson noch der Hund auf den Gegenstand des „Trainings“ beziehen, die Praxis also stark von unterrichtlicher Vermittlung abweicht. Vielmehr ergibt sich eine lineare Struktur, in der die Schülerin sowohl mit dem Gegenstand als auch dem Hund interagiert, und der Hund als ihr Alter Ego auf die Lehrerin – allerdings *als Person* – verweist (vgl. Abb. 5).



**Abb. 5:** Struktur des analysierten „Referatetrainings“ (Legende: vgl. Abb. 1) (eigene Darstellung)

### 3.3 „Mathe mit Bello“ (Primarstufe)

Die Logik der dritten bis jetzt gefundenen Konstellation erschließt sich im Kern bereits über das Arrangement, Teil dessen der Hund im konkreten Fall, einem Mathematikunterricht an einer Grundschulklasse (Jg. 1 und 2; erhoben 03/2023), wird: Neben ihm spielen eine Projektion auf einem interaktiven Whiteboard und ein Schaumstoffwürfel mit ca. 20 cm Kantenlänge (vgl. Abb. 6a und b) eine zentrale Rolle. Letztere stehen in Relation zueinander: Je nach Würfelergbnis stellt die Lehrperson dem Schüler/der Schülerin eine Aufgabe, die der der gewürfelten Augenzahl auf der Tafel zugeordneten Kategorie entspricht. Dadurch, dass ein stochastisches Element eingebaut wird, erscheint sie relativ zur üblichen Instruktion „verkompliziert“. Der sachlichen Vermittlung bleibt das Zufallsmoment per se äußerlich.

|       |                 |
|-------|-----------------|
| 1 + · | 4 Geheimschrift |
| 2 - : | 5 Zahl          |
| 3 < > | 6 freie Wahl    |

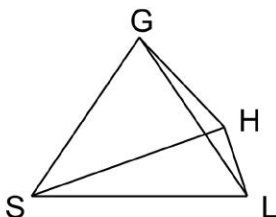
**Abb. 6a:** Projektion auf einem interaktiven Whiteboard aus „Mathe mit Bello“ (eigene Nachbildung auf Basis einer Videoaufnahme)



**Abb. 6b:** Schaumstoffwürfel, wie in „Mathe mit Bello“ genutzt (Foto: Marion Pollmanns)

Die „Würfelentscheidung“ nun wird darüber herbeigeführt, dass der / die an die Reihe genommene Schüler / Schülerin den Hund, hier Bello genannt, zu würfeln auffordert, d. h. dazu, den Würfel mit der Pfote anzustoßen, so dass er rollt oder zumindest umkippt und auf einer anderen Seite zu liegen kommt. Hat der Hund den Zufallsgenerator betätigt, stellt die Lehrerin eine Aufgabe der gewürfelten Kategorie und der betreffende Schüler / die betreffende Schülerin ist aufgefordert, sie zu lösen. Wurde eine Lösung präsentiert und hat die Klasse richtig festgestellt, dass das Ergebnis (schließlich) korrekt ist, kommt nicht der oder die Nächste an die Reihe, sondern es folgt ein weiterer Part: Dazu fragt die Lehrerin die betreffende Person etwa: „[W]as möchtest Du für einen Trick machen?“ Daraufhin benennt diese den Trick von sich aus – „Tunnel!“, „Schnüffeldecke!“ – oder macht ihn einfach. Einen Trick ausführen zu dürfen, ist leicht als jenseits der Vermittlung mathematischer Grundoperationen und Vergleichsrelationen zu erkennen und als Belohnung zu verstehen, nun nicht, wie die Leckerlis, für den Hund, sondern diejenige Person, die die Aufgabe gelöst hat. Nach dem Trick wird dann ein nächster Schüler / eine nächste Schülerin drangenommen, mit Bello zu würfeln.

