

MARIANNA BAZSÓNE SÖRÉS

BEDEUTUNG DES FACHWISSENS IN DER LEHRKRÄFTEAUSBILDUNG IM FACH GERMANISTIK

1 Lehrkräfteausbildung in Ungarn

Die universitäre Lehrkräftebildung rückt oft aufgrund der personellen Engpässe oder der Altersstruktur der Lehrerschaft ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Der Lehrberuf stellt eine Profession dar, zu welcher die gesamte Gesellschaft aus eigener Erfahrung Meinungen zu besitzen meint. Aber von der professionellen Seite her betrachtet ist es eindeutig, dass die Universität die Institution ist, die Lehrerinnen und Lehrer auf ihre zukünftige Berufspraxis an einer Schule vorbereiten soll. Im Beitrag wird untersucht, ob das spannungsvolle Verhältnis zwischen Studium und Beruf durch eine stärkere Praxisorientierung harmonisiert werden kann. Aus einem anderen Aspekt betrachtet soll auch gezeigt werden, wie die erworbenen wissenschaftlichen und fachlichen Kenntnisse in der Praxis verwendet werden können. Der ironische Satz „Lehrer helfen Probleme zu lösen, die man ohne sie gar nicht hätte“ (Hericks/Meister 2020: 6) und sie seien eher „krisen*auslösend*“ als „krisen*vorbeugend*“ zeigt die allgemeine Wahrnehmung des pädagogischen Handelns. Der Bildungsprozess verlangt von jedem Teilnehmer Hingabe und Ausdauer, aber von der Lehrperson eindeutig fachliche Kompetenz Professionalität, die sie von Laien unterscheidet.

Im Falle der naturwissenschaftlichen Fächer scheint der Zusammenhang zwischen fachwissenschaftlichem Wissen und Schulpraxis eindeutiger zu sein. Studierende geisteswissenschaftlicher Fächer befinden sich aber in einer Doppelrolle: Sie werden im Studium primär als Lernende konzipiert, „haben aber immer auch ihre künftige Berufsperspektive vor Augen und bewerten daher fachwissenschaftliches Wissen häufig in erster Linie hinsichtlich der späteren Verwertbarkeit für den Unterricht.“ (Meister 2020: 121)

Zu Beginn ihres Studiums erleben die Studierenden einen Bruch zwischen der schulischen und universitären Bildung hinsichtlich der Vermittlung von Fachinhalten. In der Anfangsphase der Germanistikausbildung stellen die wissenschaftliche Terminologie und das Verstehen von wissenschaftlichen Inhalten für die angehenden Lehrer/-innen eine erhebliche Herausforderung dar. Im Laufe ihrer fünfjährigen Ausbildung sollen sie die Kompetenz entwickeln, sich diese Terminologie und die fachlichen Inhalte anzueignen und

sie so zu filtern, damit sie diese effektiv in ihre spätere unterrichtliche Praxis integrieren können.

In mehreren Studien wurden die Inhalte der Lehrkräftebildung, einschließlich der Ausbildung von Sprachlehrkräften, und die Rolle der verschiedenen Wissensbereiche in der Lehrkräftebildung analysiert. Jenő Bárdos untersuchte in seiner Studie *A tudományosság esélyei a nyelvtanárképzésben [Die Chancen der Wissenschaftlichkeit in der Fremdsprachen-Lehrkräfteausbildung]* die Entwicklung der Lehrerbildungsmodelle von der Nachkriegszeit bis zur Schwelle des 21. Jahrhunderts und erkannte dabei fünf zentrale, paradigmatische Dilemmata, die die pädagogische Ausbildung grundlegend prägen.

