Zeitschrift: Schweizerische pädagogische Zeitschrift

Band: 33 (1923)

Heft: 11

Artikel: Die Arbeitsschule im Dienste der psychiatrischen Beobachtung : aus dem kantonalen Kinderhaus "Stephansburg" der psychiatrischen Universitätsklinik Zürich : 1. Teil

Autor: Loosli-Usteri, Marguerite

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-788468

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 16.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Die Arbeitsschule im Dienste der psychiatrischen Beobachtung.

(Aus dem kantonalen Kinderhaus „Stephansburg“ der psychiatrischen Universitätsklinik Zürich.)

Von Marguerite Loosli-Usteri.

I.

Die Schüler, die ich während etwas mehr als einem Jahre im kantonalen Kinderhaus Stephansburg unterrichtete, waren lauter schwierige Elemente, die aus dem einen oder andern Grunde in der Schule oder in der Familie Schwierigkeiten bereiteten und uns zur Beobachtung zugeführt worden waren. Meine Aufgabe war es, die sechs- bis zehnjährigen Patienten zu beobachten, zu erziehen und zu unterrichten.

Durchaus im Vordergrunde stand die Beobachtung. Ihr war die Erziehung beigeordnet. Sie war insofern wichtig, als sie zeigen sollte, ob der Patient überhaupt erziehbar, im guten Sinne beeinflussbar sei, was für die weitere Prognose von grösster Bedeutung ist. Kurz formuliert hiess meine Aufgabe: erziehen und unterrichten im Dienste der psychiatrischen Beobachtung, wobei gerade meine Hauptaufgabe den Kindern am wenigsten zum Bewusstsein kommen sollte. Für sie war ich die Lehrerin und Erzieherin.

Die Gestaltung des Unterrichts war mir ganz freigestellt; jede Methode, die eine genaue Beobachtung der Kinder und ihre Disziplinierung erlaubte, war recht. — Wenn einem in so grosszügiger Weise freie Hand gewährt wird, ist es eine Freude, eine auch noch so schwierige Aufgabe anzupacken.

* * *

Mein Vorbild war die „Maison des Petits de l'Institut J. J. Rousseau“ in Genf. Dass ich unter so ganz anderen Vorbedingungen keine gleiche Schule würde schaffen können, war mir von Anfang an klar. Aber ich wünschte, etwas von dem guten Geist des Vertrauens, der jener Schule ihren hohen ethischen Wert gibt, in meiner kleinen Klasse wecken und pflegen zu können. Nicht feindlich, sondern freundlich sollten die Kinder mir gegenüberstehen.

* * *

Von einer eigentlichen Methode zu sprechen wäre ein kühnes Unterfangen. Ich versuchte einfach, den Unterricht einigen wenigen Leitsätzen gemäss, die ich für richtig hielt, zu gestalten. Mehr war bei dem steten Schülerwechsel und der jeweils ganz verschiedenen Zusammensetzung der Klasse nicht möglich.

Ich wollte die Kinder in eine Atmosphäre versetzen, die ihren Lerneifer anregte und ihnen die spontane Äusserung ihrer Interessen ermöglichte. Jeder Unterricht sollte die Antwort auf eine Frage der Kinder sein; meine Aufgabe war es, ihr Interesse zu leiten und es

für den Unterricht fruchtbar zu gestalten. Die Disziplinierung sollte möglichst von innen heraus, durch gemeinsame Arbeit von Lehrerin und Schülern geschehen.

Erst in den letzten Monaten gelang es mir, den Unterricht einigermassen so zu gestalten, wie ich es mir gewünscht hatte und diese letzten Monate sind es, die ich bei der vorliegenden Arbeit im Sinne habe. Die verschiedenen vorhergehenden Stadien zu beschreiben, würde zu weit führen.

