



Sendung vom 16.04.1999

Professor Dr. Günther Dohmen
Bildungsexperte
im Gespräch mit Dr. Walter Flemmer

Flemmer:

Liebe Zuschauerinnen und Zuschauer, Grüß Gott und herzlich willkommen bei Alpha-Forum. Ich begrüße im Studio Professor Dr. Günther Dohmen. Er ist 1926 in Heidelberg geboren, und wie fast alle Menschen aus diesen Jahrgängen hat ihn der Krieg gepackt, verwundet, ins Lazarett und in die Gefangenschaft gebracht. Nach dem Krieg haben Sie studiert: Sie hätten wohl auch Medizin studieren können – darauf werden wir gleich noch zu sprechen kommen –, aber dann waren es eben doch die Literatur, die Geschichte, die Anglistik, die Pädagogik und die Philosophie, die Sie interessiert haben. Sie haben promoviert und gingen – wie könnte es anders sein – den Weg an die Schule. Es kam die Habilitation und die Mitarbeit an der Bildungspolitik: Diese Mitarbeit an der Bildungspolitik haben Sie aber eigentlich schon als Student begonnen. Dieses bildungspolitische Engagement hat Sie zu Beraterfunktionen geführt, die Sie bis heute noch nicht ad acta gelegt haben. Da gab es die Grundgesetzväter, da gab es die Unis, und da gab es die OECD. Es gab die Bundesregierung und die Volkshochschulen usw. Wir könnten bereits die Hälfte unseres Gesprächs mit Ihren Funktionen füllen. Das wollen wir aber nicht tun, sondern zur Sache kommen. Sie haben jahrelang als Professor für Erwachsenenbildung und Weiterbildung gearbeitet und dabei versucht, etwas in Gang zu bringen, was in dieser Republik so schwer in Ganz zu bringen ist: das selbst organisierte, das sich selbst steuernde Lernen. Sie haben in einer biographischen Skizze, die mir sehr gefallen hat, erzählt, wie Sie aufgrund Ihrer eigenen Erfahrungen erst auf diesen Begriff gekommen sind. Sie haben nämlich selbst aus der Not heraus etwas erlernen müssen: Das war jedoch etwas, das Sie eigentlich gar nicht hätten tun dürfen. Wie war das damals?

Dohmen:

Das fing beim Reichsarbeitsdienst an, wie das damals hieß. Dort wurde ich nach wenigen Tagen abkommandiert, um das kleine Lazarett zu leiten, obwohl ich natürlich überhaupt keine Ahnung von so etwas hatte – außer einer kleinen Sanitäterausbildung, die ich als Junge einmal gemacht hatte. Ich hatte aber in meinem Paß "Stud. med." stehen, weil ich die Absicht hatte, später einmal Medizin zu studieren. Das hat dem Kommandeur genügt, um zu sagen: "Wir haben im Augenblick niemanden dafür. Machen Sie das mal!" Da mußte ich eben Sprechstunde halten, ein kleines Revier mit vier Krankenbetten betreuen und plötzlich wissen, was man da macht.

Flemmer:

Das war learning by doing.

Dohmen:

Ja, so war es. Ich hatte entsprechende Fachbücher in der Bibliothek stehen, an denen ich mich orientiert habe: Bei den Sprechstunden habe ich alle Beschwerden aufgeschrieben und Placebos gegeben, die meistens gewirkt haben. Dann habe ich auch abends immer meinen Vater angerufen, der Arzt war und zum Glück in der Nähe wohnte, und habe ihm vorgetragen: "Der eine Fall gibt das und das an, was soll ich morgen machen, wenn er wiederkommt?" Er hat mir das erklärt, und langsam bin ich in die Materie

hineingekommen. Nach etlichen Wochen war ich eigentlich relativ firm in dieser Sache und fühlte mich schon als halber Mediziner, obwohl ich wirklich nie studiert hatte. Später, nach dem Krieg, wollte ich freilich schon Medizin studieren.

Flemmer: Aber das Ganze hat ja funktioniert.

Dohmen: Richtig, es funktionierte. Ich bekam auch langsam ein Gespür dafür. Ich habe allerdings auch nächtelang gebüffelt und in den medizinischen Büchern danach gesucht, welche Krankheiten das jeweils sein könnten. Meistens kam ich auf das Falsche, aber manchmal war es auch richtig. Es waren zum Glück auch keine schweren Fälle dabei. Wenn mir etwas unheimlich geworden ist, habe ich den Patienten natürlich schnell ins Krankenhaus überwiesen. Aber insgesamt betrachtet, war das so ein Fall: Ich mußte da hineinspringen und lernen.

Flemmer: Sie haben an Ihrer eigenen Erfahrung die Begrifflichkeit des selbst organisierten Lernens, wie ich finde, sehr schön exemplifiziert. Man steht einer Situation gegenüber, in der es heißt: Vogel friß oder stirb! Man muß ganz einfach durch. Welche Strategien sind denn in einer solchen Situation besonders wichtig?

Dohmen: Was Sie soeben erzählt haben, ist ein Beispiel für ein Lernen, das nicht von anderen organisiert ist: Es gab keine Lehrgänge, keine Kursangebote, keine Curricula – sondern das war ein Lernen in Lebenssituationen. Da muß man sich ad hoc das an Wissen besorgen, was man zur Lösung dieses akuten Problems braucht, und da besucht man nicht irgendeinen endlosen Lehrgang, bis man dann vielleicht irgendwann an den Punkt kommt, der einen eigentlich interessiert hätte. Dieses situative Lernen, wie wir das nennen, das selbst gesteuert die Hilfsmittel heranzieht, die man bekommen kann und die man braucht, ist von da an eigentlich mein Ziel gewesen: Ich wollte das unbedingt umsetzen. Ich habe das in der Schule versucht, in der Hochschule und in der Weiterbildung: Überall habe ich Experimente gemacht, um dieses Lernen in praktischen Lebenssituationen und das Besorgen von Hilfen für die Lösung dieser Situationen zu üben, zu erproben und Beispiele dafür zu sammeln – und um dafür auch Mitstreiter zu gewinnen. Das ist manchmal gelungen und manchmal mißlungen, so wie das im Leben nun einmal der Fall ist.

