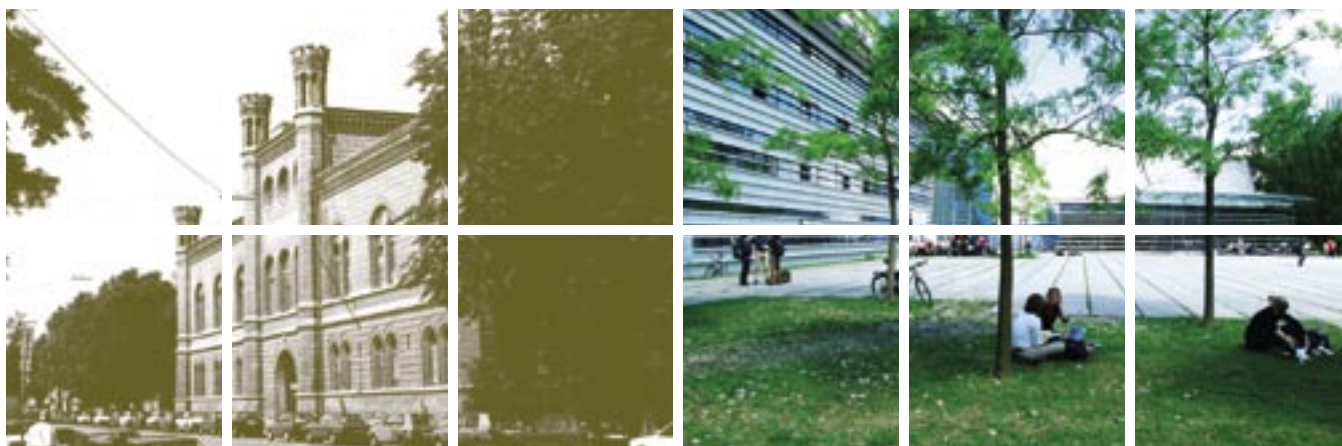


Lehrerbildung an der TU München gestern – heute – morgen



Festschrift zum 40-jährigen Jubiläum der naturwissenschaftlich-
technischen Lehrerbildung an der Technischen Universität München

40 Jahre Lehrerbildung an der Technischen Universität München

gestern – heute – morgen



Inhalt

■ Vorwort	6
Prof. Dr. Wilfried Huber, Direktor des Zentralinstituts für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung der TUM	
■ Reden	8
40 Jahre Lehrerbildung an der TUM	
Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Wolfgang A. Herrmann, Präsident der Technischen Universität München	
Wie sieht er denn aus, der ideale Lehrer ...	12
Monika Hohlmeier, Staatsministerin für Unterricht und Kultus	
Praxisorientierte Lehrerbildung an der Technischen Universität München	14
Prof. Dr. Wilfried Huber, Direktor des Zentralinstituts für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung der TUM	
Zum Stand der Lehrerbildung in Deutschland (Kurzfassung)	20
Prof. Dr. Erich Thies, Generalsekretär der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK)	
Lehrerbildung im Aufbruch – neue Wege mit dem Blick auf Bologna	24
David Berno, Fachschaft Lehramt für berufliche Schulen, TUM	
Reformmaßnahmen und Projekte	28
Prof. Dr. Andreas Schelten, Lehrstuhl für Pädagogik, TUM Dr. Karl Glögger, Zentralinstitut für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung, TUM	
■ Podiumsdiskussion (Zusammenfassung)	34
■ Impressionen vom Fest	40
■ Das Zeughaus in der Lothstraße 17	43
Wiege der bayerischen Berufsschullehrerausbildung	
Dr. Walter G. Demmel, Ltd. Akad. Dir. a. D. der TUM	

Vorwort

Lehrerbildung an der TU München – gestern – heute – morgen haben wir als Leitgedanken für unsere Festveranstaltung am 1. Juli 2004 gewählt. Anlass zu dieser Feier gibt uns das Jahr 1964, das in seiner Bedeutung für die akademische Lehrerbildung an der TU nicht hoch genug eingeschätzt werden kann: Ab dem Wintersemester 1964/65 erfolgte die Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen an der Technischen Hochschule München – das war der Einstieg in die akademische Lehrerausbildung im gewerblich-technischen Bereich. 40 Jahre technische Lehrerbildung an der TU München sind auch mit einer bedeutenden Tradition in der praxisorientierten Ausbildung von Lehrern für das Gymnasium und für die beruflichen Schulen verbunden. Im Rückblick auf die Geschichte erscheint uns die Besinnung auf Ideen und Wirken des Münchner Stadtschulrats und „Vaters der Berufsschule“, Dr. *Georg Kerschensteiner*, für die Lehrerbildung an der heutigen Technischen Universität von ganz besonderer Bedeutung zu sein. Wir sind stolz darauf, an Dr. *Georg Kerschensteiner*, der an unserer Hochschule im Jahre 1918 mit der Ehrendoktorwürde ausgezeichnet wurde, erinnern zu dürfen.



Sein 150. Geburtstag, auf den wir in unserem Jubiläumsjahr zu-
rückblicken können, gibt uns gleichzeitig Anlass, auf die Bedeutung
dieses großen Pädagogen für unser heutiges Schulwesen und
nicht zuletzt für eine praxisorientierte Ausbildung von Lehrern
für berufliche Schulen aufmerksam zu machen.

Kerschensteiner ist uns mit seinem Bekenntnis „Berufsbildung
steht an der Pforte zur Menschenbildung“ auch ein Vorbild für
die Lehrerausbildung. Wir versuchen, an unserer Universität
Humboldt als Mann der Wissenschaft neben *Kerschensteiner*
als Mann der Tat zu stellen. Dabei soll uns *Kerschensteiner* mit
seinem Bekenntnis zur „sozialen Verpflichtung des gebildeten
Menschen in Gesellschaft und Staat“ als Vorbild dienen für die
späteren Erzieher unserer Kinder und Jugendlichen.

Wir betrachten daher Lehrerbildung an unserer Universität auch
als gesellschaftlich relevante Zukunftsaufgabe und bekennen uns

mit dieser Festveranstaltung ganz bewusst zur akademischen Lehrerbildung.
Dabei begreifen wir unsere Universität nicht alleine als einen Ort, an dem Er-
kenntnisse gewonnen und Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden. Sie
soll die zukünftigen Lehrer anregen, begeistern und Kräfte freisetzen, die gegen
Unentschlossenheit und Gedankenlosigkeit wirken. Sie soll Handlungsfähigkeit

und Entscheidungsfreude schulen und Reife fördern. Nicht alleine die Frage: „Beherrsche ich mein Fach in wesentlichen Teilen?“ muss bejaht werden können. Der zukünftige Lehrer soll sich auch der Grenzen seiner Kenntnisse und der Notwendigkeit, ein Leben lang lernen zu müssen, bewusst und damit offen für Neues sein. Wir wünschen unseren zukünftigen Lehrern, dass sie nicht selbstzufrieden, sondern selbstbewusst, nicht ängstlich, sondern verantwortungsvoll und risikofreudig, nicht engstirnig, sondern visionär und innovativ unsere Universität verlassen, um sich in ihrem verantwortungsvollen Beruf bewähren und ihre gesellschaftliche Aufgabe meistern zu können.

Lehrerbildung für berufliche Schulen und Gymnasien war an unserer Universität von Anfang an geprägt durch deutliche Praxis- und Anwendungsorientierung, gleichzeitig aber wissenschaftsnahe Ausbildung. Lehrer müssen die Faszination an der Forschung und am wissenschaftlichen Fortschritt erleben können, damit sie diese Begeisterung an die nachfolgende Generation weitergeben können. Verbindung der Theorie mit der Unterrichtspraxis ist daher eine wichtige Zielsetzung, die wir bei all den Reformbemühungen um die Modernisierung der Lehramtsstudiengänge verfolgen. Dabei ist uns die Zusammenarbeit mit den Schulen ein großes Anliegen, um auf die schulpädagogische Praxis in der universitären Lehrerbildung aufbauen zu können.

Lehrerbildung fußt zwar auf bewährter Tradition, ist aber derzeit aus vielerlei Gründen im Umbruch begriffen. Internationale Schulleistungsstudien haben Defizite des Schulwesens aufgezeigt und somit auch die Lehrerbildung unter Reformdruck gesetzt. Der europaweite Bologna-Prozess motiviert dazu, international anschlussfähige Konzepte einer berufsfeldorientierten Lehrerbildung zu entwickeln.

Wir nehmen diese Signale auf und stellen mit dieser Festveranstaltung gleichzeitig die Weichen für die Zukunft der Lehrerbildung. Im Mittelpunkt steht daher der Festvortrag des Generalsekretärs der Kultusministerkonferenz, Prof. Dr. *Erich Thies*, zu Perspektiven der Lehrerausbildung in Deutschland, der uns wertvolle Impulse für die Modernisierung der Lehrerbildung an unserer Universität gegeben und uns in unseren Reformabsichten bestätigt hat. Das lässt sich in dieser Festschrift nachlesen. In der Tat soll es uns gelingen, mit unserem neu eingerichteten Zentralinstitut für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung die hochkomplexe Aufgabe Lehrerbildung den Anforderungen der Schulpraxis entsprechend zu lösen und unserer Verantwortung für die Gesellschaft nachzukommen.



Prof. Dr. Wilfried Huber

Reden

40 Jahre Lehrerbildung an der TUM



Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Wolfgang A. Herrmann
Präsident der Technischen Universität München

Verehrte Frau Staatsministerin, hohe Festversammlung, wie schön es doch ist, dass unsere jungen Menschen noch Freude am Singen und Musizieren haben. Herzlichen Dank und großen Respekt den jugendlichen Musikern. Herzlich willkommen schon heute, liebe Schülerinnen und Schüler. Es würde mich sehr freuen, Sie hier an der TU München als Studentinnen und Studenten wieder begrüßen zu dürfen.

Verehrte Frau Staatsministerin, meine Damen und Herren, diese Festveranstaltung ist ein Bekenntnis der TU München zur akademischen Lehrerbildung. Sie ist eine Verneigung vor den vielen Lehrerinnen und Lehrern, die unter immer schwierigeren Bedingungen die Zukunft von morgen in den Schulen gestalten, in mindestens der gleichen Weise, wie wir Professoren dies durch Forschung und Lehre an den Universitäten tun. Und es ist auch ein Dank an die Professoren und die Mitarbeiterschaft, die sich in den Universitäten an der Lehrerbildung aktiv beteiligen. Dies ist keineswegs an der Tagesordnung.

40 Jahre Lehrerbildung an der TUM, meine Damen und Herren, warum und wozu?

Viele Gründe gilt es namhaft zu machen, aber einer davon ist sicher die Technikprägung unserer modernen Gesellschaft. Die Technik vermittelt uns ein schöneres und längeres Leben. Sie treibt die Wirtschaftskraft unseres Landes an und sichert unsere internationale Wettbewerbsfähigkeit. Diese kann nur durch die modernsten Hochtechnologien aufrechterhalten werden und selbst dann tun wir uns global noch schwer. Hier sind unsere Multiplikatoren gefragt, insbesondere Sie, die Lehrerinnen und Lehrer.

Es ist durchaus nachdenkenswert, dass im letzten Jahr der Kapitalzufluss aus China zum ersten Mal größer war als der Kapitalzufluss in die Vereinigten Staaten von Amerika.

Als Herausforderung kommt hinzu, dass der technologische Fortschritt in einer demokratischen, auf ihren kulturellen Werten basierenden Gesellschaft vermittelt, verstanden und akzeptiert werden will.

Das haben wir beispielsweise an der Forschungs-Neutronenquelle gesehen und auch gelernt. Nur wenn wir Technik und Naturwissenschaften glaubwürdig in der Öffentlichkeit vermitteln, dann wird sie dort auch als Teil der menschlichen Kultur begriffen, die sie ist.

Ein weiterer Grund für das Bekenntnis der TUM zur Lehrerbildung ist der eklatante Ingenieurmangel in unserem Land. Es fehlen jährlich 20.000 Ingenieure. Die Zahl der Chemie- und Physikabsolventen an den Universitäten hat sich in zehn Jahren gedrittelt. Wir brauchen aber den Erfindergeist und wir brauchen eine Technik bejahende Jugend, die gleichwohl kritisch mit technischen Errungenschaften umgeht.

TUM-Domänen der Lehrerbildung sind die beruflichen Schulen und die Gymnasien. Die Lehrer für diese Schularten müssen einerseits die Faszination an der Forschung und am wissenschaftlichen Fortschritt erleben, denn wie anders sollen sie diese Faszination an die nächsten Generationen weitergeben? Gleichzeitig sollen unsere künftigen Lehrer systematisch in ihren Fächern ausgebildet werden.

Dennoch stellen wir bei all diesen Bekenntnissen fest, dass – landauf, landab – die Lehrerbildung doch vielfach als fünftes Rad am Wagen der Fachwissenschaften mitläuft. Das muss sich ändern und dazu will die TU München ihren Beitrag leisten.

Die Universität Bayern e. V. als Zusammenschluss der 11 bayerischen Universitätsrektoren und -präsidenten hat sich im „Schulpolitischen Memorandum“ (2003) dazu bekannt, dass die Lehrerbildung Hauptgeschäft der Universität werden muss.

Die TU München hat unlängst ein Zentralinstitut für die Lehrerbildung und Lehrerfortbildung gegründet. Ich danke Herrn Kollegen *Huber*, den ich stellvertretend für alle Mitglieder unserer Universität begrüße, dass er das Direktorium unseres neuen Zentralinstituts übernommen hat. Es nimmt die Aufgabe wahr, Lehrerbildung in der Wechselwirkung aller zwölf Fakultäten voranzubringen auf einer sehr guten, in

den vergangenen 40 Jahren gelegten Grundlage.

Und ich danke hier auch Ihnen, lieber Herr Kollege *Schelten*, und allen an der Lehrerbildung an unserer Universität beteiligten Mitgliedern des Kollegiums und aus der Assistentenschaft. Das ist oft Ausbildung gewesen, die nicht so sehr vom Licht des Ruhmes der TUM beleuchtet war, sie hat still gearbeitet, aber sie war ganz wichtig, auch für die universitäre Kultur. Denn nur qualifizierte Lehrer können unsere Schüler entsprechend ausbilden, um exzellenten Nachwuchs für die Universität zu sichern.

Das neue Zentralinstitut wird die 108 Personalstellen administrieren, die wir vor einigen Jahrzehnten spezifisch für die Wahrnehmung von Lehrerbildungsaufgaben staatlicherseits bekommen haben. Jede frei werdende Personalstelle wird vom Zentralinstitut überprüft, ob sie am richtigen Platz mit dem entsprechenden Bedarf ist. Diese Personalverträge müssen entsprechend mit den Lehrerbildungsaufgaben ausgestattet werden. Dies ist ein stufenweiser Prozess, den wir sehr ernst nehmen und der sicher eine Professoren- generation in Anspruch nehmen wird. Wir werden damit beginnen, eine interne Bilanzierung der Leistungen in der Lehrerbildung zu kultivieren, was in der Vergangenheit gefehlt hat. Ich weiß, welche Schwierigkeiten damit verbunden sind. Ich weiß, dass die Lehrerbildung nicht scharf aus den vielfältigen Leistungen der Fakultäten herausgerechnet werden kann. Aber wir werden ein „Erfassungsmodell der 1. Näherung“ entwickeln.

Ich bin an dieser Stelle dankbar, dass wir mit den Schulen, sowohl den beruflichen Schulen als auch den Gymnasien und den Realschulen, seit Jahren nicht nur gut im Gespräch sind, sondern aktiv zusammenwirken.

Ich denke zurück, als unser heutiger Ehrenbürger, Oberstudiendirektor *Rainer Rupp*, gemeinsam mit mir das Kooperationsprogramm der TUM mit Gymnasien gestartet hat: das Betreuungsprofessorenprogramm, das jetzt knapp 150 bayerische Gymnasien umfasst. Es hat dazu beigetragen, die Kluft zwischen Schule und Universität zu überwinden. Wenn die Menschen miteinander reden und wenn sie verstehen, wozu sie selbst und die anderen da sind, dann ist das auch ein Weg zur effizienten Kooperation. Wir haben diese Kooperation mit Beharrlichkeit kultiviert.

Wir haben gute Verbindungen mit dem Verband der Lehrer an beruflichen Schulen, mit dem bayerischen Philologenverband sowie mit dem Verband der bayerischen Realschullehrer. Ich bin dankbar, dass so hochrangige Repräsentanten aus den unterschiedlichen Bereichen unserer Gesellschaft anwesend sind und dass wir natürlich viele Vertreter der Schulen, des Kultusministeriums, der Regierung, der Verbände als Gäste heute bei uns haben.

Welche Aufgaben hat die Lehrerbildung der Zukunft, welche haben wir uns gesetzt?

Erstens sagen wir, dass die Lehrerbildung im Kern eine Universitätsaufgabe bleiben muss. Ich denke, ich muss das nicht im Einzelnen begründen, wenn ich schon sagte, dass die Aufgabe der Lehrer immer schwieriger, weil komplexer, wird, fachlich wie soziologisch. Ich halte den Lehrerberuf – und das sage ich nicht nur hier, weil wir heute eine

Festveranstaltung zur Lehrerbildung haben – für einen der schwierigsten und anstrengendsten und aus diesem Grunde ist er besonders zu fördern. Deshalb müssen unsere Lehrer die Grundzüge der Erziehungswissenschaften, die wissenschaftliche Methodik, die sich ja dramatisch verändert, erfassen, um wirklich als Lehrer erfolgreich antreten und möglichst lange durchhalten zu können.

Zweitens wird die Lehrerbildung den Aspekt der Polyvalenz mit Sicherheit stärker berücksichtigen müssen. Wie kann es sein, dass der heutige Absolvent 30 Jahre lang in einer Schule durchhält? Der Absolvent von heute – 2004 – würde dann so irgendwann 2044 pensioniert werden. Man stelle sich vor, wie sich bis dahin unsere Gesellschaft nochmals verändert haben wird! Der Lehrer von morgen muss so ausgebildet werden, dass er flexibel auf den Arbeitsmarkt reagieren kann.

Unsere Lehrer brauchen künftig sehr viel mehr Zeit und überhaupt mal Gelegenheit zum Durchatmen, zum Kräfteschöpfen, sie brauchen Sabbaticals, Freisemester. Das wäre ein sicherer Beitrag zur Erhaltung der Lehrergesundheit, was ein großes Thema ist. Auf der Hand liegt der damit verbundene volkswirtschaftliche Benefit, den wir erreichen, bevor unsere Lehrer in etwa meinem Alter in das dauerhafte „Silentium triste“ verfallen und sie damit ihre wertvollen Erfahrungen, die sie im Umgang mit jungen Menschen gewonnen haben, nicht mehr einbringen können. Ich meine schon, dass das Sabbatical, selbst für eine noch so sparsame staatliche Finanzpolitik, ein überlegenswerter Ansatz sein muss.

Drittens: Wir sollten die Studierenden für das Höhere Lehramt auswählen können und bei dieser Auswahl besonders persönlichkeitsbedingte Faktoren zur Geltung kommen lassen. Wir Universitäten müssen uns selbst die Studierenden ansehen und zwar nicht nach der absoluten Leistungsfähigkeit, sondern danach, ob sie ihre Begabungen und ihr Interesse für ein Lehramtsstudium wirklich mitbringen, ob sie genau diese Flamme der Begeisterung in sich tragen. Die Universitäten selbst – und nicht eine anonyme ZVS – müssen es sein, die sich mit den Studienbewerbern ernsthaft und individuell befassen. Wir haben an der TUM in immerhin zehn Studiengängen gute Anfangserfahrungen mit der Eignungsfeststellung gemacht.

Wir sollen, viertens, die Fort- und Weiterbildung der Lehrer nicht weiter dem Zufall überlassen. Ich weiß, dass auch hier das Kultusministerium auf einem guten Weg ist.

Ebenso wie, fünftens, bei der Förderung des personellen Austauschs zwischen Schule und Universität. Angedacht werden dabei Modelle von der Tätigkeit ausgewählter Tutoren aus den Universitäten bis hin zur zeitlich begrenzten Tätigkeit von pädagogisch erfahrenen Lehrkräften in den Universitäten.

Sechstens: Es wird künftig ein achtjähriges Gymnasium geben. Die bayerischen Rektoren und Präsidenten haben diese Idee unterstützt und deshalb stehen wir jetzt auch dazu, indem wir uns in die Pflicht nehmen.

Und ich weiß auch, dass die Schulen auf dem Wege sind, moderne Lern- und Lehrmethoden entsprechend der fortgeschrittenen wissenschaftlichen Erkenntnis einzuführen. Zu diesen modernen Lehrmethoden gehört so etwas Altmodisches wie die Förderung des emotionalen Bezuges, insbesondere in den naturwissenschaftlichen Fächern.

Siebtens, die Reform der Lehrerbildung ist ein großes Thema. Es gibt eine Arbeitsgruppe der Bayerischen Rektorenkonferenz unter der Leitung von Herrn Kollegen *Zimmer*. Wir stehen vor der Perspektive „Bologna 2011“, der Harmonisierung des europäischen Hochschulraumes. Ich denke, hier sollte auch die Lehrerbildung nicht herumkommen. Allerdings müssen wir zusehen, dass wir weiterhin die Standards und die Qualität der Lehrerbildung, wie sie sich in Deutschland und in Bayern entwickelt haben, erhalten.

Hier sind Ideen gefordert. Das Integrationsmodell, Frau Staatsministerin, das vorsieht, einen bestimmten Anteil an Prüfungsleistungen von den Universitäten definieren zu lassen und den anderen Teil durch bayernweite Vorgaben festzulegen, wird von uns Rektoren und Präsidenten getragen. Es sollten nach den Vorstellungen der Kommission schulartspezifische Kerncurricula auf den Weg gebracht werden. Ebenso unterstützen wir auch die Zentren für praxisorientierte Schulentwicklungsforschung.

Wenn man die Vereinbarung von Bologna auf den Punkt bringt, ist es die Modularisierung der Studienangebote, die in Angriff genommen werden muss, und die dadurch erreichbare Internationalisierung. Natürlich ist es ein Trauerspiel über Jahrzehnte gewesen, dass der Student selbst an einer anderen Universität in Deutschland

Studienleistungen nicht anerkannt bekommen hat. Das wird mit der europaweiten Einführung von ECTS bald vorbei sein.

Wir haben in Singapur eine Dependence und werden dort immer wieder auf unsere Qualität in der Lehrerbildung angesprochen. Da ist nicht Amerika das Vorbild, sondern wir sind es. Ich glaube, mit diesem Selbstbewusstsein sollten wir auch in ganz fernen Kulturen unsere Kompetenz in der Lehrerbildung multiplizieren und uns auch an diesem Anspruch messen lassen.

Meine Damen und Herren, ich schließe mit meinem Eingangsbekenntnis, Bekenntnis zur Lehrerbildung an dieser Universität. Wir haben über die Carl von Linde-Akademie vor einigen Wochen eine weitere Plattform geschaffen, wo vor allem die Lehrerfortbildung einen Angriffspunkt hat. Diese Akademie ist eine Plattform für geistes-, kultur-, sozialwissenschaftliche Lehrangebote für unsere Technikstudenten.

Dieses sind wir ihnen schuldig, wenn wir eine moderne technische Universität bleiben wollen, und wir haben hier in der Satzung bewusst auch die Lehrerfortbildung in den Fördergegenstand der Carl von Linde-Akademie aufgenommen.

Wir wirken über diese Akademie und das Zentralinstitut gerne mit, Frau Staatsministerin, das naturwissenschaftlich, technologische Gymnasium wirklich mit Inhalten zu füllen, die Lehrinhalte in die Lebenswirklichkeit stärker einzubringen, als dieses heute gemacht wird, und den technologischen Bezug herzustellen, um in der jungen Generation die Begeisterung für die Ingenieursfächer zu wecken.

Wir versuchen also an unserer Universität, Humboldt neben Kerschensteiner zu stellen. Wir sehen die Berufsbildung als Pfad zur Menschenbildung, deshalb ist uns die Ausbildung unserer künftigen Berufsschullehrer besonders wichtig. Und ich hoffe, dass wir durch die Aktivitäten der vergangenen Jahre, Frau Staatsministerin, meine Damen und Herren, Glaubwürdigkeit gezeigt haben im Umgang mit der Lehrerbildung. Eine Glaubwürdigkeit, die möglicherweise in früheren Jahrzehnten in dieser Ausprägung noch nicht so vorhanden war. Man muss ja auch bereit sein, Selbstkritik zu üben. Und ich will schließen mit einem Dank an den, der uns vor 40 Jahren zur Lehrerbildung verholfen hat, meinen Vorgänger im Amt, Herrn Prof. Dr. *Schmidtke*, damals Rektor, später Vorsitzender der damaligen Senatskommission für Lehrerbildung.

Die Gymnasiallehrausbildung wurde zwischenzeitlich, in den achtziger Jahren, einmal aufgegeben, das ist ein dunkler Fleck in unserer jungen Universitätsgeschichte. Aber 1997/1998 haben wir sie wieder zurückgeholt. Und es wäre ja noch schöner, wenn die einzige Technische Universität Bayerns nicht Informatiker, Mathematiker, Physiker, Chemiker und Biologen ausbilden würde.

Da kann ich nur sagen, wo kämen wir denn da hin?



Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Wolfgang A. Herrmann



Monika Hohlmeier,
Staatsministerin für Unterricht und Kultus

Die ideale Lehrerin, der ideale Lehrer ist...

- eine **fachkompetente Persönlichkeit**, die immer auf der Höhe der aktuellen Entwicklungen in ihrem Fachbereich ist,
- gut ausgebildet im Bereich des Pädagogischen und Erzieherischen,
- versiert im **Einsatz neuer Unterrichtsmethoden**,
- engagiert im **Gespräch mit dem Elternhaus und den Betrieben** und, und nicht zuletzt natürlich, resistent gegen Stress und Ermüdungsercheinungen.

Unter **veränderten gesellschaftlichen Bedingungen** – veränderte Familienstrukturen, wachsende Ansprüche der Arbeits- und Berufswelt, steigender internationaler Konkurrenzdruck – haben sich in den letzten Jahren und Jahrzehnten **die Anforderungen an den Lehrerberuf noch deutlich erhöht**.

Dies verlangt den Lehrkräften in ihrer alltäglichen Arbeit große Anstrengungen ab und erhöht auch die Bedeutung einer guten Lehrerausbildung.

Und deshalb ist die viel entscheidendere Frage: **Wie und woher bekommen wir solche idealen Lehrerpersönlichkeiten?**

Viele meinen ja, zum Lehrer müsse man geboren sein – natürlich wäre das das Schönste, doch mir persönlich ist das zu wenig, denn jeder Lehrer braucht heute eine exzellente fachliche, pädagogische und erzieherische Ausbildung.

Wir brauchen eine **moderne und qualitativ hoch stehende Berufsbefähigung** und der **Staat**, der die **Aufsicht** über das Schulwesen wahrnimmt, sowie die **Universitäten**, denen eine maßgebliche Rolle in der **Lehrerausbildung** zukommt, haben die Pflicht, die Voraussetzungen dafür zu schaffen.

Dabei denke ich, dass wir in **Bayern** uns **nicht zu verstecken** brauchen, weder was die **Leistungen unserer Schülerinnen und Schüler** betrifft – PISA-E hat uns hier ein hervorragendes Zeugnis ausgestellt, noch im Hinblick auf unser **Schulsystem** – wobei insbesondere die berufliche Bildung einen hohen Stellenwert hat, und auch nicht hinsichtlich der universitären **Lehrerausbildung**.

Im Zusammenhang mit der Diskussion um die Reform der universitären Bildung sollten wir durchaus selbstbewusst die in Bayern gesetzten Standards verteidigen.

Die **Technische Universität München** hat sich in den letzten 40 Jahren in der Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer für das Lehramt an beruflichen Schulen **große Verdienste** erworben, seitdem diese vom „Staatlichen Berufs-

pädagogischen Institut München“ zur TU München verlagert wurde.

Ca. **90 % der Ersten Staatsprüfungen für das Lehramt an beruflichen Schulen** werden an der TU München abgelegt, in absoluten Zahlen sind das über die Jahre hinweg etwa **150 Absolventinnen und Absolventen pro Jahr**.

Darüber hinaus werden an der TU München entsprechend ihrem naturwissenschaftlich-technischen Profil aber auch **Studierende des Lehramts an Gymnasien in den naturwissenschaftlichen Fächern** ausgebildet, und zwar auf hohem Niveau. Und nicht zuletzt stellt die TU München einen wichtigen **Standort für Sportwissenschaften** dar.

Dabei hat die TU München die Lehrerbildung in den letzten Jahren ganz oben auf ihre Agenda gesetzt, was z. B. im Februar 2003 in der Einrichtung des **„Zentralinstituts für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung“** (ZLL) deutlich wurde. Damit hat sie eine Idee aus der Diskussion um Reformen in der Lehrerbildung aufgegriffen und umgesetzt.

Das ZLL hat zum Ziel, die Lehrerausbildung, die an der Universität in vielen verschiedenen Fachbereichen stattfindet, wieder zusammenzuführen und zu koordinieren.

Es wird somit quasi zur Heimat der Lehramtsstudierenden an der Universität und zu einem wichtigen Element in der Sicherung der Qualität der universitären Lehrerbildung.

Indem der Staat jedoch mit dem Bayerischen Lehrerbildungsgesetz sowie der Prüfungsordnung die erforderlichen **Rahmenbedingungen für universitäre Lehrerbildung** schafft, leistet er ebenfalls einen enorm wichtigen Beitrag.

So legt er in Bayern schon immer über verbindliche **Vorgaben die Prüfungsinhalte** für die Ausbildung unserer Lehrerinnen und Lehrer fest und erfüllt somit längst eine Forderung der aktuellen Lehrerbildungsdiskussion.

Wenn wir unsere Lehrerbildung jedoch weiterentwickeln wollen und zumindest teilweise an der Modularisierung teilhaben lassen wollen, dann ist dafür jedoch unabdingbare Voraussetzung, dass es nicht nur verbindliche Prüfungsinhalte gibt, sondern klar vorgegebene Kerninhalte für die Ausbildung. Damit werden wir einerseits über die Modularisierung dem Wunsch der Universitäten nach mehr Autonomie gerecht, da sie Teile des Studiums eigenständig während der Studienzeiten gestalten und abprüfen können, und andererseits hat der Staat die Gewähr, dass bestimmte für die Lehrerbildung in ganz Bayern zwingend notwendige Kompetenzen vermittelt werden.

Wir in Bayern halten daran fest: Die eingangs erwähnten Anforderungen an unsere Lehrerinnen und Lehrer sind nur im Rahmen eines universitären Studiums sowie einer anschließenden praktischen Ausbildung zu erfüllen. Wir unterstützen damit den Umstellungsprozess der Universitäten in Richtung Modularisierung von Studiengängen, ich sage jedoch ebenso klipp und klar, dass ein konsekutiver Studiengang à la Bachelor und Master für das Lehramtsstudium nicht geeignet ist, da die Qualität des Lehramtsstudiums darunter leiden würde und zudem die

fachlich adäquate Einsetzbarkeit der Lehrer nicht mehr gewährleistet wäre. Durch Teilmodularisierung lassen sich die Anforderung von Schule und Universität gut miteinander verbinden.

Doch ich halte ein **abschließendes Staatsexamen**, in dem jedoch nur mehr zentrale Bestandteile des Lehramtsstudiums abgeprüft werden, für **unverzichtbar**. Die ersten Erfahrungen derjenigen Länder, die vorschnell auf dieses Regulativ verzichtet haben, bestärken mich dabei in meiner Auffassung. Und ein Prinzip steht für mich völlig fest: Künftige Entwicklungen in der Lehrerbildung in Bayern müssen sich an unserem hohen Qualitätsstandard messen lassen.

Auch der „Ein-Fach-Lehrer“, wie in einigen Konzepten vorgeschlagen, ist an der Schule nicht einsetzbar. Stellen Sie sich vor, ein Lehrer hätte nur Deutsch-Klassen zu unterrichten! Auch Lehrer an Grund- und Hauptschulen lediglich mit dem Bachelor als Abschluss einzustufen, bedeutet eine nicht hinnehmbare Ent-Professionalisierung und Qualitätsminderung. Die beiden Staatsexamina müssen auch in Zukunft absichern, dass eine angemessene **Lehrerausbildung an den Bedürfnissen der Schulen** und damit der Schülerinnen und Schüler **orientiert** erfolgt.

**Grundstock für erfolgreiche Lehrerbio-
graphien** und ein nicht zu unterschätzender Faktor in der beruflichen Identitätsfindung ist

- einerseits die **fundierte universitäre Ausbildung** in zwei Fächern sowie in den Erziehungswissenschaften
- und andererseits eine **anspruchsvolle Abschlussprüfung**.

Dass sie umfassend und von Anfang an schulbezogen ausgebildet wurden, wird dabei weiterhin ein entscheidender Vorteil für unsere Lehrerinnen und Lehrer bleiben.

Aber auch unsere **Schüler und Auszubildenden** sind mehr denn je darauf **angewiesen**, dass das **fachliche und pädagogische Vermögen ihrer Lehrkräfte** mit dem schnellen Wechsel der Entwicklungen Schritt halten kann. Auch die beste Fortbildung könnte hier nicht ausgleichend wirken, wenn sie nur schnell ausgebildete „Halbfertigprodukte“ vorfände.

In den letzten 40 Jahren hat die **TU München** einen **enormen Anteil** daran gehabt, dass junge Menschen in Bayern eine hervorragende Lehrerbildung, insbesondere im gewerblich-technischen Bereich, erhalten haben. Mein **Dank hierfür gilt den Verantwortlichen sowie allen an der Lehrerbildung aktiv Beteiligten**.

Ich wünsche der TU München weiterhin ein erfolgreiches Schaffen und Lehren zum Wohle unserer Lehramtsstudentinnen und -studenten.

Monika Hohlmeier
Monika Hohlmeier



Prof. Dr. Wilfried Huber
Direktor Zentralinstitut für Lehrerbildung
und Lehrerfortbildung

Für besondere Feierlichkeiten muss man nicht immer auf etwa 200 Jahre zurückblicken (wie z. B. auf die Anfänge der bayerischen Berufsschule) oder auf 150 Jahre – wie in diesem Jahr auf den Geburtstag des Vaters der Berufsschule, Georg Kerschensteiner.

Anlass für die heutige Festveranstaltung gibt uns das **Jahr 1964**, das in seiner Bedeutung für das Lehramt an beruflichen Schulen nicht hoch genug eingeschätzt werden kann: Die Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen – **ab dem Wintersemester 1964/65 an der Technischen Hochschule München** – war der **Einstieg in die akademische Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen** und damit der Einstieg in die Laufbahn des höheren Dienstes für Lehrer dieser Schulart.

40 Jahre technische Lehrerbildung an der TU München sind mit einer bedeutenden Tradition verbunden. Im Laufe der zurückliegenden 40 Jahre ist es den Verantwortlichen für die Lehrerbildung an der damaligen TH München und ab 1972 an der TU München gelungen, die Ausbildung zum Berufsschullehrer in einen akademischen Studiengang überzuführen und über all die Jahre qualitativ und quantitativ konsequent weiterzuentwickeln zu einer praxisorientierten, aber gleichzeitig wissenschaftsnahen Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen. An dieser Stelle danken wir Herrn Prof. Dr. *Schmidtke*, der mit Verhandlungsgeschick und Beharrlichkeit die Berufsschullehrerausbildung an die THM geholt hat, der als Rektor der THM und in seinen Funktionen als Senatsbeauftragter für Lehrerbildung und Vorsitzender der Lehrerbildungskommission die Lehrerausbildung an der TU maßgeblich geprägt und ihr zu dem heutigen hohen Standard verholfen hat.

In einer Zeit des gravierenden Strukturwandels und ggf. Einbruchs in der Lehrerbildung, wie dies z. B. aus den immer wieder aufflammenden Diskussionen über die Verlagerung der Lehrerbildung an die Fachhochschulen oder den Mutmaßungen über die Einführung eines „Ein-Fach-Lehrers“ mit Bachelorabschluss zu entnehmen ist, erscheint es uns wichtig, in einem kleinen **Rückblick auf die Errungenschaften der akademischen Lehrerbildung in den letzten 40 Jahren** aufmerksam zu machen, den **erreichten hohen Standard zu sichern** und einen Ausblick auf die Zukunft zu wagen.

Nicht zuletzt möchten wir mit dieser Veranstaltung auf den Stellenwert der Lehrerausbildung an unserer Universität aufmerksam machen und bewusst signalisieren, dass wir uns den gegenwärtigen Herausforderungen stellen. Wir sind uns der Verantwortung

für eine gute Lehrerausbildung bewusst und verfolgen dementsprechend Projekte zur Steigerung der Attraktivität und Modernisierung unserer Lehramtsstudiengänge. Mit der Veranstaltung heute möchten wir Ihnen, sehr verehrte Festgäste, einen kleinen Einblick in die Lehrerbildung an der TU München geben und mit Ihnen über die Zukunft der Lehrerbildung diskutieren.

Die TU München ist im Vergleich zu anderen Universitäten keine originäre „Lehrerbildungsuniversität“. Lediglich 5 % der Studenten an der TUM sind in einem Lehramtsstudiengang eingeschrieben.

Dennoch nimmt die Lehrerbildung an der TUM einen hohen Rang ein: Lehreraus- und Lehrerfortbildung wird von der Hochschulleitung unter dem derzeitigen Präsidenten *Herrmann* als gesellschaftlich relevante Zukunftsaufgabe erkannt und entsprechend ernst genommen.

Für die meisten beruflichen Fachrichtungen im Rahmen des Studiengangs Lehramt an beruflichen Schulen in Bayern nimmt die TUM eine Monopolstellung ein. So kann das Lehramt für die Fachrichtungen Agrarwirtschaft, Bautechnik, Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft sowie Gesundheits- und Pflegewissenschaft in Bayern nur an der TUM studiert werden. In den beiden Fachrichtungen Elektrotechnik und Informationstechnik sowie Metalltechnik werden zurzeit ca. 95 % der Lehramtsstudenten in Bayern an der TUM ausgebildet.

Auch für das **Lehramt an Gymnasien** hat die TUM traditionell Lehrer praxisnah ausgebildet. Sie stützte sich dabei stets auf ihre besondere Kompetenz in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern. Dies prägte von Anfang an die konsequent verfolgte Zielsetzung einer praxis- und anwendungsorientierten, gleichzeitig aber wissenschaftsnahen Ausbildung zum Lehrer an Gymnasien an der TU München.

Angefangen hat die Lehrerbildung – damals noch an der Polytechnischen Hochschule – mit dem gymnasialen Lehramt.

Anfänge der Lehrerbildung an der TU München

Seit fast 140 Jahren, allerdings mit einer Unterbrechung von 18 Jahren, bildet die Technische Universität Lehrer im Bereich des gymnasialen Lehramts aus. Die im Jahre 1868 gegründete „**Polytechnische Hochschule**“ in München nahm unter ihrem ersten Direktor, **Carl Max Bauernfeind**, nach dem Vorbild der Dresdner und Züricher Technischen Hochschulen von Anfang an das Lehramtsstudium in ihr Programm auf. Die dafür eingerichtete „Allgemeine Abteilung“ hatte die Aufgabe, „die Aneignung allgemein bildender Wissenschaften zu vermitteln (...), welche einerseits die nöthige Grundlage für den Beginn der technischen Fachstudien bildet, andererseits für die Ausbildung zum Lehramte (...) erforderlich ist“ (HStA MK 19546).

Diese Zielsetzung verfolgte ab 1877 auch die nun **Technische Hochschule**. In ihrer Verfassung wurde die Tendenz zur Allgemeinbildung nochmals besonders betont und so kamen zur Ausbildung gymnasialer Lehramtskandidaten in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern noch neu sprachliche, historische und geographische Fächer hinzu.

