

Dr. Wolfgang Beutel: „Diplomaten in Gummistiefeln“ – ökologisches Lernen und demokratisches Handeln – die Biologie-AG und ihr Beitrag zur Schulentwicklung

Beitrag aus Anlass von 25 Jahre Biologie AG am ConvoS

Sehr geehrter Herr Lücking, sehr geehrte Frau Gutsche,
lieber Ulrich Dellbrüegegr, lieber Benno Dalhoff,
liebe Schülerinnen und Schüler, verehrte Festgemeinde!

Es ist immer schön, wenn wir etwas feiern können. Ein Fest ist etwas Besonderes, gegenüber dem Alltag herausgehobenes, es orientiert sich in der Regel an einem Wert, einem dem einzelnen Menschen übergeordneten Aspekt – und insofern ist es natürlich angezeigt, wenn wir diese 25 Jahre der besonderen qualitätvollen und beispielgebenden Arbeit der „Biologie-AG“ heute als Fest herausheben. Feste sind überdies oftmals Höhepunkte im Jahreskreis, die dann nach weiteren Entwicklungsschritten wiederkommen mögen – ich hoffe sehr, dass wir also auch unter der Perspektive feiern, in rund 25 Jahren den 50. Jahrestag zu begehen. Nicht nur, dass wir und die Kollegenschaft der Schule dann noch etwas gereifter, weiser, erfahrungsbeschwerter dastehen werden. Wir würden zugleich auch sofort erkennen, dass auch beim 50. Jubiläum eine Initiative sich ihrer Wirksamkeit und ihrer Arbeit besinnt, die sicherlich im Jahr 2034 noch mehr als gegenwärtig **in ein Kernproblem der gesellschaftlichen Entwicklung in globalem Maßstab und damit in eine zentrale Gestaltungsaufgabe der Demokratie** hineinwirkt: Der durch fachliches Wissen, Aufklärung und angemessenes Handeln begründete sorgsame Umgang mit den begrenzten Kräften, Möglichkeiten und Quellen der natürlichen Umwelt – mit unseren elementaren Lebensgrundlagen.

Womit wir beim Thema sind: Was verbindet nun die Biologie mit der Demokratie? Anders gefragt: Weshalb können wir davon ausgehen, dass sich die Schülerinnen und Schüler, die sich an den Projekten der Biologie-AG dieser Schule über die Jahre hinweg beteiligt haben und künftig beteiligen werden, für ein Engagement entschieden haben, in dem sie sich in der Demokratie – unserer verfassten und in der Kommune alltäglich mitgestalteten Demokratie – engagieren und dabei zugleich für die Demokratie lernen? Und weiter: Was lässt sich daraus für die Profilbildung und Entwicklung eines normalen Gymnasiums in einer mittelgroßen Stadt erkennen? (Ich weiß, dass die Soester Ihre Stadt als historisches Zentrum Westfalens ansehen, muss aber umgekehrt als „zugezogener Dortmunder“ in der westfälischen Hauptstadtfrage indifferent bleiben, dies zumal Conrad von Soest zu den Söhnen der anderen, größeren Hansestadt gehört)

Vor etwa 17 Jahren habe ich die ersten Projekte dieser Biologie-Arbeitsgemeinschaft kennen gelernt. Da ging es um die „Soester Bäche“ – das Titelbild mit der „Roten Brille“ und die herausragende Qualität der Ergebnisbroschüre stehen mir noch immer vor dem inneren Auge. Die erste Assoziation damals war die, dass – mit dieser Brille – da jemand genau hingeschaut hat, den Dingen auf den Grund gegangen ist. Vielleicht war es auch eine unbewusste Assoziation zum bekannten Portrait des Namenspatrons der Schule – auch Conrad von Soest hat ja bewußt in seine Welt geschaut!

