

Schriftenreihe der Arbeitsstelle

Pädagogische Lesungen

an der Universität Rostock

Sonderausgabe 1

Jahrgang 1

01.05.2019

ISSN 2627-9568

<http://www.pl.uni-rostock.de/schriftenreihe>

Zeitzeugen im Gespräch 1:

Prof. Dr. Frank Horn

Mitschriften der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen

Prof. Dr. Frank Horn war von 1975 bis 1989 Mitglied der Zentralen Jury für Pädagogische Lesungen beim Zentralvorstand des Freien Deutschen Gewerkschaftsbundes der DDR. Beschäftigt in der Forschungsgruppe Biologie am Institut für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht (IMN) an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) in Berlin galt sein Augenmerk u.a. den Pädagogischen Lesungen für das Unterrichtsfach Biologie. In einem Gespräch mit Mitarbeiterinnen unserer Arbeitsstelle erinnert er sich und liefert wertvolle Einblicke in seine damalige Arbeit.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie würden Sie den Prozess der Herausbildung des Formats Pädagogische Lesungen in der DDR zusammenfassend beschreiben?*

FRANK HORN: 1961 gab es einen Aufruf des Zentralvorstandes der Gewerkschaft „Unterricht und Erziehung“ an Pädagogen und pädagogische Wissenschaftler zum Mitwirken an der Ausarbeitung pädagogischer Lesungen. Zu dieser Zeit entfaltete sich die so genannte Neuerer-Bewegung in der Wirtschaft, bei der es um die Mobilisierung der Werktätigen zu Schöpfer- und höherem Produktionsergebnissen ging. Bezogen auf schulische Bildung gedieh der Neuerer-Wettbewerb beispielsweise am Format der Pädagogischen Lesungen und orientierte sich hier an qualitativen Maßstäben wie der Darstellung von erfolgreicher Unterrichtsarbeit in den einzelnen Fächern, die das Durchdenken des Inhalts, der Methoden und Sozialformen des Unterrichts unter aktivem Einbezug der Lernenden ausdrückte. „Wer schreibt die besten Pädagogischen Lesungen?“ war der offene Aufruf betitelt, der 1962 beispielsweise in der Deutschen Lehrerzeitung erschien. Die Resonanz war zunächst sehr überschaubar – so richtig in Gang kam der Wettbewerb erst in den 1970-er Jahren. Nachdem die Anzahl Pädagogischer Lesungen zum Fach Biologie kontinuierlich anstieg, wurde 1975 die Zentrale Jury um die Sektion Biologie erweitert. In jenem Jahr wurden beispielsweise 22 Pädagogische Lesungen an die Zentrale Jury eingereicht. Sieben Lesungen wurden zu den XIII. Tagen der Pädagogischen Lesungen“ vom 23. bis 26. Februar 1976 am ZIW Ludwigsfelde von den Autoren vorgetragen und verteidigt.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Und wie kam es dazu, dass Sie selbst dann in die Arbeit mit den Pädagogischen Lesungen eingebunden wurden?*

FRANK HORN: Mein damaliges Institut an der APW Berlin, das Institut für mathematischen, naturwissenschaftlichen und polytechnischen Unterricht (INP) – später erhielt die Polytechnik ein

eigenes Institut und wir nannten uns dann Institut für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht (IMN) – war bereits vor der Gründung der Sektion Biologie mit einem Mitarbeiter aus der Forschungsgruppe Biologie in der Jury vertreten. Rainer Krohn nahm 1974 eine Stelle als planmäßiger Aspirant an und ich wurde ab September 1974 am IMN auf der freigewordenen Stelle als wissenschaftlicher Mitarbeiter beschäftigt. Und so wurde ich ab 1975 mitverantwortlich für die neugegründete Sektion Biologie innerhalb der Jury und auch für die inhaltliche Durchführung der Zentralen Tage der Pädagogischen Lesungen. Sie fanden zunächst als einwöchige Veranstaltung am Zentralinstitut für Weiterbildung (ZIW) in Ludwigsfelde statt. Ab 1982 kam diese Veranstaltung an das Institut für Lehrerweiterbildung Leipzig (ILW) der Pädagogischen Hochschule Halle. Gemeinsam mit dem Leiter des Bereichs Biologie des ILW, Herrn Dr. Karl-Heinz Gehlhaar, führten wir dann in Leipzig inhaltlich durch die Tage der Pädagogischen Lesungen in der Sektion Biologie. Herr Gehlhaar hatte später die Professur für Biologie-Didaktik an der Universität Leipzig inne. Jedes Jahr verfassten wir einen Beitrag in der Fachzeitschrift „Biologie in der Schule“ (Biol. Schule) über die Zentralen Tage der Pädagogischen Lesungen. Wir informierten über ausgezeichnete Lesungen und referierten zu den inhaltlichen und didaktisch-methodischen Trends. Dies geschah auch mit dem Ziel, Lehrende für die vorgestellten Lesungen zu interessieren und anzuregen, diese in der Pädagogischen Zentralbibliothek (PZB) im Haus des Lehrers Berlin am Alexanderplatz auszuleihen, Kontakte mit Autoren und pädagogischen Wissenschaftlern zu knüpfen und selbst am Wettbewerb teilzunehmen. Die Beiträge wurden auch gelesen wie ich aus Artikeln von Autoren von pädagogischen Lesungen in „Biologie in der Schule“ entnehmen konnte.

Zum Verständnis für den Werdegang einer pädagogischen Lesung ist anzumerken: Die fertiggestellte pädagogische Lesung wurde zunächst im Kreiskabinett für Weiterbildung eingereicht und vorgestellt. Bei guter Qualität erfolgte eine Übergabe an das Bezirkskabinett für Weiterbildung, das bei positiver Einschätzung der Formalia und des Inhalts die Lesung an die Jury des Zentralvorstandes der Gewerkschaft nach Berlin weiterleitete. Die Unterrichtsinstitute der APW wurden in die Organisation, Begutachtung, Bewertung, aber auch in die Betreuung von pädagogischen Lesungen einbezogen. Das IMN der APW kooperierte ohnehin mit den Universitäten und Hochschulen – zum Unterrichtsfach Biologie z.B. mit den Lehrstühlen für Biologie-Didaktik. Also habe ich den Lehrstühlen die ihrem Forschungsthema entsprechenden pädagogischen Lesungen zum Begutachten zugesandt: Lesungen zum Thema Begriffsbildung gingen an die Universität Greifswald, jene zum Thema biologisches Grundwissen an die Universität Rostock, Lesungen mit ökologischen Themenstellungen gingen an die Universität Halle und Lesungen zu Problemen von Arbeitsgemeinschaften nach Rahmenprogrammen (AgR) und zum fakultativen Unterricht gingen an die PH Güstrow.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: Haben Sie denn auch selbst Begutachtungen Pädagogischer Lesungen vorgenommen?

FRANK HORN: Einige wenige Lesungen wurden von mir begutachtet. Jede der Begutachtungen, die der Kollegen an den Universitäten im Lande und meine ebenso, erfolgte unter der Fragestellung, ob die Lesung anerkannt werden kann. Hierfür wiederum gab es die beiden qualitativen Rubriken „mit Auszeichnung“ bzw. „mit Anerkennung“. Entsprechend eine Pädagogische Lesung keiner der beiden Rubriken, ging sie an den Autor*in zurück. Lagen die Gutachten zu den Lesungen vor, wurden von der Jury aus dem Bereich mit dem Vorschlag „Auszeichnung“ diejenigen ausgewählt, die später zu den Zentralen Tagen der Pädagogischen Lesungen vorgetragen werden sollten. Das waren meist sechs bis sieben Lesungen. Die Vortragenden erhielten Einsicht in die Gutachten und wurden gebeten, sich auf Vortrag und Diskussion zu den Zentralen Tagen

vorzubereiten. Die Gutachtermeinungen wurden dann von den Vortragenden verarbeitet und während der Verteidigung der Thesen offensiv diskutiert. Obwohl zum Biologieunterricht jedes Jahr viele Lesungen vorlagen, hatte ich keine Probleme, Fachkollegen zur Begutachtung von Lesungen finden.

