

## Zwei Fortbildungsprogramme zur Professionalisierung von DaF-Lehrkräften in Ungarn

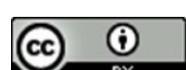
Gabriella Perge

**Abstract:** Im Beitrag werden zwei Fortbildungsprogramme für DaF-Lehrkräfte in Ungarn vorgestellt und aus Sicht der Autorin sowie der Teilnehmenden reflektiert. Im Fokus steht, wie die Inhalte auf Bedürfnisse und Motivation der Lehrkräfte abgestimmt sind. Vorgestellt werden das Programm des Ungarischen Deutschlehrerverbandes von 2005 zur Förderung der Lehrendenautonomie sowie ein aktuelles Mentoring-Modell der Eötvös Loránd Universität Budapest (ELTE). Beide Konzepte tragen zur Professionalisierung der Lehrkräfte bei. Der Vergleich zeigt die Bedeutung flexibler inhaltlicher und struktureller Gestaltung von Fortbildungen.

**Schlagwörter:** DaF-Lehrkräfte, Fortbildungsprogramm, Reflexion

**Abstract:** This article presents and reflects on two training programmes for GFL teachers in Hungary, based on the author's experience and participant feedback. It examines how the content meets the needs and motivations of the teachers and how the programmes—developed in different contexts—are perceived. The first is the 2005 programme by the Hungarian-German Teachers' Association, focused on teacher autonomy and expanding methodological repertoires. The second is a mentoring model offered at Eötvös Loránd University (ELTE) in Budapest. Both programmes support professional development and play a key role in teacher training. Their comparison highlights the importance of flexible content and structure in in-service education.

**Keywords:** Teachers for German as a foreign language, training programme, reflection



Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz.

## 1 Einleitung

Die vielen Veränderungen im Bildungswesen der letzten Jahrzehnte und die damit einhergehenden neuen Anforderungen an die Schule stellen auch in Ungarn Lehrkräfte vor ständig neue Herausforderungen. Denken wir dabei zum Beispiel an die zunehmende Heterogenität in den Klassen und die damit einhergehende Mehrsprachigkeit der Lernenden oder an den Einfluss neuer Medien und der Künstlichen Intelligenz, die den Alltag des Unterrichts maßgeblich beeinflussen. Lehrkräfte sehen sich mit immer komplexeren Aufgaben konfrontiert, die von ihnen immer neue Kompetenzen und ein gut fundiertes Professionswissen verlangen (Caspari & Grünwald 2022; Feld-Knapp 2011, 2014; Kniffka 2016; Legutke & Schart 2016; Legutke, Saunders & Schart 2022). Angesichts solcher Herausforderungen hat der Stellenwert von Fortbildungen in den letzten Jahren stark zugenommen, sie sind für praktizierende Lehrkräfte von elementarer Bedeutung und Grundlage für Professionalisierungsprozesse (Feike, Janíková, Ohta, Peuschel, Saunders & Schart 2023: 3; Rapos, Tókos, Eszes, Nagy & Czirfusz 2025). Professionalität bedeutet vor diesem Hintergrund, dass Lehrkräfte in der Lage sind, sich an gegenwärtige Herausforderungen anzupassen und immer neue Aufgabenbereiche wahrzunehmen. Angemessen ausgewählte Fortbildungsinhalte eröffnen hier die Chance, vorhandenes Wissen aufzurufen und umzustruktrieren, daran anzuknüpfen und so die Entstehung neuen Wissens zu ermöglichen (Piaget 1969). Das bedeutet aber auch, dass die Inhalte von Fortbildungen flexibel an die sich wandelnden Bedürfnisse, Motivationen und beruflichen Kontexte der Lehrkräfte angepasst werden müssen, nur dann können sie ihre Funktion auch erfüllen (Schröder 2017; Thaler 2016).

Im Folgenden werden zwei Fortbildungsprogramme für DaF-Lehrkräfte in Ungarn vorgestellt und anschließend vor dem Hintergrund der Erfahrungen der Autorin als Fortbildnerin sowie aus der summarisch dargestellten Sicht der Teilnehmenden reflektiert. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, inwieweit die dort angebotenen Inhalte tatsächlich auf die Bedürfnisse und die Motivation der Teilnehmenden zugeschnitten sind und wie sie von den teilnehmenden Lehrkräften wahrgenommen wurden. Es handelt sich zum einen um ein 2005 entwickeltes Fortbildungsprogramm des Ungarischen Deutschlehrerverbandes mit dem Titel „Lehrendenautonomie. Die Förderung des methodischen Repertoires von Lehrkräften im DaF-Unterricht“ sowie um ein neues Modell, das seit einigen Jahren an der Eötvös Loránd Universität Budapest für DaF-Mentor\*innen angeboten wird. Eine wichtige Gemeinsamkeit beider Programme ist, dass sie vor dem Hintergrund historischer Entwicklungen erarbeitet wurden.