Praxisorientierung als besondere Zielsetzung der Lehrerbildung an der THM

Der starke Bezug zur späteren Unterrichtspraxis war ein wesentliches Merkmal der Lehrerbildung an der THM. Schon damals machte der Hochschullehrer *Felix Klein* den zukünftigen Lehrern die Mathematik mit Hilfe von angewandter Mathematik verständlich. Dazu forderte er mehr Selbsttätigkeit der Studierenden in Seminaren und Übungen heraus, bot ihnen eine aufbereitete Schulmathematik und zugleich eine zeitgemäße wissenschaftliche Ausbildung. *Klein* und sein Schüler *van Dyck* sahen den Zweck der Lehrerbildung weniger in der theoretischen Unterweisung und wissenschaftlichen Arbeitsweise, sondern „in der Verbindung der Theorie, mit dem, was sie in der Praxis schafft, gepaart mit anschaulicher Darstellung“. Damit legte die THM den **Schwerpunkt in der Lehramtsausbildung** auf die **angewandten Wissenschaften**, eine Zielsetzung, die die gymnasiale und technische Lehrerbildung an der TU München konsequent über all die Jahre bis zur Einstellung des Studiengangs für die Gymnasiallehrer an der TUM Anfang der 80er Jahre verfolgt hat. Auf Initiative von Präsident *Herrmann* konnte die TUM den Studiengang Lehramt an Gymnasien in mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächerkombinationen zum WS 1997/98 mit der Zielsetzung

einer technik- und anwendungsorientierten Ausrichtung wieder aufnehmen. Zur konsequenten Umsetzung dieser Zielrichtung – auch über den Rahmen der derzeit gültigen Lehramtsprüfungsordnung hinaus – werden derzeit in Absprache mit dem Kultusministerium verschiedene Projekte verfolgt.

Praxisorientierte Gewerbelehrausbildung

Anfänge der Gewerbelehrausbildung in Bayern

Die staatliche Ausbildung gewerblicher Berufsschullehrer begann in Bayern mit der Gründung des Königlichen Gewerbelehrer-instituts im Jahre 1907. Seit dieser Zeit fand für Bayern die Ausbildung zum Lehrer an beruflichen Schulen im gewerblich-technischen Bereich grundsätzlich in München, zuerst in der Gabelsbergerstr. 57 und ab **1931 im Zeughaus an der Lothstraße 17**, statt.



Zunächst wurden **Volksschullehrer**, die zwar die nötigen pädagogischen Kenntnisse, jedoch kein berufliches Fachwissen, vorweisen konnten, in **drei Fortbildungskursen zu je sechs Wochen zum Berufsschullehrer** ausgebildet. Von da an kam es zu einer bis heute andauernden konsequenten Weiterentwicklung und Professionalisierung der Berufsschullehrerausbildung. So wurden bereits 1913 die bisher sechswöchigen Kurse durch einen **einjährigen Lehrgang** ersetzt, der jedoch für **alle gewerblichen Berufe gleichermaßen** vorgesehen war – eine heute vollkommen unvorstellbare Ausbildung.

1925 folgte eine **Erweiterung auf vier Semester**, es blieb allerdings noch bei der Ausbildung eines Einheitslehrers.

Noch bevor der Bombenhagel des Zweiten Weltkrieges die Ausbildungsstätte der Berufsschullehrer im alten Zeughaus an der Lothstraße zu 75 % zerstörte, kam man einen wesentlichen Schritt weiter: 1942 wurde das Staatliche Gewerbelehrerinstitut in **Staatliches Berufspädagogisches Institut (BPI)** umbenannt. In der Folge konnte 1943 das angestrebte Ziel, **die Ausbildung in sieben verschiedene Fachgruppen aufzugliedern**, realisiert und somit endgültig das Konzept des Einheitslehrers aufgegeben werden. Das Studium war nun in sieben beruflichen Fachrichtungen möglich: Metallgewerbe, Bau- und Holzgewerbe, Maler und graphisches Gewerbe, Ernährungsgewerbe, Textil- und Ledergerbergewerbe, Bekleidungsgerbergewerbe und Hauswirtschaft. Die Ausbildung am BPI zielte auf Weiterbildung und Vertiefung des fachlichen Wissens und Könnens und bezog die Bereiche Pädagogik, Reichskunde und Wirtschaftswissenschaften mit ein.

Vom Neuanfang nach dem Zweiten Weltkrieg zur Auflösung des Staatlichen Berufspädagogischen Instituts:

Die **Wiedereröffnung des Instituts nach Beendigung des Zweiten Weltkrieges** verzögerte sich aufgrund von Bombenschäden und Folgen der Nazi-Herrschaft wie Entnazifizierung, Säuberung des Schrifttums, Lehrerentlassungen, Schulreform, Schulraummangel, Schwarzhandel, Wohnungsnot bis 1947. Die Lehrgänge liefen, streng nach Fachrichtungen gegliedert, nach wie vor über vier Semester, das Lehrprogramm wurde neu überarbeitet und von Resten nationalsozialistischen Gedankenguts befreit. Im Dezember 1949 führte man ein **praktisch-pädagogisches Jahr**, das der **Ermittlung der Anstellungsfähigkeit** der Anwärter für das Lehramt an beruflichen Schulen dienen sollte, ein – eine Maßnahme, die wir uns heute unter dem modernen Begriff der „Eignungsfeststellung“ für die Lehramtskandidaten wünschen würden.

In den 50er Jahren, der Endphase des BPI, gab es verschiedene Initiativen, die auf eine Verlängerung und Qualitätsverbesserung der Berufsschullehrerausbildung gerichtet waren. Die „Ordnung für die Prüfung für das Lehramt an gewerblichen und hauswirtschaftlichen Berufsschulen“ vom Februar 1956 brachte einige Änderungen in Art, Umfang und Durchführung der Abschlussprüfung mit sich, wie z. B. einen schriftlichen, einen mündlichen und schulpraktischen Prüfungsteil sowie die Einführung einer Zulassungsarbeit. Schließlich wurde 1957 im Vorgriff auf eine bundesweit geplante Angleichung der Berufsschullehrerausbildung die **Studiendauer am BPI von vier auf sechs Semester erhöht**. Die Zulassungsvoraussetzungen für die Aufnahme eines Studiums im BPI blieb aber nach wie vor die Mittlere Reife mit

einem Meisterbrief. Das Abitur wurde erst 1964 mit der Übernahme der Berufsschullehrerausbildung durch die Technische Hochschule zur Zulassungsvoraussetzung für das Studium des Lehramts an Beruflichen Schulen.

Auf dem Weg in die Technische Universität München

Bereits seit Anfang der 50er Jahre wurde die Diskussion über die Überführung der Gewerbelehrerausbildung in ein Hochschulstudium geführt. Und so legte bereits 1953 der Allgemeine Studentenausschuss des BPI München „Vorschläge zur Sicherung des Berufsschullehrernachwuchses in Bayern“ vor, in denen entweder das BPI zur Hochschule oder zu einem Institut der Universität München erklärt oder das Studium am BPI als Hochschulstudium anerkannt werden sollte. Die Technische Hochschule erklärte sich schon 1956 dazu bereit, das BPI in die THM aufzunehmen. Voraussetzung für eine Eingliederung des BPI in die THM war jedoch die Zustimmung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus. Dort sind damals wie heute die Reformvorschläge grundsätzlich auf Bedenken gestoßen und die Genehmigung wurde erst einmal nicht erteilt. Das Staatsministerium fürchtete, dass den zum Studium zugelassenen Abiturienten die für dieses Lehramt so notwendige Berufserfahrung fehlen würde. Nach langwierigen Verhandlungen wurden schließlich mit der „Verordnung über die Ausbildung für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen“ die politischen Weichen für die akademische Ausbildung der Gewerbelehrer in Bayern gestellt.

Ab dem **Wintersemester 1964/65** erfolgte dann das **Studium an der TH München**.

Berufsschullehrer an der Technischen Hochschule

Nach der Übernahme der Berufsschullehrerausbildung durch die THM wurde auch das Zeughausgebäude an der Lothstraße 17 vollständig der THM angegliedert. Mit der Aufnahme dieser neuen akademischen Studienrichtung ergab sich auch eine erhebliche Ausweitung des Arbeitsbereiches fast aller Lehrstühle der Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Um den dadurch gestiegenen Bedarf an Unterrichtsveranstaltungen nachkommen zu können, mussten nach der bereits an der THM vorhandenen Ergonomie in den nächsten Jahren weitere Lehrstühle eingerichtet werden: 1965 Pädagogik, 1968 Politische Wissenschaften, 1969 Philosophie, 1972 Psychologie und 1975 Soziologie.

Die ersten Absolventen aus der THM wurden nach zweijähriger Referendardzeit **1969** als Berufsschullehrer in den **höheren Beamten dienst** eingestellt, für die bereits im Dienst befindlichen Beamten folgte die Überführung in den höheren Dienst im folgenden Jahr.

Schon bei der Übernahme der Berufsschullehrerausbildung durch die THM war klar geworden, dass der bislang sechssemestrige Studiengang auf acht Semester erweitert werden muss. Im Jahr der Umbenennung der THM in Technische Universität **1972** erfolgte dann die **Ausweitung der Mindeststudiendauer auf acht Semester** und gleichzeitig die Einführung eines obligatorischen Zweitfaches.

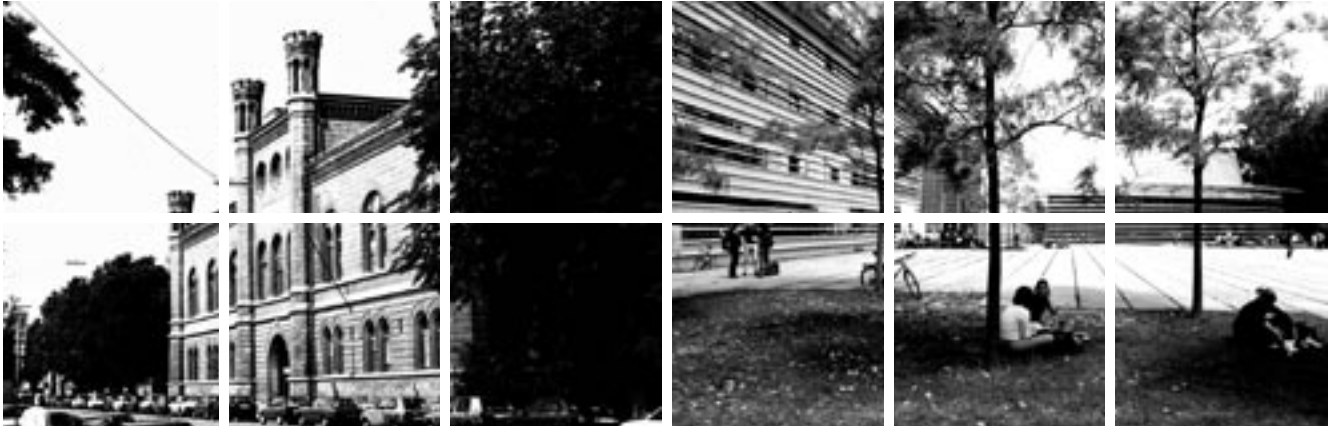
Eine zusätzliche Verstärkung erfuhr die Berufsschullehrerausbildung mit dem durch die Einführung des Berufsgrundschuljahres zu erwartenden Mehrbedarf an Lehrern für das höhere Lehramt an beruflichen Schulen. In der Folge musste die Technische Universität die **Zulassungsquote** für den vom numerus clausus betroffenen Studiengang „Höheres Lehramt an beruflichen Schulen“ an der TU **von damals 230 Zulassungen pro Jahr auf 400** heraufsetzen. Der zusätzliche Raumbedarf konnte durch die Errichtung des **Erweiterungsbaues** in der Lothstraße 17 im Jahr 1975 geschaffen werden.

Professionalisierungsansätze: Erweiterung der erziehungswissenschaftlichen Studienanteile

Eine Änderung des Lehrerbildungsgesetzes brachte 1976 vorübergehend in Anlehnung an die Gymnasiallehrerausbildung das vertiefte Studium zweier Fächer und damit einhergehend eine starke Kürzung des erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Studiums. In einer weiteren Änderung im Jahre 1979 wurde vom vertieft studierten Zweitfach zugunsten einer Professionalisierung der Berufsschullehrerausbildung wieder abgesehen und das **vertieft studierte berufliche Fach**, das **nicht vertiefte Zweitfach** und die **Ausweitung des erziehungswissenschaftlichen (32 SWS)** und **fachdidaktischen Studiums** verfügt. Ebenso kam es zu einer **Ausweitung der Schulpraktika** durch Einführung eines weiteren Blockpraktikums für das Zweitfach.

Im Rückblick auf die Geschichte kann die Ausbildung zum Lehrer an beruflichen Schulen als Prozess der ständigen Weiterentwicklung und qualitativen Verbesserung sowie der Anpassung an die wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Herausforderungen betrachtet werden.

Dabei war für die Lehramtsstudenten das Zeughaus an der Lothstraße 17 stets zentraler Anlaufpunkt und Ort der Identifikation mit dem Lehramtsstudium. Das dort angesiedelte Praktikumsamt, das den Studenten stets als Servicestation diente, wurde unter dem derzeitigen **Präsidenten Herrmann 1998** in ein **zentrales Hochschulreferat** überführt und somit ein Zeichen gesetzt für die hochschulinterne Aufwertung der Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung an der TUM.



Gegenwart: Bedeutung der Lehrerbildung an der TU München heute

Lehrerbildung an der TU München war von Anfang an geprägt durch eine deutliche Praxis- und Anwendungsorientierung sowohl im gymnasialen als auch im beruflichen Lehramt.

Seit Jahren geht die TUM neue, insbesondere dem naturwissenschaftlich-technischen TUM-Profil entsprechend, spezifische Wege in der Lehrerbildung, um das naturwissenschaftlich-technische Interesse der kommenden Generation zu fördern und zu nutzen.

Im derzeit gültigen Hochschulentwicklungsplan bekennt sich die TUM ausdrücklich zur Entwicklung einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Lehrerbildung, die ihr TUM-spezifisches Profil aus dem Technik- und Praxisbezug sowie aus einschlägiger Industrieerfahrung gewinnt. Derzeitige Reformvorhaben in der Lehrerbildung sind daher mehr denn je geprägt von einem Anwendungs- und Praxisbezug auf zwei Ebenen: zum einen die stärkere Verschränkung zwischen dem Lehramtsstudium und den Anforderungen

im Lehrberuf durch Verstärkung der Schulkontakte und zum anderen der direkte Bezug der Theorie zur technischen Anwendung.

Das TUM-spezifische Profil bietet eine ideale Basis für den Anwendungs- und Praxisbezug in der Lehrerbildung. Die für den Aufbau einer lebenswirklichen, naturwissenschaftlich-technischen Lehrerbildung notwendigen Voraussetzungen kann die TUM in der ganzen Breite bieten: Natur- und Ingenieurwissenschaften – Medizin – Lebenswissenschaften mit den jeweils einschlägigen Industrieerfahrungen sowie Kontakten der Hochschullehrer.

Dieses Potential bietet gleichzeitig günstige Voraussetzungen für den Auf- und Ausbau polyvalenter Lehramtsstudiengänge, die durch die Ausweitung des Qualifikationsspektrums auch auf außerschulische Betätigungsfelder vorbereiten und somit die Attraktivität des Lehramtsstudiums steigern sollen.

Innovationsplattform: Zentralinstitut für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung

Zur konsequenten Umsetzung aller der hochschulpolitischen Ziele und Programme in der Lehrerbildung wurde zu Beginn des Jahres 2003 als strategische Plattform zur Förderung der Qualitätsentwicklung in der Lehrerbildung das **Zentralinstitut für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung (ZLL)** eingerichtet. Aus der Vielzahl der Lehramtsstudiengänge mit den unterschiedlichsten Kombinationsmöglichkeiten resultiert ein erheblicher Koordinierungs- und Kommunikationsbedarf. Das ZLL soll daher als zentrale wissenschaftliche Einrichtung der TUM die fakultätsübergreifenden Interessen und Belange der Lehrerbildung in Lehre und Forschung vertreten und koordinieren sowie für die Studierenden eine zentrale Informations- und Serviceeinrichtung darstellen. Zugleich stellt das ZLL die Verbindung zwischen der Hochschulleitung, den Fakultäten, Experten aus der Schulpraxis und Institutionen der Lehrerfortbildung her.

Derzeitige Aufgaben und Reformschwerpunkte in der Lehrerbildung an der TU München

Lehrerbildung steht unter Reformdruck. Nicht zuletzt als Reaktion auf die Ergebnisse der Schulleistungsstudien TIMMS und PISA und die damit verbundene Diskussion um die Misere im Bildungswesen, ist Lehrerbildung zunehmend in das öffentliche Interesse und in die Kritik, und Lehrerausbildung somit unter Reformdruck, geraten.

Auch innerhalb der TUM steht Lehrerbildung – insbesondere seit den politisch bedingten Sparmaßnahmen – auf dem Prüfstand und somit unter Rechtfertigungsdruck. Engagement für die Lehrerbildung, Impulse für die Aufwertung der Lehrerbildung innerhalb und außerhalb unserer Universität und damit auch zur Aufwertung des Lehrerbilds in der Öffentlichkeit sind dringender denn je.

Nicht zuletzt scheint der in den norddeutschen Bundesländern schon weit fortgeschrittene Bologna-Prozess nicht mehr aufzuhalten zu sein, d. h. die Einführung von konsekutiven Studiengängen mit Bachelor-/Masterabschlüssen steht in der Lehramtsausbildung wohl auch in Bayern demnächst an. **Unsere Reformschwerpunkte** liegen daher

- in einer Modernisierung und Profilierung unserer Lehramtsstudiengänge mit verstärkter Ausrichtung auf das TUM-spezifische Profil einer anwendungs- und technikorientierten Ausbildung sowie Offenheit für eine im Zuge der Europäisierung der Studiengänge erforderlichen Umstrukturierung mit Bachelor-/Masterabschlüssen,

- im Ausbau der Zusammenarbeit mit den Schulen und der Verbindung der einzelnen Phasen der Lehrerbildung,
- in einem kontinuierlichen Ausbau der Lehrerfortbildung an der TUM, um durch fachliche Fort- und Weiterbildung der Lehrer fachwissenschaftlich neue Inhalte und Methoden für die Schulen nutzbar machen zu können,
- in der Vermittlung von fächerübergreifenden Schlüsselkompetenzen eines Lehrers mit Unterstützung durch die an der TUM neu gegründete Carl von Linde-Akademie zur Förderung der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften an der TUM.

Zur Umsetzung dieser Ziele haben wir konkrete Reformprojekte entwickelt, von denen einige im Referat von Prof. Dr. *Schelten* und Dr. *Glögler* vorgestellt werden.

Abschließend soll als Schlussfolgerung aus der Betrachtung der Geschichte der Lehrerbildung an der TU München nochmals betont werden, dass bei all den Bemühungen um Neustrukturierung der Lehramtsstudiengänge die Sicherung des derzeit hohen Standards der akademischen Lehrerausbildung sowie der Praxis- und Anwendungsorientierung weiterhin als wichtiges Ziel verfolgt werden muss.



Prof. Dr. Wilfried Huber

Zum Stand der Lehrerbildung in Deutschland

Kurzfassung



Prof. Dr. Erich Thies,
Generalsekretär der Ständigen Konferenz der
Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik
Deutschland (KMK)

Lehrerbildung ist ein Schlüsselthema in der aktuellen bildungspolitischen Debatte. Lehrerbildung muss die Veränderungen im Bereich von Hochschule und Schule aufnehmen und integrieren. Sowohl in den Hochschulen wie in den Schulen haben wir Debatten, die grundlegende Veränderungen anzeigen. Diese Prozesse des Umdenkens sind nicht zuletzt durch die PISA-Studie erzwungen worden. Hinzu kommt eine nach wie vor kritische wirtschaftliche Situation. Die Einsicht, in beiden Bereichen nicht so gut zu sein, wie man über Jahrzehnte hinweg zu sein glaubte, ist im öffentlichen Selbstverständnis in Deutschland anscheinend nur schwer zu ertragen.

Vor allem der Schulbereich ist in den Ländern wahlpolitisch zu einem zentralen Thema geworden. Zunehmend setzen die Länder in ihren Haushalten einen Schwerpunkt im Bereich von Bildung und Ausbildung. Die Hochschulhaushalte stehen dem gegenüber zurück. Leider; und auch nicht in allen Ländern.

Wir erleben einen Paradigmenwechsel, wie er grundsätzlicher kaum sein kann: Historisch gewachsene Universitätshaushalte werden unter Prinzipien von Zielvereinbarungen und Leistungsgesichtspunkten neu definiert, die Rechts- und Fachaufsicht der Staatsverwaltungen über den Hochschulbereich verändert sich in Richtung Leistungsbewertung. Die Entscheidungsstrukturen in den Universitäten verändern sich fundamental – hoffentlich in eine vernünftige Balance zwischen akademisch kollegialer Kompetenz der Professorenschaft einerseits und kompetenter Außensicht international reputierter Aufsichtsräte (respektive „Draufsichtsräte“) andererseits. Im Schulbereich werden Bildungsstandards formuliert, sogar verabschiedet und verbindlich umgesetzt. Die Schulen bekommen mehr Rechte und Schulverwaltungsbeamte müssen lernen, was controlling und coaching bedeuten. In den Kindergärten sollen Bildungsprozesse initiiert werden, Berufskarrieren verlaufen nicht mehr in alten Formen, so dass für verschiedene Berufe das ganze Berufsleben über gelernt werden muss.

Die Kultusministerkonferenz nimmt hierin, meine ich, ihre gesamtstaatliche Verantwortung aktiv wahr. Und: Alle eingeleiteten Prozesse sind nicht reversibel.

Dieser Paradigmenwechsel erfasst das gesamte Bildungssystem: Es ist seit Mitte der 90er Jahre durchgängig von Durchsichtigkeit der Verhältnisse in Schule und Hochschule, von Wettbewerb, von Leistung und sogar von Elite die Rede; einst in der Folge der 68er Jahre tabuisierte Begriffe. Der Anspruch, sich nach diesen Gesichtspunkten neu zu orientieren, erfasst nicht nur die Universitäten, er bezieht sich ebenso auf Schulen, auf Lehrer und Eltern und nicht zuletzt auf die

Staatsverwaltungen, die nach neuen Gesichtspunkten arbeiten müssen.

Wie viel Widerstände und Hemmungen hierbei zu bewältigen sind, brauche ich Ihnen nicht weiter zu erläutern. Im Hochschulbereich ist man sehr viel weiter, weil sich die Universitäten immer schon internationaler Konkurrenz zu stellen hatten, weil sie immer schon im Wettbewerb um die besten Professoren, um DFG-Mittel und andere Quellen standen und sehen mussten, wie sie zu zusätzlichem Geld kamen.

Die heutige Diskussion über Lehrerbildung ist gekennzeichnet durch eine Strukturdebatte, durch die Diskussion nämlich über die Frage: konsequente Studiengänge, also Bachelor und Master- vs. traditionelle Form der Lehrerbildung. Meine Forderung ist: Man muss zunächst über die Inhalte der Lehrerbildung sprechen und dann überlegen, wie ihre Struktur am besten zu organisieren ist. Die momentane Strukturdebatte steht in der Gefahr, die inhaltlichen Defizite der Lehrerbildung zu überlagern und die Beteiligten in Versuchung zu führen, alte Inhalte in neuen Strukturen zu reproduzieren, Bologna hin oder her. Dieses wäre eben nicht die Reform der Lehrerbildung, die ich für notwendig halte.

Ich war immer der Auffassung, dass die gestuften Studiengänge das Vehikel sein könnten, um über die Modularisierung der Inhalte zu einer tatsächlichen Studienreform zu kommen, eben zu der Reform, die wir in den letzten Jahrzehnten gerade nicht realisiert haben. Es gibt, meine ich, kaum einen Bereich in der Universität, der so vernachlässigt worden ist, wie das bei der Lehrerbildung der Fall ist.

Erlauben Sie mir, zu meinem Erfahrungshintergrund einige wenige Sätze zu sagen, damit Ihnen auch deutlich wird, aus welcher Perspektive heraus ich spreche. Ich hatte eine Professur für Philosophie an der Pädagogischen Schule Heidelberg, war dort über acht Jahre lang Rektor, bin dann nach der Wiedervereinigung an die Humboldt-Universität geholt worden, um die dortige Sektion Pädagogik neu zu strukturieren, d.h. abzuwickeln und neue Strukturen und Berufungen vorzubereiten, war anschließend Staatssekretär für Wissenschaft und Forschung in der Berliner Senatsverwaltung und habe jetzt das Vergnügen, als Generalsekretär der Kultusministerkonferenz vielfältige Informationen sozusagen aus erster Hand zu bekommen. Das Thema Lehrerbildung ist also bei mir vor allem durch Erfahrungen in Baden Württemberg und Berlin geprägt.

Die Kultusministerkonferenz hat in den letzten Jahren eine Reihe von Versuchen zu gestuften Studiengängen für die Lehrämter genehmigt, z. B. in Rheinland-Pfalz, aber auch in Thüringen, in Berlin, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen – alles Versuche, die inzwischen auch eine offizielle Form gefunden haben. Die Kultusministerkonferenz hat hierfür Eckpunkte beschlossen, weil ja die Frage der Anerkennung der Absolventen gelöst werden muss.

Meine Position: Alle bisherigen Reformversuche der Lehrerbildung sind mehr oder weniger gescheitert, haben jedenfalls zu keiner flächendeckenden Verbesserung geführt.

Die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten hat die Situation nicht verbessert, sondern das Spezifische von Lehrerbildung weithin unsichtbar gemacht und dazu geführt, dass sich niemand mehr für

sie wirklich verantwortlich fühlt.

Nicht zuletzt ist dieser Zustand auf die Qualität der Erziehungswissenschaften und der Fachdidaktik in Deutschland zurückzuführen.

Wir befinden uns in einer Situation, die ein radikales Umsteuern erforderlich macht. Es muss ein berufsfeldspezifisches Kerncurriculum für die Lehrerbildung entwickelt werden. Dessen Inhalte müssen modularisiert werden, d.h. es muss auch in der Lehrerbildung einen verbindlichen Studienablauf geben. Dieses bedeutet, dass die in der Lehrerbildung tätigen Mitglieder des Lehrkörpers Abschied nehmen von der professoralen Beliebigkeit der Auswahl der Inhalte und sich auf einen verbindlichen Studienablauf einlassen müssen, der seinerseits durch – auf das jeweilige Modul bezogene – Leistungskontrollen, vorweggenommene Prüfungssteile usw. geprägt ist.

Die bildungspolitischen Differenzen hinsichtlich der Frage einer Einführung der gestuften Studiengänge inklusive der Frage, ob das Staatsexamen in der alten Form beizubehalten ist oder nicht besser durch einen akademischen Abschluss ersetzt werden sollte, haben gezeigt, wie notwendig es ist, zunächst über Inhalte – sprich ein Kerncurriculum – zu reden und dann über die richtige Form.

Zum jetzigen Zustand der Lehrerbildung:

Die Anforderungen an die Lehrerbildung in Deutschland sind enorm. Sie soll den verschiedenen Schultypen mit ihren spezifischen Differenzierungen gerecht werden, sie soll Fachwissenschaften, Erziehungswissenschaften und fachdidaktische Anteile zusammenbringen und auch noch durch eine berufsvorbereitende Praxis in den künftigen

Beruf einführen. Eine hochkomplexe Aufgabe mit einem hohen Bedarf an Integrationsleistungen; und zwar heterogener Bereiche.

Die jetzige Lehrerbildung mutet den Studierenden eine Integrationsleistung zu, die die Lehrenden selber nicht zu erbringen imstande sind. Die Studierenden vor allem der Lehrämter für Grund-, Haupt- und Realschulen sind ihrer Herkunft nach häufig solche, die mit dem Lehramtsstudium einen ersten Schritt in die akademische Welt tun, oft auch solche, die bei weitem kein Interesse an Teilhabe an Forschung haben, sondern eine gute und zügige Berufsausbildung wünschen. Man lässt sie aber in den großen Universitäten hin und her driften, man lässt zu, dass sie – vor allem bei künftigen Gymnasiallehrern – das Selbstverständnis entwickeln, sie würden einzelne Fachwissenschaften studieren und eben nicht auf ein Lehramt hin. Polyvalenz ist dafür das Schlagwort und in Berlin jedenfalls das Deckmäntelchen für Beliebigkeit. Ursprünglich eine gute Idee, die aber zur Folge hatte, dass diese Studierenden in den Universitäten ort- und heimatlos geworden sind.

Die Erziehungswissenschaftler, ich verallgemeinere das wieder ganz unzulässig, orientieren sich eher am Diplom, weil die wissenschaftliche Dignität ihres Faches hierüber eher zu gewinnen ist als über die direkte Befassung mit den Fragen des Unterrichts und entsprechende Lehrangebote für Lehramtsstudierende. Die Fachwissenschaften machen ebenfalls keine spezifischen Angebote für Lehramtsstudierende, sondern lassen sie in den normalen Diplomstudiengängen mitlaufen – obwohl gerade die Lehramtsstudenten in vielen Universitäten einen großen Anteil der Ausstattung der Fachwissenschaft rechtfertigen. In einigen Fächern etwa 50 %.

Die fachdidaktischen Lehrstühle sind über Jahre hinweg abgebaut worden und mit der Schulpraxis während des Studiums sieht es in vielen Ländern einigermmaßen schlecht aus: in der Regel wenige Praktika und diese auch noch unbetreut.

Die Integration: Besser schlichte Einverleibung der Pädagogischen Hochschulen durch die Universitäten mit ihrem besoldungstechnischen Hintergrund war ein falscher Schritt. Dabei muss man, wie ich finde, auch noch zwischen den Studierenden der verschiedenen Lehrämter differenzieren, weil sich die Situation für die Gymnasiallehrer eben anders darstellt als etwa für Grund- und Hauptschullehrer.

Die Erziehungswissenschaft jedenfalls versteht sich überwiegend nicht mehr als die Disziplin, die für die Lehrerbildung verantwortlich ist. Sie hat sich als eigenständiges wissenschaftliches Fach ausdifferenziert.

Das Selbstverständnis der Fachdidaktik als wissenschaftliche Disziplin ist ebenfalls hochproblematisch geworden. Ihr Verhältnis zu den Fachwissenschaften ist in den Ländern ganz unterschiedlich geregelt. Empirische Forschung ist in der Fachdidaktik eher selten anzutreffen. Die Fachdidaktiken beziehen sich stattdessen eher auf die Fachwissenschaften, weil sie auf diese Weise an Reputation zu gewinnen meinen.

Die Fachwissenschaften brauchen die Lehramtsstudierenden, wie gesagt, für ihre Ausstattung. Mir sind wenige Bereiche bekannt, in denen sie spezifische Angebote für Lehramtsstudenten, auch nicht für künftige Gymnasiallehrer, ausbringen.

Ich habe schon die Heimatlosigkeit der Lehramtsstudenten in den Universitäten angesprochen. Institutionell haben sie keinen eigenen Platz. Es gibt in den Universitäten in der Regel „Zentren für Lehrerbildung“, die aber zumeist nur organisatorische Funktion haben. An ihnen sind die Studierenden eben nicht immatrikuliert, sondern in ganz verschiedenen Fakultäten, und die in der Lehrerbildung tätigen Lehrkräfte gehören ebenfalls ganz verschiedenen Fakultäten an.

Und mit all diesen Problemen soll dann so ein armer Lehramtsstudent fertig werden und dann auch noch ein guter Lehrer werden. Und das kann er eben in der Regel unter den genannten Bedingungen nicht.

Die einzelnen Bereiche stimmen ihre Lehrangebote zumeist nicht aufeinander ab, es gibt kein Kerncurriculum für Lehrerbildung. Die Angebote stehen also relativ unverbunden nebeneinander, eine organisierte berufsfeldbezogene Ausbildung gibt es in der Regel nicht.

Eine inhaltliche Orientierung des fach- und erziehungswissenschaftlichen Studiums der zukünftigen Lehrer ist zu wenig von den spezifischen Anforderungen von Unterricht und Erziehung im schulischen Kontext geprägt. Wichtig ist durchgehend, dass dem eigenen Fach eine zentrale Position zukommen muss. Ein Gesamtkonzept für die Lehrerbildung hinsichtlich aller Schularten ist in der Regel nicht erkennbar.

Wir haben keine Institution, die Leistungsvergleiche von Schulen und Lehrkräften durchführen kann, und wir haben Nachwuchsprobleme in den einschlägigen Wissenschaften. Die Kultusministerkonferenz hat jetzt ein „Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungsbereich“ gegründet; als An-Institut der Humboldt-Universität. Ein wichtiger

Schritt, denke ich. Wenn es gelingt, das Institut durch Drittmittel aus Stiftungen und DFG zu stärken, wird es innerhalb kurzer Zeit eine Schlüsselfunktion für die empirische Bildungsforschung in Deutschland einnehmen.

Ich hoffe, dass die augenblickliche Diskussion dazu führt, der Lehrerbildung an den Universitäten einen höheren Stellenwert zuzuschreiben. Und ich bin der Auffassung, dass man sich auf eine Reihe von klaren Eckpunkten verständigen muss. Um vorweg die zwei zentralen Bereiche zu nennen:

Es muss inhaltlich modularisiert werden und diese Module müssen verbindlich von den Fakultäten angeboten werden. Man muss weiter den Professoren und Studierenden einen Ort schaffen, zu dem sie sich zugehörig wissen.

Für letzteres sehe ich zwei Optionen:

Entweder man schafft in den Universitäten so etwas wie eine „School of Education“, an der die Studierenden der Lehrämter immatrikuliert sind, eine Einrichtung, der auch die in der Lehrerbildung lehrenden Professoren zugeordnet werden, eine Einrichtung also, die über eigene Stellen und Mittel verfügt, so dass sie sich auch Lehrleistungen der Fachwissenschaften „einkaufen“ kann, um dann Einfluss auf deren inhaltliche Gestaltung nehmen zu können.

Die zweite Option heißt „Zentrum für Lehrerbildung“, die aus meiner Sicht schwächere Form. Auch sie wird nicht funktionieren, wenn sie nur organisatorischen Charakter hat. In Hessen ist man deshalb dabei, dieser Einrichtung auch ein Budget zu geben, so dass sie mittels Geld direkten Einfluss auf die inhaltliche Gestaltung der Lehrerbildung nehmen kann.

Die Formulierung der Module, die für mich bei all diesen Überlegungen im Vordergrund steht, also die inhaltliche Reform der Lehrerbildung, ist unabhängig zunächst von der Frage, ob sie im Rahmen von traditionellen Lehramtsstudiengängen mit Staatsexamen als Abschluss oder in Form von gestuften Studiengängen stattfindet. Ich halte grundsätzlich beide Formen für möglich, obwohl in der Frage der gestuften Studiengänge eine Reihe von Problemen auftaucht hinsichtlich der Kompatibilität zu den sonstigen gestuften Studiengängen (z. B. Praxisanteile während des Bachelorstudiums, die Diskussion über den „Master-Light“, die ganz andere Frage des Übergangs vom BA zum Master-Studiengang).

Für mich gelten folgende Eckpunkte für die Struktur einer künftigen Lehrerbildung in Deutschland:

- Die inhaltliche Orientierung an den zentralen Zielen und Aufgaben der Lehrerbildung, die Berufsfähigkeit der Lehrkräfte und die Sicherung der Qualität der Ausbildung stehen im Vordergrund. Strukturentscheidungen sind nachgeordnet.
- Künftige Lehrkräfte sollten mindestens zwei Fächer studieren, die für den Unterricht an der jeweiligen Schulart geeignet sind.
- Die Schulpraxis sowie fachdidaktische und erziehungswissenschaftliche Themen einschließlich der pädagogischen Psychologie müssen verbindlicher Bestandteil von Beginn des Studiums an sein.
- Das gesamte Studium wird modularisiert und mit einem Leistungspunktesystem verbunden.
- Die Länder müssen Standards erarbeiten für die Fachwissenschaften wie für die Berufswissenschaften und zwar in der ersten wie der zweiten Ausbildungsphase. Hieran müssen sich die für die Lehrerbildung zu formulierenden Module orientieren.
- Das Studium der Lehrämter ist so zu strukturieren, dass ein Wechsel in andere Studiengänge oder in einen anderen Beruf ermöglicht wird z. B. über transferierbare Module oder auch über einen Bachelorabschluss.
- Quereinsteigern muss der Weg in die Lehramtsqualifikation eröffnet werden.
- Die staatliche Verantwortung für die inhaltlichen Anforderungen der Lehrerbildung muss sichergestellt werden. Dieses gilt auch für die Variante des akademischen Abschlusses, denn der Staat wird hinsichtlich des Lehramts weitgehend Einstellungsmonopolist bleiben.
- Bei akademischen Abschlüssen der Lehrerbildung soll die staatliche Verantwortung gesichert werden über die festgelegten Standards, verbindliche Vorgaben für die Gestaltung des Studienangebots und für die Akkreditierung der Studiengänge. Der Staat wirkt bei der Akkreditierung der Lehramtsstudiengänge mit.
- Die staatliche Abschlussprüfung umfasst die Fachwissenschaften und die Berufswissenschaften, die über die Module erbrachten Prüfungsleistungen müssen in die Gesamtbewertung eingehen.
- Die Lehramtsstudiengänge werden in einer eigenen Fakultät zusammengefasst, die die Rolle einer „School of Education“ wahrnimmt.
- Die Lehramtsstudierenden sind an dieser Fakultät immatrikuliert.
- Die Professoren und Mitarbeiter der Erziehungswissenschaft, Pädagogischen Psychologie und Fachdidaktik sind Mitglieder dieser Fakultät. Die für die Lehrerbildung tätigen Professoren anderer Fakultäten können über eine Doppelmitgliedschaft einbezogen werden.
- Die Fakultät verfügt über Mittel, sich fachwissenschaftliche Lehrleistungen gezielt und u. U. sogar über Wettbewerb zwischen benachbarten Universitäten „einkaufen“ zu können.
- Die Fakultät ist verantwortlich für alle Studien- und Praxisanteile des Lehramtsstudiums und kooperiert eng mit der zweiten Phase.
- Die Fakultät bietet Veranstaltungen für die Lehrerfortbildung an.

Ich komme zum Schluss: Es hat, meine ich, wenig Sinn, an einzelnen Bestandteilen der Lehrerbildung herumzukurrieren. Die Teile müssen richtig zusammenwirken und dieses erfordert einen sozio-systemischen Blick.

Prof. Dr. Erich Thies



David Berno,
Fachschaft Lehramt für berufliche Schulen, TUM

Vor 40 Jahren, in der Zeit des Wirtschaftswunders, war Aufbruch die alles einvernehmende Grundstimmung. Um die Bevölkerung in ihrer ganzen Breite an einem nie da gewesenen Wohlstand teilhaben zu lassen, bedurfte es auch einer qualifizierten Lehrerausbildung. Kommende Generationen mussten auf die sich schnell verändernde nationale Wirtschaft vorbereitet werden. In dieser Zeit des Umbruchs wurde die Lehrerbildung ein wichtiger Bestandteil der damaligen TH und jetzigen TU München.

Aufbruchsstimmung herrscht auch heute wieder in einer sich internationalisierenden Welt, die alle Lebensbereiche erfasst.

Nach nun mehr 40 Jahren kontinuierlicher Weiterentwicklung steht auch die Lehrerausbildung der TU München an einer Schwelle der Neuausrichtung. Die Entwicklung der Lehrerbildung geht auch bundesweit sehr unterschiedliche Wege, vom Diplom-Ingenieur-Berufsbildung, über den Master of Education, den Master of Natural Science, dem Diplomgewerbelehrer bis hin zu dem hier an der TU München verankerten Diplom-Berufspädagogen.