Die Tage der Pädagogischen Lesungen fanden regelmäßig in einer der drei Winterferien-Wochen statt. Die Teilnehmer*innen der Veranstaltungen waren Fachberater und Pädagog*innen der verschiedenen Fächer. Es handelte sich hierbei um eine offiziell anerkannte Weiterbildungsveranstaltung. Insgesamt waren die Zentralen Tage der Lesungen sehr interessante Veranstaltungen – es gab da nicht nur die Referate zu den pädagogischen Lesungen, sondern auch Gastvorträge von Wissenschaftlern aus Universitäten und Hochschulen sowie von Vertretern aus dem Ministerium für Volksbildung mit anschließenden Diskussionen. Es wurden immer auch Fragen an uns Moderatoren gerichtet, so dass die Kolleg*innen bei diesen Anlässen manches Neue, z.B. zu Lehrplanarbeiten, Entwicklungen von Schulbüchern, Unterrichtsmitteln erfuhren, was mitunter noch nicht in Fachzeitschriften, der Lehrerzeitung oder anderswo publiziert war. Für jede vorzutragende pädagogische Lesung gab es feste Zeitfenster von etwa anderthalb Stunden. Vorgetragen wurden wesentliche Auszüge aus der pädagogischen Lesung, die auch möglichst anschaulich präsentiert wurden. Im Anschluss gab es in den meisten Fällen eine sehr rege Diskussion, viel Zuspruch, aber auch Widerspruch. Die Atmosphäre dabei war meist freundlich und angenehm. Oft dauerte der Austausch bis in die Kaffeepausen hinein. Ich habe diese Woche immer als anregend und die gemeinsame Arbeit an den Themen als wechselseitig gewinnbringend empfunden. Natürlich gab es auch stressige Momente, weil neben den Moderationsaufgaben mitunter auch Organisatorisches zu leisten war; aber in der Summe überwog der Spaß an der Arbeit.

Ab Mitte der 1980-er Jahre mit dem Einsetzen der Arbeiten zu neuen Lehrplänen für den naturwissenschaftlichen Unterricht gab es in den Zeitschriften, z.B. „Biologie in der Schule“, einen intensiven und nachhaltigen Gegenstrom von Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Pädagogik und Schulpraxis. Das Erfahrungswissen der Lehrenden wurde aufgegriffen, in den Lehrplänen mehr oder minder verarbeitet und die Entwürfe aus Neue diskutiert und vorgestellt. Nach meiner Auffassung erwarteten die Praxis und auch viele Biologie-Didaktiker größere formale und inhaltliche Veränderungen am Biologielehrplan der Zukunft. Diese Ansicht habe ich auch geteilt und war bei Zurückweisungen von Teilentwürfen des Lehrplans durch das MfV frustriert, gerade weil der Lehrplan eine Schlüsselstellung im Bildungsbereich innehatte. Die Kontroversen aus den Diskussionen in der Fachzeitschrift zeigten sich auch auf den Tagen der pädagogischen Lesungen und suchten nach Erklärungen. Für uns als Moderatoren mitunter ein schwieriges Terrain, besonders dann, wenn mitunter die Bildungspolitik als Ganzes oder die Staatsdoktrin als ein Diskursgegenstand angezielt wurde.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie ging es nach der Wende mit den Pädagogischen Lesungen weiter?*

FRANK HORN: Mit dem Beitritt der DDR zur Bundesrepublik Deutschland kam das Format zum Erliegen. An den letzten Zentralen Tagen der Pädagogischen Lesungen in Leipzig habe ich noch teilgenommen. Eigentlich wollte ich schon 1988 an die Universität Rostock wechseln, allein ich erhielt von der APW keine Zustimmung zu meinem Weggang nach Rostock. Dies ist heutiger Sicht kaum denkbar und auch nicht nachvollziehbar. Diesen Schritt konnte ich erst nach der Wende Anfang Dezember 1989 in die Wege leiten und dann im Februar 1990 realisieren.

Als ich im vorigen Jahr zum Themenkreis pädagogischen Lesungen recherchierte fand ich heraus, dass bereits 1994 eine Würdigung der Pädagogischen Lesungen in der pädagogischen Fachpresse erschien. Oberstudiendirektor Joachim Schiller, seinerzeit Studienseminarleiter in Berlin, kennzeichnete in einem Fachbeitrag zu den Pädagogischen Lesungen in der Zeitschrift „Pädagogik und Schulalltag“, die etwa 8500 vorliegenden Pädagogischen Lesungen als ein in der Welt nur ganz selten anzutreffendes Gesamtwerk. Das war mir bis dahin so gar nicht bekannt gewesen.

Über viele Jahre habe ich die Entwicklung dieses ideenreichen Gesamtwerkes als Jury-Mitglied für den Biologieunterricht begleitet und freue mich, dass hier an der Universität Rostock 30 Jahre danach „Pädagogische Lesungen“ selbst zu einem Forschungsgegenstand werden.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Die als „ausgezeichnet“ eingestuften Pädagogischen Lesungen wurden auch finanziell honoriert. Inwieweit war dies eine Motivation, eine solche Lesung zu verfassen?*

FRANK HORN: Die Autor*innen der Pädagogischen Lesungen, deren Lesungen mit dem Prädikat „Auszeichnung“ eingestuft wurden, erhielten für ihre Arbeit einen Wettbewerbsbonus von 500 Mark vom Zentralvorstand der Gewerkschaft. Das war damals keine unbeträchtliche Summe, für viele fast ein halbes Monatsgehalt. Jene Lesungen, die das Prädikat „Anerkennung“ erhielten, wurde ein Bonus von 300 Mark zuerkannt. Ich denke, dass der Erhalt des Wettbewerbsbonus für die meisten Autor*innen nicht das vorrangige Anliegen war, eine pädagogische Lesung zu verfassen. Bei vollem Lehrbetrieb und vielen Pflichten als Lehrende an den Schulen war es sicher nicht einfach, eine solche Arbeit zu schreiben und in dieser die eigenen Erfahrungen theoretisch begründet darzustellen. Dazu gehörte meines Erachtens viel Liebe zum Beruf, zu Kindern und Jugendlichen, ein Fachliches und Fachdidaktisches „immer auf der Höhe sein“, die Neugier, Neues ausprobieren zu wollen und andere partizipieren zu lassen. Aber ich will nicht verkennen, dass es auch einige Autor*innen gab, die mehrmals am Wettbewerb um die beste Pädagogische Lesung teilnahmen. Als ein besonderes Phänomen stellte sich die dutzende Teilnahmen eines Autors in der Sektion Biologie dar. Helmut Fritsch aus Hennigsdorf verfasste mitunter fast jedes Jahr eine Lesung. Viele davon wurden ausgezeichnet bzw. anerkannt, manches war hingegen auch wie man so schön sagt, eher „mit der linken Hand“ geschrieben. Herr Fritsch war ein überaus aktiver und agiler Lehrer, regional gut vernetzt und er publizierte viel in Fachzeitschriften. Vielleicht war der Erhalt des Wettbewerbsbonus ein starker Anreiz für diesen Autor? Oder seine Präsenz an vielen Stellen? Ich kann dies nur vermuten – vielleicht waren es aber auch andere Gründe.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wurden die Verfasser*innen der Pädagogischen Lesungen mehrheitlich gezielt angesprochen oder hat sich der größere Teil freiwillig gemeldet?*

FRANK HORN: Auf dem Gebiet des Fachunterrichts für Biologie Jg. 5 bis 12 bestand die Situation, dass die einzelnen Biologie-Didaktiken der Universitäten und Hochschulen auf Grund der einphasigen Lehrerbildung kontinuierlich mit den Praktiker*innen, also den Lehrer*innen an den Schulen zusammenarbeiteten, z.B. in der Ausbildungsstrecken „Schulpraktischen Übungen“, „Schulpraktika“ während des Lehrstudiums. Wer die Universität erfolgreich nach fünfjährigem Studium abschloss, erhielt mit dem Universitätszeugnis als Diplomlehrer die Lehrbefähigung für die studierten Fächer. Dies war ein gewichtiger Grund für die Zusammenarbeit zwischen Hochschulen und den Lehrenden an den Oberschulen. Die Biologie-Didaktiker hatten gute Kontakte zu den Lehrer*innen in ihrer Region, die oftmals auch als Mentoren wirkten. Die Didaktiker waren in diesem wechselseitigen Prozess Ansprechpunkte und ermutigten auch, eine pädagogische Lesung zu schreiben. Dabei wurden Anleitung und Betreuung durch die Wissenschaftler*innen zugesagt. Diese Betreuungen durch Hochschulen habe ich schon in meinem

