

# Professionalisierung für angehende Deutschlehrende an Hochschulen in Zeiten des Umbruchs weltweit

## Einführung zum Heft

Diana Feick, Anja Pietzuch & Constanze Saunders

**Abstract:** Der Einführungsbeitrag zum Themenheft *Professionalisierung für angehende Deutschlehrende an Hochschulen in Zeiten des Umbruchs weltweit* beschreibt zunächst die allen Beiträgen zugrundeliegende Problemstellung der vielfältigen Rahmenbedingungen, externen und internen Entwicklungsszenarien und deren Bedeutung für die universitäre Ausbildung von Deutschlehrenden. Dabei werden die elf Beiträge, die aus Praxisberichten, theoretisch-kritischen Überlegungen und Forschungsbeiträgen aus unterschiedlichen Regionen weltweit bestehen, in die drei zentralen Themenfelder der Auswirkungen von Sprach- und Bildungspolitik (Makroebene), der zielgerichteten Programmstrukturen (Mesoebene) und der hochschuldidaktischen Umsetzung fachlicher Inhalte (Mikroebene) verortet. Zu jedem Themenbereich erfolgt eine systematisierende Zusammenschau. Der Beitrag schließt mit einer Diskussion der Befunde der Beiträge vor dem Hintergrund der Fachdebatte zur Professionalisierung im Bereich Deutsch als Fremdsprache.

**Schlagwörter:** Deutsch als Fremdsprache, Hochschule, Lehrerausbildung, Professionalisierung

**Abstract:** The introductory article to the issue *Professionalization for prospective German teachers at universities in times of change worldwide* begins by describing the underlying problem of the diverse framework conditions, external and internal development scenarios and their significance for the university education of German teachers. The eleven contributions, which consist of practical reports, theoretical-critical reflections and research contributions from different regions around the world, are grouped into the three central subject areas of the effects of language and education policy (macro level), target-oriented program structures (meso level) and the academic implementation of subject-specific content (micro level). For each area, a systematic overview is provided. The article ends with a discussion of the findings of the contributions against the background of the debate on professionalization in the field of German as a foreign language.

**Keywords:** German as a foreign language, higher education, professional development, teacher education



## 1 Einleitung

Die vorliegende 5. Ausgabe von KONTEXTE widmet sich der Frage, welche Entwicklungen in der universitären Ausbildung von Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrenden weltweit stattfinden und wie regional, national oder institutionell darauf eingegangen wird. International befindet sich die Ausbildung von Deutschlehrenden im Rahmen von universitären Germanistik- oder Deutsch-als-Fremdsprache-Programmen bzw. vergleichbaren Studiengängen im anhaltenden Umbruch und ist mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert, die neuer Lösungsansätze bedürfen. Dabei sind Umbrüche hier auch als (zyklisch wiederkehrende) Krisenphänomene (s. auch Bärenfänger 2023) zu verstehen, die z. B. durch den Klimawandel, politische Krisen bzw. Kriege, Pandemien, sozio-ökonomische Entwicklungen (z. B. Fachkräftemangel) und den digitalen Wandel ausgelöst werden. Oft gehen mit solchen Krisen Flucht- und Migrationsbewegungen in deutschsprachige Länder einher, die sich direkt auf das Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, z. B. durch die Herausbildung neuer Lernbedarfe und -bedürfnisse, auswirken können.

Jenseits aktueller Krisen und Wandlungsprozesse fehlen systemimmanent seit jeher in vielen Regionen Möglichkeiten, ein Studium mit dem Schwerpunkt der DaF-Didaktik/Methodik zu absolvieren oder sich als Deutschlehrkraft professionell ausbilden zu lassen (vgl. z. B. Schart & Schmenk 2018); andere Regionen haben innovative, kontextspezifisch geeignete Studienmodelle entwickelt. Vielerorts sind Deutsch-Studienprogramme mit einem anhaltenden Bedeutungsverlust konfrontiert, der die Adaption der Angebote fordert (vgl. z. B. Feick 2023; Janíková 2023; Ohta 2019; Schütterle & Hamano 2018) oder es ist eine erhöhte, spezialisierte Nachfrage nach Deutsch zu beobachten, die in einem entsprechenden Bedarf an einer adäquaten DaF-Lehrendenausbildung resultiert (vgl. z. B. Kic-Drgas 2018). In all diesen Fällen bedarf es flexibler, adaptiver Kompetenzen der Hochschullehrenden.

Wenn eine zielgruppenorientierte Professionalisierung angestrebt wird, die mit einer Sensibilität hinsichtlich der Bedürfnisse und Motivationen der angehenden Lehrpersonen einhergeht, so bedeutet dies, eine auf diese Adressat:innen zugeschnittene Ausbildung anzubieten. Diese muss die kontextuell bestehenden politischen, fachhistorischen, lerntraditionell etablierten und institutionellen Rahmenbedingungen berücksichtigen (s. auch Baumbach & Feike 2024). Um international das Feld Deutsch als Fremdsprache mit Blick auf die zeitgemäße Professionalisierung zu prüfen und weiterzuentwickeln, scheint es uns lohnenswert, dieses Spannungsfeld zwischen (regionalen) Bedarfen und Gegebenheiten aus verschiedenen Blickwinkeln auszuloten. Dies geschieht in dieser aktuellen Ausgabe auf drei Ebenen – mit Blick auf die Sprach- und Hochschulpolitik, auf Programmstrukturen sowie auf spezifische fachliche Inhalte und die hochschuldidaktische Umsetzung in unterschiedlichen Kontexten. Dabei steht die Frage nach Wirkungen und notwendigen Veränderungen auch immer mit im Raum.