Das Programm des Ungarischen Deutschlehrerverbandes, der 1990 nach der politischen Wende gegründet wurde und sich für die Förderung der deutschen Sprache und Kultur in Ungarn einsetzt, leistet seit dieser Zeit einen wichtigen Beitrag zur Fort- und Weiterbildung ungarischer DaF-Lehrkräfte. Ihm lag ein wichtiger Paradigmenwechsel zugrunde, der sich damals in Bezug auf die Rolle der Lehrkräfte im didaktischen Dreieck vollzog. Die fachliche Diskussion war zuvor Jahrzehntelang auf die Lernenden bzw. die Prozesse des Fremdsprachenlernens ausgerichtet, nun

trat – nicht zuletzt unter dem Einfluss der Studie von Hattie (2009) die notwendige Diskussion über die Professionalität des Lehrberufes und die Kompetenzen von Lehrkräften hinzu (Königs 2005).

Das zweite Fortbildungsprogramm ist der durch die Bologna-Reform angeregten Entwicklungen zu verdanken. 2006 wurde in Ungarn das Bologna-Modell im Hochschulwesen mit Ausnahme einiger Bereiche obligatorisch eingeführt.

*„Durch die Bologna-Reform wurde das gesamte Hochschulwesen geändert, der Unterschied zwischen Hochschulen und Universitäten aufgehoben. [...] Die universitäre Lehrerausbildung wurde generell neu strukturiert, Lehrerausbildung fand nur auf MA-Ebene statt“ (Feld-Knapp 2014: 51).*

Wegen ihrer vielen Defizite wurde die zweistufige Ausbildung im Bereich der Lehrkräfteausbildung ab dem Schuljahr 2013/2014 abgeschafft. Die Lehrkräfteausbildung wird seitdem „durchgängig und einheitlich für Sekundarstufe I und II an den Universitäten, also nicht mehr gestuft, angeboten“ (Feld-Knapp 2014: 53). Neben diesen strukturellen Umstellungen gab es auch viele inhaltliche Erneuerungen. Für den vorliegenden Beitrag sollen hier vor allem die Praktika hervorgehoben werden, die die angehenden Lehrkräfte absolvieren müssen. Dafür wurden verschiedene Praktikumsmodelle eingeführt, die teilweise an sog. universitären Musterschulen sowie an universitätsunabhängigen Schulen stattfinden. An letzteren ist in diesem Zusammenhang eine neue Gruppe von Lehrkräften entstanden, die für die Betreuung und Unterstützung der Praktikant\*innen zuständig ist. Diese Lehrkräfte wurden damit vor eine neue Herausforderung und Aufgabe gestellt, auf die sie im Fortbildungsprogramm für Mentor\*innen vorbereitet werden. Das darauf abzielende Fortbildungsprogramm wird vom Lehrkräftebildungszentrum<sup>1</sup> der Eötvös Loránd Universität in Budapest für Lehrkräfte verschiedener Fachrichtungen, darunter auch DaF-Lehrkräfte, angeboten.

## **2 Zur Situation von Deutsch als Fremdsprache und der DaF-Lehrkräfteausbildung und -fortbildung in Ungarn**

Der Deutschunterricht blickt in Ungarn auf eine große und lange Tradition zurück. Deutsch als Fremdsprache wird hier seit den 80er Jahren des 19. Jahrhunderts unter institutionellen Rahmenbedingungen an diversen schulischen Einrichtungen unterrichtet (Feld-Knapp 2009). Die deutsche Sprache erfüllte lange Zeit eine wichtige Funktion und hatte einen hohen Stellenwert im ungarischen Schulwesen, da der Bedarf an deutschen Sprachkenntnissen ganz besonders nach der politischen Wende 1989 groß war. Im Zuge der Globalisierung und der weltweiten Verbreitung des Englischen als Lingua franca geht aber auch in Ungarn in den letzten Jahrzehnten das Interesse für Deutsch im Vergleich zum Englischen im Grund- und Mittelschulbereich deutlich zurück (Statistisches Zentralamt 2024a, 2024b).

---

<sup>1</sup> <https://tkk.elte.hu/>

Die Anfänge der universitären DaF-Lehrkräfteausbildung in Ungarn reichen bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts zurück (Feld-Knapp 2014: 49). DaF-Lehrkräfte für den Sekundarbereich II wurden an germanistischen Lehrstühlen der Universitäten in einem fünfjährigen Studium ausgebildet, wobei die philologische Bildung im Mittelpunkt stand. Nach der Abschaffung des Russischen als Pflichtsprache und dem Fall des Eisernen Vorhangs stieg das Interesse vor allem für Englisch und Deutsch, was den Bedarf an gut ausgebildeten Lehrkräften sprunghaft erhöhte. In dieser Situation wurde in Ungarn das Modell einer dreijährigen Ausbildung für DaF-Lehrkräfte eingeführt. Obwohl dieses Modell berufsorientiert gestaltet wurde, konnte es sich an den Universitäten nicht etablieren (Feld-Knapp 2014). 2006 wurde in Ungarn im Hochschulwesen das Bologna-Modell eingeführt und dementsprechend wurden auch DaF-Lehrkräfte auf MA-Ebene ausgebildet. 2013 wurde das Modell in Ungarn wieder abgeschafft und seitdem findet die Ausbildung von DaF-Lehrkräften wieder in einem durchgängigen und einheitlichen Modell in fünf Jahren statt (Feld-Knapp 2014; Krumm 2019).