Strukturell dominiert diese Stunde, die 1:1 mit Vorschlägen in Handreichungen dazu übereinstimmt, wie Hunde in den Unterricht eingebunden werden können (Beetz, 2021, S. 116; Beetz & Heyer, 2020, S. 69–73), nicht *eine* Konstellation, sondern eine Abfolge (vgl. Abb. 7 bis 9).

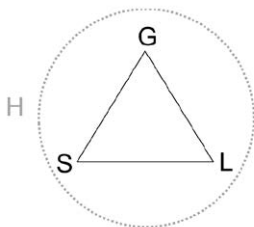


**Abb. 7:** Struktur der Würfelphase in „Mathe mit Bello“ (Legende: vgl. Abb. 1)  
(eigene Darstellung)

Während des Würfeln (vgl. Abb. 7) kommt dem Hund neben dem betreffenden Schüler bzw. der betreffenden Schülerin und der Lehrperson eine eigene Position in der unterrichtlichen Vermittlung zu:

- Der Schüler bzw. die Schülerin beauftragt ihn, zu würfeln; das Ergebnis, das der Hund durch sein Würfeln erzeugt, entscheidet auf Basis der Zuordnung, die die Lehrperson vorgibt, mit über den Gegenstand.
- Bello ist als Bediener eines Zufallsgenerators unterrichtlich integriert. Als er selbst oder als Hund spielt er dabei gerade keine Rolle. Voraussetzung für seine Integration ist daher sein Zurücktretten: Der Hund wird quasi reduziert auf den Anstoß, den er dem Würfel gibt.
- Auch die Lehrperson tritt zurück und zwar gibt sie Gestaltungsmacht bezüglich der Art der Aufgabe ab, die der jeweilige Schüler / die jeweilige Schülerin bearbeiten muss.

Hoheit hat die Lehrperson dann darüber, welche konkrete Aufgabe der erwürfelten Aufgabensorte aufgetragen wird, sowie über die klassenöffentliche Evaluation der Lösung (vgl. Abb. 8). In diesen Phasen von „Mathe mit Bello“ handelt es sich um einen Unterricht in Anwesenheit eines Hundes – wie zuvor unter 3.1 schon skizziert. Dies trifft auch auf die Phase der Aufgabenbearbeitung durch den betreffenden Schüler bzw. die betreffende Schülerin zu.



**Abb. 8:** Struktur der Phasen der Aufgabenstellung, Aufgabenbearbeitung und Evaluation der Lösung in „Mathe mit Bello“ (Legende: vgl. Abb. 1) (eigene Darstellung)

Der folgende Trick-Part stellt selbst keinen Unterricht im Sinne didaktischer Vermittlung dar (vgl. Abb. 9): Die Schüler interagieren mit dem Hund; die Lehrperson ist „im Hund“ dabei, aber nicht in pädagogisch-didaktischer Rolle, sondern nur als seine Halterin. Der für unterrichtliche Vermittlung konstitutive Gegenstandsbezug ist in der Phase aufgehoben – und damit auch Unterricht.



**Abb. 9:** Struktur der Trickphase in „Mathe mit Bello“ (Legende: vgl. Abb. 1) (eigene Darstellung)

## 4 Schul- und unterrichtstheoretische Diskussion des Phänomens „Hunde im Unterricht“

Was macht ein Hund nun im und mit Unterricht? Zentral erscheint, dass die bisherigen Rekonstruktionen der Praxis auf keine vierpolige Konstellation stießen, die rechtfertigte, von einer tiergestützten unterrichtlichen Vermittlung zu sprechen. Vielmehr untermauern sie, was die Konzeptanalysen ergaben, dass das Einbeziehen von Hunden nämlich unterrichtlicher Pädagogik nicht aufhilft (Pollmanns & Kabel, 2023).<sup>8</sup>

Statt eine Funktion im Rahmen der didaktischen Vermittlung zu übernehmen, fungiert der „Schulhund“, so wie er nach unseren bisherigen empirischen Untersuchungen in Unterricht und Schule eingebunden wird, als