ersten Beitrag in der Zeitschrift „Biologie in der Schule“ 1976 erwähnt. Von den im Jahr 1975 eingereichten 22 pädagogischen Lesungen wurden acht Lesungen betreut von wissenschaftlich Mitarbeitenden der Humboldt Universität zu Berlin, der Karl-Marx-Universität Leipzig, der Friedrich-Schiller-Universität Jena, der Wilhelm-Pieck-Universität Rostock, der Pädagogischen Hochschulen Köthen und Güstrow und der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften Berlin. In den späteren Jahren nahm der Anteil betreuter Lesungen noch etwas zu. Dies war den Arbeiten auch anzumerken: Form und Inhalt waren angemessen, der Theoriebezug der dargelegten Unterrichtserfahrungen war herausgearbeitet. Einer der bekanntesten Didaktiker der DDR, Prof. Lothar Klingberg von der PH Potsdam, Verfasser verschiedener Fachbücher und auch in der alten Bundesrepublik anerkannt und rezipiert, hatte z.B. eine Unterscheidung verschiedener Arten von Unterrichtsgesprächen entwickelt. Auf dieses theoretische Konzept nahmen manche Pädagogische Lesungen oftmals explizit Bezug, um dieses mit den dargestellten eigenen Unterrichtserfahrungen zu verbinden. Insgesamt haben sowohl die Autor*innen betreuter Lesungen als auch diejenigen, die nicht betreut waren, meines Erachtens freiwillig am Wettbewerb um die beste pädagogische Lesung teilgenommen.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: Sie waren noch bis 2010 in Rostock in der Fachdidaktik tätig. Wie würden Sie die fachdidaktische und unterrichtspraktische Arbeit in ihrem Arbeitskontext vor und nach der Wende im Vergleich bewerten? Wie hat sich die Didaktik-Ausbildung der Studierenden nach 1989 verändert?

FRANK HORN: Um diese Frage zu beantworten, will ich zuerst noch etwas vorzuschicken zur Entwicklung der Biologiedidaktiken und zu den Strukturen der Lehrerausbildung in Deutschland. In Ostdeutschland, damals „Sowjetische Besatzungszone“ (SBZ), wurden ab Oktober 1946 Pädagogische Fakultäten an den Universitäten gegründet. Als ein Gründungsanliegen galt die Verbindung von Theorie und Praxis und auch die Schaffung und Entwicklung fächerspezifischer Methodiken. So hießen die Fachdidaktiken damals. Die Fachdidaktik Biologie in Rostock geht in ihrer Geschichte bis auf den 7. Oktober 1946 zurück. Das ist die eine Seite der Medaille: Frühe Einrichtung eigenständiger fachdidaktischer Institutionen an den Universitäten. Die andere Seite ist die Struktur der Lehrerausbildung. Mit der Demokratisierung der deutschen Schule 1946 wurde im Osten eine stufenförmig organisierte Einheitsschule eingeführt und das dreigliedrige Schulsystem aus der Kaiserzeit aufgegeben. Auch das Lehrerstudium mit seinem zweigeteilten Ausbildungsgang - wissenschaftliche Bildung an der Universität und pädagogisch-berufsbezogene Bildung in einem Referendariat - wurde grundlegend verändert. An seine Stelle trat eine einphasige Lehrerausbildung. Die Abschaffung des Referendariats, 1890 in Preußen als Voraussetzung für das Lehramt an höheren Schulen eingeführt, wurde durch das Einrichten einer fachlichen, pädagogisch-psychologischen und fachdidaktischen Ausbildung mit praxisbezogener Orientierung an den Hochschulen ersetzt. An der Universität fand sozusagen eine erste praktische Anwendung der Theorie statt in Form von Labor- und Schulpraktika und Schulpraktischen Übungen an allgemeinbildenden Schulen. Man darf dabei aber auch nicht verkennen, dass weitere Reglementierungen im Laufe der Jahre hinzukamen wie die von 1951. Besonders einschneidend war im Wintersemester 1951/52 auch an der Universität Rostock, dass für alle Studierenden das gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium mit den Grundlagen des Marxismus-Leninismus und der Politökonomie eingeführt wurde. Lehr- und Forschungsfreiheit sowie das studentische Leben wurden ab diesem Zeitpunkt eingegrenzt. Grundlage dafür war die Umsetzung der „Verordnung über die Neuorganisation des Hochschulwesens“ vom Februar 1951. Die Anzahl der Semesterwochenstunden für das gesellschaftswissenschaftliche Grundstudium war 1983 in der Biologielehrerausbildung mit 21 SWS umfangreicher als die Ausbildung im Bereich Zoologie (20 SWS) oder im Bereich Botanik (16 SWS). Reglementierungen aus ideologischen Gründen für das

Fachstudium und für die Biologiedidaktik-Ausbildung sind heute undenkbar. Die Wiedereinführung der zweiphasigen Lehrerausbildung nach 1990 in den östlichen Bundesländern ist eine Angleichung an die bundesdeutschen Strukturen. Jahrelange Erprobungen zu einer einphasigen Lehrerausbildung an der Universität Oldenburg mit akzeptablen Ergebnissen fanden in der alten Bundesrepublik keinen strukturmäßigen Eingang. Und so lässt sich in der fachdidaktischen und unterrichtspraktischen Arbeit Theoretisches mit Praktischem für Lehramtsstudierende heute schwieriger verbinden. Beide Bereiche sind getrennt und ich denke, dass dies das Lehramtsstudium Biologie mit Blick auf Schule und Unterricht kaum positiv beeinflusst. Die Semesterwochenstunden für die Biologiedidaktik-Ausbildung an der Universität Rostock haben sich verringert zu Ungunsten von schulpraktischen Übungen. Ich habe dies als einen Rückgang an Praxisbezug wahrgenommen, obwohl es seit etwa 1993 in Mecklenburg-Vorpommern wieder eine Erste Staatsprüfung und ein Referendariat gibt. Ich bin mir aber sicher, dass die Verbindung von Theorie und Schulpraxis in der universitären Phase der Lehrerausbildung in der Bundesrepublik nicht wirklich so eng ist, wie sie in der DDR war. Zudem hat sich die Biologie-Didaktik in den alten Bundesländern später als in der DDR entwickelt; um 1970 und danach wurden Lehrstühle für Biologie-Didaktik eingerichtet. Mein Eindruck ist, dass ein geringerer Bezug zur Schule, zum Unterricht und zur praktischen Arbeit der Lehrer*innen auch heute noch besteht.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wurden die Pädagogischen Lesungen auch in der Ausbildung der zukünftigen Lehrenden eingesetzt?*

FRANK HORN: An Universitäten und der Hochschulen wurden ausgezeichnete Pädagogische Lesungen in die Ausbildung einbezogen. Das ist mir aus meiner Tätigkeit an der APW bekannt. In zahlreichen Vorträgen vor Lehrern und Fachberatern auf Tagungen der Biologischen Gesellschaft, am ZIW Ludwigsfelde, an Schulen habe ich auch selbst Ergebnisse aus pädagogischen Lesungen vorgestellt. Ich kannte eine Reihe von Lesungen, manche auch im Einzelnen. Eine drastische Begrenztheit für die Verbreitung von Ergebnissen und das Entnehmen von Anregungen aus den Lesungen bestand einfach darin, dass man seinerzeit nicht einfach Lesungen oder Teile davon kopieren konnte. Es gab keine öffentlichen Kopiergeräte. Ausleihen, Konspektieren und Exzerpieren waren die Methoden zum Erfassen wesentlicher Ergebnisse aus Lesungen. Einige Autoren veröffentlichten wesentliche Ergebnisse aus ihren Lesungen in den Fachzeitschriften oder in Sonderdrucken von Weiterbildungskabinetten. Auch das waren Zugänge, um Lesungen nutzen zu können.

Im schon erwähnten Beitrag von Joachim Schiller aus dem Jahr 1994 ist festgehalten, dass die Pädagogischen Lesungen etwas in Europa und ggf. sogar in der ganzen Welt Einmaliges waren. Das war mir damals nicht bewusst, als ich 1975 anfang, mich in diesem Format zu engagieren. Es war mir eigentlich bis zum Lesen des Beitrages von Joachim Schiller nicht bekannt. Auch die historischen Entwicklungszusammenhänge waren damals nicht so gegenwärtig. Der hergestellte Bezug der Pädagogischen Lesungen zur sowjetischen Didaktik leuchtet mir nicht so ein. Ich habe in den 1980-er Jahren mehrmals an Tagungen am Laboratorium für Biologie an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der UdSSR in Moskau teilgenommen. Ich habe Anfang der 1980-er Jahre ein sechsmonatiges Forschungsstudium dort am Laboratorium absolviert. In all dieser Zeit sind mir keine Projekte oder Methoden begegnet, die sich mit den Pädagogischen Lesungen in der DDR vergleichen ließen. Auch hatte ich den Eindruck, dass die bildungswissenschaftliche Arbeit und Forschung in der UdSSR weniger mit der Praxis verzahnt war als in der DDR. Und man ließ sich dort durchaus auch von der DDR-Forschung inspirieren; es wurden gemeinsame Bücher zur Didaktik und Pädagogik verfasst und viele gemeinsame Tagungen durchgeführt. Beeindruckt war

ich während meines damaligen Forschungsstudiums in Moskau von den Bibliotheken und dem Verlagswesen. Sobald ein ausländischer wissenschaftlich relevanter Text erschien, z.B. in englischer oder auch deutscher Sprache, wurde er ins Russische übersetzt und gedruckt. So fand ich dort auch Texte amerikanischer Autoren, darunter das damals hochgelobte Buch von Thomas Samuel Kuhn zur Struktur wissenschaftlicher Revolutionen mit dem Konzept des Paradigmenwechsels in russischer Sprache vor. In der DDR hätte ich es nicht lesen können. Und auch didaktische Literatur von westdeutschen Autoren war sehr gut rezipierbar – in der DDR gab es für mich einen nicht so leichten Zugang zu so genannter „West-Literatur“ wie in Moskau. Vieles Neue davon konnte ich schon in den 1980-er Jahren in meine Vorträge und Veröffentlichungen einfließen lassen und damit verbreiten. Auch meine Habilitationsschrift hat daran partizipiert.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie hat sich Ihre Betreuungsarbeit im Laufe der fast 15 Jahre verändert?*