Aufbruch und das in einem Spagat zwischen PISA und Etat Kürzungen im Bildungsbereich, einer hinderlichen Bürokratisierung einerseits und dem Verlangen nach Reformen andererseits.

Trotz dieser widrigen Umstände versucht auch die Lehrerbildung der TU München ihren Weg zu finden.

Stellt sich die Frage, welcher dieser Wege ist der erfolgversprechendste? Aufbruch – aber wohin?

Und vor allem Aufbruch – mit wem?

Die Lehramtsausbildung verliert mehr und mehr an Attraktivität und dies in einer Zeit, in der ein Generationswechsel in der Lehrerschaft bevorsteht. Mögliche äußere Ursachen für diesen Attraktivitätsverlust sind:

- mangelnde Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt durch das Staatsexamen,
- das schlechte Image des Lehrers in der Öffentlichkeit,
- die immer stärkere Hineindrängung in das gesellschaftliche Feld der Sozialarbeit,
- die immer schwieriger werdende Klientel in bestimmten Berufssparten mit dem Anspruch auf eine Vollzeiterziehung in 7 Unterrichtsstunden.

Interne Ursachen sehen wir in den schwieriger werdenden Studienbedingungen, die motivierte Interessenten für ein Lehramtsstudium, davon abhalten, sich einzuschreiben. Wie soll ein zukünftiger Student zwischen einer nicht enden wollenden Diskussion um die Erhebung von Verwaltungs- und Studiengebühren sowie Stellenstreichungen

und täglich neuen Hiobsbotschaften Vertrauen in ein Studium gewinnen?

Aufbruch ist auch Umbruch

Wir verweigern uns einem solchen nicht, denn er ist nötig, aber die Konzeption eines Umbruchs muss klar erkennbar sein, wenn sie Akzeptanz finden will.

Und sie darf nicht von der Hatz temporärer Geldnöte getrieben werden.

Fragt sich, womit kann man das Studium attraktiver gestalten?

Wir meinen durch Polyvalenz der Studienabschlüsse, um dem Studierenden die Möglichkeit zu geben, nach dem Studium auf den Arbeitsmarkt reagieren zu können.

In der Wirtschaft wird seit geraumer Zeit die Europäisierung der Abschlüsse der Studiengänge diskutiert, im Zuge dessen haben wir uns auch mit den Vor- und Nachteilen auseinander gesetzt. Wir sind zu dem Schluss gekommen, dass eine Europäisierung auch uns Studenten mehr Vor- als Nachteile bringt. Sie eröffnet uns zum Beispiel die Möglichkeit, deutschland- und europaweit zwischen Universitäten ohne Anrechnungsprobleme wechseln zu können.

Als Folge dessen wird das Staatsexamen, welches viele Jahre die Grundlage für die Lehramtsausbildung war, mehr und mehr an Bedeutung verlieren.

Für uns ist wichtig, dass die TU München diesen Weg rechtzeitig einschlägt, um sich nicht vorgefertigten Konzepten unterordnen zu müssen.

Aber Umbruch statt Abbruch

Für mehr Polyvalenz favorisieren wir Studenten die Umstellung der Zusatzqualifikation Diplomberufspädagoge in den Modellversuch grundständiger Diplomstudiengang Diplomberufspädagoge. Dieser Modellversuch kann nach der erfolgreichen Erprobungsphase auf Bachelor- und Masterstudiengänge, gemäß der Beschlüsse von Bologna, umgestellt werden.

Aufbruch – bedeutet dieser Modellversuch Diplomberufspädagoge für uns. Denn es wird wesentlich einfacher, zeit- und geldsparender sein, ihn umzustellen, als die derzeitige Entwicklung abzubrechen und wieder bei Null zu beginnen.

Wir Studenten wollen, dass auch auf ministerialer Ebene erkannt wird, dass dieser Modellversuch der Schritt in Richtung Master, der Schritt in eine unausweichliche Richtung ist. Deshalb – sollten die zuständigen Landesministerien uns dahingehend unterstützen, die Eigenverantwortung der Universität auch in der Lehramtsausbildung zu stärken.

Nur in dieser Selbstverantwortung kann die Universität ihre Aufgabe wahrnehmen und den notwendigen Umbau vollziehen.

Mit der Europäisierung und dem Bolognaprozess geht leider auch die unverständliche Drohung, die Lehrerbildung an die Fachhochschulen zu verweisen und damit den Bachelor als „Ein-Fach-Lehrer“ zu akzeptieren.

Die Akademisierung der Lehramtsausbildung an den Universitäten war in der Vergangenheit wichtig und wird mit Hinblick auf zukünftige Herausforderungen immer bedeutungsvoller.

Das Argument, welches mit dem Kooperationsmodell Fachhochschule einhergeht, ist der höhere Praxisbezug und dass die Praxissemester der Fachhochschule eine höhere Berufsfeldnähe schaffen.

Das ist grundlegend falsch, circa 2/3 der Studenten, die sich für das Lehramt an beruflichen Schulen entscheiden, haben eine einschlägige Ausbildung in ihrem Berufsfeld.

Alle anderen müssen ein Berufspraktikum über 48 Wochen absolvieren.

Eine Verlegung der Lehramtsausbildung an die Fachhochschulen würde außerdem eine Beschränkung auf eine fachtheoretische Ausbildung im beruflichen Erstfach bedeuten sowie eine Abkopplung der Erziehungswissenschaften. Eine fachliche Ausbildung an der Fachhochschule mit einem aufgesetzten erziehungswissenschaftlichen Teil an der Universität ist kontraproduktiv. Die Fachhochschule Ingoldstadt und die Universität Eichstätt gehen diesen Weg, die TU München muss dem entgegenwirken.

Deshalb fordern wir nochmals die Einführung des grundständigen Diplomstudiengangs Diplomberufspädagoge als ersten Schritt in Richtung Europäisierung.

Die Verlegung an die Fachhochschulen wäre außerdem eine bildungspolitische Abwertung der Lehramtsausbildung. **Jetzt brauchen Lehrer nicht mal mehr eine universitäre Ausbildung.** Die fachliche Kompetenz der dort ausgebildeten Lehrer würde in der Öffentlichkeit in Frage gestellt werden. Das schlechte Image des Lehrers sorgt jetzt schon zunehmend für Akzeptanzprobleme bei Eltern und Schülern.

Also kann das nicht unser Ziel sein! Deshalb lehnen wir diesen Weg ab!

Die zurzeit bestehende Ausbildung in mehrteilige umzuwandeln ist inakzeptabel. Im Gegenteil, wir wollen stärkere Verzahnung der beiden bestehenden Ausbildungsabschnitte, Universität und Referendariat!

Wir befürworten die universitäre Ausbildung, sie muss verbessert werden durch mehr Schulnähe. Schulnähe kann aber nur gewährleistet werden durch eine starke Verknüpfung der Erziehungswissenschaften mit den Praktika an der Schule. Eine intensivere Betreuung während der Schulpraktika durch die universitären Vertreter der Didaktik und den Seminarlehrer in der Praxis muss geschaffen werden.

Es wird endlich Zeit für eine stärkere Verknüpfung des Referendariats mit dem universitären Ausbildungsabschnitt. Und dies bedarf eines starken Engagements beider Seiten.

Aufbruch durch Annäherung!

In Bayern wird derzeit durch das ISB, im Auftrag des Kultusministeriums, ein Modellversuch mit einer veränderten Form des Referendariats durchgeführt. Der Titel dieses Projektes ist – Adressatenbezogene Qualifizierung: Qualitätssicherung und Attraktivitätssteigerung des Lehrerberufs an beruflichen Schulen – kurz Aqua.

An dem noch nicht abgeschlossenen Modellversuch Aqua I wird ersichtlich, dass diese erstrebten Reformbedingungen erfolgreich umgesetzt werden könnten.

Die Verknüpfung des Referendariats mit der Universität kann durch das modulare System geschaffen werden. Leider mussten wir vor kurzem hinnehmen, dass der darauf aufbauende Modellversuch Aqua II nicht durchgeführt wird.

Wir bedauern dies sehr, denn innovative und erfolgsversprechende Reformbestrebungen müssen vorangetrieben und nicht aus finanziellen Gründen eingestellt werden.

Wir Studenten fordern nun, dass die positiven Erkenntnisse und Ergebnisse aus Aqua I in hinreichendem Maße in die Umgestaltung des Referendariats eingebracht werden.

Aufbruch, wie er an der TU München schon eingeläutet wurde, darf nicht durch Stellenstreichungen und Mittelkürzungen zerstört werden.

So müssen sich auch die Erziehungs- und Sozialwissenschaften, welche den Kern der universitären Lehramtsausbildung darstellen, diesem Kampf stellen.

Mit der Frage, in welcher Intensität sie vermittelt werden müssen, der Idee, sie teilweise einzustreichen oder gar abzukoppeln, wächst der Druck in der Fakultät.

Die Erziehungswissenschaft ist eine sich in den letzten 40 Jahren erfolgreich entwickelnde Wissenschaft, die den Studenten mit theoretischen Grundlagen der Didaktik, Pädagogik und Psychologie ausstattet.

Trotzdem wird auf sie von den an der Lehrerbildung beteiligten Fakultäten auch heute noch herabgesehen.

Es darf nicht sein, dass die Fakultäten die Lehrerbildung nur als Stiefkind behandeln!

Um die Aufgaben der heutigen wie auch zukünftigen Lehrer bewältigen zu können, bedarf es zunehmend psychologischer, pädagogischer und didaktischer Fähigkeiten.

Der Umgang mit Aggressivität, Drogen, Kriminalität, Frustration bedingt durch den Ausbildungsmarkt, sozialer Situation der Familie, pubertärem Größenwahn und vielen anderen Problemen unser zukünftigen Schüler braucht eine zunehmend spezifizierte und qualitativ hochwertige Ausbildung.

Soziale und psychologische Kernkompetenzen eines Lehrers wie z. B. Konfliktbewältigung, Motivationskompetenz – für die Schüler wie auch für sich selbst –, Einstufung psychologischer Mechanismen des Lernens, Erinnerns wie auch Vergessens sind das Standbein für eine erfolgreiche und qualifizierte Lehre in den Schulen.

Weiterhin ist für uns als spätere Lehrer die Erziehung der Jugendlichen zu mündigen Staatsbürgern mit einem gesunden Demokratieverständnis eine zentrale Aufgabe.

Sozialkunde als allgemeinbildendes Fach kann uns hierfür die notwendigen Kompetenzen im Bereich des politischen und sozialen Lernens vermitteln. Diese Schlüsselqualifikationen für den angehenden Lehrer sind für uns ein unverzichtbarer Bestandteil im Fächerkanon der Lehramtsausbildung.

Dies ist aber nur möglich, wenn es auch in Zukunft noch einen Politiklehrstuhl gibt, der uns Studenten eine gute Ausbildung ermöglicht.

Nicht Abbruch, sondern Aufbruch durch Erweiterung ist unsere Forderung

In diesem Rahmen möchten wir uns bei unserem Präsidenten bedanken, der in Zeiten ständiger Kürzungsdebatten uns den Rücken gestärkt und sich für den Erhalt der Lehrerbildung eingesetzt hat.

Wir hoffen auch in Zukunft auf Ihre Unterstützung.

Aufbruch ist Neugier ist Risiko ist Wagnis

Ein großes Dankschön möchte ich hiermit noch einmal richten an die an der Gestaltung dieses Festes beteiligten Schulen, die Fachschaft für das Lehramt an beruflichen Schulen und die vielen ehrenamtlichen Studenten.

Enden möchte ich mit einem kleinen Zitat von *Johann Wolfgang von Goethe*: „Es ist nicht genug zu wissen, man muss auch anwenden; es ist nicht genug zu wollen, man muss es auch tun.“



David Berno

Wer wir sind und was wir tun!



Fachschaft Lehramt
an Beruflichen Schulen
Lothstraße 17 • Raum 001
80335 München
Tel: 089/289-242 38
Fax: 089/289-243 60
E-Mail: info@fslb.de
Netz: www.fslb.de

Die Fachschaft LB ist ein Zusammenschluss von Studierenden, die es sich zur Aufgabe gemacht haben, die Lehrerbildung zu erhalten und voranzutreiben.

Auf ein offenes Ohr treffen unsere LB'ler immer. Egal ob Fragen an die Tutoren, bezüglich Skripten und Klausuren, zu Veranstaltungen oder gemeinsamen Aktionen, wir sind multifunktional. Wir vertreten die Studierenden auch in mehreren offiziellen Hochschulgremien:

FachBereichsRat,
FachSchaftenRat,
Kommission für LehrerBildung,
StudentischerRat

und einer Vielzahl an weiteren Ausschüssen beziehungsweise Kommissionen.

Wir freuen uns immer über neue Kontakte, ob Lehrer, Hochschulangehörige oder Studierende, und laden jeden hiermit herzlichst zu unserer wöchentlichen Fachschaftssitzung mittwochs um 18.00 Uhr ein.

Aktuellste Informationen und Entwicklungen teilen wir über unseren Newsletter mit. Die Anmeldung findet man auf unserer Homepage.



Dr. Karl Glöggl und Prof. Dr. Andreas Schelten

Aktueller Entwicklungsstand

Prof. Dr. Andreas Schelten

Ich freue mich, Ihnen den aktuellen Entwicklungsstand der Lehrerbildung an der Technischen Universität München vorstellen zu können. Aus den vielfältigen Bestrebungen, welche die Technische Universität München bezüglich der Lehrerbildung unternimmt, werden Herr Dr. Glöggl und ich vier Bereiche anführen. Für weitere Punkte möchte ich Sie auf die Ausstellung im Foyer verweisen.

Der erste Punkt, auf den ich eingehen möchte, ist der Diplomstudiengang Berufspädagogik. Im Anschluss daran wird Herr Dr. Glöggl die Entwicklungen beim Studiengang Lehramt an Gymnasien darstellen. Das TUMlab, ein Schüler-Lehrer-Labor, das in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Museum entsteht, wird von mir, die vielfältigen Unternehmungen zur Lehrerfortbildung wiederum von Herrn Dr. Glöggl erläutert.

Diplomstudiengang Berufspädagogik

Bisher wurde in den beruflichen Fachrichtungen Agrarwirtschaft, Bautechnik, Elektrotechnik, Informationstechnik, Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaften, Gesundheits- und Pflege-

wissenschaften und Metalltechnik das Lehramtsstudium im Rahmen eines Staatsexamens absolviert. Die berufliche Fachrichtung Gesundheits- und Pflegewissenschaften besteht an der TUM seit 1999 und erfreut sich eines regen, stetig ansteigenden Zulaufs.

Im Rahmen eines Modellversuches soll nun ab dem Wintersemester 2004/2005 das Staatsexamen in einen universitären Abschluss überführt werden. Diese Überführung in den grundständigen Diplomstudiengang Berufspädagogik beginnt mit den Fachrichtungen Bautechnik, Elektro- und Informationstechnik sowie Metalltechnik.

Diese beruflichen Fachrichtungen können an der Technischen Universität München mit den Unterrichtsfächern Chemie, Informatik, IT-Technik, Mathematik, Mechatronik, Physik oder Sozialkunde kombiniert werden. Die Zweitfächer, die nicht an der TUM studiert werden können, wie beispielsweise Deutsch und Englisch, sollen nach wie vor in einem Studium mit dem Staatsexamen durchgeführt werden. Die entsprechende Staatsexamensnote wird dann in die Diplomprüfungsnote eingerechnet.

Die Erziehungswissenschaften in dem bisherigen Studiengang (Pädagogik, Psychologie, Berufs- und Arbeitskunde sowie Gesellschaftswissenschaften) werden in dem Diplomstudiengang für das Lehramt an beruflichen Schulen in Sozialwissenschaften umbenannt. Der Schwerpunkt der Sozialwissenschaften liegt auf den Veranstaltungen der Pädagogik und Psychologie mit starker Ausrichtung auf berufliche Bildung. Ergänzt werden die Sozialwissenschaften durch Veranstaltungen der Arbeitswissenschaften, der Betriebswirtschaftslehre, der Politologie (Technikpolitik) und der Soziologie (Industriesoziologie).

Aus den Veranstaltungen der Sozialwissenschaften wird deutlich, dass ein Ziel des Studiengangs Berufspädagogik die Polyvalenz ist. Weitere Ziele, die der Steigerung von Qualität und Attraktivität des Studiums dienen, sind Flexibilität und Doppelqualifikation. Unter Doppelqualifikation ist Doppel-Diplomierung zu verstehen, dazu später mehr.

Die Polyvalenz ist in drei Richtungen zu sehen:

- 1. Zum einen gilt es, Lehrkräfte auszubilden, die in den unterschiedlichsten beruflichen Schulen eingesetzt werden. Hierzu zählen beispielsweise die Berufsschulen, die Fach- und Berufsoberschulen, die Fachakademien oder Technikerschulen.
- 2. Zugleich sollen aber die Absolventen dieses grundständigen Diplomstudiengangs auch Tätigkeiten in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung wahrnehmen.
- 3. In einem dritten Bereich geht es darum, dass die so gebildeten Absolventen Ingenieurstätigkeiten in den Betrieben ausführen.

Die Polyvalenz des Diplomstudiengangs ermöglicht den Studierenden, am Ende ihres Studiums zu entscheiden, ob sie den Beruf der Lehrkraft wählen oder Tätigkeiten in der freien Wirtschaft ausüben. Damit glauben wir auch Studierende anzusprechen, die sich bisher nicht für einen Lehramtsstudiengang entscheiden wollten.

Wir leben in einer Zeit der Zeitbeschleunigung und diese muss auch im Studium Eingang finden. Mit einem Diplomstudiengang kann schnell auf technologische Änderungen reagiert werden, da eine universitäre Diplomprüfungsordnung zügig den veränder-

ten Anforderungen angepasst werden kann. Diese Flexibilität der Studieninhalte ist bei der hohen Innovationsrate, welche die beruflichen Schulen kennzeichnet, sehr wichtig. Ein weiterer wichtiger Punkt im Zusammenhang mit der Diplomprüfungsordnung besteht darin, dass das Profil der betreffenden Universität abgebildet wird. Das heißt, die Stärken der Technischen Universität München fließen in die Lehrerbildung mit ein. Eine im Diplomstudiengang mögliche hohe Individualisierung durch Wahl- und Wahlpflichtveranstaltung soll es den Absolventen ermöglichen, bereits im Hauptstudium mit Blick auf ihre späteren Einsatzfelder eine Profilierung vorzunehmen.

Der dritte Punkt, und das ist ein ganz spannender für uns, ist die Doppelqualifikation. Die Doppeldiplomierung bedeutet, dass der Diplomstudiengang Berufspädagogik mit Diplom- und Bachelor-/Master-Studiengängen anderer Fakultäten der Technischen Universität München kombiniert werden kann. Dies ist möglich in den Kombinationen Bautechnik mit öffentlicher Infrastruktur, Elektrotechnik und Informationstechnik mit IT-Technik oder Mechatronik oder Metalltechnik mit Mechatronik. Erworben wird der Titel Diplomingenieur oder Master of Science der entsprechenden ingenieurwissenschaftlichen Fakultät und, sofern parallel dazu Praktika und Lehrveranstaltungen der Fachdidaktiken und Sozialwissenschaften erfolgreich absolviert worden sind, der Titel Diplomberufspädagoge.

Nach der Genehmigung des Studiengangs durch das Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst soll der Diplomstudiengang im Wintersemester 2004/05 eingeführt werden. Zwei Jahre später, im Wintersemester 2006/07, sollen dann die Fachrichtungen Agrarwirtschaft, Ernährungswissenschaft und Hauswirtschaftswissenschaft und

Gesundheits- und Pflegewissenschaft überführt werden. Dabei ist die Technische Universität München offen, ob dies im Rahmen eines Diplomstudiengangs oder einer Bachelor- und Masterregelung geschieht. Wenn die hochschulpolitischen Eckpunkte der Lehrerbildung in Bayern bis dorthin in Bezug auf Bachelor- und Masterstudiengänge geklärt sind, lässt sich der Diplomstudiengang auf eine Bachelor- und Masterschiene modifizieren.

Wichtig ist es aber, jetzt zu beginnen und Erfahrungen mit einer neuen Form der universitären Lehrerbildung zu sammeln.

Entwicklungen zum Studiengang Lehramt an Gymnasien

Dr. Karl Glögger

Auch im Bereich des Studiengangs Lehramt an Gymnasien sind an der Technischen Universität München einige Maßnahmen und Projekte entwickelt worden, von denen ich Ihnen heute drei kurz vorstellen möchte:

Zunächst werde ich etwas über das Ergänzungsstudium zum M.NatSc. sagen und anschließend zwei Maßnahmen zur Erhöhung des Praxisbezugs ansprechen.

Ergänzungsstudium zum Master of Natural Sciences

1996 führte die Technische Universität München als erste Universität in Bayern ein Ergänzungsstudium für den Studiengang Lehramt an beruflichen Schulen ein. Damit konnten Lehramtsstudierende, die bis dahin die Hochschule ohne Titel verlassen mussten, einen akademischen Grad erwerben.

Nun ist analog auch für den Studiengang Lehramt an Gymnasien ein Ergänzungsstudium entwickelt worden.

Voraussetzung für den Erwerb des Titels ist, dass der Studierende sein **Lehramtsstudium an der Technischen Universität München** absolviert (bzw. absolviert hat).

Alle Fakultäten unserer Universität, die Fächer aus dem naturwissenschaftlichen Bereich für das Lehramt an Gymnasien anbieten, ziehen hier an einem Strang und haben sich auf eine gemeinsame Satzung geeinigt – so dass der Titel in allen an der TUM angebotenen, naturwissenschaftlichen Fächern erworben werden kann: Biologie, Chemie, Informatik, Mathematik und Physik.

Für das Ergänzungsstudium sind in **einem der beiden Unterrichtsfächer zusätzlich Veranstaltungen** zur Vertiefung im Umfang von 6–8 SWS erfolgreich abzulegen. Wie schon die Bezeichnung „Ergänzungsstudium“ nahe legt, soll dies parallel zum Lehramtsstudium möglichst nach der akademischen Zwischenprüfung geschehen.

Das Ergänzungsstudium ist also stark mit dem Lehramtsstudium verschränkt, was einer Studienzeitverlängerung entgegenwirkt.

Am Ende des Studiums ist eine **Masters Thesis** anzufertigen, die als Hausarbeit für die Zulassung zur **Ersten Staatsprüfung** anerkannt wird.

Nach der erfolgreichen Ablegung der gesamten Ersten Staatsprüfung für das LG wird dann der akademische Grad „Master of Natural Sciences“ verliehen.

Dieser Titel wurde bewusst gewählt, da er im anglo-amerikanischen Raum für entsprechende Lehrer gebräuchlich ist. Damit wird – über die bayerischen und deutschen Grenzen hinaus – eine international sinnvolle Positionierung sichergestellt.

Nebenbei bemerkt ist auf diese Weise ein – wenn auch kleiner – Schritt in Richtung Bologna getan, unter Umgehung der zurzeit vehement geführten Grundsatzdiskussion zur Umstellung von Lehramtsstudiengängen auf Bachelor-/Master-Strukturen.

Auch hier erwarten wir uns wie schon zuvor im beruflichen Bereich eine Erhöhung der Attraktivität des Studiengangs durch einen internationalen Abschluss, höhere Polyvalenz und nicht zuletzt durch die Heranführung an die aktuelle Forschung. So entstehen beispielsweise in der Physik derzeit sechs wissenschaftliche Arbeiten als Masters Thesis von Lehramtskandidaten in einer internationalen Forschungsgruppe am Teilchenbeschleuniger CERN in der Schweiz.

Wie Sie sehen, stehen wir und die Studierenden bereits in den Startlöchern – manche haben sie in ihrer Begeisterung schon verlassen – ein folgenreicher Frühstart?

In der Tat ist das Ergänzungsstudium noch nicht genehmigt, weil im Hochschulrahmengesetz und daraus abgeleitet im Bayerischen HSG zur Verleihung eines akzessorischen Grades auf Grund einer Staatsprüfung explizit nur das Diplom vorgesehen ist. Hier besteht unserer Ansicht nach eine Regelungslücke, die schnell geschlossen werden muss. Insbesondere in Anbetracht der Tatsache, dass die KMK die Äquivalenz von Diplom und Master immer wieder stark betont.

Es gilt natürlich auch hier, was bereits zuvor Herr Prof. Dr. *Schelten* erwähnte: Wenn es politisch gewünscht ist, sind wir bereit, den gesamten Studiengang LG in eine BA-/MA-Struktur zu überführen. (Ich will nicht verheimlichen, dass wir uns hierüber bereits intensiv Gedanken machen.)

Mein zweiter Schwerpunkt, die Erhöhung des Praxisbezugs, ist von großer Bedeutung und wird bundesweit als Problembereich genannt. Wie Herr Prof. Dr. *Huber* zuvor schon sagte, besitzt gerade die TUM hier ein hohes Potential, wenngleich die Lehramtsprüfungsordnung hier ein gewisses Korsett darstellt. Für den Studiengang LG haben wir diesbezüglich unter anderem die im Folgenden erläuterten Überlegungen angestellt und Maßnahmen ergriffen, (die unabhängig von Überlegungen zu Staatsexamen vs. BA-/MA zu sehen sind):

Im Wesentlichen zielt die Forderung nach Praxisbezug auf zwei Ebenen ab:

- a) zum einen auf fachliche Inhalte,
 - b) zum anderen auf mehr im Sinne einer Technikorientierung/Bezug zur Schulpraxis Anwendungsorientierung des Studiums.
- a) Sicher kommt eine Erhöhung des Anwendungsbezugs den konkreten Interessen der Studierenden entgegen und erhöht deren Motivation – meistens jedenfalls. Wichtig ist uns aber nicht zuletzt, dass hierdurch ein stärkerer Praxisbezug des Schulunterrichts in den jeweiligen Fächern angebahnt wird.

Die Technische Universität München kann aufgrund ihres Profils auf ein hohes Maß an Expertise in Anwendung und Technik zurückgreifen. Diese gilt es, für den Studiengang LG nutzbar zu machen.

Nun werden Sie einwenden „aber die Studienpläne sind doch eh schon überfrachtet – und schließlich muss zum Zeitpunkt der Staatsprüfung alles Wissen vorhanden sein – außerdem darf das Studium nicht verlängert werden.“

Sie haben Recht! ... Und dennoch:

Durch die geschickte Konstruktion von Studienplänen für Fächerkombinationen anstelle von Studienplänen für einzelne Fächer gewinnt man Spielraum.

Hier ein Beispiel: Vergleicht man die Studienpläne der beiden Fächer Physik und Informatik, entdeckt man Redundanzen. So kann für die Kombination Physik-Informatik z. B. das im Studienplan Physik vorgesehene „Selbstbau- und Computerpraktikum“ mit 4 SWS entfallen, weil in Informatik ein ähnliches Praktikum vorgesehen ist.

Dieser Spielraum kann nun genutzt werden, um ein ingenieurwissenschaftliches Angebot im Studienplan zu verankern. Nutzt man ferner die Tatsache, dass auch im ingenieurwissenschaftlichen Angebot Inhalte für die Unterrichtsfächer enthalten sind, so kann man insgesamt 18 SWS in den 4 Semestern Hauptstudium durch ingenieurwissenschaftliche Veranstaltungen ersetzen. Das sind immerhin mehr als 11 % des Gesamtstudienumfangs.

Konkrete Planungen wurden bereits für die drei Fächerkombinationen:

- Mathematik/Informatik
- Mathematik/Physik
- Informatik/Physik durchgeführt.

Passende ingenieurwissenschaftliche Angebote kommen aus den Bereichen Energietechnik, Robotik, Luft- und Raumfahrttechnik sowie Medizintechnik.

Ziel ist nun, eine entsprechende Flexibilisierung der Lehramtsprüfungsordnung zu erreichen.

- b) Um besseren Bezug zur Schulpraxis herzustellen, konstituierte sich im April eine Gesprächsrunde aus Seminarlehrern für die einzelnen an der TUM angebotenen Fächer, den entsprechenden Fachreferenten der Abteilung Gymnasium des Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) und den Fachvertretern der TUM.

Hieraus entstehen derzeit Arbeitskreise in den einzelnen Fächerkombinationen.

Durch diese Einrichtungen wollen wir außerdem eine bessere Verschränkung der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung (Studium und Referendariat) erreichen.

TUMlab

Prof. Dr. *Andreas Schelten*

Das nächste Projekt, welches ich Ihnen vorstellen möchte, ist das TUMlab. Dabei handelt es sich um ein Schüler-Lehrer-Labor, das in Kooperation zwischen dem Deutschen Museum und der TU München konzipiert und betreut wird. Es existieren bereits an der TUM vielfältige Möglichkeiten für Lehrkräfte und ihre Klassen, die Einrichtungen der Universität zu nutzen und Projekte durchzuführen. Dabei werden sie von Professoren und Mitarbeitern der TUM unterstützt und betreut. Im Unterschied zu diesen an der TUM (und anderen Universitäten, Bildungseinrichtungen etc.) bestehenden Schüler-Lehrer-Laboren ist das TUMlab eine ständige Einrichtung mit Projektbereichen aus der Chemie, Physik und Automatisierungstechnik, die ausschließlich für die Aus- und Weiterbildung zur Verfügung steht.

Das TUMlab wird im Deutschen Museum im derzeit entstehenden Zentrum für neue Technologien integriert. Das heißt, das Deutsche Museum stellt die Räumlichkeiten und die Infrastruktur zur Verfügung. Die TU München ist für die inhaltliche Ausgestaltung mit der Betreuung und Durchführung verantwortlich. Außerdem trägt die TU München die Kosten für die Errichtung, für die Sachmittelausstattung sowie für das Personal.

Das Ziel des Schüler-Lehrer-Labors ist eine spielerische und experimentelle Heranführung der Lernenden an Naturwissenschaft und Technik. Es will der oftmals beklagten fehlenden Begeisterung der Jugendlichen für die Naturwissenschaften entgegenreten und stark anwendungsbezogene Beispiele liefern. Das TUMlab soll Schülerinnen und Schülern ab der fünften Klasse

und für Fortbildungsveranstaltungen für Lehrkräfte oder für die Erwachsenenbildung zur Verfügung stehen.

In einer ersten Ausbaustufe stehen in den Räumlichkeiten des Deutschen Museums 16 Arbeitsplätze zur Verfügung. Die Installation im Deutschen Museum ermöglicht eine Kopplung der Projektbereiche des TUMlabs mit sachlich verwandten Abteilungen des Museums. So können Lerninhalte vertieft oder aus einem anderen Blickwinkel betrachtet werden. Für den Besuch von Schulklassen ermöglicht dies eine Teilung der Klassen. Eine Hälfte bearbeitet die Aufgabenstellung im TUMlab, die andere Hälfte entsprechende Arbeitsaufträge in den Abteilungen des Museums.

Die Bearbeitungszeiten beginnen bei ca. 3 Stunden für einfache Projekte – bei komplexen Aufgabenstellungen sind auch mehrtägige Kurse möglich.

Wie oben bereits angeführt, ist die TUM unter anderem für die inhaltliche Ausgestaltung der Projektbereiche zuständig. Hierzu zählt auch die Erstellung von Lernmaterialien für die Vor- und Nachbereitung sowie die (Betreuung oder) Durchführung der Lerneinheiten. Neben einer fest angestellten Kraft sollen dies vor allem von Lehramtsstudierenden im Rahmen der Fachdidaktik und der Pädagogik vorgenommen werden. Denkbar sind auch Ausarbeitungen im Rahmen von Zulassungs- oder Diplomarbeiten in den einzelnen Lehrämtern.

Für die erste Realisierung sind folgende Projektbereiche aus den Fakultäten Physik, Chemie und Wirtschaftswissenschaften vorgesehen. Diese wurden zum Teil neu konzipiert z. B. Automatisierungstechnik. Andere Projekte (wie beispielsweise Robotik) werden bereits mit großem Erfolg im Rahmen von Projekttagen an der TUM eingesetzt.

Mit **Hands on Universe** sollen die im Deutschen Museum gezeigten modernen Auswertungsmethoden der Astronomie selbst durchgeführt werden. Die Teilnehmer ab der fünften Klasse lernen die Anwendung von Mathematik und Physik mit wissenschaftlichen Messdaten und die Grundlagen der Astronomie. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer können hierzu Teleskope, die rund um den Globus verteilt sind, selbst steuern und Aufnahmen und Messwerte übernehmen. Diese Bilder werden dann mit einer Bildverarbeitungssoftware bearbeitet und analysiert. Zudem soll die Anwendung von Computern zum wissenschaftlichen Arbeiten gefördert werden. Durch Kontakte mit „Hands on Universe“-Projekten in anderen Ländern sollen die Kommunikationsfähigkeit per E-Mail und die Fremdsprachenkenntnisse gefördert werden. Dabei besteht die Möglichkeit, sich an wissenschaftlichen Projekten zu beteiligen. Dies bedeutet z. B., dass die Lernenden gleichberechtigt mit den Wissenschaftlern Zugriff auf die aktuellen Messdaten haben.

Das Themengebiet „**Molecular Modeling**“ will den Lernenden das computergestützte Hantieren mit Molekülmodellen vermitteln. Zum Einsatz kommt ein PC-Standardsoftwarepaket, wie es auch an Universitäten benutzt wird. Ziel ist es, die Versuchsteilnehmerinnen und -teilnehmer in die mikroskopische Welt der Moleküle „zu entführen“ und ihnen die faszinierenden räumlichen Gestalten und Formen zu zeigen, die in den Stoffen und Materialien unserer unmittelbaren Umwelt vorhanden sind.

Das Themengebiet **Automatisierungstechnik**, das vom Lehrstuhl für Pädagogik der Fakultät Wirtschaftswissenschaften konzipiert wurde, eröffnet einen selbsttätigen Einblick in rechnergesteuerte Transport- und Bearbeitungssysteme einer automatisierten Fertigung. In einem Teil des Projektes werden mit Hilfe eines PCs unterschiedliche Bearbeitungsmodulare programmiert und simuliert. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erfahren dabei einen realen Bearbeitungsvorgang an Modellen als Ergebnis ihrer Programmierfähigkeit.

Die Experimente aus dem Projektbereich **Robotik** befassen sich mit Bau und Programmierung von Automaten und autonomen Robotern aus Lego-Bausätzen und einer entsprechenden Software. Dieses Programm kann schnell erlernt werden und es lassen sich in kurzer Zeit interessante Ergebnisse und Erfolgserlebnisse erzielen. Die verschiedenen Sensoren (mechanisch, optisch, thermal, akustisch, ...) erlauben eine breite Palette von Aufgaben, wie z. B. die Pfadsuche in einem Labyrinth. Experimente sind mit Schülern ab der fünften Klasse möglich.

Der geplante Beginn des TUMlabs ist Ende 2004. 2007 sollen dann die Laborräume erweitert und auch für „reale“ chemische und biologische Experimente ausgebaut werden.

Lehrerfortbildung

Dr. Karl Glögler

Die Technische Universität München sieht den Bereich der Lehrerfortbildung als wichtige Aufgabe an, den es weiter zu fördern und zu entwickeln gilt.

Wichtig ist hierbei eine angemessene Nachfrageorientierung, um den Bedarf der Lehrer, Schulen etc. an Fortbildung zu decken.

Gleichwohl wichtig ist uns auch eine Angebotsorientierung. Etwa wenn interessante Themen direkt aus der aktuellen Forschung entstehen, die noch so unbekannt sind, dass von Seiten der Schulen keine Nachfrage formuliert wird.

Letztlich sollen Angebotsorientierung und Nachfrageorientierung gleichermaßen Berücksichtigung finden.

Mittlerweile wurde und wird von den verschiedenen Fakultäten eine Reihe von Lehrerfortbildungsveranstaltungen durchgeführt, die durchwegs auf positive Resonanz stößt.

Erlauben Sie mir, exemplarisch ein paar Konzepte kurz vorzustellen:

An der Fakultät für **Maschinenwesen** werden eintägige Veranstaltungen durchgeführt. Diese bestehen alternativ aus zwei 3-stündigen Lernmodulen von verschiedenen Lehrstühlen zu unterschiedlichen Themen oder aus einem 6-stündigen Lernmodul. Hier kann je nach Bedarf flexibel kombiniert werden, wie beispielsweise Raumfahrttechnik mit Ergonomie oder Bioverfahrenstechnik mit Fertigungstechnik. Zielgruppe sind sowohl Lehrer an beruflichen Schulen als auch Gymnasiallehrer.

Bei der Evaluation der Veranstaltungen wurden durchgängig gute Beurteilungen durch die Lehrer festgestellt. Die Nachfrage ist höher, als von der Fakultät gedeckt werden kann.

An der Fakultät für **Physik** werden unterschiedlichste Veranstaltungen in den verschiedensten Organisationsformen angeboten, die sich in der Hauptsache an Gymnasiallehrer wenden.

So gibt es seit 30 Jahren das Edgar-Lüscher-Seminar mit jährlich wechselndem aktuellen Thema am Gymnasium Zwiesel und an der Akademie für Lehrerfortbildung und Personalentwicklung in Dillingen, dieses Jahr: Physik und Medizin.

Darüber hinaus gibt es Angebote aus der Halbleiterphysik, der Astronomie, Robotics etc., die am Standort Garching angeboten werden. Die Rückmeldungen über die Veranstaltungen sind sehr positiv.

Auch an der Fakultät für **Mathematik** werden einige Angebote bereitgehalten, deren Zielgruppe Gymnasiallehrer sind. Dabei steht ein hoher Anwendungsbezug im Vordergrund, was insbesondere im Fach Mathematik nicht unbedingt selbstverständlich ist! Hier stehen beispielsweise Routenplanung, lineare Optimierung oder Software für Dynamische Geometrie auf dem Fortbildungsplan – um nur einen Ausschnitt zu nennen. Auch hier erbringt die Evaluation gute Ergebnisse.

Vornehmlich an Lehrer für berufliche Schulen wenden sich die Angebote der Fakultät für **Elektrotechnik und Informationstechnik**. Hier werden in der Regel zweitägige Veranstaltungen zu einem Schwerpunktthema durchgeführt, das etwa die Hälfte des Umfangs ausmacht – beispielsweise Mobilkommunikation. Die zweite Hälfte besteht aus Beiträgen aus der ganzen Breite des Berufsfelds – von der Steuerung elektrischer Maschinen bis zur Netzwerktechnik. Auch hier: positive Resonanz!

Im Bereich der Erziehungswissenschaften wird vom **Lehrstuhl für Pädagogik** regelmäßig Lehrerfortbildung betrieben. Bisher richtete sich das Angebot an Lehrer für berufliche Schulen mit Themen wie: handlungsorientiertes Lernen, Lehrerbildung und kollegiale Teamarbeit, Schulentwicklung, multimediales Lernen. Es handelt sich um eintägige Veranstaltungen. Auch hier wieder: sehr gute Resonanz!

Es gäbe noch eine Reihe weiterer Angebote zu nennen. Doch wie schon eingangs gesagt, kann heute nur ein exemplarischer Einblick gegeben werden.

Die Veranstalter der nicht erwähnten Lehrerfortbildungen mögen mir dies nachsehen.

Für die Zukunft ist vorgesehen, auch fächerübergreifende Lehrerfortbildungsveranstaltungen anzubieten, konkret geplant ist ein Projekt aus dem Bereich „Werkstoffe“, zu dem das **Maschinenwesen**, die **Chemie** und die **Physik** jeweils einen Beitrag leisten. Neben der fächerübergreifenden Komponente für Chemie- und Physik-Lehrkräfte an Gymnasien soll damit wieder besonderer Wert auf Technik- und Anwendungsorientierung gelegt werden.

