

über den pragmatischen Wert hinaus etwas diskussionswert sein könnte, dann die Art des methodischen Zugriffs oder die Wahl bestimmter Studienobjekte im Felde der Gesundheitserziehung. Der Gültigkeitsanspruch vorgelegter Ergebnisse ist eng beschränkt.

Die Feldstudien haben zunächst ihr Ziel erreicht, wenn sie bestimmte praktische Schritte in der Gesundheitserziehung künftig besser zu gehen gestatten und den Blick für vorhandene Probleme schärfen.

Literaturhinweise durch den Autor:

Dr. W.-D.v. Freytag-Loringhoven, Wissenschaftlicher Leiter der Hessischen Arbeitsgemeinschaft für Gesundheitserziehung, 355 Marburg an der Lahn, Nikolaistraße – Ecke Kirchplatz

Was kann die Schule zur Gesundheitserziehung beitragen?

H. P. Müller

Zusammenfassung

Die Schule beeinflusst die Schüler auf zwei Ebenen: auf der Ebene des Wissenserwerbs und auf der Ebene des Verhaltens. Auf beiden ist Erziehung zur Gesundheit möglich. Die Gesundheitserziehung kann übergreifendes Prinzip des Unterrichts sein, die Gewöhnung an gesundes Verhalten Mittel der Beeinflussung. Diese Möglichkeiten werden aber nicht verwirklicht. Gründe: allgemein menschliches Versagen, Mangel an folgerichtigem Denken und Handeln und vor allem die oft unbewußt wirkende Überzeugung, Gesundheit sei nicht das oberste Ziel der Erziehung, sondern der bürgerlichen Tüchtigkeit, der vollendeten Frömmigkeit, der intellektuellen oder künstlerischen Höchstleistung, der vollkommenen Sittlichkeit untergeordnet. So wird die Gesundheitserziehung abgewertet, man begegnet ihren Forderungen mit einem «Ja, aber» und schließt faule Kompromisse. Die Erkenntnis aber, daß Gesundheit nicht oberstes Ziel des Lebens, sondern wertvolles Mittel zur Verwirklichung höherer Ziele darstellt, verhilft erst dazu, der Gesundheitserziehung das Ausmaß wirklich einzuräumen, das sie verdient.

Résumé

L'école influence les élèves sur deux plans: sur le plan intellectuel et sur le plan social. Selon les deux plans, il est possible d'élever les jeunes gens vers l'idée obligante de mener une vie saine. Les thèmes de l'hygiène peuvent devenir un principe de l'instruction, et en organisant la vie scolaire selon les exigences de la science de l'hygiène, on peut diriger l'élève vers la santé et développer le sens pour la santé. Mais ces possibilités ne sont guère réalisées. Causes: maladresse, inconséquence et, surtout, la conviction souvent inavouée que la santé n'est pas le but suprême de l'éducation et que d'autres buts sont plus dignes. C'est pourquoi que l'on répond aux exigences de la science hygiénique par un «oui, mais . . .». Celui qui a reconnu que la santé n'est pas le but suprême de l'éducation, mais un moyen très digne contribuant à réaliser les buts suprêmes, accordera à la science de l'hygiène la place considérable qu'elle mérite et ceci sur les deux plans de l'école, soit le plan intellectuel et le plan social.

Wenn wir uns fragen, was die Schule zur Gesundheitserziehung beitragen kann, dann gehen wir von der Annahme aus, daß die Schule etwas beitragen kann und daß sie dies auch wirklich will. Ob diese Annahmen berechtigt sind, möchte ich später besprechen. Gehen wir vorerst vom Können, also von den Möglichkeiten aus, die sich der Schule bieten, einen Beitrag zur Gesundheitserziehung zu leisten.