Im Sinne des Lebenslangen Lernens müssen praktizierende Lehrkräfte in Ungarn nach dem universitären Abschluss alle fünf Jahre regelmäßig Fortbildungen absolvieren, um sich mit den neuesten fachwissenschaftlichen Entwicklungen, fremdsprachendidaktischen Ansätzen sowie methodisch-medialen Innovationen vertraut zu machen. Zum einen sind sie in Absprache mit der jeweiligen Schulleitung verpflichtet, an Fortbildungen teilzunehmen, die fachspezifische Kenntnisse vermitteln (im Umfang von mindestens 60 ECTS-Punkten). Zum anderen können sie an von ihnen selbst ausgewählten Fortbildungen teilnehmen, die zur Erweiterung und zur Entwicklung der für die erzieherischen und fachspezifischen Aufgaben der Lehrkräfte notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten beitragen (im Umfang von höchstens 60 ECTS-Punkten) (Nemzeti Jogszabálytár 2024).

### 3 Fortbildungsprogramme

Im Folgenden werden die beiden eingangs erwähnten Fortbildungsprogramme näher beleuchtet, das Programm des Ungarischen Deutschlehrerverbandes (UDV) „Lehrendenautonomie. Die Förderung des methodischen Repertoires von Lehrkräften im DaF-Unterricht“<sup>2</sup> sowie das Fortbildungangebot der Eötvös Loránd Universität (ELTE) für Mentor\*innen. Die folgende Übersicht (Tab. 1) fasst die Kontextbedingungen der beiden Programme zusammen.

Aspekte	Fortbildungsprogramm des UDV	Fortbildung der ELTE
Dauer	30 Unterrichtsstunden (1 Stunde = 45 Minuten)	30 Unterrichtsstunden (1 Stunde = 45 Minuten)
Teilnehmende	DaF-Lehrende landesweit aus unterschiedlichen Institutionen der Sekundarstufe I und II.	Lehrende verschiedener Fächer landesweit aus unterschiedlichen Institutionen der Sekundarstufe I und II.

<sup>2</sup> <https://udaf.hu/akkredit.php>

Fortbildner*innen	Vorstandsmitglieder des UDV	Lehrende unterschiedlicher Fakultäten der Eötvös Loránd Universität
Ankündigung	zweimal im Kalenderjahr (im Zusammenhang mit der Fachtagung des Deutschlehrerverbandes)	zweimal im akademischen Jahr
Unterrichtssprache	Deutsch	Ungarisch
Leistungsnachweis	Portfolio	Reflexionsaufgabe mit einem Entwicklungsplan

Tab. 1: Kontextbedingungen der beiden Fortbildungsprogramme

### 3.1 Fortbildungsprogramm des UDV

Das Fortbildungsprogramm „Lehrendenautonomie. Die Förderung des methodischen Repertoires von Lehrkräften im DaF-Unterricht“ des UDV, das sich im ungarischen Fortbildungsangebot als ein etabliertes fachliches Programm durchsetzen konnte, setzt sich zum Ziel, das fachspezifische professionelle Wissen und Können von DaF-Lehrkräften zu erweitern, ihr methodisches Repertoire zu bereichern, ihnen die Bedeutung autonomen Lehrverhaltens bewusst zu machen sowie Wege für dessen Umsetzung im Praxisfeld aufzuzeigen. Dabei ist „Lehrendenautonomie“ in einer Lehr- und Lernkultur, in der sich sowohl Lehrkräfte als auch Lernende neu positionieren müssen, von entscheidender Bedeutung. Im Sinne der kognitiven Psychologie (Wolff 2002) und der konstruktivistischen Lerntheorie (Krumm 2006; Wolff 2002) wird ab den 1990er Jahren der Lernprozess „als ein eigenständig gestalteter und verantworteter konstruktiver Prozess betrachtet, in dem der Stellenwert von Fremdsteuerung abnimmt und Lehren als Optimierung und Unterstützung definiert wird“ (Feld-Knapp 2002: 20). Diese neue und veränderte Situation verlangt von den Lehrkräften die Wahrnehmung eines neuen Rollenverständnisses und ein autonomes Verhalten (Feld-Knapp 2022: 20). Im Fortbildungsprogramm des UDV wird damit folgerichtig die autonom handelnde Lehrkraft in den Mittelpunkt gestellt.