Wir – die frühe Runde der mit der heute so genannten „Demokratiepädagogik“ befassten Menschen aus den Hochschulen und Reformschulen, die in der Jury der Ausschreibung „Demokratisch Handeln“ seinerzeit tätig waren – haben das unter dem Aspekt eines praxiswirksamen Lernens und Engagements wahrgenommen. Eines Lernens und Handelns, das sinnbildlich ist für eine pädagogische Reaktion auf eine doppelgesichtige, weil zugleich fortschrittlich-abstrakte aber auch gefährdende Tendenz der Moderne: Dem zunehmenden

Verlust primärer Erfahrungen. Die Reaktion liegt nun in der „Rückgewinnung der Erfahrung“. Sie hat auch damit zu tun, dass (das sage ich gerade für meine Generation der heute etwa 50-jährigen) in der Wachstumszeit der 1950-er bis 1970er-Jahre alle technische Entwicklung als Gewinn verbucht wurde. Das geschah rundum in der westlichen Welt (und auch der östlichen Welt im kommunistischen Block) und bar aller Skepsis. Die gesellschaftliche Entwicklung war geprägt durch die Idee vom Wissensgewinn, vom Fortschrittszuwachs und letztlich der Hoffnung auf die damit verbundenen Hebung des Wohlstandes Aller. Das war das Ziel und der Effekt der Demokratie in Deutschland und Europa – das hat die westlichen Demokratien stabilisiert und sie mit ihrer Bevölkerung verbunden. Technische Fertigung, zunehmende Mobilität, die beginnende elektronische Datenverarbeitung, „Kunststoffe“ aller Art waren Ausdruck dieser umfassenden Demokratisierung und damit verbunden auch der Nivellierung der Lebensverhältnisse. Horst Rumpf, der bekannte Frankfurter Pädagoge, hat einmal bemerkt, dass der Rückgewinn der Erfahrung darin liege, dass in der Wahrnehmung der Kinder der Fisch nicht mehr wie eine „Fischstäbchen“ aussehen sollte.

Der Verlust primärer Erfahrung auch des Wassers in den Bachläufen einer Kleinstadt war nicht nur der Gewinn von Parkraum, übersichtlicher Verkehrsentwicklung in der Stadt und zunehmendem Baubegehren der damals wachsenden Kommunen. Er war zwangsläufig auch der **Verlust der prägenden Einsicht, dass das Wasser nicht nur aus dem Wasserhahn kommt, sondern als Lebensgrundlage und Trinkwasser ein elementares und zugleich begrenztes Gut ist, für das eine Gesellschaft dann besser Sorge trägt in seiner Endlichkeit, wenn sie es überhaupt erst sieht.**

Für die Schulpädagogik und den damit verbundenen Anspruch, in die Demokratie hinein zu erziehen im Sinne der dreifachen Dimension von Allgemeinbildung, wie sie Wolfgang Klafki prägnant gefasst hat als **allseitig**

(Ziel ist eine vielseitige Interessen- und Kompetenzentwicklung), **für alle** (sie richtet sich an alle und führt zur Forderung nach Chancengleichheit) und **durch das Allgemeine** (man versteht didaktisch darunter heute "epochaltypische Schlüsselprobleme" wie eben die Versorgung der Menschen mit Wasser), war diese Projektarbeit bemerkenswert und belehrend zugleich. Sie hat uns mit dem Förderprogramm Demokratisch Handeln, an dessen Start wir seinerzeit gestanden sind, eindrücklich gezeigt und belegt, was wir ohnehin schon geahnt hatten: **Dass Demokratie nicht als Verfahren zu lehren und zu lernen ist, sondern nur in der konkreten und ergebnisbezogenen Erfahrung davon, dass ich auch als Lernender etwas erreichen kann, ja dass die Verknüpfung von Handeln und Lernen das ist, was wir heute als „Kompetenz“ allseitig fordern und in der Schule fördern wollen.** Ich darf hierzu drei pädagogische Bereiche exemplarisch ansprechen:

Darüber hinaus gibt uns die Arbeit der Biologie-AG des Convos eine Reihe an schultheoretisch interessanten Hinweisen auf Möglichkeiten der Schulentwicklung. Ich will drei Aspekte ansprechen: Das Lernen der Schülerinnen und Schüler (1.), der Beitrag der Projekte zum „Wissenserwerb“ (2.) und ihr Beitrag zur Schulentwicklung (3.).