- Belohnung, wie es von anderen Token-Systemen bekannt ist („Mathe mit Bello“: Trick),
- permanente Bedienung erforderndes „Ablenkgerät“, das eine zweite Beanspruchung neben dem schulischen Tun bereitet („Referatetraining“),
- dressiertes und daher zu kommandierendes Gegenüber („Referatetraining“, „Mathe mit Bello“: Würfeln und Trick),
- Betätiger eines Zufallsgenerators, wodurch das zufällige Resultat durch den Hund veranlasst zu sein erscheint („Mathe mit Bello“: Würfeln)
- und dann, wenn er einfach nur dabei ist, als Dämpfung des formell schulischen und des schulpädagogischen Charakters von Unterricht (Unterricht in Anwesenheit eines Hundes, „Mathe mit Bello“: Aufgabenstellung / -bearbeitung und Evaluation).<sup>9</sup>

Der Blick in die Praxis zeigt damit zum einen, dass die Funktion, die dem Hund zukommt, weitgehend zu den der Konzeptliteratur und Praxisberichten zu entnehmenden Intentionen (s. Ende von Kap. 1) passt: Alle Arten seines Einbezugs lassen sich als mehr oder weniger unterhaltsame Ablenkung vom Unterricht deuten; vor allem im Fall des „Referatetrainings“ erscheint das Motiv der Angstminderung hinzuzukommen.<sup>10</sup> Insofern weist die Praxis mit ihrer Ausgestaltung nicht über die Ideen hinaus, die sich in der „Schulhund“-Literatur beschrieben finden.

---

8 Womit nicht gesagt ist, dass es nicht zu einer Praxis führte, die anderweitig pädagogisch sein könnte.

9 Dass hier Fälle nicht interessieren, in denen er den Unterrichtsgegenstand darstellt, wurde bereits angemerkt.

10 Dass im Beitrag keine Fälle berücksichtigt werden, in denen der „Schulhund“ als (bloßer) Erziehungsverstärker zu nutzen versucht wird (Pollmanns & Kabel, 2023, S. 1–12, 62–76), erklärt sich aus dem auch unterrichtstheoretischen Fokus, für den die didaktische Vermittlung wesentlich ist.

Dass diese damit nun doch eine Grundlage für ein schulpädagogisches Verständnis von Unterricht mit Hund böte, folgt daraus freilich nicht. Denn zum anderen bringen die (bis jetzt) gefundenen Arten des schulischen Einbezugs von Hunden Unterricht nicht *als Unterricht* zur Geltung. Latent opponieren diese Praxen – wie auch die Konzepte – der pädagogischen Logik von Unterricht.

Das Aufkommen des „Schulhundes“ erscheint daher eine weitere Spielart zu sein, in der sich Krisen des Unterricht(en)s zeigen (Gruschka, 2012). Insofern handelt es nicht um ein Phänomen, das derartig Neues mit sich brächte, dass Schul- und Unterrichtstheorie systematisch an ihre Grenzen kämen: So zeichnen sich mit dem „Schulhund“ bspw. keine posthumanistischen Utopien im Sinne Donna Haraways (2003) *companionship* ab. Dezentrierungen unterrichtlicher Interaktion, die zugleich ihren anthropozentrischen Charakter minderten, zeigten sich nämlich nicht; allerdings solche, die den Gegenstandsbezug von Unterricht aussetzen und die die Spezifität der Schüler-Lehrer-Beziehung dadurch transzendieren, dass sie um die Relation zum Hund ergänzt wird. Die beobachteten Formen des Einbezugs von Hunden stiften wegen ihrer deutlichen Instrumentalisierung des Tiers (und damit auch der mit ihm umgehenden Menschen) keine *neue* Weise des Mensch-Tier-Bezugs und weil der Hund zum Mittel innerhalb konventioneller unterrichtlicher Praxis wird bzw. zu deren Vermittlungskern unvermittelt bleibt, bringt sein Hinzunehmen keine verbesserte *schulpädagogische* Weise mit sich, sich unterrichtlich aufeinander und auf den Gegenstand zu beziehen.

