

Thesen zur DaF/DaZ-Lehrkräfteausbildung in Deutschland

(Matthias Jung, Stand: 03.04.2018)

I Status Quo: Defizite der DaF/DaZ-Ausbildung von Lehrkräften*

1. Wenn DaF/DaZ-Absolventen im Berufsfeld Schule oder Erwachsenenbildung vergleichbar Lehrkräften im Schuldienst anerkannt und bezahlt werden wollen, müssen sie auch eine gleichwertige Ausbildung haben. Aktuell werden DaF/DaZ-Studienabschlüsse lediglich von der ZfA für das Auslandschulwesen anerkannt und ermöglichen angesichts des hohen Bedarfs an Lehrkräften in Vorbereitungs- und Förderklassen vielfach einen meist nur temporären Einstieg ins öffentliche Schulsystem in den schwierigsten Klassen (z.B. unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in Berufsschulklassen) zu relativ prekären Bedingungen.
2. Auch die im Sinne der Einstiegsmöglichkeiten in eine reguläre Schullaufbahn natürlich begrüßenswerte Schaffung von Studiengängen DaF/DaZ als Drittfach bedeutet nicht die Anerkennung von DaF/DaZ als vollwertigem Schulfach.
3. Das liegt u.a. daran, dass DaF/DaZ-Studiengänge, wie andere philologische Studiengänge auch, nicht per se Lehrerausbildungen sind, sondern auch für vieles andere außer dem Lehrerberuf qualifizieren und keine zweite Phase der Lehrerausbildung wie bei Staatsexamina vorgesehen ist.
4. DaF/DaZ-Studiengänge (BA/MA) können nur in wenigen Einzelfällen als Äquivalent zur ersten Phase der staatlichen Lehrerausbildung in einem Schulfach (Master of Education) angesehen werden. So sind etwa Didaktik-Anteile zuweilen gering oder nicht obligatorisch; dasselbe gilt für Unterrichtspraktika.
5. Der Grad der DaF/DaZ-Lehrkraftqualifizierung eines Absolventen ist individuell sehr variabel. Er hängt von Studienfächern, gewählten Optionen, Praktika und ergänzenden Hochschulzertifikaten ab, d.h.: Weder ist jeder DaF/DaZ-Absolvent automatisch gut für den Lehrerberuf qualifiziert noch sind Absolventen anderer Studienfächer zwingend schlechter qualifiziert.

II Konsequenzen für das Fach und die DaF/DaZ-Studiengänge

6. Gleichzeitig gefährdet die Vielzahl der hochschulischen und nicht-hochschulischen, notwendigerweise schmalspurigen DaF/DaZ-Zertifikate, die als Unterrichtsqualifikation in Schule und Erwachsenenbildung anerkannt werden (vgl. FaDaF-Studie 2017*), den Status von DaF/DaZ als vollwertigem Studienfach, wie sich aktuell in Rückgängen bei den Erstsemestern in DaF/DaZ-Studiengängen anzudeuten scheint (soweit es nicht demographische Gründe hat).
7. Faktisch ist derzeit die BAMF-Zulassung das einzige DaF/DaZ-„Lehrerzertifikat“ und wird deshalb sogar vielfach von Lehrkräften angefordert, die gar nicht in Integrationskursen unterrichten. Das Hochschulfach DaF/DaZ sollte es nicht alleine den Schulbehörden oder dem BAMF überlassen, DaF/DaZ-Unterrichtsqualifikationen zu definieren, die sich dann an ihren jeweiligen Bedarfen orientieren.
8. Daraus ergibt sich Notwendigkeit, dass das Hochschulfach DaF/DaZ
 - a) ein studiengangübergreifendes und hochwertiges Profil „DaF/DaZ-Lehrkraft“ mit notwendigen Inhalten und Credits, und eventuellen Schwerpunkten wie „Erwachsenenbildung“, „Schule“ oder „DaF (Ausland)“ definiert,
 - b) eine Art zweite Phase der DaF/DaZ-Lehrkraftausbildung mit Unterrichtspraxis und Lehrprobe implementiert,
 - c) eine Art Clearingstelle zur Anerkennung der verschiedenen Abschlüsse, Credits, Praxiserfahrungen im Sinne von a) bzw. b) einrichtet.

* vgl. Jung/Middeke/Panferov (2017): [Quantitative Studie zur Ausbildung von DaF/DaZ-Lehrkräften an deutschen Hochschulen \(WiSe 2014-15 bis WiSe 2016-17\)](#)