## 2 Sprachpolitik, Hochschulpolitik und deren Auswirkungen auf die DaF-Lehrenden-Ausbildung

Auf der Makroebene sind jegliche Professionalisierungsbestrebungen der universitären Deutschlehrendenausbildung weltweit immer auch vor dem Hintergrund lokaler Sprach(en)politik sowie (inter-)nationaler Bildungs- und Hochschulpolitik zu verorten und zu verstehen. Auf diese drei Aspekte soll im Folgenden vor dem Hintergrund relevanter Beiträge in diesem Heft genauer eingegangen werden.

Der Praxisbeitrag von **Mariana Kuntz de Andrade e Silva** zeigt, wie die nationale Bildungspolitik Brasiliens als direkter Einflussfaktor auf die Rahmenbedingungen für die Gestaltung von Curricula und Professionalisierungsangeboten im Fach DaF wirkt. Im nationalen Bildungsplan 2014–2024 wurde dort die Curricularisierung der *Third Mission*, also derjenigen Aktivitäten, die die Universität mit der Gesellschaft in Verbindung bringen und damit gesellschaftlichen Wandel bewirken, landesweit eingeführt. Am Beispiel der Universität São Paulo berichtet Kuntz de Andrade e Silva von einer Projekt-Initiative, die einen solchen Dialog der Studierenden mit der Gesellschaft befördern soll. Dafür wurde ein Projektkonzept für einen „Deutschkurs für Anfänger:innen“ entwickelt, das für alle Interessierten offensteht, um der *Third Mission* der Universität gerecht zu werden. Die DaF-Studierenden bereiten ihre Unterrichtstätigkeit in einem vierstufigen Prozess in projektbegleitenden Sitzungen und Workshops zur kritischen Fremdsprachendidaktik, transgressiven und dekolonialen Pädagogik, Materialentwicklung sowie Evaluation vor und nach. Dieses Projektkonzept zeigt eindrucksvoll, wie bildungspolitische Vorgaben unter Einbindung aktueller wissenschaftlicher Forschungslinien zu Maßnahmen der unterrichtspraktischen Professionalisierung von DaF-Lehrenden führen können. Weitere Beispiele für die Auswirkungen bildungs- und hochschulpolitischer sowie curricularer Reformen auf die DaF-Lehrendenausbildung sind in den Beiträgen von Wang für China sowie Abitzsch für die Niederlande in diesem Heft zu finden.

Die Auswirkung von Bildungspolitik in Verbindung mit nationaler Sprachenpolitik auf die DaF-Lehrkräfteausbildung illustriert **Henk van der Westhuizen** in seinem theoretisch-kritischen Beitrag am Beispiel Südafrikas. Seit 1994 erfuhr das Land zum Entgegenwirken der diskriminierenden Sprachenpolitik der Apartheid eine bildungs- und sprachpolitische Aufwertung der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit. Politisch umgesetzt wurde dies z. B. durch die Gleichsetzung von elf Amtssprachen, die Einführung afrikanischer Sprachen an den Schulen sowie die nationale *language in education policy* (1997), in der Deutsch als förderungswürdige Nischensprache anerkannt wird. Verbunden mit der Forderung nach einer Dekolonialisierung des Bildungswesens war zudem die Ablehnung von als kolonial empfundenen Sprachen und Kulturen. Vor diesem Hintergrund erlebte das Fach Deutsch, welches bis dahin einen hohen Stellenwert als Bildungssprache genossen hatte, einen erheblichen Statusverlust und damit einhergehend einen drastischen Rückgang der Deutschlernendenzahlen. Van der Westhuizen beschreibt in seinem Beitrag, wie sich die südafrikanische Deutschlehrendenausbildung in diesem Kontext verortet und die Relevanz des

Faches für den lokalen Bildungskontext neu ausrichtet. Eine besondere Herausforderung stellt dabei die Tatsache dar, dass die Germanistikabteilungen, wie in den meisten anglophonen Ländern, keine offizielle Lehrendenausbildung anbieten. Er zeigt entstandene Ausbildungswege auf und diskutiert diese ausführlich, auch mit Blick auf wirtschaftliche Erwägungen der Hochschulen. Das Deutschstudium und insbesondere die universitäre DaF-Lehrendenausbildung stehen demnach unter hohem Legitimationsdruck (s. auch Lay und Feick 2024), und auch kompensatorische Professionalisierungsangebote (z. B. des Goethe-Instituts) werden vielfach nicht von nationalen Bildungsagenturen zur Akkreditierung für den Lehrberuf an Schulen anerkannt.