Flemmer: Das Scheitern ist immer mit inbegriffen – ein sogenannter Abschluß jedoch nicht, der einem sozusagen das Recht geben würde, quasi die nächste Stufe zu erklimmen. Stattdessen ist ja auch das dann selbst gesteuert.

Dohmen: Ja, sicher. Aber dieses Scheitern ist nicht so sehr ein Scheitern an der Sache, sondern das ist ein Scheitern an Bürokratien, an äußeren Regelungen, Vorschriften, Berechtigungen: an unserem ganzen verknöcherten System, das solche freien und offenen Formen nicht so recht duldet, weil sie nicht gut in unsere Strukturen hineinpassen. Man bekommt keine offizielle Berechtigung, man bekommt kein Diplom, wenn man sich selbst gesteuert weiterbildet, obwohl man dabei an Lebentüchtigkeit vielleicht mehr gewinnt, als wenn man irgendeinen Lehrgang absolviert hätte. Das ist das Dilemma, und wir versuchen nun auch in der Wissenschaft, dieses Erfahrungslernen anzuerkennen. Es gibt in England, in Japan, in den USA große Versuche, auch das Lernen im Alltag so zu bewerten, daß es einem Universitätsstudium bzw. Teilen davon gleichgestellt wird – oder was auch immer in dem Bereich maßgeblich ist. Das ist, wie ich meine, ein Ansatz, um dem zur Anerkennung zu verhelfen, was die Menschen in ihrem Alltag ad hoc ständig hinsichtlich des Lernens leisten – und auch leisten müssen.

Flemmer: Hat dieser Professor Dohmen eigentlich im eigenen Lebensumkreis, in der eigenen Familie, auch etwas gelernt? Etwa im Umgang mit seinen vier Kindern, denn Kinder sind ja auch immer eine pädagogische

Herausforderung. Gibt es da auch so etwas wie situatives Lernen?

Dohmen: Ganz sicher, denn es gibt ja kein Buch, das einem ganz exakt sagen würde, wie man sich bei der Erziehung der Kinder in einem ganz konkreten Fall verhalten soll. Denn jeder Fall ist anders, die Persönlichkeit der Kinder ist immer ganz anders, und die ganzen Bedingungen sind auch immer anders: Man kann also mit einem abstrakten pädagogischen Wissen auch ganz schön auf die Nase fallen. Es gibt ja so Rezepte, daß man dann, wenn ein Kind das und das gemacht hat, dieses oder jenes machen muß: Das stimmt in der Regel nicht, dafür muß man sich vielmehr einen Erfahrungsschatz, ein Gespür, eine Sensibilität erwerben, um zu wissen, was nun im jeweiligen Fall das Richtige ist. Man muß aus der Erfahrung weiterlernen, die Erfahrung auf ähnliche Fälle übertragen und dann überprüfen, ob das immer noch stimmt. Das ist ein genauso erfahrungsoffenes Lernen, wie ich es auch sonst immer propagiert habe.

Flemmer: Nun ist es ja so, daß Kinder von Pädagogen sich oft ein bißchen schwer tun. Wie war das bei Ihren Kindern? Sie hatten einen berühmten Pädagogen zum Vater: War das für Ihre Kinder ein Problem? Wie haben Ihre Kinder das beurteilt? Denn da saß ihnen ja nun jemand gegenüber, der das alles an der Universität genau erforscht und lehrt.

Dohmen: Ich glaube, daß die Kinder das nicht so gesehen haben. Sie haben von meinen sogenannten Erfolgen in der Wissenschaft relativ wenig erfahren. Das war bei uns zu Hause einfach kein Gesprächsthema. Zu Hause war ich der Vater und sonst nichts: der hat seine Schwächen und Stärken, den kann man mit manchen Dingen herumkriegen und mit manchen eben nicht – ganz so, wie das auch sonst ist. Die Theorie, die theoretische Pädagogik, hat sich eigentlich, wie ich zur Schande der Pädagogik sagen muß, in der Praxis gar nicht so sehr ausgewirkt. Jetzt ist das anders: Seit vielen Jahren haben wir zwei Enkelkinder ganz bei uns, weil es aus bestimmten Gründen notwendig wurde, sie zu übernehmen. Jetzt erlebe ich das – wir haben sie mit zwei Jahren übernommen, und nun sind sie bereits gut sechs Jahre alt – noch einmal in einer anderen Altersstufe und kann dabei beobachten, wie sie ihre Kleinkindphase durchmachen. Da sehe ich z. B. wie die kindliche Neugier, das Wissen-Wollen noch da ist. Nun kommt aber die größere von den beiden in die zweite Klasse, und nun läßt das bereits nach. Da gibt es doch wirklich das Problem oder die Frage, ob das System der Schule - auf Vorrat zu lernen – wirklich so gut ist. Kann es nicht vielleicht auch sein, daß das Überfüttern mit Antworten auf Fragen, die die Kinder gar nicht gestellt haben, diese natürliche Neugier und dieses natürliche Wissen-Wollen erdrückt? Das ist das Problem: Das müssen wir nämlich bei den Erwachsenen in der Weiterbildung wieder lebendig machen, denn sie müssen wieder neugierig werden, sie müssen wieder etwas wissen wollen. Das können sie eigentlich nur, wenn sie in Situationen kommen, in denen genau dieses Wissen notwendig ist, um ein Problem lösen und mit einer Schwierigkeit fertig werden zu können.

Flemmer: Sie haben ja alle möglichen Stufen des Pädagogen durchlaufen: Es hätte ja sicher die Möglichkeit gegeben, sofort in die Wissenschaft zu gehen. Stattdessen haben Sie jedoch Schuldienst gemacht: Sie waren als Gymnasiallehrer tätig. Hat diese gymnasiale Erfahrung für Ihre Wissenschaft etwas gebracht?

Dohmen: Ich denke schon. Vor allem hatte ich von Anfang an das Gefühl, ich muß aus dem engen Korsett des Curriculums, des vorgeschriebenen Lehrplans, heraus, um die Schüler motivieren zu können, um ihnen zeigen zu können, warum etwas sinnvoll ist – oder auch nicht. Deswegen habe ich ja auch die erste Free-School gegründet, die erste freie Schule: Das war im Jahr 1953.

Flemmer: Was wollten Sie damit bezwecken?