1.	Wissenschaftlerausbildung	↔	praxisorientierte Ausbildung
2.	Das Lehrerbildungsinstitut ist nicht Teil der Universität.	↔	Das Lehrerbildungsinstitut ist Teil der Universität.
3.	Zugangsregulierung (Alter, Schultyp)	↔	Abgangsregulierung (nur eine Art)
4.	externe Prüfungskommissionen (summativ)	↔	interne Bewertung (formativ)
5.	asynchrone Lehrerausbildung (follow-up) nachträglich in postgradualer Bildung	↔	synchrone Lehrerausbildung (concurrent) gleichzeitig

Tab.1: Grundlegende Dilemmata bei der Lehrkräfteausbildung¹

Während die ungarische Lehrkräftebildung lange Zeit von den Merkmalen in der linken Spalte dominiert wurde, mischten sich die Inhalte der zwei Spalten in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts miteinander. Nach der Wende ist zu beobachten, dass die Merkmale der rechten Spalte eindeutig die Vorherrschaft übernehmen. Es ist darauf zurückzuführen, dass in den 1990-er Jahren die Qualität des Fremdsprachenunterrichts in den Vordergrund gerückt ist, somit auch die Qualität der Fremdsprachen-Lehrkräfteausbildung (Bárdos 2001: 12). Das heißt, dass die Universität der eigentliche Ort der Lehrkräfteausbildung ist, bei dem die Ausbildungsschule einen integralen Bestandteil darstellt. Bei der Abgangsregulierung erwerben die Kandidaten nur ein Diplom, einen einzigen Abschluss, der sie dazu befähigt, in verschiedenen Schultypen mit verschiedenen Altersstufen zu arbeiten. Nach dem heute vorherrschenden synchronen Modell beginnt die Lehrkräfteausbildung, sobald die Studierenden die Einrichtung betreten, und nicht als Ergänzung zur Fachausbildung in Form eines Postgraduiertenstudiums.

¹ Bárdos 2001: 12, übersetzt von der Verfasserin.

Das Ziel der Ausbildung ist die Qualifizierung von Lehrkräften, die in der Oberstufe der Grundschule, beginnend mit der fünften Jahrgangsstufe und endend mit der achten Jahrgangsstufe, sowie in der Phase der mittleren Bildung, in der auf den Erwerb von Berufsqualifikationen vorbereitenden Phase der schulischen Bildung in Fachgymnasien, und in der auf einen Beruf oder eine Berufsqualifikation vorbereitenden Phase in Berufsschulen befähigt sind, die Fächer Deutsch, Deutsche Sprache und Literatur sowie Deutsche Volkskunde zu unterrichten, pädagogische Aufgaben in der Schule zu erfüllen und pädagogische Forschungs-, Planungs- und Entwicklungsaufgaben durchzuführen, sowie die Vorbereitung auf die Fortsetzung des Studiums in der Doktorandenausbildung.²

Aus dieser Zielbeschreibung ist ersichtlich, dass die Universitäten vor vielfältigen Aufgaben stehen: Sie müssen im Rahmen der einheitlichen Lehrkräfteausbildung ihre Kandidatinnen und Kandidaten in einer Regelstudienzeit von 10 Semestern sowohl auf die unterschiedlichsten Schultypen und Niveaustufen vorbereiten als auch auf die wissenschaftliche Laufbahn.

2 Strukturen und Curricula der Lehrkräfteausbildung: eine vergleichende Untersuchung zwischen Österreich und Ungarn

Vor dem Hintergrund der gemeinsamen bildungshistorischen Entwicklung während der Doppelmonarchie und der daraus hervorgegangenen strukturellen Ähnlichkeiten im Bildungswesen bietet sich eine systematische Untersuchung des österreichischen Hochschulsystems als analytischer Referenzrahmen an. Im Folgenden werden die Curricula für den Erwerb eines Lehramts in Österreich (am Beispiel der Universität Wien) und in Ungarn (am Beispiel der Universität Miskolc) einer vergleichenden Analyse unterzogen, obwohl es in der Bildung einen wesentlichen Unterschied gibt: Österreich folgt dem Bologna-System (Bachelor/Master), während Ungarn für das Lehramt zu einem ungeteilten Masterstudium zurückgekehrt ist, das in Ungarn vor dem Bologna-Prozess eine lange Tradition hatte.

Die Institutionen, die am Verbund Nord-Ost beteiligt sind (Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems, Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Pädagogische Hochschule Wien, Universität Wien) bieten den Studierenden des Lehramts die gleichen

2 8/2013. (I. 30.) EMMI-Verordnung über die gemeinsamen Anforderungen an die Lehrkräfteausbildung sowie über die Ausbildungs- und Qualifikationsanforderungen für die einzelnen Lehramtsstudiengänge, <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300008.emm>, übersetzt von der Verfasserin.