Dass Bildungs- und Hochschulpolitik nicht nur national, sondern auch international wirkmächtig für die DaF-Professionalisierung ist, belegt der Beitrag von **Anna Vetter, Antje Rüger und Salah Helalu**. Am Beispiel eines ägyptisch-deutschen Master-Studiengangs für Deutsch als Fremdsprache berichten die Autorinnen in ihrem Forschungsbeitrag von einer Interviewstudie, die im Kontext der Internationalisierung als Teil der deutschen auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik mit den umsetzenden Organen Goethe-Institut, Deutscher Akademischer Auslandsdienst (DAAD) und der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) verortet ist. Die Schaffung binationaler Master-Studiengänge für DaF als Instrument des DAAD übt starken Einfluss auf nationale Bildungslandschaften aus. Nicht immer sind diese Maßnahmen von Nachhaltigkeit geprägt (s. Van der Westhuizen, in diesem Heft), jedoch kann der Studiengang zwischen der Universität Leipzig und der Ain-Schams-Universität Kairo auf eine mittlerweile mehr als fünfzehnjährige Geschichte zurückblicken. Vetter et al. hinterfragen in ihrer Untersuchung die strukturellen Gegebenheiten des Studiengangs und damit einhergehende sprachliche und natio-ethno-kulturelle Differenzverhältnisse sowie inhärente Machtstrukturen. Sie legen strukturelle Inferiorisierung, Othering und die Zerrissenheit zwischen zwei Wissenschaftssystemen offen, wobei das deutsche Wissenschaftssystem als Herrschaftsinstrument im binationalen Studiengang wahrgenommen wird. Die Autorinnen schlussfolgern einen Bedarf nach Dekonstruktion dieser Machtstrukturen und werfen die grundsätzliche Frage nach der Beschaffenheit und Herkunft von sowie die Autorität über (wissenschaftliche) Standards für (binationale) DaF-Studiengänge auf. Anschlussfähig sind solche Fragen auch für vom DAAD geförderte Germanistische Institutspartnerschaften o. ä. sowie vergleichbare Maßnahmen der Europäischen Union, die die Professionalisierung von DaF-Lehrkräften zum Ziel haben.

In der Zusammenschau der hier erwähnten Beiträge lassen sich zwei Spannungsfelder der politischen Rahmenbedingungen für die DaF-Lehrendenprofessionalisierung skizzieren: Im ersten Spannungsfeld verursachen neben globalen, geopolitischen und gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen auch nationale Bildungs-, Sprach- und Hochschulpolitik – z. T. in Bildungssystemen, die (höhere) Bildung als Wirtschaftsprodukt und nicht als Menschenrecht erachten – in manchen Regionen einen DaF-Lernendenschwund, welcher in anderen Regionen gleichzeitig auch mit einem zunehmenden Lehrkräftemangel einhergeht. Daran geknüpft ist die Herausforderung, dass nach wie

vor weltweit eine unüberschaubare Vielfalt an Studienabschlüssen existiert, die als Qualifikation für den DaF-Lehrberuf anerkannt werden.

Das zweite Spannungsfeld betrifft das Zusammenspiel von nationaler und internationaler Hochschul- und Bildungspolitik, die z. T. noch nicht immer ineinandergreifen bzw. aufeinander abgestimmt sind. Offene Fragen hierzu sind: Wie können universitäre Bestrebungen zur Ausbildung professioneller Kompetenzen von Studienangeboten, z. B. die curriculare Förderung des *work-integrated learning* in Australien und Neuseeland (Lay & Feick 2024), die (Anbahnung der) Ausbildung von Deutschlehrenden berücksichtigen? Wie können solche Bestrebungen noch besser mit Qualifikationsmaßnahmen zur DaF-Lehrendenprofessionalisierung der Mittlerorganisationen der „westlich“ geprägten auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik machtsensibel miteinander verzahnt werden? Hier bedarf es Erhebungen zum Erfolg und Einfluss bereits reformierter oder neu entwickelter DaF-Studiengänge/-module auf die lokale Hochschullandschaft, die Hochschulpolitik, Sprachlehrendenausbildung oder den allgemeinen DaF-Ausbildungsdiskurs in spezifischen Regionen.

### 3 Programmstrukturen und deren Wirksamkeit hinsichtlich der Qualifikationsziele

Auf der Mesoebene kann der Themenkomplex „Ausbildung von Deutschlehrenden weltweit“ mit Blick auf Programmstrukturen und Qualifikationsziele betrachtet werden, auch unter der Fragestellung der Wirksamkeit. In den Beiträgen werden die Studiengänge in die nationalen bildungspolitischen Gegebenheiten und Vorgaben eingeordnet und das Fach Deutsch (Germanistik und Lehrendenbildung) mit Blick auf die Nachfrage und Studienangebote skizziert. Im vorliegenden Heft sind vor allem die anvisierten Kompetenzen und die hochschuldidaktischen Wege dorthin sowie die Erreichung dieser Entwicklungsziele in Praktika oder der Berufspraxis Gegenstände der Beiträge. Die Rolle von theoretischem Fachwissen und praktischem Erfahrungswissen sowie deren Verbindung sind dabei eine durchgängige Frage, die alle Beiträge in diesem Themenbereich mehr oder weniger explizit ansprechen.