Die erzieherische Beeinflussung der Kinder durch die Schule geschieht im wesentlichen auf zwei Ebenen: einerseits auf der Ebene des Wissenserwerbs, andererseits auf der Ebene des geselligen Verhaltens. Zum Gebiet des Wissenserwerbs gehören alle Prozesse des Lehrens und Lernens, die intellektuellen Leistungen, aber auch die Unterrichtsgebiete, der Stoff. Zum Gebiet des geselligen Verhaltens rechnen wir so gut die Gewöhnung an das Leben in einer Arbeitsgemeinschaft als auch, vom Lehrerpult aus betrachtet, die Organisationsformen des Unterrichts, die Unterrichtsmethoden sowie, vom Schulleiter aus gesehen, die Gemeinschaftsbildung über die einzelnen Klassenverbände hinaus, zielend auf die Schulgemeinde.

Fragen wir uns, auf welcher Ebene die Erziehung zu gesundem Leben ihren Platz findet, dann entdecken wir sofort, daß dies auf beiden Ebenen möglich ist. Betrachten wir vorerst die Ebene des Wissenserwerbs, also den Unterricht nach seinem Inhalt. Kein Zweifel: in vielen Fächern, um nicht zu sagen in allen, ist immer wieder die Möglichkeit gegeben, einzelne Lehren der Gesundheitserziehung einzubeziehen. Wir denken vielleicht zuerst an die Vermittlung eines der bekanntesten Themen der Gesundheitslehre: Der Reallehrer zeigt zum Beispiel ein Lichtbild, das er von seiner letzten Ferienreise durch Frankreich mitgebracht hat; es gibt die übermannshohe Anschrift an einer alten Mauer wieder, die lautet: *Le vin est la plus saine et la plus hygiénique des boissons*, der Wein ist das gesündeste und hygienischste Getränk. Dieser Slogan, mit dem die Weinbauern den Verbrauch des *vin rouge du pays* steigern möchten, stammt nicht von einem Werbefachmann, sondern von keiner geringeren Autorität als Pasteur. Dessen Name wird darum, damit über die Richtigkeit keine Bedenken wach werden, hinter den Spruch gesetzt wie das Amen hinter den Segen. Ist es nicht ein Musterbeispiel, wie im Dienste der Gesundheitslehre eine Unterrichtseinheit eingeleitet wird? Mit Anteilnahme stürzen sich die Schüler auf das Thema: Wer war Pasteur? Wie kam er zu seiner Überzeugung? Was wußte die damalige Wissenschaft vom Wesen der Schädigungen durch den Alkohol? Was sagt die heutige Wissenschaft dazu? Ist es heute verantwortbar, Pasteurs Meinung als Inbegriff gültiger wissenschaftlicher Aussage auf eindringlichen Plakaten als Lebensregel zu empfehlen? Zweifellos entspinnt sich eine erkenntnisreiche Auseinandersetzung, bei deren Verlauf es möglich wird, ein wesentliches Thema der Gesundheitserziehung bis in weiteste Verästelungen nachzuzeichnen. Ähnliche Stunden über die Untugend des Inhalierens beim Zigarettenrauchen mit seinen scheußlichen Folgen können

weitere Einblicke und nötigende Erlebnisse vermitteln. Der Schüler kann von Süchtigkeit, von Tablettenmißbrauch, von den Zahnschädigungen durch falsche Ernährung und durch Schlecken von Zuckerzeug alles Wissenswerte erfahren. Er kann leicht wissen, wie die Zusammensetzung der Nahrung auf den Organismus einwirkt, was schadet, was nützt. All dies kann Stoff der Schule sein. Die verschiedensten Fachlehrer können ihr besonderes Wissen in den Dienst der Gesundheitslehre stellen; der Biologe vor allem, dessen Liebe dem Beachten des Lebendigen gilt und dem Gesundheit ein Anliegen sein muß; der Historiker, dessen Blick auf Wirtschaft und Gesellschaft fällt und der somit unweigerlich auch die Bewältigung der Krankheit und die Förderung der Gesundheit zum Thema wählen muß; der Fachmann für Sozial- und Lebenskunde und der Deutschlehrer: sie alle können Themen ihres Unterrichts aus dem Bereiche der Gesundheitslehre nehmen. Gesundheitslehre ist dann nicht Fach, sondern Stoffgebiet und übergreifender Gehalt, sie ist Prinzip. – Sollen wir darum annehmen, es sei in der Schule alles zum besten bestellt? Bevor wir darauf eingehen, wollen wir noch auf die andere Ebene blicken, auf die Ebene des geselligen Verhaltens. Findet die Gesundheitserziehung dort Platz?