FRANK HORN: Am Anfang waren manche pädagogischen Lesungen „Berge von Papier“, denen man die wenige Übung beim Ausarbeiten stringenter Texte anmerkte und dennoch wurden sie aufmerksam gelesen und objektiv bewertet. Auch wenn manchmal die Darstellungen einer klareren Struktur bedurft hätten, die Form also verbesserungswürdig war, so war es der Inhalt, der die Innovationen zum Ausdruck brachte. Was man dagegen nicht wirklich abklären konnte war die Frage nach einer möglichst objektiven Einschätzung von Pädagogischen Lesungen durch die Gutachter. Aber das Problem einer objektiven Einschätzung durch Gutachter haben wir auch heute noch bei Qualifikationsarbeiten, von der Bachelorarbeiten bis zu Dissertationen. Wobei es bei eindeutig wissenschaftlichen Arbeiten noch eher Gutachter-Übereinstimmungen gibt als früher bei pädagogischen Lesungen. Es war letztendlich selbst der Jury nicht möglich, den Gutachtern eindeutige und augenfällige Kriterien in die Hand zu geben, was eine gute oder weniger gute Lesung objektiv auszeichnet. Folgerichtig passierte es immer wieder einmal, dass ein*e Gutachter*in eine Pädagogische Lesung höchstens als befriedigend empfand, während ein anderer sie deutlich positiver, als innovativ und modern, bewertete. Ob die Gradienten des Innovativen erkannt wurden, hing ja immer auch vom jeweiligen wissenschaftlichen Horizont des/der Bewertenden ab.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Es ging also bei der Begutachtung und Selektion primär darum, wie innovativ eine Pädagogische Lesung war?*

FRANK HORN: Aus meiner Sicht ja. Mit den pädagogischen Lesungen wollte man Neues und deshalb Innovatives, Schöpferisches ausfindig machen und verbreiten. In den 1970-er Jahren und auch danach waren die Begriffe ‚Schöpfertum‘ und ‚Schüleraktivität‘ äußerst populär. Die Schüler*innen sollten aktiv werden, was sich in den Unterrichtsmethoden ausdrücken sollte. Dementsprechend waren auch die Schülertätigkeiten (heute Operatoren) zu wählen: Vergleichen, Erläutern, Begründen, Erklären, Zeichnen, Bestimmen, Definieren, Beobachten, Experimentieren und dergleichen mehr. In der APW wurden die Prüfungsaufgaben für die Mittlere Reife und für das Abitur entwickelt. Dies erfolgte in einem Kreis von ausgewählten Lehrer*innen in den Herbstferien. Die Entwürfe wurden dann zur Prüfung in das Ministerium für Volksbildung eingereicht, kamen mit Anmerkungen zurück, wurden von uns erneut überarbeitet und wieder eingereicht – ein Prozess, der uns geradezu zwang, uns intensiv mit diesen Operatoren auseinanderzusetzen. Wenn dort also „Vergleichen Sie...“ stand, war die Aufgabe dann korrekt gelöst, wenn die Lösung einen richtigen Vergleich enthielt und nicht nur eine allgemeine Reflexion. Die korrekte Aufgabenlösung enthielt herausgearbeitete Unterschiede und Gemeinsamkeiten des verglichenen Objekts oder Prozesses. Welche das im Einzelnen waren, war im Auswertungsspiegel der Aufgaben für die Prüfenden vermerkt. Das wirkte bis tief in die Praxis hinein. Und so gab es

dann eines Tages eine Pädagogische Lesung für den Biologieunterricht der Jahrgangsstufe 5, die sich dem Definieren widmete. Der Autor Günter Landgraf führte in seinen Unterricht das Definieren ein und übte an vielen Stellen mit seinen Schülern im Biologieunterricht den Umgang mit dem Operator Definieren: Suchen eines nächst höheren Oberbegriffes und von nebengeordneten Begriffen, Bestimmen der Unterschiede zwischen den nebengeordneten Begriffen durch Abgrenzungskriterien, Darstellen der Definition in einem Satz. Das war eine Arbeit, deren Ergebnisse uns überraschte und von der wir sehr angetan waren.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Der Begriff Schöpfertum taucht ja in der DDR-Didaktik immer wieder auf. Was genau verstand man denn eigentlich darunter?*

FRANK HORN: Bei schöpferischem Handeln ging es darum, dass man mit heuristischen Methoden versuchte, etwas Neues zu kreieren. Eine auf diese Weise Neues schaffende Person war ein*e schöpferische*r Lehrer*in oder Schüler*in. Er oder sie musste Problembewusstsein entwickeln, Problemfragen formulieren, nach Lösungsmöglichkeiten suchen, Analogien herstellen, durch die man mögliche Lösungsschritte herleiten konnte. Dieses Verständnis und diese Vorgehensweise wurden auch im Biologieunterricht umgesetzt, fand also Eingang in der Oberschule. Es wurde sehr viel Wert daraufgelegt, dass schöpferische Prozesse didaktisch-methodisch angemessen ausgelöst und auch gefördert wurden. An der Humboldt Universität zu Berlin arbeitete Prof. Dr. Kurze zu diesem Thema in der Biologie-Didaktik. Im Verbund mit anderen naturwissenschaftlichen Didaktiken wurden entsprechende Methoden und Schrittfolgen entwickelt, die viele Lehrenden dann ihrerseits in den Unterricht integrierten. Um den Begriff Schöpfertum etwas zu illustrieren wurde eine wichtige Aufgabe im Unterricht beispielsweise darin gesehen, Problemsituationen im Lernprozess zu entwickeln, die Widersprüchliches, Gegensätzliches, im besten Fall ein Paradoxon offenbaren, dazu dann Problemfragen zu formulieren bzw. artikulieren zu lassen und Lösungsstrategien zu entwickeln. In diesem ganzen Prozess waren die Lernenden mit mehr oder weniger großen eigenen Anteilen integriert und erhielten Anregungen und Hilfen für den Lösungsweg. Eine anspruchsvolle Problemstellung im Biologieunterricht der Jahrgangsstufe 9 im Lernbereich „Physiologie der Pflanzen“ war beispielsweise folgende: „In der Natur fließt Wasser stets von oben nach unten gemäß dem Gesetz der Schwerkraft. In der Pflanze aber kann Wasser von unten nach oben fließen und dies bei manchen Bäumen bis in eine Höhe von 100 Metern. Wie lässt sich das erklären?“ Das schrittweise Ermitteln der Lösung war eine anspruchsvolle Aufgabe für die Lernenden. Dazu wurde das Mikroskop eingesetzt, Wurzelhaarzellen mikroskopiert, Querschnitte durch den Stängel ein- und zweikeimblättriger Pflanzen angefertigt und wieder mikroskopiert. Auch war über das Fach Biologie hinaus zu schauen und nach Gesetzmäßigkeiten aus Physik und Chemie zu suchen, die zum Erklären der Leitung von Wasser in der Pflanze von unten nach oben wirkmächtig beteiligt sind wie Wurzeldruck, Kohäsion und Adhäsion sowie der Transpirationssog. Solche und ähnliche Unterrichtskonzeptionen oder mitunter Teile davon ließen sich auch in ausgezeichneten Lesungen finden.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie hat sich die Akzeptanz der Pädagogischen Lesungen im Laufe der Zeit entwickelt bzw. verändert? Und wie die aktive Nutzung des Angebots an den Schulen?*

FRANK HORN: Ich glaube, die Nutzung war von Beginn an gut – und trotzdem wurden die Pädagogischen Lesungen im Laufe der Zeit immer populärer. Was aber wiederum nicht dazu führte, dass es einen Riesenandrang von Lehrenden gab, die eine solche Pädagogische Lesung auch schreiben wollten. In der Biologie waren es in den 1980er Jahren recht konstant ca. 25 Lesungen pro Jahr. Damit lagen wir so ziemlich an der Spitze; überhaupt gab es die meisten Lesungen in den Naturwissenschaften. Der Umfang einer Lesung war mit 50 Seiten begrenzt. Versuche, der Jury

fast hundert Seiten umfassende Texte einzureichen, wurden nicht akzeptiert. Lesungen, deren Autor*innen sich nicht an die Formalia hielten, wurden keiner inhaltlichen Bewertung unterzogen. Wir haben sehr offen kommuniziert, dass wir diese Texte nicht annehmen – sie gingen mit dem Vermerk „Bitte kürzen und neu einreichen“ wieder an die Verfasser*innen zurück.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wer waren die Verfasser*innen Pädagogischer Lesungen? Gab es da einen bestimmten „Typus“ von Personen, der sich hier vorrangig engagierte?*

FRANK HORN: In meinem Fach waren das in der Regel Lehrende, die über eine gute biologische Bildung verfügten, auch in der Freizeit biologische Anliegen verfolgten und Interesse an Pädagogik, Psychologie, Didaktik und besonders an der Entwicklung der Persönlichkeit ihrer Schüler hatten. Das konnten dann durchaus auch menschlich etwas sperrige Personen sein. Viele hatten Persönlichkeit und Charakterstärke. Ich erinnere mich noch an eine Lesung aus den ersten Jahren meiner Tätigkeit in der Jury, die aus dem thüringischen Raum kam. In ihr wurde beschrieben, wie man in einem vor Ort ansässigen Chemiebetrieb nachts verbotenerweise Abwässer in einen Fluss einleitete. Der Verfasser der Lesung, Bernhard Anders, hatte mit Schülern seiner Arbeitsgemeinschaft nach Rahmenprogramm „Mikrobiologie“ mehrmals täglich Wasserproben des Vorfluters analysiert - auch nachts wurden an der Austrittsstelle Proben entnommen. Die Ergebnisse wurden über Wochen sorgfältig dokumentiert und dann dem Bürgermeister und der Kreisbehörde vorgelegt. Das Ganze gipfelte in einer Aussprache mit der Betriebsleitung. Das Team Mikrobiologie hatte Erfolg: der Fluss wurde sauberer. Diese pädagogische Lesung orientierte sich durchaus am Rahmenprogramm Mikrobiologie (AgR), das vom Ministerium als Anleitungsgrundlage in Kraft gesetzt wurde. Die Arbeitsgemeinschaft verfolgte ein gesellschaftlich nützliches Arbeitsvorhaben (heute als Projekt bezeichnet) und beendete dieses erfolgreich. Als Herr Anders die Lesung am ZIW Ludwigsfelde vortrug, wurde er nach der Einhaltung der Gesundheits-, Arbeits- und Brandschutzbestimmungen befragt (nachts mit Schülern im Gelände etc.). Alles mit den Eltern abgesprochen und genehmigt; Eltern können auch teilnehmen – so der Tenor des Autors in meiner Erinnerung. Gerade in Bezug auf ökologische Themen gab es sehr engagierte Lehrende, die eben auch das Instrument Pädagogische Lesung für ihre Bemühungen nutzten. Die Lesung von Bernhard Anders erntete auf den Tagen der Pädagogischen eine Menge Beifall und löste zugleich sehr interessante Diskussionen aus. Anfang der 1980-er Jahre hat der genannte Autor nochmals eine Lesung eingereicht, die ausgezeichnet wurde. Diesmal ging es um das Phytoplankton eines Stausees und um Jahreszyklen.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Gab es über die fachliche Begutachtung hinaus auch weitere Evaluierungen, z.B. hinsichtlich ideologischer oder politischer Aspekte?*

FRANK HORN: Wenn Sie damit bildungspolitische Aspekte meinen, dann trifft dies zu. Durch das Erstellen von pädagogischen Lesungen brachten die in der Praxis tätigen Lehrenden sich in Prozesse theoretischer Praxisreflektion ein. Bildungstheorien, Methoden und Verfahren waren die großen Rahmenbedingungen wie sie auf den Pädagogischen Kongressen durch das Ministerium für Volksbildung vermittelt wurden. Dabei ging es um sozialistische Allgemeinbildung und allseitige Persönlichkeitsentwicklung aller Kinder des Volkes im Sinne einer Einheit von Bildung und Erziehung. Diese Orientierungen wurden auch von den Autor*innen pädagogischer Lesungen zum Biologieunterricht aufgegriffen und für dieses Fach widergespiegelt.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Und was hat es mit den in fast allen Pädagogischen Lesungen zu findenden Bezugnahmen auf die aktuellen Beschlüsse Pädagogischer Kongresse oder Parteitage auf sich?*

Wie bereits gesagt, wurden in den pädagogischen Lesungen Bezüge zu den aktuellen bildungspolitischen Richtlinien einleitend vorgenommen. Da es sich bei den pädagogischen Lesungen um einen Wettbewerb im Rahmen der Neuerer-Bewegung handelte, war auch die neueste politische und vor allem bildungspolitische Orientierung Ausgangspunkt für die eigenen Darstellungen. Beispielsweise war das Meistern der wissenschaftlich-technischen Revolution – ein Parteitagsausdruck – für die devisenschwache DDR besonders angezeigt. Folglich gab es die Orientierung auf ein solides Wissen und Können bei den Lernenden und auf Überlegungen zu deren effektiven Erwerb im naturwissenschaftlichen Unterricht, einschließlich aller Unterrichtsmaterialien. Diese deduktive Ziel-Ableitung in der Relation Allgemeines-Besonderes-Einzernes und das Einbringen des eigenen Beitrages mit der Pädagogischen Lesung in das Große und Ganze fanden sich in den meisten Lesungen vor. Über die Jahre wurde dies zu einer Art Standard-Bezug, an den sich dann die inhaltlichen Darstellungen zum Thema anschlossen; er hatte sogar einen eigenen Namen: „sozialistisches Schwänzchen“.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wurden Lesungen denn abgelehnt, weil diese politische Rahmung fehlte?*

FRANK HORN: In der Biologie war diese Rahmung meist kurz, abgelehnt nur wegen ihres Fehlens wurde keine Lesung. Bekannt aber war, dass es auch für das Fach Staatsbürgerkunde Bemühungen gab, eine Jury zu etablieren – dieser Prozess scheiterte schlicht daran, dass sich nicht genug Lesungen zur Begutachtung fanden. Anfangs wurden gar keine eingereicht, dann gab es mal eine einzige, danach folgte wieder eine Pause. Während es in Biologie viel darzustellen gab, blieb die Staatsbürgerkunde ein wenig beliebtes Gebiet für Autoren Pädagogischer Lesungen. Auch im Fach Chemie blieb die Anzahl der eingereichten Lesungen differenziert, während zur Physik und Mathematik mitunter recht viele verfasst wurden. Ob es Erklärungen für diese Ungleichgewichte im Zentralvorstand der Gewerkschaft gab, vermag ich nicht zu sagen.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Gab es Themen, Begriffe oder auch Methoden, die in einer Pädagogischen Lesung möglichst gar nicht vorkommen sollten?*

FRANK HORN: In Bezug auf die Biologie waren Umweltthemen ein sensibler Bereich. Andererseits gab es aber ab 1977 ein Rahmenprogramm zur Arbeitsgemeinschaft „Sozialistische Landeskultur“ im fakultativen Bereich, das ausdrücklich zur Arbeit auf diesem Gebiet ermutigte. Und es wurden auch Bücher verlegt, die sich mit bestehenden Umweltproblemen auseinandersetzten und dabei erstaunlich kritisch argumentierten. Zu nennen ist hier z.B. das Autorenpaar Marianne und Ernst Dörfler mit dem Titel „Zurück zur Natur?“ (1986), bei dem viele erstaunt waren, dass es so publiziert wurde. Oder die Veröffentlichungen der Forstakademie Tharandt zum Waldzustand im Erzgebirge.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie haben Sie das Verhältnis der DDR zur Reformpädagogik erlebt?*

FRANK HORN: Reformpädagogik äußert sich in verschiedenen Strömungen wie beispielsweise in der Arbeitsschulbewegung. Solche Begriffe wie Selbsttätigkeit, produktives Lernen, schöpferisches Tun, Unterricht im Freien, Arbeit am Naturgegenstand, Beobachten, Experimentieren sind mit dieser Strömung verbunden. Im Zentrum stehen dabei die Methoden für den Unterricht, weniger der Inhalt. Willi Lemke stellte bereits 1948 in der SBZ seine Schriften für lernende Lehrer unter das Motto „Los vom Buch! Heraus aus der Schulstube!“ und wandte sich gegen das Bücherwissen von Otto Schmeil. Er schrieb 1950 auch das erste Biologiemethodik-Lehrbuch und Schulbücher für Biologie. Ab 1954 war er Kustos am „Herbarium Haussknecht“ des Botanischen Instituts der

Universität Jena. Der Biologieunterricht knüpfte nach dem Zweiten Weltkrieg konsequent an Inhalt und Methoden von vor 1933 in Deutschland an und wurde in der DDR auch von der sowjetischen Pädagogik beeinflusst. Der Polytechnische Unterricht war später ein Feld für produktives Lernen und Arbeiten – auch mit Bezügen zum Biologieunterricht - und spätestens mit der zweiten Lehrplangeneration von 1972 wurde in groben Zügen in den Lehrplänen ausgewiesen, wie gelernt wird, d.h. didaktisch reduzierte Methoden wie die bereits genannten Operatoren Beobachten, Experimentieren, Bestimmen, Erklären usw. wurden in das Zentrum der Lernbemühungen gerückt. Ich habe in dieser Zeit bis 1974 an meiner Dissertation gearbeitet und insbesondere zum Operator Experimentieren/experimentelle Methode geforscht. Früher wurde Experimentieren in der Didaktik als eine geistig-praktische Schülertätigkeit benannt. Das Aufgezählte hat m. E. schon Berührungspunkte zur Reformpädagogik und zeigt solche Elemente. Die Bezeichnung „Reformpädagogik“ fand sich weniger im Schrifttum. Der Begriff „Projektmethode“ aus dem Jahr 1918 war im Biologieunterricht bis 1989 kein gängiger Begriff. In einen systematisch aufgebauten obligatorischen Unterricht fand das, was Kilpatrick unter Projektmethode fasste, nicht so richtig Eingang. Stundenplan und Mangel an Fachstunden - Biologie war nur ein Zwei-Stunden-Fach, Jg. 7 nur eine Stunde - liefen der zeitintensiven Projektmethode zuwider. Bei einer Orientierung auf den Erwerb von solidem Wissen und Können im obligatorischen Unterricht war die Anwendung dieser Methode eher für den fakultativen Unterricht relevant. Dort war Projektmethode – wenn auch nicht unter diesem Namen – recht beliebt. In den Richtlinien für „Arbeitsgemeinschaften nach Rahmenprogramm“ (AgR) wurde ausdrücklich formuliert, dass deren Tätigkeit mit gesellschaftlich nützlichen Anliegen zu verbinden ist. Der Terminus „Gesellschaftlich nützliche Arbeitsvorhaben“ – anstelle von Projektmethode – taucht deshalb in Pädagogischen Lesungen auf diesem Feld häufig auf, während man bei einer Suche nach dem Begriff Projekt wohl eher wenig etwas findet. Elemente der Arbeitsschulbewegung als Teil der Reformpädagogik tauchen auch in pädagogischen Lesungen auf wie die Orientierung auf Entfaltung aller Seiten der Persönlichkeit, Unterricht im Freien, z.B. Exkursionen, Objektbezogenheit im Biologieunterricht, Biologische Ecke im Klassenraum, Pflege von Pflanzen und Tieren.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie stand es denn um die Vernetzung der Fächer miteinander, das was wir heute interdisziplinärer Unterricht nennen?*

FRANK HORN: Ich weiß nicht, was genau Sie unter interdisziplinärem Unterricht fassen. Es gibt dafür verschiedene Spielarten. Ist es ein nach Unterrichtsfächern gegliederter Unterricht mit übergeordneter Aufgabenstellung, der vernetzend wirkt? Sind es fächerübergreifende Unterrichtsprinzipien wie muttersprachliches Prinzip, Umwelterziehung? Ist es eine Fächerbündelung, um ganzheitlich Themen zu behandeln? Oder ist es naturwissenschaftlicher Unterricht ohne Fächergrenzen als ein Fach im Stundenplan? An der APW wurde vieles ausprobiert, beispielsweise ein Naturkundeunterricht in der Jahrgangsstufe 4 oder auch ein naturwissenschaftlicher Unterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6. Letztendlich blieben die Fächer aber erhalten. Es wurde ein anderer Weg beschritten. Bei der Ausarbeitung der letzten Lehrplangeneration zum Biologieunterricht Ende der 1980-er Jahre ging es u.a. auch darum, wie das Fach Chemie den Biologieunterricht unterstützen könnte und der Biologieunterricht physikalisches Wissen für Erklärungen nutzen kann – etwa bei solchen Themen wie „Vogelflug“, „Knochenbau“, „Wassertransport in der Pflanze“. Kontinuität und Folgerichtigkeit bei der Arbeit mit didaktisch reduzierten Methoden wissenschaftlicher Tätigkeit wurden verbessert, lineare Strukturen im Biologielehrgang mit horizontalen Elementen durchsetzt, spiralförmige Strukturen eingebaut. Das muttersprachliche Prinzip wurde verstärkt. In Rostock wurde in der Biologie-

Didaktik unter Prof. Dr. Baer z.B. jahrelang an der Koordination zwischen dem Unterrichtsfach Biologie und anderen Unterrichtsfächern geforscht.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Gab es denn auch die Überlegungen, die Fächer im direkten Unterricht zusammenzuführen, was dann ja der klassischen Projektarbeit nabekommen würde?*

FRANK HORN: Dazu wurde über längere Zeit hinweg an verschiedenen Unterrichtsprojekten gearbeitet, z.B. unter der Überschrift „einheitlicher naturwissenschaftlicher Unterricht“. Aber irgendwie ist da nie so richtig etwas herausgekommen, weil man feststellte, dass die Systematik der Fächer verlorenging. Man kann zwar eine ganze Reihe von Verbindungen herstellen, etwa bei der Beschäftigung mit dem Thema Wasser, das man aus ökologischer, chemischer, physikalischer, biologischer, geografischer, kultureller Sicht betrachten kann. Aber es wurde doch der andere Weg verfolgt und vom Fach und vom jeweiligen Unterrichtsgegenstand aus zu den anderen Fächern geblickt, die diesen Gegenstand auch berühren. Damit blieb die fachspezifische Systematik erhalten und Vernetzungen konnten trotzdem sichtbar gemacht werden. All das wurde dann mit in die Lehrpläne eingebracht – sicher auch ein Grund, warum die DDR-Lehrpläne so umfangreich ausfielen. An einen solchen Unterricht wurde zwar gedacht, allein wissenschaftliches Arbeiten in der APW war tonangebend durch Verantwortlichkeiten und den Handlungsbedarf des MfV bestimmt. Empirische Untersuchungen und Experimente verblieben im Rahmen der vorherrschenden Bildungspolitik und Schulkonzeption und diese setzten die Grenzen.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Einerseits gab es dieses Primat des systematischen Lernens, andererseits sind sich Reformpädagogik und verschiedene Pädagogische Lesungen der 1980er Jahre offenbar einig, dass man die Neugierde des Kindes nutzen und so genanntes entdeckendes Lernen fördern sollte. Wie passt das zusammen?*

FRANK HORN: Vielleicht sollten wir einen anderen Terminus bemühen und dann erklärt sich einiges von diesem scheinbaren Widerspruch auf. Es geht um problemorientiertes Lernen mit unterschiedlichen Graden an Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit der Lernenden, im Biologieunterricht umgesetzt mit fachspezifischen Methoden und Arbeitsverfahren – wieder eine andere Bezeichnung für Operatoren. Hierhinein spielt das heuristische Prinzip, das über den Einsatz geistig-praktischer Schülertätigkeiten realisiert wurde. Am Anfang steht in der Regel ein bekannter Sachverhalt, mit dem umgegangen wird, dann werden Widersprüche augenfällig und im Laufe der selbständig erkennenden Tätigkeit werden diese aufgelöst und eine Erklärung bzw. Lösung gefunden. Solche Versuche entdeckenden Lernens reichen weit zurück, ich habe sie bereits in meiner eigenen Abiturzeit in den 1960-er Jahren erlebt. Wir hatten einen Geschichtslehrer, der einen problemorientierten Unterricht gestaltete. Oftmals schilderte er eine Situation, ein Ereignis, das Widersprüchliches umfasste, ließ uns dann Fragen formulieren und gab dann hinreichend Zeit, eine eigene Strategie für die Beantwortung der Frage zu entwickeln. Die von uns erarbeiteten Vorschläge wurden dann in der Klasse vorgetragen, gesichtet, gemeinsam diskutiert, um am Ende gemeinsam zu entscheiden, welcher der vorgeschlagenen Wege denn der beste sei. Anfang der 1960-er Jahre hatte die biologiedidaktische Forschung in der DDR eine Theorie zum Biologieunterricht vorgestellt, bei deren Ausarbeitung Prof. Dr. Albert Uhlig von der Universität Jena führend war bei Beteiligung der Biologiedidaktiker von Rostock, Potsdam, Leipzig, Mühlhausen, Güstrow: „Das System der Gestaltungs-komponenten des Biologieunterrichts“. Zugleich wurde in dem Hochschullehrbuch „Didaktik des Biologieunterrichts“, 1962 in Berlin verlegt, auch das Konzept der Erkundungsformen (Betrachten, Beobachten, Untersuchen, Experimentieren) und ihrer Beziehungen zueinander vorgestellt. Diese Theorie hat dann auch die ab den 1970-er Jahren aufstrebende westdeutsche Biologiedidaktik beeinflusst und findet sich in

den Biologiedidaktik-Lehrbüchern ab 1980 bis heute wieder. Frau Marion Lange aus Marburg hat in ihrer Dissertation aus dem Jahr 2017 eingeschätzt, dass die Biologiedidaktiker in der ehemaligen DDR Theorien entwickelten, die forschungsbasiert erweitert und vertieft werden konnten. Die Lehrstuhlinhaber haben schon damals Biologiedidaktik als eigenständige Wissenschaft aufgefasst und darauf basierend Lehre und auch Lehrmaterialien gestaltet.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie reagierte eigentlich das Kollegium, wenn sich ein*e Kolleg*in als Verfasser*in einer Pädagogischen Lesung hervortat?*

FRANK HORN: Ich war kein Teil eines solchen Kollegiums, ich kann nur vermuten, dass der Zuspruch überwog und man sich freute, dass jemand aus dem eigenen Kreis es bis nach Ludwigsfelde bzw. Leipzig gebracht und die Lesung eine gute Einschätzung erhalten hatte. Vielleicht gab es auch Eifersüchteleien. Dahinter verbergen sich ja menschliche Eigenschaften. Zumal unter den Autor*innen von pädagogischen Lesungen auch solche waren, die schon im Vorfeld Auszeichnungen erhalten hatten oder befördert worden waren, darunter Oberlehrer, ganz selten Studienräte. Missgunst ist eher weniger gerechtfertigt. Beförderungen zum Oberlehrer oder Studienrat waren damals recht selten. Heute ist die Bezeichnung Studienrat für Gymnasiallehrer oftmals nach dreijähriger Dienstzeit Teil ihrer Laufbahn.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Waren denn die Pädagogischen Lesungen ein Mittel, die eigene Karriere voranzutreiben?*

FRANK HORN: Bei manchen hatte ich nicht den Eindruck, dass sie damit unbedingt ihre Karriere befördern wollten. Andere nutzten das Schreiben einer Lesung schon, um beispielsweise zu akademischen Abschlüssen zu gelangen. Da es für viele Autoren eine Zusammenarbeit mit Universitäten und Hochschulen gab, war das Verfassen einer Lesung sicher eine Offerte, um sich für eine Doktorandenstelle zu bewerben. Und wenn ich die Namen mancher Autoren Revue passieren lasse, sind einige unter ihnen, die später promoviert wurden. Übrigens auch Dr. Helmut Fritsch aus Hennigsdorf. Mitunter war es aber auch andersherum. Während der Ausarbeitung einer Dissertation war das Anfertigen einer Lesung für einen profunden Praktiker ein Zwischenschritt. Einzelne sind mir noch in Erinnerung. Nach meiner Erfahrung, ohne das statistisch belegen zu können, war dies nicht die Regel. Insofern würde ich diese Vermutung nur teilweise bestätigen. Gegebenenfalls stand der Wunsch nach einer Anhebung des eigenen sozialen Status innerhalb der Schule oder auch im eigenen Kreis dahinter – das ist durchaus möglich. Vielleicht wurde der eine oder die eine zum Fachberater Biologie berufen, wechselte in die in die Schulverwaltung. Aber auch hier befinde ich mich auf dem Feld von Vermutungen.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Warum also schrieb man eine Pädagogische Lesung?*

FRANK HORN: Ich denke, dass oft die konkreten Ermutigungen der Fachberater*innen die Auslöser waren, die ja durch ihre Betreuung der Kolleg*innen recht genau wussten, wer wie erfolgreich arbeitete. Und die Fachberater hatten auch einen guten Überblick darüber, wo in ihrem Kreis neue Anleitungen, Materialien, Medien etc. für den Biologieunterricht gebraucht wurden. Sie sahen die Möglichkeit, solche Stellen durch Pädagogische Lesungen zu schließen. Ich selbst habe auch diverse Tabellen und Diagramme für den Biologieunterricht entwickelt und den Lehrer*innen bereitgestellt, gerade in meiner Anfangszeit als Lehrer Mitte der 1960-er Jahre. Damals existierten noch keine Unterrichtshilfen und Arbeitsblätter für die Lehrenden, es gab ausschließlich die Schullehrbücher. Und diese waren nicht von Biologie-Didaktikern, sondern meist von Fachbiologen verfasst. In jenen Jahren haben die Lehrer*innen auch sehr viel selbst entwickelt.

Diese Materialien dann zur Veröffentlichung anzuregen, erwogen viele Fachberater*innen auch als eine ihrer Aufgaben. Es war außerdem üblich, dass wechselnde Lehrer*innen aufgefordert wurden, im Pädagogischen Rat an der eigenen Schule zu einem Fachthema zu referieren. Wenn dieser Vortrag besonders interessant war, folgte manchmal eine Ermutigung der Schulleitung, dazu eine Pädagogische Lesung zu verfassen. Diese war ja wiederum durchaus daran interessiert, die eigene Schule auf diese Weise ins Gespräch zu bringen und diese zu profilieren. Und die Lehrenden waren auch aufgeschlossen und zugänglich, was dieses Anliegen anbetraf. An der APW haben wir zudem viele Lehrer*innen aus dem Berliner Raum und dem heutigen Brandenburg angesprochen, wenn wir neue Lehrplaninhalte entwickelt haben, Teilerprobungen in Schulen erfolgten oder Lehrende um einen prüfenden Blick baten bzw. um ihre Expertise ersuchten. Da gab es dann sehr ehrliche Feedbacks. Die Kollegen im Institut haben den Erfahrungsschatz der Praktiker gesucht und wir haben uns in dieser Situation als Lernende verstanden. Ab Mitte der 1980-er Jahre kann man an den Beiträgen in der Fachzeitschrift „Biologie in der Schule“ sehr gut nachvollziehen, was für eine enorme Diskussion es um die neuen Lehrpläne gab. Die Reaktionen waren keineswegs nur zustimmend, auch von einigen Wissenschaftlerkolleg*innen bekamen wir herbe Kritik. Die Intensität der Diskussionen war wahrscheinlich in vielem auch eine Reaktion auf die vom MfV praktizierte Reformunwilligkeit, die viele Lehrenden in den von der APW vorgestellten neuen Lehrplänen erkannten. Es hat eine so umfangreiche und tiefgründige Diskussion um einen Biologie-Lehrplan in der ganzen DDR-Geschichte nicht gegeben. Und auch nicht danach. Ab den 1990er Jahren war ich ebenfalls Mitautor an allen Rahmenplänen Biologie in Mecklenburg-Vorpommern. Die Lehrplanarbeit erfolgte in einem viel kleineren Kreis.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie gestaltete sich denn die Arbeit innerhalb der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW) selbst? Diese war ja direkt Margot Honecker unterstellt?*

FRANK HORN: Die Leitung der Akademie der Pädagogischen Wissen unter Prof. Gerhart Neuner drang strikt auf die Durchsetzung der schulpolitischen Weisungen des Ministeriums für Volksbildung. Der Präsident versäumte es nicht, einen relativ freien wissenschaftlichen Meinungsstreit zu relevanten pädagogischen Themen zuzulassen und zu fördern, wie mir aus Äußerungen von Mitarbeitern der APW bekannt ist. So hat Gerhart Neuner beispielsweise gleich nach der Gründung der APW Anfang der 1970-er Jahre eine interdisziplinäre Arbeitsgemeinschaft zum Problem der Persönlichkeit, ihrer Entwicklung und Erziehung gegründet. Horst Adam, ehemaliger wissenschaftlicher Mitarbeiter an der APW, schrieb darüber 2012, dass Pädagogen, Philosophen, Mediziner, Soziologen, Psychologen und Vertreter weiterer Disziplinen Mitglieder dieser AG waren. Kreativer Meinungsstreit bei Vermeidung geistiger Verengung war hier anzutreffen. Später wurde dann diese Arbeitsgemeinschaft auf Anweisung des Ministeriums für Volksbildung aufgelöst. Sie wurde ersetzt durch eine AG „Kommunistische Erziehung“, das auf eine verengte ideologisch orientierte Sichtweise hindeutete.

In der Akademie gab es Pläne der pädagogischen Forschung. Hier wurden die Richtungen und Arbeitsschwerpunkte festgelegt und die Art der Forschungsergebnisse beschrieben. Das Ministerium für Volksbildung (MfV) hatte darauf direkten Einfluss. Auch wichtige Arbeitsergebnisse waren im MfV zu verteidigen. Der Institutsdirektor wurde in das MfV eingeladen und ausgewählte Mitarbeiter, die am jeweiligen Papier mitgewirkt hatten, konnten ihn begleiten und an der Diskussionsrunde mit der Ministerin bzw. ihren Stellvertretern teilnehmen. Als stiller Zuhörer war ich einmal dabei. Es war die x-ste Vorlage eines Problemmaterials zur Entwicklung des naturwissenschaftlichen Unterrichts. Die bisher vorgebrachten Einwände waren geprüft und eingearbeitet worden. Aber es gab neue Fragen wie: Wurde das mit Lehrern besprochen? Ist das hinreichend abgesichert? Was sagen die Fachwissenschaften dazu ... Die Frau Ministerin war sehr

akribisch, dabei durchaus fachlich gut im Bilde – und fand immer genau die Schwachstellen, zu denen es nicht ausreichend empirisches Analysematerial gab, auch nicht bei den Kooperationspartnern an Universitäten und Hochschulen. Und dabei wurde damals sehr viel stärker empirisch gearbeitet, Praxisanalysen durchgeführt, die den Erfolg einer Methode anhand von Schülerleistungen aufzeigten, als das in der Breite heute üblich ist. Ihr hat es manchmal immer noch nicht gereicht. Und so musste erneut daran gearbeitet und neu vorgelegt werden. Das empfanden wir schon als recht belastend.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Haben Sie in dieser Zusammenarbeit auch eine Form bildungspolitischer Willkür empfunden?*

FRANK HORN: Die Zusammenarbeit mit dem MfV war recht differenziert. Einerseits brauchte man die Mitarbeiter der APW und ihre Kooperationspartner für die pädagogische Forschung, für Zuarbeiten, Tagungen, als Buchautoren, für die Lehrplanarbeiten, die Ausarbeitung der Prüfungsaufgaben in den Unterrichtsfächern zur Ablegung der Mittleren Reife und des Abiturs, um nur einiges zu nennen. Andererseits folgten rigide Zurückweisungen bei Prüfungsaufgaben, bei Konzeptionen für neue Medien... Ich hatte auf der hierarchischen Ebene des MfV mit Mitarbeiter*innen zu tun. Es gab zu den eingereichten Materialien lange und anstrengende Diskussionen. Eine Kollegin ist mir als wenig angenehm in Erinnerung geblieben. Sie war sehr darum bemüht, keinen Fehler zu begehen, was ja an sich nichts Ehrenrühriges ist. Und so wurde alles x-mal beraten. Aber ihr Kleinmut war vermutlich Ausdruck einer Art Willkür ihrer Vorgesetzten. Auf mich wirkte mancher Umgang mit ihr sehr belastend und vermutlich war sie auch überanstrengt.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie stand denn Margot Honecker konkret zu den Pädagogischen Lesungen?*

FRANK HORN: Meines Wissens nahm sie nie an den Tagen der Pädagogischen Lesungen teil, nicht ein einziges Mal. Ebenso wie sie in all ihren Reden nicht den Terminus Pädagogische Lesung erwähnte, obwohl das Format mit dem Wohlwollen des Ministeriums und mit Geld durch die Gewerkschaften unterstützt wurde. Deren Vorsitzender Paul Ruhig und ab 1985 Helga Labs waren auf den Tagen der Pädagogischen Lesungen durchaus präsent. Eine Einladungskarte zu den Tagen der Pädagogischen Lesungen will ich Ihnen gern überreichen.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Zurück zur Arbeit an der APW – wie würden Sie diese zusammenfassend bewerten?*

FRANK HORN: Rückblickend auf meine Arbeit am Institut für mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht zeigt sich, dass konzeptionelle Arbeit auf hohem fachlichem Niveau geleistet wurde. Die am IMN erarbeiteten Dissertationen wiesen oft eine sehr gute Qualität auf, was sicher auch auf das intensive wissenschaftliche Mentoring hinweist, dass ich auch in meiner eigenen Doktorandenzeit in den 1970-er Jahren erfahren konnte. Schon als junger Mitarbeiter war ich auf dem Gebiet des naturwissenschaftlichen Unterrichts in nationale und internationale Zusammenarbeit und in wissenschaftliche Tagungen einbezogen, besuchte mehrmals wissenschaftliche Einrichtungen in den damaligen sozialistischen Ländern wie Ungarn, Bulgarien, CSSR und UdSSR. Ich konnte ein halbes Jahr an der APW der UdSSR in Moskau ein Forschungsstudium zur Biologie-Didaktik absolvieren, die Sprache vervollständigen und viele Fachkolleg*innen aus verschiedenen Ländern kennenlernen. Und ich konnte eine Menge publizieren. Dennoch bleibt: Alles was ich als Arbeitsergebnis erreichte oder schrieb, war vorzulegen, wurde in der Hierarchie der APW mehrmals geprüft, verändert oder auch

zurückgewiesen, bevor es gedruckt wurde und die Öffentlichkeit erreichte. Die APW wurde Ende Dezember 1990 nicht in das System der deutschen Universitäten und Hochschulen eingegliedert, sondern geschlossen und abgewickelt. Sie war eine zentrale pädagogische Forschungsstelle mit verschiedenen forschungsführenden Gremien. Die APW ist vom Ausmaß her eine Großforschungseinrichtung gewesen und stand in direkter schulpolitischer Abhängigkeit vom MfV.

Was von der APW für mich bleibt, ist eine gute wissenschaftliche Ausbildung. Sie war nach meiner Universitätsausbildung an der Universität Rostock eine wesentliche Grundlage dafür, dass ich zwei Jahrzehnte als Biologie-Didaktiker in Rostock und auf meinem Forschungsgebiet in Deutschland erfolgreich wirken konnte. Nach 1990 war ich ein Ideengeber für das Wirken und Mitwirken von Studierenden, Doktoranden, Mitarbeitenden an wissenschaftlicher Forschung zur Biologie-Didaktik an der Universität Rostock. Ich war selbst Gestalter von Konzeptionen und deren Umsetzung – ganz nach Wilhelm von Humboldts Idee der Einheit von Forschung und Lehre. Meine Arbeit in Rostock ließ mich dennoch nicht vergessen, dass dies für mich einmal anders war.

Das Gespräch mit Herrn Prof. Horn führten Katja Koch und Kristina Koebe am 25. September 2018.

Impressum

Die *Schriftenreihe der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen an der Universität Rostock* (ISSN 2627-9568) wird herausgegeben von Prof. Dr. Katja Koch und Prof. Dr. Tilman von Brand. Die einzelnen Ausgaben sind online und kostenlos zu beziehen über www.pl.uni-rostock.de/schriftenreihe.

Redaktion: Prof. Dr. Katja Koch, Prof. Dr. Tilman von Brand, Prof. Dr. Oliver Plessow, Dr. Kristina Koebe

Wissenschaftlicher Beirat: Prof. Dr. Sebastian Barsch (Kiel), Prof. Dr. Stefan Ellinger (Würzburg), Prof. Dr. Ute Geiling (i.R.) (Halle), Prof. Dr. Astrid Müller (Hamburg), Prof. Dr. Birgit Werner (Heidelberg), Prof. Dr. Dieter Wrobel (Würzburg)

V.i.S.d.P.: Prof. Dr. Katja Koch, Prof. Dr. Tilman von Brand

Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Zitation – auch in Auszügen – nur unter Nennung der Onlinequelle. Auch unverlangt eingesandte Manuskripte werden sorgfältig geprüft.

Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen
Doberaner Straße 114
18057 Rostock
www.pl.uni-rostock.de