Dohmen: Es war eine Schule ohne Lehrer und ohne Gebäude, nur mit einem Mentor

sozusagen, mit mir. Ich habe damals alle Schüler der Stadt Mannheim eingeladen: "Wenn ihr euch für eure Stadt interessiert, wenn ihr wissen wollt, was alles los ist, wenn ihr Fabriken besichtigen wollt oder die Polizei oder das Wasserwerk oder das Milchwerk usw., dann treffen wir uns heute nachmittag da und da, machen Arbeitsgruppen und erkunden die Stadt miteinander." Das lief ein Jahr lang. Alle Schüler, die morgens in der Schule krank waren, waren am Nachmittag da - weil das spannend war: Sie mußten das selbst organisieren. Die Väter, die irgendwo tätig waren, haben oft noch vermittelt und dabei mitgeholfen. Die Schüler haben sich wirklich selbst orientiert, organisiert und dabei erkundet, wie z. B. die Versorgung in der Stadt klappt, warum es auf den verschiedenen Ämtern nicht klappt und wie das mit der Straßenbahn funktioniert: Allen diesen Fragen sind sie hinterhergejagt. Sie wurden dabei freilich von der Presse und dem damaligen zuständigen Bürgermeister unterstützt, die das sehr gut fanden. Am Schluß haben die Schüler in einer großen öffentlichen Stadtratssitzung sehr sorgfältig vorbereitet vorgetragen, was sie beobachtet haben, welche Mängel sie festgestellt haben und wo sie Veränderungsvorschläge hätten. Daraufhin wurde auch einiges vom Stadtrat verändert.

Flemmer: Das war also das Lernfeld "Stadt" und das Lernfeld "Gesellschaft". Dieses Lernfeld wurde praktisch erfahren und nicht nur in ein schulisches Curriculum hineingepackt. Ist das später weitergegangen? Ist diese Idee je wieder aufgegriffen worden?

Dohmen: Meine Absicht bestand darin, von dort aus Impulse für den normalen Unterricht zu geben, damit es da verarbeitet werden kann. Weil jedoch einige Abiturklassen vollständig dabei gewesen sind, war es am Ende so, daß der Schulleiter und das Oberschulamt in Sorge gerieten, diese Schüler würden sich zu wenig um den normalen Unterricht kümmern und nur noch für dieses Erkunden in der Stadt leben. Ich wurde dann "ehrevoll" versetzt an das berühmte Karls-Gymnasium in Stuttgart – womit diese Sache eben doch eingeschlafen ist. Das war schon schade. Aber dieses Projekt war ein Störfaktor für den normalen Unterricht. Am Nachmittag waren die Schüler leicht zu motivieren: Da konnten sie auch selbst etwas organisieren, da konnten sie die eigenen Interessen einbringen. Am Vormittag in der Schule mußte man als Schüler hingegen tun, was vorgeschrieben war, auch wenn es einen nicht interessiert hat – und da war es zuweilen schwierig mit der Motivation.

Flemmer: Hatten Sie Unterstützung von den Kollegen?

Dohmen: Von den Kollegen eigentlich weniger, aber von den Schülern. Die Schüler haben, als es damals Schwierigkeiten gab, eine Demonstration gemacht usw. Sie waren das große Plus, ebenso wie die Unterstützung der Medien. Es gab keinen wirklich offenen Widerstand, auch nicht von den Kollegen, weil das Ganze ja ein Beispiel für die Demokratie gewesen ist. Einige hatten ja noch so ein paar braune Flecken von früher, so daß sich bei ihnen das Gefühl einstellte, daß man nicht offen dagegen sein könne, wenn hier die Demokratie exerziert wird. Ich konnte mich allerdings auch auf amerikanische Beispiele berufen, wo es solche Versuche schon öfter gegeben hat. So kam ich ohne massiven Widerstand durch. Aber es lief eben auf die andere Tour, dieses Projekt lahmzulegen.

Flemmer: Mit der Habilitation, mit der Hinwendung zum Universitätsbereich, wurde für Sie ja das lebenslange Lernen, die Weiterbildung und die Erwachsenenbildung immer wichtiger. Sie waren lange Jahre Leiter und Vorsitzender des Volkshochschulverbandes in Baden-Württemberg und dann auch Leiter des deutschen Volkshochschulverbandes. Wie kam es zu diesem Weg hin zu den Erwachsenen und weg von den Schülern? Es muß im persönlichen Leben ja auch Gründe dafür geben, daß man sich sagt, man müsse etwas tun. Was hat Sie daran besonders gereizt?

Dohmen: Auf der einen Seite ist die Erwachsenenbildung nicht so verknöchert, nicht so bürokratisiert: Es gibt da noch nicht diese Vorschriften und Lehrpläne, man kann noch mehr bewegen, und man hat noch mehr Freiheitsspielraum. Das war das eine. Das andere war, daß ich eben mehr und mehr sah, daß in der Politik in der Regel die Erwachsenen die Wähler sind und daß man da etwas tun muß, um so etwas wie Selbstverwaltung von unten, um Freiheitsgefühle und Selbständigkeit im Denken und im Lernen entwickeln zu können. Ich konnte also den Leuten nicht zustimmen, die gesagt haben: "Wir fangen jetzt mit der Schule an, und wenn diese Generation nachgewachsen ist, bekommen wir langsam eine Demokratie, die funktioniert." Das schien mir ein zu langer Weg zu sein. Demgegenüber dachte ich, daß wir auch gleichzeitig bei den Erwachsenen ansetzen müssen. Da man aber nicht alles gleichzeitig machen kann, habe ich mich eben stärker auf die Erwachsenenbildung konzentriert und versucht, dort auch Übungen in selbst gesteuertem und selbst organisiertem Lernen, in selbständigerem Lernen und im Lernen aus freien Stücke mit einzubeziehen.

Flemmer: Lebenslanges Lernen ist ja wohl auch ein Gegenmodell zu herkömmlichen Bildungsgängen. Wenn man davon ausgeht, daß lebenslanges Lernen nötig ist, sagt man damit gleichzeitig, daß sich in diesem herkömmlichen Bildungsgang auch etwas ändern muß. Oder läuft das einfach nur nebenher? Die Ausgangssituation ist doch die einer veränderten Gesellschaft, eines veränderten Prozesses, in dem man Wissen anwendet oder gerade so nicht mehr anwenden kann, wie man das vielleicht in früheren Generationen noch getan hat und wie man es in der Schule selbst noch gelernt hat. Was fanden Sie da vor, und wie war der Start zu der Erkenntnis, daß wir lebenslang lernen müssen? Denn das war ja wohl der Ausgangspunkt.