Selbstverständlich. Schule geht ja nicht im Unterricht auf, darf niemals mit Stoffvermittlung gleichgesetzt werden. Im Dienste der Gesundheit kann die Schule richtiges Verhalten organisieren: genügende Pausen zum Beispiel; sie kann Turnstunden festlegen, kann Sport treiben lassen, kann den Kanon der harten Wissensfächer erholsam mit Musischem durchsetzen, kann Ausflüge, Skilager, Schulkolonien wagen, kann den Verkauf von Äpfeln oder Milch als gesunder Kost fördern. So bietet sich auf der Ebene des geselligen Verhaltens und der Organisation Gelegenheit, der direkten Gesundheitserziehung zu dienen.

Dies alles also kann die Schule tun. Allein: tut sie es auch? Ich wage nicht, ja zu sagen. Gewiss ist landauf, landab redliches Bemühen nicht zu verkennen, an den Volksschulen wohl noch eher als an den Gymnasien. Aber es ist gar nicht selbstverständlich, daß die Schule das, was sie zur Gesundheitserziehung beitragen kann, auch wirklich beitragen will. Wie ist das möglich? Wie kann man etwas Gutes, das man weiß, zugleich nicht wollen?

Zunächst fällt dem kritischen Betrachter vielleicht auf, daß mangelhaft oder ungeschickt durchgeführte Versuche, die Gesundheitserziehung zu verwirklichen, das Gegenteil erreichen. Zwei Beispiele können Aufschluß geben:

Ein Sekundarlehrer, dessen gute Gesinnung in keiner Weise angezweifelt werden darf, hat es als Abstinenzler versucht, bei jeder sich bietenden Gelegenheit auf die Gefahren und das Unwesen des Alkoholismus hinzuweisen und die Schüler zu beschwören, sich von jungen Jahren an im Dienste der Gesundheit in völliger Enthaltensamkeit zu üben. Ein redliches Bemühen um eine gute Sache, ohne Zweifel. Und doch war das Ergebnis betrüblich: Am letzten Schultag stürmte die gesamte ungemischte Knabenklasse in unverkennbar euphorischer Stimmung – wenn ich mich diskret ausdrücken soll –, geleerte Bier-

flaschen schwingend, um den langjährigen Klassenlehrer herum. Wie ist so etwas möglich? Ohne in diesem Zusammenhang auf die aufschlußreichen Einzelheiten dieses Versagens in der Führung junger Menschen eingehen zu dürfen, muß der Hauptgrund doch kurz genannt werden: Der Lehrer hat sich der Idee der Abstinenz uneingeschränkt hingegeben. In seinem Denken und Fühlen setzte er Abstinenz mit dem Guten überhaupt gleich. Abstinenz wurde ihm so zum göttlichen Gesetz. Unablässig behauptete er, daß Christus in heutiger Zeit zweifellos Abstant geworden wäre und zum Kampf gegen Alkoholmißbrauch aufrufen würde. So fühlte er sich beinahe noch um etwas besser als Jesus, der nicht Abstant gewesen. Er wurde zum Sendboten seiner eigenen Ideen und verlangte Verehrung für das Götzenbild, das er sich selbst gebastelt hatte. Mit seiner leicht tränenseligen Bekehrungsleidenschaft zwang er der Knabenschar die Rolle einer widerborstigen Bande auf; die aufdringliche moralische Nötigung ließ die Kinder zu Rebellen werden. Rebellen aber sind Idealisten, die gegen eine Idee kämpfen. Die Idee ihres Lehrers wurde zum Ziel ihrer Angriffe. – Dies ist ein Beispiel dafür, wie die ungeschickte Verwirklichung einer Idee eine Verkehrung ins Gegenteil zur Folge hat. Schlimm an der ganzen Geschichte ist ja nicht das einmalige unbotmäßige Betragen der Burschen, sondern die Tatsache, daß sie sich wohl in entscheidenden Entwicklungsjahren und unter Umständen ein Leben lang von jeder Aufforderung zum Maßhalten herausgefordert fühlen und sich so daran gewöhnen, aus Trotz oder Übermut nein zu sagen, auch gegenüber Guten und Gutem. Sie sehen rot beim «blauen Kreuz».