Das Fortbildungsprogramm besteht aus insgesamt vier thematischen Einheiten mit sechs inhaltlichen Schwerpunkten. Die Struktur der einzelnen Einheiten und der ihnen zugeordneten Inhalte lässt sich folgendermaßen darstellen (Tab. 2).

Einheit I. (5 Stunden in Online-Form)	<p>Teil 1: Kennenlernen, Einstieg, Erwartungen</p> <p>Teil 2: Die Rolle der deutschen Sprache im Kontext der Mehrsprachigkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die aktuelle Situation des Lernens und Lehrens des Deutschen als Fremdsprache in Ungarn</li> <li>• Die Forschungsergebnisse der Linguistik und ihre Anwendung im schulischen DaF-Unterricht</li> </ul>
---	---

Einheit II. (10 Stunden in Präsenzform)	<p>Teil 3: Theoretische Grundlagen des Lernens und Lehrens des Deutschen als Fremdsprache</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lehrendenautonomie</li> <li>• Die Voraussetzungen des autonomen Lernens im schulischen DaF-Unterricht</li> <li>• Autonomes Lernen und Kreativität</li> </ul>
Einheit III. (5 Stunden in Online-Form)	<p>Teil 4: Die autonome Lehrkraft. Die Erneuerung und Erweiterung des methodischen Repertoires von Lehrenden in der autonomen Lehr- und Lernkultur</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Möglichkeiten der Reflexion und der Erforschung des Lehr- und Lernprozesses</li> <li>• Autonomes Lernen</li> <li>• Integrierte Förderung der produktiven und rezeptiven Fertigkeiten</li> <li>• Förderung der Textkompetenz</li> <li>• Weitere mögliche Themenbereiche: Wortschatzerweiterung, Rolle der Grammatik bei der Kommunikation, Benutzung von Wörterbüchern und Handbüchern im Dienste des autonomen Lernens, Individuelle Mehrsprachigkeit und Spracherwerb, Interkulturelle Landeskundevermittlung, Auswahl und Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien, Individualisierung und Differenzierung</li> </ul>
Einheit IV. (10 Stunden in Präsenzform)	<p>Teil 5: Die Projektmethode und der projektorientierte Unterricht</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterrichtsplanung</li> <li>• Inhalts- und aufgabenorientiertes Lernen</li> </ul> <p>Teil 6: Das Portfolio als ein Mittel der Selbstevaluation von Lehrenden</p>

Tab. 2: Inhaltlicher Aufbau der Fortbildung des UDV

Der Überblick über die Inhalte des Fortbildungsprogramms macht deutlich, dass die Themen ein breites Spektrum abdecken und vielfältige, für das Lernen und Lehren des Deutschen als Fremdsprache wichtige und unabdingbare Schwerpunkte behandeln. Diese Struktur, die eigens für dieses Fortbildungsprogramm entwickelt wurde, dient seitdem als Orientierungspunkt und stellt ein Gerüst dar, das den neuen Entwicklungstendenzen des Faches entsprechend laufend aktualisiert und mit Inhalten gefüllt werden kann. Es handelt sich vielmehr um ein flexibles Konzept, in dem bewusst keine konkreten vorgegebenen Inhalte vorhanden sind. Die Inhalte, die seit der Gründung des Fortbildungsprogramms von den jeweiligen Vorstandmitgliedern des UDV im Rahmen fachlicher Gespräche festgelegt werden, werden nach Einschätzung der konkreten Lehr- und Lernsituation ausgewählt. Lehrkräfte haben zu diesen Inhalten freien Zugang und können die inhaltliche Gestaltung frei wählen. Die Ziele des Programms werden allgemein formuliert und ermöglichen es, anhand der Motivation, des Interesses und der Bedürfnisse der Lehrkräfte unterschiedliche Schwerpunkte und neue Inhalte in das Konzept aufzunehmen.

Eine Besonderheit dieses Fortbildungsprogramms ist, dass es eng mit den Fachtagungen des UDV verbunden ist. Der Ungarische Deutschlehrerverband organisiert in jedem Kalenderjahr zwei Tagungen, die zweite Einheit der Fortbildung bildet die Fachtagung selbst, sie ist in das Fortbildungsprogramm integriert. Daneben gibt es weitere Einheiten, die zeitlich vor der jeweiligen Tagung und danach stattfinden. Die zur jeweiligen Tagung angebotenen Themen stehen in jedem Fall im Zusammenhang mit der Lehrendenautonomie und dienen der Erneuerung und Erweiterung des methodischen Repertoires von Lehrkräften. Das Fortbildungsprogramm wird demnach seit 2005 zweimal jährlich angeboten.

