

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 24 (1951-1952)

Heft: 6

Artikel: Kind und Kino

Autor: Heymann, Karl

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851505>

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: 12.01.2026

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

Kind und Kino

Dr. Karl Heymann

Vorbemerkung der Redaktion: Der nachfolgende Artikel möge als Diskussionsbeitrag zum Problem «Kind und Kino» verstanden werden. Der Verfasser unterscheidet darin nicht zwischen guten und schlechten Filmen oder zwischen solchen, die sich für die Jugend eignen, und solchen, die sich nicht für sie eignen, sondern weist auf die Gefahr hin, die der Film ganz allgemein für die Entwicklung des Kindes zu einer aktiven, geistig und seelisch regsamen Persönlichkeit darstellt. — Was den häufigen Kinobesuch von Kindern in Deutschland betrifft, so ist darauf hinzuweisen, daß bei uns in den meisten Kantonen durch eine Verordnung festgelegt ist, von welcher Altersgrenze an Jugendlichen der Besuch von Kinos gestattet ist. Im Kanton St. Gallen beispielsweise liegt sie beim vollendeten 18. Altersjahr, und es werden von der Polizei auch die erforderlichen Kontrollen durchgeführt. Nur ganz bestimmte Filme erhalten die Qualifikation «jugendfrei» oder tragen den Vermerk: «Jugendlichen ist der Zutritt vom 12., vom 14. oder vom 16. Altersjahr an gestattet». Findet hier die Auslese auch nach dem Inhalt und der Qualität der Filme statt, so ist doch durch das Bestehen einer solchen Verordnung dem allzuhäufigen Kinobesuch durch Kinder ein Riegel vorgeschoben.

*

Von einem bestimmten Alter an kommt zu den Einflüssen des Radios auf die Kinder noch derjenige des Kinos hinzu. Und in der technischen Entwicklung, wie sie sich ankündigt, wird auch bald das Fernsehen weit verbreitet sein.

In einer Betrachtung über den Film als Hilfsmittel in der Erziehung (Mitteilungen der Pädagogischen Arbeitsstelle Stuttgart 1950) von Dieter Daub wird mitgeteilt: «Eine Schulumfrage in München ergab, daß die Hälfte der Dreizehnjährigen alle acht bis vierzehn Tage ins Kino geht.» Von der Umfrage bei der obersten Jungenklasse einer Stuttgarter Volksschule berichtet Daub: «Sie bestätigte das Münchner Ergebnis, daß nämlich auch hier die meisten Schüler alle acht bis vierzehn Tage ins Kino gehen.» Daraus zieht er nun den Schluß: «Wir können das Problem nur lösen, indem wir diese Filmsucht des Jugendlichen als positiven Faktor in unseren Erziehungsplan einsetzen.»

Hier setzt nun Daub an, und versucht klarzumachen, daß es nur darauf ankomme, den Film als Erziehungsmittel richtig anzuwenden. Er könne dann, so meint er, im Unterricht sogar sehr wertvoll sein. Immerhin sagt er aber selbst, daß es sich dabei um den Versuch handle, eine *Sucht* (er spricht von «Film-

sucht») als «positiven Faktor» einzusetzen. Das drängt die Frage auf, was denn geschehen würde, wenn irgend eine andere Sucht in einer Schule einreißen würde. Es könnte ja sein, daß, sagen wir einmal, irgendwo eine Trunksucht einreißen würde. — Was würden die Erzieher dazu sagen, wenn jemand diese dann auch als positiven Erziehungsfaktor benutzen wollte — vielleicht weil sie die Assoziationen leichter in Fluß bringt.