**Mette Skovgaard Andersen und Sonja Barfod Lund** diskutieren in ihrem empirischen Beitrag unterschiedliche Wege der Deutschlehrendenausbildung in Dänemark. Sie stellen fest, dass sich die Ausbildungsprogramme der Grundschullehrer:innen von denen der Lehrer:innen in den weiterführenden Schulen („Gymnasien“) unterscheiden: einerseits hinsichtlich des erfahrenen Sprachunterrichts (kommunikativer vs. „struktureller Ansatz“), andererseits hinsichtlich des zeitlichen und inhaltlichen Umfangs der Methodenausbildung. Es besteht laut ihrer Studie jedoch nur wenig Transfer des Gelernten in die Praxis. Die Autor:innen folgern, dass Diskontinuitäten in der Ausbildung und Diskrepanzen hinsichtlich der erfahrenen (traditionellen) und vermittelten (neueren) methodischen Ansätze in der Professionalisierung begegnet werden müssen. Eigene Sprachlernerfahrungen, der Zeitpunkt und die Dauer des Kennenlernens von methodischen

Alternativen sowie die theoretisch-kognitive Vereinbarkeit unterschiedlicher Ansätze in der Ausbildung müssten berücksichtigt werden.

**Eleonora Boldojar und Cornelia Pătru** aus Rumänien beschreiben in ihrem Praxisbeitrag, dass auch nach Abschluss der DaF-Didaktik-Seminare an ihrer Universität in Bukarest nur wenige Germanistikstudierende den Lehrberuf ergreifen. Durch die inhaltliche und methodische Neugestaltung des Moduls nach handlungsorientierten und aktivierenden Prinzipien, die das Lernen durch Micro-Teaching und dessen Beobachtung und Nachbesprechung beinhalteten, konnten sie eine gewachsene Motivation, Lehrer:in zu werden, sowie eine erhöhte Anstrengungsbereitschaft bei den Studierenden feststellen. Auch sie thematisieren die eigenen Sprachenlernerfahrungen der Studierenden, wenn sie vermuten, dass diese Erfahrungen die Wahl des Berufs nicht begünstigten.

**Mi-Young Lee, Stefan Baumbach, Daniel Siever und Florian Thaller** stellen in ihrem empirischen Beitrag zum „FLinKUS“-Projekt eine institutionelle Kooperation zwischen zwei südkoreanischen Institutionen (Deutsche Schule Seoul International, Seoul National University) und einer deutschen Universität (Friedrich-Schiller-Universität Jena) dar, die den Bereich Schule und Hochschule verbindet. Hier arbeiten deutsche und südkoreanische angehende und praktizierende Deutschlehrer:innen direkt im Praxisfeld und hybrid miteinander, um Unterrichtsmaterial zu erstellen und einzusetzen; eine Verbindung von Theorie und Praxis wird so unmittelbar hergestellt. Die Autor:innen plädieren dafür, die Motivation und die Berufs- bzw. Lernerfahrungen der (angehenden) Lehrer:innen in der Ausbildung zu berücksichtigen und daher kontextsensible Angebote, wie z. B. die Entwicklung von Lehrmaterial für vertraute Lernumgebungen, zu schaffen. Auch könnten forschungsorientierte Ansätze im Studium diese Art der Individualisierung und Reflexion unterstützen. Bei überinstitutionell, international angebotenen Lehrveranstaltungen müsse außerdem auf die Förderung der Wissenschaftssprache Deutsch geachtet werden.

**Karen Bauer und Beate Lindemann** präsentieren empirische Ergebnisse aus Umfragen unter Hochschuldozierenden in der Deutschlehrendenausbildung in Norwegen. Sie schauen sich so die Qualität der DaF-Lehrendenausbildung hinsichtlich der Inhalte, ihrer (von den Befragten wahrgenommenen) Relevanz für die Praxis sowie die Erreichung von Teilkompetenzen an. Sie befinden, dass die meisten Programmstrukturen für einen ausreichend sprachlichen, didaktischen und fachlichen Kompetenzerwerb zu kurz greifen. Außerdem sehen sich nur wenige der Hochschuldozierenden als Ausbilder:innen für zukünftige Lehrende – vielmehr dominiert ein in der Philologie verwurzelttes berufliches Selbstverständnis. Die Autorinnen formulieren in einem Katalog mögliche Reformvorschläge zu der Frage, wie die Deutschlehrendenbildung in Norwegen – und möglicherweise in den skandinavischen Ländern insgesamt – auf der strukturellen Ebene mit einem Blick auf langfristig zu entwickelnde, konkrete Kompetenzen verändert werden könnte. Hierzu gehörten u. a. mehr Auslandsaufenthalte, eine Stärkung der DaF-Masterstudiengänge sowie berufsbegleitende Fortbildung.