Wird mit dem Hinzukommen des „Schulhunds“ auf an Unterricht als problematisch Ausgemachtes reagiert, so wird es dadurch jedoch nicht substantiell verändert, z.T. nur kurz ausgesetzt (Trickphase). Insofern kündigt der „Schulhund“ aktuell noch nicht *von einer neuen Schule*, sondern ergänzt die ihr inhärente Selbstkritik, als Institution einer bürgerlich-kapitalistischen Gesellschaft nicht nur der Bildung, sondern auch der Entfremdung der Heranwachsenden zuzuarbeiten, nur um eine flauschige Variante.<sup>11</sup>

Aus schul- und unterrichtstheoretischer Perspektive lässt sich zum einen folgern, das darin zum Ausdruck kommende (bekannte) Unbehagen am Schulischen als Charakteristikum des Feldes nicht auszublenden, sondern in das pädagogische Nachdenken über Schule substanziell aufzunehmen, und zum anderen fragen, ob diese flauschige Schulkritik, auch wenn sie es nicht zur Geltung bringt, nicht vielleicht doch einen besseren Unterricht verheißen könnte. Um anzudeuten, was mit dem zweiten Aspekt gemeint ist, soll auf

11 Nicht das Niedliche usw. selbst ist mithin kritikwürdig, sondern Praxen, die es als tröstende Entschädigung für die Zumutungen der Schule offerieren und dafür in Kauf nehmen, deren pädagogisches Versprechen allgemeiner Bildung selbst hintanzustellen.

Basis der betrachteten Fälle abschließend gefragt werden, was sie uns darüber mitteilen, was ein Hund im und mit Unterricht machen *könnte*.

## 5 Utopien posthumanistischer, hundegestützter Schulpädagogik?

Dass gerade in der konsequenten Instrumentalisierung des Hundes eine Neuerung liegen könnte, müsste wohl nicht nur gegen die posthumanistische Stoßrichtung der *Human Animal Studies* behauptet werden, denn den Hund zu kommandieren und ihn Tricks vollführen zu lassen, sind Angebote an Schüler, sich durch die Beherrschung des Tiers „souverän“ oder zumindest selbstwirksam zu fühlen. Sie entsprechen einer anthropozentrischen Konzeption von Sozialität, insofern sich der Mensch in ihnen als dem Tier überlegen erfahren kann. Auch schulpädagogisch erscheint zweifelhaft, dass dies als (allgemein-)bildend erachtet werden könnte. So birgt die Fähigkeit, Hunde zu führen, vermutlich kaum Bildendes; und jene, Hunde zu halten oder Haustiere zu versorgen, sind eher jenseits schulisch zu vermittelnder Allgemeinbildung angesiedelt. Zu Tieren ein anderes als ein verdinglichendes Verhältnis zu finden, erscheint zudem mehr oder weniger unstrittig zur Ausbildung eines mündigen Ich-Welt-Verhältnisses hinzuzuzählen. Aus diesen Gründen wird im Folgenden nur die posthumanistische Spur aufzunehmen versucht; deren normative Plausibilität genauer zu prüfen, bleibt ausgespart. Auch ob „Schulhund“-Konzepte generell dieser Norm folgen oder nicht, erscheint hier zweitrangig, da es nicht darum gehen wird, deren Anspruch an ihrer Wirklichkeit zu messen, sondern darum, in der vorzufindenden Praxis nach Anhaltspunkten für eine posthumanistische Verbesserung schulischer Pädagogik zu suchen.<sup>12</sup> Interessanterweise drängt sich diesbezüglich vor allem der Fall „Referatetraining“ auf, das sich durch die Analyse ja gar nicht als Unterricht bestimmen ließ, da sich zeigte, dass dort weder der Inhalt des Referats zum Gegenstand noch das Referieren geübt und gezielt verbessert wird. Stattdessen dreht sich die Übung um die gleichzeitige Bewältigung differenter Anforderungen: referieren und den Hund für seinen „Sitz“ belohnen. Doch indem deutlich wurde, dass und wieso Hund und Schülerin hier in einer Beziehung stehen, die von keiner pädagogischen / didaktischen Rationalität geprägt ist, ergeben sich zugleich auch Hinweise, inwiefern dies möglich wäre.