1. Das Lernen der Schülerinnen und Schüler:

Ein wesentlicher Aspekt der Projekte in der Biologie-AG ist (von außen gesehen kann man das jedenfalls so verstehen) das veränderte Lehren und Lernen in der gemeinsam geteilten Verantwortung von Lehrenden und Schülerschaft in dieser AG. Schon das ist an und für sich eine demokratieförderliche Komponente, die im angelsächsischen Pragmatismus schon immer den Weg des Projektlernens als „Lernen von Demokratie“ hat begreifen lassen (Dewey). Demokratie ist demzufolge mit einer klassisch gewordenen Wendung Deweys eine „gemeinsam geteilte Erfahrung“ in der Auseinandersetzung mit einem unmittelbaren Problem

der sozialen und politischen Umwelt – weil unmittelbar, deshalb eben meist auch vor Ort.

In den Projekten der Biologie AG geht es – mit den gegenwärtigen Theorien und didaktischen Ansätzen der Demokratiepädagogik gesprochen – aber auch um **„Selbstwirksamkeitserfahrungen und Autonomieerleben“**, also zunächst und vor allem die Erfahrung, **das ich es bin, der durch sein Tun etwas erreicht. Ein solches Lernverständnis ist noch heute innovativ und war es 25 Jahren (also 1984) zumal.** Ich kenne so etwas aus meiner Zeit an einem württembergischen Gymnasium im Stuttgarter Umland überhaupt nicht, und das war gerade mal wenige Jahre bevor die Bio-AG mit ihrer Arbeit begonnen hat. Diese Erfahrung eigener Wirksamkeit wird ergänzt durch die **„Kompetenzerfahrung“**, also die Einsicht, **dass ich dazu in der Lage bin, etwas zu tun, und damit verbunden auch die Erfahrung, dass mein Tun Folgen hat, für die ich einstehen muss.** Das dritte Element dieses Lernens ist die **„soziale Eingebundenheit“**, der Verweis auf die gesellschaftliche Dimension des Lernens und Handelns.

Nicht nur von Außen wird diese AG als „lernenden und handelnde Gruppe“ wahrgenommen, mit einer gewissen eigenen Identität, die bleibt, auch wenn oder gerade weil dort inzwischen Generationen von Schülerinnen und Schülern hindurchgegangen sind. Das Lernen und Handeln wird in dieser Perspektive deshalb so wertvoll, weil der Einzelne Schüler oder die einzelne Schülerin nicht alleine mit einer Handlungsaufgabe und ihrem Lernen dasteht.

Diese Trias von Autonomie, Kompetenzerfahrung und sozialer Eingebundenheit, ein Arbeitsergebnis aus den Forschungen der pädagogisch-psychologischen Interessentheorie v.a. der beiden Amerikaner Edward Deci und Richard Ryan wird auch in Deutschland seit etwa einem Jahrzehnt vehement diskutiert und hilft uns, das Lernen in diesen Projekten zu beschreiben. Anders gesagt: Ein so angelegtes Lernen wirkt nicht nur für sich selbst, sondern fördert

Lernmotivation und das Interesse an der Sache für die Schülerinnen und Schüler – es ist also für die Schule insgesamt höchst gewinnbringend und steigert so gesehen die Lernleistung im jeweiligen „System Schule“ .

Es führt zugleich mitten hinein in das Bewusstsein davon, das bei aller Verschiedenheit von Lern- und Lebenswegen in der offenen Gesellschaft, bei aller erwünschten Konkurrenz und anregenden Leistung im Vergleich zu anderen keiner zum Egoisten werden kann. Die Verpflichtung auf das gemeinsame Handeln liegt in der Natur einer solchen Projektgruppe und wurde hier in Soest über Jahre erfolgreich und modellhaft kultiviert.

Das Zusammenwirken von Autonomie, Kompetenzerfahrung und Selbstwirksamkeit wird inzwischen als Grundlagenstruktur eines motivierenden Lernens allgemein anerkannt. Wenn also diese drei Elemente sichtbar und dauerhaft eine Lernumgebung didaktisch bestimmen, dürfen wir berechtigt davon ausgehen, dass mit großer Motivation gelernt wird.