Dohmen: Der Grund war, daß immer deutlicher wurde, daß unser Wissen sehr viel schneller veraltet als früher: Was wir in der Schule gelernt haben, können wir zehn Jahre später im Beruf nicht mehr ohne weiteres anwenden, weil sich inzwischen die Situation verändert hat: Es gibt gesellschaftliche und soziale Veränderungen, es gibt neue Techniken und neue Medien, und auch der Umgangsstil der Menschen untereinander ändert sich. Man muß sich daher ständig auf dem Laufenden halten, um die neuen Situationen lernend wirklich bewältigen zu können. Das heißt, man kann nicht mehr auf Vorrat lernen und dann im Erwachsenenalter lediglich anwenden, was man gelernt hat. Es gibt für die neuen Situationen auch gar kein fertiges Wissen: So etwas gibt es gar nicht. Man kann auch im Erwachsenenalter dieses Wissen nicht einfach nur rezeptiv aufnehmen, denn dieses Wissen gibt es nicht fertig verpackt und verschnürt: Es gibt keine Heilslehre, keine Patentrezepte. Unsere Probleme sind völlig verschieden. Man muß also ad hoc in der neuen Situation auch wieder neu lernen können. Das heißt, man muß die Informationen neu verarbeiten, man muß konstruktiv lernen können – ein Leben lang. Denn die Umwelt und die Anforderungen ändern sich ja auch. Deswegen bin ich immer dafür, daß man in Lebenssituationen lernt: Dabei gebe ich den Medien die große Chance, solche Situationen simulieren zu können. Man kann nämlich nicht alles selbst erleben, aber man kann Problemsituationen z. B. filmisch aufnehmen oder reproduzieren und sie dann einer Gruppe vorspielen, die sich daraufhin damit auseinandersetzt und danach fragt, was man in so einer Situation machen könnte.

Flemmer: Das heißt aber doch, daß die Lernsituationen paketweise abgeschlossen werden und einzeln aufeinander folgen. Das heißt, ich kombiniere dann das, was ich gelernt habe, je nach meinen Bedürfnissen selbst. Wenn das so ist, müßte das doch auch Einfluß auf unsere bisherige Ausbildung haben, auf unsere bisherigen Bildungs- und Ausbildungssysteme. Hier scheint es mir aber zu hapern, denn diese Systeme scheinen sich ja nicht

bewegen zu lassen. Liegt es am Beharrungsvermögen der Systeme, oder womit hat das zu tun? Ist die Gesellschaft als Gesellschaft noch zu unbeweglich? Was muß geschehen, damit diese notwendige Beweglichkeit erreicht wird? Denn wenn diese Bereitschaft nicht vorhanden ist, funktioniert das ja nicht.

- Dohmen:** Auf der einen Seite bilden in der Schule die festgelegten Lehrpläne ein Korsett. In der Erwachsenenbildung sind es Lehrgänge, die fachsystematisch aufgebaut werden und die eben bis zum Ende verfolgt werden müssen. Auf der anderen Seite ist es aber auch eine Mentalitäts- und Einstellungsfrage. Ich habe neulich einen Kollegen aus Oxford getroffen, der sich die deutschen Schulen und die deutsche Erwachsenenbildung angesehen hat. Ich habe ihn gefragt, was denn das Typischste sei, das ihm aufgefallen ist. Er sagt mir: "Bei Ihnen in Deutschland steht immer irgendeiner vor der Klasse oder dem Kurs, der das Ganze dirigiert und lenkt und auf den alles bezogen ist." Das scheint mir wirklich typisch zu sein: Bei uns ist alles noch sehr lehrerbezogen. Der Lehrer lehrt, vermittelt und steuert. Er macht das, wie es so schön heißt, zwar teilnehmerorientiert, aber letztlich gibt er an, was geschieht, und letztlich dirigiert er das Ganze. Der Kollege sagte mir, daß es in den angelsächsischen Ländern demgegenüber schon lange Usus ist, daß eben kein klassischer Lehrer mehr vorne steht, sondern daß die Gruppen anhand von Arbeitsaufträgen selbständig arbeiten und nur noch ein Berater mit im Raum ist, der ad hoc herangezogen werden kann, wenn es Schwierigkeiten gibt. Da steht z. B. auch einmal einer auf und geht in die Bibliothek, holt sich dort ein Buch, wenn er es benötigt. Das ist ein ganz anderer Stil des kooperativen Lernens in Gruppen, wenn man sich mit Problemen auf diese Weise auseinandersetzt und hinterher wieder zusammenkommt, um sich auszutauschen: "Was habt ihr, was haben wir herausgefunden?" Dazu gibt es immer einen Experten im Raum, der auch einmal von sich aus eingreift, wenn er merkt, daß da noch etwas fehlt, indem er z. B. noch Informationen oder einen Tip gibt, daß es in der Bibliothek noch etwas gäbe, was man sich dazu anschauen sollte oder daß man sich wegen einer bestimmten Frage für die nächste Sitzung den Experten XY heranziehen könnte. Das ist eine Beraterfunktion, eine Moderatorenfunktion des Lehrers, und das ist nicht mehr diese Belehrungsautorität, die schon alles weiß.
- Flemmer:** Woher kommt das aber? Hat das mit der angelsächsischen Tradition zu tun, mit dem ganz anderen Aufbau von Schulen und Universitäten und mit der ganz anderen Sprech- und Dialogfähigkeit, die da von Kindesbeinen an entwickelt wird? Warum geht das bei uns nicht?
- Dohmen:** Das hat sicher mit der ganzen politischen Vorgeschichte etwas zu tun. Da spielt auch die doch erheblich ältere demokratische Tradition eine Rolle. Es liegt natürlich auch an einer gewissen Bürokratie bei uns, die die Kontrolle behalten will. Wir haben beim Versuch der Hochschulreform ja auch erlebt, daß in dem Moment, in dem das funktionierte, in dem neue Ideen gekommen sind – und zwar länderübergreifend aus allen Ecken –, die Kultusbürokratien plötzlich Angst hatten, sie würden die Kontrolle verlieren. Es gibt diese gewisse Sorge, daß man das, was in der Schule oder in der Universität geschieht, auch kontrollieren und beaufsichtigen müsse.
- Flemmer:** Ich bin ein bißchen skeptisch oder würde zumindest zögern, das Ganze immer nur auf die Bürokratien zu lenken. Ich habe mit meinen vier Kindern 20 Jahre lang Erfahrungen als Elternbeirat gesammelt, die meiste Zeit davon sogar als Elternbeiratsvorsitzender: Was mich dabei wirklich sehr erstaunt hat, war vor allem die Tatsache, wie sich die Lehrer aus der damaligen achtundsechziger Generation verhalten haben. Wir dachten nämlich, daß sie sehr viel offener sein müßten und auf die Kinder in einer anderen Weise zugehen würden, weil sie doch gerade von den Universitäten gekommen waren. Aber sie haben sich in so kurzer Zeit

hierarchisiert, daß sie im Grunde nicht viel anders waren als die sehr viel älteren Lehrer. Ich bin diesem Phänomen manchmal sehr verwundert gegenübergestanden und habe mir gedacht, daß sie im Gegensatz zu dem, was sie real machen, doch eigentlich einen viel größeren Spielraum und sehr viel mehr Freiheit hätten.

Dohmen: Es stehen wohl auch kulturelle Verhaltensmuster dahinter, die von früher her in uns allen vorhanden sind. Wir haben das bei unseren Lehrern so erlebt, und deswegen machen wir das einfach nach. Aber eigentlich habe ich den Lehrern immer gesagt, daß es anders für sie viel leichter wäre: "Ihr stöhnt doch alle über diese ungeheure Nervenbelastung, wenn ihr alles dirigieren müßt. Tretet doch mal einen Schritt zurück und laßt die Schüler selbst arbeiten. Gebt ihnen Aufgaben, dann seid ihr auch entlastet." Ich verstehe eigentlich auch nicht, warum das nicht funktioniert. Es funktioniert in Einzelfällen, und man muß wohl eine große Geduld haben, denn es dauert wahrscheinlich sehr lange, bis sich ein neuer Stil, ein Formenwandel, durchsetzt.

Flemmer: Hat Sie die Erkenntnis, daß lebenslanges Lernen notwendig ist, auch dazu gebracht, sich so sehr an den Volkshochschulen zu engagieren? Denn diese Tätigkeit hat in Ihrem Leben ja viel Zeit in Anspruch genommen.

Dohmen: Ich war 23 Jahre lang Vorsitzender des Volkshochschulverbandes in Baden-Württemberg. Ich habe nach der Wende vor allem die 220 zentralstaatlich gelenkten Volkshochschulen in der ehemaligen DDR zu retten versucht: Das ist auch gelungen, weil ich damals Vorsitzender des gesamtdeutschen Volkshochschulverbandes gewesen bin. Ich habe diesen Volkshochschulen deutlich zu machen versucht, daß sie als kommunale Weiterbildungszentren eine große Aufgabe haben und für alle Bürger offen sein müssen. Ihre Besucher dürfen nicht nach Partei oder Konfession sortiert werden. Auch ob diese Menschen gewerkschaftlich orientiert sind oder nicht, darf keine Rolle spielen. Ich sagte ihnen: "Ihr müßt für alle offen sein, und ihr müßt für alle Lernbedürfnisse der Erwachsenen in der Kommune offen sein!" Deswegen schien mir die Volkshochschule noch die offenste Institution zu sein für dieses Lernen, das ich immer im Auge hatte. Aber es gibt natürlich auch dort Traditionen, das ist gar keine Frage, die auf die Lehrgänge und auf die Dozentenrolle stärker abheben. Aber es ist doch immerhin in den Volkshochschulen eine etwas andere Balance möglich geworden: Offenerere Formen haben sich doch mehr und mehr durchgesetzt.

Flemmer: Hinsichtlich dieses Lernens von Erwachsenen genießen die Volkshochschulen und auch die konfessionellen Bildungswerke ja nicht gerade ein hohes Ansehen in der Gesellschaft. Bei denen, die dort hingehen, allerdings schon, weil sie ja sonst nicht in Scharen dorthin gehen würden. Wenn ich das aus dem Blickwinkel der öffentlichen Haushalte betrachte oder hinsichtlich des Engagements von Ministern und Kultusbehörden, dann rangieren diese Einrichtungen wirklich nicht ganz oben.

Dohmen: Ja, das ist eine absurde Situation. Jeder Politiker betont die Wichtigkeit der Erwachsenenbildung und der Weiterbildung. Jeder sagt, lebenslanges Lernen sei unbedingt notwendig, denn unsere Zukunft würde davon abhängen. Das sind alles nur schöne Worte, denn wenn es an die Haushaltsplanung geht, nehmen meistens allein schon die Pflichtaufgaben, die Aufgaben, für die es gesetzliche Verpflichtungen gibt, den ganzen Etat in Anspruch, denn die Mittel sind zur Zeit einfach knapp. Die freiwilligen Aufgaben, die freiwilligen Hilfen, wie eben z. B. die Hilfen für die Erwachsenenbildung ziehen dann den Kürzeren. Ich weiß nicht, ob es die Erwachsenenbildung deshalb trifft, weil es die Erwachsenenbildung ist. Der Hauptgrund liegt wohl darin, daß das eben nur freiwillige Leistungen des Staates und keine gesetzlich festgelegten Verpflichtungen sind. In allen Weiterbildungsgesetzen steht nämlich: "...nach Maßgabe des

Haushaltsplanes usw. können die Volkshochschulen unterstützt werden." Da liegt die Schwäche.

