Tagung «Gesundheit x Qualität = Sek II», 16. Mai 2013, Olten:

Eine gesunde Schule ist eine andere Schule

Jürgmeier

Ich weiss, es könnte sein, dass solche Sätze Ihnen auf den Magen schlagen und den Tag verderben. Aber wir wollen mich nicht so ernst nehmen, und im Übrigen sind Sie durch all das Gesundheitsfördernde, das sie heute schon geboten bekommen haben, so gestärkt, dass Sie gegen ein paar Fragezeichen zum Schluss bestimmt schon fast immun geworden sind.

Natürlich ist gegen gesundheitsfördernde Massnahmen nichts einzuwenden. Nicht an einer solchen Tagung. Und schon gar nicht von einem ehemaligen Leiter Gesundheitsförderung, der solches in den letzten zwölf Jahren an einer Berufsfachschule teilweise selbst initiiert oder umgesetzt hat. Es ist sinnvoll, wenn Lernende auch mal auf Bällen balancierend mikrobiologische Definitionen büffeln, an Stehpulten Prüfungen schreiben, Lehrpersonen sich in der Mittagspause ein paar Minuten auf eine ergonomisch bequeme Couch fläzen können und in der Pause alle Leitungswasser trinken sowie Bio-Äpfel essen statt klebrige Limonaden in sich hinein zu schütten und Berliner zu schlucken; aber ich befürchte, dass solche Aktionen nicht einmal die ganz alltägliche Gesundheitsgefährdung, die von der Schule selbst ausgeht, zu kompensieren vermögen.

Ganz unter uns und in aller Öffentlichkeit: Wenn Sie an die prall gefüllten Lehrpläne und komplexen Zielkataloge denken; wenn Sie sich diese gewaltigen Stoffmengen ganz konkret vorstellen, die von Lehrenden und Lernenden bewältigt werden sollen, damit Letztere fit für die Arbeitswelt werden, die eng gestuhlten und durchnormierten Schulzimmer, die ausgeklügelten und die Tage in fixe Einheiten pressenden Stundenpläne; all das vor Augen und ganz ehrlich, das sind Sie ja immer - würden Sie unter solchen Bedingungen die Quantenhypothese von Max Planck begreifen oder einen dialektischen Besinnungsaufsatz zum Verhältnis Schweiz-

Europa, inklusive kreativer Dramaturgie und origineller Argumentation, schreiben können? Fördert die aktuelle Organisation von Schule tatsächlich physisches, psychisches und soziales Wohlbefinden? Und vor allem - finden da wirkliche Lernprozesse statt oder werden sie nur simuliert?

> «Viele unserer Freunde sind genervt vom Lernen, haben Bauchschmerzen und freuen sich über jede Stunde, in der sie keinen Unterricht haben. Sitzen heulend vor Hausaufgaben und haben deswegen Streit mit ihren Eltern. Kriegen komische Krankheiten, richtig gruseliges Zeug.»

Zitiert der «Stern» am 2. Mai 2013 eine Schülerin aus Berlin, die am Projekt «Lernlust statt Schulfrust» beteiligt ist. Eine Woche vorher stellt der «Spiegel» fest, ein Viertel der Zweit- und Drittklässler fühle sich oft oder sehr gestresst, und der wichtigste Stressfaktor sei die Schule. Jürg Jegge hat in seinem Buch «Fit und fertig» schon 2009 klar gemacht, dass das kein deutsches Phänomen ist. «Es sind», schreibt er angesichts der Zahlen von Lernenden, die mit sonderpädagogischen Massnahmen, Therapien oder klassischer Nachhilfe unterstützt werden,

> «nur noch 40%, welche die Schule problemlos durchlaufen.
> Damit sind Schulschwierigkeiten endgültig kein Minderheitenproblem mehr.»