Bachelor/Master-Curricula an. Die 240 ECTS-Punkte³ des Bachelorstudiums verteilen sich auf die vier Säulen wie folgt:

Fachwissenschaft Unterrichtsfach 1 70–80 ECTS	Unterrichtsfach 1 70–80 ECTS	Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen (inklusive Anteil Schulpraxis im Ausmaß von 8 ECTS)*
Wahlbereich 10 ECTS		
Fachdidaktik Unterrichtsfach 1 12–25 ECTS (inklusive Anteil Schulpraxis im Ausmaß von 1 ECTS)*	Unterrichtsfach 2 15–25 ECTS (Inklusive Anteil Schulpraxis im Ausmaß von 1 ECTS)*	
100 ECTS	100 ECTS	40 ECTS

Tab. 2: Allgemeines Curriculum für das Bachelorstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost

Die vier Säulen des Masterstudiums bilden Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen und Querschnittsaufgaben (ABG) sowie Schulpraxis. Die 120 ECTS-Punkte des Masterstudiums verteilen sich auf die vier Säulen wie folgt:

Fachwissenschaft Unterrichtsfach 1 12–16 ECTS	Fachdidaktik Unterrichtsfach 1 10–14 ECTS**	Allgemeine Bildungswissenschaftliche Grundlagen und Querschnittsaufgaben (ABG) 20 ECTS**	Schulpraxis* 18 ECTS
Unterrichtsfach 2 12–16 ECTS	Unterrichtsfach 2 10–14 ECTS**		
Abschlussphase Masterarbeit 26 ECTS (aus einem Fach, ggf. samt begleitenden Lehrveranstaltungen) Masterprüfung 4 ECTS (2 ECTS je Unterrichtsfach)			

Tab. 3: Allgemeines Curriculum für das Masterstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost

Die Module des fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Anteils des Studiums sind gemäß den Bestimmungen in den Teilcurricula für die jeweiligen Unterrichtsfächer (UF 1/UF 2) zu absolvieren und haben je Unterrichtsfach einen Gesamtumfang von 26 ECTS.

3 ECTS: European Credit Transfer and Accumulation System, Leistungspunkte im europäischen Hochschulsystem, die den Arbeitsaufwand eines Studierenden für eine Lehrveranstaltung messen.

Dazu kommen 2 ECTS-Anteile je Unterrichtsfach in der Masterprüfung (siehe Tab. 4) und bei Verfassen der Masterarbeit weitere 26 ECTS.

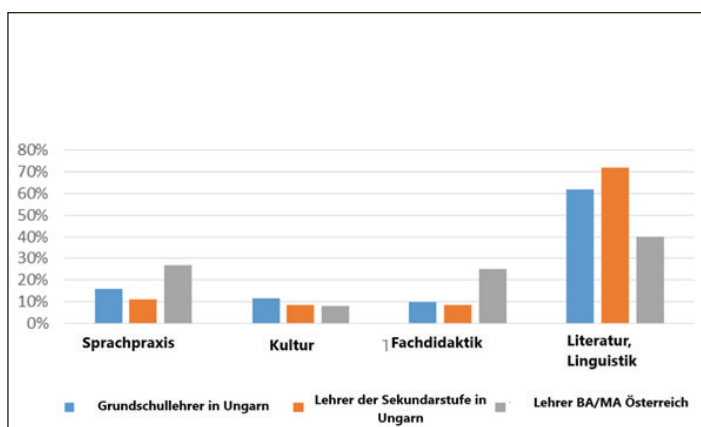
Die strukturellen Grundpfeiler des Lehramtsstudiums an ungarischen Universitäten gliedern sich wie folgt:

Fachwissenschaft Unterrichtsfach 1 99 ECTS (95+4 ECTS für die Diplomarbeit)	Fachwissenschaft Unterrichtsfach 2 99 ECTS (95+4 ECTS für die Diplomarbeit)	Pädagogisches Modul 90 ECTS
Freie Wahlfächer 6 ECTS	Freie Wahlfächer 6 ECTS	Im 10. Semester Schulpraxis 18 ECTS
105 ECTS	105 ECTS	90 ECTS

Tab. 4: Ungeteilte Lehramt-Ausbildung in Ungarn

Die Ergebnisse zeigen, dass in Wien die fachwissenschaftlichen Fächer in beiden Ausbildungsformen ca. 180 ECTS der gesamten 360 ECTS ausmachen, in Ungarn sind es dagegen von den insgesamt 300 Leistungspunkten ca. 200 ECTS. So gesehen beinhaltet das Curriculum in Österreich im Vergleich zu den fachwissenschaftlichen Fächern einen größeren bildungspraktischen Teil.