War das erste Beispiel aus dem Bereich des Wissenserwerbs gewählt (wobei ja viel zu unbekümmert angenommen wird, daß jeder Mensch so lebt, wie er es bestenfalls versteht), so soll das zweite aus dem Bereich des von der Schule angeordneten Verhaltens, das auf Gesundheit der Schüler abzielt, genommen werden. Ich wähle mit Absicht kein Extrem, sondern eine alltägliche, zur selbstverständlichen Institution gewordene Organisation, den sogenannten Sportnachmittag. Eine erläuternde Vorbemerkung: Die eidgenössisch vorgeschriebenen drei wöchentlichen Turnstunden werden manchen Orts so angesetzt, daß zu den ganzjährig durchgeführten bloß zwei wöchentlichen Turnstunden ergänzend während des Sommerhalbjahres zwei Wochenstunden Spiel und Sport hinzutreten, und zwar in der freien Natur des Sportplatzes. Die Einführung des Spiel- und Sportnachmittags nach dem Ersten Weltkrieg war einerseits erfolgt, weil begeisterte Anhänger der englischen Erziehungsweise mit dem Einüben der fairness beim Sport die jungen Menschen auf den Charakter des gentleman prägen wollten. Andererseits erleichterte den Schulverwaltern den pädagogischen Entscheid bedeutend, daß das Verlegen des Turnunterrichts auf die damals noch ausreichenden Sportplätze viel billiger zu stehen kam als der Bau der nötigen Turnhallen.

Wir wissen alle, was aus der schönen Idee des gesunden und erzieherisch

wertvollen Sportnachmittags in manchen Fällen wirklich geworden ist; besonders lebendig wissen es Mütter, Väter oder Schulleiter, also Beobachter, deren gefühlsstarke Anteilnahme vorausgesetzt werden darf. Von einem Stadtrand zum andern werden bei trübem Wetter wie bei Sommerhitze elf-, zwölf-, dreizehnjährige Kinder quer durch den Guerillakrieg des Innerstadtverkehrs kommandiert, legen nach kurzer Mittagspause einen dreiviertelstündigen Anfahrweg zurück, geben sich zwei Stunden lang über ihre Kräfte aus und reisen neuerdings drei Viertelstunden lang nach Hause; sie sind, kaum aus dem schonenden, quartierweise bezogenen Primarschulbezirk entlassen, von 13.15 bis 17.00 Uhr unablässig strapaziert, untrainiert im übrigen. Diese Praxis ist nicht selten. Gewiß, in den größeren Städten heute eine ausreichende Anzahl von Sportplätzen, Gartenbädern und Turnhallen einzurichten, was über Jahre hin versäumt worden ist, würde die Steuergelder gewaltig in Anspruch nehmen und könnte nur bei geschlossenem Willen durchgeführt werden. Wir wollen die objektiven Schwierigkeiten anerkennen. Dennoch besteht in Wirklichkeit, was ich geschildert habe. Und die Schüler sind's, die leiden.

Mit diesen Ausführungen wollte ich in kurzen Zügen ein zweites Beispiel geben, wie die unangepaßte Verwirklichung die gute Idee der direkten Gesundheitserziehung in ihr Gegenteil verkehrt.