Schule und Lernen - ein ambivalentes Verhältnis?
Schule und Gesundheit - ein Paradox?
Ist die Schule das Problem, das sie als gesundheitsfördernde Schule zu lösen vorgibt?

In einer Gesellschaft - die jeder Arbeit und Tätigkeit, allem und allen einen Marktwert zuweist - wird auch die Schule als Vorzimmer des Berufs- und Erwachsenenlebens zentral zu einem Ort der Bewertung. Die Note ist die Vorstufe von Lohnklasse, Börsenkurs und Preis. Der Bewertungskontext erzeugt bei der und dem einzelnen einen Druck, einige nennen es Anreiz, besser, insbesondere besser bezahlt zu sein als andere. Das nennen wir Erfolg.

Offensichtlich stehen auch jene unter diesem Zwang, die das Geld längst nicht mehr für die Finanzierung ihres Lebensunterhalts brauchen, sondern allenfalls für den Kauf einer 100‘000 Franken teuren Armbanduhr.

«Wir würden unsere besten Talente verlieren.»

Klagt Glencore-Chef Ivan Glasenberg in der «SonntagsZeitung» vom 5. Mai 2013 in Zusammenhang mit der 1:12-Initiative. Falls das stimmt - was ich bezweifle, in diesen Lohnklassen sind andere Faktoren für die Motivation von Mitarbeitenden deutlich wichtiger als der Lohn -, wenn es aber tatsächlich zutreffen sollte, dass Glencore und andere Firmen Mitarbeitende verlören, weil diese im Monat nicht länger mehr verdienten als andere in einem Jahr, dann müsste das dahingehend interpretiert werden, dass die Betroffenen sich durch einen monatlich ausbezahlten Jahreslohn einer Reinigungskraft, beispielsweise, derart gekränkt und entwertet fühlten, dass sie umgehend ihre eben erst erworbene Villa verliessen.

Zur Bewertung gehört zwingend die Entwertung. So werden, u.a. qua Lohn, ganze Berufskategorien gegenüber anderen herabgesetzt. Noch der schlechteste Banker ist besser bezahlt als die kundigste Buchhändlerin. Das schlägt den Betroffenen nicht nur jeden Monat aufs Portemonnaie, sondern vermutlich auch auf Gemüt und Gesundheit. Bekanntlich haben die ärmeren Bevölkerungsgruppen national und international eine deutlich tiefere Lebenserwartung als die reicheren.

Viele meiner Schülerinnen und Schüler möchten nach Abschluss ihrer Attestlehre als Lebensmittelpraktikerin oder -praktiker möglichst schnell weitermachen, um weiterzukommen, etwas «Besseres» zu werden, mehr zu verdienen. Ein besseres Leben, mehr Geld - das ist ihr Traum. Nicht selten entwickeln sie dabei unrealistische Selbsteinschätzungen. Wo Menschen beziehungsweise ihre Arbeit bewertet und abgewertet, eingestuft und abgestuft werden, wird die Hochstapelei zur Überlebensstrategie. Geradezu paradox wird es - und ich hatte in letzter Zeit mehr als einmal mit diesem Phänomen zu tun -, wenn Lernende in der zweijährigen Grundbildung, bewusst oder unbewusst, darauf hinarbeiten, das Qualifikationsverfahren nicht zu bestehen, weil ihnen das Attest als Stempel erscheint, für den sie sich schämen würden.

Nicht alle begegnen der sozialen Geringschätzung ihres Berufes so selbstbewusst wie Adriano Marques, der eine Lehre als Gebäudereiniger macht und einen Tag nach dem Glencore-Chef im «Tages-Anzeiger» porträtiert wird. Wenn Leute ihm ins Gesicht sagen «Putzen kann doch jeder, das ist nicht schwer», entgegnet er souverän:

«Putzen können alle, aber ich kann reinigen.»

Der innere und äussere Bewertungskontext von Schule wirkt sich fundamental auf die Motivation vieler Lernender, aber auch Mitarbeitender aus. Denken Sie nur an den verhängnisvollen Effekt von Normalverteilungen, wie sie Noten und Mitarbeitendenbeurteilungen zugrunde liegen. Die Beurteilung B, so bekam ich als zeitweilig Vorgesetzter zu hören, dürfe ich nur ausnahmsweise vergeben, A eigentlich nie. Wenn derselbe Mitarbeiter oder dieselbe Mitarbeiterin mehrmals ein B erhalte, stimme die Zielvereinbarung nicht. Im Klartext - je besser ein Mitar-

beiter oder eine Mitarbeiterin, desto höher müssen die Erwartungen geschraubt werden. Und wenn Sie, als Lehrpersonen, gut arbeiten, also alle Schülerinnen und Schüler Ihrer Klasse Fortschritte machen, bessere Leistungen erzielen, werden es die Schwächeren, vermutlich, an der Note selten merken.

> «Ich habe nichts gelernt, ich habe immer noch eine 4.»

Gibt ein Schüler auf die Frage, was er im Englisch im letzten Jahr gelernt habe, zur Antwort. Werden in einer Klasse die Leistungen aller besser, erreichen sogar alle sämtliche Lernziele, erhält nur ganz selten die ganze Klasse eine Sechs; im Allgemeinen wird diese Leistung mittels Normalverteilung vernichtet.

Solange Lernende (aber auch Lehrende) geprüft und bewertet werden, ist die Schule für viele (auch) ein Ort der Angst, der Demütigung und der Niederlage. Und das trägt kaum zu einem ganzheitlichen Wohlbefinden bei. Der Versuch, die Erinnerung an bevorstehende und erlittene Prüfungen beziehungsweise Bewertungen auszulöschen, die Sehnsucht nach dem grossen Vergessen ist nicht selten mit Ursache für vielfältigste Suchtprobleme und Gewalt - gegen sich selbst und gegen andere.

Verstehen Sie mich nicht falsch - ich gehe nicht davon aus, dass unsere Schulen «schlecht» sind; im Gegenteil - ich unterstelle, dass Sie alle Ihr Bestes geben und hervorragende Arbeit leisten. Ich fürchte, und daran vermag der Einsatz ausgeklügelter didaktischer Formen, Unterrichtsmethoden und -medien nur sehr wenig zu ändern, ich fürchte, es ist wie eine Schülerin mir im ersten Jahr - in dem ich mich als Lehrer versuchte - sagte:

> «Du machst das schon gut, aber du kannst machen,
> was du willst - wir wollen nicht kommen.»

Es liegt nicht an den Schülerinnen und Schülern, nicht an den Lehrerinnen und Lehrern, es ist viel schlimmer - das Problem ist die Schule an sich. Sie verordnet, was nicht verordnet werden kann - das Lernen. Aber das Einzige, was eingefordert werden kann, ist die Gebärde des Ler-

nens, das äusserliche So-tun-als-ob; der innere Lernprozess aber entzieht sich jedem Marschbefehl. Daran ändert auch die selbst in der Erwachsenenbildung mit Absenzenkontrollen durchgesetzte Präsenz der Lernenden nichts. Die Absenzenliste entspringt einer ähnlichen Denkfigur wie die Berliner Mauer - Menschen sollen zu ihrem eigenen Glück gezwungen und vor fremden Verlockungen geschützt werden. Die Berliner Mauer sollte Menschen daran hindern, aus dem «besten aller Staaten» auszureisen; die Absenzenliste soll die Lernenden an dem Ort festhalten, der ihnen die beste aller möglichen Zukünfte verspricht.

All dem zugrunde liegt letztlich ein Feindbild Schülerin beziehungsweise Schüler, die Unterstellung, der oder die würde freiwillig nie zum Lernenden, müsse im eigenen Interesse dazu genötigt werden. Aber eine Schule, die Lernende mit Listen und Bussen an den Bildungstrog zu treiben versucht, verrät, dass sie nicht (mehr) an sich glaubt. Sie verschwendet im täglichen Kampf um Ruhe, Aufmerksamkeit und Respekt Zeit, viel Lebenszeit - von Lernenden und von Lehrpersonen.

Eine gesunde Schule aber, eine Schule, in der die Lernenden um ihretwillen lernen und lernen wollen, das wäre eine andere, eine radikal andere Schule, als wir sie kennen.

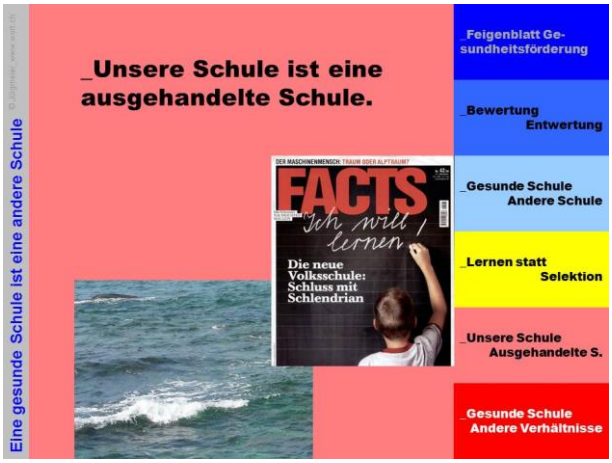
Ich lade Sie zu einem kleinen Gedankenexperiment ein - stellen Sie sich den Fall vor, den es alle paar Jahre einmal gibt: Ein Mann, meistens ist es ein Mann, hat während zwanzig Jahren Menschen operiert, ohne dass irgendjemand bemerkte, dass er gar kein Medizinstudium absolviert geschweige denn abgeschlossen hat. Wie reagieren Sie? Wollen Sie den Mann hinter Schloss und Riegel sehen? Oder schenken Sie ihm das Staatsexamen und lassen ihn weiter operieren, weil er sein Handwerk, offensichtlich, auf anderem Weg gelernt hat? Gleiches Spiel mit der Frau, die dreissig Jahre ohne Fahrausweis und unfallfrei Auto gefahren ist - unkompliziertes Ausstellen eines gültigen Fahrausweises oder Gerichtsverfahren?

Der Diplomierungs- und Zertifizierungswahn unserer Aus- und Weiterbildungsgesellschaft basiert auf dem Generalverdacht, Menschen würden, wenn wir sie liessen, nichts lieber tun als Tätigkeiten auszuüben, für die ihnen jede Kompetenz fehlt. Das heisst, Sie, meine Damen und

Herren, würden morgen, bar jeder Vorkenntnisse, als Elektrikerin, Hebamme, männlich oder weiblich, oder Baustatiker zu arbeiten beginnen; oder, wenn es keinen Segelschein dafür brauchte, in den Sommerferien mit dem nächstbesten Katamaran Richtung Kap der guten Hoffnung in See stechen, obwohl Sie erst einmal in Ihrem Leben für eine halbe Stunde ein kleines Ruderboot auf dem Greifensee gemietet haben und sich damit von Ihrer Frau beziehungsweise Ihrem Mann ans andere Ufer haben rudern lassen.

Wir gehen offensichtlich davon aus, wir könnten mit selektiven Schulnoten, formalisierten Aus- und Weiterbildungsgängen eine Art Abwehrdispositiv aufbauen, das uns vor inkompetenten Zahnärztinnen, Floristen, Maurerinnen, Confiseuren und Chauffeurinnen schützt. Das wirkt auf Schulen und andere Ausbildungsstätten zurück, die junge Menschen einerseits dazu befähigen sollen, einen Platz in unserer Arbeitswelt zu finden, sie andrerseits daran zu hindern suchen, Tätigkeiten auszuüben, für die ihnen, so die Unterstellung, die Voraussetzungen fehlen. Hat uns das vor inkompetenten Managerinnen und Chefmonteuren, Sozialarbeiterinnen und Autohändlern beziehungsweise Lehrern sowie Altersbetreuerinnen bewahrt? Wäre das Resultat tatsächlich schlechter, wenn wir die Zahl der benötigten Forstingenieure und Graphikerinnen unter denen auslosten, die diesen Beruf ergreifen wollen? Statt sie mit pseudoobjektiven Auswahl- und Ausschlussverfahren - welche die Betroffenen verängstigen, demütigen und demotivieren - zu bestimmen?

