

RfM-Debatte 2025

Von der Anerkennung formaler Ausbildungsinhalte zur Anerkennung von Kompetenzen

Ein Reformvorschlag zur Anerkennung von im Ausland ausgebildeten Lehrkräften

*Initialbeitrag von Dita Vogel (Universität Bremen) und Pedro Di Luca (Universität Bremen),
27.05.2025*

Link zum Beitrag: <https://wp.me/p8z2pU-34i>

1. Einleitung

Lehrkräftemangel in Schulen wird voraussichtlich längerfristig bestehen bleiben und soll mit Maßnahmen zum Einsatz von Lehrpersonal ohne volle Lehramtszulassung begegnet werden (KMK, 2024). Im Ausland ausgebildete Lehrkräfte werden allerdings nur selten als Lehrer*innen eingestellt. Haupthindernis ist ein komplexes und intransparentes Verfahren, in dem das Studium im Ausland mit dem Studium im jeweiligen deutschen Bundesland verglichen und in der Regel umfangreiche Anpassungsmaßnahmen auferlegt werden (SWK, 2023a, S. 12). Wir schlagen eine Reform vor, bei der die Anerkennung von Ausbildungsinhalten anhand formaler Dokumentenvergleiche geringer und Kompetenzen höher gewichtet werden.

2. Ausgangssituation

Der reguläre Weg zu einer voll anerkannten Stelle als Lehrkraft in Deutschland ist im internationalen Vergleich besonders lang und besteht aus mehreren Stufen. Verlangt wird der Abschluss eines Bachelor- und Masterstudiums (bzw. in einigen Bundesländern 1. Staatsexamens) in mindestens zwei Fächern und ein praktischer Vorbereitungsdienst (Referendariat). In jeder Stufe wird aufwändig geprüft, so dass die Ausbildung kaum unter sieben Jahren zu schaffen ist. Zahlreiche Gremien haben sich dafür ausgesprochen, eine zweiphasige, akademisch fundierte Lehrkräftebildung in Deutschland zu erhalten (siehe z.B. DGfE, 2024 sowie die dort zitierten Stellungnahmen). Im Ausland ist die

Erstausbildung von Lehrkräften kürzer,¹ so dass fast alle zugewanderten Lehrkräfte eine kürzere Zeit in der Erstausbildung verbracht haben. Außerdem wird im Ausland oft nur ein Fach studiert (Wojciechowicz & Vock, 2024, S. 94).

Wer die deutsche Regelausbildung nicht durchlaufen hat, kann nur unter besonderen Bedingungen in einer öffentlichen Schule unterrichten – z.B. im Rahmen von Quer- oder Seiteneinstiegsprogrammen für Personen ohne (vollständige) Lehramtsausbildung. Wer im Ausland zum Lehrer oder zur Lehrerin ausgebildet wurde und in Deutschland im eigenen Beruf arbeiten will, muss sich um die Anerkennung der Qualifikation kümmern. Dieser Prozess ist mit erheblichen Hürden verbunden.

Viele dieser Lehrkräfte brennen darauf, auch in Deutschland wieder in ihrem Beruf zu arbeiten. Lehrkraft gehört zu den Top 5 Berufen, für die Anerkennungsberatung in Anspruch genommen wird (BMBF, 2024, S. 78). Aber nur aus etwa jeder zweiten Anerkennungsberatung – so eine Schätzung für 2018 – resultiert ein tatsächlich gestellter Antrag (George 2021, S. 10). Bei 2715 Bescheiden im Anerkennungsverfahren 2023 wurde 312-mal (11 Prozent) eine vollständige Gleichwertigkeit anerkannt (Statistisches Bundesamt, 2024). Die übrigen Anträge werden abgelehnt oder fordern Anpassungsmaßnahmen. Nur geschätzte 9 Prozent der Antragstellenden, denen solche Maßnahmen auferlegt wurden, schließen diese erfolgreich ab – genaue Zahlen auf Bundesebene liegen nicht vor (George, 2021, S. 65).

Ein Teil der nicht (vollständig) Anerkannten arbeitet dennoch in deutschen Schulen – als Lehrkraft für ein Fach, in Privatschulen, im herkunftssprachlichen Unterricht, Deutschunterricht in Willkommensklassen und in der Nachmittagsbetreuung. Eine befristete Einstellung als Vertretung ist ebenfalls möglich (George, 2021, S. 58).