Im Rahmen der Fortbildung wird das Wissen von DaF-Lehrkräften in erster Linie im Bereich der fremdsprachendidaktischen und methodischen Inhalte erweitert. Großer Wert wird darauf gelegt, die wichtigsten Entwicklungstendenzen des Faches Deutsch als Fremdsprache transparent zu machen, darunter beispielsweise individuelle Mehrsprachigkeit, textorientierter Unterricht und Textkompetenz, kommunikative Kompetenz, Wortschatz und Grammatik, Handlungsorientierung, Umgang mit neuen Medien, autonomes Lernen, interkulturelles Lernen, Binnendifferenzierung und didaktische Prinzipien. In den Fortbildungseinheiten erhalten die Lehrkräfte keine fertigen Rezepte, die sie übernehmen und in ihrer Praxis einsetzen können, sondern sie werden dazu angeleitet, die zu behandelnden Inhalte an ihren eigenen Lehrkontext anzupassen, um im Unterricht den Bedürfnissen der jeweiligen Lernendengruppe entsprechende Entscheidungen treffen und dementsprechend handeln zu können. Das Fortbildungsprogramm wird landesweit angekündigt, d.h., dass Lehrkräfte aus jeder Region Zugang dazu haben.

Am Ende der Fortbildungseinheiten haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, die Fortbildung einerseits im Rahmen eines mündlichen Feedbackgesprächs, andererseits im Rahmen einer schriftlichen Online-Befragung (vgl. Anhang II) zu reflektieren. Dabei können sie anhand ihrer Erfahrungen erläutern, wie sie die Fortbildungsinhalte wahrgenommen haben, inwiefern ihre Motivation durch die Teilnahme an der Fortbildung gesteigert wurde und inwieweit das Fortbildungsprogramm ihren Bedürfnissen nachgegangen ist. Auf der Grundlage schriftlicher Befragungen im Anschluss an zwei Fortbildungsprogramme im Frühjahr 2021 und im Herbst 2023, an denen insgesamt 24 DaF-Lehrkräfte aus unterschiedlichen ungarischen Schulen teilnahmen wurde deutlich, dass sie mit den Fortbildungsinhalten zufrieden waren. Sie waren der Meinung, dass sie von den Fortbildungsinhalten fachlich und inhaltlich profitiert hätten und als Lehrkräfte in ihrem beruflichen Selbstverständnis bestärkt worden seien. Ihr fachwissenschaftliches, fremdsprachendidaktisches und methodisches Wissen seit während der Fortbildung bereichert worden, und sie fühlten sich entschlossen und motiviert, das neu erworbene Wissen in die Praxis umzusetzen. Dennoch gab es auch Rückmeldungen, nach denen die Fortbildung als zu zeitaufwändig und thematisch zu überladen empfunden wurde. Insbesondere das verpflichtend einzureichende Portfolio am Ende der Fortbildung hätte sie vor große Herausforderungen gestellt. Zugleich äußerten einige Teilnehmende den Wunsch, dass es der Aneignung neuer Kenntnisse und des Kennenlernens neuer Methoden und Lernmaterialien bedürfe. Darüber hinaus hielten die Teilnehmenden eine Fortbildung in Präsenzform für effektiver als in Online-Form,

Präsenzveranstaltungen seien persönlicher und ermöglichen einen intensiveren fachlichen Austausch.

Als Fortbildnerin hatte ich die Gelegenheit, die Teilnehmenden zu beobachten. Auf Basis dieser Beobachtungen sowie der Analyse der schriftlichen Rückmeldungen lässt sich feststellen, dass sich die meisten durch die Fortbildungsinhalte angesprochen fühlten und sich setzten sich diesen motiviert auseinandersetzen. Zudem war zu beobachten, dass die Teilnehmenden auch über die Fortbildungsmaßnahme hinaus zwecks Austausch regen Kontakt zueinander hielten. Die Flexibilität von Fortbildungsprogrammen stellt sich insgesamt als zentral heraus. Fortbildner\*innen sollten die Teilnehmenden, ihre Motivationsgründe bzw. ihre Bedürfnisse kennenlernen und daraufhin die Fortbildungsinhalte entsprechend anpassen. Da jede Fortbildungseinheit von anderen Lehrkräften besucht wird, ist es wichtig, dass Fortbildner\*innen flexibel und anpassungsfähig sein sollen, um den Bedürfnissen und Erwartungen der Teilnehmenden gerecht werden zu können.