- Flemmer:** Auf der anderen Seite gibt es natürlich durchaus bedenkenswerte Einwände der Kultusbürokratie, die sagt: "Wenn wir die so in den Griff nähmen wie die Universitäten oder die Schulen, dann wäre das eben keine freie Erwachsenenbildung mehr. Wir respektieren damit sozusagen die Freiheit dieser Erwachsenenbildung, die sich selbst organisieren soll – und die sich damit eben auf weiten Strecken auch selbst finanzieren muß. Denn ihr würdet uns ja doch sofort zum Vorwurf machen, daß wir in ein freies Feld eingreifen, das sich selbst definiert."
- Dohmen:** Man muß ja nicht unbedingt eingreifen. Nehmen Sie das Beispiel Dänemark. In Dänemark wird die Erwachsenenbildung großzügiger unterstützt als bei uns, obwohl dabei die Staatsaufsicht überhaupt nicht vorhanden ist. Das heißt, man kann unterstützen, ohne gleich zu kontrollieren, was geschieht und ob auch ja das Richtige getan wird. Diese Ängstlichkeit ist in Dänemark überhaupt nicht vorhanden: Die dänische Erwachsenenbildung floriert und wird vom Staat unterstützt – und ist gleichzeitig freier als unsere.
- Flemmer:** Gibt es eigentlich ein Konkurrenzverhältnis zwischen der Erwachsenenbildung und der Universität? Im Grunde sind die Universitäten ja auch Erwachsenenbildungseinrichtungen, denn die Studenten, die dort hinkommen, sind ja schon erwachsen. Aber da laufen wohl einige Dinge ohnehin parallel, z. B. mit Professoren, die sowohl in Erwachsenenbildungseinrichtungen tätig sind und gleichzeitig einen Lehrstuhl an der Universität haben.
- Dohmen:** Gemäß dem Hochschulrahmengesetz gehört es ja an sich zur Verpflichtung der Universität und der Hochschule, auch Weiterbildung zu betreiben. Aber in der Praxis geschieht das sehr wenig. Es gibt überhaupt keine Konkurrenz zur Volkshochschule oder zu anderen Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Denn die Hochschullehrer können ja mit einem gewissen Recht sagen: "Wir hatten bis jetzt eine solche Überlastung mit Erststudenten, also mit normalen Studenten, daß wir diese zusätzliche Aufgabe gar nicht übernehmen können. Wenn wir sie übernehmen, dann machen wir das lieber bei jemandem, der uns dafür ein zusätzliches Honorar gibt, dann machen wir das lieber an einer anderen Institution als an unserer Universität, wo es zu unseren Dienstaufgaben gehört und wir dafür gar nichts zusätzlich bekommen."
- Flemmer:** Auf der anderen Seite sind ja an manchen Universitäten auch Seniorenstudiengänge entstanden.
- Dohmen:** Die Seniorenuniversitäten sind die große Ausnahme. Da gibt es offensichtlich einen funktionierenden Ansatzpunkt, weil diese Senioren – angezogen durch das Prestige der Universität – so etwas auch gerne machen und weil die Professoren dabei auch einen freieren Raum haben: Denn das gehört nicht mit zu ihren dienstlichen Verpflichtungen. Das ist ja keine Weiterbildung ihrer eigenen Absolventen, sondern das ist ein offeneres Diskutieren und nicht nur ein bloßes Belehren. Das ist für viele Professoren, gerade auch für ältere oder schon emeritierte, ein Feld, das sie ausfüllen können und das sie selbst auch ausfüllt. Da gibt es also durchaus einen Lichtblick.
- Flemmer:** Wenn man davon ausgeht, daß dieses lebenslange Lernen notwendig ist, müßte das doch eigentlich zur Folge haben, daß man keine so lange dauernde universitäre Ausbildung mehr betreibt, sondern sagt: Nach einer bestimmten Zeit könnte da eigentlich ein vorläufiger Endpunkt gesetzt werden, denn das andere besorge ich mir im Verlauf des weiteren Lebens. Gibt es solche Ansätze? Gibt es vielleicht in anderen Ländern bereits Ansätze, denn Sie schauen ja in Ihren Überlegungen, Vorschlägen und

Forschungen auch immer über den Horizont der Bundesrepublik hinaus.

Dohmen:

Das Ideal ist natürlich das sogenannte "Credit-point-System", das es in den angelsächsischen, aber auch in anderen Ländern bereits gibt. Das heißt, man muß dabei keine geschlossenen Lehrgänge und einen genau vorgeschriebenen Studiengang absolvieren, sondern man kann einzelne thematische Einheiten absolvieren: Man bekommt dafür Punkte und sammelt diese Punkte. Wenn man die nötige Punktzahl erreicht hat, hat man damit sozusagen das Examen, so daß sich nicht alles auf ein Schlußexamen konzentriert, in dem man den ganzen Stoff auf einmal im Kopf haben muß – und ihn dann doch wieder vergißt. Das ist ein Arbeiten mit Modulen, ein Arbeiten mit Bausteinen und auch ein Arbeiten über eine längere Zeit hinweg. Denn man kann das auch einmal zwei Jahre lang unterbrechen, irgendwo in die Praxis gehen – was ja ganz heilsam sein kann – und dann weiter studieren, weil sich die Punkte unabhängig von einer Studienzeitsbeschränkung ansammeln lassen. Dieses offenere und flexiblere System schwebt mir vor. In Australien habe ich z. B. gesehen, daß sich die Studenten vor jedem Semester entscheiden können, ob sie ganz klassisch in die Vorlesungen, Seminare und Übungen gehen wollen oder ob sie zu Hause mit Hilfe von Medien und Fernstudienmöglichkeiten studieren wollen. In beiden Fällen bekommt der Student die gleiche Anerkennung. Diese Flexibilität ist heilsam, weil man zu Hause nicht nur mit den Studienmaterialien der eigenen Universität, sondern auch mit denen anderer Universitäten arbeiten kann. So kann man auch Koryphäen aus anderen Ländern mit heranziehen, die in diesen Studienmaterialien ebenfalls repräsentiert sind. Damit gewinnt man natürlich Weltoffenheit. Und es tut selbstverständlich auch der Universität gut, wenn die Studenten zurückkommen und sagen: "Aber der Kollege X von der Universität Y hat in dem Punkt eine ganz neue Forschungsrichtung erarbeitet usw." Das bringt ja auch Leben in den Betrieb der Universitäten. Diese Offenheit, diese Flexibilität schwebt mir eigentlich vor.