Vielleicht mag man gegen meine Ausführungen einwenden, ich habe es mir bei der Wahl der Beispiele leicht gemacht, indem ich seltene Fälle wählte und das Normale zu sagen vergaß. Dieser Einwand ist weder richtig noch nötig. Die Beispiele treffen nämlich in keiner Weise Seltenes, so daß sie abwegig wären. Sie sind bloß deutlich. Sie deuten auf viele weitere Verzerrungen der Idee der Gesundheitserziehung hin. Diese Verzerrungen auf der Ebene des Wissenserwerbs wie auf der Ebene der Verhaltensweise bedauere ich. Doch ist mit dem Bedauern ja nicht viel geholfen. Ich möchte darum versuchen, aus den unangenehm wirkenden Verzerrungen der Idee der Gesundheitserziehung gewisse Erkenntnisse zu gewinnen, die uns erlauben, richtiger vorzugehen. Denn daß die Möglichkeiten bestehen, die Schüler auf beiden Ebenen der Schule zu gesundem Leben anzuhalten, wurde im ersten Teil meiner Ausführungen bereits deutlich. Es gilt nun, abzuklären, warum diese Möglichkeiten nicht genügend genützt werden.

Suchen wir nach den Gründen, warum die Ideen der Gesundheitserziehung auf beiden Ebenen erzieherischer Beeinflussung in der Schule in das Gegenteil verkehrt werden, so finden wir, wie die Beispiele zeigen, wohl zuerst das allzu menschliche Unvermögen und den Mangel an folgerichtigem Denken und Handeln. In der Tat: wer es an Folgerichtigkeit fehlen läßt, erzielt mit den besten Dingen zerstörerische Wirkungen. Man denkt weitherum zu wenig scharf, man traut dem eigenen Denken bei der Verwirklichung des Gedachten zu wenig zu. Andernfalls würden doch die Entscheidungen dem Wissen entsprechend getroffen. Wir wissen zwar, daß das Ansetzen der beiden winterlichen

Turnstunden am Montagmorgen von 8 bis 10 Uhr Unsinn ist; aber wir dulden diesen unsinnigen Verwaltungsakt. Wissend darum, daß die halbstündige turnerische Auflockerung des Morgenpensums an jedem Tag und die spielerisch-sportliche Betätigung ein-, zweimal wöchentlich an einem Nachmittag, und zwar auf dem schuleigenen Areal, richtig wäre, lassen sich Hunderte von Schulanstalten zu Tagesrhythmen kommandieren, die eingestandenermaßen unrichtig sind. Das der Erkenntnis richtig Erscheinende wird durch etwas Unrichtiges lügenerisch verwirklicht, weil der Mut zum entschiedenen Denken und zum Entschluß fehlt. Im übrigen ist bekannt, daß Schüler der Gymnasien und Kantonschulen täglich etwa fünf bis sieben Mal 50 Minuten starr dasitzen, durch Stillhalten aller Körperteile der Ordnung gemäß die verlangte Aufmerksamkeit bezeugend, von deren Quittung in der Lehrernote die künftige soziale Stellung, die Wahl des Berufs, die Höhe des Einkommens abhängt. Man hat vielerorts die Gymnasiasten so träge gelehrt, daß sie sich nicht einmal während der paar Minuten Pause gesund bewegen mögen. Statt der bekömmlichen maßvollen Abwechslung von Anspannung und Entspannung, statt des rhythmischen Ausgleichs zwischen verschiedenen Verhaltensweisen lieben Schüler (je älter, desto mehr) das faule Herumlungern. Von der Schule aus wird es nur mäßig bekämpft, vielleicht sogar mit dem törichtesten aller Mittel: mit einem Strafsystem. Offensichtlich ist, daß manche Schulen das Bedürfnis und die Freude am gesunden Ausgleich, die dem Kleinkind noch natürlicherweise eigen sind, gründlich hinweggeschult haben.