### **3.2 Fortbildung für Mentor\*innen der Eötvös Loránd Universität**

In Ungarn etablierten sich im Kontext der Begleitung von angehenden Lehrkräften während des Praktikums zwei Begriffe: Ausbildungslehrkräfte und Mentor\*innen. Ausbildungslehrkräfte sind an den sog. universitären Musterschulen tätig und betreuen das Unterrichtspraktikum, das im achten oder im neunten Studiensemester stattfindet. Mentor\*innen sind dagegen außerhalb des universitären Bereichs tätig und unterrichten selbst an einer Schule, die keine Musterschule ist. Die Ausbildungslehrkräfte nehmen an jeder Stunde der Praktikant\*innen teil und sind intensiv in die Planung sowie die anschließende Reflexion des Unterrichts eingebunden. Mentor\*innen stehen demgegenüber den jungen angehenden Lehrkräften für Rückfragen zur Verfügung. Sie begleiten die Arbeit der Praktikant\*innen an den Schulen, der Unterricht wird von den Praktikant\*innen eigenständig gestaltet. Im Falle von Fragen oder Schwierigkeiten können sich Praktikant\*innen an die Mentor\*innen wenden. Da diese Betreuung von Studierenden in Ungarn noch keine Tradition hat, brauchen Lehrkräfte, die als Mentor\*innen tätig sind, eine verstärkte Unterstützung. Für sie standen bisher keine Fortbildungen zur Verfügung. Vom Lehrkräftebildungszentrum der Universität Budapest wurden daher für diese konkrete Zielgruppe Fortbildungsprogramme entwickelt, die zunächst fachspezifisch ausgerichtet waren und sich zum Ziel setzten, die Mentor\*innen auf diese neue Rolle und den neuen Aufgabenbereich vorzubereiten. Zunehmend werden in letzter Zeit auch gemischte Gruppen gebildet, in denen Lehrkräfte verschiedener Fachrichtungen zusammenarbeiten, darunter immer auch DaF-Lehrkräfte. Im vorliegenden Beitrag bezieht sich der Begriff Mentor\*innen in jedem Fall auch auf DaF-Lehrkräfte bezieht, die an diesem Fortbildungsprogramm teilnehmen.

Das Fortbildungsprogramm besteht aus fünf thematischen Einheiten, die im Blended-Learning-Modus zu absolvieren sind. Die Teilnehmenden arbeiten zweimal selbstständig online an insgesamt zwei Modulen und nach jeder Online-Phase nehmen sie an je einem Webinar teil.

Die Struktur des Programms lässt sich im Folgenden schematisch darstellen (Tab. 3).

Einheit I. (1 Stunde in Online-Form)	Einführung, Kennenlernen, Vorstellung
Einheit II. (5 Stunden selbstständige Arbeit in Online-Form)	Lehrkräfteausbildung und Rolle von Praktika in der Vorbereitung auf den Lehrerberuf
Einheit III. (10 Stunden in Online-Form in einem Webinar)	Kennenlernen der Praktikant*innen und Rolle Mentor*innen
Einheit IV. (5 Stunden selbstständige Arbeit in Online-Form)	Rolle der Unterrichtsbeobachtung bei der Arbeit der Mentor*innen
Einheit V. (10 Stunden in Online-Form in einem Webinar)	Unterrichtsanalyse und Leistungsbewertung. Vorbereitung der Fertigstellung des Entwicklungsplans für Mentor*innen

Tab. 3: Inhaltlicher Aufbau der Fortbildung für Mentor\*innen

Die Fortbildungsinhalte werden vom Lehrkräftebildungszentrum der Universität in ungarischer Sprache verbindlich in Form einer Handreichung zusammengestellt. Bei der Konzipierung dieses Programms spielten gegenseitiges Kennenlernen, Austausch, fachliche Diskussionen, Auseinandersetzungen über den Lehrberuf bzw. über die eigenen Unterrichtserfahrungen sowie Reflexion eine zentrale Rolle. Lehrkräfte, die als Mentor\*innen tätig sind, werden in diesem Fortbildungsprogramm dabei unterstützt, ihre neue Rolle erkennen, wahrnehmen und Schlussfolgerungen in Bezug auf ihre Praxis ziehen zu können.

Am Ende der Fortbildung füllen die Teilnehmenden einen schriftlichen Fragebogen aus, in dem sie ihre Meinung hinsichtlich des Ablaufs und der Inhalte der Fortbildung äußern können (vgl. Anhang III). Die Analyse der Rückmeldungen von 62 Teilnehmenden – darunter 30 DaF-Lehrkräfte – aus den letzten drei Fortbildungsprogrammen (Frühjahr 2023, Herbst 2024, Frühjahr 2025), die unter meiner Leitung stattfanden, zeigt, dass sie sich nach Absolvierung des Programms insgesamt auf ihre neue Rolle vorbereitet fühlten. Sie hoben hervor, dass sie die Möglichkeit gehabt hätten, die wichtigsten Aufgabenbereiche von Mentor\*innen kennenzulernen und sich mit dieser Rolle und mit den Aufgaben bewusst zu beschäftigen. Gleichzeitig äußerten sie jedoch, dass sie bei der Online-Fortbildung oft mit technischen Problemen konfrontiert wurden und betonten die Wichtigkeit aktueller und qualitativ hochstehender Kursmaterialien (z. B. Videoaufnahmen von Unterrichtsstunden). In Bezug auf die Kursinhalte ließ sich festhalten, dass diese einer ständigen Aktualisierung bedürfen und den Bedürfnissen der Teilnehmenden besser angepasst werden sollen. Darüber hinaus wiesen die Rückmeldungen der Teilnehmenden darauf hin, dass die Fortbildungsinhalte der einzelnen Einheiten ausgewogener gestaltet sein sollten. Die Teilnahme am Fortbildungsprogramm während des laufenden Schuljahres stellt die angehenden Mentor\*innen

vor beachtliche Herausforderungen, insbesondere die selbstständige Arbeit vor dem jeweiligen Webinar bedeutete für sie in vielen Fällen eine zu große Belastung.