Aus diesen vier Beiträgen, die sich Fragen der Struktur, notwendigen Kompetenzen sowie Wirksamkeiten der betrachteten Programme widmeten, lassen sich drei zentrale Thesen ableiten:

1. Die eigenen (traditionell-strukturellen) Lernerfahrungen in der Schule oder im universitären Sprachunterricht bzw. Germanistikstudium bestimmten die Einstellungen von Deutschstudierenden zur (Nicht-)Ergreifung des DaF-Lehrberufs. Alternative Lernerfahrungen führen nur nach längerer Zeit zur Auseinandersetzung mit den eigenen Überzeugungen und könnten so einen Transfer in die Schulen, in denen die neueren Ansätze noch nicht angekommen sind, ermöglichen (Skovgaard Andersen & Barfod Lund, Lee et al., Wang in diesem Heft).
2. Eine gezielte Praxis- bzw. Handlungsorientierung in der Ausbildung wird von den Deutsch-/ Germanistikstudierenden als positiv wahrgenommen (vgl. Boldojar & Pătru, Lee et al. in diesem Heft). Damit verbunden hat sich in einigen Berichten gezeigt, dass die Wahrnehmung der Bedarfe und Bedürfnisse der Studierenden (z. B. ihre Motivation für den Lehrberuf, ihre Sprachlernerfahrungen) in der inhaltlichen, sprachpraktischen und methodischen Ausbildung berücksichtigt werden müssen (vgl. Lee et al., indirekt auch Boldojar & Pătru, Hummel et al.). Dies deckt sich mit bestehenden Überlegungen zur Professionalisierung von Fremdsprachenlehrer:innen (Legutke, Saunders & Schart 2022: 9f.). Die Entwicklung kontextsensibler Angebote setzt Kenntnisse über die Studierenden und eine flexible(re) Gestaltung von Ausbildungsprogrammen voraus. Ein Problem dabei kann sein, dass Hochschuldozierende, wie die Studie von Bauer & Lindemann zeigte, sich nicht notwendigerweise als Akteure der Lehrendenbildung, sondern eher als Linguist:innen oder Literatur- und Kulturwissenschaftler:innen wahrnehmen. Auch dies muss in der strukturellen Umgestaltung bedacht werden.
3. Die DaF-Ausbildung muss nach wie vor hinsichtlich ihrer curricularen Strukturen mit Blick auf verschiedene Ebenen betrachtet werden. Modulare Angebote bieten zwar flexible Ausbildungswege und eine Differenzierung nach Schulformen, jedoch bedarf es für eine adäquate Professionalisierung
  - a. ausreichender Zeit zum Erlernen der Sprache, wobei unterschiedliche Vermittlungsmethoden kennengelernt werden sollten, sowie Zeit zur Reflexion der eigenen Sprachlernerfahrungen und zur diskursiven Aushandlung ebendieser unter Berücksichtigung alternativer Lehr-Lernmethoden,
  - b. direkter Anwendung theoretischer Inhalte in der (simulierten) Praxis mit anschließender kritisch-reflexiver Auseinandersetzung, um vermittelte Theorien erlebbar zu machen,
  - c. Ausbildungsprogrammen, die ganzheitlich konzipiert sind: situiert im Zusammenhang mit der sprachlichen Vorbereitung an Schulen und der professionellen Fortbildung in der Schulpraxis hin zu einer durchgängigen Professionalisierung.

All dies könnte zu einer größeren Attraktivität der Ausbildungsangebote für Deutschstudierende führen, die sich dann vielleicht eher entschließen, den Lehrberuf nicht nur als „zweite Wahl“ in Betracht zu ziehen, sondern diesen als motivierende, erfüllende Tätigkeit wahrnehmen.

## 4 Fachliche Inhalte und deren hochschuldidaktische Umsetzung

Nach der Betrachtung der bildungs- und hochschulpolitischen Vorgaben sowie der strukturellen Rahmenbedingungen an den einzelnen Hochschulstandorten konzentrieren wir uns im letzten Themenbereich des Heftes auf die Inhalte und Kompetenzen, die auf der Mikroebene, d. h. innerhalb der Lehrendenausbildungsprogramme umgesetzt und entwickelt werden. Neben der zu erwartenden Vermittlung von fachwissenschaftlichem, fachdidaktischem und pädagogischem Wissen zeigen die Beiträge in diesem Heft, dass vielerorts der Fokus auf Forschungsorientierung, einer reflektierten Lehrpraxis und einer systematischen Entwicklung professioneller Handlungskompetenz liegt.

So werden im Praxisbeitrag von **Jiayi Wang** Überlegungen dazu angestellt, wie man das kulturbezogene Lernen im Germanistikstudium an chinesischen Universitäten durch den Einbezug von Konzepten der diskursiven Landeskunde reformieren kann. Obwohl die nationalen Rahmenpläne für das Studium auf kritisches und kreatives Denken abzielen, beschreibt die Autorin den regulären Unterricht als überwiegend traditionell-faktenorientiert. Wang sieht in den durch die Arbeit mit Diskursen angestrebten reflektierten Haltungen auch einen Nutzen im Hinblick auf Professionalisierungsprozesse, da einige der Studierenden später den Lehrberuf ergreifen werden. Interessanterweise nahmen die Studierenden selbst in der Evaluation des Unterrichtsversuches vor allem die sprachlichen Anforderungen der Neuausrichtung des kulturbezogenen Lernens wahr.