Es ist aufschlussreich, dazu die Proportionen in den Teilcurricula miteinander zu vergleichen. Aus dem folgenden Diagramm ist der prozentuale Anteil der Wissensbereiche ersichtlich, die das Fachmodul in der ungarischen und österreichischen Englisch-Lehrkräfteausbildung bilden.



Tab. 5: Der prozentuale Anteil der Wissensbereiche, die das Fachmodul in der ungarischen und österreichischen Englisch-Lehrkräfteausbildung bilden

Das Bild wird durch den Vergleich der Ausbildungs- und Ausgangskriterien der beiden Ausbildungsmodelle von Sprachlehrkräften weiter nuanciert, wonach die Studierenden während der österreichischen Ausbildung von Sprachlehrkräften vom Eingangsniveau B2 – das dem Niveau der allgemeinen Matura in Österreich entspricht – bis zum Ende der Ausbildung das Niveau C2 erreichen müssen, während in Ungarn das Ausgangskriterium das Sprachniveau C1 ist. Judit Langerné Buchwald kommt in ihrer Studie *Ausbildung von Sprachlehrkräften in Österreich und Ungarn* (Langerné Buchwald 2019: 145) zu dem Schluss, dass in der neuen österreichischen Ausbildung von Sprachlehrkräften das Primat der Geisteswissenschaften abgeschafft wurde, und Kompetenzbereiche wie Sprachkenntnisse und Fachdidaktik in den Vordergrund traten, die die Qualität der Ausbildung eines ‚guten Sprachlehrers‘ grundlegend bestimmen und somit auch zu einem hochwertigen, effektiven Sprachunterricht beitragen.

Eine Meinungsumfrage unter Absolventinnen des Lehramtsstudiums erfasste deren Einschätzung der universitären Ausbildung aus der Perspektive der beruflichen Praxis. Die Antworten stimmen darin überein, dass sie mit ihrem Studium sehr zufrieden sind, aber in einigen Antworten kann man detailliert lesen, welche Lehrveranstaltungen sie besonders geprägt haben:

Viele Fächer haben mir bei meiner späteren Arbeit geholfen, aber die Übersetzungsübungen, die Kurse zur angewandten Linguistik, die Methodik und die Kurse zur Interpretation literarischer Texte waren besonders nützlich. Sie haben meine analytischen Fähigkeiten, meine präzise Formulierung und meine kulturelle Sensibilität gefördert – alles Dinge, die für meine Arbeit unerlässlich sind.

Die sprachlichen und literarischen Kenntnisse, die ich während meiner Studienzeit erworben habe, bildeten nicht nur die fachliche Grundlage für meine heutige Arbeit, sondern prägten auch meine Einstellung. Präziser Sprachgebrauch, kritisches Denken und interkulturelle Sensibilität sind Werte, auf die ich auch heute noch zurückgreife (eigene Erhebung, 2025, übersetzt von der Verfasserin).

Die kritischen Töne, die eine stärkere Gewichtung der praxisorientierten Ausbildung erhofft hatten, darf man aber auch nicht überhören:

Um die Ausbildung zu verbessern, würde ich mir mehr praktische Beispiele, Fallstudien und Materialien wünschen, die Unterrichtssituationen für Studenten zeigen, insbesondere für die Fernstudierenden. Eine Verstärkung der methodischen Ausbildung und eine Ausweitung der interaktiven Lernmöglichkeiten, auch online, würden den praktischen Wert der Ausbildung weiter erhöhen.

Mehr Praxis. Mit Videos, eventuell Analyse von Lehrveranstaltungen, nicht nur sprachliche, sondern auch pädagogisch-psychologische Aspekte. Z. B. wie man reagiert, ob es sich lohnt zu reagieren (ich meine das Verhalten der Lernenden). Für Anfänger ist das vielleicht schwieriger... Einblicke in die Verwendung des Kréta-Systems vielleicht... Praktische Sachen hauptsächlich (eigene Erhebung, 2025, übersetzt von der Verfasserin).