2. Der Beitrag zur Wissensaneignung

Andere Aspekte treten hinzu: Natürlich trägt dieses Projekt zur Wissensaneignung über biologisch-ökologische Grundzusammenhänge und wichtige Tatbestände einer naturgerechten Kommunalentwicklung bei. Darüber haben mich die Projektdokumentationen aus Soest immer wieder staunen gemacht. Es ist eben nicht gleichgültig oder auch nur eine Nebensache, wenn ein illegaler Schrottplatz ein Feuchtgebiet nicht nur ziert, sondern als Wasserreservoir auch „belastet“. Es ist nicht egal, wie wir mit Auenlandschaften und Flutgebieten umgehen, wenn wir uns zugleich über die Hochwasserkatastrophen auch in den dichtbesiedelten städtischen Räumen der Republik wundern. Und es wird in der internationalen, europäisch partnerschaftlichen Dimension der Soester Projektarbeit sichtbar, dass Europa

auch etwas anderes ist, als die schemenhafte Bedrohung staatlicher Souveränität durch eine schleichenden Entmachtung nationaler Interessen und des direkten nationalstaatlichen Einflusses auf die Kernthemen der Politik.

Die Projekte der Bio-AG haben hier fundiertes fachliches Wissen gezeigt über die europäischen Grundwerte und die Notwendigkeit, die Integration auf dieser Ebene voranzutreiben, auch deshalb, weil „Umwelt keine Grenzen kennt“, um einen Projekttitel zu variieren. Der Beitrag zum Europa-Lernen ist durch Preise und Auszeichnungen hinreichend gewürdigt – und muss doch immer wieder hervorgehoben werden in einer Zeit, in der die Europa-Skepsis viel zu groß ist. Denn das unterstreicht die Chance Europas, die darin liegt, durch die Integration nationalstaatliche Konflikte nicht mehr – wie das noch die Generation unserer Eltern und Großeltern kennt – durch Kriege gewaltsam zu lösen.

Die Projekte belehren zudem auch über Wege kommunalpolitischer Entscheidung und öffentlicher Meinungsbildung. Wahrscheinlich tun sie das besser, als es jede Politik-Unterrichtsstunde über Kommunalverfassung, Aufgabenteilung im öffentlichen Raum zwischen Kommune, Gebietskörperschaften und Land tun könnte – auch deshalb, weil sie Realsituationen in dieser Stadt und ihren Gremien erzeugen, die ein weiteres Wissenselement voraussetzen. Und dies liegt darin, dass die Basis aller erfolgreichen Interventionen der Biologie-AG in die Politik auf einer fundierten fachlichen Wissensaneignung beruhen. Keiner von den Schülerinnen und Schülern ist nur mit einer Überzeugung, einer Meinung, einer Position in die Gremien dieser Stadt gelaufen. Alle waren handlungsstark auf Grund eines fachlich abgesicherten Wissens, das im Zusammenwirken mit v.a. dem Biologie-Unterricht, sicherlich da und dort mit anderen Fachbereichen dieser Schule solide erarbeitet und öffentlich präsentiert werden konnte.

3. Der Beitrag zur Schulentwicklung

Es lohnt deshalb sicherlich auch einmal – auch wenn dies nur exemplarisch möglich sein wird – der Frage nachzugehen, was von dem Gelernten biografisch so einprägsam wirkt, dass es Lebenswege beeinflusst. Die Erfahrung von Selbstwirksamkeit in diesem Kontext kann durchaus Berufs- und Studienentscheidungen beeinflussen. Die Präsentationen der „Ehemaligen“ heute haben das in herausragender Weise belegt. Für uns Erziehungswissenschaftler es eine besondere Herausforderung, hier solchen biografischen Verbindungen einmal vertiefend nachzugehen.

Wir sind in einer Zeit, in der „Output“-orientierte empirische Bildungsforschung nach der Qualität unserer Schulen fragt und auch eine Fülle an Daten in den letzten Jahren erzeugt hat. Diese Daten beschreiben Systemeffekte – die einzelne Schule als „Lernsystem“, das Schulwesen der Bundesländer im Kontrast, der Bundesrepublik insgesamt im internationalen Vergleich. Das alles hat massive Impulse für die gegenwärtige Bildungs- und Wissenschaftspolitik mit sich gebracht und auch die Erziehungswissenschaft als Forschungsdisziplin ebenso wie in ihrer Aufgabe für die Lehrerbildung entscheidend verändert. Da ist sicherlich viel dabei gewonnen worden – so manches allerdings ging auch verlustig.