Flemmer:

Die alte Bundesregierung, genauer gesagt das Forschungsministerium, hat bei Ihnen eine Studie in Auftrag gegeben, die im Januar 1999 sozusagen das Licht der Welt erblickt hat. Das ist eine Studie, die dieses Thema unter dem Aspekt Europa betrachtet, unter dem Aspekt, daß man sich das alles in Europa von jetzt an eigentlich gemeinsam überlegen müßte. Was war der Ausgangspunkt für diese Studie, und welche konkreten Forderungen sind daraus erwachsen? Wenn ich das recht gelesen habe, wird da vieles in Frage gestellt, was bisher noch als sakrosankt gegolten hat.

Dohmen:

Der Anlaß war eigentlich der, daß es sich eingebürgert hat, daß immer das Land, das gerade für ein halbes Jahr die Präsidentschaft in der Europäischen Union inne hat, auf verschiedenen Gebieten Initiativen oder Anregungen gegeben hat. Die Engländer, die nun vor uns dran waren, haben das im Bereich der Weiterbildung durch eine große Konferenz und durch bestimmte Vorschläge und Papiere getan. Auch andere Länder haben das ihrerseits zum Teil schon gemacht. Deshalb habe ich vorgeschlagen, daß Deutschland das eigentlich auch machen könnte: Warum sollten wir in der Zeit der EU-Präsidentschaft nicht auch Initiativen oder Anregungen geben für gemeinsame Überlegungen hinsichtlich der Zukunft der Weiterbildung in Europa? Man sagte dann zu mir: "Gut, machen Sie mal ein Papier dazu. Versuchen Sie, auf diesem Gebiet etwas zusammenzustellen. Was könnte es denn für Anregungen geben, die für die Zukunft der Weiterbildung in ganz Europa wichtig werden könnten?" So bin ich zu diesem Auftrag gekommen und habe dieses Papier gemacht.

Flemmer:

Was sind die wesentlichen Punkte?

Dohmen:

Einmal geht es darum, das selbst gesteuerte Lernen stärker zu fördern, also die Lehrerrolle hin zum Moderator zu verändern. Des weiteren geht es darum, das informelle Lernen im Alltag stärker anzuerkennen, zu

unterstützen und zu fördern. Es geht um das situationsbezogene Lernen: Es geht also um all das, was wir vorhin besprochen haben.

Flemmer: Sie sprechen ja auch von den Lernumfeldern, die in den Gemeinden und Kommunen geschaffen werden sollen. Was ist das?

Dohmen: Hierbei ist die neue Lerngesellschaft das passende Stichwort. Wir haben das in einigen Städten bereits durchexerziert, und auch in meiner Stadt Tübingen gibt es ein Beispiel und eine Studie darüber: Das heißt, daß man in einer Stadt oder in einem Stadtviertel Lernmöglichkeiten für die Bevölkerung erschließt. Das geht soweit, daß man sagt: "Wenn wir nun hier eine neue Fabrik errichten, wollen wir eine Glaswand nach außen zur Straße hin machen, damit die Leute sehen können, was da eigentlich alles geschieht." Oder man legt einen Lernpfad an, auf dem die Leute am Sonntagnachmittag mit der ganzen Familie bummeln können: Dort wird nicht gepaukt, sondern man erfährt etwas Interessantes oder kann vielleicht auch ein physikalisches Experiment mitmachen usw. Dort werden meinerwegen alle Lernmöglichkeiten angeboten, um etwas über die historischen Gebäude in der Stadt, über frühere wichtige Ereignisse bezüglich des Auflebens der Stadt oder über zukünftige Planungen in der Stadt wie Bauplanungen oder Verkehrsplanungen zu erfahren, damit man darüber diskutieren kann, damit man angeregt wird, darüber auch selbst nachzudenken. Dabei können z. B. auch ökologische Probleme in der Stadt aufgeschlossen werden. Insgesamt geht es darum, daß die ganze Stadt oder der ganze Ort zu einem Lernumfeld wird, bei dem man nicht wie in der Schule in einem Gebäude lernt, sondern auch beim Spaziergehen am Sonntagnachmittag noch interessante Dinge erfahren kann.

Flemmer: Das heißt, der einzelne muß durch die Gesellschaft in die Lage gebracht werden, sich der Möglichkeiten, die in seiner Gesellschaft vorhanden sind, auch zu bedienen: Dazu gehört in Ihrer Studie auch die Inanspruchnahme moderner Medien – Sie haben das vorhin schon angedeutet. Auf diesem Gebiet gehen Sie ja sehr weit und sagen: Warum soll das alles in der herkömmlichen Weise vermittelt werden? Denn im selbst gesteuerten Lernen kann vieles besser gemacht werden. Was wird schon getan, was kann getan werden, und was muß getan werden?

Dohmen: Was schon geleistet wird, ist meinerwegen diese Aktion "Computer in den Schulen", so daß die neuen Medien überhaupt Einzug in den Schulen finden. Wir hatten ja früher in der Lehrerfortbildung und –ausbildung schon so Dinge wie Unterrichtsfernsehen...

Flemmer: Die Sprachlabors sind eigentlich alle versandet.

Dohmen: Ja, die Sprachlabors sind alle weg: Sie spielen keine Rolle mehr. Aber das Unterrichtsfernsehen spielt in der modernen Lehrerweiterbildung schon immer noch eine Rolle: Man spielt über das Fernsehen bestimmte Unterrichtssituationen ein und lernt daran diskutierend, wie man solche Situationen bewältigen kann und welche Alternativen man dabei besitzt. Es geht, wie ich vorhin schon gesagt habe, überhaupt darum, Problemsituationen, die zum Lernen herausfordern, per Fernsehen z. B. präsentieren zu können. Um solche Problemsituationen bewältigen zu können, muß man eben erst einmal gewisse Dinge lernen. Es geht darum, die Anstöße über diese Medien zu geben, anstatt nur verbal und abstrakt vorne zu stehen und zu sagen: "Ihr müßt nun das und das lernen!"

Flemmer: Es gibt natürlich auch Leute, die sagen, daß das Fernsehen dafür in Zukunft überhaupt keine Rolle mehr spielen wird, denn das wäre ja erneut nur etwas Uni-Direktionales, wo die Menschen doch fähig gemacht werden sollen, sich selbst die Dinge zusammenzuholen, wo sie gerade vorhanden sind. Dafür muß man allerdings auch sehr viel mehr bezahlen, denn dann geht es darum, sich die entsprechenden CD-Roms zu kaufen und sich die entsprechende Technik zu Hause zu installieren. Was ist Ihrer Ansicht nach

der Weg in die Zukunft?