3. Erkundung des Anerkennungsverfahrens

In einer Studie für die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft werden eine Vielzahl von Problemen ausführlich dargelegt und Handlungsempfehlungen zur Verbesserung des gegenwärtigen Anerkennungsverfahrens formuliert (George, 2021, S. 52–66). Wir haben in zahlreichen Gesprächen mit zugewanderten Lehrkräften in universitären und gewerkschaftlichen Kontexten den Eindruck gewonnen, dass punktuelle Veränderungen innerhalb der Logik des gegenwärtigen Verfahrens zwar sinnvoll und hilfreich sind, dass aber die Logik des Anerkennungssystems das Hauptproblem darstellt.

Das zeigen auch unsere Erfahrungen eindrücklich. Der Autor Di Luca, ein in Argentinien ausgebildeter Lehrer mit jahrelanger Lehrerfahrung, hat sein eigenes Anerkennungsverfahren mit einem doppelten Ziel begonnen: Als Lehrer anerkannt zu werden und zentrale Hürden im Verfahren – begleitet von der Autorin Vogel – besser zu verstehen. Als Forschungsmethode lässt sich diese Vorgehensweise als Form der kollektiven Autoethnografie² einordnen. So haben wir, beginnend mit dem Sommer 2024,

¹ Siehe Tabelle bei Karatas und Bademcioglu (2017, S. 38), die auf OECD-Daten aus den 2010ern beruht.

² Bei der kritischen kollektiven Autoethnographie wird Transformationswissen, das über den Einzelfall hinaus interessant ist, mit dem Ziel generiert, Prozesse gerechter zu gestalten zu können Chang (2022, 55, 60); Gibbs (2013, S. 17). Sie geht dabei von der Annahme aus, dass soziologisches Wissen auf der Grundlage reflektierter persönlicher Erfahrungen entstehen kann Sparkes (2000); Stahlke-Wall (2016); Wall (2008)).

im Internet recherchiert, per Mail Anfragen gestellt, informelle Gelegenheitsgespräche dokumentiert, sechs Beratungstermine auf unterschiedlichen Stufen des Anerkennungsverfahrens zu zweit wahrgenommen und in Teamprotokollen dokumentiert (Vogel & Funck, 2018, S. 73), im Anschluss die Ergebnisse reflektiert und nächste Schritte geplant. In der abschließenden Phase der Recherche konnten wir zusätzlich einzelne Aspekte mit Mitgliedern des Landesausschusses für Migration, Antidiskriminierung und Diversity der GEW (LAMA) besprechen, was uns ermöglichte, verschiedene Fallkonstellationen von zugewanderten Kolleg*innen mit im Ausland abgeschlossener Lehrkräfteausbildung gemeinsam zu reflektieren.³

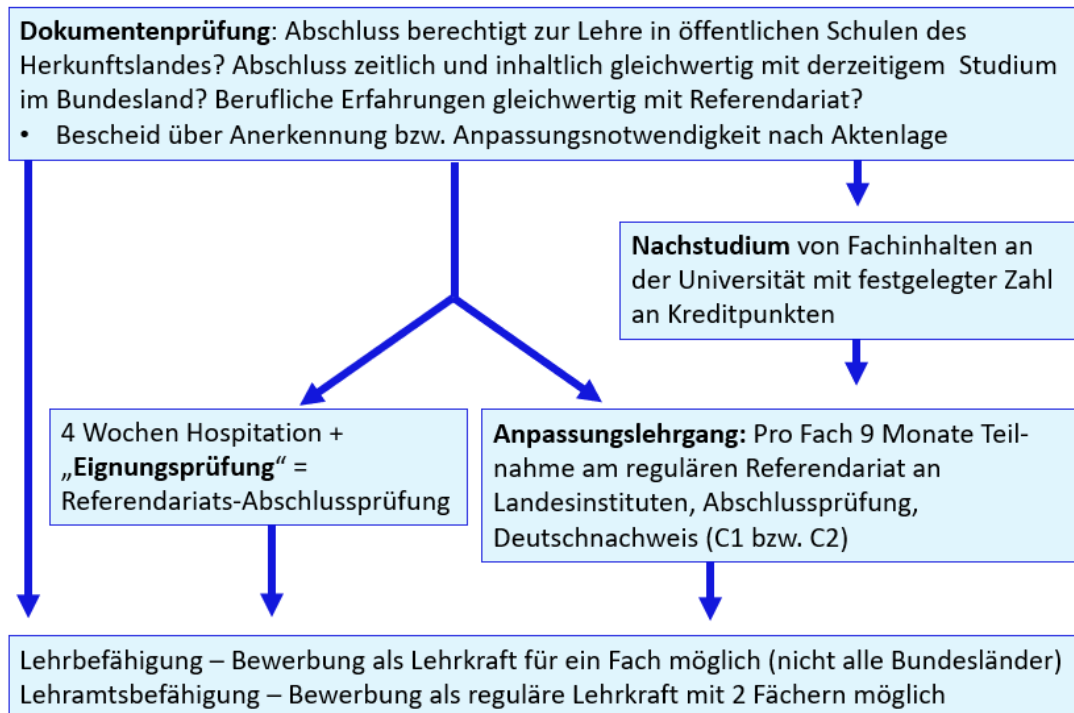
Di Lucas Studium der Spanischen Literatur wurde für das Fach Spanisch als Fremdsprache anerkannt. Sein Psychologiestudium wurde als studienbezogener Teil für das Fach Psychologie anerkannt. Zur vollen Anerkennung von Psychologie als zweites Fach braucht er einen neunmonatigen Anpassungslehrgang oder muss eine Eignungsprüfung bestehen. Dass er jahrelang außer Spanisch auch Deutsch als Fremdsprache unterrichtet hat und sich dazu dreimal in Maßnahmen des pädagogischen Dienstes der Kultusministerkonferenz für Deutschlehrkräfte im Umfang von insgesamt 14 Monaten weitergebildet hat, wurde nicht berücksichtigt.