So könnte der Hund in der Übungssituation erstens das Publikum ersetzen und als Adressat der Schülerin fungieren. Als „Ansprechpartner“ diene er der Referentin als Gegenüber, an das sie sich bzw. ihren Vortrag probenhalber richten könnte. Damit würde die Bezogenheit des Referates auf ein Publikum

---

12 Posthumanistische Potentiale werden ebenfalls beleuchtet in Pollmanns und Schwarz (i.E.).

unterstrichen und der Schülerin eine Option geboten, bspw. das Aufnehmen von Blickkontakt zu diesem zu simulieren.

Statt, wie im gegebenen Fall, während des „Trainings“ faktisch nur über Leckerli zu interagieren, womit dem Hund nur Aufmerksamkeit für das von der Schülerin ausgegebene Fressen bzw. ihre Hand, mit der sie es übergibt, zeigt, wäre – zweitens – denkbar, seine Aufmerksamkeit auf das Sprechen der Schülerin zu lenken. Ist zwar auszuschließen, dass der Hund das Wissen, das die Schülerin über die fragliche „Sportverletzung“ mitteilt, aufnehmen könnte, so erscheint es möglich, die Schülerin gewönne die Aufmerksamkeit des Hundes durch ihre Art zu sprechen; so könnte sie auf die Bedeutung stimmlicher Aspekte, wie Tonart und Sprachmelodie, reflektieren und üben, diese so einzusetzen, dass es der Ausrichtung des Publikums auf sie als Referentin dienlich wäre. Wobei sie freilich dann auch lernen müsste, zu berücksichtigen, inwiefern sich die Eigenheiten des Zuhörens unterrichtlicher Zuhörer von jenen des Zuhörens des Hundes unterscheiden.

Obschon dem Hund im beobachteten Setting gar nicht abverlangt wird, zu unterscheiden, ob die Schülerin referiert oder nicht, ist anzunehmen, dass er soziale Situationen auseinanderhalten kann. Folgt man der Vermutung, dass er im Beispiel eingeschränkter agiert, als er dies könnte, tut sich ein weiteres, drittes Potential auf. Das Wechseln zwischen den unterschiedlichen Settings (Warten auf die Präsentation, Präsentieren, „Nachbesprechung“) könnte gemeinsam mit dem Hund vollzogen werden, was eine Verständigung über diesen Wechsel und auch eine Änderung der Art und Weise der Interaktion bedeutete, statt dem Hund nur zu signalisieren, dass von ihm „Sitz“ gefordert wird bzw. dass dies nicht der Fall ist.

Dass all dies bildend genannt werden könnte, es also die Mündigkeit der Jugendlichen beförderte und dass es in den Kreis schulischer Bildung fiele, ist damit noch nicht gesagt. Die Überlegungen fahnden zunächst einmal nach Umgangsweisen, die den Hund nicht verdinglichen. Gleichwohl könnten die ersten beiden Spielarten (Ansprechpartner, Aufmerksamkeit), die eine spezifischere und intensivere Beziehung zwischen Schülerin und „Schulhund“ mit Bezug zur unterrichtlichen Aufgabe des Referierens imaginieren, auch als Verfeinerung seiner instrumentellen Nutzung kritisiert werden. Der dritte Modus (Verständigung) weist insofern darüber hinaus, als es mit ihm um den Bezug von Mensch und Hund im Allgemeinen ginge, ohne dass dieser als Aspekt schulisch vermittelter Bildung gefasst wäre. Grundsätzlich könnte sich Schul- und Unterrichtstheorie durch das Phänomen des „Schulhundes“ daher herausgefordert fühlen, über das Bildende des Mensch-Tier-Verhältnisses zu reflektieren und es dies- oder jenseits schulisch zu vermittelnder Allgemeinbildung liegend zu begründen.