* * *

Meine Schüler waren fast lauter kranke Kinder: Neurotiker, Psychopathen, Schizophrene, Kinder mit organischen Gehirnerkrankungen, ethisch Defekte, meist sehr unsoziale Wesen, die nicht leicht zu einer Einheit zu verschmelzen waren. Nervöse, schwachbegabte Kinder in der Klasse zu haben, gehörte zu meinen schwierigsten Aufgaben. Sie litten stark unter ihrer intellektuellen Minderwertigkeit und waren dadurch gereizt und jeder böswilligen Suggestion zugänglich.

Die ungeheuren Stimmungsschwankungen, denen diese kranken Kinder unterworfen sind, stellen für den Erzieher die Hauptschwierigkeit dar. Von Stunde zu Stunde weiss man nicht, mit wem man es zu tun hat. Ein Unterrichtsgegenstand, der vor der Pause ungeteiltes Interesse fand, kann nach der Pause vollständig ohne Anklang bleiben.

Vielleicht der einzige gemeinsame Zug aller meiner Schüler war ihr ausgesprochener Hass gegen alles was Schule hiess. Bis es mit ihnen so weit gekommen war, dass ihr krankhaftes Wesen erkannt und nicht als Ungezogenheit und Böswilligkeit bestraft und überbestraft wurde, hatten sie alle unter dem Schulzwang so sehr gelitten, dass ihre Abneigung nur zu verständlich war. Ich erinnere mich, dass ein achtjähriger, schwachbegabter Knabe, der ausserdem schweren Trotzzuständen unterworfen war, und der die erste Klasse schon zweimal erfolglos mitgemacht hatte, die wohlbekannte Fibel regelmässig wütend zu Boden schleuderte, aber mit einem Lesespiel, an dem noch kein Ärger klebte, ganz hübsch arbeitete.

Diesen Hass gegen Lehrer und Schule zu überwinden, gelang längst nicht immer; er mochte wohl in den guten Phasen verschwunden sein, tauchte aber in Zeiten der Verstimmung ungebrochen wieder auf, und zwar bei einzelnen Schülern, wie auch bei der ganzen Schar.

* * *

Was den Kindern von Schuldressur noch anklebte, fiel zum Glück meist nach kurzer Zeit ab. Dann erst konnte ich mir eine einigermassen richtige Vorstellung von ihnen machen. Es musste mir gelingen, ihre spontanen Interessen kennen zu lernen, und nur wenn sie sich wirklich frei fühlten, war es für mich wertvoll, ihre Einstellung zur Umwelt zu beobachten.

So habe ich von Anfang an die freie Arbeitswahl eingeführt und diese Methode nie verlassen. Sie war meine stärkste Stütze im Dienste

der Beobachtung und Erziehung. Am liebsten hätte ich sämtliche didaktische Spiele, von denen ich später noch schreiben werde, in niedrigen, offenen Gestellen so untergebracht, dass jedes Kind selbst hätte nehmen können, was es für seinen Selbstunterricht brauchte. Die Furcht vor der Zerstörungswut verhinderte leider den Versuch. Jetzt bin ich fest überzeugt, dass nach einer kurzen Zeit der Eingewöhnung die Abnutzung der Spiele das normale Mass kaum überschritten hätte.

* * *

Unser Schulzimmer, in dem zum Glück keine patentierten Schulbänke, sondern simple Tische und Stühle standen, trug viel dazu bei, die Kinder heimisch zu machen. Für die Schulsachen standen Fächer im Schrank zur Verfügung. Feste Plätze teilte ich den Kindern nicht zu, sondern liess sie wählen, entsprechend der Arbeit, die sie eben vor sich hatten. Es kam wohl manchmal bei der Platzwahl zu tumultösen Szenen; im ganzen konnte man sich aber einigen und gerade die Reibereien gaben Gelegenheit zu manchem nützlichen Gespräch. Gingen die persönlichen Wünsche dann allerdings so weit, dass sich die Kinder mit Tischen und Stühlen eigene Hütten bauen wollten, so musste ich im Interesse der Allgemeinheit einschreiten. Es war den Kindern auch erlaubt, im Zimmer umher zu gehen und der Arbeit ihrer Kameraden zuzusehen; ich verlangte nur, dass sie einander dabei nicht störten. Für Kinder, die so sehr zum Einsiedlern neigen oder von der Umwelt nur so weit Notiz nehmen, als sie sie ärgern können, ist es nötig, dass sie lernen, am Mitmenschen ein sinnvolles Interesse zu nehmen. Ich will nicht behaupten, dass es dabei manchmal nicht auch zu Radauszenen kam.