Aus meiner subjektiven Sicht als Fortbildnerin kann bestätigt werden, dass die Fortbildungen in Präsenzform einen besseren fachlichen Austausch ermöglichen und eine vertrauensvollere Atmosphäre schaffen, da die Fortbildner\*innen weniger durch mögliche technische Probleme abgelenkt werden und flexibler handeln können (sie können z.B. im Falle von Gruppenarbeiten die Arbeit jeder Gruppe vor Ort beobachten und begleiten). Die Arbeit in fachlich heterogenen Gruppen bietet eine wunderbare Chance für einen fächerübergreifenden Erfahrungsaustausch über die Rolle und die Aufgaben von Mentor\*innen bzw. über die vor diesen stehenden Herausforderungen. Auch in diesem Fall blieb auch nach Abschluss der Fortbildung der Kontakt zwischen den teilnehmenden Lehrkräften über einen längeren Zeitraum bestehen. Fortbildner\*innen stehen vor einer anspruchsvollen und komplexen Aufgabe, die spezifische fachliche Kenntnisse voraussetzt, so beispielsweise bei der Analyse von Unterrichtssequenzen oder Konzipierung von Stundenentwürfen für verschiedene Fächer. Die inhaltlichen Vorgaben des Lehrkräftebildungszentrums können hier als einschränkend gesehen werden, da dies Fortbildner\*innen nur wenig Freiraum lässt, eigene, autonome Entscheidungen zu treffen und die Kursinhalte den Bedürfnissen der Teilnehmenden anzupassen.

## 4 Fazit

In diesem Beitrag wurden exemplarisch zwei Fortbildungsprogramme vorgestellt. Durch den Vergleich der Inhalte und Strukturen dieser Programme können erste allgemeine Schlussfolgerungen in Bezug auf die Planung und die Gestaltung von Fortbildungen für ungarische DaF-Lehrkräfte gezogen werden. Es bestätigt sich, dass bei der Konzipierung der Inhalte die politischen, fachhistorischen, lerntraditionell etablierten und institutionellen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen sind (Feick, Pietzuch & Saunders 2025: 2). Fortbildungsmaßnahmen müssen inhaltlich auf die Alltagssituation, die aktuellen Gegebenheiten, die Veränderungen äußerer Rahmenbedingungen, die Lernanforderungen, Motivationslage und Bedürfnisse der Lehrkräfte eingehen und ihre jeweiligen fachlichen Bedürfnisse weitestgehend berücksichtigen.

Die Organisation von Fortbildungen für Lehrkräfte kann von verschiedenen Institutionen übernommen werden, darunter fachliche Institutionen sowie universitäre Einrichtungen. Über die inhaltliche Arbeit hinaus können Fortbildungen das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer fachlichen Gruppe sowie das individuelle berufliche Selbstverständnis verstärken. Sie fungieren als Orte persönlicher Begegnungen und sind daher gute Anlässe für Austausch und Kooperation. Diese Erlebnisse leisten einen sehr wichtigen Beitrag zur Steigerung der Motivation, die ihrerseits unerlässliche Voraussetzung dafür ist, dass DaF-Lehrkräfte ihren Beruf auch angesichts immer neuer Herausforderungen professionell ausüben können.

## Literaturverzeichnis

- Caspari, Daniela & Grünwald, Andreas (2022). Auf dem Weg zur Bestimmung fachdidaktischen Wissens angehender Lehrkräfte – Ergebnisse einer Umfrage unter Lehrenden an Universitäten und Fachhochschulen. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 2022, 33: 1, 97–121.
- Feick, Diana; Pietzuch, Anja & Saunders, Constanze (2025). Professionalisierung für angehende Deutschlehrende an Hochschulen in Zeiten des Umbruchs weltweit. Einführung zum Heft. *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache*, 3: 1, 1–20. DOI: 10.24403/jp.1437892
- Feike, Julia; Janíková, Věra; Ohta, Tatsuya; Peuschel, Kristina; Saunders, Constanze & Schart, Michael (2023). Professionalisierung erleben, gestalten, begleiten und erforschen: Einleitung zur ersten Ausgabe von KONTEXTE. *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache*, 1: 1, 1–20. DOI: 10.24403/jp.1296775
- Feld-Knapp, Ilona (2009). Traditionen und neue Wege: Zur Sprachpolitik in Ungarn. In: Hornung, Antonie (Hrsg.). *Lingue di cultura in pericolo – Bedrohte Wissenschaftssprachen. L'italiano e il tedesco di fronte alla sfida dell'internazionalizzazione – Deutsch und Italienisch vor den Herausforderungen der Internationalisierung*. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 37–58.
- Feld-Knapp, Ilona (2011). Cathedra Magistrorum: Lehrerforschung. Lehrer-Denken und Lehrer-Wissen. In: Horváth, László; Laczkó, Krisztina; Tóth, Károly & Péterffy, András (Hrsg.). *Lustrum. Ménesi út 11-13. Sollemnia aedificii a. D. MCMXI inaugurati*. Budapest: Typotex Kiadó & Eötvös János Collegium, 982–996.
- Feld-Knapp, Ilona (2014). *Universitäre DaF-Lehrerausbildung in Ungarn im Spannungsfeld von Traditionen und neuen Herausforderungen*. München: iudicium.
- Feld-Knapp, Ilona (2022). Lernen und Lehren von Fremdsprachen im Spannungsfeld von Kompetenzorientierung und Standardisierung. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.). *Kompetenzen und Standards*. Budapest: Eötvös János Collegium, 20–65. DOI: <https://doi.org/10.59813/CM6-1>
- Hattie, John (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Kniffka, Gabriele (2016). Fokus: Lehren. In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag, 30–34.
- Königs, Frank G. (2005). Sprachlehrforschung: gestern, heute – und morgen? In: Wolff, Arnim; Riemer, Claudia & Neubauer, Fritz (Hrsg.). *Materialien Deutsch als Fremdsprache 74. Sprachen lehren – Sprachen lernen*. Regensburg: FaDaF, 5–29.