Der Fall „Mathe mit Bello“ erscheint (wie die Anleitungen, denen er entspricht) im Kern durch den instrumentellen Umgang mit dem Hund bestimmt, ohne dass erkennbar wäre, die Nutzung dieses Mittels verbessere den Unterricht (vgl. 3.3). Anders als im Fall „Referatetraining“ zeichnen sich hier keine Optionen ab, Unterricht durch eine nicht-anthropozentrische Umgangsweise zu verbessern. Vielmehr erschiene relativ zu „Mathe mit Bello“ „Mathe in Anwesenheit von Bello“ (vgl. 3.1) posthumanistisch bereits als Fortschritt. Dass auch diese Form des beiläufigen Einbezugs eines „Schulhundes“ in den Unterricht seine Pädagogik nicht stützt, wurde herausgestellt; der Unterschied, den der Hund im Klassenraum macht, sollte der unterrichtlichen Praxis allerdings auch keinen (größeren) Abbruch tun. Vor allem dann nicht, wenn nicht die Tendenz zur Therapeutisierung des Unterrichts (Der Hund heilt den Schaden, den Schule anrichtet.), sondern jene zur Informalisierung (i.S. einer Lockerung des Umgangs) dominiert, ist zu erwarten, dass er dadurch als dieser nicht untergehen wird.

Es erscheint bemerkenswert, dass die bisherigen Überlegungen dazu, was ein Hund im und mit Unterricht – aus posthumanistischer Sicht – machen *könnte*, ausschließlich Potentiale in der Relation Schüler – Hund sehen. Die sich systematisch aufdrängende zweite Option, nämlich ausgehend vom Verhältnis Lehrperson – Hund ernstzunehmende Ideen zu spinnen, erscheint dagegen wenig vielversprechend. Und dies nicht zufällig, wie ein Blick in Studien verdeutlicht, die sich mit beruflichen Feldern befassen, in denen Tiere von Menschen ‚in Dienst genommen werden‘ (Schnabel & König, 2021), und nach dem Dienstverhältnis beider fragen. So werden diese Formen des Einsatzes und der Zusammenarbeit von Annette Schnabel und Alexandra König (2021) aus einem soziologischen Interesse an der Interspeziesgrenze thematisiert; als Grundlage nutzen sie Selbstdarstellungen entsprechender Organisationen und Einrichtungen, im Fall der sich hier als Vergleich eignenden Polizeihunde u.a. Online-Darstellungen verschiedener Landespolizeien, die Hunde im Rahmen polizeilicher Aufgaben zum Schutz, „zur Personensuche (*mantrailing*) und zur Fahndung nach Drogen, Geld und Gefahrgütern“ (König & Schnabel, 2023, S. 221) einsetzen. Die Autorinnen kommen zu dem Schluss, die Indienstnahme eines Hundes als Polizeihund gehe mit einer Zuschreibung an Autorität und Autonomie an ihn einher, der Hund werde also als Experte aufgefasst, wodurch sich ein „Interspezies-Wir“ (Schnabel & König, 2021, S. 142) bzw. eine „Mensch-Tier-Einheit“ (König & Schnabel, 2023, S. 229) ausbilde. Leitend sei dabei die Idee einer nur gemeinsam überhaupt bzw. so gut zu bewältigenden Aufgabe.