An der Fakultät für **Mathematik** wurde ein neues Konzept entwickelt: Erstmals im kommenden Wintersemester soll eine integrierte Lehreraus- und -fortbildung stattfinden.

In aller Kürze erzählt:
Zunächst findet eine themenbezogene fachliche Lehrerfortbildung unter Mitwirkung von Lehramtsstudenten statt, die sich bereits in das Thema eingearbeitet haben. Die Lehrer profitieren dabei von der fachlichen Kompetenz der Studenten. Anschließend erarbeiten Studenten und Lehrer die Umsetzung in die Schulpraxis, die schließlich von den Studenten unter Anleitung der Lehrer an Schulen auch tatsächlich erfolgt. Hier nun profitieren die Studenten von der pädagogischen Erfahrung der Lehrer.

Mehr über dieses Konzept können Sie auf der Ausstellung im Foyer des Audi-Max erfahren, wo übrigens neben dem eben geschilderten Modell eine Reihe weiterer Projekte vorgestellt wird.

Prof. Dr. Andreas Schelten

Dr. Karl Glögler

Podiumsdiskussion

Zusammenfassung



Von links: Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Wolfgang A. Herrmann und OStD Rainer Rupp



Von links: Dr. Ludwig Eckinger, Prof. Dr. Alf Zimmer, Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Wolfgang A. Herrmann, OStD Rainer Rupp, OStD Hermann Sauerwein, Dr. Christof Prechtel, OStD Max Schmidt

Teilnehmer:

- Moderator: OStD **Rainer Rupp (RR)**, Ehrenvorsitzender des Bayerischen Philologenverbands
- Prof. Dr. **Alf Zimmer (AZ)**, Rektor der Universität Regensburg
- Prof. Dr. Dr. h. c. mult. **Wolfgang A. Herrmann (WH)**, Präsident TUM
- Dr. **Ludwig Eckinger (LE)**, Bundesvorsitzender Verband Bildung und Erziehung
- Dr. **Christof Prechtel (CP)**, Verband der Bayerischen Metall- und Elektro-Industrie e. V.
- OStD **Hermann Sauerwein (HS)**, Landesvorsitzender Verband der Lehrer an beruflichen Schulen in Bayern e. V.
- OStD **Max Schmidt (MS)**, Vorsitzender Bayerischer Philologenverband

(Im Folgenden eine überarbeitete Transkription von Videomitschnitten.)

1. Komplex

RR begrüßt seine Gäste und stellt die drei Themenkomplexe der Diskussion vor.

Erstens:

- 40 Jahre Lehrerbildung an einer Universität – wie geht es weiter?

- Kooperation mit Fachhochschulen – Teilauslagerungen an Fachhochschulen

Zweitens:

- Professionalisierung vs. Polyvalenz; Bachelor – Master

Drittens:

- Konzentrationsprozesse an den Universitäten – wird es flächendeckende Lehrerbildung in der Zukunft noch geben?

Er eröffnet die Podiumsdiskussion mit der Frage: *„Bleibt die Lehrerbildung aller Lehrer, aller Schularten, aller Lehrämter ein universitäres Geschäft oder wird es in der Zukunft Kooperationen mit der FH oder Auslagerungen bestimmter Lehrämter an die FH geben?“* und erteilt Präsident **Herrmann** das Wort.

WH: *„Ja, dazu eine ganz klare Haltung Die Lehrämter, auch der Pflichtschulen, sind Sache der Universitäten, sie müssen wissenschaftlich fundiert vermittelt werden. Es muss den künftigen Lehrern das methodisch- wissenschaftliche Rüstzeug mitgegeben werden, das ist Sache der Universitäten.“* Allerdings weist er darauf hin, dass eventuell auch

die Fachhochschulen in der Lage sind, den fachlichen Anteil der Ausbildung zu erbringen, die Erziehungswissenschaften aber Aufgabe der Universität sind und auch bleiben müssen. So ein Modell solle, wie zurzeit in Eichstätt/Ingolstadt der Fall, zumindest einmal ausprobiert werden, dann werde man seine Stärken und Schwächen auswerten können und daraus lernen. Als ebenso wichtig stellt er die Entwicklung weiterer Modelle, wie z. B. den hier an der TU München geplanten „Diplomberufspädagogen“, dar.

RR: *„Herr Dr. Prechtel, wie sehen Sie das?“*

CP spricht sich für das Testen von Kooperationsmodellen aus und weist auf ein Konzeptpapier des BDA, welches Möglichkeiten zur Effizienzsteigerung aufzeigen möchte.

RR bittet Dr. **Eckinger** um Stellungnahme.

LE bezieht sich auf die Eingangsaussage von Präsident **Herrmann**: *„Ich bin sehr froh, dass Präsident Herrmann selbst gesagt hat, dass die Pflichtschulen unbestritten an der Universität angesiedelt bleiben müssen. Das ist für uns überhaupt keine Frage, ich*

denke im Gegenteil, das wäre ein Rückschritt, den keine politische Partei in Deutschland wollen kann.“ Er betont ausdrücklich, dass die Zukunft der Lehrerbildung an den Universitäten liegt und eine Zugangserleichterung durch Wegfall der allgemeinen Hochschulreife als Voraussetzung für das Grund- und Hauptschullehrerstudium absolut inakzeptabel ist. Er stellt die Leistung der TUM in Bezug auf die Lehrerbildung in den letzten 40 Jahren als außergewöhnlich heraus: „Ich war heute in der Früh schon sehr beeindruckt, wie das die TUM hinkriegt, auch mit einem wirklich immensen Aufwand den Theorie- Praxis- Bezug, das wahrscheinlich schwierigste Feld in der Lehrerbildung, zu verbessern.“

RR fragt, wie Herr OStD Sauerwein über solche Kooperationsmodelle denkt.

HS: „Herr Präsident, ich muss Ihnen für den Verband ein klares und eindeutiges „Nein“ sagen. Selbst das Sprechen darüber ist schon ein Sündenfall.“ Es seien zwar Reformen notwendig, aber von einer Kooperation zwischen Fachhochschulen und Universitäten solle Abstand genommen werden. Es gebe erfolgreiche Studiengänge, wie den Diplomhandelslehrer an der LMU, in Bamberg und Nürnberg – Erlangen, auf denen man aufbauen kann. Mit den gewonnenen Erkenntnissen, die in den Diplomb Berufspädagogen eingeflossen sind, werde eine Entwicklung in die Zukunft, auch in Richtung MA-/BA, aufgezeigt. Er weist darauf hin, dass es ausreicht, aus den Fehlern von bereits bestehenden Modellversuchen, wie in Münster, zu lernen, und dass jede Entwicklung in diese Richtung in Bayern eingestellt werden sollte. Das Argument des besseren Praxisbezugs an den Fachhochschulen hält er für gegenstandslos, da bis zu 80 % der Lehramtsstudenten für berufliche

Schulen eine einschlägige Berufsausbildung nachweisen können und somit genug Praxis „für ein ganzes Berufsschullehrerleben“ haben.

RR fragt Herrn OStD Schmidt, den Vorsitzenden des Bayerischen Philologenverbandes, nach seiner Position dazu.

MS bezieht sich vor allem auf die Gymnasiallehrerausbildung, welche auf jeden Fall eine universitäre Angelegenheit ist, da diese Lehrer, die späteren Studenten unterrichten. Weiterhin sollte der Anwendungsbezug, die Fähigkeit der zukünftigen Lehrer mit Problemen im Unterricht umzugehen, verbessert werden, insbesondere durch einen besseren Austausch zwischen Gymnasien und Universitäten. „Mir wäre es auch noch wichtig, dass die größere Zusammenarbeit zwischen Gymnasien und Universitäten thematisiert wird.“ Eine Möglichkeit hierfür liegt im sabatical, welches an der Universität verbracht werden könnte.

RR fragt nach der Meinung der Universität.

AZ hebt hervor, dass Flexibilität in der Zukunft von großer Bedeutung ist, sowohl bei den konsekutiven Studiengängen als auch bei der dann geltenden Bildungswährung ECTS. Jetzt sei die Zeit, um Dinge auszuprobieren. 2010 zählten nur noch die von den Universitäten erbrachten Leistungen. Außerdem dürften die Lehrer später an den Schulen nicht allein gelassen werden: „Die Lehrerbildung besteht meines Erachtens aus mindestens drei Phasen und die dritte Phase, die bis hier noch viel zu wenig beachtet worden ist, ist die, die mit dem zweiten Staatsexamen beginnt und spätestens oder frühestens mit der Pensionierung endet. Dort brauchen wir Modelle, wo die Universitäten in den kontinuierli-

chen Qualitätsverbesserungsprozess eingebunden sind.“ Der Aufbau eines Rückkoppelungssystems, in dem durch die Lehrer der Praxisbezug für die Universitäten zu den Schulen geschaffen wird, müsse vorangetrieben werden. Ebenfalls habe der Lehrer die Chance, sich in seiner Fachrichtung auf den neusten Stand zu bringen.

RR übergibt zum Schluss des ersten Komplexes das Wort noch einmal an Präsident Herrmann.

WH betont noch einmal, dass es wichtig ist, ein Kooperationsmodell Universität- Fachhochschule zu testen, um dann auch „politische Argumente“ gegen diejenigen zu haben, die das Lehramt komplett an die Fachhochschulen verlegen wollen.

RR eröffnet die erste Publikumsrunde.

Berno stellt die Frage, weshalb die Erziehungswissenschaften erst ab dem fünften Semester einsetzten, wo sie doch die Grundlage der Lehrerausbildung seien.

Herr Schulter warnt vor neuen, schlimmeren Abhängigkeiten durch die Universitäten bzw. der Konzentration auf einen Lehrstuhl und verlangt, dass man Lehren aus dem Diplomhandelslehrer zieht.

RR bittet um Beantwortung der Frage von Herrn Berno.

AZ stellt in diesem Zusammenhang die Frage, ob es sinnvoll sei, das Studium so auszurichten, dass von Anfang zu klar ist, dass es das Ziel sei, Lehrer zu werden. Polyvalenz bei der Lehrerausbildung habe im Vordergrund zu stehen. Seiner Meinung nach sollte man sich nicht vom ersten Semester an festlegen, sondern auch später

noch entscheiden können, in welche Richtung man geht.

RR gibt weiter an Dr. *Eckinger*.

LE widerspricht Herrn Prof. Dr. *Zimmer* mit der Feststellung, dass „*bei aller Polyvalenznotwendigkeit, das Berufsziel der Lehrerin und des Lehrers von Anfang an im Blick sein muss und auch ausgeführt werden muss. Die eigentliche Berufswissenschaft dann irgendwann drauf zu satteln, darf nicht sein. (...) Konsekutivmodelle dieser Art rufen schärfsten Widerstand hervor.*“

RR bittet Herrn OStD *Sauerwein* um eine Antwort auf die Frage von Herrn *Schulter*.

HS weist darauf hin, dass alle guten Erfahrungen aus dem Diplomhandelslehrerstudiengang bei der Umstellung zum Diplomstudiengang eingebracht wurden. Er bezieht sich dann noch einmal auf den Vorschlag von Präsident *Herrmann* nach Erprobung eines Kooperationsmodells und plädiert eindeutig für einen „*geordneten universitären Studiengang*“. Momentan unterrichteten an den beruflichen Schulen eine Vielzahl von Lehrern, die nicht regulär für dieses Lehramt ausgebildet wurden, die sog. Quereinsteiger – und das gehe „*an die Substanz eines Schulsystems*“. Er fährt fort: „*Seit 1907 sind wir in einem Veränderungsprozess, wir hatten kein Jahr der Ruhe, es waren nur Veränderungen. Können Sie sich vorstellen, dass eine solche Gruppe sich auch einmal nach etwas Verlässlichkeit, Vertrauen und Berechenbarkeit sehnt?*“

2. Komplex

RR leitet den zweiten Komplex der Diskussion mit der Problematik der Bachelor- und Mastersysteme ein sowie der

Frage nach einer schulartspezifischen oder möglichst langen gemeinsamen Ausbildung der Lehrer und einer erst später erfolgenden Qualifizierung. Er bittet Herrn OStD *Schmidt* um eine erste Stellungnahme.

MS: „*Ich bin der festen Überzeugung, dass wir für eine qualitätsvolle Lehrerausbildung ein schulartspezifisches Studium brauchen und dies auch von Anfang an so sein muss.*“ Er räumt aber ein, dass, wenn man um ein gestuftes System nicht herumkomme, zumindest der Bachelor eine Ausstiegsmöglichkeit aus dem Lehramtsstudium darstellen sollte, falls man feststellt, für diesen Beruf nicht geeignet zu sein. Grundsätzlich solle das Studium aber mit dem Ziel beginnen, später ein bestimmtes Lehramt zu unterrichten, es müsse schulartspezifisch und anwendungsbezogen aufgebaut sein.

RR übergibt das Wort an Herrn Dr. *Prechtl*.

CP berichtet von seinen eigenen negativen Erfahrungen in Bezug auf das Lehramtsstudium und den später ausgeübten Lehrerberuf. Er betont, dass es enorm wichtig ist, das Lehramtsstudium, das Referendariat und vor allem die Lehrerfort- und -weiterbildung zu reformieren und zu verbessern. Als Chance hierfür sieht er das Bachelor- und Mastersystem, welches die Möglichkeiten beinhalte, die Zufriedenheit, Effizienz, Qualität und Entwicklung der Lehrer zu steigern.

RR bittet Herrn Dr. *Eckinger* hierzu um eine Stellungnahme.

LE weist darauf hin, dass „*lupenreine Konsekutivmodelle*“ keine Lösungen darstellen, es müssten integrierte Studiengänge geschaffen werden. Wenn Bachelor- und Mastersysteme zu einer Verbesserung der Lehramtsstudiengän-

ge führten, würde er sie sehr begrüßen, allerdings dürfe der Bachelor nicht – er verweist hier auf das Beispiel Berlin – als „*Billiglehrer*“ verwendet werden. „*Aber die Bachelor- und Masterstudiengänge müssen so konzipiert sein, dass ein Bachelorabschluss kein Abschluss ist für einen Lehrer, ganz egal welcher Schulart.*“

RR möchte eine klare Antwort zum Thema Schulartbezogenheit von Herrn OStD *Sauerwein*.

HS bezieht sich im Speziellen auf das Lehramt an beruflichen Schulen: „*Wir können keine sechs oder sieben Semester oder wie auch immer in dem allgemeinen Topf der Lehrer verbringen und dann die notwendige fachliche Qualifikation auf die Füße bringen im Masterstudiengang alleine, das wird nicht funktionieren.*“ Sein Verband unterstütze einen einheitlichen Bachelor-/Masterstudiengang, wobei die Grundlagen dafür vom Staat und den Universitäten zusammen, seiner Meinung nach, möglichst schnell gelegt werden sollten.

RR gibt das Wort an Herrn Prof. Dr. *Zimmer* weiter.

AZ stellt fest, das Wichtige am Bologna-Prozess sei zum einen die gemeinsame Währung ECTS, wodurch es zur Internationalisierung der Lehramtsstudiengänge komme, zum anderen seien es die verschiedenen Module, schulartübergreifende und schulartspezifische. Er betont nachdrücklich, dass die Flexibilität der zukünftigen Lehrer auf dem Arbeitsmarkt von enormer Bedeutung für ihre Karriere ist und dass das Studium sie vor allem darauf vorbereiten sollte. ECTS werde auch die Grundlage bilden, während des Studiums im europäischen Ausland Semester zu absolvieren und diese voll angerechnet zu bekommen. Weiterhin

müsse das Referendariat in den Masterstudiengang integriert werden, was man über die Module steuern müsse. Das funktioniere aber nur, wenn „die Universitäten und Schulen ganz eng aneinander arbeiten“.

RR überlässt Herrn OStD Schmidt die Schlussbemerkung zu diesem Komplex.

MS sieht die Modularisierung der Studiengänge als interessanten Ansatz, verweist aber noch einmal auf die unterschiedliche Bedeutung von Staatsexamen und Diplom- bzw. Masterprüfung. Er stellt in diesem Zusammenhang heraus, dass diese nicht durch eine einzige Prüfung ersetzt werden können: „Ich denke, eine Doppelqualifikation wird letztendlich wohl der Weg sein. Denn wir werden ja das Staatsexamen, gerade auch in einem Bundesland wie Bayern, deswegen noch brauchen, weil wir ja Bewerber von anderen Bundesländern, von anderen europäischen Ländern kriegen, und deswegen wird es für diese gleiche Einstellungsbedingungen geben müssen und die wird man letztendlich nur über das Staatsexamen schaffen.“

RR leitet die zweite Publikumsrunde ein.

Eine erst Publikumsfrage richtet sich an Herrn Prof. Dr. Zimmer mit der Bitte um Auskunft, wie er den Stellenwert der Lehramtsausbildung verbessern wolle, da er vor einem „center of education“ warne.

AZ widerspricht: „Ich bin keineswegs gegen eine school of education, ich bin nur dagegen, dass man sie so schneidet, dass es eine Art Ghetto innerhalb der Universitäten ist.“ Es solle eher eine „Matrixorganisation“ geschaffen werden: „Das heißt, wir werden zum einen eine durchaus dis-

ziplin- und fachorientierte Ausbildung haben müssen und quer dazu eine Art Vermittlungskompetenz Psychologie, Pädagogik und anderes.“

Publikum Ein weiterer Diskussions Teilnehmer aus dem Publikum möchte wissen, nach welchen Modellen der Praxisbezug geschaffen werden soll, bei so unterschiedlichen Schularten, wenn der erste Teil der Lehrerausbildung laut den Konsektivmodellen für alle identisch sei.

RR: „Das ist eine Frage, die ich auch schon mehrfach gestellt habe, und eine klare Antwort steht immer noch aus. Nehmen wir den Herrn in der gleichen Reihe noch dazu.“

Publikum Der Diskussionsteilnehmer stellt Herrn Dr. Prechtl die Frage, ob es nicht besser sei, wenn die Schulen mehr Rechte in der Auswahl ihrer Lehrer hätten, so wie Unternehmen in der freien Wirtschaft.

CP: „Wir fordern selbstständige Schulen, mehr Eigenverantwortung, ein Schulleiter muss einstellen können, ein Schulleiter sucht sich die Person im Team, die er meint, dass er dort auch die beste Leistung für die Schule erbringen kann.“ Um das zu erreichen, fordert er den Modus 21, so dass neue Qualitätsstandards definiert werden können, die dann von den Schulen umgesetzt werden müssen. Dafür sei es aber wichtig, dass die Schulleiter auf ihre Führungsposition richtig vorbereitet sind.

RR widerspricht Herrn Dr. Prechtl mit dem Hinweis auf die unterschiedliche Attraktivität der Schulorte in Bayern: „Es lässt sich eben ein Modell der Wirtschaft nicht einfach auf ein flächendeckendes Schulsystem übertragen, das möchte ich hier an der Stelle mal sagen.“ Dann verweist er auf den Pub-

likumsbeitrag: „dass bei einem Studienmodell die schulartbezogene nötige fachwissenschaftliche Ausbildung zu kurz kommen könnte“, und bittet Präsident Herrmann um eine Antwort darauf.

WH: „Sie sprachen von schulartun-spezifischer Lehrerbildung, nicht? Die Frage muss ich eigentlich gar nicht beantworten, weil ich dagegen bin, aus vielerlei Gründen.“ Einige Gründe, die er anführt, sind: Praxisansatz, Praxistiefe, wissenschaftliche Ansätze.

3. Komplex

RR leitet zum dritten Komplex über und stellt die Fragen: „Wird es denn künftig die flächendeckende Lehrerausbildung in Bayern noch geben? Wird es Konzentrationsprozesse geben? Werden die vielfach eingeforderten Zentralinstitute und Zentren für Lehrerbildung vielleicht auch hier zu einer Umstrukturierung zwingen?“ Er übergibt das Wort an Herrn Prof. Dr. Zimmer.

AZ stellt klar, dass es nicht mehr möglich ist, an allen Universitäten Lehramtsausbildungen anzubieten. „Die Antwort, da waren wir Rektoren und Präsidenten uns einig, muss so sein, dass wir in einer Weise konzentrieren, dass zum einen eine möglichst regelbare Ausgeglichenheit erhalten bleibt, auf der anderen Seite aber so große und so forschungs- und lehrfähige Einheiten geschaffen werden, dass diese eben nicht zu einer Verkürzung und damit indirekt zu einem Schmalspurstudium führen.“ Das Kriterium Ortsnähe ist seiner Meinung nach nicht von Bedeutung, Lehrerbildung muss dort angeboten werden, wo die Möglichkeit zur intensiven Forschung gegeben ist sowie eine hohe Kompetenz in der Lehre. „Es muss möglich sein und so muss

das Lehramt ausgebildet sein, dass in all diesen Bereichen zum Beispiel Qualifikation über Promotion, Habilitation, Forschung möglich ist.“

RR bittet Präsident Herrmann um Stellungnahme.

WH weist darauf hin, dass diese Konzentrationsprozesse nicht nur die Lehramtsstudiengänge betreffen, sondern beispielsweise auch die Chemie und die Theologie. Es müsse konzentriert werden, um die Fakultäten besser ausstatten zu können und so ihren Ruf zu verbessern. „Es ist aber nicht vertretbar, dass beispielsweise im höheren Lehramt Chemie mit unterschiedlichen Ressourcen am Standort München an der LMU und an der TU gemacht werden muss, das ist einfach nicht darstellbar. Wir müssen kritischer mit den Ressourcen umgehen und wenn wir Zentren bilden, werden wir auch besser sein, werden wir auch mehr leisten.“

RR möchte die Meinung von Herrn Dr. Precht über dieses Thema hören, auch in Bezug auf die Praxisnähe.

CP stimmt seinen beiden Vorrednern zu, eine Zentrenbildung sei unerlässlich, um die Qualität des Studiums zu erhalten und zu verbessern.

RR gibt diese Frage an Herrn Dr. Eckinger weiter.

LE ist derselben Meinung, es könne nicht überall alles angeboten werden. Es müsse ein Plan zur Standortfrage entworfen werden, der überzeugend und vor allem transparent ist, damit deutlich wird, dass alles mit „bester Absicht“ geschehe.

RR bittet Herrn OStD Sauerwein um die Position seines Verbandes hierzu.

HS weist darauf hin, dass die wenigen Standorte für das Lehramtsstudium an beruflichen Schulen gestärkt und aufgebaut werden müssen, vor allem Nürnberg - Erlangen und München, während aber Bayreuth geschlossen werden könnte. „Was wir dringend brauchen, sind zwei Standorte, denn die Wohnortnähe spielt schon eine gewisse Rolle.“ Er möchte einen Standort im Norden und einen im Süden von Bayern haben: „Das wäre eine gute Lösung und zukunftsträchtig“.

RR gibt das Wort an Herrn OStD Schmidt weiter.

MS widerspricht seinen Vorrednern, denn durch einen zu extremen Konzentrationsprozess, befürchtet er, gehe der Wettbewerb zwischen den Universitäten verloren, was zu einem Qualitätsverlust führen könne. Außerdem solle man nicht unbedingt nur aufs Geld schauen, sondern in die Zukunft und hierbei die sinkende Schüler- und somit auch Studentenzahl und damit auch den Bedarf an Lehrern berücksichtigen: „Vielleicht hat man dann große Lehrerbildungszentren und es ist abzusehen, dass man vielleicht gar keine Lehrer mehr braucht.“

RR bittet Prof. Dr. Zimmer um eine Abrundung aus seiner Sicht.

AZ: „Das ist die Chance des so genannten Bologna-Prozesses oder des Prozesses, wo wir auf Modularisierung hinaus sind. Die Universitäten werden stärker als bisher matrixorientiert sein, das heißt, nicht mehr nur die einzelnen Fakultäten, sondern quer zu den Fakultäten werden Kompetenzen vermittelt, (...) es wird nicht die fest etablierten Lehrzentren geben, (...) sondern es wird Zentren geben, die für Vermittlungskompetenz zuständig sind.“ Er betont, dass es neue Organisationsstrukturen geben muss, die Universitä-

ten sollten hierfür die Ergebnisse von Bologna nutzen. Von der Idee, den Bachelor als Ein-Fach-Qualifikation zu nutzen, distanziert er sich noch einmal ausdrücklich.

RR eröffnet die dritte Publikumsrunde.

Berno behauptet, dass die Bildung von Zentren mit Stellenstreichungen gleichzusetzen sei, und führt als Beispiel die Verlegung der Sozialkunde an das GSI an. „Das heißt dann nichts anderes, als dass wir mitlaufen bei Studenten, die in Vorlesungen sitzen, wo schon 200 andere Studenten drinsitzen. Also, das darf nicht Zentrum sein.“

RR: „Das ist klar, ich glaube so ist es aber auch von niemandem vertreten worden.“

Berno: „Das ist mir klar, dass nur die Vorteile dargestellt werden.“

WH: „Die Kompetenzzentren müssen natürlich aufgabenadäquat ausgestattet sein, selbstverständlich.“

Berno: „Das muss auch zugesichert werden.“

WH: „Nur ein Studiengang mit drei Studenten muss nicht drei Lehrstühle haben, aber umgekehrt entsprechend, klar.“

RR bedankt sich für diese Veranstaltung bei der TUM, betont, wie wichtig sie für die Lehrerbildung war, dankt den Gästen für ihr Kommen und wünscht der TUM weiterhin viel Erfolg bei ihren Bemühungen um die Lehrerbildung.

Die Ingenieurbibliothek

Unsere aktuellen Referenzwerke gehören zur Standardausrüstung jedes Ingenieurs. Sie bilden das Fundament gesicherter Informationen und sind Wegbegleiter vom Studenten zum Experten.

Aktualisieren Sie Ihre persönliche Handbibliothek mit den neuen Ausgaben der wichtigsten Nachschlagewerke.



K.-H. Grote, J. Feldhusen (Hrsg.)

DUBBEL

Taschenbuch für den Maschinenbau

Begründet von H. Dubbel

Der DUBBEL ist seit Generationen das Standardwerk der Ingenieure mit dem Anwendungsschwerpunkt Maschinen- und Anlagentechnik. Durch regelmäßige Neubearbeitung wird er stets auf aktuellem Stand gehalten. Nicht nur als Lehrmittel, sondern auch als Nachschlagewerk stellt das Buch das Basis- und Detailwissen folgender Gebiete bereit: Mathematik, Mechanik, Festigkeitslehre, Thermodynamik, Werkstofftechnik, Konstruktionstechnik, Mechanische Konstruktionselemente, Fluidische Antriebe, Elektronische Konstruktionselemente, Komponenten des thermischen Apparatebaus, Energietechnik, Klimatechnik, Verfahrenstechnik, Maschinendynamik, Kolbenmaschinen, Strömungsmaschinen, Kraftfahrzeugtechnik, Fertigungsverfahren und -mittel, Fördertechnik, Elektrotechnik, Meß- und Regelungstechnik, Elektronische Datenverarbeitung, Allgemeine Tabellen.

21. Aufl. 2004. XLVI, 1856 S. 3000 Abb. Geb. € 79,95; sFr 132,00

Subskriptionspreis, gültig bis 30.11. 2004: € 69,95; sFr 115,50

ISBN 3-540-22142-5

E. Hering, B. Schröder

Springer Ingenieurtabellen

Zu den wichtigsten Themen der Technik bietet dieses Nachschlagewerk einen repräsentativen Querschnitt notwendiger Informationen zur Lösung technischer Ingenieurprobleme. Für Maschinenbau, Energietechnik, Elektrotechnik, Bauwesen, Prozeßtechnik, Informationstechnik, Regel- und Steuerungstechnik bietet das Buch verdichtete Information, viele Tabellen und Abbildungen. Im kleinen Taschenformat ist es immer griffbereit zur Lösung der täglichen Aufgaben, ein Kompendium des technischen Wissen.

2004. XIV, 1154 S. Geb. € 34,95; sFr 59,50 ISBN 3-540-64159-9

Springer · Kundenservice

Haberstr. 7 · 69126 Heidelberg

Tel.: (0 62 21) 345 - 0

Fax: (0 62 21) 345 - 4229

e-mail: SAG-bookorder@springer-sbm.com

Die €-Preise für Bücher sind gültig in Deutschland und enthalten 7% MwSt. Preisänderungen und Irrtümer vorbehalten. d&p - 011035a

H. Czichos, M. Hennecke (Hrsg.)

HÜTTE - Das Ingenieurwissen

Mitherausgeber: Akademischer Verein Hütte e.V., Berlin

Das Standardwerk enthält die Grundlagen des Ingenieurwissens in einem Band. Mathematisch-naturwissenschaftliche Grundlagen: Mathematik, Physik, Chemie; Technologische Grundlagen: Werkstoffe, Technische Mechanik, Technische Thermodynamik, Elektrotechnik, Messtechnik, Regelungs- und Steuerungstechnik, Technische Informatik; Normative Grundlagen für Produkte und Dienstleistungen: Entwicklung und Konstruktion, Produktion, Betriebswirtschaft, Recht, Patentwesen, Normung.

Für die 32. Auflage wurden besonders die sich rasch wandelnden Inhalte neu bearbeitet. So wurden in der Technischen Informatik die aktuellen Entwicklungen der Rechnerorganisation neu aufgenommen und die Werkstoffe durch Referenzmaterialien ergänzt, bei den normativen Grundlagen die Normung, das Patentwesen und das Qualitätsmanagement weitgehend neu gefasst.

32., aktual. Aufl. 2004. LI, 1566 S. 1704 Abb., 337 Tab. Geb. € 54,95; sFr 91,00 ISBN 3-540-20325-7

E. Hering, R. Martin, M. Stohrer

Taschenbuch des Ingenieurs Mathematik, Physik, Technik

Dieses Kompendium und Nachschlagewerk umfasst wichtige Formeln der Mathematik, Physik, Chemie und Grundlagen der Technik, sowie Grundlagen der Optoelektronik, Nachrichtentechnik und Informatik. In der Bearbeitung zur 4. Auflage wurde speziell die Chemie erneuert und erweitert, um den Anforderungen an fachübergreifendes Grundwissen noch besser gerecht zu werden. Für schnellen Zugriff sind häufig gebrauchte Stoffwerte, Konstanten und Umrechnungen von Einheiten sowie die Eigenschaften der chemischen Elemente in Tabellen zusammengestellt.

4., aktual. Auflage 2005. Etwa 610 S. Geb. € 24,95; sFr 42,50 ISBN 3-540-22148-4

Erscheint Januar 2005

springer.de

 Springer

Impressionen vom Fest



Zum Auftakt der Veranstaltung begeisterte der große Schulchor aus ca. 120 Schülerinnen und Schülern unter der Leitung von OSTd Wolfgang Hansjacob mit beeindruckenden Ausschnitten aus Carl Orffs Carmina Burana und stimmte somit die Gäste auf das Fest ein.



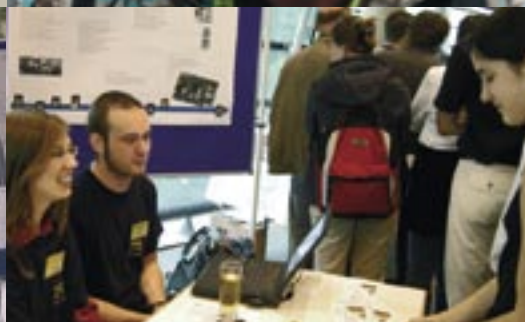
Die Moriskentänzer unter der Leitung von Frau Dr. Kromholz trugen mit ihren akrobatischen Luftsprüngen und Capriolen zum Amüsment der Zuschauer bei.



Schüler aus beruflichen Schulen sorgten mit kulinarischen Köstlichkeiten für das leibliche Wohl der Gäste...



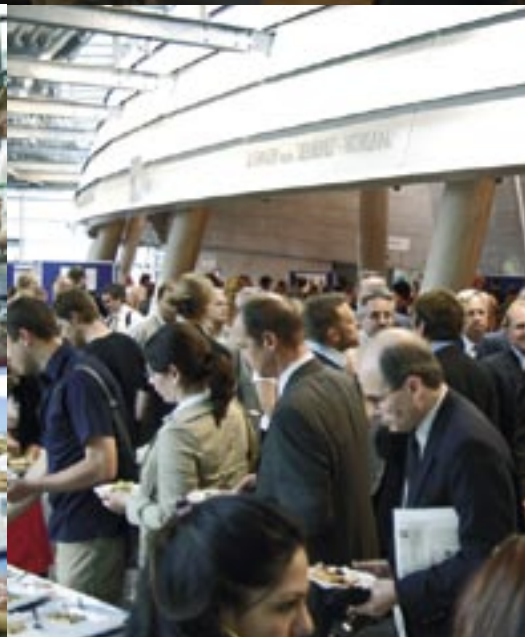
Der Stand vom Medienzentrum unter der Leitung von Manfred Stross präsentierte sein aktuelles Lehr- und Lernprogramm PHYBAS.



Die Fachschaft Lehramt an beruflichen Schulen (FSLB) stellte ihr Aufgabenspektrum und Errungenschaften um Verbesserungen der Studienbedingungen dar.



Von links:
Prof. Dr. Wilfried Huber, V. Nipperdey, Monika Hohlmeier,
Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Wolfgang A. Herrmann



Die jungen Schülerinnen am Stand „Mädchen machen Technik“ von Frau Dr. Kronseder begeisterten mit ihren naturwissenschaftlich-technischen Experimenten die Besucher der Festveranstaltung.



Studentischer Sprecher David Berno

... und auch des Veranstalters,
Präsident Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Wolfgang A. Herrmann.

Das Zeughaus in der Lothstraße 17

Wiege der bayerischen
Berufsschullehrerausbildung



Inhalt



Dr. Walter G. Demmel,
Ltd. Akad. Dir. a.D. der TUM

■ Vorwort	45
<hr/>	
■ Die Militärs im Zeughaus	46
Die Vorläufer in München	46
Zur Entstehungsgeschichte	47
Das Armeemuseum im Zeughaus	49
Die Revolutions- und Nachkriegszeit	51
<hr/>	
■ Das Gewerbelehrerinstitut	53
Zur Vorgeschichte	53
Ein neues Institut	55
Blicke über den bayerischen Zaun	57
Die Entwicklung in Bayern	58
<hr/>	
■ Die Lehrer im Zeughaus	60
Der Umzug	60
Zwischen 1930 und 1945	60
Die Lehrer	60
Die Schulen	63
<hr/>	
■ Vom Neuanfang bis zur Auflösung	64
Aus dem Chaos	64
In die Stabilisierungsphase	65
Ausbildung der Fachlehrer	66
Staatsinstitut für den landwirtschaftlichen Unterricht	67
Gesetze – Bekanntmachungen – Prüfungsordnungen	68
Berufsschulgesetz von 1953	68
Zulassungsbedingungen	69
Aufnahmeprüfung	69
Prüfungsordnungen	70
Auf dem Weg in die Technische Universität	72
Diskussion der Ausbildung	73
<hr/>	
■ Berufsschullehrer an der Technischen Hochschule	75
Die ersten Jahre	75
Die neue Lehrerbildung	79
Vom Praktikumsamt zum ZLL	80
<hr/>	
■ Zusammenfassung	82

Vorwort

Im Jahre 1907 wurde in München, erstmals für das Land Bayern, ein Institut zur Ausbildung von Gewerbelehrern errichtet. Mit der Gründung der Königlichen Baugewerkschule in jenem Jahr begann für Bayern die staatliche Ausbildung gewerblicher Berufsschullehrer, die zunächst für Volksschullehrer aus drei Fortbildungskursen von je sechs Wochen bestand. Die Ausbildung zum Lehramt an beruflichen Schulen (LB) im gewerblich-technischen Bereich fand seither für Bayern grundsätzlich in München, ab 1931 in der Lothstraße 17 statt. Die Zentralisierung dieser Ausbildung hatte bis heute immer Vorteile, die auch von anderen Bundesländern mit traditionell mehreren Ausbildungsstandorten so gesehen werden. Seit 1964 findet diese Ausbildung an der Technischen Hochschule (ab 1972 Technische Universität) in München statt.

Zum Jubiläum „40 Jahre gewerblich-technische Lehrerbildung an der Technischen Universität München“, wenige Jahre vor dem mit einer bedeutsamen Tradition brechenden Umzug in das Stammgelände der TUM und der damit unnötigen Preisgabe dieses traditionellen Gebäudes, soll mit diesem Beitrag an die Geschichte und Bedeutung des Zeughauses erinnert werden. Das Zeughaus in der Lothstraße 17 wurde seit den 50er Jahren zur „Wiege der bayerischen Berufsschullehrerausbildung“ und seit den 90er Jahren zum „Servicezentrum der Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen“.



Schulmeister-Aushängeschild in Regensburg.
Aus: „Monumentalschriften vergang. Jahrhundert.“ von Wilhelm Weimar, Hamburg:
Gerlach, Schenk, Wien.

Die Militärs im Zeughaus

Die Vorläufer in München

In der Mitte des 19. Jahrhunderts veränderte sich das Stadtbild Münchens ganz erheblich. So musste auch wegen der Anlage der Maximilianstraße, die nach dem damaligen Herrscher Bayerns, König *Maximilian II.* (1848–1864), benannt wurde, das alte Zeughaus in der Stadt mitsamt seinen Ouvrierswerkstätten (die späteren Artilleriewerkstätten) abgerissen werden. Es blieb jedoch noch bis zur Fertigstellung des neuen Zeughauses erhalten und wurde dann 1866 eingeebnet.

Unter Zeughaus versteht man ein Gebäude, in dem Waffen und sonstiges Kriegsmaterial eingelagert wurden. Während es im Mittelalter noch als ein einfaches Gebäude als sog. Rüstammer diente, entstanden seit der Renaissance neben reinen Nutzbauten mehr und mehr repräsentative Anlagen, die den Reichtum und die Macht der Städte demonstrieren sollten. Wir finden solche Beispiele u. a. in Augsburg und Ulm. Auch die Fürsten errichteten in ihren Hauptstädten aufwendige Zeughäuser wie in Dresden, Berlin und Mainz.

In München finden wir fast gleichzeitig städtische und landesherrliche Zeughäuser (*Bauer R.* 1992). Dort schreibt *H. Stahleder* (1992, 126–130), dass die Stadt München 1410 das „Stadthaus am Anger“ errichtete als ein Gebäude für die Unterbringung des Fuhrparks und der Pferde, das 1431 um ein Kornhaus zur Lagerung von Vorratsgetreide und ein kleines Büchsen- oder Zeughaus erweitert wurde. Zur „Aufrüstung“ kaufte die Stadt in Nürnberg 64 kleine und zwei große Büchsen, die der Zeitumstände wegen notwendig erschienen, und musste im Jahr darauf bereits ein Gebäude für die Unterbringung des „Kriegszeugs“ errichten. So entsand das städtische Zeughaus am Anger, der heute noch vorhandene Bau aber stammt aus späterer Zeit. „Ende des Jahrhunderts (1491–1493) finden an diesem Stadthaus umfangreiche Baumaßnahmen statt, die in der Literatur als Neubau des heute noch vorhandenen historischen Kernbaus des Stadtmuseums gedeutet werden, des eigentlichen Zeughauses, in dessen Erdgeschoss die Geschütze und anderes Kriegsgerät aufbewahrt wurden. Da jedoch die Kammerrechnungen in diesem Zusammenhang nie den Namen des Zeughauses gebrauchen, kann das bezweifelt werden. Es käme dann als Bauzeit für dieses Gebäude die Zeit von 1520/21 in Frage. In diesen beiden Jahren wurde ebenfalls anhaltend beim Stadthaus gearbeitet und diesmal auch bei allen Bauausgaben der Name Zeughaus verwendet.“ In den vorausgehenden Jahren waren viele städtische Baumaßnahmen, auf die hier nicht im Einzelnen eingegangen werden kann, durchgeführt worden. Im Hinblick auf die Geschichte des städtischen Zeughauses ist der Hinweis wichtig, dass 1517–1519 der später sog. Rote Turm bei der Isarbrücke hinzugefügt und 1520/21 der oben erwähnte Neubau des Zeughauses erfolgte.