Dabei möchte ich betonen: es handelt sich keineswegs um böswillige Lehrer, welche anerkannte Forderungen umgehen. Den tiefsten Grund dafür, warum die Idee der Gesundheitserziehung so oft verzerrt und in ihr Gegenteil verkehrt wird, finden wir erst, wenn wir den an der Verzerrung und Verkehrung Schuldigen guten Glauben zubilligen. Dieser Grund ist nämlich in den Schulen von vornherein investiert und bei einigem Selbstverständnis zu finden. Durchgeht man die Institution «Schule» und ihren Kanon der Fächer mit kritischem Blick, dann findet man, daß mit der Organisation der Wirklichkeit der Schule die verschiedensten Ziele gesetzt werden: Weist die Klassenführung zum Beispiel auf die Forderung nach Gemeinschaftsfähigkeit hin, so weist der Singunterricht auf die Zielsetzung der tradierten Kunst hin: am Schönen das Wahre und Gute der harmonischen Ordnung zu erfahren und im Gefühl das Glück der Harmonisierung zu erleben. Die vielen Fächer, welche Kunde bieten (wie Heimatkunde, Erdkunde, Naturkunde) zielen auf Wissen, auf Kenntnisse, vielleicht auch auf Wahrheit und Wahrhaftigkeit, die modernen Fremdsprachen sowohl auf das logische Können wie auf die Fähigkeit, in weiteren kulturellen Kreisen zu fühlen, zugleich aber auch auf die Tüchtigkeit im zwischenmenschlichen Alltagsverkehr. Die verschiedenen Ziele wie Wissen, Wahrhaftigkeit, Wahrheit, Harmonie, Tüchtigkeit usw. (von denen ich in diesem Zusammenhang nur wenige beispielhafte nenne) sind als leitende Ideen hinter den ihnen ent-

sprechenden Einrichtungen, Stoffen und Einzelfächern und in ihren Vertretern wirksam, da sie sozusagen in der Wirklichkeit investiert sind – auch wenn es den Trägern der Ideen nicht bewußt ist (wie wenig Selbstverständnis die heutige Lehrergeneration aufbringt, ist ja immer wieder erstaunlich). Aber es ist nicht zufällig das mangelnde Selbstverständnis und das mangelnde Bewußtsein, auf das wir, fragend nach dem Grund der Verzerrungen und Verkehrungen, stoßen: Die Ideen der Tüchtigkeit, des Wissens, der Wahrheit, der harmonischen Persönlichkeit, welche die Schule zu verwirklichen strebt, stellen Werte dar. Diese Werte gliedern sich im stillen Einverständnis der Lehrerkollegien und unserer ganzen Gesellschaft, aber auch im Unbewußten eines jeden einzelnen Lehrers zu einer Wertordnung (auch wenn es mancher nicht weiß). Die Ordnung dieser Werte aber bestimmt, welche Bedeutung der ihr entsprechenden Wirklichkeit und ihrer Verwirklichung zukommt. Nun scheint mir eines klar: weitherum gilt als oberstes Ziel, dem die Schule zuzustreben habe, die Tüchtigkeit; darunter wird etwa verstanden, daß einer sich «im Leben» durchsetzt, daß er kann und weiß, was man von ihm allgemein verlangt, und daß er für sich, für seine Familie, für alle (stillschweigend vorausgesetzt: gleichgesinnten) Glieder der Gruppe den Lebensunterhalt verdient und Anerkennung und Ansehen mit seiner bürgerlichen Leistung erwirbt. Dem Tüchtigen ist das Nützliche gut. Und in diese Wertordnung gehört auch die Gesundheit als Ziel der Erziehung: der Tüchtige ist auch gesund; man wird unweigerlich hören, daß nur in einem corpore sano die mens sana zu finden sei.