**Doris Abitzsch** untersucht für ihren Forschungsbeitrag den Ansatz der *Design-Based Research* als Teil der DaF-Lehrendenausbildung in den Niederlanden. Dabei werden in kollegialer Zusammenarbeit zwischen Studierenden und Praktiker:innen didaktische Interventionen entwickelt und ausgetestet. Ziel ist die adaptive Expertise angehender Deutschlehrkräfte, d. h. die Studierenden sollen befähigt werden, in ihrer zukünftigen Tätigkeit als Lehrende auf Veränderungen zu reagieren und ihren Unterricht stetig an Wandel durch z. B. Digitalisierung, neue Bedarfe und Rahmenbedingungen (konkret werden hier neue Curricula erwähnt) anzupassen. Kern der Untersuchung sind Gesprächsleitfäden zur Verbesserung der kollegialen Zusammenarbeit mit den Betreuer:innen an den Praxisschulen, die idealerweise Unterstützung im *Design-Based Research*-Prozess leisten sollten. Abitzsch kommt zu dem Ergebnis, dass die Leitfäden zwar positiv beurteilt wurden, in den Gesprächen fehlten ihres Erachtens jedoch oft Ansätze dafür, wie man Erkenntnisse aus der Theorie auf den Kontext der Lehrpraxis übertragen kann. Eine stärkere Partizipation der Betreuer:innen am gesamten Prozess, z. B. in Form von Workshops und gemeinsamen Reflexionsphasen, wäre ihres Erachtens wichtig, um die Verknüpfung von Theorie und Praxis zu gewährleisten.

**Marlene Aufgebauer und Julia Ruck** beschreiben in ihrem Praxisbeitrag ein kollaboratives österreichisch-US-amerikanisches Projekt, das sich ebenfalls zum Ziel setzt, Theorie und Praxis in der Deutschlehrendenausbildung stärker zu verzahnen. Im Zentrum stehen Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten im öffentlichen Raum, wobei großer Wert auf die Entwicklung der Feedback-Kompetenz der Wiener Studierenden und auf die Reflexion der eigenen Lehrpraxis gelegt wird. Die Evaluation der Zusammenarbeit gibt Einblick in die Wahrnehmung der Studierenden. Hierbei wurden neben Vorteilen des praxisorientierten Lernens in der Lehrer:innenausbildung (z. B. Autonomie und Planung von Unterricht für eine konkrete Zielgruppe im Projekt, Reflexion über Formulierung, Umfang und Anpassung von Feedback) auch Herausforderungen genannt; sowohl die Strukturierung des Projektablaufs, als auch das Rollenverständnis der Beteiligten und logistische Fragen wie die Zeitverschiebung und unterschiedliche akademische Kalender waren Faktoren, die die Zusammenarbeit erschwerten. Aufgebauer und Ruck weisen u. a. darauf hin, dass trotz positiver Effekte für die Studierenden die Nachhaltigkeit von internationalen Projekten dieser Art durch prekäre universitäre Arbeitsverhältnisse gefährdet sein können.

Der Forschungsbericht von **Maria Hummel, Dagmara Meyer-Warneke und Irina Völz** stellt die Evaluation von Qualifizierungsmaßnahmen, Instrumente und Forschungsperspektiven einer reflexiven Fremdsprachenlehrer:innenausbildung an der Universität Kassel vor. Diese zielt auf die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz ab und beschreibt Reflexionskompetenz als Voraussetzung für die (lebenslange) Weiterentwicklung als Lehrende. Hierbei werden Einstellungen, Haltungen und Motivationen der Studierenden im Hinblick auf ihre zukünftige Tätigkeit als Deutschlehrende strategisch erhoben und weiterentwickelt. Die im Studium eingesetzten Instrumente, darunter ein studienbegleitendes Reflexionsportfolio mit Lernberatung, basieren auf Ansätzen der Aktionsforschung. Durch die ständige Dokumentation von Lernprozessen in Seminar und Praxis sollen die Studierenden eigenbiografisch begründete Überzeugungen, Annahmen und Kenntnisse fortlaufend aktivieren und überdenken.

Im Hinblick auf die konkreten, in der Lehrendenausbildung vermittelten Inhalte und Kompetenzen lassen sich in den genannten Beiträgen folgende übergreifende Themen erkennen:

1. Entwicklung der Sprachkenntnisse der Studierenden
2. Forschungsorientierung
3. Individuelle Aspekte der Professionalisierung (Einstellungen, Haltungen, Motivationen) und Reflexionskompetenz

Ein Missverhältnis zwischen den Sprachkenntnissen angehender Deutschlehrkräfte und den Anforderungen von Seminararbeit und Lehrpraxis wird insbesondere von Wang thematisiert. Neue Konzepte der Landeskundevermittlung und die Entwicklung einer kritischen Haltung zu Materialien und Methoden setzen voraus, dass die Studierenden in der Lage sind, sich auch sprachlich mit diesen auseinanderzusetzen. Eine Alternative wäre ein (hochschul-)didaktisch auf Mehrsprachigkeit ausgerichteter Umgang mit diesen Materialien. Auch Lee et al. beschreiben, dass unzureichende Sprachkenntnisse die aktive Teilnahme der Studierenden an der Seminararbeit in der