Denn in der Datenrekrutierung dieser Forschung spielt die einzelne Schulbiographie, die Frage danach, was für einen lernenden Menschen subjektiv lebensprägend wirkt, natürlich keine Rolle mehr. Die Datenaggregation empirischer Bildungsforschung muss qua Auftrag intersubjektiv sein. Wir wissen aber dennoch und trotzdem, dass Schulqualität nicht nur in Antwort auf die Frage nach dem „Output“ der Schule, also nach dem, was dabei auf systemischer Ebene effektiv und nachweisbar als Ergebnis sichtbar wird, beschrieben werden kann.

Wichtiger für die Qualitätsfrage ist bekanntlich das, was dabei „herauskommt“ (neudeutsch als „outcome“ bezeichnet), also eine nachvollziehbare Antwort auf die Frage, ob eine Schule Gegenstand positiver Lebenswegentscheidungen und guter Erinnerung für Ihre Schülerschaft ist. Was kann man hier für die eigene Lebensweggestaltung lernen? Und dabei kommt eben auch der Aspekt der „Schule als pädagogischer Handlungseinheit“ (Helmut Fend) in den Blick.

In Blick auf die mit dem „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ verbundene Frage nach der Schulentwicklungstheorie hat hier in der Soester Bio-AG immer fasziniert, dass über so lange Zeit stabil und stetig ausdifferenzierend eine Projektarbeit sichtbar wird, die innovativ und lernwirksam ist, und dies ohne deshalb Voraussetzungen und Grundlagen von Reformschulen systematisch aufzunehmen. Für uns ist klar: Hier kann man etwas über die Potenziale der Schulentwicklung lernen, die jenseits von Positionsdebatten über Schulsysteme und jenseits von der Forderung liegen, alles zugleich anders zu machen. Wir haben immer mit Interesse gesehen, dass die Projektarbeit an diesem Gymnasium nicht alle Fachbereiche prägt, gleichwohl für die Schulentwicklung nicht folgenlos bleibt. Das zeigt sich beispielhaft daran, dass den Öko-Themen hochinteressante Partnerschaftsprojekte im Mitteleuropäischen Kontexte gefolgt sind, die prekäre historisch-politische Fragen aufgenommen haben wie bspw. „Flucht und Vertreibung“, eines der Projekte von Jochen Grade.

Das hat aber auch zur bilanzierenden Präsentation der Schule im Rahmen des Wettbewerbs um den „Deutschen Schulpreis“ (DSP) beigetragen – und jenseits aller Irritationen, die ein solcher schulpädagogischer Leistungswettbewerb hier im Hause ebenfalls mit sich gebracht hat – darf man zur damit verbundenen Bilanzierung und Beschreibung der Schulleistung des ConvoS doch gratulieren: Sie sind im letzten Jahr unter die engere Auswahl der 20 Inspektionsschulen gekommen, die Schule ist Mitglied im Akademie-Programm des DSP, worüber ich mich als fachlicher Begleiter auch dieses Programms sehr freue. Sie werden

dort Erfahrungen weitergeben und Impulse abholen können, da bin ich mir sehr sicher!

4. Zum guten Schluss

Die knappe Zeit nötigt zum Abschluss und ich darf deshalb meinen Eindruck nochmals zusammenfassen: Die Projekte der Bio-AG belegen eindrücklich, dass demokratisches Mitentscheiden und lokalpolitisches Engagement v. a. auf fundierter fachwissenschaftlicher Basis möglich ist. So gesehen hat fachliche Expertise in der Wissenschaftsgesellschaft der Moderne immer auch eine politisch-demokratische Dimension, die eben nur selten in der Schule gelernt und kultiviert wird; die Soester Projekte bieten hier Anknüpfungspunkte.