Darauf, dass dies nicht lediglich eine Überzeugung der die Tiere in den Dienst nehmenden Menschen darstellt, sondern ein wesentliches Moment auch der Praxis erfasst, weisen die philosophisch-phänomenologischen Analysen von

Krystof Kasprzak und Jonna Bornemark (2024) hin; sie widmen sich „SAR dog teams“ (SAR = *search and rescue*), die Verschüttete oder andere Opfer aufspüren, und beziehen neben Praxisanleitungen und Aussagen von SAR dog-Haltern auch ihre Beobachtungen des Trainings ein. Die gemeinsame Arbeit fassen sie als „Inter-Species Teamwork“ (Kasprzak & Bornemark, 2024, S. 595), die auf einem Zusammenspiel der Sinnhorizonte („horizons of meaning“ (Kasprzak & Bornemark, 2024, S. 596)) des Rettungshundes wie des Rettungshundeführers beruhe: „Through their tuned activity, they create a know-how only possible in the between that emerges when their Umwelten are re-semiotized to converge.“ (Kasprzak & Bornemark, 2024, S. 603)

Beide Studien sehen das Gespann aus Hundeführer und Hund also als Duo an und machen die Besonderheit der Kooperation an ihrem Zusammenspiel fest. Entsprechend werden aus soziologischer Sicht die betreffenden Hunde zwar als „kompetent[...]" (König & Schnabel, 2023, S. 229), nicht aber professionalisiert (König & Schnabel, 2023, S. 231) erachtet; professionell agiere nur das Team, von dem „konkrete Probleme in einer Art und Weise gelöst [werden], wie sie weder die Tiere noch die Menschen allein lösen können“ (König & Schnabel, 2023, S. 231). Auf dieser Folie ergäbe sich durch das Einbeziehen von „Schulhunden“ nur dann eine neue Qualität schulischen Unterrichts, mit der vorhandene unterrichtstheoretische Konzepte an ihre Grenze gelangten, wenn der Hund in substantieller Weise in die Vermittlung integriert wäre bzw. sich integrierte. Dies wiederum setzte u.a. voraus, er brächte spezielle Fähigkeiten und ein spezielles Wissen ein, so wie Polizeihunden attestiert wird, u.a. „ihren hervorragenden Geruchssinn, ihr ausgeprägtes Gehör, aber auch ihre Geschwindigkeit, Ausdauer und Sprungkraft“ (Schnabel & König, 2021, S. 152) sowie „eine eigenständige Problemlösefähigkeit“ (König & Schnabel, 2023, S. 226) einzubringen. Wie diese Fähigkeiten oder vergleichbare, die ein Hund in der gemeinsamen Vorbereitung mit einem Menschen auf das Absolvieren einer konkreten Aufgabe und durch deren Bearbeitung ausbilden kann, ihn zu einer Unterstützung für eine Lehrkraft, gar zu einem Teampartner machen, durch den sie erst die in Schule anfallenden pädagogische Aufgaben bewältigen könnte, erscheint mehr als fraglich. Und zwar nicht so sehr, weil Hunden abzusprechen wäre, nötige Fähigkeiten entwickeln zu können, als deshalb, weil nicht plausibel ist, Lehrpersonen könnten die ihnen überantwortete Aufgabe des Unterrichtens wegen eines speziesspezifischen Mangels der dazu nötigen Kompetenzen alleine (fast) nicht lösen, benötigten dafür einen Partner, gemeinsam mit dem sie – wie etwa im Fall des Aufspürens Verschütteter – diese erst erfolgversprechend angehen könnten.

Auch Modelle der Professionalität von Lehrpersonen erscheinen also angesichts des Phänomens, dass diese sich von einem „Schulhund“ begleiten lassen, nicht revidiert und um eine Entität erweitert werden zu müssen / zu

können. Eher erfährt Ulrich Oevermanns (2002) These der Professionalisierungsbedürftigkeit, aber mangelnden Professionalisiertheit des Lehrerberufs Aufwind, wenn Hunde als bedeutsame pädagogische Akteure im Unterricht oder gar als Teil des Lehrerkollegiums dargestellt werden oder wenn Lehrpersonen Hunde in den Unterricht holen, obschon ihn dies nicht zu besserem Unterricht macht.