Von der starren Stille, die im wohlgeordneten Schulzimmer herrscht, war in meiner Klasse nicht viel zu spüren. Ich verlangte wohl manchmal in Hinsicht auf Kinder, die sehr eifrig an ihrer Arbeit waren, Ruhe; im grossen und ganzen aber liess ich die Kinder reden. Sie durften auch jederzeit das Wort an mich richten, und ich muss sagen, dass mir das Summen der Kinderstimmen viel gemütlicher war, als die Stille, die ich oder auch die Kinder manchmal verlangten. Ich konnte so manche Äusserung auffangen, die das Bild, das wir uns von unserm Zögling zu machen im Begriffe waren, ergänzte. Schlimm war die Situation, wenn hässliches Reden wie eine Seuche die ganze Klasse ergriff. — Die Worte, die an mich gerichtet waren, waren nicht immer höflich, aber meist sehr ehrlich und darum für die Beobachtung wertvoll.

* * *

Nicht nur weil die Kinder aus verschiedenen Schulen kamen, sondern noch viel mehr um ihre Eigenart zu erfassen und um Erziehung und Therapie Hand in Hand gehen zu lassen, musste die Individualisierung des Unterrichts bis in die letzte Möglichkeit durchgeführt werden.

Bei neuen Fällen musste die Anpassung an das Milieu sofort

genau beobachtet werden. Wie verhält sich das Kind zu den Erwachsenen, wie zu den andern Kindern? Ist es zu gewissen Personen gut, zu andern besonders feindlich eingestellt? Hat es Mühe, sich dem Anstaltsbetrieb zu fügen, oder benimmt es sich, als ob ihm das überhaupt nicht neu wäre? Ist es zurückgezogen oder mischt es sich leicht unter die Spiele der Kameraden? Wie begegnen ihm die andern Kinder?

An Überraschungen fehlte es nie. Meist kamen die Kinder ja nicht vorurteilslos zu uns. Sie waren eingeschüchtert, wussten nicht, warum sie da waren oder meinten, es sei Strafe und durch gutes Benehmen könnten sie eine frühere Entlassung bewirken, und viele unserer Patienten leisteten an bewusster oder unbewusster Vorstellung Unglaubliches. Bei mehr als einem Kinde konnten wir in den ersten Tagen nicht verstehen, warum es uns zugeführt worden war, so „normal" benahm es sich, und es konnte Wochen, ja Monate dauern, bis es seine wahre Natur zeigte.

Steter Gedankenaustausch mit dem Therapeuten förderte Erziehung und Beobachtung. Je nach dem Stand der Behandlung musste ich in einem Falle Strenge, im andern Nachsicht walten lassen, musste meine Aufmerksamkeit auf besondere Züge gerichtet sein. Andrerseits wieder waren meine Beobachtungen für den Therapeuten, der das Kind wohl kurze Zeit, aber nicht stundenlang um sich hat, wichtig. Die Behandlung eines kleinen Neurotikers fusste sozusagen ausschliesslich auf den Beobachtungen, die ich dem Therapeuten mitteilen konnte. Ein Kind von derselben Person unterrichten und behandeln zu lassen, erwies sich als ganz unzweckmässig.

Waren Beobachtung und Behandlung einmal zu Ende geführt, so trat die erzieherische Aufgabe in den Vordergrund. Meist blieben dann die Kinder nicht mehr lange bei uns; desto mehr galt es, gestützt durch die gewonnenen Einsichten, die Erziehungsarbeit fortzuführen, wäre es auch nur gewesen, um denen, die sich nachher des Kindes annahmen, eine Wegleitung geben zu können.