So schiebt sich über die Zielsetzung der Gesundheit im allgemeinen die Idee der Tüchtigkeit; in dem Begriff der «Tüchtigkeit» vereinigen sich aber verschiedene weitere Komponenten, wie wir sahen, besonders Wissenserwerb und Können. Der Oberbegriff der Tüchtigkeit begünstigt nun weniger die Komponente «Gesundheit», sondern vielmehr die Komponenten «Wissenserwerb», «Können» usw., also mit Vorliebe das, was dem Menschen praktische oder theoretische Klugheit oder Schlaueit vermittelt. Der Tüchtige sagt den Forderungen der Gesundheitserziehung gegenüber stets «ja, aber». Er ist dafür, aber doch eher für Wissenserwerb usw. Dieses «Ja, aber» erläutert den Kompromiß, die Verzerrung der Idee.

Doch die Zielvorstellung der Tüchtigkeit, die für den bürgerlichen Alltag höchste Idee ist, bleibt nicht allein in ihrem Konflikt mit der Gesundheit als einem Ziele der Erziehung. In jedem menschlichen Bereich schiebt sich eine jeweils höhere Idee darüber: vollendete Sittlichkeit, vollkommene Frömmigkeit, höchste künstlerische Leistung schätzt der Ethiker, der Religiöse, der Ästhet höher ein als die Gesundheit. Man wird etwa sagen: «Hat Schiller nicht als todkranker Mann noch Meisterwerke geschaffen?»

Dies sind die tieferen Gründe, warum die Schule das, was sie für die Gesundheitserziehung tun kann, nicht auch wirklich tut. Man muß diese Hintergründe sehen, wenn man handeln, eingreifen will. Denn die Entscheidung

fällt mit der folgenden Überlegung: Gesundheit als Ziel der Erziehung ist ein relativer Wert. Wer sich dies nicht eingesteht, neigt zu zwei abwegigen Haltungen: entweder überwertet er die Gesundheit, oder er unterschätzt sie. Wer sie überwertet, wirkt wie der fanatisch eifernde abstinente Sekundarlehrer, dessen Schüler Bierflaschen schwingend die Schulzeit beenden: er maßt sich in seiner Überwertigkeit an, Sendbote Gottes zu sein, dient aber einem Götzen. Wer sie andererseits unterschätzt, zerstört sich und andere; so mißachten Menschen ihren Leib, weil sie sich höchsten religiösen, wissenschaftlichen, ästhetischen Werten verpflichtet fühlen.

Es ist darum von ausschlaggebender Bedeutung, daß die Lehrer einzeln und als Gemeinschaft die Idee der Gesundheit als Aufgabe der Erziehung nicht in ihrer relativen Wertlosigkeit gering schätzen, sondern ihre relative Wichtigkeit erkennen. Gesundheit muß sozusagen als Motor für anderes aufgefaßt werden. Im Dienste höchster Ideale wird einer mit bestem Motor höchste Leistungen erzielen. Nicht als letztes Ziel, sondern als Mittel für höchste Ziele ist Gesundheitserziehung unerläßlich. Wer dies anerkennt, der wird in Zukunft weder verzerrend zu nichte machen, was er selber anstrebt, noch wird er, gebannt auf das Mittel wie auf das Ziel blickend, die höheren Werte banausisch vernachlässigen. Die Relation der erzieherischen Zielsetzungen einzusehen, ist meines Erachtens die wichtigste Voraussetzung dafür, daß die Schule all das viele, was sie für die Gesundheitserziehung unternehmen kann, auch wahrhaftig will und wirklich sinnvoll vollzieht. Um dies zu erleichtern, habe ich Kritik geübt. Ich hoffe, damit den Acker vorbereitet zu haben, so daß das Gedankengut schulärztlicher Forderungen (Wespi), der Thematik des Gesundheitsunterrichts in den einzelnen Schulstufen (Widmer) sowie des Beitrages einzelner Fächer (Brockhaus) fruchtbar wird.

Adresse des Autors: *Hanspeter Müller*, Dr. phil., Direktor des Pädagogischen Instituts und des Kant. Lehrerseminars, Basel