Im Rahmen der Lola-Montez-Affäre König *Ludwigs I.* und der sog. Münchner Märzstürme spielte das städtische Zeughaus eine bedeutsame Rolle. Am aufregendsten Tag der Revolution des Jahres 1848 tauchte neben Gerüchten über den bevorstehenden Einsatz des Militärs die Idee zur Erstürmung des Zeughauses durch die „Proletarier der Au“ (*R. Zerback* 1992, 294) auf. „Darauf begann sich eine bunte Menge, vom Künstler und behäbigen Handwerksmeister bis hinab zum ärmsten Proletarier, in Richtung Zeughaus zu bewegen, um sich zu bewaffnen. In Kürze war es gestürmt, und gerüstet zog die Menge Richtung Dultplatz, der bereits vom Militär besetzt war. Ein Zeitzeuge: Morgensterne, Spieße, Hellebarden, Flamberge, Schwerter, Pickelhauben, Musketen und Säbel, darunter auch manche Schaufel und Mistgabel dienten zur Wehre.“ Das alles war also damals in einem Zeughaus gelagert!



Jungfernturm (Sandtner-Modell), daneben: Frauenfriedhof, Salvatorkirche und Zeughaus (*Stahleder* 1992, 588)

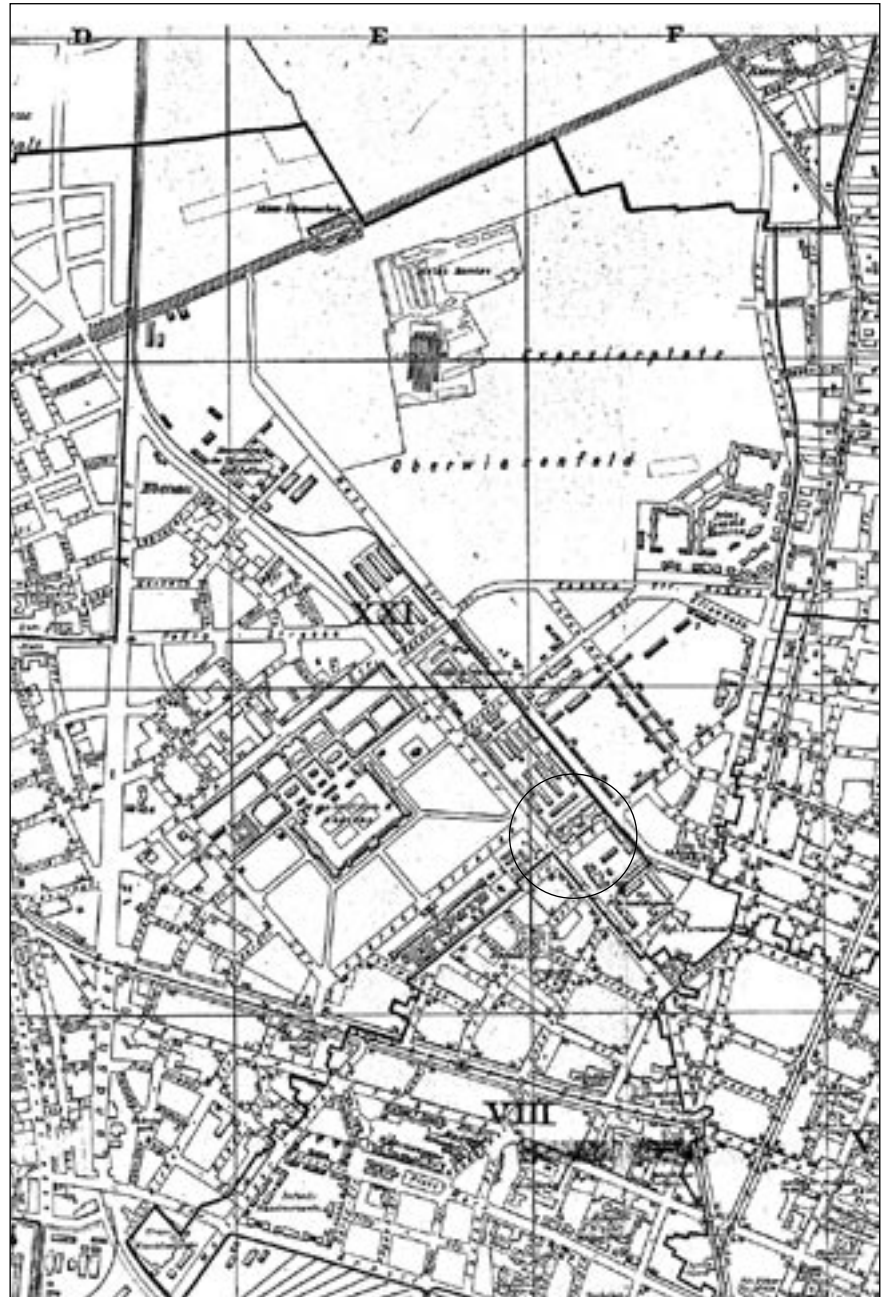
Neben dem städtischen Zeughaus finden wir auch das landesherrliche, das zum frühen Vorläufer unseres Zeughauses in der Lothstraße wurde. Ärger beim Münchner Bürgermeister und Rat gab es schon 1586, als Herzog

Wilhelm V. an seinem Zeughaus eine neue Baumaßnahme ankündigte und zur Lagerung von Pulver und Munition die Überlassung des städtischen Jungfernturms verlangte.

Aber nicht nur Ausgestaltung und Verschönerung ihrer Residenzstadt München lagen Herzog *Wilhelm V.* und dem Kurfürsten *Maximilian I.* am Herzen, sondern mit der größeren Sicherheit der Stadt auch ihre eigene. „Parallel zur Neuorganisation des Landesdefensionswerks ... machte er (*Maximilian I.*, W.D.) München zum Rüstungszentrum des Landes. So wurde die Bewaffnung der seit den neunziger Jahren konsequent gemusterten bayerischen Volksmiliz, der Landfahnen, von München aus geliefert. Das landesherrliche Zeughaus entwickelte sich zur zentralen Deponierungsstelle für Rüstungsgüter“ (*R. Heydenreuter* 1992, 205 f.) und wurde planmäßig mit Waffen, Munition und Pulver aufgefüllt.

Zur Entstehungsgeschichte

Bereits im Jahre 1854 begann für das Geviert Dachauer-, Leonrod-, Albrecht- und Lothstraße die Planung der größten Münchner Kaserne, der Max II-Kaserne, im Jahre 1860 dann der Bau, der erst 1877 fertiggestellt war. Im gleichen Zeitraum folgten weitere Militärbauten: das Zeughaus an der Lothstraße (1863–1865), die Artilleriewerkstätten an der Dachauer Straße (1866), das Militärlazarett an der Lazarettstraße (1868–1874) und einige andere (*Horn, H. / Karl, W.* 1990, 26 f.). Die oben genannten Münchner Straßen erhielten ihre heutigen Namen erst nach Abschluss der Baumaßnahmen, so die Lothstraße im Jahre 1887.



Brunns Stadtplan 1905 (Stadtarchiv München)

Seit dem frühen 19. Jahrhundert befanden sich aber Einrichtungen des Münchner Zeughauses auf dem Oberwiesenfeld. Nach dem teilweisen Abbruch des alten Zeughauses bei der Residenz zum Bau der Maximilianstraße hatte sich *Maximilian II.* im Sommer 1861 für die Beibehaltung eines Arsenal in München entschlossen. Sein Kriegsminister *Moritz von Spies* schlug hierzu den Bau eines neuen Zeughauses zwischen der kgl. Turnanstalt (*Kromholz*, G. 1982, 57–119) an der Heß-, Schleißheimer-, Maßmann- und Dachauerstraße, den anschließenden Proviantmagazinen zwischen Dachauer- und Heßstraße und den Artillerieremisen an der Dachauer Straße vor, nicht zuletzt, weil der künftige Bauplatz schon Militäreigentum war. Mit Gesetz vom 16. August 1859 wurde der Betrag von 300.000 Gulden für die Erbauung eines neuen Zeughauses bewilligt.

Am 21. Januar 1861 genehmigte König *Maximilian II.* den Bau an der heutigen Lothstraße nach den Plänen des Ingenieurhauptmanns *Andreas Friedlein* (*Lankes*, Chr. 1993, 324). Der Entwurf dazu wurde vom städtischen Baurat *Heinrich Hügel* angefertigt. Die Lothstraße wurde später nach dem Münchner Maler des 16. Jahrhunderts, *Johann Ulrich Loth* (gest. 1602; *Münchens Straßennamen*, 1983, 131; *Nasse* 1927, 206–216), benannt.

Nachdem die Fassade des Neubaus vom kgl. Baukunstausschuss unter dem Vorsitz von *Leo von Klenze* geprüft und für gut befunden worden war, wurde Ingenieuroberleutnant *Mathias Gläser* vom kgl. Genie-Corps-Commando, der auch die benachbarte Max II-Kaserne errichtete, zum Bauleiter bestimmt. Der Baubeginn erfolgte vermutlich noch im Herbst 1862, bereits im April 1866 konnte die Zeughaus-Hauptdirektion den Neubau auf dem damaligen Oberwiesenfeld in vollem Umfang beziehen.

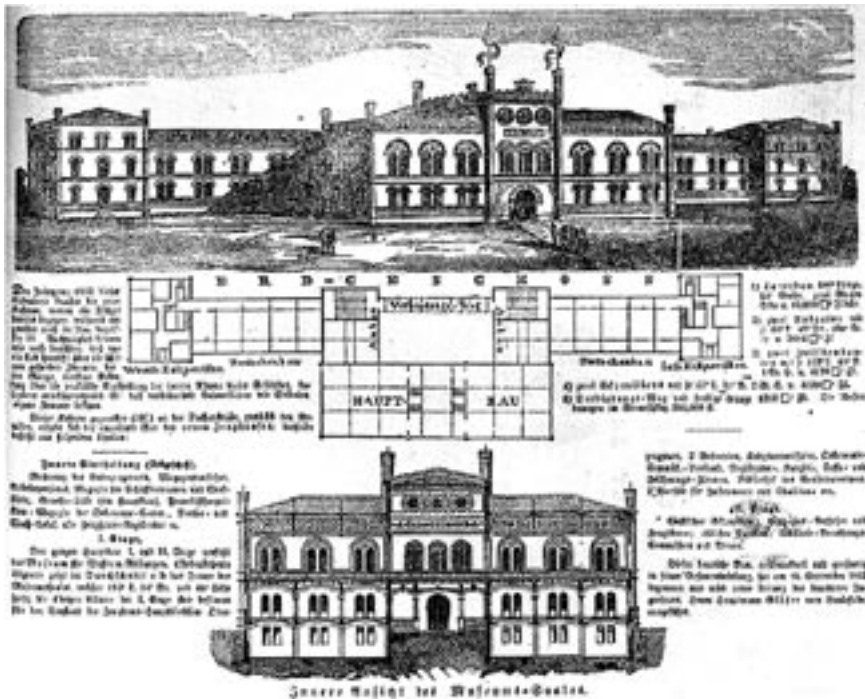
In dem Standardwerk „Denkmäler in Bayern“ (1991, 254) kann man heute dazu lesen: „Lothstraße 17. Ehem. Zeughaus, jetzt Institute der Technischen Universität, symmetrische Mehrflügelanlage, Rohbackstein mit Zinnentürmchen, 1863–65 von Matthias Gläser, (Schwabing Fl. Nr. 469)

Dazu eine kurze Baubeschreibung aus qualifizierter Hand: „Die symmetrische Anlage von 145 m Länge, etwa 37 m Tiefe und einer Maximalhöhe von etwa 20 m hat im Mittelbau einen U-förmigen Grundriß, der von zweigeschossigen Seitentrakten flankiert wird, die in dreigeschossige Eckpavillons münden. Die Eckpavillons haben eigene Eingänge mit Treppenhäusern. Der Hauptbau konnte ehemals durch Treppen betreten werden, die seitlich der Tordurchfahrt angeordnet waren. Das Gebäude war ursprünglich farblich gefaßt: der Backstein weiß geschlämmt, die tiefer liegenden Lagerfugen und die Türme des Mittelpavillons blieben ziegelgrundig. Charakteristisch für die Fassade, besonders des Mittelteils, sind die zahlreichen, zum Teil achteckigen Türmchen. Sie sollten zum einen den zentralen Hauptbau betonen und zum anderen der Anlage einen wehrhaften Charakter verleihen. Dieser wird auch durch den im Verhältnis zur Größe des Gebäudes sehr klein und niedrig wirkenden Haupteingang



Fassade und Grundriss von A. Friedlein 1861 (Nerdinger 1997, 386)

unterstützt. Im ersten Obergeschoß des Mittelpavillons wurde durch die aufwendigeren und größeren Fenster ein Piano nobile angedeutet“ (Knapp, B.-V. 1997, 385-386).



Zeitgenössische Beschreibung des Zeughauses an der späteren Lothstraße (Münchner Stadtmuseum, Inv.-Nr.: 38/670)

Die Zeughaus-Hauptdirektion war die erste Einrichtung, der drei weitere Einrichtungen, ebenfalls im Zeughaus untergebracht, unterstellt wurden: das Artilleriedepot, die Artillerie-Beratungsdirektion und die Zeughaus-Verwaltung. Die Hauptdirektion war für die Aufbewahrung und Instandhaltung von Kriegsgerätschaften der Garnison München des Bayerischen Heeres, das im Zeughaus aufbewahrt und in den Ouvrierswerkstätten instand gehalten wurde, zuständig.

Das Armeemuseum im Zeughaus

Bereits beim Bau des Zeughauses wurden im ersten Stock des Mittelbaues drei Räume für die Aufbewahrung von Kriegstrophäen und Altertümern, die dort aber relativ ungeordnet aufgestellt wurden, besonders ausgestattet. Schon zu dieser Zeit wollte der damalige Hauptmann und spätere Oberstleutnant *Joseph Würdinger* diese Säle zu einer Waffensammlung ausbauen. Er scheiterte bei diesem Versuch jedoch an dem mangelnden Interesse an Altertümern nach dem Kriege 1870/71. Und so wurden in diesen drei Sälen nur die vorhandenen Altertümer und Trophäen der Garnison München aufgestellt.



Aufnahme aus dem Raum 223 (Privatarchiv Demmel)

Ausgewählte Aufnahme (weitere liegen vor) aus dem Raum 223, der vermutlich in den 50er Jahren entstand, als für den darunter liegenden Raum eine Zwischendecke eingezogen wurde, wobei der unbenutzte Raum nicht renoviert wurde und heute als Maschinen- und Speicherraum geführt wird. Dabei blieb die fast zerstörte Decke und Teile der alten Bemalung an den Wänden erhalten. Die darauf erkennbaren bayerischen Wappen lassen vermuten, dass es sich hierbei um Reste des alten Armeemuseums handeln könnte.



Das Zeughaus an der Lothstraße im Jahre 1879
(Horn/Karl 1990, 107)



Kopien von Bildern aus dem ehemaligen Armeemuseum im Zeughaus (Privatarchiv Demmel)

Im Jahre 1879 kam der damalige Kriegsminister General *von Maillinger* zu dem Entschluss, die in den verschiedenen bayerischen Zeughäusern und Militärstellen vorhandenen Altertümer und Trophäen zu einem Ganzen zusammenzuführen. Diese Sammlung sollte in den Räumen des neuen Zeughauses in München die entsprechende Aufstellung finden. So entstand im Mittelbau das Bayerische Armeemuseum. Zum Tag der Eröffnung der Ausstellung wurde der 25. August 1880, der Tag der 700-Jahrfeier der Thronbesteigung des Hauses Wittelsbach in Bayern, gewählt, diese aber erst im darauf folgenden Jahr vollständig zum Besuch freigegeben. Als besondere

Attraktion galten 12 Geschütze aus früheren Jahrhunderten und waren ein Geschenk Napoleons an seinen Verbündeten, *Maximilian I.* von Bayern. Sie stammten aus dem Spanischen (1701–1714) und Österreichischen (1740–1748) Erbfolgekrieg und wurden vor dem Mittelbau aufgestellt.

In der Zeit, als das Armeemuseum im Zeughaus untergebracht war, wurde dafür ein gesonderter Treppenaufgang an der Rückfront des Mittelbaues in den ersten Stock errichtet. Der Treppenaufgang sollte jedoch nach dem Umzug des Armeemuseums in das neue Gebäude am Hofgarten wieder abgerissen werden, blieb aber bis 1931

erhalten. Leider liegen dazu keine Fotos vor. Auch weitere Räume mussten dem Armeemuseum noch zugeteilt werden, da die Sammlung ständig wuchs. 1898 wurden die dafür vorgesehenen Räume renoviert und eingerichtet.



Das neue Armeemuseum im Jahre 1905
(Quelle unbekannt)

In den 90er Jahren des 19. Jahrhunderts wurde dann entschieden, dass das Armeemuseum nicht in den Räumlichkeiten des Hauses an der Lothstraße bleiben könne, weil es in seiner Gegend zu abgelegen und zu schwer erreichbar sei. Auch die zur Verfügung gestellten Säle und die Umgebung des Museums konnten auf Dauer den Raumbedürfnissen und dem „vornehmen Charakter“ der Sammlung nicht gerecht werden. Also beschloss man, das Armeemuseum in einem anspruchsvollen Neubau am Hofgarten unterzubringen (Habel 1982, 7). Am 12. März 1905 wurde dann das Armeemuseum in seinem prachtvollen Gebäude und in vornehmer Umgebung eröffnet und die frei werdenden Räume in der Lothstraße wurden neu vergeben. Während des Ersten Weltkrieges wurde in weiteren Räumen das Reservelazarett München untergebracht.

Die Revolutions- und Nachkriegszeit

Für die Revolutionszeit einige unwissenschaftliche, aber den ehemaligen Studierenden des späteren Berufspädagogischen Instituts München (BPI) vielleicht bekannte Anmerkungen zu besonderen Ereignissen: Es wurde erzählt, dass damals in den Kellerräumen des Zeughauses Hinrichtungen stattgefunden haben sollen, wofür es jedoch keinerlei schriftliche Hinweise gibt. Noch nach dem Zweiten Weltkrieg erwähnte man gegenüber dem früheren Leiter des BPI, Dr. *Martin Zintl*, bei seinem Einzug in die Wohnräume des Zeughauses, dass es nachts in den Kellerräumen spuke. Auch sollen französische Kriegsgefangene im Hof untergebracht worden sein, wobei ein Einsatz in den Artillerie-Werkstätten durchaus denkbar wäre.

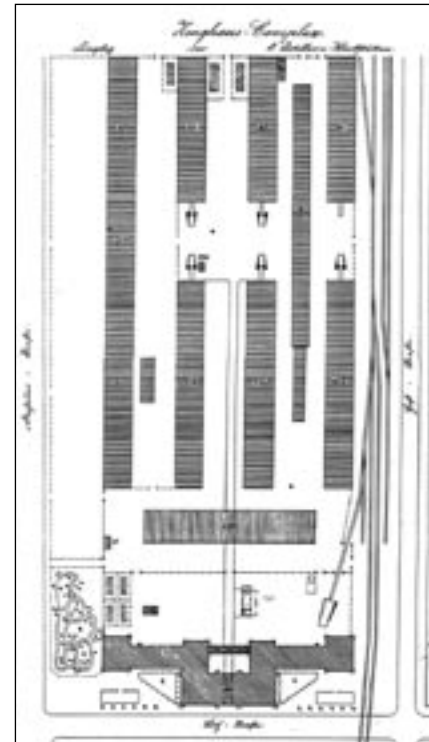
Nach der Niederschlagung der Revolution wollte die Stadt München die Räume des ehemaligen Zeughauses und die ehemaligen Artilleriewerkstätten, die sich in unmittelbarer Nähe befanden, für sich nutzen. Das Königreich Bayern und somit auch die Bayerische Armee wurden nach dem Ersten Weltkrieg aufgelöst. Das Ministerium für militärische Angelegenheiten regelte die Auflösung des Bayerischen Heeres und die Übergabe der Einrichtungen an die neue Reichswehr. Wahrscheinlich erfolgte – entsprechende Unterlagen verbrannten leider im Zweiten Weltkrieg – am 22. November 1919 auch die Übergabe des Zeughauses an das Reichsschatzministerium, da in den Stadtadressbüchern von 1922–1925 dieses als Besitzer genannt wird. Die Neuverteilung der Räumlichkeiten war in einem höchst interessanten Schreiben des Ministeriums für militärische Angelegenheiten vom 31. Juli 1919 noch geregelt worden (Archivakten Nr.102).

Während die Artilleriewerkstätten in „Reichswerk München“ umbenannt wurden und Einheitsmöbel für Wohnungen und Küchen anfertigten, landwirtschaftliche Wagen und Maschinen montierten, alte Armeefahrzeuge umbauten, Eisenbahnwagen reparierten und Eisenbahnwagenbestandteile fertigten (Archivakten Nr. 68), beherbergte das Zeughaus jeweils zur Hälfte das Bayerische Kriegsarchiv und das Zentralnachweiseamt für Kriegsverluste und Kriegsgräber. Das Zentralnachweiseamt blieb bis nach dem Zweiten Weltkrieg im Haus, das Kriegsarchiv wechselte bereits 1929 in seinen Neubau in der Leonrodstraße. Die ehemaligen Räume des Kriegsarchivs standen dann bis zum Einzug des Gewerbelehrer Instituts im Jahre 1931 leer, nur die Wohnung im 2. Obergeschoss blieb noch vermietet. Am 1. Juni 1949 wurde das Zentralnachweiseamt aufgelöst, die Akten und Unterlagen übernahm die Abteilung Leonrodstraße des Bayerischen Hauptstaatsarchivs. Die verlassenen Räume übergab man dem BPI München, das diese wiederum dem Staatsinstitut für den landwirtschaftlichen Unterricht überließ.

Natürlich gab es in der „Militärzeit“ auch einige Baumaßnahmen und Veränderungen, die hier die Geschichte des Hauses in aller Kürze vervollständigen sollen: So wurde schon 1866 ein Stall für sechs Reitpferde und 1867 eine Hofmauer um das Zeughaus gebaut, in den folgenden Jahren mussten einige Bauschäden an den Gewölben im Erdgeschoss durch bautechnische Maßnahmen (Schlaudern) beseitigt werden, 1872 wurde der ganze Zeughauskomplex mit Gasbeleuchtung ausgestattet, 1878 und 1879 baute man die für die Oberfeuerwerkerschule und das entstehende Armeemuseum einige Säle um und aus, 1882 wurden frei werdende Büros als Wohnräume für Dienst tuende Soldaten zur Verfügung gestellt, 1895/96 erhielten die Gebäudeteile verzinkte Blechdächer und im Inneren neu instand gesetzte Räume für das Armeemuseum, das 1898 nochmals vergrößert wurde. 1899 konnte das Zeughaus an das städtische Kanalnetz angeschlossen und dadurch eine Badeanstalt für die Oberfeuerwerkerschule eingerichtet werden, 1904 konnten die durch den Umzug des Armeemuseums frei werdenden Räume neu vergeben und 1906 endlich auch die elektrische Beleuchtungsanlage installiert werden.

Schon vor dem Ersten Weltkrieg wurden Räume des Zeughauses als Wohnungen für Angehörige der Bayerischen Armee, insbesondere Dienstgrade der Zeughaushauptdirektion und der Lehrer der Oberfeuerwerkerschule und ihrer Familien, genutzt. Nach der Auflösung der Bayerischen Armee überließ man die Wohnungen auch Privatpersonen oder Firmen, über die jedoch keine genauen Angaben gemacht werden können.

In manchen Bau- und Stadtplänen tauchen Bahngleise auf, die am Zeughauskomplex vorbeiführen. Wann diese Eisenbahn gebaut wurde, geht aus den Unterlagen nicht hervor; sicher ist nur, dass eine sog. Proviantamtsbahn des Bayerischen Heeres im Jahre 1903 das Zeughaus tangierte. Sowohl die Artilleriewerkstätten als auch das Zeughaus waren schon in den Jahren zuvor an diese Bahnstrecke angeschlossen (MKr 9756). Man weiß, dass diese Militäreisenbahn den Bahnhof der Bayerischen Staatsbahn in Moosach mit den Militäreinrichtungen auf dem Oberwiesenfeld verband. Diese verlief, von Moosach her kommend, auf der Landshuter Allee bis zur Dachauer Straße; die Militäreisenbahn bog jedoch bei der Dachauer Straße in Richtung Stadtmitte ab, verlief dann parallel dazu in der Heßstraße und endete schließlich im Proviantamt gegenüber dem Zeughaus. Aufgrund des steigenden Güterverkehrs im Ersten Weltkrieg wurde die Bahnlinie in den Jahren 1916/17 noch ausgebaut, über eine weitere Nutzung der Gleisanlagen danach oder den Zeitpunkt der Entfernung ist nichts bekannt.



Zeughauskomplex mit Militäreisenbahnanschluss (Lageplan vom 3. Dezember 1904, MKrA 8977)

Das Gewerbelehrerinstitut

Zur Vorgeschichte

Waren in den früheren Sonntagschulen fast überwiegend Geistliche als Lehrer beschäftigt, so stellten die Volksschullehrer um die Jahrhundertwende das Hauptkontingent der Lehrkräfte an den Fortbildungsschulen, die meisten wirkten dort jedoch nur im Nebenamt. Da gegen Ende des 19. Jahrhunderts der schulpädagogische Notstand zunehmend offenkundiger wurde, setzten sich sachverständige Personen und befassete Interessenvertretungen für eine ergänzende Ausbildung der Lehrer an den Fortbildungsschulen ein. So wiesen zwar die Volksschullehrer die nötigen pädagogischen Kenntnisse auf, doch fehlte ihnen gänzlich das ebenso wichtige berufliche Fachwissen. Aus diesem Grund wurde vor allem von diesen Lehrern die Gründung einer Anstalt angeregt, die ihnen eine ergänzende Ausbildung vermitteln sollte.



Eröffnung des Gewerbelehrer Instituts 1907
(Grüner 1985, 125)

Um nun auch das gewerbliche Fortbildungsschulwesen in der Provinz zu heben und besonders den Zeichenunterricht zu fördern, veranlasste die oberbayerische Kreisregierung die Einführung sog. Zeichenkurse für Lehrer an gewerblichen Fortbildungsschulen. Diese fanden an der Münchner städtischen Gewerbeschule an der Luisenstraße statt, deren Direktor, Prof. Genewein, sie leitete. Den Unterricht, der neben Freihand- und Linearzeichnen auch Technologie der Metalle und des Holzes umfasste, erteilten haupt-

amtliche Lehrkräfte der Münchener fachlichen Fortbildungsschulen. Die Kurse hatten eine Dauer von vier Wochen und wurden in drei aufeinander folgenden Jahrgängen während der Sommerferien durchgeführt. Mit dem Ausbau der gewerblichen Fortbildungsschulen war der Bedarf an qualifizierten Lehrern, die fachliche Kenntnisse aufzuweisen hatten, stark angewachsen; der Unterricht durch Volksschullehrer, die wiederum keinerlei gewerbliche Berufserfahrung hatten, wurde als nicht mehr ausreichend empfunden.

Mit der Entwicklung der deutschen Industrie, der Zunahme des Wirtschaftslebens im Lande und der Förderung des Kunstgewerbes in den Städten wuchs auch die Erkenntnis der Vorteile einer gründlichen Berufsausbildung. Dr. Georg Kerschensteiner, städtischer Schulrat und königlicher Schulkommissär in München, hatte 1900 die richtige Idee, den Beruf des Schülers in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen, und schuf die fachlich gegliederte Fortbildungsschule.

Entwicklung der Münchner Fortbildungsschulen 1900–1906

Fachschule für	Errichtet	mit			
		Schülern	1910	1915	1919
■ Kaminkehrer	1900	26	77	69	32
■ Metzger	1900	96	140	239	139
■ Schuhmacher	1900	73	83	103	197
■ Bader	1900	74	198	215	307
■ Schmiede und Wagner	1901	24	80	77	96
■ Drechsler	1901	22	55	-	-
■ Dekorationsmaler	1901	111	245	195	167
■ Glaser	1901	26	108	74	82
■ Photographen und Chemigraphen	1901	25	136	132	153
■ Bäcker	1901	161	386	422	387
■ Konditoren	1901	50	106	114	91
■ Gärtner	1901	59	84	122	113
■ Schneider	1901	87	278	400	276
■ Gastwirte	1902	279	366	320	211
■ Juweliere	1902	50	165	128	141
■ Uhrmacher	1902	20	34	38	66
■ Ofensetzer	1902	23	16	18	16
■ Tapezierer	1902	100	152	127	129
■ Lohnkutscher	1902	18	48	14	23
■ Buchbinder	1902	53	115	122	124
■ Drogisten	1902	38	152	160	113
■ Metallgießer	1903	49	286	263	240
■ Kupferschmiede	1903	23	70	58	70
■ Spengler	1903	71	182	245	314
■ Zinngießer	1903	18	24	6	-
■ Schäffler	1903	25	61	46	70
■ Holzbildhauer	1903	19	14	54	64
■ Stukkateure und Bildhauer	1903	32	58	25	22
■ Sattler	1903	40	100	141	115
■ Kunst- und Bauschlosser	1906	440	864	1103	1248
■ Maschinenbauer	1906	245	545	802	1095
■ Mechaniker	1906	338	435	892	1128
■ Schreiner	1906	307	687	489	930
■ Bauhandwerker	1906	65	275	160	131
■ Lithographen	1906	63	145	104	74
■ Buchdrucker	1906	67	383	365	451
■ Kaufleute	1906	787	1446	1595	1348
■ Schreiber und Kanzlisten	1906	42	67	37	-
■ Zahntechniker	1906	41	90	85	167

Münchner Fortbildungsschulen 1900–1906 (Demmel 2002, 56)

Um diesen Gedanken durchzuführen, benötigte München Lehrkräfte, die nur Lehrer an diesen Fortbildungsschulen sein sollten. Der hauptamtliche Lehrer war damit gefordert. Der Unterricht durch Volksschullehrer und andere nebenamtliche Lehrkräfte wurde als nicht mehr hinreichend empfunden.

Nach Gründung der Gewerbeschulen war es 1833 auch zur Einrichtung besonderer Lehramtsprüfungen gekommen, ohne dass ein eigener Lehramtsstudiengang entstanden wäre. Erst 1873 erschien eine erste Prüfungsordnung für das Lehramt an technischen Unterrichtsanstalten in Verbindung mit der für das Lehramt an humanistischen Schulen. „Wer an einem humanistischen Gymnasium, einer Lateinschule oder einer technischen Unterrichtsanstalt (Realgymnasium, Industrieschule, Gewerbschule, Handelsschule) als Lehrer verwendet werden will, hat sich den vorschriftsmäßigen Prüfungen zu unterziehen. (MBI, 18, 31. Mai 1873, 169 ff.).

Ein neues Institut

Im Jahre 1907 war es endlich so weit: Eine königliche Allerhöchste Verordnung vom 14. Juni 1907, „die realistischen Mittelschulen und den gewerblichen Unterricht betreffend“, regelte Folgendes:

- 1. „ Mit der K. Baugewerkschule in München wird ein Institut zur Fortbildung und Ausbildung von Lehrern der gewerblichen Fortbildungsschulen und der Gewerbeschulen verbunden.
- 2. Die Anstalt führt die Bezeichnung „Königliche Bayerische Baugewerkschule mit Gewerbelehrerinstitut in München“, ist Staatsanstalt und ist dem Staatsministerium des Inneren für Kirchen- und Schulangelegenheiten unmittelbar untergeordnet.
- 3. Der Anstalt werden die Gebäude und die Einrichtungen der Industrieschule München überwiesen.
- 4. Der Anstalt wird ein Direktor als Vorstand und das erforderliche Lehr- und Verwaltungspersonal beigegeben. Der Vorstand wird mit dem Range, dem Gehalt und den Pensionsrechten der Direktoren der bisherigen Industrieschulen ausgestattet. Den Lehrkräften, welche von den Industrieschulen an die Anstalt übergehen, bleiben die bisherigen Rechte gewahrt. Im Übrigen bleibt die Regelung der Dienst- und Gehaltsverhältnisse des Personals vorbehalten.

- 5. „Die organisatorischen Bestimmungen, Satzungen, Lehrpläne und sonstigen Vorschriften für die Anstalt werden von dem Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten erlassen, welches auch den Zeitpunkt der Eröffnung des besonderen Lehrganges für die Berufsausbildung am Gewerbelehrerinstitut festsetzt“ (Zintl 1966, 478).

Das neu errichtete Gewerbelehrerinstitut wurde somit der Baugewerkschule in der Gabelsbergerstraße 57 angegliedert und der kgl. Professor für Tiefbaukunde, *Konrad Linder*, in widerruflicher Weise zum ersten Direktor ernannt.



Baugewerkschule/Gewerbelehrerinstitut Gabelsbergerstraße 57 (Stadtarchiv München Film-Nr. 740/38)

Die vierfache Aufgabenstellung des Instituts wurde bereits in der Gründungsverordnung gesetzlich geregelt:

- a) „Die Veranstaltung von Fortbildungskursen für künftige nebenamtliche Lehrkräfte an Fortbildungsschulen,
- b) die Ausbildung von hauptamtlichen Lehrkräften an gewerblichen Fortbildungsschulen,
- c) die Vermittlung für die Ausstattung der gewerblichen Fortbildungsschulen mit Lehrmitteln,
- d) die Überwachung des Zeichenunterrichts an gewerblichen Fortbildungsschulen und Fachschulen“ (ebd.).

Von 1907 an fanden an der Baugewerkschule mit Gewerbelehrerinstitut verschiedene Weiterbildungskurse für Fortbildungsschullehrer statt, so z. B. ein sog. normaler Fortbildungskurs, ein Kurs für Zeichenlehrer, ein Kurs für das Bekleidungs-gewerbe, ein Kurs ohne Zeichnen, ein Informationskurs, ein Kurs für Wanderlehrer und im Jahre 1913 erstmalig ein Jahreskurs. Der Ausbruch des Ersten Weltkrieges ging einher mit einem Einschnitt in die verheißungsvoll begonnene Entwicklung der Gewerbelehreausbildung in Bayern.

Da es sich um eine Besonderheit handelte, hier einige Ausführungen zum Wanderlehrer. Darunter sind Gewerbeamte, Techniker (hauptsächlich für den Zeichenunterricht), Kaufleute und Gewerbeleute (für kaufmännische Fortbildungsschulen in Buchführung und Wechsellehre), Rechtskundige wie Bezirksamtsassessoren, Rechtsanwälte und Gerichtssekretäre (für den Unterricht in Bürgerkunde, Gesetzeskunde u. Ä.) und Ärzte (für den Unterricht in Lebenskunde, Sanitätslehre und Hygiene) gemeint. Jahrelang hatten die Handwerker den Wunsch geäußert, dass die Unterrichtung bei Wanderkursen nicht von Volksschullehrern und anderen Berufsangehörigen, sondern von Handwerksmeistern erfolgen sollte. In einem Schreiben im Jahre 1911 verwies die Bayerische Landesgewerbeanstalt Nürnberg auf die bestehenden Meisterkurse, die ausschließlich theoretisches und praktisches Berufswissen vermittelten und dem Handwerker für eine eventuelle spätere Lehrtätigkeit zu wenig Allgemeinbildung und pädagogische Ausbildung zukommen ließen. Deshalb wünschten sie einen speziellen Ausbildungskurs für fähige Handwerker mit Interesse an Unterrichtsübernahme an gewerblichen Fortbildungsschulen. Auf Initiative des Kgl. Staatsministeriums des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten und auf Drängen der Handwerksvertretungen setzte das Gewerbelehrerinstitut nach einigen Verzögerungen am 8. Januar 1913 einen Kurs für acht Handwerksmeister an.

So fanden bis zum Dritten Reich am Gewerbelehrerinstitut verschiedene Weiterbildungskurse für Fortbildungsschullehrer statt. Die Kursfolge und die Zeitabstände dazwischen wurden jeweils kurzfristig nach Bedarf festgelegt. Vorschläge für die Einberufung ergingen über die Bezirksregierungen und Kammern des Innern, wobei die

Anmeldung auf der Freiwilligkeit des Bewerbers beruhte. Seitens der Leitung des Instituts erschien es sinnvoll, die Kursstärke auf 16 Personen festzulegen. Das entsprach etwa pro Regierungsbezirk zwei Teilnehmern, Ausnahmen waren möglich. Als Grundsatz galten ferner die „Schadloshaltung“ der Kursteilnehmer, d. h. allen Einberufenen wurden die Reisekosten „nach seinem wirklichen Aufwande bemessenen Aversalbeitrag“ (MK 4/2 22588) ertattet und pro Kurstag (Hin- und Rückreise eingeschlossen) bekamen die Teilnehmer einen festgelegten Geldbetrag zugesprochen, der z. B. im Jahre 1911 6,- Reichsmark betrug.

Die Ausbildung am Gewerbelehrerinstitut dauerte also zunächst sechs Wochen, wurde aber 1913 auf ein Jahr (zwei Semester) verlängert, ab 1925 um weitere zwei Semester auf insgesamt vier Semester erweitert (Zintl 1966, 478–484). Sicherlich war dies ein erheblicher Fortschritt, es blieb aber der Mangel bestehen, dass die Lehrgänge für den Unterricht an den Berufsfortbildungsschulen immer noch nicht nach Berufsgruppen gegliedert waren. Sie beinhalteten, was heute unvorstellbar erscheint, die Ausbildung für die Bekleidungs-, Holz-, Metallbearbeitungs- und Nahrungsmittelberufe. So hatten, wie Neuberger (1988, 27) berichtet, die Studierenden neben Vorlesungen in der Konstruktionslehre für Schreiner, Zimmerer und Maurer, entsprechende für Bauschlosser, Schmiede und Spengler, ebenso für Elektriker und Installateure, Maschinenschlosser und Mechaniker. Neben allgemeinbildenden Vorlesungen hatten die Studierenden auch Veranstaltungen für den Fachunterricht bei Bäckern, Metzgern, Sattlern und Schneidern zu besuchen.

Blicke über den bayerischen Zaun

„Mit Ausnahme von Baden hatte die Berufsschullehrer-Ausbildung vor dem Ersten Weltkrieg weitgehend provisorischen Charakter, d. h. sie war nur auf kurzfristige Bedarfsdeckung in Form von Fortbildungslehrgängen ausgerichtet. Dabei rekrutierte sich der Nachwuchs vor allem aus Volksschullehrern, Technikern und Meistern“ (Kümmel 1980, 33). Man kann für Bayern jedoch mit Recht behaupten, dass der Ausbruch des Ersten Weltkriegs einherging mit einem Einschnitt in die verheißungsvoll begonnene Entwicklung der Gewerbelehrausbildung.

Nach dem Zusammenbruch des monarchischen Obrigkeitsstaates in den Jahren 1918/1919 bahnte sich mit der neuen politischen Gesamtordnung der Weimarer Republik auch eine neue Ära in der Lehrerbildung an. Der Grundstein dafür wurde im Artikel 143 Absatz 2 der Weimarer Reichsverfassung (WRV) vom 11. August 1919 gelegt: „Die Lehrerbildung ist nach Grundsätzen, die für die höhere Bildung allgemein gelten, für das Reich einheitlich zu regeln.“ Angesprochen wurde mit diesem Grundsatz die Bildung der Lehre an Volksschulen, mittleren und höheren Schulen (Reble 1958, 83), angestrebt eine organische Verbindung für die Ausbildung der Lehrer dieser drei Schularten vor allem auf dem Gebiet der Allgemeinbildung. Durch diesen Artikel der WRV sollte die bisherige Kluft des Bildungsdualismus überwunden werden, die Volks- und Mittelschullehrer in den Genuss einer akademischen Ausbildung kommen. Es war auch die Absicht der WRV, die deutschen Länder in ihrer Gesetzgebung hinsichtlich der Lehrerbildung zu binden. Im Art. 148 legte die WRV auch die Fortbildungsschulpflicht bis zum 18. Lebensjahr fest, in Art. 143 die „höhere Bildung“ als Eingangsvoraussetzung für die gesamte Lehrerbildung.