Nun läßt Daub in einer achten Klasse der erwähnten Stuttgarter Volksschule, also bei Dreizehnjährigen einen Erdkundefilm vorführen. Danach befragt er dann die Schüler: «Warum wirkt ein Film stärker auf dich als eine Unterrichtsstunde?» Das Ergebnis wird nun folgendermaßen beschrieben: «Daß die Jugendlichen auf Filme überaus stark reagieren, beweisen die Antworten von Dreizehn- und Vierzehnjährigen auf die Umfrage: 'Warum wirkt ein Film stärker auf dich als eine Unterrichtsstunde?' — Dabei wurde ein realer Erdkundefilm ohne jegliche Spielhandlung zum Vergleich herangezogen. Ein Schüler antwortete: 'Man steigert sich in einen Erdkundefilm viel mehr hinein, man kommt sich vor, als wäre man selbst inmitten dieses Gebietes.' Einer denkt über die optische Eindringlichkeit des Filmes nach: 'In der Stunde bekommen wir erzählt, und während wir uns ein Bild machen, wird weiter erzählt, und wir versäumen viel, weil uns das eine so interessiert, daß wir das nächste nur mit halbem Ohr vernehmen. Der Film aber rollt vor uns ab und hält uns in Spannung, so daß wir gar nicht auf den Gedanken kommen, nur halb hinzuschauen, weil wir das nächste Bild nicht versäumen wollen.' Ein anderer wieder stellt die starke Suggestivwirkung an sich fest: 'Wenn man sich in einen solchen Film hineinlebt, wird man wie betrunken.'»

Die Schüler kommen also selbst darauf, daß der Film so auf sie wirkt, wie eben ein Rauschmittel. Sie fühlen sich nicht nur, wie betrunken, sondern beschreiben ihren Zustand auch in Einzelheiten mit solchen Erscheinungen, wie sie etwa der Einfluß des Alkohols hervorruft. Die Antworten der einzelnen Schüler sprechen das doch ganz deutlich aus. Da erlebt der eine offensichtlich, wie der Film ihn visionär in die Darstellung hineinsteigert. Ein anderer spürt den Zwang, welchen der Film gegenüber dem eigenen Denken ausübt. Und alle betonen, wie die eigene, von innen kommende Aktivität, welche man selbst wollen

muß, gewaltsam verdrängt wird, damit der Zwang des mechanischen Bildablaufs allein den Ablauf der Vorstellungen bestimmt. Selbst wenn man wollte, könnte man die Vorstellungen nicht mehr von sich aus, durch eigene Überlegungen lenken. Sie werden systematisch von dieser individuellen Geistigkeit losgerissen. Und sogar diesen Vorgang beschreiben die befragten Schüler. Denn Daub fährt fort: «Natürlich fehlt auch nicht die Begründung der Denkfaulheit: ‚Bei einem Film braucht man sich nicht anzustrengen, man braucht sich das Ganze nicht erst vorzustellen,‘ und ein Phlegmatiker: ‚Es ist auch viel schöner, denn man braucht an gar nichts zu denken.‘»

Tatsächlich kann ein Film die Aufmerksamkeit des Zuschauers nur so weit fesseln, als er ihn daran *hindert*, sich Vorstellungen aus eigener Überlegung zu bilden. Er muß ganz auf sinnliche Spannung, auf «Sensation» angelegt sein. Wenn ich irgendwo lese oder höre: «Inzwischen ist ein Jahr vergangen» — dann regt das mich mehr oder weniger an, entsprechende Vorstellungen zu bilden, sie selbst zu produzieren. Deutet man diesen Gedanken aber im Film an, so stören die aus eigenen Gedanken produzierten Vorstellungen die rein sinnliche Spannung im Bildablauf des Films. Meine aus eigenem Denken erzeugten Vorstellungen reißen ein Loch in die Geschlossenheit dieser Spannung. Dem wirkt die Technik des Filmaufbaus nun so entgegen, daß in diesem möglichst solche, die eigenen Vorstellungen anregende Gedanken, ausgeschlossen werden. Es wird dort vermieden, etwa vom Abgelaufensein eines Jahres zu sprechen. Statt dessen wird etwa ein Acker gezeigt, — der meist gar nicht in Beziehung zur Handlung steht, — wie die ersten Halme auf ihm sprießen, wie das Korn darauf dann grün wird, wie es später gelb wird, geschnitten wird usw. Während also überall sonst, wo man die individuelle Geistigkeit ansprechen und pflegen will, es der Gedanke ist, der die Vorstellungen lenkt, wird hier das Denken eines bestimmten Gedankens («Ein Jahr ist verflossen») einem ganz bestimmten, vorweggenommenen Vorstellungs-Ablauf unterworfen. Die Beziehung des Gedankens zur Vorstellung wird genau umgekehrt.