Lassen Sie uns noch etwas weiterträumen - was würde passieren, wenn wir auf die Bewertung und Entwertung von Tätigkeiten verzichteten, wenn die Stunde einer Fachangestellten Gesundheit gleich viel wert wäre wie die Stunde eines Anlageberaters? Wäre das nicht die ideale Voraussetzung für wahrhaft intrinsisches, an eigenen Träumen, Bedürfnissen und Notwendigkeiten orientiertes Lernen? Was wäre, wenn wir nicht nur uns, sondern auch allen anderen, statt sie der Anmassung zu verdächtigen, zutrauten, dass sie wissen, was sie können, was sie besser bleiben lassen und was sie noch lernen müssen, wenn sie eine bestimmte Tätigkeit ausüben wollen? Würden Schülerinnen und Schüler nicht endlich zu Lernenden, wenn wir sie zu Expertinnen und Experten in eigener Sache werden liessen, ihnen das «Wir wissen besser, was für dich gut ist» ersparten und ihnen zumuteten, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen? Auf dass die Schule ihre Schule, Lernen Schülersache würde. Übrigens ist das für die Lehrenden nicht einfach eine Entmachtung, sondern vor allem auch eine durchaus gesundheitsfördernde Entlastung.



Die Bedingungen für eine gesundheitsfördernde Schule sind vermutlich ähnlich wie die Bedingungen für eine Schule, in der wirklich gelernt wird. Das heisst, Gesundheitsorientierung statt Krankheitsfixierung, Kompetenzorientierung statt Fehlerfokussierung. Bedeutet selbstverantwortliches Handeln und Lernen statt verschriebene Gesundheit und entmündigende Rundum-Betreuung. Wenn Schülerinnen oder Schüler am Ende eines Gesprächs zwischen ihnen, Schule und Lehrbetrieb über mögliche Massnahmen zur Verbesserung ihrer schulischen Leistungen beziehungsweise zur Veränderung ihres gesundheitsgefährdenden Verhaltens sagen «Ich helfe dann auch mit», dann wissen Sie - es ist etwas schief gelaufen. Wenn alle anderen sich um sie oder ihn sorgen, muss es der oder die Betroffene selber ja nicht auch noch tun.

Am Montag hatte ich ein Gespräch mit einem Schüler, der hofft, nach der zweijährigen Lehre als Lebensmittelpraktiker eine andere Ausbildung in einem ihm besser entsprechenden Beruf machen zu können. Auf seine Passivität und Antriebslosigkeit angesprochen, gibt er an, er habe Angst vor «dem Lernen». Ich stelle diese allgemeine Lernhemmung in Frage und will von ihm wissen, wie er denn für die theoretische Fahrprüfung, die er erfolgreich absolviert hat, gelernt und wie er sich die Computerkenntnisse, die bei ihm relativ gross sind, angeeignet habe. «Allein», murmelt er. Und weshalb ihm das Lernen in diesen beiden Fällen gelungen sei? «Weil ich es gewollt habe.»