* * *

Zu Beginn des Unterrichts versammelte ich die Kinder um mich, um mit ihnen die vielen Fragen, die sie mir zu stellen hatten, zu besprechen. Sie baten oft um Aufklärung in Dingen, mit denen ihnen die älteren Zöglinge vorgeprahlt hatten. Dann kamen sehr oft Fragen über Gott und die Welt, Fragen über das Leben der Natur und Fragen technischer Art zur Sprache. Ganz selten nur wurde kein Thema zur Diskussion gestellt; ein Thema von aussen zu bringen, war bei diesen Kindern, denen es so viele Mühe machte, ihre Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Gegenstand zu richten, sozusagen ausgeschlossen. Sie wiesen schroff ab, was ihrem Interessenkreis nicht entsprach. Auch wenn ich ihnen Märchen erzählte oder Tierbilder zeigte, so geschah das meist nur auf ihren Wunsch. Doch auch bei diesen Unterhaltungen, die so ganz den spontanen Interessen der Grosszahl unter ihnen entsprangen, gab es immer Unaufmerksame, die plötzlich eine

Frage stellten, die sie eben beschäftigte, die aber gar nicht mit dem Unterricht zusammenhing. Ein kleines, vermutlich an Schizophrenie leidendes Mädchen, pflegte plötzlich aufzustehen, mit bösem Gesichtsausdruck auf mich loszukommen und zu sagen: „Ich bin ein Büffel und fresse Sie auf.“ Damit tat sie dem Wunsch, die verhasste Stiefmutter zu beseitigen, Genüge, indem sie, was sie in Wirklichkeit nicht tun konnte, im Spiel auszuführen suchte.

War unsere Unterhaltung, die sich für die Beobachtung der Kinder gleich nützlich erwies wie für ihre Belehrung, zu Ende, so besprachen wir die Arbeit des Tages. „Was wird heute gearbeitet?“ war meine tägliche Frage. Die Antwort blieb nie aus. „Ich rechne,“ hiess es, oder „Darf ich schreiben?“ „Ich möchte zuerst lesen, dann rechnen und dann schreiben und für den Nachmittag weiss ich auch schon eine Arbeit.“ Nur selten wusste ein Schüler nicht, was er arbeiten wollte. Erst dann griff ich suggerierend ein. Zwang wandte ich nur an, wenn ein Kind eine Arbeit freiwillig versprochen, aber nicht geleistet hatte. Als einzige Richtlinie hatte ich in den Gesprächen mit den Kindern festgelegt: Am Morgen wird Schularbeit gemacht, am Nachmittag gezeichnet, geklebt, modelliert. In der Schule können wir nur Leute brauchen, die arbeiten; die andern schicken wir in den Wachsaal.

Im ganzen machte ich die Erfahrung, dass die Kinder gerne lange an derselben Arbeit blieben. Sie hatten gewählt, was ihrem augenblicklichen intellektuellen Bedürfnis am meisten entsprach und fanden Befriedigung in der langdauernden Beschäftigung mit dem gleichen Gegenstand. Ich hatte viel eher ein rasches Ermüden und deshalb häufigen Wechsel des Gegenstandes erwartet.

Ein Arbeiten, das nach einem Stundenplan wohl geregelt ist, ist auf dieser Grundlage ausgeschlossen. Meist bleibt das Interesse während mehrerer Tage auf einen Gegenstand beschränkt; doch haben die Kinder bei dieser Methode, die ihrem Wissen organisch das angliedert, was ihm nötig ist, gut gelernt. Die Freude an der Arbeit wurde bei mehr als einem geweckt. Als markantestes Beispiel will ich kurz einen Fall erwähnen, der einen zehnjährigen, schwerkranken Knaben betrifft. M. war ein Schüler der obern Abteilung und für meine Klasse eigentlich zu alt. Wegen seines unruhigen Wesens aber konnte er in seiner Abteilung nicht behalten werden. Ich erklärte ihm, dass er arbeiten müsse, falls er in meiner Klasse bleiben wolle. Er sei der Älteste und dürfe die Kleinen nicht stören. Was er arbeite, sei mir ganz gleich, aber gearbeitet werde. Er stürzte sich zunächst mit wahrem Heisshunger auf die Spiele, die für die ersten Schuljahre berechnet sind. Er benahm sich kindisch, aber er arbeitete wenigstens; die Verbindung von Kopf- und Handarbeit schien sein unruhiges Wesen zu beruhigen. Allmählich ging er von selbst zu schwierigeren Arbeiten über und nach sechs Wochen konnte ich ihn seiner Klasse zurückgeben, wo er zwar kein Musterknabe, doch immerhin brauchbar war. Das „système de la liberté“ hatte ihm wieder einige Lust zur Arbeit gegeben.