- Krumm, Hans-Jürgen (2006): Lernen lehren - Lehren lernen. Schwierigkeiten und Chancen des Autonomen Lernens im Deutschunterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.). *Lernen lehren - Lehren lernen*. Budapest: ELTE Germanistisches Institut & Ungarischer Deutschlehrerverband, 60–76.
- Krumm, Hans-Jürgen (2019). Förderung des Deutschunterrichts durch Verbesserung der Ausbildung von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern. In: Ammon, Ulrich & Schmidt, Gabriele (Hrsg.). *Förderung der deutschen Sprache weltweit*. Berlin: De Gruyter, 351–363.
- Legutke, Michael & Schart, Michael (2016). Fremdsprachliche Lehrerbildungsforschung: Bilanz und Perspektiven. In: Legutke, Michael & Schart, Michael (Hrsg.). *Fremdsprachendidaktische Professionsforschung: Brennpunkt Lehrerbildung*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 9–46.
- Legutke, Michael; Saunders, Constanze & Schart, Michael (2022). Zwischen den Disziplinen: Anmerkungen zur Fachspezifität des Professionswissens von Fremdsprachenlehrkräften. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 2022, 33: 1, 3–27.
- Piaget, Jean (1969): *Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde*. Stuttgart: Klett.
- Rapos, Nóra; Tókos, Katalin; Eszes, Fruzsina; Nagy, Krisztina & Czirfusz, Dóra (2025). Complex understanding of teachers' professional development and learning in specific, concrete learning situations - new methodological options. *Professional development in education*, 51: 2, 1–16. DOI: <https://doi.org/10.1080/19415257.2025.2480777>
- Schröder, Konrad (2017). Lehrerbildung. In: Surkamp, Carola (Hrsg.). *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. 2. Auflage. Stuttgart: J. B. Metzler, 192–196.
- Thaler, Engelbert (2016). Fort- und Weiterbildung von Sprachlehrenden. In: Burwitz-Melzer, Eva; Mehlhorn, Grit; Riemer, Claudia; Bausch, Karl-Richard & Krumb, Hans-Jürgen (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: A. Francke Verlag, 611–615.
- Wolff, Dieter (2002): *Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Statistisches Zentralamt (2024a). *Zahl der Deutschlernenden an Mittelschulen*. Abgerufen am 01. 06. 2025, von URL [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/okt/hu/okt0016.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0016.html)
- Statistisches Zentralamt (2024b). *Zahl der Deutschlernenden an Grundschulen*. Abgerufen am 01. 06. 2025, von URL [https://www.ksh.hu/stadat\\_files/okt/hu/okt0009.html](https://www.ksh.hu/stadat_files/okt/hu/okt0009.html)
- Nemzeti Jogszabálytár (2024). *Regierungsbeschluss über das Fort- und Weiterbildungssystem von Lehrenden in Ungarn*. Abgerufen am 01. 06. 2025, von URL <https://njt.hu/jogszabaly/2024-419-20-22>

**Angaben zur Person:** Gabriella Perge ist Universitätsoberassistentin am Lehrstuhl für Sprachpraxis und Fremdsprachendidaktik des Germanistischen Institutes an der Eötvös Loránd Universität in Budapest. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Fremdsprachendidaktik und der Erforschung der individuellen Mehrsprachigkeit unter institutionellen Rahmenbedingungen. Sie ist Präsidentin des Ungarischen Deutschlehrerverbandes.

**Kontakt:** [perge.gabriella@btk.elte.hu](mailto:perge.gabriella@btk.elte.hu)

**DOI:** <https://doi.org/10.24403/jp.1493687>