Die Projekte der Bio-AG zeigen einen Lernweg durch aufgabenbezogenes Handeln hinein in europäische Verantwortung. Ein drängendes aktuelles Problem der europäischen Einigung ist es, Europa als zivilgesellschaftliches Projekt verstehbar und nachvollziehbar werden zu lassen (sichtbar wird dies im Problem der Entparlamentarisierung, damit verbunden der Entdemokratisierung und v. a. auch der Normierung bzw. Bürokratisierung, zugleich aber auch in der Unmöglichkeit, hierauf mit nahraumorientiertem zivilgesellschaftlichem Engagement vor Ort zu reagieren). Zudem zeigen die Soester Projekte eine aufgabenbezogene Form der Begegnung, die in anderer Weise Kenntnisse des kulturell-historischen Kontextes der Beteiligten vermittelt als es pure touristische Begegnung leistet: Etwas miteinander lernen und tun ist mehr als irgendwohin gasthaner hinzureisen. Ulrich Delbrügger erwähnt dabei immer die Wendung des seinerzeitigen Bundespräsidenten Roman Herzog bei einer Tagung der Bosch-Stiftung in Schloss Bellevue: Er soll gesagt haben, „gemeinsam schwitzen verbindet“ ! Ich kann das kaum mehr erinnern.

Die Arbeit der Schüler und Schülerinnen in der Bio-AG ist hochgradig Gewinn bringend: Sie stiftet ein projektdidaktisches Entwicklungspotenzial für die

Schule, das letztlich auch auf andere Bereiche innovativ wirken kann. 25 Jahre fachliche Lebensleistung an einer Schule: das kann ausgemünzt werden in verschiedene Richtung der künftigen Schulentwicklung, so bspw.:

- Reformtheoretisch, weil die **projektdidaktische Innovation in einem auch** – das darf man wohl sagen – **vorsichtig veränderungswilligen Kontext für die Schulentwicklung hochinteressant ist**. Die große Mehrheit der Schulen in Deutschland steht in einer solchen Situation wie Ihre Schule hier in Soest und wir wissen, dass gerade Schulreform wie alle soziale Modernisierung an dem ansetzen muss, was eben da ist! (So gesehen ist das ConvoS konservativ bewahrend und innovativ zugleich);
- Erziehungswissenschaftlich **in Blick auf die Schulentwicklung**. Natürlich steht die Schule mit ihrem Profil auch in **Konkurrenz zu anderen Schulen der Stadt und der Region**. Die Bio-AG hat hier sicherlich zu einer die Schule stabilisierenden Profilierung beigetragen.
- **Die Bio-AG könnte sich als Ansatzpunkt und „Katalysator“ für mittelfristige Schulreform in Richtung auf Öffnung und Varianz der Unterrichtsmethodik bzw. Integration von Projektdidaktik in der Schule erweisen**. Hier sollte man sich seines Schatzes an der Schule bewusst werden, und die Innovationspotenziale in der eigenen Schulentwicklung intensiv ausmünzen: Die Projekte der Bio-AG nicht nur dulden, sondern auch in anderen Fachschaften nach Möglichkeiten didaktischer Innovation und eines stilbildenden Wandels vom lehren zum Verstehen suchen!

„Nachhaltiges Lernen“ ist eine Stichwort gegenwärtiger Debatten. Gemeint ist – ich verkürze natürlich – dass in die Natur nur soweit eingegriffen wird, wie sich natürliche Systeme von selbst wieder erneuern können. Auf dieser Ebene trägt die Bio-AG unübersehbar zum Lernen von „Nachhaltigkeit“ bei.

Nachhaltigkeit hat aber auch eine Bedeutung in Blick auf den Aspekt der Zeit. Folgen wir dem Grimm'schen Wörterbuch, dann verweist uns das mit einer solchen Bedeutungsnuance in die Erzählungen des Jeremias Gotthelf, eines schweizerischen Autors der poetisch-realistischen Stilepoche im frühen 19. Jahrhundert. Da ist „Nachhaltigkeit“ eine Bedeutungsvariante von „Fleiß“ im Sinne von auch in der zeitlichen Dimension „bei einer Sache dabei bleiben“. Und genau in diesem Sinne wünsche ich dem Jubilar, der Bio-AG, der Schule, die diese umgibt und ermöglicht, dem ConvoS, und v.a. den engagierten Kollegen, die diese AG etabliert haben, derzeit führen und möglicherweise in späteren Zeitläuften an andere übergeben müssen, weiterhin „nachhaltigen Fleiß“. Der Stadt und dem Land wünsche ich die Sensibilität, auch in Zukunft so aufmerksam zu sehen, welche Qualität von Schule und Lernen hier in Soest, der heimlichen Hauptstadt Westfalens, in unserer Zeit gedeiht.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit