



Kristina Koebe
(Hrsg.)

Die Pädagogischen Lesungen der DDR in der Erinnerung von Zeitzeug*innen

Beiträge zur Geschichte der Pädagogik in der DDR • Bd. 2





Beiträge zur Geschichte der Pädagogik in der DDR

Die Pädagogik in der DDR ist auch mehrere Jahrzehnte nach dem Ende des sozialistischen Staates ein ebenso faszinierendes wie kontrovers diskutiertes Thema. Insbesondere wenn es um Schule und Unterricht geht, scheiden sich die Geister. Während auf der einen Seite die exzellenten Ergebnisse einer leistungsorientierten Schule betont werden, wird auf der anderen ein das Individuum entmündigender Unterricht mit zentralistischer Steuerung herausgestellt. Zwischen diesen plakativen Positionen hat sich im Laufe der Zeit jedoch eine umfangreiche bildungshistorische Forschung entwickelt, die das anfänglich recht grob konturierte Feld immer weiter ausdifferenziert und viele Facetten des Bildungswesens behutsam ausleuchtet. Gleichwohl gibt es mit Blick auf die pädagogische Alltagswirklichkeit der DDR-Schule auch heute noch jede Menge offener Fragen. Mit dieser in der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen der Universität Rostock gegründeten Reihe *Beiträge zur Geschichte der Pädagogik in der DDR* soll ein Raum für die Forschungsergebnisse und Dokumentationen all jener geschaffen werden, die sich auf die spannende Suche nach Antworten begeben, die Stereotypisierung und Mythenbildung entgegenwirken können.

www.pl.uni-rostock.de

Gefördert durch das BMBF im Rahmen des Verbundprojektes „Bildungsmythen über die DDR – Eine Diktatur und ihr Nachleben“, Teilprojekt „Sozialistische Schule zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Die Pädagogischen Lesungen in der DDR 1950-1989“ an der Universität Rostock



Beiträge zur Geschichte der Pädagogik in der DDR

Hrsg. von Tilman von Brand & Katja Koch

Band 2

**Die Pädagogischen Lesungen
der DDR in der Erinnerung
von Zeitzeug*innen**

Herausgegeben

von

Kristina Koebe



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Cover: Tilman von Brand

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über [›http://dnb.dnb.de‹](http://dnb.dnb.de) abrufbar.

ISBN 978-3-8340-2150-2

Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert werden.

© Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler 2021.

Printed in Germany. Druck: Format Druck, Stuttgart

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	7
<i>Kristina Koebe</i>	
Vorwort	9
Prof. Dr. Frank Horn	13
Ingrid & Peter Körner	33
Johanna-Ruth Kraft	41
Holger Böwing.....	69
Dr. Friedhelm Steinführer.....	75
Wolfgang Giebichenstein	83
Hannelore Kähler.....	89
Dr. Thea Hoedt	99
Dr. Ulla Stackebrandt	107
Dr. Gunter Dreßler.....	111
Gisela Pohl.....	119

Gerhard Hamann	125
Kerstin Zobel.....	133
Gudrun Schwarz.....	137
Winfried Bewersdorf.....	143
Herbert Bauer	147
Wolfgang Ehrhardt	163
Regina Brandes	169
Dieter Jordan	179
Karin Lehm	183
Christel Schönberner	187
Manfred Semper	191
Sabine Gottfried	203
<i>Katja Koch & Kristina Koebe</i> Prozesse um Entstehung und Bearbeitung der Pädagogischen Lesungen in Zeitzeug*innenerinnerungen	209
Verzeichnis verwendeter Abkürzungen	243

Kristina Koebe

Vorwort

Das Format Pädagogische Lesungen als ein mit erheblichem Aufwand produziertes und bearbeitetes Weiterbildungsinstrument der DDR ist im ersten Band dieser Reihe bereits ausführlich vorgestellt worden. Dabei wurde deutlich, wie umfangreich das Themenspektrum ist, für das eine Beforschung der überlieferten fast 9.500 Einzellesungen neue Erkenntnisse liefern kann. Fest steht aber auch: Die überlieferten Archivalien zum Thema konturieren dieses Arbeitsfeld nur teilweise. So bieten die Pädagogischen Lesungen selbst Einblicke in das, was man sich als aus der Praxis erwachsenen Beitrag im Rahmen der DDR-Weiterbildung für Lehrer*innen, Erzieher*innen, Pionierleiter*innen und andere pädagogische Fachkräfte wünschte. Erhaltene Dokumente zum Entstehungsprozess liefern punktuelle (und damit natürlich durchaus exemplarische, aber eben hinsichtlich des Grades ihrer Exemplarität schwer bewertbare) Einblicke in die Bearbeitungsprozesse: Sie veranschaulichen, welche Bearbeitungsstufen einzelne Lesungen von der gedanklichen Konzeption bis zur finalen Einreichung durchlaufen konnten, machen deutlich, auf welche Weise Gutachter*innen die Texte wahrnahmen und wo ggf. Überarbeitungen gewünscht oder Mängel konstatiert wurden. Einladungen und Programme der Zentralen Tage der Pädagogischen Lesungen sowie interne und öffentliche Berichte bilden vor allem die Perspektive der Veranstalter*innen bzw. des Ministeriums für Volksbildung und anderer zentralen DDR-Bildungsinstitutionen ab. Wie es aber beispielsweise dazu kam, dass sich ein*e Autor*in dazu entschloss, eine Pädagogische Lesung zu schreiben, wie mühsam und kurzweilig bzw. langwierig der Erarbeitungsprozess war, welche materiellen und ideellen Vorteile, welche Anerkennung im Kollegium eine solche zeitintensive Ausarbeitung bescherte – über derlei Aspekte geben die ‚offiziellen‘ Quellen wenig Auskunft. Dabei scheinen auch sie in hohem Maße relevant für eine realistische Beurteilung des Stellenwertes des Formats Pädagogische Lesungen innerhalb des zeitgenössischen Bildungssystems für eine synchrone wie diachrone Analyse der Quellen. Die hier nur skizzierte Bestandsaufnahme lieferte den Impuls für die von der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen an der Universität Rostock aktiv unternommene Suche nach Zeitzeug*innen, nach Menschen also, die zwischen 1950 und 1989 aktiv in die Arbeit mit den Pädagogischen Lesungen involviert waren. Über Recherchen, einen entsprechenden Presseaufruf und bestehende Kontakte konnten, seit 2018 und bis dato, insgesamt 23 Personen ermittelt werden, die seinerzeit als Autor*innen oder Bearbeiter*innen in diesem Feld tätig waren – und bereit, den Mitarbeiter*innen der Arbeitsstelle ihre Fragen in Bezug auf die damalige Tätigkeit zu beantworten. In einer Mehrheit der Fälle geschah dies im Rahmen persönlicher Gespräche, die damit auch Raum für klärende Nachfragen und weiterführende Erkundigungen boten, wo sich aus dem Gesagten entsprechende Anhaltspunkte ergaben. In

einigen Fällen war es, auch der besonderen Situation des Jahres 2020 geschuldet, nur möglich, die Antworten auf die Fragen in schriftlicher Form zu erbitten – auch hier gab es eine Anschlusskommunikation zwecks Klärung weiterer Detailfragen. Die Ergebnisse waren in allen Fällen Texte, die den befragten Personen zur Prüfung und Freigabe vorgelegt und von diesen abschließend autorisiert wurden. Neben den beschriebenen Erinnerungen an Initiierung, Entstehung und Bearbeitung der Pädagogischen Lesungen liefern die so entstandenen und im hiermit vorgelegten Sammelband publizierten *Zeitzeug*inneninterviews*¹ auch Antworten auf bislang kaum betrachtete Fragen. Dazu zählen die eingangs skizzierten, aber auch solche wie die nach der praktischen Nutzung der Ausarbeitungen: War es an den Schulen der hier befragten Autor*innen gängige Praxis, aus Pädagogischen Lesungen Inspirationen für die eigene Unterrichtskonzeption zu gewinnen? Außerdem wurde subjektiven Wahrnehmungen, dem eher persönlichen Erleben der Befragten, Raum gegeben, wo diese dazu beitragen konnten, Prozesse im Zusammenhang mit den Pädagogischen Lesungen mehrdimensional auszuleuchten: Welchen Anlass und welche Motivation gab es für die Autor*innen, sich der Mühe eines solchen Schreibprozesses zu unterziehen? Wie wurden die Zentralen Tage der Pädagogischen Lesungen atmosphärisch erlebt? Welche Form des Feedbacks oder der Würdigung der Schreibeit wurde als besonders wertvoll empfunden – war es ein Zuwachs an Reputation, das Feedback der Kolleg*innen, die ggf. ausgezahlte Prämie? Auf einige dieser Fragen finden die auf den folgenden Seiten zu Wort kommenden Personen sehr unterschiedliche Antworten, in anderen Fällen ähneln sich ihre Aussagen – mehrheitlich oder insgesamt – in erstaunlichem Maße. Genau diese Differenziertheit macht einen Wert der nachfolgend präsentierten Erinnerungen aus, schützt sie doch vor Pauschalisierungen, die der Rückblick auf das DDR-Bildungssystem nahelegen scheint, legt verschiedene Facetten und damit auch Grautöne offen. Gleichzeitig liefern die Rekonstruktionen Indikatoren dafür, wo Einzelerlebnisse ein kollektives Empfinden abbilden, durch Abstraktion als ‚typisches Erleben‘ gelten könnten. Beide Dimensionen werden in dieser Publikation ebenfalls präsentierten Analyse genauer betrachtet. Dabei wird ausgesprochen deutlich: Die hier zusammengestellten 23 Erinnerungen liefern – in ihrer Summe wie ihrer Vielfalt – einen maßgeblichen Beitrag zur Konturierung eines Weiterbildungsformats, das sowohl eine intensive bildungshistorische Betrachtung als auch eine Bewertung hinsichtlich einer (medial adaptierten) Übertragbarkeit in den heutigen Schulbetrieb verdient. Dabei verliert die Publikation keineswegs die Begrenzungen der Rekonstruktionen aus dem Blick: Die Analyse prüft nicht nur die einzelnen Darstellungen auf Gemeinsamkeiten und damit ggf. Generalisierbarkeit, sondern verortet die *Zeitzeug*innendarstellungen* auch anhand theoretischer Reflektionen zu Oral History und kollektivem Erinnern – um darüber den Stellenwert, aber eben auch die Grenzen solcher rückblickenden Einordnungen zu verdeutlichen.

Viele Menschen haben zum Gelingen dieses Bandes beigetragen, denen ich an dieser Stelle herzlich danken möchte. Katja Koch und Tilman von Brand danke ich dafür, dass sie ihn ermöglicht und die Entstehung kompetent und herzlich unterstützt haben – und auch für

¹ Erstmals veröffentlicht als Sonderausgaben zur Schriftenreihe der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen an der Universität Rostock (<https://www.pl.uni-rostock.de>) in den Jahren 2019 bis 2021.

den wohlwollend-inspirierenden Arbeitsrahmen, den sie mit der Arbeitsstelle Pädagogische Lesungen geschaffen haben. Meinen Kolleg*innen Juliane Lanz, Felix Linström und Clemens Decker danke ich für die produktive und wertschätzende gemeinsame Arbeit – auch sie hat den Boden für diese Edition bereitet. Allen, die die Publikation durch redaktionelle Mitarbeit unterstützt haben, danke ich ebenfalls sehr – den schon genannten Kolleg*innen sowie den studentischen Hilfskräften Anna Rübenach, Sina Nüsken, Lisa Krüger, Charline Ender und Johann Holm. Mein besonderer und ausdrücklicher Dank jedoch gilt jenen 23 Menschen, die in diesem Band persönlich zu Wort kommen – für die Zeit, die sie in diese rückblickende Beschäftigung mit den Pädagogischen Lesungen investiert haben, für ihr Vertrauen, das Teilhabenlassen an der eigenen, beruflichen und privaten Biografie. Für liebevolle Bewirtungen, die Bereitstellung von hochinteressanten Materialien, den geduldigen Umgang mit all unseren Fragen und Nachfragen. Ihr Engagement, ihre Herzlichkeit und die Liebe zu ihrem Beruf haben mich sehr berührt. Ich bin glücklich, dass dieser Band auch das ermöglicht – diese sichtbar zu machen und zu würdigen.

Rostock im März 2021

Kristina Koebe

Prof. Dr. Frank Horn

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.

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 Pädagog*innen und pädagogische Wissenschaftler*innen 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 Schöpfertum und höheren 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 1970er 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. Zentralen Tagen der Pädagogischen Lesungen vom 23. bis 26. Februar 1976 am ZIW Ludwigsfelde von den Autor*innen 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 Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (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 Autor*innen und pädagogischen Wissenschaftler*innen zu knüpfen und selbst am Wettbewerb teilzunehmen. Die Beiträge wurden auch gelesen, wie ich den Artikeln von Autor*innen 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 Kolleg*innen 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*die Autor*in zurück. Liegen 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, Fachkolleg*innen zur Begutachtung von Lesungen zu finden.

Die Tage der Pädagogischen Lesungen fanden regelmäßig in einer der drei Winterferienwochen statt. Die Teilnehmer*innen der Veranstaltungen waren Fachberater*innen 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 Wissenschaftler*innen aus Universitäten und Hochschulen sowie von Vertreter*innen aus dem Ministerium für Volksbildung mit anschließenden Diskussionen. Es wurden immer auch Fragen an uns Moderator*innen 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 „Deutschen 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 1980er 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 aufs Neue diskutiert und vorgestellt. Nach meiner Auffassung erwarteten die Praxis und auch viele Biologie-Didaktiker*innen 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 Ministerium für Volksbildung frustriert, gerade weil der Lehrplan eine Schlüsselstellung im Bildungsbereich innehatte. Die Kontroversen aus den Diskussionen in der Fachzeitschrift zeigten sich auch auf den Zentralen Tagen der Pädagogischen Lesungen. Für uns als Moderator*innen war dies 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 aus 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 Pädagogische 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 8.500 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 später Pädagogische Lesungen selbst zu einem Forschungsgegenstand werden.

ARBEITSSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Die als „ausgezeichnet“ eingestuftten 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 unbedeutende Summe, für viele fast ein halbes Monatsgehalt. Jenen 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 Teilnahme 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 der Klassenstufen 5 bis 12 bestand die Situation, dass die einzelnen Biologie-Didaktiken der Universitäten und Hochschulen auf Grund der einphasigen Lehrer*innenausbildung kontinuierlich mit den Praktiker*innen, also den Lehrer*innen an den Schulen, zusammenarbeiteten, z.B. in den Ausbildungsstrecken „Schulpraktische Übungen“ und „Schulpraktika“ während des Lehrer*innenstudiums. Wer die Universität erfolgreich nach fünfjährigem Studium abschloss, erhielt mit dem Universitätszeugnis als Diplomlehrer*in 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*innen hatten gute Kontakte zu den Lehrer*innen in ihrer Region, die oftmals auch als Mentor*innen wirkten. Die Didaktiker*innen waren in diesem wechselseitigen Prozess Ansprechpartner*innen 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 Pädagogischen Hochschule 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 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 vorausschicken zur Entwicklung der Biologiedidaktiken und zu den Strukturen der Lehrer*innenausbildung in Deutschland. In Ostdeutschland, damals „Sowjetische Besatzungszone“ (SBZ), wurden ab Oktober 1946 Pädagogische Fakultäten an den Universitäten gegründet. Als ein Gründungsanliegen galten 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 Lehrer*innenausbildung. 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 Lehrer*innenstudium 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 Lehrer*innenausbildung. 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 Biologielehrer*innenausbildung mit 21 SWS umfangreicher als die Ausbildung im Bereich Zoologie (20 Semesterwochenstunden) oder im Bereich Botanik (16 Semesterwochenstunden). Reglementierungen aus ideologischen Gründen für das Fachstudium und für die Biologiedidaktik-Ausbildung sind heute undenkbar. Die Wiedereinführung der zweiphasigen Lehrer*innenausbildung nach 1990 in den östlichen Bundesländern ist eine Angleichung an die bundesdeutschen Strukturen. Jahrelange Erprobungen zu einer einphasigen Lehrer*innenausbildung an der Universität Oldenburg mit akzeptablen Ergebnissen fanden in der alten Bundesrepublik keinen strukturmäßigen Eingang. Und so lässt sich heute in der fachdidaktischen und unterrichtspraktischen Arbeit Theoretisches mit Praktischem für Lehramtsstudierende 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 zu Ungunsten von Schulpraktischen Übungen verringert. Ich habe dies als einen Rückgang von 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 Lehrer*innenausbildung 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.