3 Die Möglichkeiten einer Profilierung der Lehrkräftebildung an Universitäten

In Anbetracht der Ergebnisse der Analyse bleibt nach wie vor ein wichtiges Ziel der Lehrkräfteausbildung, dass Lehramtstudierende nicht mit der Aufgabe allein gelassen werden, die in verschiedenen Studien- und Praxisbereichen erworbenen Kompetenzen systematisch auf die Anforderungen des Lehrerberufs zu übertragen. Die Lehrkräfteausbildung muss in der Lage sein, nicht nur Fachkenntnisse zu vermitteln, sondern auch auf soziale Veränderungen und auf die aus der Gesellschaft heraus artikulierten Erwartungen zu reagieren und so zur Profilierung beizutragen. Das deutsche Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) schildert in seiner Broschüre *Neue Wege in der Lehrerbildung* Maßnahmen, die für die *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* unentbehrlich sind. In der Broschüre werden Projektziele dargestellt, die auch auf die ungarische Lehrkräftebildung adaptiert werden könnten bzw. schon adaptiert worden sind:

- die Stärkung des Berufsfeldbezugs in den Fachwissenschaften,
- Ausbau universitärer Lehr-Lern-Settings zur Entwicklung von unterrichtsbezogenen Handlungskompetenzen,
- Vorbereitung auf ein inklusives Schulsystem,
- studienbegleitendes Eignung coaching und Erweiterung von Studienoptionen.

Im Rahmen der *Qualitätsoffensiven Lehrkräftebildung* stellt das digital gestützte Lernen einen zentralen Baustein dar, da es eine bedarfsgerechte Anpassung von Lerninhalten und tempo ermöglicht. Dabei steht die Entwicklung didaktisch konzipierter Lernmaterialien auf übergeordneten Bildungsplattformen im Fokus. Digitale Technologien fördern sowohl orts- als auch zeitunabhängiges sowie geräteflexibles individualisiertes Lernen. Aufgabe der Lehrkräftebildung ist es, den Einsatz und die Nutzung digitaler Medien im Unterricht vorzubereiten. Auch in den Hochschul-Curricula in Ungarn kommt der Medienpädagogik eine wichtige Rolle zu. Sie vermittelt Lehramtsstudierenden praxisrelevante Kompetenzen für die schulischen Herausforderungen. Digitale Medien prägen dabei das Lernumfeld durch die Verbreitung mobiler Endgeräte und Online-Kommunikationsplattformen.

Zeitgemäße Bildungseinrichtungen implementieren systematisch E-Learning-Systeme und digitale Präsentationstechnologien.

Ein vielversprechender Ansatz für die Universitäten besteht darin, auch in den fachwissenschaftlichen Disziplinen methodische Innovationen voranzutreiben und durch den Einsatz eines breiten Spektrums didaktischer Verfahren die Studierenden optimal auf ihre zukünftige berufliche Laufbahn vorzubereiten. Anstatt der wohlbekannteren Diskussionsrunde werden in den Seminaren u. a. projektbasiertes Lernen und problemlösungsorientierte pädagogische Ansätze herangezogen, die die intrinsische Motivation erhöhen, unabhängiges Denken entwickeln und Wissen in die Praxis transferieren. Nach diesem Prinzip hat die Universität Miskolc die molekulare adaptive Methode (auf der Lern-Plattform Course Garden) übernommen, die nach einer selbstständigen Aneignungsphase des Fachwissens des jeweiligen Faches mit Hilfe digitaler Materialien, vielfältiger Aufgaben und Tests den Schwerpunkt auf die Durchführung einer gemeinsamen Projektaufgabe setzt. Man darf aber das Instrument des forschenden Lernens nicht außer Acht lassen, wodurch Lehramtstudierende lernen können, eine deskriptive und verstehende Perspektive auf das Lehren und Lernen einzunehmen.