### Literatur

- Beetz, A. (2021). *Hunde im Schulalltag. Grundlagen und Praxis* (5. aktual. Aufl.). Reinhardt.
- Beetz, A. & Heyer, M. (2020). *Leseförderung mit Hund. Grundlagen und Praxis* (2., aktualisierte Aufl.). Reinhardt.
- Fölling-Albers, M. (2000). Entscholarisierung von Schule und Scholarisierung von Freizeit? Überlegungen zu Formen der Entgrenzung von Schule und Kindheit. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 20(2), 118–131.
- Gruschka, A. (2012). Reformierter Unterricht – Entgrenzung oder Erosion einer pädagogischen Praxis. *Pädagogische Korrespondenz*, (45), 45–56.
- Gruschka, A. (2013). Unterrichten – eine pädagogische Theorie auf empirischer Basis. Barbara Budrich.
- Haraway, D. (2003). *The Companion Species Manifesto: Dogs, People, and Significant Otherness*.
- Kasprzak, K. & Bornemark, J. (2024). Umwelt and Medlody: The Inter-Species Dynamics of Search and Rescue Dog Teams. *Biosemiotics*, 17(2), 587–606.
- König, A. & Schnabel, A. (2023). Von Menschen und Tieren in der Moderne. Zur Professionalisierung von Tieren. In T. Cress, O. Murawska & A. Schlitte (Hrsg.), *Posthuman? Neue Perspektiven auf Natur/Kultur* (S. 217–236). Brill.
- Marcks, M. (1978). *Krümm dich beizeiten!* (2. Aufl.) Quelle & Meyer.
- Mombeck, M. M. (2022). *Tiergestützte Pädagogik – Soziale Teilhabe – Inklusive Prozesse. Der Einsatz von Schulhunden aus wissenschaftlicher Perspektive*. Springer VS.
- Oevermann, U. (2002). Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In M. Kraul (Hrsg.), *Biographie und Profession* (S. 19–63). Klinkhardt.
- Pollmanns, M. & Kabel, S. (2023). *Hunde in der Schule. Fallstudien zur Entpädagogisierung von Schule und Unterricht*. Springer.
- Pollmanns, M. & Schwarz, E. (i.E.). Posthumaner Unterricht mit „Schulhunden“? Schulpädagogische und professionstheoretische Analysen. In P. Bettinger, D. Farrenberg & M. Wunder (Hrsg.), *Posthumanismus – Pädagogische Anschlüsse und kritisches Potenzial*. Beltz Juventa.
- Reh, S. (2012). Historische Veränderungen der pädagogischen Interaktionsform Unterricht – Gegenwärtige Herausforderungen für den Lehrerberuf. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 30(1), 105–113.
- Röhl, T. (2016). Wohlfühlende Zuhörer. Lesehunde in Schulen als Quasi-Akteure. In N. Burzan & R. Hitzler (Hrsg.), *Auf den Hund gekommen. Interdisziplinäre Annäherung an ein Verhältnis* (S. 121–137). Springer VS.
- Schnabel, A. & König, A. (2021). Tiere in Dienst nehmen – Herausforderungen der Interspeziesgrenze. *Zeitschrift für Theoretische Soziologie*, 10(2), 141–167.
- Vernooij, M. & Schneider, S. (2008). *Handbuch der tiergestützten Intervention. Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder*. Quelle & Meyer.
- Wernet, A. (2023). Interaktion im Unterricht. In A. Franzmann, M. Rychner, C. Scheid & J. Twardella (Hrsg.), *Objektive Hermeneutik. Handbuch zur Methodik in ihren Anwendungsfeldern* (S. 105–122). Barbara Budrich.

## **Autorin**

Pollmanns, Marion, Prof. Dr.

ORCID: 0000-0002-3420-5712

Europa-Universität Flensburg

*Arbeitsschwerpunkte:* Rekonstruktive Schul- und Unterrichtsforschung,  
Professionalisierungsforschung

*E-Mail:* marion.pollmanns@uni-flensburg.de