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

FRANK HORN: An Universitäten und Hochschulen wurden ausgezeichnete Pädagogische Lesungen in die Ausbildung einbezogen. Das ist mir aus meiner Tätigkeit an der APW bekannt. In zahlreichen Vorträgen vor Lehrer*innen und Fachberater*innen auf Tagungen der Biologischen Gesellschaft, am ZIW Ludwigsfelde und 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 Autor*innen 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 1980er Jahren mehrmals an Tagungen am Laboratorium für Biologie an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften der UdSSR in Moskau teilgenommen. Ich habe Anfang der 1980er 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 wäh-

rend 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 Autor*innen, 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 Autor*innen war sehr gut rezipierbar – in der DDR gab es für mich keinen so leichten Zugang zu so genannter „West-Literatur“ wie in Moskau. Vieles Neue davon konnte ich schon in den 1980er Jahren in meine Vorträge und Veröffentlichungen einfließen lassen und damit verbreiten. Auch meine Habilitationsschrift hat davon profitiert.

ARBEITSTELLE 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*innen. Aber das Problem einer objektiven Einschätzung durch Gutachter*innen haben wir auch heute noch bei Qualifikationsarbeiten, von 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 Gutachter*innen 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 Bewerten- den ab.

ARBEITSTELLE 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 1970er Jahren und auch danach waren die Begriffe „Schöpferium“ und „Schüleraktivität“ äußerst populär. Die Schüler*innen sollten aktiv werden, was sich in den Unterrichtsmethoden ausdrücken sollte. Dementsprechend waren auch die Schüler*innentätigkeiten (heute Operatoren) zu wählen: Vergleichen, Erläutern, Begründen, Erklären, Zeichnen, Bestimmen, Definieren, Be-

obachten, 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 beim 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 Schüler*innen im Biologieunterricht den Umgang mit dem Operator „Definieren“: Suchen eines nächsthöheren 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 überraschten 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, fanden 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 Lehrende dann ihrerseits in den Unterricht integrierten. Um den Begriff Schöpfertum etwas zu illustrieren: Eine wichtige Aufgabe im Unterricht wurde 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 wurden 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*innen 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 A., hatte mit Schüler*innen seiner Arbeitsgemeinschaft nach dem 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 Anleitunggrundlage in Kraft gesetzt wurde. Die Arbeitsgemeinschaft verfolgte ein gesellschaftlich nützliches Arbeitsvorhaben (heute als Projekt bezeichnet) und beendete dieses erfolgreich. Als Herr A. die Lesung am ZIW Ludwigsfelde vortrug, wurde er nach der Einhaltung der Gesundheits-, Arbeits- und Brandschutzbestimmungen befragt (nachts mit Schüler*innen 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 A. erntete auf den Zentralen Tagen der Pädagogischen Lesungen eine Menge Beifall und löste zugleich sehr interessante Diskussionen aus. Anfang der 1980er Jahre hat der genannte Autor nochmals eine Lesung eingereicht, die ausgezeichnet wurde. Diesmal ging es um das Phytoplankton eines Stausees und um Jahreszyklen.

ARBEITSTELLE 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.

ARBEITSTELLE 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 einleitend Bezüge zu den aktuellen bildungspolitischen Richtlinien hergestellt. 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-Einzelnes und das Einbringen des eigenen Beitrages mit der Pädagogischen Lesung in das Große und Ganze fanden sich in den meisten Lesungen. 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 Autor*innen 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 Autor*innenpaar Marianne und Ernst D. 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*innen 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 einem 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, im Jahrgang 7 gab es 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 die 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 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.

ARBEITSTELLE PÄDAGOGISCHE LESUNGEN: *Wie stand es denn um die Vernetzung der Fächer miteinander, das was wir heute interdisziplinären 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 „Vogelzug“, „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 nahekommen 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 verloren ging. 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 klärt 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. Hier hinein spielt das heuristische Prinzip, das über den Einsatz geistig-praktischer Schüler*innentätigkeiten 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 1960er Jahren erlebt. Wir hatten einen Geschichtslehrer, der einen problemorientierten Unterricht gestaltete. Oftmals schilderte er eine Situation, ein Ereignis, das Widersprüchliches umfasste, ließ uns dann