Dies hatte das verstärkte Bestreben, die Berufsschullehrerausbildung akademisch zu organisieren (Kümmel 1980, 33-36).

Bereits 1920 hat sich die Reichsschulkonferenz unter anderem mit der zukünftigen Gestalt der deutschen Lehrerbildung beschäftigt (Lipsmeier 1970, 871). Zur Einheit des Lehrerstandes stellt die Reichsschulkonferenz ganz im Sinne Sprangers fest: „Vermöge ihrer gemeinsamen, im Grunde gleichartigen und in allen wesentlichen Stücken gleichwertigen Aufgabe der Menschenbildung, stellen alle Lehrer einen einheitlichen Berufsstand dar.“ Eine Differenzierung der Lehrerbildung hinsichtlich ihrer Berufsaufgaben sollte nach Sprangers Konzeption bestehen bleiben. Doch die Idee der reichseinheitlichen Regelung der Lehrerbildung währte nur drei Jahre. Anstatt ein für alle Länder bindendes Reichsgesetz zur Regelung der Lehrerbildung zu schaffen, sah sich das Reich am 16. Dezember 1922 wegen der zu erwartenden finanziellen Rückwirkungen zum Verzicht auf eine einheitliche Lehrerbildungsregelung gezwungen, den Ländern das Recht auf selbstständiges Vorgehen zuzugestehen.

Die einzelnen Länder gingen z. B. beim Aufbau ihrer Volksschullehrerbildung unterschiedliche Wege mit verschiedenen Lösungen. Während Bayern und Baden-Württemberg am Modell der alten Seminausbildung festhielten, wählten Hamburg, Thüringen, Braunschweig, Sachsen und Mecklenburg die dreijährige Ausbildung an der Universität oder Technischen Hochschule. Während Preußen Sprangers Idee der „Bildnerhochschule“ aufgriff, blieben in Bayern die Forderungen der Volksschullehrer nach der Akademisierung ihrer Ausbildung und die Vorstellung der Realschullehrer nach einer eigenständigen Ausbildung bis 1933 unberücksichtigt.

Die bisherigen Darstellungen und Überlegungen lassen einige Schlussfolgerungen zu, die auch für die folgenden Entwicklungsstränge von Bedeutung sind:

- 1. Die Divergenzen hinsichtlich der Bildungsgänge resultieren aus den völlig verschiedenen Anfängen der einzelnen Lehrerkategorien.
- 2. Die verschiedenen qualifizierten Ausbildungsgänge, bedingt durch die von der damaligen Gesellschaft unterschiedlich bewertete Bedeutung der einzelnen Schultypen, wiesen auch den Lehrern unterschiedliche Standorte im gesellschaftlich-sozialen Gefüge zu. So rangierte der Philologe mit seiner Universitätsausbildung vor dem ebenfalls akademisch gebildeten Handelslehrer; die niedrigste Stufe aber nahmen in dieser Hierarchie die Volks-, Real- und Berufsschullehrer ein.

- 3. Die gesamte Geschichte der Lehrerbildung ist vom „Streben nach wissenschaftlicher, ökonomisch-sozialer, berufspolitischer und pädagogischer Emanzipation des Lehrstandes“ (Dörschel 1965, 58), vornehmlich der Lehrgruppen auf den niederen Hierarchiestufen, geprägt.

Die verheißungsvollen Reformbestrebungen am Anfang der Weimarer Republik wurden aufgrund der schlechten wirtschaftlichen Lage und der hohen Reparationsforderungen von Jahr zu Jahr hinausgeschoben. 1923 erkannte die Reichsregierung die Aussichtslosigkeit einer baldigen reichseinheitlichen Lehrerbildung und verzichtete deshalb mit dem Beschluss vom 12. Januar des Jahres auf eine zentral geregelte Ausbildung für alle Arten von Lehrern (Denkschrift 1927/28, 7). Mit dieser Verzichtserklärung erhielten die Länder, gemäß Art. 12 der Reichsverfassung, das Recht zugesprochen, eigenständig die Lehrerbildung zu regeln. Dies führte allerdings zu einer völligen Zersplitterung der Gewerbelehre- und Lehrerbildung. Im Gegensatz zu Baden, Württemberg und Sachsen, die sich noch in den 20er Jahren für eine technische Hochschulausbildung entschieden (Linke 1960, 245-249), unternahm Bayern keinen ernsthaften Versuch, von der Institutsausbildung der Gewerbelehrer abzurücken.

Die Entwicklung in Bayern

Während am 1. April 1914 der Weg zur Durchführung eines Jahreskurses für Volksschullehrer frei geworden war, fiel ein weiterer den aufkommenden Kriegswirren zum Opfer, auch zwischen 1916 und 1918 wurden an der Baugewerkschule mit Gewerbelehrerinstitut einige Versuche unternommen, einen Kurs durchzuführen, der dann ebenfalls scheiterte. Zusammenfassend kann behauptet werden, dass der Ausbruch des Ersten Weltkrieges einherging mit dem Einschnitt in die verheißungsvoll begonnene Entwicklung der Gewerbelehre- und Lehrerbildung in Bayern. Die mit dem Krieg verbundenen Schwierigkeiten waren vor allem dadurch entstanden, dass die vorwiegend jüngeren Teilnehmer zum Kriegsdienst einberufen wurden.

Anknüpfend an die Kurse vor dem Ersten Weltkrieg blieb Bayern bis 1924 bei der einjährigen Ausbildung für Lehrer an Berufs- und Fachschulen. Doch bald zeigte die Praxis, dass eine Jahresausbildung für hauptamtliche Lehrkräfte nicht ausreichend war. Diese Erkenntnis führte im Jahre 1924 zu einer Erweiterung der Kursdauer auf drei Semester. Aber auch die dreiseimestrige Ausbildung erschien nicht befriedigend und wurde deshalb bereits ein Jahr später auf zwei Jahre erhöht. Am 1. Oktober 1925 begann der erste viersemestrige Lehrgang für angehende Lehrer in gemischten Berufsschulklassen. Zulassungsberechtigt waren nur ausgebildete Volksschullehrer. Im Jahre 1927 haben zum ersten Mal 31 Teilnehmer einen Zweijahreskurs erfolgreich absolviert (DNBS 1954, 88).

Die zweijährige Gewerbelehre- und Lehrerbildung war von Anfang an mit Kritik vorbelastet, so plädierte z. B. der damalige Leiter des Instituts, Oberbaurat Hoffmann, für eine dreijährige Ausbildung, da seiner Meinung nach die viersemestrigen Lehrgänge nicht mehr zeitgemäß waren. Er arbeitete sogar einen entsprechenden Lehrplan aus, der sich auf die Ausbildung von Lehrern bezog, die an Berufsschulen mit fachlich gemischten Klassen unterrichten sollten. Die Studierenden des Metallbearbeitungsgewerbes, die 1928 ihre Ausbildung am Gewerbelehrerinstitut beendeten, mussten erstmals an einer Abschlussprüfung teilnehmen. Nach Ablegung der Prüfung bekamen die angehenden Lehrer ein Zeugnis ausgehändigt. Mit der KMB vom 12. Juli 1928 Nr. 26248 wurde das Gewerbelehrerinstitut von der Baugewerkschule abgetrennt und erhielt den Status einer eigenständigen Anstalt mit der Bezeichnung „Staatliches Gewerbelehrerinstitut“.

Die Lehrer im Zeughaus

Der Umzug

Am 25. Juni 1930 stellte das Landbauamt München den Antrag auf Umbau des alten Zeughauses an der Lothstraße 17 zum Gewerbelehrerinstitut München, das im linken südöstlichen Flügel untergebracht werden sollte. Die Lokalbaukommission München erteilte am 5. Juli 1930 eine eingeschränkte Baugenehmigung, wobei der Ausbau auf die zwei Bauabschnitte linker Flügelbau und linker Teil des Mittelbaues aufgeteilt und die Bedingungen zur Baugenehmigung in sechs Einzelpunkten genannt wurden.

Aus welchen Gründen und zu welchem Termin letztlich die Gewerbelehrerausbildung in die Lothstraße verlegt wurde, ist nicht mehr schlüssig nachzuvollziehen, vor allem weil zu der Zeit keine Kurse abgehalten wurden aufgrund der schweren Wirtschaftskrise in Deutschland, die Abhaltung zukünftiger Kurse höchst unsicher war und die vorhandenen jungen Lehrkräfte ohnehin lange Wartelisten hatten. Zum Zeitpunkt der Verlegung lässt sich sagen, dass vom 6. Mai 1931 noch ein Schreiben des Instituts aus der Gabelsbergerstraße 57 vorliegt, ein Schreiben vom 6. Juni 1931 als korrigierten Absender jedoch bereits die Lothstraße 17 führt.

Für die künftige Entwicklung der Berufsbildungsschulen, aber auch für das Gewerbelehrerinstitut, war die Entscheidung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus (seit 1918), für die Anstellung hauptamtlicher Gewerbelehrer eine bindende Vorschrift zu erlassen, von großer Bedeutung:

„1. Voraussetzung für die Anstellung als hauptamtlicher Leiter oder Lehrer an mittleren und kleineren Berufsbildungsschulen mit Klassen gemischter Berufe oder Gewerbegruppen ist der erfolgreiche Besuch eines Lehrganges zur Ausbildung solcher Lehrkräfte am Staatlichen Gewerbelehrerinstitut in München nach Maßgabe der jeweils hierüber vom Staatsministeriums für Unterricht und Kultus erlassenen Anordnungen“ (KMBI. 1929, 118).

Zwischen 1930 und 1945

Die Lehrer

Die nationalsozialistische Ideologie und das damit verbundene Autarkiestreben prägten in entscheidendem Maße auch die Regelung der Berufsschullehrerausbildung (Linke 1960, 251). Nicht zuletzt wurde durch die kriegsführenden Bestrebungen in der Ausbildung der Lehrer für berufliche Schulen die Priorität der Fachkenntnisse und Berufsfertigkeiten hervorgehoben. „Der Gewerbelehrer wurde (...) als Berufsausbildungsgehilfe angesehen, der neben der sogenannten weltanschaulichen Schulung vor allem über ein gründliches fachpraktisches und fachtheoretisches Können verfügen mußte“ (Heinemann 1980, 112–113). Die noch 1930 geforderte wissenschaftliche Hochschulbildung für alle Lehrergruppen erschien unter den bestehenden Verhältnissen als fehl am Platz. Nicht der schulische Werdegang, sondern die praktische Berufsausbildung galt als

Hauptkriterium für die Eignung als Berufsschullehrer.

Trotz allem gelang es der nationalsozialistischen Regierung nicht von heute auf morgen, die Berufsschullehrerausbildung nach ihren Vorstellungen umzugestalten. Weiterhin rekrutierte sich der Hauptteil der Lehrerschaft an beruflichen Schulen aus Fachlehrern, Volksschul- und Religionslehrern, die nebenamtlich an Berufsschulen und Fachschulen wirkten, und aus hauptamtlichen Lehrkräften mit akademischer, seminaristischer, kunstgewerblicher, technischer oder meisterlicher Ausbildung.

Nr.	Bezeichnung	1930	1931	1932	1933	Anmerkungen
1	Lehrerbildung für gewerbliche Berufsschulen mit Schwerpunkt in den technischen Berufen	1	1			In den Jahren 1930 bis 1933 wurden 4 Lehrkräfte ausgebildet.
2	Lehrerbildung für gewerbliche Berufsschulen mit Schwerpunkt in den kaufmännischen Berufen	1	1			In den Jahren 1930 bis 1933 wurden 4 Lehrkräfte ausgebildet.
3	Lehrerbildung für gewerbliche Berufsschulen mit Schwerpunkt in den handwerklichen Berufen	1	1			In den Jahren 1930 bis 1933 wurden 4 Lehrkräfte ausgebildet.
4	Lehrerbildung für gewerbliche Berufsschulen mit Schwerpunkt in den landwirtschaftlichen Berufen	1	1			In den Jahren 1930 bis 1933 wurden 4 Lehrkräfte ausgebildet.
5	Lehrerbildung für gewerbliche Berufsschulen mit Schwerpunkt in den hauswirtschaftlichen Berufen	1	1			In den Jahren 1930 bis 1933 wurden 4 Lehrkräfte ausgebildet.
6	Lehrerbildung für gewerbliche Berufsschulen mit Schwerpunkt in den künstlerischen Berufen	1	1			In den Jahren 1930 bis 1933 wurden 4 Lehrkräfte ausgebildet.
7	Lehrerbildung für gewerbliche Berufsschulen mit Schwerpunkt in den sportlichen Berufen	1	1			In den Jahren 1930 bis 1933 wurden 4 Lehrkräfte ausgebildet.
8	Lehrerbildung für gewerbliche Berufsschulen mit Schwerpunkt in den anderen Berufen	1	1			In den Jahren 1930 bis 1933 wurden 4 Lehrkräfte ausgebildet.

Nr.	Lehrplan	1935	1936	1937	1938	1939	1940	1941	1942	1943	Bemerkungen
10	Lehrplan für Volksschullehrer										
11	Lehrplan für Volksschullehrer										
12	Lehrplan für Volksschullehrer										
13	Lehrplan für Volksschullehrer										
14	Lehrplan für Volksschullehrer										
15	Lehrplan für Volksschullehrer										
16	Lehrplan für Volksschullehrer										
17	Lehrplan für Volksschullehrer										
18	Lehrplan für Volksschullehrer										
19	Lehrplan für Volksschullehrer										
20	Lehrplan für Volksschullehrer										
21	Lehrplan für Volksschullehrer										
22	Lehrplan für Volksschullehrer										
23	Lehrplan für Volksschullehrer										
24	Lehrplan für Volksschullehrer										
25	Lehrplan für Volksschullehrer										
26	Lehrplan für Volksschullehrer										
27	Lehrplan für Volksschullehrer										
28	Lehrplan für Volksschullehrer										
29	Lehrplan für Volksschullehrer										
30	Lehrplan für Volksschullehrer										
31	Lehrplan für Volksschullehrer										
32	Lehrplan für Volksschullehrer										
33	Lehrplan für Volksschullehrer										
34	Lehrplan für Volksschullehrer										
35	Lehrplan für Volksschullehrer										
36	Lehrplan für Volksschullehrer										
37	Lehrplan für Volksschullehrer										
38	Lehrplan für Volksschullehrer										
39	Lehrplan für Volksschullehrer										
40	Lehrplan für Volksschullehrer										
41	Lehrplan für Volksschullehrer										
42	Lehrplan für Volksschullehrer										
43	Lehrplan für Volksschullehrer										
44	Lehrplan für Volksschullehrer										
45	Lehrplan für Volksschullehrer										
46	Lehrplan für Volksschullehrer										
47	Lehrplan für Volksschullehrer										
48	Lehrplan für Volksschullehrer										
49	Lehrplan für Volksschullehrer										
50	Lehrplan für Volksschullehrer										
51	Lehrplan für Volksschullehrer										
52	Lehrplan für Volksschullehrer										
53	Lehrplan für Volksschullehrer										
54	Lehrplan für Volksschullehrer										
55	Lehrplan für Volksschullehrer										
56	Lehrplan für Volksschullehrer										
57	Lehrplan für Volksschullehrer										
58	Lehrplan für Volksschullehrer										
59	Lehrplan für Volksschullehrer										
60	Lehrplan für Volksschullehrer										
61	Lehrplan für Volksschullehrer										
62	Lehrplan für Volksschullehrer										
63	Lehrplan für Volksschullehrer										
64	Lehrplan für Volksschullehrer										
65	Lehrplan für Volksschullehrer										
66	Lehrplan für Volksschullehrer										
67	Lehrplan für Volksschullehrer										
68	Lehrplan für Volksschullehrer										
69	Lehrplan für Volksschullehrer										
70	Lehrplan für Volksschullehrer										
71	Lehrplan für Volksschullehrer										
72	Lehrplan für Volksschullehrer										
73	Lehrplan für Volksschullehrer										
74	Lehrplan für Volksschullehrer										
75	Lehrplan für Volksschullehrer										
76	Lehrplan für Volksschullehrer										
77	Lehrplan für Volksschullehrer										
78	Lehrplan für Volksschullehrer										
79	Lehrplan für Volksschullehrer										
80	Lehrplan für Volksschullehrer										
81	Lehrplan für Volksschullehrer										
82	Lehrplan für Volksschullehrer										
83	Lehrplan für Volksschullehrer										
84	Lehrplan für Volksschullehrer										
85	Lehrplan für Volksschullehrer										
86	Lehrplan für Volksschullehrer										
87	Lehrplan für Volksschullehrer										
88	Lehrplan für Volksschullehrer										
89	Lehrplan für Volksschullehrer										
90	Lehrplan für Volksschullehrer										
91	Lehrplan für Volksschullehrer										
92	Lehrplan für Volksschullehrer										
93	Lehrplan für Volksschullehrer										
94	Lehrplan für Volksschullehrer										
95	Lehrplan für Volksschullehrer										
96	Lehrplan für Volksschullehrer										
97	Lehrplan für Volksschullehrer										
98	Lehrplan für Volksschullehrer										
99	Lehrplan für Volksschullehrer										
100	Lehrplan für Volksschullehrer										

Ausbildung von Volksschullehrern zu Gewerbelehrern 1935–1937 (Privatarchiv Demmel)

Die endgültige Form der Berufsschullehrer- und Berufsschullehrerinnenausbildung wurde durch den Erlass des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung (RMfWEV) vom 14. August 1942 festgelegt. Die dortigen Bestimmungen waren nicht nur für das Berufspädagogische Institut in München verbindlich, sie machten auch die Berufspädagogischen Institute in Deutschland zu den einzigen Ausbildungsstätten für angehende Berufsschullehrer und -lehrerinnen und damit die Anfänge der akademischen Ausbildung zunichte.

Während des Zweiten Weltkrieges, am 13. März 1942, wurde das Staatliche Gewerbelehrerinstitut München mit Zustimmung des Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, *Bernhard Rust*, in „Staatliches Berufspädagogisches Institut München“ umbenannt, die Ausbildung zum Einheitslehrer allerdings erst nach 1943 abgeschafft (*Zintl* 1967, 3). Das Studium am Berufspädagogischen Institut (BPI) zielte auf Weiterbildung und Vertiefung des fachlichen Wissens und Könnens. Die Ausbildung umfasste die Bereiche Pädagogik, Reichskunde, Wirtschaftswissenschaften, einschließlich der jeweiligen Nachbardisziplinen. Mit Pädagogik und den dazugehörigen Fächern (Geschichte der Pädagogik, Psychologie und Jugendkunde) sollte eine Berufsbezogenheit des Studiums hergestellt werden. Geschichte, Kulturgeschichte, Volks- und Rechtskunde, Geopolitik und Biologie waren als Hilfswissenschaften des Bereiches Reichskunde festgelegt und sollten den Studierenden „der Berufspädagogischen Institute eine vertiefte Einführung in die nationalsozialistische Gedankenwelt und deren geistige Grundlagen“ (*Gentz* 1943, 208) vermitteln. Das Ziel der Ausbildung in den wirtschaftswissenschaftlichen Disziplinen lag in der Indoktrinierung mit der nationalsozialistischen Wirtschaftsgesinnung.

Das Studium konnte in den folgenden sieben Bereichen aufgenommen werden: Metallgewerbe, Bau- und Holzgewerbe, Maler- und graphisches Gewerbe, Ernährungsgewerbe, Textil- und Ledergewerbe, Bekleidungsgewerbe, Hauswirtschaft. Dazu gab das BPI 1943 Merkblätter heraus, in denen die allgemeinen und besonderen Bedingungen der einzelnen Fachabteilungen aufgezeigt wurden.

Hier die Zulassungsbedingungen, die nicht nur unter historischen Aspekten interessant sind:

„Zum Studium an einer Ausbildungsstätte für Gewerbelehrer und Gewerbelehrerinnen werden nach erbrachtem Nachweis der praktischen und fachtheoretischen Voraussetzungen und einer entsprechenden Allgemeinbildung auf Grund eines Ausleseverfahrens, dem auch die Aufnahmeprüfung dient, nachstehend bezeichnete Bewerber zugelassen:



Merkblatt des Staatl. Berufspädagogischen Instituts von 1943 (Privatarchiv Demmel)

Männliche Bewerber

Für die Abteilungen Metall-, Bau- und Holz-, Maler- und graphisches Gewerbe, Ernährungs-, Textil- und Leder-gewerbe:

- a) Handwerksmeister oder andere Praktiker, die befähigt sind, die Ausbildung von Lehrlingen zu leiten (Lehrmeister). Als Lehrmeister im Sinne dieser Bestimmung gelten auch Schiffsführer, Kapitäne und Schiffsfahrtsinspektoren der Binnenschifffahrt.
Bis zur allgemeinen Durchführung der Lehrmeisterprüfung genügt der Nachweis einer vierjährigen praktischen Tätigkeit im Anschluß an eine Lehrabschlußprüfung. Von Bewerbern, die mindestens drei Jahre Soldat waren (Arbeitsdienst nicht eingerechnet), wird nach der Ablegung der Lehrabschlußprüfung nur der Nachweis einer zweijährigen Gesellentätigkeit verlangt. Die Arbeit in entsprechenden Werkstätten der Wehrmacht kann als Gesellentätigkeit angerechnet werden.
- b) Inhaber von Abschluszeugnissen staatlich anerkannter Fachschulen mit fünfsemestrigem Lehrgang (Ingenieurschulen für Maschinenbau und Elektrotechnik, Bauschulen für Hoch- und Tiefbau, Textilfachschulen, Chemieschulen, Schiffsbau-schulen).

- c) Absolventen einer Meisterschule des deutschen Handwerks.
- d) Inhaber von Reifezeugnissen einer staatlich anerkannten achtstufigen Lehranstalt (Abiturienten), die eine zweijährige praktische Tätigkeit nachweisen und möglichst die Gesellenprüfung bestanden haben.
- e) Volksschullehrer, Hauptschullehrer, Turn- und Sportlehrer, die eine zweijährige praktische Tätigkeit nachweisen und möglichst die Gesellenprüfung bestanden haben.
- f) Diplomingenieure. Wenn zur abgeschlossenen Ausbildung zum Diplomingenieur eine praktische Tätigkeit bereits erforderlich war, braucht eine zusätzliche Praxis nicht abgeleitet zu werden.
- g) Sonstige Bewerber, deren Ausbildungsgang in Hinsicht auf ihre praktische, fachtheoretische und allgemeine Bildung die Gewähr für ihre Eignung zum Gewerbelehrer-beruf bietet.

Weibliche Bewerber

Für die Abteilung Bekleidungsgewerbe:

- a) Absolventinnen der Frauenfach-schulen, Klasse II, mit zweijähriger praktischer Tätigkeit im Fachgebie-te, möglichst Ablegung der Gesel-lenprüfung;
- b) Inhaberinnen von Reifezeugnis-sen der Oberschulen für Mädchen sprachlicher und hauswirtschaft-licher Form, die mindestens eine zweijährige gewerbliche Tätigkeit nachweisen können und möglichst die Gesellenprüfung abgelegt ha-ben;
- c) Technische Lehrerinnen, Hand-arbeitslehrerinnen bzw. Frauenar-beitsschullehrerinnen und Volks-schullehrerinnen mit mindestens einjähriger gewerblicher Praxis;
- d) Absolventinnen einer Meister-schule des deutschen Handwerks;
- e) Meisterinnen oder andere Prakti-kerinnen, die befähigt sind, die Aus-bildung von Lehrlingen zu leiten.

Für die Abteilung Hauswirtschaft:

- a) Absolventinnen der Frauenfachschulen, Klasse II, die nach Ablegung der Staatsprüfung in der Hauswirtschaft ein einjähriges Praktikum abgelegt haben. (Bei besonderer Eignung und Vorbildung kann das Praktikum auf sechs Monate verkürzt werden.)
- b) Inhaberinnen von Reifezeugnissen der Oberschulen für Mädchen sprachlicher und hauswirtschaftlicher Form, die eine zweijährige praktische Tätigkeit nachweisen und möglichst die Prüfung als Hauswirtschaftsleiterin bestanden haben.
- c) Technische Lehrerinnen, Wirtschaftslehrerinnen, landwirtschaftliche Lehrerinnen, Frauenarbeitschul- und Volksschullehrerinnen, die mindestens eine einjährige Praxis nachweisen können (über die Praxis s. Beiblatt 7).
- d) In Ausnahmefällen sonstige Bewerberinnen, deren Ausbildungsgang in Hinsicht auf ihre praktische, fachtheoretische und allgemeine Bildung die Gewähr für ihre Eignung zum Gewerbelehrerinnenberuf bietet.

Die zweckmäßige Aufteilung des Praktikums für die einzelnen Bewerberinnen der Abteilung Hauswirtschaft mit und ohne Tätigkeit im Reichsarbeitsdienst ist aus dem Beiblatt Nr. 7 ersichtlich.

Ausländische Bewerber:

Bezüglich der Zulassung von Ausländern behält sich der Herr Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung die Entscheidung vor.“ (Merkblatt 1943, 6-8)

Die Lehrkräfte für den landwirtschaftlichen und gartenbaulichen Unterricht wurden ebenfalls an einem Staatsinstitut, das in einem Gebäude der Lehrerbildungsanstalt in München-Pasing untergebracht war, ausgebildet. Das Berufspädagogische Institut bekam, wie alle übrigen Institute dieser Art im Deutschen Reich, die Aufgabe übertragen, in möglichst kurzer Zeit fachlich gut geschulte Berufsschullehrer heranzubilden. Da unter dieser Zielsetzung eine akademische Ausbildung unangebracht erschien, gingen alle Bemühungen auf einen Abbau der Forderung nach Hochschulreife als Zulassungsvoraussetzung hinaus. Nicht das Abiturzeugnis, sondern die berufspraktische Ausbildung stellte das Hauptkriterium für die Eignung zum Lehramt an beruflichen Schulen dar. Allerdings wird ein gewisser Fortschritt erkennbar: „Die Konzeption des ‚Einheitslehrers‘, der für fast alle gewerblichen Berufe zuständig sein soll, wird aufgegeben. Die Ausbildung am Gewerbelehrerinstitut in München wird in sieben verschiedene Fachgruppen aufgegliedert. Diese Aufteilung wird im Prinzip auch nach der Wiedereröffnung des Instituts nach dem 2. Weltkrieg beibehalten“ (Neuberger 1988, 33).

Die Schulen

„Die Situation im beruflichen Schulwesen um 1933 wird zum einen von generellen bzw. strukturellen Mängeln und zum anderen von aktuellen Schwierigkeiten bestimmt. Die strukturellen Mängel finden ihre Begründung in Artikel 145 sowie 10 Abs. 2 der Weimarer Verfassung und § 120 der Gewerbeordnung (...) Abgesehen von dargelegten strukturellen Mängeln wird der Berufsbildungssektor zudem durch die aktuelle wirtschaftspolitische Krise Anfang der 30er Jahre stark belastet. Es sei hier nur erinnert an die hohe Jugendarbeitslosigkeit von 1,3 Mill. sowie an die durch die Brüningssche Deflationspolitik bedingten Sparmaßnahmen, die das Berufsschulwesen besonders hart treffen“ (Kümmel 1980, 275 f.). Erst das Reichsschulpflichtgesetz vom 6. Juli 1938 brachte die allgemeine Berufsschulpflicht für das ganze Reichsgebiet und setzte auch die bayerische Schulpflichtordnung außer Kraft. Die §§ 8 und 10 des Reichsschulpflichtgesetzes regelten die Berufsschulpflicht, die für die gewerblich-hauswirtschaftlichen Berufe einen dreijährigen, für landwirtschaftlichen Berufe einen zweijährigen Schulbesuch vorsah. Durch die Verpflichtung zum Besuch der Berufsschule ließen sich besondere Schulgelder für auswärtig wohnende Gast Schüler nicht mehr ohne weiteres rechtfertigen. Streitereien darüber wurden durch die Verordnung vom 20. Februar 1942 beendet. Dies war zugleich die letzte nationalsozialistische Verordnung für die Berufsschule. Trotzdem bleibt festzustellen, dass es den Nationalsozialisten gelungen war, auf dem Wege der Vereinheitlichung ein leistungsfähiges Berufsschulwesen zu schaffen, wobei jedoch der berufspädagogische Fortschritt „durch die politisch-ökonomische Inanspruchnahme der Berufsschule (...) völlig pervertiert“ (a. a. O., 287) wurde.

Vom Neuanfang bis zur Auflösung

Aus dem Chaos

Die Nachkriegslage und die Schwierigkeiten, die beim wirtschaftlichen Aufbau auftauchten, zeigten die Notwendigkeit qualifizierter Berufsausbildung auf. Sowohl der Handel als auch das Gewerbe und die Industrie erkannten sehr schnell die Bedeutung der schulischen Berufsausbildung für den Wiederaufbau in Deutschland. Mit vereinten Kräften bemühten sie sich bereits im Jahre 1945 um eine möglichst rasche Reorganisation des beruflichen Schulwesens und zugleich um die Wiedereröffnung der Anstalt für die Ausbildung von Berufsschullehrern, das Berufspädagogische Institut (BPI). Die Eilbedürftigkeit des Wiederaufbaues ließ für Versuche auf dem Gebiet der Lehrerbildung keine Verzögerungen zu. Gegen Ende des Jahres 1945 war das BPI in München soweit aufgebaut, dass es seinen Lehrbetrieb wieder aufnehmen hätte können. Zunächst sah man die vordringlichste Aufgabe darin, die Lehrgänge von 1942/43 zu Ende und die Teilnehmer zu einem Abschluss zu bringen.

Zum Kriegsende war das Gebäude mit seinen Einrichtungen, von denen nur wenige verlagert werden konnten, zu mehr als 75 % zerstört. Der damalige, noch amtierende Direktor des Instituts, *Schäfer*, beantragte bereits am 2. August 1945 „für die laufende Ausbildung die Wiedereröffnung des Instituts zum 1. Oktober 1945 zu genehmigen“. Entnazifizierung, Säuberung des Schrifttums, Lehrerentlassungen, Schulreform, Schulraummangel, Bombenschäden, Schwarzhandel, Wohnungsnot und Zwangsbewirtschaftung, verzögerten, wie Dr. *Zintl*, der spätere Direktor von 1949 bis 1966, schreibt, die Wiedereröffnung allerdings

bis 1947. Zum 1. Februar 1946 wurde der Berufsschullehrer *Karl Mayr* zum kommissarischen Leiter bestellt, der gemäß Bericht vom 30. November 1946 die laufenden Kanzleigeschäfte, Auskunft und Beantwortung vieler Anfragen und zahlreicher Bewerbungen zu erledigen hatte. „Einen erheblichen Aufwand an Tätigkeit und Zeit beanspruchte die teilweise Wiederinstandsetzung des schwer beschädigten Gebäudes und der Unterrichtsräume. Wegen Mangels an Material und Arbeitskräften konnte die Arbeit nur langsam fortschreiten“, formulierte er in seinem Bericht.



Entlassungen von Angehörigen des BPI (Privatarchiv Demmel)

Im Jahre 1946 war man eigentlich nur damit beschäftigt, ein Mindestmaß an verwaltungsmäßiger und sachlicher Ordnung wiederherzustellen. Dr. *Zintl* berichtete nach Aussagen von Augenzeugen, „daß sich ein paar zusammengeholte Verwaltungskräfte und anwartende Studenten in wochenlanger Arbeit abmühten, einige Räume des ehemaligen Zeughausgebäudes wieder einigermaßen betriebsfähig zu machen. Es wurden Fenster und Decken abgedichtet, Türen eingesetzt, Schutt beseitigt, Ziegelsteine abge-

kratzt und Fußböden behelfsmäßig repariert“ (*Zintl* 1967, 5).

Im Januar 1947 wurde dann von der Militärregierung in Bayern die Genehmigung zur Wiedereröffnung des Berufspädagogischen Instituts erteilt, *Karl Mayr* zum ersten Direktor der Nachkriegszeit ernannt. Noch im April 1947 klagte er in einem Schreiben an die Stadtschulämter und Berufsschulen des Landes, dass alle früher so vorbildlichen Möglichkeiten zur Ausbildung der Berufsschullehrer durch die Kriegseinwirkungen nun unmöglich gemacht wären. „Trotz der schwierigen räumlichen Verhältnisse wurden sofort nach der Genehmigung zur Wiedereröffnung des BPI am 23. und 25. Januar 1947 Aufnahmeprüfungen für männliche und weibliche Bewerber durchgeführt“ (*Neuberger* 1988, 47). Fanden die ersten regelmäßigen Lehrgänge ab dem Jahr 1947 statt, so studierten ein Jahr später bereits 83 Lehramtsbewerber am BPI. Die in den ersten Jahren ständig steigende Zahl von Studierenden veranschaulicht folgende Übersicht (*DNBS* 1952, 8):

Studienjahr 1948/49	83 Studierende
Studienjahr 1949/50	102 Studierende
Studienjahr 1950/51	187 Studierende
Studienjahr 1951/52	261 Studierende

Dem beklagten Mangel an vollausgebildeten Berufsschullehrkräften wollte das BPI durch eine verstärkte Ausbildung begegnen.

In die Stabilisierungsphase

Noch 1948 stabilisierten sich die Verhältnisse am BPI an der Lothstraße. Die Verwaltung war wieder voll funktionsfähig und der Lehrkörper mit einem Direktor und sieben hauptamtlichen Lehrkräften neu aufgebaut. Die Lehrgänge liefen, streng nach Fachrichtungen gegliedert, uneingeschränkt viersemestrig, Aufnahme- und Abschlussprüfungen wurden durchgeführt, das Lehrprogramm neu überarbeitet und von Resten nationalsozialistischen Gedankenguts befreit. Im Dezember 1949 führte man ein praktisch-pädagogisches Jahr, das der Ermittlung der Anstellungsfähigkeit der



Anwärter für das Lehramt an beruflichen Schulen dienen sollte, ein. Der Wiederaufbau des Gebäudes dauerte zu dieser Zeit noch an, weil die Bauarbeiten nur sehr zögerlich vorangingen. Deshalb konnte die Ausbildung nur in behelfsmäßig instand gesetzten Räumen durchgeführt werden. Im Studienjahr 1950/51 wurden eilig neu erstellte Räume, wie der Nadelarbeitsraum, der Handwebraum, die Werkstätte für Holzbearbeitung, der Vorlesungsraum 11 als Notlösung, das Biologische und Chemische Praktikum und die Lehrküche mit Nebenräumen, im alten Zeughaus in Betrieb genommen. In diesem Zeitraum wurde fast der gesamte Nordflügel an das Staats-

institut für den landwirtschaftlichen Unterricht abgegeben. Die Umbaupläne sind noch vorhanden.

Zu diesem und den folgenden Bildern fehlen leider die exakten Zeitangaben der Aufnahmen, die aber vermutlich Anfang der 50er Jahre gemacht wurden. Erkennbar ist der schlechte Zustand des rechten Flügels, der hier von der Gartenseite zu sehen ist. Einen besseren Eindruck hinterlässt ein Blick auf den Mittelbau mit rechtem Flügel im folgenden Bild, ebenfalls aus der Gartenperspektive, aber bei Sonnenschein. In der Bildmitte scheint ein überdachter Fahrradunterstand erkennbar.



Im Bild oben ist ebenfalls der rechte Flügel aufgenommen, dieses Mal von der Lothstraße her gesehen. Über den Bauzustand ist nichts Negatives zu sagen.



Bilder aus den 50er Jahren
(Privatbesitz Karlheinz Bauer)

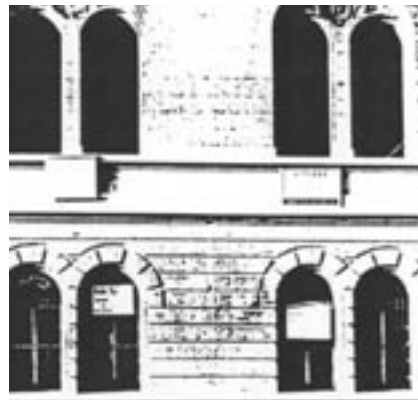
Erkennbar ist am Eingangstor Mittelbau, dass es sich etwas im Ausbau befindet, Näheres dazu ist allerdings nicht bekannt.

Auch der Zeitpunkt der Aufnahme des linken Flügelbaues ist nicht bekannt, erkennbar aber im ersten Stock, oberhalb des von links gesehen zweiten Fensterpaares, eine Schwärzung des Mauerwerks, eine Schwärzung des Zimmerbrandes oder eine Ofenheizung mit Rohr ins Freie?

1950 wurde auch mit dem Bau einer zentralen Heizanlage für das gesamte Gebäude begonnen; bis dahin konnten die Räume nur mit Ofenheizung in den einzelnen Räumen beheizt werden. Für den Einbau der Heizung musste die Durchfahrt im Mittelbau, der bisher nicht unterkellert war, ausgeschachtet werden, weil dort die Heizung aufgestellt werden sollte. 1952 wurden vier Hörsäle im Mittelbau fertig gestellt, die mit dem Staatsinstitut geteilt werden mussten. Noch im Herbst konnte die neuerrbaute Heizanlage ihren Betrieb aufnehmen, voll funktionsfähig wurde sie erst zu Weihnachten.



1952 wurden im Mittelbau vier Hörsäle fertig gestellt, aber auch die Aula konnte inzwischen als Ausweichraum für Vorlesungen und größere Veranstaltungen genutzt werden. 1953 zog Dr. Zintl in die Dienstwohnung des Direktors, die bisher vom früheren Institutsleiter K. Mayr genutzt wurde, ein. Mit der Fertigstellung der Aula und des Verbindungsganges zwischen Nord- und Südbau sowie der Eröffnung des Haupteinganges im Mitteltrakt wurde im Jahre 1955 der Wiederaufbau des ehemaligen Zeughauses nach der Zerstörung im Zweiten Weltkrieg abgeschlossen. Im Frühjahr 1957 musste ein



großer Teil der Gartenfläche zwischen dem alten Zeughaus und der Dachauer Straße wegen des ständig wachsenden Straßenverkehrs zugunsten eines Ausbaues dieser Straße abgetreten werden. Vom Institut war dieses Vorhaben wegen der befürchteten Lärmbelastung vergeblich abgelehnt worden.

Ausbildung der Fachlehrer

Bereits ab dem Studienjahr 1950/51 war das BPI beauftragt worden, auch „Technische Lehrkräfte an Berufsschulen“ auszubilden, wobei die Ausbildung gesondert in Wochenkursen mit einer Dauer von zwei Semestern erfolgen sollte. Diese ausgebildeten Fachlehrer hatten den praktischen und den damit verbundenen fachlichen Unterricht zu erteilen.

„Die Ausbildung der Fachlehrer an gewerblichen Berufsschulen erfolgte lange Zeit in sogenannten „Pädagogischen Lehrgängen für Fachlehrer“,



Weitere Aufnahmen aus den 50er Jahren
(Privatbesitz Karlheinz Bauer u. Monika Zintl)

die je nach Bedarf, d. h. bei einer genügend großen Zahl von Meldungen, durchgeführt wurden, zuerst in unregelmäßigen Abständen (1952/53, 1956/57, 1959/60, 1961/62), dann alljährlich (1963/64, 1964/65, 1965/66, 1966/67)“ (Remplein 1983, 725). Die Lehrgänge fanden über eine Dauer von zwei Semestern jeweils am Freitagnachmittag und am Samstagvormittag statt. Seit 1956 wurden, wegen der großen Nachfrage, auch Parallelkurse in Nürnberg abgehalten. Teilnehmer konnten graduierte Ingenieure mit mindestens zweijähriger Berufspraxis oder

auch Meister mit mindestens dreijähriger Berufserfahrung. Da fachliches Wissen und Können Vorbedingung waren, konnten in den Lehrgängen hauptsächlich pädagogische und psychologische, aber auch didaktische und methodische Kenntnisse vermittelt werden. Mit der Abschlussprüfung wurde die Lehrbefähigung für den praktischen Unterricht und für das Fachzeichnen erworben.