Lehrendenausbildung hemmen können. Eine Frage, die in diesem Heft nicht beantwortet wird, ist die, wie an den Standorten, die sich der Professionalisierung von DaF-Lehrenden widmen, der Sprachlernprozess noch besser mit einer Ausrichtung auf den künftigen Lehrberuf verknüpft werden kann. Sie ist jedoch von großer Relevanz, nicht nur in jenen Regionen, wo die Studierenden bereits jetzt das Studium mit Niveau A0 beginnen. Auch andernorts ist durch rückläufige Lernendenzahlen an den Schulen zu erwarten, dass das Sprachniveau angehender Lehrkräfte bei Studieneinstieg in Zukunft niedriger sein wird als bisher (s. Bauer & Lindemann, Van der Westhuizen in diesem Heft).

In drei Beiträgen in diesem Heft spielt die Forschungsorientierung in den Programmen der Lehrendenausbildung eine wichtige Rolle (Abitzsch, Hummel et al., Aufgebauer & Ruck); sowohl forschendes Lernen, angelehnt an die Praxiserkundungsprojekte der Reihe Deutsch Lehren Lernen (vgl. Saunders et al. 2020), als auch *Design-Based Research* und Elemente der Aktionsforschung werden eingesetzt, um die Studierenden bei der Entwicklung von adaptiver Expertise, Reflexionsfähigkeit und professioneller Handlungskompetenz zu unterstützen. Die Art der Integration der Forschungsorientierung in die Studienprogramme sowie das Verständnis von forschendem Lernen weisen jedoch erhebliche Variationen auf. Insbesondere in der Kooperation mit dem Praxisfeld zeigt sich, dass es entscheidend ist, dass die betreuenden Lehrkräfte an den Schulen ein tiefergehendes Verständnis der zugrunde liegenden Konzepte besitzen, wenn die Studierenden Elemente von z. B. Aktionsforschung in ihre Unterrichtspraktika einbringen sollen. Auch in dieser Hinsicht ist daher eine intensivere Verzahnung von Theorie und Praxis zu empfehlen.

Die zunehmende Berücksichtigung von individuellen Aspekten der Professionalisierung in einigen Programmen kann als positive Entwicklung bewertet werden. Viele Beiträge in diesem Heft beschreiben eine hohe Nachfrage nach Deutschlehrkräften, die durch die Anzahl der Absolvent:innen entsprechender Studiengänge kaum befriedigt werden kann (z. B. Lee et al., Boldojar & Pătru, Abitzsch in diesem Heft). Umso wichtiger ist es, die Motivationen, Einstellungen und Haltungen zum Lehrberuf bei den Studierenden zu erheben und sie bei der Entwicklung ihrer Lehrer:innenidentität zu begleiten und zu unterstützen (siehe auch Hummel et al. in diesem Heft). Dies erfolgt vielerorts noch nicht in diesem Maße, insbesondere wenn die Lehrendenausbildung nicht systematisch, sondern als Aufbaustudium (s. Kuntz de Andrade e Silva) oder Zusatzqualifikation (s. Bauer & Lindemann) angelegt ist.

## 5 Ausblick

Ausgehend von diesen teils regional dargestellten, teils regionenübergreifend herausgearbeiteten Problemstellungen und Lösungsansätzen stellt sich nun die Aufgabe für die DaF-Community weltweit, die Potenziale der vorgestellten Reformen und Reformideen auszuloten und kontextspezifisch (weiter) zu erproben sowie nachhaltige Strategien zum Umgang mit andauernden Umbruchprozessen zu entwickeln. Zentrale Fragen bleiben: Wie kann die Attraktivität des Berufes und der darauf idealerweise vorbereitenden Deutschstudiengänge gesteigert werden und wie können dafür auch niedrigschwellige, strukturell stringente und gleichzeitig kontextspezifische und

bedarfsgerechte Bildungswege geschaffen werden, die den Spracherwerb sowie die fachwissenschaftliche, -didaktisch/methodische und pädagogische Ausbildung sinnvoll miteinander verknüpfen? Welcher curricularen Reformen, die auch die Digitalisierung der Bildungssysteme berücksichtigen, bedarf es dafür und wie können diese möglichst nachhaltig und praxisnah ausgerichtet sein? Dabei kann insbesondere den lokalen Deutschlehrendenverbänden eine wichtige Mittler- und Vernetzungsrolle auf (über-)regionaler Ebene zukommen, bei denen kontextspezifische Expertise vorliegt.

Außerdem müssen – wie die Beiträge in diesem Heft zeigen – die verschiedenen Ausbildungswege über den Studienabschluss hinaus kohärent weitergedacht werden; daher widmet sich die nächste Ausgabe von KONTEXTE der Fort- und Weiterbildung von Deutschlehrenden weltweit. Weitere offene Fragen, die zukünftig bearbeitet werden müssen, beziehen sich auf die Passung „westlicher“ Aus- und Fortbildungsangebote mit regionalen Gegebenheiten und die verschiedenen Ausprägungen und Einbindungsmöglichkeiten forschenden Lernens in die DaF-Lehrer:innenbildung.