Dohmen: Es gibt ja nicht nur die festgelegten Fernsehsendungen, sondern auch hier gibt es ja gespeichertes Material: Man kann alles auch in Form von CD-Roms, Videokassetten usw. bekommen. Warum sollte der Lehrmittletat nicht auch für so etwas geöffnet werden, anstatt nur für Bücher? Auch das müßte doch möglich sein. Alle neuen Bibliotheken sind ja inzwischen Mediotheken geworden: Da stehen diese Dinge bereits, und da kann man sich diese Dinge auch ausleihen. Dort kann man bei Bedarf auch Sendungen ausleihen, wenn man sie ad hoc braucht und sie gerade nicht noch einmal ausgestrahlt werden.

Flemmer: Können Sie sich vorstellen, daß sich in einem weiterentwickelten und leistungsfähigeren Internet Lernprozesse abspielen könnten, die sich heute in den herkömmlichen Institutionen abspielen? Wobei das natürlich zur Voraussetzung hat, daß diese Institutionen das abgeben, denn man wird ja nicht beliebig viel additiv finanzieren können.

Dohmen: Ja, das ist das berühmte virtuelle Studieren und Lernen. Ich weiß nicht, warum wir eigentlich der Ansicht sind, daß wir immer nur an den Dingen etwas lernen können, die wir ganz konkret in der unmittelbaren Umwelt anfassen und sehen können. Warum kann man denn nicht auch an Videoaufzeichnungen oder an Simulationen lernen? Warum kann ich nicht in Amerika in ein Museum gehen, darin herumgeführt werden und dabei trotzdem zu Hause sitzen bleiben? Das wäre das Stichwort des "virtuellen Museums". Warum muß das alles auf den engen Horizont derjenigen Lebenswelt beschränkt werden, in der ich selbst lebe? Da öffnen das Internet und die neuen Medien tatsächlich weite Räume: Man kann andere Kulturen kennenlernen, man muß nicht mehr selbst überall hinreisen, und man muß bei Konferenzen nicht mehr mit großem Aufwand zusammenkommen, weil man auch Videokonferenzen machen kann. Man kann mit anderen über das Internet Gespräche führen. Man kann ein Problem eingeben und nach Antworten darauf suchen. Man kann auch so vorgehen, daß man bei bestimmten Dingen nicht immer alles erst ausgereift und druckfertig haben muß, sondern man kann manche Dinge als Entwurf zunächst einmal ins Internet eingeben und dann dazu Meinungen sammeln.

Flemmer: Aber es ist doch so, daß man für das Internet, die CD-Roms und die Videos zahlen muß: Für die Schule und die Universitäten muß ich in unserem Land jedoch nichts bezahlen.

Dohmen: Das ist sicherlich richtig, aber warum sollten wir unser System der Finanzierung nicht auch umstellen, um solche Dinge ebenfalls unterstützen zu können? Wenn sie den gleichen Effekt haben oder bereichern und wenn sie notwendig ergänzen, was in der Schule geschieht, dann gibt es doch eine gewisse Verpflichtung, das zu unterstützen und finanziell möglich zu machen. Einige können das selbst bezahlen, aber diejenigen, die das nicht bezahlen können und trotzdem entsprechend bildungsbegierig sind, müssen die Möglichkeit bekommen, das billiger oder kostenlos zu beziehen.

Flemmer: Wie geht es denn konkret mit Ihrer großen Studie weiter? Sie liegt nun publiziert vor, und die verschiedenen Ministerien des Bundes und der Länder sollten sich nun damit beschäftigen. Gibt es darüber in Europa und in der Bundesrepublik eine Diskussion? Welche konkreten Schritte erwarten Sie sich oder können Sie sich gar erhoffen?

Dohmen: In der Bundesrepublik gibt es ja die sogenannte "Konzertierte Aktion Weiterbildung", in der alle Weiterbildungsträger auf Bundesebene zusammenarbeiten: Arbeitgeber, Gewerkschaften, Kirchen, Volkshochschulen, Ministerien usw. Dort wird das diskutiert. Wir hatten gerade einen großen Kongreß über selbst gesteuertes Lernen in der

Weiterbildung, wo alle diese Träger zusammengekommen waren. In der Bundesrepublik versuchen wir, das auf dieser Schiene weiterzubringen. Die nächste EU-Präsidentschaft wird das vermutlich in einem Fortsetzungskongreß aufgreifen – so ist es jedenfalls geplant –, so daß das verstetigt wird und es bei jeder neuen Präsidentschaft, also jedes halbe Jahr, einen Weiterbildungskongreß auf europäischer Ebene geben wird. Dort sollen dann diese, aber auch andere neue Gedanken, die in der Zwischenzeit erarbeitet worden sind, diskutiert werden. Es sollte also auch auf der europäischen Ebene eine Kontinuität geben: Sie ist freilich schon angebahnt, denn das ist ja nun bereits die vierte oder fünfte Weiterbildungskonferenz auf europäischer Ebene, auf der das zum Thema gemacht worden ist. Das sind also die äußeren Schienen. Aber natürlich hängt alles davon ab, daß das auch vor Ort aufgegriffen und gewollt wird und daß die Leute dem gegenüber aufgeschlossen sind, wenn sie merken, daß es so wie bisher nicht mehr weitergehen kann und es neue Ideen und einen neuen Elan braucht. Man muß eben das Lernen, das die Leute in ihrem Alltag sowieso schon praktizieren, auch wirklich mobilisieren: Man muß die Menschen aktivieren, damit es wieder eine neue große Lernbewegung und Lernkultur gibt, damit auch Lernpartnerschaften etc. entstehen. So stelle ich mir das jedenfalls vor.

Flemmer:

Das heißt, der Pädagoge Dohmen muß noch viel Überzeugungsarbeit leisten: Er hat das auch vor. Ich wünsche Ihnen für diese Überzeugungsarbeit ein großes Durchhaltevermögen und weiterhin die Begeisterung, die Sie jahrzehntelang begleitet hat. Ich bedanke mich ganz herzlich, daß Sie bei uns gewesen sind. Liebe Zuschauerinnen und Zuschauer, ich sage auch Ihnen herzlichen Dank fürs Zuschauen und fürs Zuhören.