Nach der Auflösung des BPI, das die Leitung der beiden Ausbildungsstätten in München und Nürnberg übernommen hatte, kam die gewerbliche Fachlehrerausbildung an das bereits bestehende Staatsinstitut für die Ausbildung von Fachlehrern. „So wurde im Oktober 1966 vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus die Abteilung IV des Staatsinstituts für die Ausbildung von Fachlehrern gegründet und mit der pädagogischen Ausbildung der Fachlehrer an Berufsschulen betraut. Die notwendigen Räume wurden der Abteilung IV im Gebäude des ehemaligen Berufspädagogischen Instituts (genauer: im Trakt des zur gleichen Zeit geschlossenen Staatsinstituts für den landwirtschaftlichen Unterricht) zugewiesen. Das Haus wurde von der Technischen Hochschule (mittlerweile Technische Universität genannt) mit großem Kostenaufwand umgestaltet. Der Umbau dauerte mehrere Jahre; deshalb konnte die Abteilung IV ihre neuen Räume erst im Dezember 1969 beziehen“ (ebd., 730). Die Zahl der von 1969 bis 1980 ausgebildeten gewerblichen Fachlehrer gibt *Remplein* mit 774 in München und 437 in Nürnberg an, insgesamt also 1211.

Staatsinstitut für den landwirtschaftlichen Unterricht

Landwirtschaftliche Fachschulen gab es in Bayern schon seit 1860, man nannte sie Kreislandwirtschaftsschulen, auch Winter- oder Wiesenbauschulen. In Würzburg entstand die erste Schule dieser Art, die von Bauernsöhnen in zwei Winterkursen freiwillig besucht wurde. Von einer entsprechenden Ausbildung von Lehrern ist wenig bekannt, dem soll an dieser Stelle auch nicht weiter nachgegangen werden.

Im 20. Jahrhundert jedoch wurden die Lehrkräfte für landwirtschaftliche Berufsschulen in einem eigenen Institut ausgebildet. Dieses Staatsinstitut für den landwirtschaftlichen Unterricht gründete man im Jahre 1936 in den Gebäuden der Lehrerbildungsanstalt für Volksschullehrer, der Hans-Schemm-Hochschule, in München-Pasing, wo es sich bis Kriegsende befand. „Ab 1. Oktober 1936 wurde dann der damalige Regierungsrat Prof. Dr. *Josef Sauerwein* von der Landwirtschaftsstelle und Kreiswirtschaftsschule Würzburg, Luxburgstraße 4, an die Hans-Schemm-Hochschule München-Pasing berufen, um dort als Professor für Landwirtschaft im Landesdienst das Seminar zu leiten, an dem die Lehrer und Lehrerinnen an landwirtschaftlichen Fachschulen pädagogisch ausgebildet wurden. Bis zu diesem Zeitpunkt gab es keine landwirtschaftlichen Fachlehrkräfte mit pädagogischer Ausbildung“ (*Protzeller* 1983, 597).

1938 kam mit den Bestimmungen für das Lehramt an landwirtschaftlichen Berufsschulen die endgültige Wende, mit der auch Volksschullehrern und staatlich geprüften Landwirten die entsprechende Lehramtsqualifikation eingeräumt wurde. In den neuen landwirtschaftlichen Berufsschulen, die von den Schülern jetzt nur noch an Werk- und nicht mehr an Sonntagen besucht wurden, sollten Lehrer unterrichten, die für dieses Lehramt auch ausgebildet waren. Zum Eintritt in das Staatsinstitut für den landwirtschaftlichen Unterricht waren nach den Vorgaben des Reichsministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung Volksschullehrer und Absolventen der Höheren Landbauschulen zugelassen.

Erst seit 1941 konnten auch die zukünftigen Lehrkräfte für den gartenbaulichen Unterricht am Staatsinstitut ausgebildet werden. Die wissenschaftlich-pädagogische Ausbildung am Institut dauerte zwei Semester, ein weiteres Semester beinhaltete die praktisch-pädagogische Ausbildung an einer landwirtschaftlichen Fachschule, im Anschluss legten die Studierenden eine Staatsprüfung ab. Bedingt durch den Krieg – nur wenige Studierende konnten ihre Ausbildung abschließen – kam die Entwicklung dieser Einrichtung nur schleppend voran. Durch die Zerstörung des Gebäudes in Pasing infolge der Luftangriffe auf München blieb vom Staatsinstitut nur noch wenig (u. a. eine Schreibmaschine!) und vom Gebäude fast nichts übrig. Der Landwirtschaftsrätin *Wagner* gelang es jedoch, zusammen mit einer Sekretärin, die Arbeit des Instituts in der Landesanstalt für behinderte Kinder in der Kurzstraße in Harlaching wieder aufzunehmen (ebd., 598).

1950 bekam das Institut, nach der Pensionierung seines ersten Direktors und dem Ausfall des übrigen Kollegiums durch die Entnazifizierung, wenigstens neue Räume im nordöstlichen Flügel des ehemaligen Zeughauses, in dessen südwestlichem Flügel schon das BPI untergebracht war. Mit Beginn des Sommersemesters 1951 konnte die Ausbildung für die landwirtschaftlichen Lehrämter wieder aufgenommen werden im:

Lehramt der Landwirtschaft, Lehramt der landwirtschaftlichen Haushaltungskunde, Lehramt der landwirtschaftlichen Berufsschulen für Jungen, Lehramt der landwirtschaftlichen Berufsschulen für Mädchen, Lehramt für Gartenbau, Lehramt der gartenbaulichen Berufsschulen und Lehramt des hauswirtschaftlichen Gartenbaus.

Für die drei letztgenannten Lehrämter wurden kaum Lehrkräfte ausgebildet, weil die Gartenbauflächen in Bayern so klein waren, dass eigene Berufsschulklassen für die Berufe des Gartenbaus nicht eingerichtet werden konnten. Die Ausbildung, die bisher immer im Sommersemester begonnen hatte, wurde der gewerblichen angeglichen und begann ab 1953 mit dem Wintersemester, wurde zugleich auf drei, ab dem Wintersemester 1958/59 auf vier und 1961/62 auf sechs Semester erhöht (ebd., 599-602). Das Staatsinstitut wurde wie das BPI mit dem Ende des Sommersemesters 1966 aufgelöst, die Ausbildung für das landwirtschaftliche Lehramt an der Technischen Hochschule weitergeführt. *Protzeller* nennt uns abschließend noch folgende interessante Namen und Zahlen:

Die Leitung des Instituts hatten zwischen 1941 und 1966 Prof. Dr. *Josef Sauerwein*, Landwirtschaftsrätin *A. M. Wagner* (i. V.), Direktor *Franz Kunz*, Dr. *Franz Gleissner*, Dr. *Alfons Huber* und Dr. *Michael Protzeller* inne. Die wissenschaftlich-pädagogische Ausbildung erhielten in den Lehrämtern der Landwirtschaft 1049, der landw. Haushaltkunde 1281, der landw. Berufsschule f. J. 559, f. M. 624 und f. Gartenbau 18 Studierende.

Gesetze – Bekanntmachungen – Prüfungsordnungen

Berufsschulgesetz von 1953

1953 wurde mit der Verabschiedung des Berufsschulgesetzes ein Markstein in der Entwicklung der berufsbildenden Schulen in Bayern gesetzt und war auch für die Berufsschullehrerschaft in mehrfacher Hinsicht von großer Bedeutung. Zum ersten Mal in der Geschichte stand hinter dem Berufsschulwesen die Kraft des Gesetzes. Das am 1. April 1954 in Kraft getretene Berufsschulgesetz vom 25. März 1953 (GVBl. 1953, 35 ff.) stellte die Aufgaben und das Wesen, die Gliederung, die Organisation und den Schulbedarf sowie den Schulbetrieb der Berufsschulen unter gesetzliche Regelung.

In Bezug auf Berufsschullehrkräfte wurde festgestellt, dass „die hauptamtlich an Berufsschulen tätigen Lehrkräfte (...) vom Schulträger grundsätzlich als Beamte einzustellen sind“ (§§ 4 und 16). Ferner erhielt die Schulaufsichtsbehörde die Befugnis, „nach den Richtlinien des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus die Mindestzahl der erforderlichen Lehrkräfte“ festzusetzen (§ 16,2). Auf diese Weise bekam der Staat die Macht zugesprochen, Einfluss auf die Personalpolitik im Berufsschulwesen zu nehmen. In § 17 hieß es zur Ausbildung der Lehrer nur: „die entsprechende Ausbildung ist grundsätzlich durch entsprechende Prüfungen nachzuweisen“.

„Fast man die Auswirkungen des Gesetzes auf die Berufsschullehrer zusammen, so kann man feststellen, daß es für diese Lehrergruppe einen beachtlichen Fortschritt mit sich brachte. Kurzfristig waren es die Verbesserungen in arbeitsrechtlicher und bei vielen in besoldungsrechtlicher Hinsicht, langfristig bestanden sie in der generellen Aufwertung des Berufsschulwesens. Die Debatten im Landtag hatten einem großen Teil der Öffentlichkeit bewußt gemacht, daß der Berufsschule, die 90 % der Jugendlichen aufnahm, ein höherer Stellenwert zukommen mußte“ (Neuberger 1988, 67).

Bis zum Wintersemester 1958/59 waren die einzelnen Veranstaltungen in Philosophie, Pädagogik, Psychologie, Fachveranstaltungen, Allgemeinwissenschaften und Wahlpflichtveranstaltungen jeweils einem bestimmten Semester zugeordnet. Mit der Bekanntmachung des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 27. Februar 1958 wurde die bisher viersemestrige Lehrgangsdauer auf sechs Semester erweitert, was eine grundlegende Umgestaltung des Vorlesungsverzeichnisses zur Folge hatte. Von nun an waren die Vorlesungen und anderen Veranstaltungen nicht mehr den jeweiligen Semestern zugeordnet, sondern den Studierenden blieb es freigestellt, für jedes Semester einen ihnen am zweckmäßigsten erscheinenden Studienplan zusammenzustellen. Bei einem Vergleich der Vorlesungsverzeichnisse vom Anfang der 50er bis Mitte der 60er Jahre kann eine weitgehende, für die Jahre der Sechsemestrigkeit eine nahezu vollkommene Übereinstimmung festgestellt werden. Wie aus den folgenden Zulassungsbedingungen hervorgeht, war auch damals noch nicht die Hochschulreife notwendig zur Aufnahme des Studiums.

Zulassungsbedingungen

Aufnahme in die gewerblichen Abteilungen (Metall, Holz und Bau, Nahrungsmittel, Textil- und Bekleidungs-gewerbe und schmückende Berufe) fanden grundsätzlich Bewerber mit Hochschulreife und abgelegter Gesellenprüfung. Außerdem wurde auch jenen Interessenten eine Zulassungsberechtigung gewährt, die mindestens den Kenntnisstand der sechsten Klasse einer höheren Schule besaßen und die Meisterprüfung abgelegt hatten oder den Abschluss einer staatlichen oder staatlich anerkannten Fachschule (Höhere technische Lehranstalt, Frauenfachschule Abt. III u. a.) nachweisen konnten (Vorlesungsverzeichnis 1952/53, 3). Bewerberinnen für den Bereich Bekleidungs-gewerbe, die über die obengenannte Frauenfachschule kamen, mussten im Anschluss an ihre schulische Bildung noch ein Praktikumjahr in einem Gewerbebetrieb ableisten und zusätzlich einen hauswirtschaftlichen Jahreskurs besuchen



(ebd.). Für die Abteilung Hauswirtschaft wurde die Hochschulreife und die Abschlussprüfung der Abt. I einer Frauenfachschule gefordert. Zunächst wurden aber auch noch jene Bewerberinnen zugelassen, deren Kenntnisstand mindestens dem der sechsten Klasse einer höheren Schule entsprach und in der Abt. III einer Frauenfachschule an der Abschlussprüfung mit Erfolg teilgenommen hatte (ebd.)

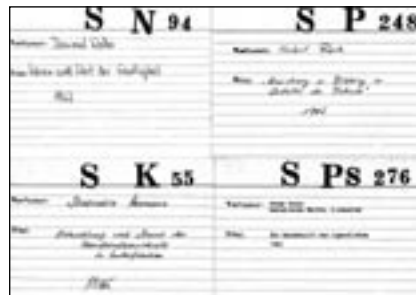
Aufnahmeprüfung

Jährlich einmal im Juni fand für alle Bewerber eine Aufnahmeprüfung statt, die Auslesecharakter hatte und an der nur solche Personen teilnehmen durften, die das festgelegte Mindestmaß an Vor- und Ausbildung aufwiesen. Die genauen Richtlinien für die Berechtigung zur Teilnahme konnten jedes Jahr direkt vom Institut bezogen werden. Der Sinn der Aufnahmeprüfung lag in der Feststellung der „bildungsmäßigen, fachlichen und allgemein-menschlichen Eignung des Bewerbers“ (DNBS 1952, 166). Die Prüfung umfasste die Gebiete: deutscher Aufsatz, bürgerliches Rechnen, Kenntnisse aus dem Fachgebiet, Psychologische Tests, Rundgespräch.

Mit dem deutschen Aufsatz sollte die logische Denkfähigkeit, die Weite des Gedankenbereichs und der Grad der sprachlichen Ausdrucksweise erfasst werden. Beim Lösen der Textaufgaben sollten die Prüflinge zeigen, inwieweit sie die Rechenfälle des bürgerlichen Lebens gedanklich erfassen und rechen-technisch bewältigen konnten. Von besonderer Wichtigkeit war die Ermittlung der Fachkenntnisse, wozu jeder Studienbewerber spezielle Aufgaben zu lösen hatte. Bei der Durchführung der psychologischen Tests erhielten die Prüfungsteilnehmer Bearbeitungsbögen ausgehändigt, die nach einer festgesetzten Zeit abgegeben werden mussten. Meist bestand dieser Prüfungsteil aus drei verschiedenen Tests, mit denen die Auffassungs- und Denkgeschwindigkeit sowie die Kombinationsfähigkeit und Entschlusskraft geprüft werden sollten. Als Diskussionsleiter in einem Rundgespräch – auch in einer Schulklasse! – musste der Prüfungsteilnehmer u. a. seine Redegewandtheit unter Beweis stellen (ebd. 166 f.). Wenn mehr Bewerber an einer Aufnahmeprüfung teilnahmen als Studienplätze zur Verfügung standen, konnten nur diejenigen das Studium antreten, die in Rangplätzen die bessere Durchschnittsnote erreicht hatten.

Prüfungsordnungen

Mit der Kultusministeriellen Entschlie-ßung vom 6. Februar 1952 (Nr. III 8556) erschien die „Prüfungsordnung für das Lehramt an gewerblichen und haus-wirtschaftlichen Berufsschulen“. Die Prüfung umfasste: das Ergebnis der Zwischenprüfung, eine Studienarbeit, einen mündlichen, einen schriftlichen und einen schulpraktischen Teil. Das Thema der Studienarbeit konnte im Einvernehmen mit den Dozenten und dem Direktor aus jedem Fachgebiet der Studierenden entnommen werden.



Beispiele von Studienarbeiten (Privatarchiv Demmel)

Die schriftlichen Prüfungen erstreckten sich auf die nachfolgend aufgeführten Hauptstudiengebiete: Erziehungswissenschaften, Psychologie einschließlich Jugendkunde, Unterrichtslehre, Fachwissenschaft in Verbindung mit methodischen Überlegungen, Staatsbürgerkunde, die mündliche Prüfung beschränkte sich auf die Fachwissen-schaften. Im schulpraktischen Prü-fungsteil hatte jeder Teilnehmer zwei Lehrproben zu gestalten. Eine bein-haltete den fachlichen, die zweite den allgemeinbildenden Unterricht. Vor Be-ginn der Unterrichtsvorführung hatte der Prüfungsteilnehmer beim Prüfungsausschuss eine schriftlich ausgearbei-tete Lehrskizze vorzulegen. Erfolgreiche Teilnehmer erhielten nach Abschluss der Prüfung ein Zeugnis ausgehändigt, aus dem die Einzelnoten, die Haupt-

noten und die Durchschnittsnote er-sichtlich waren.



Prüfungsordnung 1956 (Privatarchiv Demmel)

Die mit der Kultusministeriellen Entschlie-ßung erlassene „Ordnung für die 1. Prüfung für das Lehramt an gewerb-lichen und hauswirtschaftlichen Berufs-schulen“ vom 29. Februar 1956 (Nr. III 12591) brachte einige Änderungen in Art, Umfang und Durchführung der Abschlussprüfung mit sich. Die Prü-fung umfasste eine Zulassungsarbeit, einen schriftlichen, einen mündlichen und einen schulpraktischen Teil. Das Thema der Zulassungsarbeit konnte wiederum jeder Prüfungsteilnehmer in Absprache mit dem Fachlehrer und mit Genehmigung durch den Direktor aus seinem Studiengebiet wählen, die Arbeit wurde nach Abgabe von zwei Prüfern bewertet. Die Liste der ver-gewebenen Arbeiten musste nun dem Kultusministerium vorgelegt werden. In der schriftlichen Prüfung waren Klau-surarbeiten aus folgenden Fächern an-

zufertigen: Erziehungswissenschaften, Psychologie, Allgemeine und Besondere Unterrichtslehre, Sozialwissenschaften und Fachkunde mit methodischen Überlegungen. Der Vorgang der Aufgabenstellung für die schriftliche Prüfung wurde neu geregelt, die mündliche Prüfung erfolgte für alle Teilnehmer in Fachkunde. Im schulpraktischen Teil hatte jeder Prüfungsteilnehmer eine Lehrprobe zu halten, sie wurde durch Losverfahren bestimmt und konnte aus

Die eigentliche Anstellung als Berufsschullehrer oder Berufsschullehrerin erfolgte bis zum Herbst 1956 erst nach Ablegung des praktisch-pädagogischen Jahres. Ab 4. August 1956 wurde laut Bekanntmachung des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus die praktisch-pädagogische Ausbildung für das Lehramt an gewerblichen und hauswirtschaftlichen Berufsschulen auf zwei Jahre ausgedehnt (KMBI. 1956, 128).

Bis 1962 war das BPI die einzige Ausbildungsstätte für Berufsschullehrer in Bayern. In der Verordnung vom 11. April desselben Jahres wurde als zukünftiger Ausbildungsort für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen die Technische Hochschule bestimmt (GVBl. 1962, 74).



Zeugnismusterseiten mit Anmerkung von Dr. Zintl: Für die Abschlussprüfung 1954 (Privatarchiv Demmel)

jedem an der Berufsschule gelehrteten Fach genommen werden. Auch hier wurde über die abgelegte Prüfung ein Zeugnis nach vorliegendem Muster ausgestellt. Zudem erhielt jeder Teilnehmer über seine erreichte Platzziffer eine Bescheinigung, weil die Prüfung nach § 1 (2) Wettbewerbscharakter hatte.

Bereits zu Beginn der 50er Jahre hatten sich die Stimmen gemehrt, die auf einer längeren und qualifizierteren Ausbildung der Berufsschullehrer bestanden. Auch auf Initiativen des Direktors des BPI, des Vorstands des VBB und gleichgerichtete Vorstöße vieler anderer Gruppen ging das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus zunächst nicht ein. Die Staatsregierung konnte erst 1956 durch zwei parlamentarische Initiativen von Landtagsabgeordneten zum Handeln gezwungen werden. „1957 wurde im Vorgriff auf eine bundesweit geplante Angleichung der Berufsschullehrerausbildung die Studiendauer am BPI von vier auf sechs Semester erhöht. Die Eingangsvoraussetzungen blieben gleich, an den Studieninhalten änderte sich zunächst nichts Wesentliches“ (Neuberger 1988, 377).



Die Feierstunde 1957 (Privatarchiv Demmel)

„Im Sommer 1957 wurde der Einrichtung des ersten Lehrgangs zur Ausbildung von Gewerbelehrern in Bayern vor 50 Jahren gedacht. Der Direktor des Instituts, der AstA und die von ihm vertretene gesamte Studentenschaft luden aus diesem Anlaß für den 18. Juli 1957 zu einer Feierstunde anlässlich des 50jährigen Bestehens in die festlich geschmückte Aula des Instituts ein“ (Zintl 1983, 594).

Im März 1958 brach ein großes Stück des Deckenverputzes im 2. Stock des Ganges im Südflügel herunter. Bei der genaueren Untersuchung des Schadens stellte sich heraus, dass eine umfangreiche Renovierung des Dachgestühls notwendig war, die bis Februar 1959 dauern und eine starke Beeinträchtigung des Studienbetriebes bedeuten sollte.

Auf dem Weg in die Technische Universität München

Seit Anfang der 50er Jahre wurde also die Diskussion über die Anhebung der Gewerbelehrausbildung im Rahmen eines Hochschulstudiums geführt (Neuberger 1988, 88–107). Wie Neuberger dort ebenfalls berichtet, legte bereits am 19. Mai 1953 der Allgemeine Studentenausschuss des BPI München „Vorschläge zur Sicherung des Berufsschullehrernachwuchses in Bayern“ vor, nach denen entweder das BPI zur Hochschule oder zu einem Institut der Universität München erklärt oder das Studium am BPI als Hochschulstudium anerkannt werden sollte.

Die Technische Hochschule erklärte sich, im Gegensatz zur Ludwig-Maximilians-Universität, schon früh dazu bereit, das BPI in THM aufzunehmen (Daniel 1962, 56). So fand am 14. Januar 1955 eine erste Besprechung an der TH München statt, an der für die THM der Rektor, Prof. Dr. R. Sauer, für den VBB der Vorsitzende, Josef G. Bauer, Dr. M. Zintl, Direktor des BPI München, und Dr. W. Müller, Leiter der Berufsschule Erlangen, teilnahmen. Bereits am 3. Februar 1956 äußerte sich der Rektor der THM grundsätzlich positiv zu dem Vorhaben. Voraussetzung war jedoch die Zustimmung des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus, das dieses zunächst nicht erteilte, weil man fürchtete,

dass den zum Studium zugelassenen Abiturienten die für dieses Lehramt so notwendige Berufserfahrung fehlen würde. Die entsprechende Reaktion des Staatsministeriums für Unterricht und Kultus kam jedoch erst zwei Jahre später, als es mit Schreiben vom 20. November 1957 die TH bat, zum Antrag des MdL Schreiner (Beilage 2902) Stellung zu nehmen, das BPI solle „beschleunigt an die TH München angeschlossen werden“ (Neuberger 1988, 102). Eine ausführliche Darstellung der langwierigen Verhandlungen kann hier nicht erfolgen, ist aber bei Neuberger (1988, 102–139) nachzulesen. Zur Diskussion über die Art der Ausbildung sollten jedoch noch einige Überlegungen angestellt werden.

Diskussion der Ausbildung

Anfang der 60er Jahre war eine Reform der Berufsschullehrerausbildung unumgänglich geworden. Im Gegensatz zu den Bundesländern Baden-Württemberg, Hamburg, Hessen und Saarland, die bereits nach dem Ersten Weltkrieg die Ausbildung für das berufliche Lehramt an die Hochschulen gegeben hatten, hielt Bayern immer noch an der Institutsausbildung fest.

Besonders stark forderten die Interessenverbände der Berufsschullehrer (z. B. der Verband der Berufsschullehrer Bayerns) eine akademische Ausbildung für ihren Berufsstand und das nicht nur aus besoldungsrechtlichen Gründen. Mit ihren Reformvorschlägen verbanden sie eine Erweiterung und Vertiefung der pädagogischen und fachlichen Ausbildung.

Am 26. April 1961 befasste sich der Kulturpolitische Ausschuss des Bayerischen Landtags mit der Frage der Neuregelung der Berufsschullehrerausbildung. Zur Debatte standen zwei Entwürfe für Verordnungen, die als Ausgangspunkte für die folgenden Beratungen dienen sollten. Doch zuerst galt es, eine Klärung zu finden, ob die Berufsschullehrerausbildung in Zukunft per Gesetz oder per Verordnung geregelt werden sollte, den Mittelpunkt der Beratungen aber bildete die Organisation der zukünftigen Lehrerbildung. Zur Wahl standen vier Alternativen:

- 1. die Errichtung einer eigenständigen Berufspädagogischen Hochschule,
- 2. die institutionelle Angliederung einer Berufspädagogischen Hochschule an die Technische Hochschule,

- 3. der Aufbau eines eigenen Instituts für die Berufsschullehrerausbildung an der Technischen Hochschule,
- 4. die Bildung zweier Institute, wovon eines für die gewerblichen und hauswirtschaftlichen Berufsschulen im Rahmen einer allgemeinen Fakultät errichtet werden sollte, das andere sollte im Rahmen einer landwirtschaftlichen Fakultät für Lehrer an landwirtschaftlichen Berufsschulen gegründet werden.

Eine weitere, schwierig zu klärende Frage war, wer alles zum Studium für das Lehramt an Berufsschulen zugelassen werden sollte. Obwohl allgemein die Forderung nach der Hochschulreife anerkannt war, mussten doch die Abschlüsse anderer höherer Schulen mit einbezogen werden.

Am Ende der Beratungen lag die ausgearbeitete „Verordnung für die Ausbildung für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen“ auf den Tischen (GVBl. 1962, 74). Diese Verordnung vom 11. April 1962 regelte nur das Grundlegende über die Aufgabe des Studiums, den Studienort, die Studieninhalte, die Studienorganisation, den Studienabschluss und die Anwendung. Sie räumte auch die Möglichkeit ein, durch weitere Maßnahmen genauere Richtlinien für die Ausbildung von Berufsschullehrern zu erlassen. Die genaueren Bestimmungen über die Gestaltung der Ausbildung wurden dann jeweils in den einschlägigen Prüfungsordnungen festgelegt. Zuletzt wurden mit der „Verordnung über die Ausbildung für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen“ die politischen Weichen für die akademische Ausbildung der Gewerbelehrer in Bayern gestellt. Die neue Ausbildung erfolgte ab dem WS 1964/65 an der TH München.



Bestätigung über bezahlte Studiengebühren am BPI (Privatbesitz Monika Zintl)

Das Berufspädagogische Institut München und das Staatsinstitut für den landwirtschaftlichen Unterricht beendeten ihre laufenden Ausbildungen zum Ende des Sommersemesters 1966 und wurden mit Wirkung zum 30. Juli 1966 aufgelöst. Am 15. Juli 1966 veranstalteten die beiden Institute in der Aula des alten Zeughauses eine gemeinsame Schlussfeier. „Damit schloß eine Bildungseinrichtung ihre Pforten, die fast 60 Jahre den Lehrernachwuchs für die Fortbildungsschulen (später Berufsschulen) Bayerns ausgebildet hatte – eine lange Zeit, in der die daraus hervorgegangenen Männer und Frauen Gestalt und Wert unserer Berufsschulen mitgeprägt haben“ (Zintl 1983, 594).



„Begräbnis“ des Gewerbeoberlehrers,
Studienabgänge 1951–1966 (Neuberger 1988, 416)
(Privatarchiv Demmel)



Verleihung des Bundesverdienstkreuzes an
Dr. Martin Zintl (Privatarchiv Monika Zintl)

Am 4. März 1977 erhielt Dr. *Martin Zintl* wegen seiner Verdienste um die Berufsschullehrerausbildung in Bayern aus den Händen von Regierungspräsident *Raimund Eberle* das Bundesverdienstkreuz am Bande.

Berufsschullehrer an der Technischen Hochschule

Die ersten Jahre

Im Jahre 1965 wurde noch eine Bestandsaufnahme, die in einer vorhandenen Plansammlung eingesehen werden kann, durch das Bauamt der Technischen Hochschule München angefertigt. Seit 1966 ist das Zeughausgebäude vollständig der THM angegliedert. Um aber eine akademische Ausbildung gewährleisten zu können, musste man umfangreiche Umbau- und Instandsetzungsarbeiten am und im Gebäude an der Lothstraße durchführen. Die Kosten für den Umbau wurden in Kostenvoranschlägen vom 15. September und vom 18. Oktober 1966 mit 5,1 Millionen DM angegeben und die Baumaßnahmen bis Ende 1969 durchgeführt.

Die Berufsschullehrerausbildung in Bayern hat in den Jahren 1945 bis 1979 wichtige Veränderungen erfahren. Die erste Änderung, bekannt aus dem vorausgehenden Abschnitt, betraf die Verlängerung der Ausbildung im Jahre 1957 von vier auf sechs Semester und ließ Bayern, das seit 1954 das einzige Bundesland mit nur viersemestriger Ausbildung war, endlich mit den anderen gleichziehen.

Die zweite große Veränderung bestand in der Verlagerung der gewerblichen Berufsschullehrerausbildung vom BPI an die TH München im Jahre 1964. Durch die Übernahme dieser neuen akademischen Studienrichtung ergab sich eine erhebliche Ausweitung des Arbeitsbereiches fast aller Lehrstühle der Fakultät für Wirtschaft- und Sozialwissenschaften. Um den dadurch gestiegenen Bedarf an Unterrichtsveranstaltungen nachkommen zu können, mussten, nach der bereits bestehenden Ergonomie, Schritt für Schritt weitere Lehrstühle eingerichtet werden: 1965



TH München-Eingang Gabelsbergerstraße
(Privatarchiv Demmel)

Pädagogik, 1968 Politische Wissenschaften, 1969 Philosophie, 1972 Psychologie und 1975 Soziologie. Außerdem wurde noch im Olympiajahr 1972 das Sportstudium einschließlich der sportwissenschaftlichen Forschung etabliert.

Mit der Berufung von Prof. Dr. *Rudolf Schuster* auf den Lehrstuhl Politische Wissenschaften hatte sich die TUM in den Jahren der Studentenbewegung einen Hochschullehrer „an Land gezogen“, der durch sein Erscheinungsbild, sein Auftreten und seine zutiefst humane Einstellung zu seinen Mitarbeitern und Studenten über zwei Jahrzehnte die Ausbildung für das berufliche Lehramt in der Lothstraße geprägt hat. Seine damalige Sekretärin, Frau *Vilma Link*, hat ihn später aus ihrer Sicht höchst zutreffend charakterisiert: „Einen Chef wie Professor *Schuster* hatte ich noch nicht gehabt. Schon

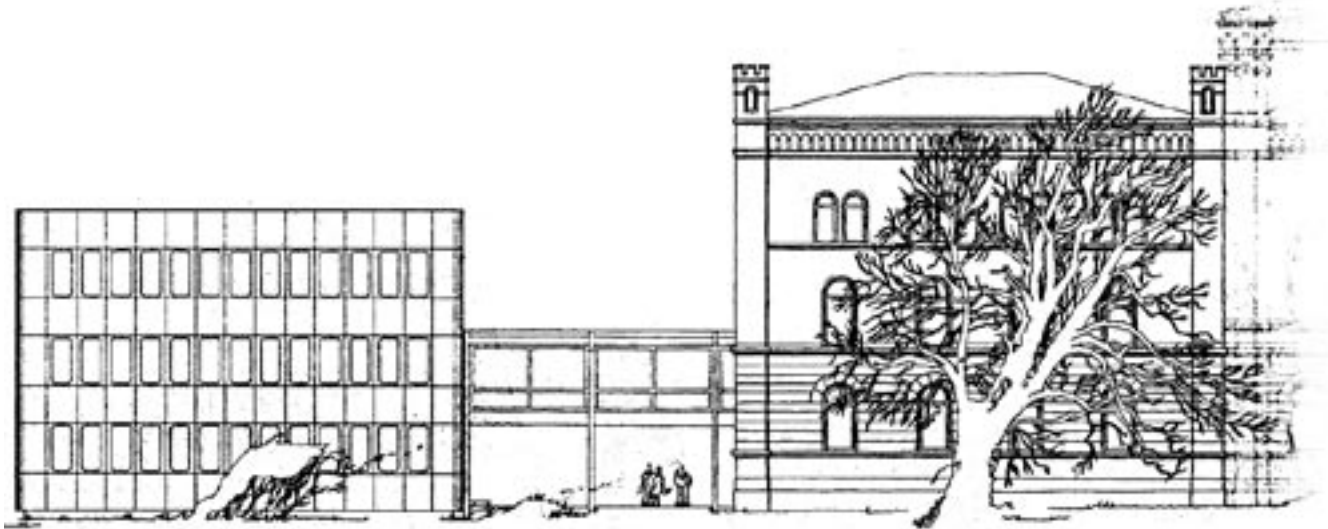
sein Äußeres war ungewöhnlich: Sein Backenbart erinnerte an Kaiser *Franz Josef* und gab ihm etwas Patriarchalisches – was es ja damals eigentlich zu bekämpfen galt. Aber an „*Schuster*“ gab es irgendwie nichts zu bekämpfen. Die Studenten mochten seinen umwerfenden, bisweilen bissigen Humor und sie wußten, daß er sich für sie einsetzte, wenn er es für nötig und richtig hielt. Und außerdem hatte er etwas getan, was ihm selbst bei den Linken Respekt verschaffte: Obwohl Gründungsmitglied der CDU und gläubiger Katholik, hatte er, von Haus aus Jurist, seinerzeit gegen das Verbot der KPD gekämpft. Das war seine Ansicht von Rechtsstaatlichkeit und davon ist er auch in den wilden politischen Jahren nicht abgewichen“ (TUM-Mitteilungen 1-03/04).

War Prof. Dr. *Schuster* erst ab 1968 mit der politischen Bildung für das berufliche Lehramt befasst, so muss Prof. Dr. *Heinz Schmidtke* ein Mann

der ersten Stunde genannt werden. Er war bereits 1962 auf einen der Fakultät für Allgemeine Wissenschaften gehörenden Lehrstuhl berufen worden, der später in „Lehrstuhl für Ergonomie“ umbenannt wurde. Um am 9. Dezember 1966 die erste Prüfungsordnung erlassen zu können, wurde mit den Vorarbeiten Ende 1963 begonnen, die ersten Gespräche führte das KM mit den Fachvertretern der TH München und insbesondere mit dem Senatsbeauftragten für die Berufsschullehrerausbildung, Prof. Dr. *Schmidtke*, im Juli 1964. Er war auch an allen folgenden Änderungen der Prüfungsordnung, vor allem an der neuen Lehrerbildung nach LPO I, maßgeblich beteiligt. Von 1970 bis 1972 war Prof. Dr. *Schmidtke* Rektor der TH München und leitete die gerade in den Anfangsjahren so wichtige Lehrerbildungskommission der TU München ergebnisorientiert mit starker Hand und klarem Blick für anstehende Probleme bis zu seiner Emeritierung.



Vom Gewerbeoberlehrer zum Studienrat
(Privatarchiv Demmel)



Seitenansicht vom Südwesten-Entwurf (Privatarchiv Demmel)

Die nunmehr akademische Ausbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen hatte sehr bald auch angenehme besoldungsrechtliche Folgen: „Mit der Anstellung des Absolventenjahrganges aus der TH München nach zweijähriger Referendarzeit wurden im Jahre 1969 die Berufsschullehrer in Bayern in den höheren Beamten dienst eingestellt, bzw. die bereits im Dienst befindlichen [im folgenden Jahr, W. D.] dahin übergeleitet“ (Neuberger 1988, 378). Für junge Gewerbeoberlehrer, wie den Autor, erfolgte die Überleitung erst im Jahre 1970.

Die dritte Veränderung erfolgte 1972, betraf die nun Technische Universität (TU) München und bestand in der Ausweitung der Mindeststudiendauer auf acht Semester sowie in der Einführung eines obligatorischen Zweitfaches (Wahlpflichtfach). Schon bei der Übernahme der Berufsschullehrerausbildung durch die TH München war klar geworden, dass es sich beim sechssemestrigen Studiengang nur um eine Übergangslösung handeln konnte und eine achtsemestrige Ausbildung das Ziel sein musste. „Maßgeblich beeinflusst und erheblich beschleunigt wurden die vorgezeichneten Ziele durch das Gesetz über das berufliche Schulwesen (GbSch) in Bayern vom 15. Juni 1972 sowie die Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz über die Ausbildung und Prüfung für das Lehramt mit Schwerpunkt Sekundarstufe II – Lehrbefähigung für Fachrichtungen des beruflichen Schulwesens – vom 5. Oktober 1972“ (Thome 1983, 615).

Am 26. Januar 1973 richtete das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus ein Schreiben an das Bauamt der TUM (Reg. Abt. XII/3 der TUM): „Im Hinblick auf die Einführung des Berufsgrundschuljahres wird ein erheblicher Mehrbedarf an Lehrern



Neubau-Rückgebäude (Privatarchiv Demmel)

des höheren Lehramtes an beruflichen Schulen entstehen. Der Mehrbedarf kann nur gedeckt werden, wenn einer größeren Anzahl von Studienbewerbern als bisher die Möglichkeit eröffnet wird, für dieses Lehramt ausgebildet zu werden. Die Zulassungsquote für die vom numerus clausus betroffene Studienrichtung „Höheres Lehramt an beruflichen Schulen“ an der Technischen Universität München muß deshalb von zur Zeit 230 auf 400 Zulassungen pro Jahr heraufgesetzt werden. Zu diesem Zwecke ist es erforderlich, zusätzliche Räume im Umfang von ca. 2000 m² Hauptnutzfläche zu schaffen. Dieser Raum kann durch die Errichtung eines Erweiterungsbaues des Anwesens Lothstraße 17, in dem die Ausbildung der Studienrichtung Höheres Lehramt an beruflichen Schulen an der Technischen Universität München konzentriert ist, geschaffen werden.“

Da dieser Erweiterungsbau einen Anschluss an den Altbau erhalten sollte, war es notwendig, dass die Planung in Absprache mit dem Landesamt für Denkmalpflege erfolgte. Geplant war

der Abriss und der Neubau des Durchganges zwischen dem linken und dem rechten Flügelbau im ersten Stock. Von diesem Durchgang aus sollte auch der Anschluss zum Erweiterungsbau erfolgen und symmetrisch hinter dem Mittelbau des alten Zeughauses entstehen.



Teilbereichsbibliothek der WISO-Fakultät (Privatarchiv Demmel)

Mit der Wahl der Technischen Universität als Ausbildungsort war die Priorität der Fachwissenschaften vor den Erziehungswissenschaften festgelegt. So gestaltete sich die wissenschaftliche Ausbildung für die Berufsschullehrer an der TUM von Anfang an in den Bahnen berufliches Praktikum, Studium mit schulischem Praktikum und das anschließende Referendariat. Allein in den ersten 20 Jahren wurde die Ordnung für die Erste Staatsprüfung dreimal geändert. Die Verordnung vom 11. April 1962 hatte lediglich ausgeführt, dass das Studium „insbesondere Erziehungswissenschaft und ihre Grundwissenschaft, ferner die einschlägigen Teilbereiche der technischen und Naturwissenschaften sowie der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften“ umfasst. „Im Juli 1964 begannen erste Gespräche mit den Fachvertretern der TH München, insbesondere mit dem Senatsbeauftragten für die Berufsschullehrerbildung, Herrn Prof. Dr. Schmidtke“ (Thome 1985, 614). Am 9. Dezember 1966 wurde die „Ordnung der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen“ (BPO I) veröffentlicht und war von 1966 bis 1973 gültig.