Eine solche Abhängigkeit der Gedanken von automatisch ablaufenden Vorstellungen erlebt auch etwa der Alkoholiker im Rauschzustand. Es nützt also gar nichts, den Film in den Dienst des Unterrichts zu stellen, um ihn zu verwandeln. Auch seine vermeintlichen pädagogischen Werte zeigen sich als Abwegigkeiten.

Ganz ähnliche Illusionen werden heute auch gegenüber dem Fernsehen entwickelt. Auch hier glaubt

man, seine Gefahren durch sorgfältige Gestaltung des Programms umgehen zu können. Dabei übersieht man aber auch wieder die grundsätzliche Umkehrung in der Beziehung der individuellen seelischen Aktivität im Verhältnis zu den Vorstellungen.

Aus Amerika treffen jetzt die ersten Schilderungen davon ein, wie sich das Aufkommen der Fernsehapparate in den Familien auswirkt. In weiten Kreisen hatte man sich von dieser Erfindung sehr viel versprochen. Vor allem glaubte man, jetzt ein Mittel gefunden zu haben, um das Heim als Pflegestätte der Familiengemeinschaft zu fördern. Jetzt, so dachte man, werden die einzelnen Glieder der Familie schön zu Hause bleiben, weil sie das Kino und ähnliche Zerstreuungen nun nicht mehr außer dem Hause suchen müssen.

Und was geschah in Wirklichkeit? — Rein äußerlich genommen ist diese vorausgesehene und gewünschte Wirkung tatsächlich auch eingetreten. Alle blieben sie zu Hause, um sich um den Apparat zu gruppieren. Dann starrte alles wie gefesselt auf die Mattscheibe, — und so während des ganzen Abends. Wurde dann der Apparat einmal abgestellt, dann war die Verlegenheit umso größer. Das Miteinander der Menschen hing in der Luft. Man wußte nichts miteinander anzufangen.

Da zeigte sich also eine andere «Segnung» dieses Apparates, eine solche allerdings, an die man vorher nicht im entferntesten gedacht hatte. Solange nämlich der Apparat lief, war man der Aufgabe völlig enthoben, sich in menschlicher Zuwendung um die anderen Familienmitglieder oder Anwesenden zu kümmern. Man war ja nicht innerlich leer und einsam, und hatte deshalb auch nicht das Bedürfnis, diese Leere und Einsamkeit durch entsprechende Aktivität zu überwinden. Wurde der Apparat ausgeschaltet, dann kam die innere Leere und Einsamkeit umso plötzlicher zum Vorschein. Aber nun hatte man versäumt, aus dem Bedürfnis nach ihrer Überwindung, Kräfte der Mitteilung und Kontaktnahme zu sammeln.

Die stärkere Wirkungskraft des Fernsehens gegenüber dem Radio bringt diesen Gegensatz besonders deutlich zum Bewußtsein. Aber auch beim Radio ist eine entsprechende Lähmung der inneren Aktivität zur Mitteilung und Kontaktnahme wirksam. Ein Mensch, der nach Hause kommt, erlebt in seinem Zimmer immer neben dem Geborgensein die ihn bedrohende Vereinsamung. Aus diesem Gefühl zieht er den Impuls, sich zur Überwindung dieser Einsamkeit aufzurütteln. Statt dieses nun aber wirklich durchzumachen, wird das Heraufkommen dieses Erlebens von

Einsamkeit durch den modernen Menschen abgeschnitten. Wie es nur an ihn heranschleichen will, dreht er den Radioapparat auf. Dadurch kommt er gar nicht mehr dazu, die Kräfte der Mitteilung und der Kontaktnahme aus innerstem Sehnen heraus aufzurufen. Die wirkenden Kräfte einer wahren Gemeinschaftsbildung mit der Familie als Keimzelle werden durch die Einwirkungen des Radios hingerichtet.