Wo Menschen, soweit ihre Kräfte es zulassen, die Regie für ihre Gesundheit und ihr Lernen selbst übernehmen, sich allenfalls auch Hilfe organisieren, sind die Erfolgschancen am grössten. Eine gesunde Schule, eine Schule, in der wirklich gelernt wird, das ist eine Schule, in der die Hauptpersonen - das heisst die Lernenden, aber auch die Mitarbeitenden - sagen können: Das ist unsere Schule, das ist ein Stück Heimat für uns. Und Heimat ist da, wo ich keine Angst habe, wo ich mich aufgehoben fühle, wo mir etwas zugetraut wird. Aber «30 Prozent der Kinder gehen mit Angst in die Schule», berichtet die Leiterin der Evangelischen Schule Berlin Zentrum und Mit-Initiantin des Projekts «Lernlust statt Schulfrust» Margret Rasfeld.

«Die Schule muss den Kindern Heimat bieten und darf keine Darstellung von Macht sein»,

sagt der Architekturprofessor Peter Hübner in einem Gespräch mit der «Neuen Zürcher Zeitung» am 12. September 2011 und macht klar, was das konkret heisst:

> «Man muss von Anfang an alle Beteiligten an Bord nehmen; Schulleitung, Lehrer und Schüler. Dann entstehen unglaublich anregende ‹Landschaften› wie in alten Dörfern und Städten. Etwas, das im tiefsten Sinne anrührt und zum Lernen einlädt. Die Schüler sehnen sich, nach den Ferien wieder in die Schule zu kommen.»

Was Hübner zum Vorgehen bezüglich der baulichen Hülle, der «hard ware», sagt, kann uneingeschränkt für die «soft ware», die Lehrpläne, übernommen werden:

> «Wir fragen die Kinder: Was ist das Wichtigste in der Schule? Nach und nach erkennen sie, dass sie selbst es sind. Dann erörtern wir Möglichkeiten und Bedürfnisse.»

Welche Wirkung der Ersatz des «Du musst» durch Fragen hat, schildert eine Schülerin aus der Evangelischen Schule Berlin Zentrum eindrücklich. Das einfache «Wie geht es euch?» einer Lehrerin

> «hat uns so umgehauen, dass wir uns gleich wohlfühlten. Geht es dir schlecht, kannst du nicht gut lernen. Also sollten Lehrer wissen, was mit dir los ist.»

Auch das ist gesundheitsfördernde Schule. Wenn Schülerinnen beziehungsweise Schüler zudem gefragt werden, welche Schule sie möchten, kommt es noch besser.

> «Unsere Schule passt sich uns an, nicht umgekehrt. Man entwickelt sich so krass.»

Gesundes Verhalten und Lernen können nur das Resultat eines erfolgreichen Verhandlungsprozesses sein, jenseits vom alten Spiel zwischen «Du musst», «Du hast mir nichts vorzuschreiben» oder «Wenn's sein muss». Denn, so der US-amerikanische Begründer der gewaltfreien Kommunikation Marshall B. Rosenberg:

> «Ich kann ein Angebot machen, ob die Schüler es annehmen oder nicht, liegt nicht in meiner Macht.»

Lernen setzt ein «Ich will» der lernenden Person voraus, der oder die Lernende muss vom Objekt zum Subjekt des Lernprozesses werden, das «Ich will lernen» darf nicht länger Strafaufgabe sein, sondern muss einem echten Bedürfnis entsprechen. Der Stoff darf nicht länger Sache der Lehrpersonen bleiben, er muss zum gemeinsamen Dritten von Lernenden und Lehrenden werden.

Solche Verhandlungen sind ansatzweise, bei transparent gemachten Rahmenbedingungen und mit ein wenig Mut von Lehrpersonen, auch in bereits gebauten Schulhäusern sowie mit längst geschriebenen Lehrplänen denkbar; trotzdem müsste die Schule insgesamt verhandelt werden, damit sich die Lernenden (und die Mitarbeitenden) nicht für alle Zeiten mit dem Vorgefundenen zufrieden geben müssen und die ohne sie konzipierte, aber perfekte Schule nur noch zu stören vermögen, sondern die Schule mit anderen aushandeln und immer wieder selbst entwickeln können. Das gilt für die Schule als Gebäude genauso wie für die Schule als Bildungsplan.