## Literaturverzeichnis

- Bärenfänger, Olaf (2023). Expect the Unexpected: Wie kann das Theorie- und Praxisfeld DaF / DaZ auf Krisen reagieren? Ein Debattenbeitrag. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 50, 422–442.
- Baumbach, Stefan & Feike, Julia (2024). Lehren an Schulen mit DaF- bzw. Deutschangebot außerhalb der deutschsprachigen Länder: Professionalisierungsprozesse zwischen lokalen Bedingungen und Kultur- und Bildungspolitik: Einleitung zur dritten Ausgabe von KONTEXTE. *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache*, 2: 1, 1–16. DOI: 10.24403/JP.1360049.
- Feick, Diana (2023). Den berufsspezifischen Perspektivwechsel anbahnen: Ein Kurskonzept zur DaF- Lehrendenausbildung im neuseeländischen Kontext. *KONTEXTE: Internationales Journal zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache*, 1: 1, 21–40. DOI: 10.24403/JP.1297019.
- Janíková, Věra (2023). Hochschulgermanistik in der Tschechischen Republik - Bilanz und Perspektiven. *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*, 70: 2, 120–129.
- Kic-Drgas, Joanna (2018). Fachspezifische DaF-Lehrer – ein neues Konzept für die berufliche Laufbahn in Polen. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 45:6, 695–707. DOI: 10.1515/infodaf-2018-0087.
- Lay, Tristan & Feick, Diana (2024). Deutsch als Fremd- und Fachsprache in Australien und Neuseeland. In: Szurawitzki, Michael & Wolf-Farré, Patrick (Hrsg.). *Handbuch Deutsch als Fach- und Fremdsprache*. Berlin: De Gruyter, 987–1001.
- Legutke, Michael; Saunders, Constanze & Schart, Michael (2022). Zwischen den Disziplinen: Anmerkungen zur Fachspezifik des Professionswissens von Fremdsprachenlehrkräften. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 33: 1, 3–27.

- Ohta, Tatsuya (2019). Aus- und Weiterbildung von Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache in Japan. Bestandsaufnahme und Ausblicke. In: Peyer, Elisabeth; Studer, Thomas & Thonhauser, Ingo (Hrsg.). *IDT 2017. Band 1: Hauptvorträge*. Berlin: Erich Schmidt, 186–195.
- Saunders, Constanze; Werner, Theres; Helmbold, Bernd & Schart, Michael (2020). Praxiserkundungen als Ansatz für Forschendes Lernen im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 15: 2, 101–124. DOI: 10.3217/zfhe-15-02/06.
- Schart, Michael & Schmenk, Barbara (2018). Wandel von unten: Zur Einleitung in das Themenheft „Neue Konzepte für den Deutschunterricht und die Germanistik weltweit“. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 45: 5, 599–604. DOI: 10.1515/infodaf-2018-0081.
- Schütterle, Holger & Hamano, Hidemi (2018). Curriculare Veränderung als langwierige und gemeinsame Herausforderung. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 45: 6, 771–792. DOI: 10.1515/infodaf-2018-0091.

**Angaben zur Person:** JProf. Dr. Diana Feick ist Junior Professorin (Tenure Track) für empirische Unterrichtsforschung in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Ihre Forschungsschwerpunkte sind virtuelle Lernräume, digitale Medien, multimodale Lernendeninteraktion und CLILiG an Hochschulen.

**Kontakt:** [diana.feick@uni-jena.de](mailto:diana.feick@uni-jena.de)

**Angaben zur Person:** Dr. Anja Pietzuch ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Bereich Deutsch an der Pädagogischen Hochschule Østfold (Norwegen). Sie ist dort vor allem in der Lehrer:innenausbildung und in der Deutschdidaktik tätig. Ihre Forschungsinteressen sind die Interaktionsforschung im Klassenzimmer, Bewertung und Evaluation sowie soziokulturelle Sprachlerntheorien und ihre Umsetzung im Deutschunterricht.

**Kontakt:** [anja.pietzuch@hiof.no](mailto:anja.pietzuch@hiof.no)

**Angaben zur Person:** Dr. Constanze Saunders ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Bereich Sprachbildung/Deutsch als Zweitsprache an der Professional School of Education (PSE) der Humboldt-Universität zu Berlin und arbeitet dort u. a. zu Fragen der Professionalisierung von aktiven und angehenden Lehrer:innen durch forschendes Lernen. Sie beschäftigt sich mit der Begleitung von Lernprozessen, u. a. durch Sprachlernberatung oder Mentoring bei Praxiserkundungsprojekten in DLL, sowie kollaborativer Unterrichtsentwicklung und Mehrsprachigkeit beim schulischen Lernen.

**Kontakt:** [constanze.saunders@hu-berlin.de](mailto:constanze.saunders@hu-berlin.de)

**DOI:** <https://doi.org/10.24403/jp.1437892>