Den Unterricht in Naturkunde verlegte ich möglichst ins Freie.

Das spontane Interesse der Kinder, ihre Freude am Leben von Pflanzen und Tieren zu beobachten, war wertvoll. Mit wenigen Ausnahmen waren sie gute Beobachter. Spaziergänge in die nähere und fernere Umgebung sollten helfen, der geistigen Verarmung, die allen Anstaltkindern droht, zu steuern.

Auf rhythmische Übungen, von denen ich mir eine gute, beruhigende Wirkung auf die Kinder versprochen hatte, mussten wir, wie auch im Winter auf das Turnen, wegen Platzmangel verzichten.

Die freie Handarbeit der Nachmittage gab mir manchen tiefen Einblick in das Wesen der Kinder. Sie gaben sich wirklich ganz frei, zeichneten, was sie beschäftigte oder verrieten wenigstens durch Zeichnungen, wo ihre besonderen Interessen lagen. Die Wahl der Farben schien uns vielbedeutend und oft wurden solche Zeichnungen oder Gebilde aus Plastilin der Ausgangspunkt wichtiger Erkenntnisse. Sobald ich die Kinder genügend kannte, um zu wissen, wem zu trauen sei, fingen wir an, mit Schere und Kleister zu arbeiten. Obschon es stets galt, ein wachsames Auge zu haben, so begrüsste ich doch die Neuerung, denn sie erlaubte den Kindern in erhöhtem Masse, Gebilde ihrer Phantasie zu verwirklichen. Flugzeuge waren die beliebtesten Modelle. Ich liess sie gewähren, sorgte für ganz billiges Material, das sie ruhig brauchen durften, und war oft ob dem Reichtum ihrer Einfälle erstaunt. Charakteristisch war für viele unserer Patienten die Wahl viel zu schwerer Aufgaben.

Mit den „jeux éducatifs" der „Maison des Petits" in Genf machte ich die besten Erfahrungen. Den Spieltrieb so zu leiten, dass das Kind durch seine Betätigung sich Kenntnisse erwirbt, erwies sich als vorzügliche Methode. Die Aufmerksamkeit ist durch das Zusammengehen von Kopf- und Handarbeit leichter zu fesseln, und was die Kinder anschaulich vor sich sehen, geht ihnen auch leicht ein. — Das zürcherische Lehrmittel brauchte ich da, wo es möglich war; in Fällen aber, wo sein blosses Erscheinen Trotz hervorrief, liess ich es ruhig im Schranke liegen. (Schluss folgt.)

Zweite internationale Erziehungskonferenz in Montreux, 2. bis 15. August 1923.

Der internationale Arbeitskreis für Erneuerung der Erziehung hat in den ersten Augustwochen seine zweite Konferenz mit Erfolg durchgeführt. Das Unterfangen war schwierig angesichts der zunehmenden Verelendung derjenigen Völker, die aus dem Kriege als die Geschlagenen heimgegangen sind. Der Krieg hatte die Brücken, die auch die Pädagogik der Kulturländer verband, jäh weggerissen, den wertvollen Ideenaustausch in Büchern und Zeitschriften zerstört. Wohl waren die pädagogischen Beziehungen zwischen den Ententestaaten engere geworden, aber die Erziehungsfragen sind nicht zu lösen in einem Konzern einiger verbündeter Länder, sondern müssen