Dem Ein-Fach-Lehrer mit einer noch sechssemestrigen Ausbildung folgte am 19. Juni 1973 nach einer zweijährigen Verhandlungsphase zwischen dem KM und der TUM (wiederum mit Prof. Dr. Schmidtke als Vorsitzendem der Lehrerbildungskommission) die „Ordnung der Wissenschaftlichen Prüfung (1. Staatsprüfung) für das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen in Zweifächerverbindungen“ (WBPO I). Ab dem Wintersemester 1973/74 konnte das Studium des Lehramts an beruflichen Schulen nur noch nach der neuen WBPO I aufgenommen werden. „In den Jahren 1974 mit 1981 legten rund 1100 Kandidaten die Prüfung nach der WBPO ab“ (Thome 1985, 616).

Einen Überblick über die quantitativen Anteile der verschiedenen Studienbereiche, die Entwicklung der Studiendauer für das berufliche Lehramt und die Absolventen dieser Phase vor der neuen Lehrerbildung geben folgende Tabellen:



Studienbereiche und Studiendauer (Neuberger 1988, 415)

Abkürzungen der Ersten Prüfung für die Lehramter an Berufsschulen und Berufshauschulen (BPO I) sowie der Wissenschaftlichen Prüfung (I. Staatsprüfung) für die Höheren Lehramter an beruflichen Schulen in Zweifachverbindungen (ZWPB)

Prüfungsjahr	Insgesamt		Fachrichtungen																
	BPO I	ZWPB	Metall	Elektronik	Bau	Holz	Chemie	Bevölkerungswissenschaft	Pädagogik	Lehrerbildung	Teil II Bekleidung	Diplomarbeiten							
1967	63	-	21	20	5	4	2	8	7	2	1	1							
1968	96	-	26	23	5	1	2	17	2	2	12	5							
1969	98	-	34	32	4	1	1	9	-	6	7	6							
1970	41	-	23	12	30	1	-	8	3	1	6	-							
1971	51	-	23	9	5	-	1	9	1	2	-	1							
1972	74	-	24	18	10	-	1	7	5	1	-	16							
1973	123	-	67	42	34	-	2	2	6	2	-	17							
1974	207	20	100	7	44	1	30	3	-	1	1	1	30						
1975	26	10	10	11	7	27	1	6	-	2	5	-	60						
1976	53	173	1	32	1	40	-	23	-	2	2	-	67						
1977	-	124	-	40	-	30	-	18	-	4	-	1	-						
1978	-	149	-	54	-	37	-	11	-	9	-	7	-						
1979	-	168	-	60	-	40	-	4	-	3	-	24	-						
1980	-	238	-	68	-	40	-	11	-	7	-	16	-						
1981	-	211	-	70	-	40	-	11	-	18	-	6	-						
1982	-	211	-	70	-	40	-	11	-	18	-	6	-						
Insgesamt	896	1.064	281	370	144	236	21	70	3	17	38	41	112	23	90	19	10	25	171

Abkürzungen der Ersten Prüfung für die Lehramter an Berufsschulen und Berufshauschulen sowie der Wissenschaftlichen Prüfung (I. Staatsprüfung) für die Höheren Lehramter an beruflichen Schulen in Zweifachverbindungen

(Entnommen aus: Berufliche Bildung, Nr. 4, S. 5, 1982)

Studienbereiche und Studiendauer (Neuberger 1988, 415)

Die neue Lehrerbildung

Anfang des Jahres 1973 wurde, auf der Grundlage des bereits 1971 veröffentlichten „Grundkonzepts der Lehrerbildung“ in Bayern, der Entwurf eines „Gesetzes über die Ausbildung für die Lehrämter an öffentlichen Schulen“ erstellt. Dem am 8. August 1974 veröffentlichten Gesetz lag der Gedanke von Lehrämtern mit schulstufenbezogenem Schwerpunkt Primarstufe, Sekundarstufe I und Sekundarstufe II zugrunde. Bereits kurze Zeit nach der Verabschiedung des Lehrerbildungsgesetzes erfolgte eine Änderung, die

durch die Wiedereinführung schulartbezogener Lehrämter für das berufliche keine wesentlichen Änderungen ergab (Thome 1983, 615-617).

Die vierte Änderung, bereits mit Ausbildung im Neubau, brachte 1976 zunächst – in Anlehnung an das Gymnasiallehrerstudium – das vertiefte Studium zweier Fächer und eine starke Kürzung des Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaftlichen Studiums (EGS). Die Änderung des Lehrerbildungsgesetzes im Jahre 1979 verfügte das vertiefte

berufliche Erstfach, das nicht vertiefte Zweitfach und die Ausweitung des erziehungswissenschaftlichen Studiums.

Die Änderungen ergaben sich insbesondere im Umfang und Inhalt des erziehungswissenschaftlichen Studiums, den Fachdidaktiken und den Schulpraktika. Das erziehungswissenschaftliche Studium hatte vorher, wie beim Lehramt an Gymnasien, 12 Stunden umfasst, die zu gleichen Teilen für Pädagogik und Psychologie vorgesehen waren. Nun wurde es auf mindestens 32 Semesterwochenstunden erweitert; davon sollten etwa 20 Stunden für die Pädagogik und die Psychologie und der Rest zu gleichen Teilen für die gesellschaftswissenschaftlichen Studien und für Berufs- und Arbeitskunde vorgesehen werden. Der Bereich Berufs- und Arbeitskunde war ein berufsschulspezifischer Studieninhalt, den es beim ähnlich strukturierten erziehungswissenschaftlichen Studium der Lehrämter an Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen nicht gab. Auch der Umfang der fachdidaktischen Studien wurde erhöht, mindestens 4 Semesterwochenstunden (SWS) waren für die berufliche Fachrichtung und 8 bis 12 SWS für das nicht vertiefte Unterrichtsfach (Zweifach) vorgesehen.

Eine Erhöhung gab es auch bei den Schulpraktika. Zum bisherigen schulpädagogischen Blockpraktikum und zum studienbegleitenden fachdidaktischen Praktikum im beruflichen Erstfach kam ein zusätzliches fachdidaktisches Blockpraktikum im Unterrichtsfach.

Der Wirrwarr der Änderungen, die die neue akademische Ausbildung der Berufsschullehrer sehr wohl auch negativ beeinflusste, kann nur schwer erklärt, aber doch durch eine chronologische Übersicht über die wesentlichen Bestimmungen etwas verständlich gemacht werden:

Lehrerbildung weiter zurückgedrängt, die Integration von Theorie und Praxis also nicht erreicht und konnte in der zweiten Phase ohne die Beteiligung der Universitäten nicht ausgeglichen werden.

Vom Praktikumsamt zum ZLL

Zu den zugeordneten Einrichtungen der Fakultät WISO gehörte auch das Praktikumsamt als zentrale Servicestation für das Studium LB. Mit dem BayLBG vom 10. August 1979, geändert durch Gesetz vom 12. Dezember 1995 und der LPO I in der Fassung der Bekanntmachung vom Herbst 1996 (§ 38 Abs. 6) erließ das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus in der Bekanntmachung vom 22. Februar 1985, geändert durch Bekanntmachung vom 8. Oktober 1985, nähere Regelungen zur „Organisation der Schulpraktika für das Lehramt an beruflichen Schulen“. Damit wurde an der Technischen Universität München ein Praktikumsamt unter der Leitung von Dr. *Hans Specht* für die organisatorische und fachlich-inhaltliche Abwicklung der schulischen Praktika für LB eingerichtet.

Aufgrund der LPO I in der Fassung der Bekanntmachung vom 21. Dezember 1979 erließ das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus „Richtlinien für das Berufspraktikum des Studiums für das Lehramt an beruflichen Schulen“ in der Bekanntmachung vom 16. Mai 1983. Für den Vollzug dieser Richtlinien wurde das Praktikumsamt der Universität zuständig, an der der/die Praktikant/in das Studium aufnimmt bzw. aufgenommen hat. Das führte dazu, dass an der TU München das seit 1964 an der WISO-Fakultät bestehende Praktikantenamt unter der Leitung von Frau Dr. *Gunda Lämmermann* für HLB (Höheres Lehramt an beruflichen Schulen)-Studierende auch die neue Aufgabe für LB zu übernehmen hatte.

Chronologische Übersicht über die wesentlichen rechtlichen Bestimmungen

- Verordnung über die Ausbildung für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen vom 11. April 1962 (GVBl S. 74)
- Verordnung über die Zulassungsvoraussetzungen zum Studium für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen vom 15. März 1963 (GVBl S. 103), geändert durch Verordnungen vom 14. August 1964 (GVBl S. 171) und vom 13. April 1965 (GVBl S. 89)
- Bekanntmachung über die Richtlinien und Ausbildungspläne für das gelenkte Praktikum der Studierenden für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen vom 25. März 1964 (KMBl S. 212)
- Ordnung der Ersten Prüfung für das Lehramt an Berufsschulen und Berufsaufbauschulen (BPO I) vom 9. Dezember 1966 (GVBl S. 138), geändert durch Verordnungen vom 15. Juni 1970 (GVBl S. 404), vom 7. Dezember 1970 (GVBl 1971, S. 10), vom 13. Mai 1971 (GVBl S. 285), vom 31. Juli 1972 (GVBl S. 383)
- Bekanntmachung über die Richtlinien und Ausbildungspläne für das gelenkte Berufspraktikum der Studierenden für das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen vom 3. September 1974 (KMBl S. 1760), geändert durch Bekanntmachungen vom 18. September 1975 (KMBl I S. 1905) sowie vom 15. März 1976 (KMBl I S. 80)
- Ordnung der Wissenschaftlichen Prüfung (I. Staatsprüfung) für das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen in Zweifächerverbindungen (WBPO) vom 19. Juni 1973 (GVBl S. 390), geändert durch VO vom 15. Juli 1976 (GVBl S. 310)
- Bayerisches Lehrerbildungsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 29. September 1977 (GVBl S. 507), geändert durch Gesetz vom 10. August 1979 (GVBl S. 232)
- Ordnung der Ersten Staatsprüfung für ein Lehramt an öffentlichen Schulen (Lehramtsprüfungsordnung I – LPO I) in der Fassung der Bekanntmachung vom 21. Dezember 1979 (GVBl 1980 S. 49)

Chronologische Übersicht rechtlicher Bestimmungen 1962 bis 1979 (Thome 1983, 619)

Leider brachte die neue Lehrerbildung, außer einigen längst notwendigen Reformen, wie z. B. die Integration in die Universitäten, nicht das erwünschte Miteinander von Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik und Fachwissenschaft zustande. Der Anteil des Fachwissens dominierte nicht nur im gymnasialen Lehramtsstudium, dort aber ganz besonders das erziehungswissenschaftliche Studium. Der Praxisbezug wurde in der ersten Phase der

Der Baubeginn erfolgte am 15. Juli 1974 mit veranschlagten Baukosten von 5 Mill. DM, die schlüsselfertige Übergabe nach einigen Bauverzögerungen am 30. September 1975. Am 1. und 2. Oktober 1975 erfolgte dann der Umzug des größten Teils der Mitarbeiter des Lehrstuhls Politische Wissenschaften von Prof. Dr. *Rudolf Schuster*, an dem auch der Autor beteiligt war.

In den Erweiterungsbau zogen dann ein: der Lehrstuhl für Psychologie im Institut für Psychologie und Erziehungswissenschaften, die selbstständige Lehrereinheit für Pädagogische Psychologie im Institut für Psychologie und Erziehungswissenschaften, der Lehrstuhl für Politische Wissenschaft im Institut für Sozialwissenschaften, der Lehrstuhl für Soziologie im Institut für Sozialwissenschaften, Lehrstuhl und Institut für Philosophie und die

gemeinsame Bibliothek.

Durch den Fakultätsbeschluss vom 12. Februar 1986 wurden mit Zustimmung des Senats der TUM die beiden Ämter zum „Praktikumsamt für das Studium LB“, nun zuständig für schulische und berufliche Praktika, unter der Leitung von Dr. *Walter G. Demmel* zusammengelegt und mit der Schriftführung für die Vorprüfung LB und der Studienberatung für die Erstfächer LB betraut.

In ihrer Sitzung am 27. April 1998 beschloss die Hochschulleitung auf Drängen des Präsidenten, Prof. Dr. Dr. h. c. mult. *Wolfgang A. Herrmann*, den Bereichen Lehrerbildung und Lehrerfortbildung einen höheren Stellenwert an der TUM als bisher einzuräumen und ein zentrales Hochschulreferat IV (später VI) zu schaffen, um vor allem den Studierenden des Höheren Lehramts, nun verstärkt auch des Gymna-

siums, einen institutionellen Ort zur stärkeren Identifikation mit der TUM zu geben. Das alte Praktikumsamt mit seinen bisherigen Aufgaben wurde in die neue Einrichtung integriert, das Hochschulreferat mit weiteren Aufgaben unter der bisherigen Leitung (Dr. *Demmel*) betraut und blieb weiterhin in der Lothstraße 17 (Rückgebäude) angesiedelt. Vom 24. Oktober bis zum 21. November 2001 zeigte das Hochschulreferat Lehrerbildung der TUM unter der Schirmherrschaft des Präsidenten, Prof. Dr. Dr. h. c. mult. *Wolfgang A. Herrmann*, und der Leitung von Dr. *Walter G. Demmel* in der Immatrikulationshalle der TUM die Ausstellung „Berufliche Bildung in Bayern“ (bbb), die zugleich Pilotprojekt für eine groß angelegte Ausstellung zur „Visualisierung von Entstehung und Entwicklung der Berufsbildung in Deutschland“ (VISUBA) in den kommenden Jahren im Deutschen Museum sein sollte.

Welche Erst- und Zweitfächer (ohne Zweitfächer der LMU) in diesem Zeitraum an der TUM studiert wurden, soll die folgende Übersicht aufzeigen.

	Berufliche Erstfächer an der TUM						Zweitfächer an der TUM						
	LW	BT	HW	NA	ET	MT	Aw	Bi	Ch	Ma	Ph	So	Sp
82/83	196	159	216	119	112	278	33	76	77	75	67	365	76
83/84	172	128	189	113	77	195	25	60	70	73	55	280	76
84/85	137	113	160	105	66	144	27	53	69	71	50	198	70
85/86	113	119	147	108	46	111	25	48	52	69	37	190	63
86/87	100	115	132	92	41	92	20	40	38	59	34	167	56
87/88	88	94	112	94	43	88	12	35	28	43	32	153	58
88/89	72	89	88	91	52	118	14	31	27	42	38	152	56
89/90	54	106	77	94	72	167	20	25	18	58	39	192	59
90/91	45	113	58	104	76	196	13	25	23	50	50	227	63
91/92	35	114	42	102	105	240	14	17	25	48	55	250	64
92/93	24	124	36	111	163	304	31	13	32	99	77	292	52
93/94	19	41	25	107	222	418	42	9	44	120	116	354	54
94/95	19	144	24	114	250	381	37	4	46	126	108	349	59
95/96	15	153	13	120	231	318	31	3	41	101	81	271	52
	AW	BT	EH		ET	MT							
96/97	13	163	128		208	293	-	6	56	107	76	303	49

Erst- und Zweitfächer 1982–1997 (Demmel 1998, 29 f.)

Legende: Agrarwirtschaft (AW), Bautechnik (BT), Elektrotechnik (ET), Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft (EH), Hauswirtschaft (HW), Landwirtschaft (LW), Metalltechnik (MT), Nahrung (NA), Arbeitswissenschaft (Aw), Biologie (Bi), Chemie (Ch), Mathematik (Ma), Physik (Ph), Sozialkunde (So), Sport (Sp)

Mit dem Schreiben des Bayerischen Staatsministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst vom 4. Februar 2003 wurde das „Zentralinstitut für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung“ (ZLL) genehmigt und somit an der TUM eingerichtet. Damit erfährt die Lehrerbildung insgesamt als wichtige Zukunftsaufgabe der Universität eine „institutionelle Verortung“ (Terhart 2000, 110) an der TUM. Alle an der Lehrerbildung beteiligten Disziplinen für die Studiengänge Lehramt an Gymnasien und Lehramt an beruflichen Schulen sollten in dieser wissenschaftlichen Einrichtung zusammenlaufen, Koordinations- und Serviceaufgaben im Rahmen der Lehrerbildung konzentriert werden.

Mit der Einrichtung des ZLL baut die TUM seit 1964 auf einschlägige Erfahrungen in der gewerblich-technischen Lehrerbildung für das Lehramt an beruflichen Schulen in den Fach-

richtungen Agrarwirtschaft, Bautechnik, Elektro- und Informationstechnik, Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft, Metalltechnik und ab 1999/2000 Gesundheits- und Pflegewissenschaft in den verschiedensten Kombinationen mit einem zweiten Unterrichtsfach auf. Für die mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasiallehrausbildung gehen die Erfahrungen bis ins Jahr 1868 zurück; diese findet heute in den Fächerkombinationen Biologie/Chemie, Biologie/Physik, Informatik/Mathematik, Informatik/Physik und Mathematik/Sport statt. Die TUM kann dafür in einem hervorragenden mit modernen Lehr- und Forschungseinrichtungen die besten Voraussetzungen für ein technikorientiertes und anwendungsbezogenes Studium der Naturwissenschaften bieten.

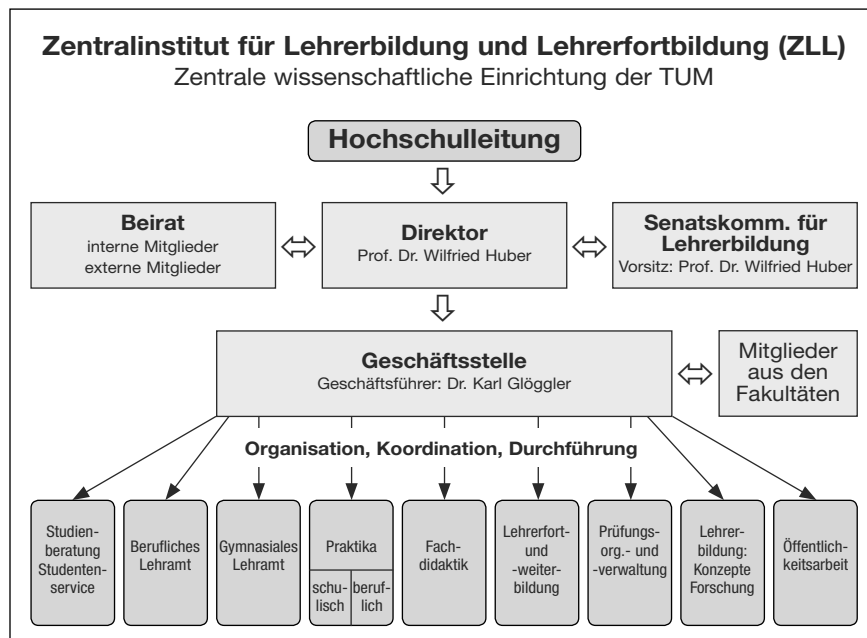
Zu den Aufgaben des ZLL gehört nach der vom Senat der TUM erlassenen

Ordnung, „die interdisziplinären Interessen der Lehrerbildung in Bezug auf Forschung und Lehre an der Technischen Universität München sowie die Schnittstellen zu externen Institutionen der Lehrerbildung, Lehrerfortbildung und der Forschung in diesem Bereich wahrzunehmen“.

Zusammenfassung

Im Jahre 1907 wurde in München, erstmals für das Land Bayern, ein Institut zur Ausbildung von Gewerbelehrern errichtet. Mit der Gründung der Königlichen Baugewerkschule in jenem Jahr begann für Bayern die staatliche Ausbildung gewerblicher Berufsschullehrer, die zunächst für Volksschullehrer aus drei Fortbildungskursen von je sechs Wochen bestand. Die Ausbildung zum Lehramt an beruflichen Schulen (LB) im gewerblich-technischen Bereich fand seither für Bayern grundsätzlich in München, ab 1931 in der Lothstraße 17, statt. Die Zentralisierung dieser Ausbildung hatte bis heute immer Vorteile, die auch von anderen Bundesländern mit traditionell mehreren Ausbildungsstandorten so gesehen werden. Seit 1964 findet diese Ausbildung an der Technischen Hochschule (ab 1972 Technische Universität) in München statt.

- Das Zeughaus auf dem Oberwiesenfeld wurde unter Federführung des damaligen Kriegsministers *Moritz von Spies* geplant, nach einem Entwurf des städtischen Baurats *Heinrich Hügel* und unter der Bauleitung von Ingenieurhauptmann *Mathias Gläser* in den Jahren 1862 bis 1866 errichtet.
- Bis 1919 befand sich das Gebäude im Besitz der Bayerischen Armee. Neben seiner Hauptaufgabe, der Einlagerung von Waffen und Geräten



Organisationsstruktur des ZLL

der Artillerie der Garnison München, beherbergte das Gebäude auch andere Einrichtungen. Hervorzuheben ist hierbei, dass das Zeughaus die erste Heimat des Bayerischen Armeemuseums darstellte, das seit seiner Gründung im Jahre 1880 bis zu seinem Umzug in ein eigenes Bauwerk im Hofgarten 1904 dort untergebracht war.

- Nach dem Ersten Weltkrieg wurde das nicht mehr benötigte Zeughaus dem Kriegsarchiv und dem Zentralnachweiseamt für Kriegsverluste und Kriegsgräber jeweils zur Hälfte übergeben. Während das Zentralnachweiseamt bis nach dem Zweiten Weltkrieg im ehemaligen Zeughaus blieb, wechselte das Kriegsarchiv bereits 1929 in seinen Neubau in der Leonrodstraße.
- Den verlassenen Flügel übernahm anschließend das Gewerbelehrerinstitut München, das bisher ein Gebäude in der Gabelsbergerstraße 57 belegt hatte.
- Während des Zweiten Weltkrieges zerstörten Bomben das Gebäude fast vollständig. Dennoch begann in den Trümmern der Wiederaufbau des Gebäudes durch Angehörige der im Gebäude befindlichen Institutionen. Das 1943 umbenannte Berufspädagogische Institut München richtete sich wieder im notdürftig instand gesetzten Bauwerk ein. Das Zentralnachweiseamt begann zwar nach dem Krieg wieder mit seiner Arbeit, wurde aber 1949 aufgelöst. Den verlassenen, jedoch noch sehr stark beschädigten Nordostflügel belegte nun das durch den Bombenkrieg obdachlos gewordene Staatsinstitut für den landwirtschaftlichen Unterricht in München. Der Wiederaufbau sollte noch einige Jahre dauern, bis die Bauarbeiten

schließlich mit der Übergabe der Aula 1955 beendet werden konnten. Dennoch wurde in beiden Instituten der Lehrbetrieb 1950 wieder vollständig aufgenommen.

- Im Sommer 1966 wurden das Berufspädagogische Institut und das Staatsinstitut für den landwirtschaftlichen Unterricht aufgelöst. Die Ausbildung der angebotenen Lehrämter und das Gebäude hatte bereits 1964 die Technische Hochschule, die spätere Technische Universität München, übernommen. Seither befindet sich das Zeughaus im Besitz der Technischen Universität München und beherbergt, neben eigenen Instituten, auch Institute der Fachhochschule München und der Ludwig-Maximilians-Universität München.
- Durch die Übernahme dieser neuen akademischen Studienrichtung ergab sich eine erhebliche Ausweitung des Arbeitsbereiches fast aller Lehrstühle der Fakultät für Wirtschaft- und Sozialwissenschaften. Um den dadurch gestiegenen Bedarf an Unterrichtsveranstaltungen nachkommen zu können, mussten, nach der bereits bestehenden Ergonomie, Schritt für Schritt weitere Lehrstühle eingerichtet werden: 1965 Pädagogik, 1968 Politische Wissenschaften, 1969 Philosophie, 1972 Psychologie und 1975 Soziologie. Außerdem wurde noch im Olympiajahr 1972 das Sportstudium einschließlich der sportwissenschaftlichen Forschung etabliert.
- Am 26. Januar 1973 richtete das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus ein Schreiben an das Bauamt der TUM (Reg. Abt. XII/3 der TUM): „Im Hinblick auf die Einführung des Berufsgrundschuljahres wird ein

erheblicher Mehrbedarf an Lehrern des höheren Lehramtes an beruflichen Schulen entstehen. Der Mehrbedarf kann nur gedeckt werden, wenn einer größeren Anzahl von Studienbewerbern als bisher die Möglichkeit eröffnet wird, für dieses Lehramt ausgebildet zu werden. Die Zulassungsquote für die vom numerus clausus betroffene Studienrichtung „Höheres Lehramt an beruflichen Schulen“ an der Technischen Universität München muß deshalb von zur Zeit 230 auf 400 Zulassungen pro Jahr heraufgesetzt werden. Zu diesem Zwecke ist es erforderlich, zusätzliche Räume im Umfang von ca. 2000 m² Hauptnutzfläche zu schaffen. Dieser Raum kann durch die Errichtung eines Erweiterungsbaues des Anwesens Lothstraße 17, in dem die Ausbildung der Studienrichtung Höheres Lehramt an beruflichen Schulen an der Technischen Universität München konzentriert ist, geschaffen werden.“ Da dieser Erweiterungsbau einen Anschluss an den Altbau erhalten sollte, war es notwendig, dass die Planung in Absprache mit dem Landesamt für Denkmalpflege erfolgte. Geplant war der Abriss und der Neubau des Durchganges zwischen dem linken und dem rechten Flügelbau im ersten Stock. Von diesem Durchgang aus sollte auch der Anschluss zum Erweiterungsbau erfolgen und symmetrisch hinter dem Mittelbau des alten Zeughauses entstehen. Der Baubeginn erfolgte am 15. Juli 1974 mit veranschlagten Baukosten von 5 Mill. DM, die schlüsselfertige Übergabe nach einigen Bauverzögerungen am 30. September 1975.

- Leider brachte die neue Lehrerbildung vom Jahre 1979 außer einigen längst notwendigen Reformen, wie z. B. die Integration in die Universi-

täten, nicht das erwünschte Miteinander von Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik und Fachwissenschaft zustande. Der Anteil der Fachwissenschaften dominierte das erziehungswissenschaftliche Studium ganz besonders in der Gymnasiallehrerbildung. Der Praxisbezug wurde in der ersten Phase der Lehrerbildung weiter zurückgedrängt, die Integration von Theorie und Praxis also nicht erreicht und konnte in der zweiten Phase ohne die Beteiligung der Universitäten nicht ausgeglichen werden.

- Zu den zugeordneten Einrichtungen der Fakultät WISO für die neue Lehrerbildung gehörte auch das Praktikumsamt als zentrale Servicestation für das Studium LB. In ihrer Sitzung am 27. April 1998 beschloss die Hochschulleitung, den Bereichen Lehrerbildung und Lehrerfortbildung einen höheren Stellenwert an der TUM als bisher einzuräumen und ein zentrales Hochschulreferat zu schaffen, um vor allem den Studierenden des höheren Lehramts einen institutionellen Ort zur stärkeren Identifikation mit der TUM zu geben. Das alte Praktikumsamt wurde in die neue Einrichtung integriert, das Hochschulreferat mit weiteren Aufgaben unter der bisherigen Leitung betraut. Mit dem Schreiben des Bayerischen Staatsministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst vom 4. Februar 2003 wurde das „Zentralinstitut für Lehrerbildung und Lehrerfortbildung“ (ZLL) genehmigt und somit an der TUM eingerichtet. Damit erfährt die Lehrerbildung insgesamt als wichtige Zukunftsaufgabe der Universität eine „institutionelle Verortung“ (Terhart 2000, 110) an der TUM. Alle an der Lehrerbildung beteiligten Disziplinen für die Studiengänge Lehramt an Gymnasien und Lehramt

an beruflichen Schulen sollen in dieser wissenschaftlichen Einrichtung zusammenlaufen, Koordinations- und Serviceaufgaben im Rahmen der Lehrerbildung konzentriert werden.

Die TUM ist im Vergleich zu anderen Universitäten keine originäre „Lehrerbildungsuniversität“. Lediglich ca. 5 % der Studenten an der TUM sind in einem Lehramtsstudiengang eingeschrieben. Dennoch nimmt die Lehrerbildung an der TUM prioritären Rang ein: Sie wird als „gesellschaftspolitische Bringschuld“ – so Präsident Prof. Dr. Dr. h. c. mult. *Wolfgang A. Herrmann* – erkannt. Im derzeit gültigen Hochschulentwicklungsplan bekennt sich die TUM ausdrücklich zur Entwicklung einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Lehrerbildung, die ihr TUM-spezifisches Profil aus dem Technik- und Praxisbezug sowie einschlägiger Industrieerfahrung gewinnt: „Eine methodisch orientierte, gleichzeitig aber praxisnahe Lehrerbildung ist ein Desiderat.“ Sie setzt dafür weit mehr an Ressourcen ein, als ihr hierfür explizit ausgewiesene Stellen und Mittel zur Verfügung gestellt werden. Die TUM bildet vor allem für das Lehramt an beruflichen Schulen (ca. 80 % der Lehramtsstudierenden) und für das

Lehramt an Gymnasien (ca. 20 % der Lehramtsstudierenden) grundständig aus. Zusätzlich sind einige Studenten, die an der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) ein Lehramt studieren, für eines ihrer Unterrichtsfächer an der TUM eingeschrieben. Für die meisten beruflichen Fachrichtungen im Rahmen des Studiengangs Lehramt an beruflichen Schulen (LB) in Bayern nimmt die TUM eine Monopolstellung ein. So kann das Lehramt für die Fachrichtungen Agrarwirtschaft, Bautechnik, Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft sowie Gesundheits- und Pflegewissenschaft (neu seit WS 1999/2000) in Bayern nur an der TUM studiert werden. In den beiden Fachrichtungen Elektrotechnik und Informatikstechnik sowie Metalltechnik werden zurzeit ca. 95 % der Lehramtsstudenten in Bayern an der TUM ausgebildet. Auf weitere Veränderungen der Studienangebote in der gymnasialen und technischen Lehrerbildung soll hier nicht weiter eingegangen werden, sie zeugen jedoch von den intensiven Bemühungen der Hochschulleitung unter dem jetzigen Präsidenten, Prof. Dr. Dr. h. c. mult. *Wolfgang A. Herrmann*, die Lehrerbildung an der Technischen Universität München durch besondere Praxisnähe auszuweisen.



Literatur

ANMERKUNG:

Wichtige Informationen, Aufzeichnungen und Quellen verdanke ich meinem ehemaligen Studenten der Fachrichtung LB Metalltechnik/Bautechnik, *Ramis Norbert*, in seiner schriftlichen Hausarbeit: „Das Zeughaus in der Lothstraße im Wandel der Zeit“ (München 1993) und meiner Studentin der Fachrichtung Hauswirtschaft/Sozialkunde *Maria Schinagl*, LB HW/Soz., in ihrer schriftlichen Hausarbeit: „Stationen der Berufsschullehrerausbildung in Bayern unter Berücksichtigung gesellschaftlicher und ökonomischer Gegebenheiten“ (München 1982)

BAUER, RICHARD (Hrsg.):

Geschichte der Stadt München.
München 1992

BEZZEL, OSKAR:

Das bayerische Armeemuseum 1879 bis 1929. In: *Das Bayernland*, Bd. 40. München 1929

DEMME, WALTER G./SCHELTEN, ANDREAS:

Wege und Ziele der ersten Phase der gewerblich-technischen Lehrerbildung an beruflichen Schulen in Bayern. In: *Schmeer, Ernst* (Hrsg.): *Berufliche Fachrichtungen und Lehrerbildung für berufliche Schulen*. Bochum 1998, S. 17–44

DEMME, WALTER G.:

Kritisches und Unkritisches um das Jahr 1902. In: *Städt. Berufsschule für das Hotel-, Gaststätten- und Braugewerbe München* (Hrsg.): *Festschrift. 100 Jahre Städtische Berufsschule für das Hotel-, Gaststätten- und Braugewerbe. 1902–2002*. München 2002, S. 51–57

DENKMÄLER IN BAYERN:

Bd. I.1 Landeshauptstadt München. Ensembles Baudenkmäler Archäologische Geländedenkmäler bearbeitet von *H. Habel* und *H. Himen* unter Mitarbeit von *H.-W. Lübbecke* und *M.Th. Will*. 3. Aufl. München 1991

GEDENKSCHRIFT ZUR FEIER

des 100-jährigen Bestehens der königlich bayerischen Artillerie-Werkstätten. München 1900

HABEL, HEINRICH:

Das Bayerische Armeemuseum in München. Entstehungsgeschichte und Bedeutung des Gebäudes am Hofgarten. In: *Bayerisches Landesamt für Denkmalpflege* (Hrsg.). *Arbeitsheft 10*. München 1982

HEYDENREUTER, REINHARD:

Der Magistrat als Befehlsempfänger – Die Disziplinierung der Staatsobrigkeit. In: *Bauer, R.* (Hrsg.): *Geschichte der Stadt München*. München 1992, S. 189–210

HEIMERER LEO/SELZAM, JOHANN (Hrsg.):

Berufliche Bildung im Wandel. Bad Homburg von der Höhe 1983

HORN, HEINRICH/KARL, WILLIBALD:

Neuhausen. Geschichte und Gegenwart. 2. Aufl. München 1990

KERSCHENSTEINER, GEORG:

Lehrerbildung. In: *Kerschesteiner, Georg*: *Grundfragen der Schulorganisation. Eine Sammlung von Reden, Aufsätzen und Organisationsbeispielen*. Leipzig 1907, S. 224–244

KARNAPP, BIRGIT-VERENA:

86 Zeughaus. München Lothstraße 17. Andreas Friedlein, 1861–1866. In: *Nerdinger, W.* (Hrsg.): *Zwischen Glaspalast und Maximilianeum. Architektur in Bayern zur Zeit Maximilians II. 1848–1864*. München 1997, S. 385–386

KROMBHOLZ, GERTRUDE:

Die Entwicklung des Schulsports und der Sportlehrerausbildung in Bayern von den Anfängen bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges. München 1982

LANKES, CHRISTIAN:

München als Garnison im 19. Jahrhundert. Die Haupt- und Residenzstadt als Standort der Bayerischen Armee von Kurfürst Max IV. Joseph bis zur Jahrhundertwende. Berlin/Bonn/Herford 1993 Münchens Straßennamen. München 1983

NASSE, HERMANN:

Der Maler Johann Ulrich Loth. In: *Zeitschrift des Historischen Vereins für Schwaben und Neuburg* (ZHV Schwaben) 47, 1927, S. 206–218

NERDINGER, WINFRIED (Hrsg.):

Zwischen Glaspalast und Maximilianeum. Architektur in Bayern zur Zeit Maximilians II. 1848–1864. München 1997

NEUBERGER, JOHANN:

Die Entwicklung der Berufsschullehrerausbildung in Bayern von 1945 bis 1979. Alsbach/Bergstr. 1988

POPP, LUDWIG:

Das königlich bayerische Armeemuseum im ersten Decennium seines Bestehens. München 1892

POPP, LUDWIG:

Die alten bayerischen Geschütze des kgl. bayerischen Armeemuseums vor dem Zeughause auf dem Oberwiesenfeld. München 1887

STAHLER, HELMUT:

Konsolidierung und Ausbau der bürgerlichen Stadt – München im 15. Jahrhundert. In: *Bauer, R.* (Hrsg.): *Geschichte der Stadt München*. München 1992, S. 120–147

TERHART, EWALD (Hrsg.):

Perspektiven der Lehrerbildung. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim und Basel 2000

THOME, HANS WILHELM:

Die Ausbildung der Lehrer an beruflichen Schulen für Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft, Landwirtschaft, Sozialpädagogik und die gewerblich-technischen Fachrichtungen. In: *Heimerer L./Selzam J.* (Hrsg.): *Beiträge zur Geschichte des beruflichen Schulwesens in Bayern von 1945 bis 1982*. Bad Homburg von der Höhe 1983

WACKERNAGEL, RUDOLF (Hrsg.):

Das Münchner Zeughaus 1983

WINKLER, LEONHARD:

Ein Gang durch das kgl. bayerische Armeemuseum in München. München 1881

WÜRDINGER, JOSEPH:

Das königlich bayerische Armeemuseum im Hauptzeughause zu München. München 1882

ZERBACK, RALF:

Unter der Kuratel des Staates – Die Stadt zwischen dem Gemeindeedikt von 1818 und der Gemeindeverordnung von 1869. In: *Bauer, R.* (Hrsg.): *Geschichte der Stadt München*. München 1992, S. 274–306

ZIELINSKI, JOHANN:

Die neuen Vorschläge des VBB für die Neuordnung der Gewerbelehrerbildung in Bayern. In: *DNBS*, H. 11/1963

ZINTL, MARTIN:

Die Ausbildung der Berufsschullehrer in Deutschland. In: *DNBS*, H. 3/1952, S. 31ff.

ZINTL, MARTIN:

Die Aufnahmeprüfung am Berufspädagogischen Institut München. In: *DNBS*, H. 11/1952, S. 166 f.

ZINTL, MARTIN:

... bis zum Berufsschulgesetz von 1953. Ein sechsteiliger Aufsatz. In: *DNBS*, H. 12/1953, H. 1, 2, 3, 4, 5, 6/1954

ZINTL, MARTIN:

Das staatliche Berufspädagogische Institut in München. In: *DNBS*, H. 12/1966 und H. 1/1967

ZINTL, MARTIN:

Das staatliche Berufspädagogische Institut in München. In: *DNBS*, H. 3/1964, S. 102 f.

ZINTL, MARTIN:

Das Berufspädagogische Institut in München (BPI). In: *Heimerer, L./Selzam, J.* (Hrsg.): *Berufliche Bildung im Wandel*. Bad Homburg von der Höhe 1983, S. 585–596

Danksagung

Wir bedanken uns

■ für die musikalische Umrahmung:

Chor des Karl-Ritter-von-Frisch-Gymnasiums
Moosburg,
Chor des Maristen-Gymnasiums Furth,
Chor des Wilhelm-Hausenstein-Gymnasiums
München,
Percussiongruppe der drei Gymnasien
und des Gymnasiums Dingolfing,
Klavier: Julia Engelhart, Susanne Hensel,
Hans Grichtmaier, Bernhard Huber,
Pauke: Anton Glas,
unter der Leitung von OStD
Wolfgang Hansjacob

■ für die künstlerische Umrahmung:

Münchner Moriskentänzer
– eine Tanzgruppe der TU München
unter der Leitung von Dr. Gertrude Krombholz

■ für das Buffet:

Staatl. Berufs- und Berufsfachschule Freising,
Städt. Berufsschule zur Berufsvorbereitung am
Bogenhausener Kirchplatz München,
Städt. Berufsschule für das Metzgerhandwerk
München

■ und bei den Sponsoren:

Bund der Freunde der TUM
Carl von Linde-Akademie
Hopfisterei (für Studenten)
Staatsbrauerei Weihenstephan

Impressum

■ Herausgeber:

Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Wolfgang A. Herrmann
Präsident der Technischen Universität München
Arcisstraße 21
80333 München
Tel.: +49 89/289-2 43 00
Fax: +49 89/289-2 43 91
Internet: www.tum.de

■ Direktor:

Prof. Dr. Wilfried Huber

■ Geschäftsführer:

Dr. Karl Glögger

■ Organisation der Festveranstaltung:

Elisabeth Zeppenfeld, AORin, ZLL
David Berno, Fachschaft (FSLB)

■ Webrealisation:

Bernhard Maier, Medienzentrum TUM
Klaus Schmid
Markus Tobeck

■ Redaktion:

Elisabeth Zeppenfeld, AORin, ZLL
David Berno, Fachschaft (FSLB)
Stephanie Franz

■ Fotonachweis:

Bernhard Maier, Medienzentrum TUM
Albert Scharger, TU München
Dr. Walter G. Demmel

■ Gestaltung / Satz:

Kerstin Elger, Dipl. Grafik-Designerin, ARTpunkt

■ Lektorat / Korrektorat:

Andrea Hoffmann M.A.

■ Druck:

Bögl Druck GmbH,
Buch am Erlbach