Wer fragt die Lernenden, welche Ziele ihrer Meinung nach in das Curriculum gehören? Wie sähen von Schülerinnen und Schülern mit-verfasste Lehrpläne aus? Wenn die Schule wirklich unsere Schule werden soll, müssen auch Bildungsinhalte und ihre Umsetzung zur Verhandlungssache aller Beteiligten werden. Einige mögen einwenden - Lernende könnten ja gar nicht wissen, was sie lernen wollten, weil das, was sie lernen müssten, für sie eine terra incognita sei. Aber stellen Kinder nicht schon seit Jahrhunderten Fragen, deren Antworten ganze Bibliotheken füllen? Was geht Bildungszielen anderes voraus als Fragen, lebenswichtige Fragen? Im Übrigen sage ich - zwischen den Beteiligten aushandeln, nicht, durch die Lernenden allein bestimmen lassen.

Allerdings, das Aushandeln von Gesundheit und Lernen braucht Zeit, ist auf Entschleunigung angewiesen, widersetzt sich der Effizienz der schnellen Zeit. Störungen haben Vorrang - auch das wäre ein Grundsatz für gesundheitsfördernde Schulen. Nicht immer ist die Effiziente schneller am Ziel als der Langsame. Wenn Sie Angst haben, solche Gesundheitsförderung könnte Ihre Schule auf den Kopf stellen, kann und will ich Sie nicht beruhigen. Gesundheitsförderung, so hoffe ich, ehrlich gesagt, kann Ihre Schule gefährden. Sie ist eine Unruhestifterin, ein Wertsystem, das Fragen an andere Wertsysteme stellt.

Eine gesunde Schule ist eine andere Schule, aber wirklich gesund kann sie nur in anderen Verhältnissen werden.

«Es gibt kein richtiges Leben im falschen.»

Schreibt Theodor W. Adorno in «Minima Moralia». Das bedeutet für unser Thema: Es gibt keine gesundheitsfördernde Schule in krank machenden Verhältnissen. Die multiplen Anforderungen an die Schule, gesellschaftlich verursachte Konflikte und Probleme zu lösen, überfordern die Bildungsinstitutionen sowie ihre Mitarbeitenden. Die gesundheitsfördernde Schule gerät in Widerspruch zu den sozioökonomischen Verhältnissen, in denen wir leben, arbeiten und lernen. Plakativ formuliert: Gesund statt fit für die Arbeitswelt.

Gesundheitsförderung muss gegenwärtige Selbstverständlichkeiten hinterfragen - die endlose Steigerung von Produktivität, die galoppierende Beschleunigung und das Wachstum ohne Ende. Müsste fragen, ob die Produktion von allem gesund beziehungsweise nachhaltig ist - für die Arbeitenden, die Konsumierenden, für unsere Mit- und Nachwelt. Das Äquivalent zur individuellen Work-Life-Balance ist das kollektive Gleichgewicht zwischen Produktion und Reproduktion; individuelle Ressourcenschonung fördert Gesundheit bei einzelnen, kollektive Ressourcenschonung ist die Grundlage einer nachhaltigen Kultur. Sozioökonomische Gleichheit aller Tätigkeiten erhöht die Arbeitszufriedenheit und ermöglicht intrinsisch motivierte Lernprozesse; soziale Gerechtigkeit schafft die Voraussetzungen dafür, dass die gesundheitsfördernde Schule nicht zum Feigenblatt einer Gesellschaft verkommt, welche die Armen vorzeitig in den Tod treibt.

Zum Schluss sei Ihnen noch verraten, was bei der Vorstellung meiner Person verschwiegen wurde: Ein richtiger Lehrer, so mit Ausbildung und Patent, bin ich nicht. Danke, dass Sie mir trotzdem zugehört haben.