Unter dem dauernden Einfluß solcher Einrichtungen in der alltäglichen Umgebung des Kindes muß es sich notgedrungen seelisch anders entwickeln, als Kinder, welche in früheren Zeiten diese Einwirkungen nicht gekannt haben. Wie diese Veränderungen im Einzelnen aussehen, ist eine müßige Frage. Aber vor allem wird die Schule sie zu spüren bekommen. Denn deren Erziehungsaufgabe liegt ja, gerade vor allem in der Primarschulzeit, darin, das träumende Kind so aufzuwecken, daß es seine Vorstellungen vom eigenen Denken aus absichtlich lenken lernt. Die angedeuteten Einflüsse ziehen es aber ständig wieder in das entgegengesetzte Verhalten zurück. Sie leiten es immer wieder von neuem dazu an, sich an *Sensa-*

tionen zu ergötzen, um sein Denken von fremden Vorstellungsabläufen füttern zu lassen.

Selbstverständlich läßt sich der Einfluß von Radio, Kino usw. nicht mehr aus dem Leben der Gegenwartsmenschen hinwegdiskutieren. Deshalb kann es aber auch nicht die Absicht solcher Ausführungen sein, vor diesen Einrichtungen überhaupt zu warnen. Aber umso mehr kommt es für den Lehrer heute darauf an, die Stelle zu kennen, an welcher diese Apparate zuerst an der Seele des Kindes nagen, und wo infolgedessen zuerst auf Fäulnisprozesse im Seelischen zu achten ist.

Radio, Kino und Fernsehen sind Übersteigerungen der menschlichen Kultur von der Seite der Technik her. Sie entwickeln in der Seele solche Fähigkeiten, welche zu passiven Leistungen veranlagt sind. Die Aufgabe der Schule muß es aber sein, entsprechend nun auf der Seite der aktiven Leistungen, der schöpferischen Haltung, eine Steigerung zu bewirken. Vor allem muß sich der Kunstunterricht in der Schule immer mehr klar werden, daß hier völlig neue Aufgaben auf ihn warten. (Vgl. hierzu: *Kind und Kunst*, herausgegeben von Karl Heymann in «Psychologische Praxis», Heft 10, Basel 1951).

Die gesundheitliche Erziehung in der Schule

Dr. med. Hans Hoske

Wenn wir als *Aufgabe der Erziehung*: Die Erkennung und Entwicklung erbbedingter Anlagen zur bestmöglichen Leistung einer sozial wertvollen Persönlichkeit in der Volksgemeinschaft ansehen, so müssen wir dabei die Einheit von Körper, Geist und Seele als Grundlage jeder in sich geschlossenen Persönlichkeit voraussetzen. Ihre vollwertige *Leistung* hängt von ihrer Gesundheit ab, wobei hervorzuheben ist, daß dies nicht Zustand, Ergebnis oder Ausdruck des Körperlichen allein — oder auch nur vorwiegend ist. *Gesund ist immer nur der ganze Mensch* — oder er ist es nicht. Überall dort, wo wir es mit der Gesamtpersönlichkeit zu tun haben, ist eine Aufspaltung in diese drei Nebengebiete der Erreichung des geplanten Zieles nur abträglich. Das gilt in besonderem Maße in der Erziehung.

Sie muß in allen ihren Bereichen vom Gesunden so durchdrungen sein, daß dies der werdenden Persönlichkeit des Kindes und Jugendlichen nicht nur spürbar, sondern bewußt wird. Erst wenn diese Einsicht

vorhanden ist, kann damit gerechnet werden, daß sich der einzelne mit Bewußtsein darauf einstellt. Die Verhaltensweise des Menschen hängt jedoch auch weitgehend von ererbten und erworbenen Reflexen ab, die überwiegend in einem Alter entwickelt wurden, in dem der Verstand noch nicht in der Lage ist, höhere Einsichten zu gewinnen und zur Geltung zu bringen.

Die *unterbewußten* und die *bewußten* Handlungen des Menschen sind für seine Gesundheit verschieden zu werten. Im allgemeinen ist die unterbewußte Handlung die sparsamere, sie entlastet den geistig überbeanspruchten Zivilisationsmenschen, sie erfolgt sicherer und mit wesentlich weniger Fehlhandlungen. Je mehr die alltäglichen Maßnahmen bezüglich unserer Gesundheit aus dem Bewußtsein in das Unterbewußtsein abgegeben werden, um so sicherer erfolgen sie, um so verlässlicher ist unser Gesundheitsschutz, und umso mehr geistige Energien sparen wir. Die Erziehung muß also darauf abgestellt werden, hier möglichst viele Reflexe zu «bahnen». So wenn wir «sauber» und