4 Fazit

Vergleicht man die aktuellen Modelle der Ausbildung von Sprachlehrkräften in Ungarn und Österreich miteinander, so kann man feststellen, dass die beiden Länder einen grundlegend unterschiedlichen Ansatz für die Lehrkräfteausbildung, einschließlich der Ausbildung von Fremdsprachenlehrkräften gewählt haben. Die primäre Zielsetzung des Fremdsprachenlehramtsstudiums besteht in der Entwicklung einer umfassenden fremdsprachlichen und fremdsprachendidaktischen Kompetenz, die angehende Lehrkräfte dazu befähigt, Lernende beim systematischen Erwerb kommunikativer, interkultureller und sprachbewusster Fähigkeiten zu begleiten. Wenn sie im Verlaufe dieses Prozesses vielfältige pädagogische Ansätze, Lehr- und Lernmethoden kennenlernen, werden sie durch die Ausbildung befähigt, ihren Beruf auf einem sehr hohen Niveau auszuüben. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen sowohl Studierende als auch Kursleitende die Komfortzone verlassen und routinierte Abläufe bewusst verändern.

Literatur

- Anderson, Sven/Kortmann, Michael/Seebach, Leonie/Pferdekämper-Schmidt, Anne (2022): Von Lerngegenständen und ihrer Erschließung bis zur Schaffung von Zugängen – Das „Was“ und „Wie“ inklusionsorientierter Lehrer*innenbildung. In: Schröter, Anne/Kortmann, Michael/Schulze, Sarah/Kempfer, Karin/Anderson, Sven/Sevdiren, Gülsen/Bartz, Janieta/Kreutchen, Christopher (Hg.): Inklusion in der Lehramtsausbildung – Lerngegenstände, Interaktionen und Prozesse. Münster/New York: Waxmann, S. 15–27.
- Bárdos, Jenő (2001): A tudományosság esélyei a nyelvtanárképzésben. [Die Chancen der Wissenschaftlichkeit in der Ausbildung von Sprachlehrkräften]. In: Iskolakultúra 11. (2), S. 8–20.
- Förster, Jürgen (2000): Wieviel Germanistik brauchen DeutschlehrerInnen? Fachstudium und Praxisbezug. Einführung. In: Förster, Jürgen (Hg.) Wieviel Germanistik brauchen DeutschlehrerInnen? Fachstudium und Praxisbezug. Kassel: Kassel University Press.
- Hericks, Uwe/Meister, Nina (2020): Das Fach im Lehramtsstudium: theoretische und konzeptionelle Perspektiven. In: Meister, Nina/Hericks, Uwe/ Kreyer Rolf/Laging, Ralf (Hg.): Zur Sache. Die Rolle des Faches in der universitären Lehrerbildung. Das Fach im Diskurs zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29194-5>
- Langerné Buchwald, Judit (2019): Nyelvtanárképzés Ausztriában és Magyarországon. [Ausbildung von Sprachlehrkräften in Österreich und Ungarn]. In: Képzés és Gyakorlat 17 (2), S. 135–148. <https://doi.org/10.17165/TP.2019.2.11>
- Meister, Nina (2020): Einführung: Fachliche Verstehensschwierigkeiten von Studierenden als Professionalisierungschance. In: Meister, Nina/Hericks, Uwe/Kreyer Rolf/ Laging, Ralf (Hg.): Zur Sache. Die Rolle des Faches in der universitären Lehrerbildung. Das Fach im Diskurs zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaft. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29194-5>

Internetquellen

- Allgemeines Curriculum für das Bachelorstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost. Universität Wien. https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidiert_Lehramt/Allgemeines_Curriculum_BA_Lehramt.pdf (letzter Zugriff: 30.03.2025).

Allgemeines Curriculum für das Masterstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost.

https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidiert_Lehramt/Allgemeines_Curriculum_MA_Lehramt.pdf (letzter Zugriff: 30.03.2025).

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Neue Wege in der Lehrerbildung. Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/lehrerbildung/shareddocs/downloads/files/bmbf-neue_wege_in_der_lehrerbildung_barrierefrei.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (letzter Zugriff: 30.03.2025).

<https://www.sueddeutsche.de/bayern/bayern-schulen-professor-kritik-lehrer-1.5420002> (letzter Zugriff: 05.01.2026).

<https://www.uni-miskolc.hu/kepzesek/mesterkepzes-msc-mba/osztatlan-tanari/> (letzter Zugriff: 05.04.2025).