4. Zentrale Schritte im Anerkennungsverfahren

Im Folgenden stellen wir zentrale Aspekte des Anerkennungsverfahrens dar (siehe Abbildung 1). Zuständig sind die Stellen der Bundesländer mit jeweils länderspezifischen rechtlichen Grundlagen, die sich aber an europaweiten und bundesweiten Vorgaben orientieren, so dass wesentliche Aspekte – mit Variationen – in allen Bundesländern gelten (für einen Überblick s. George, 2021). Die Beispiele beziehen sich auf Bremen.

Abbildung 1: Zentrale Schritte des Anerkennungsverfahrens für im Ausland ausgebildete Lehrkräfte

³ Wir danken den LAMA-Mitgliedern sowie Mitgliedern des Arbeitsbereichs Bildung in der Migrationsgesellschaft an der Universität Bremen, die eine erste Fassung dieses Beitrags kritisch kommentiert haben.



Quelle: Eigene Darstellung

Voraussetzung für das Anerkennungsverfahren ist ein Abschluss, der den Antragstellenden im Land seines Studiums dazu berechtigt, als Lehrkraft zu arbeiten. Das Anerkennungsverfahren selbst besteht aus einer aufwändigen und kleinteiligen Dokumentenprüfung zum Studium und zur Berufserfahrung, für die z.T. beglaubigte Übersetzungen nötig sind.

Zur Prüfung werden Gutachten der [Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen](#) herangezogen, was z.T. monatelange Verzögerungen verursachen kann. Zunächst wird festgelegt, für welche deutschen Schulfächer und Schulformen das Studium im Ausland als geeignet betrachtet wird. Dann werden für jedes Fach die Studienunterlagen geprüft, ob das Studium im Ausland mit dem derzeitigen Studium im Bundesland als gleichartig und gleichwertig anerkannt wird. So stellte sich z.B. bei Di Luca die Frage, ob sein Lehramtsstudium der spanischen Literatur als Bezugsfach für das Fach Spanisch als Fremdsprache in Deutschland anerkannt wird.

Nach Aktenlage wird dann entschieden, ob das Studium gar nicht anerkannt wird, ob für das Fach nachstudiert werden muss oder ob ggf. Erfahrungen und Qualifikationen als Ausgleich angerechnet werden. Als Berechnungsmaßstab werden die in der Europäischen Union zur Vergleichbarkeit eingeführten Leistungspunkte (Credit points) herangezogen, die jeweils 30 Stunden Lernaufwand entsprechen sollen. So wird entschieden, ob eine Person genug Punkte in einem Bereich erworben hat oder nachträglich erwerben muss. Mit dem Nachstudienauftrag, der zumindest in Bremen eher summarisch als ein „CP-Container“ (so eine interviewte Person) fungiert, kann sich die Lehrkraft an die Universität wenden. In Bremen wird dort konkret festgelegt, welche Seminare aus dem regulären Programm für das Abdecken der von der Behörde festgestellten Lücke belegt werden müssen.

Aus der Dokumentenprüfung zu beruflichen Erfahrungen wird abgeleitet, ob ein berufspraktischer Anpassungslehrgang, der dem Referendariat entspricht, für das spezifische Fach auferlegt wird. Für Di Luca war es durchaus schwierig, die nötigen Unterlagen zusammenzustellen, da die erwarteten Nachweise in Argentinien nicht üblich sind, und die in Argentinien üblichen Nachweise nicht die in Deutschland erwarteten Informationen enthalten. Ein Anpassungslehrgang bedeutet in Bremen, dass die Antragstellenden am regulären Referendariat teilnehmen müssen – entweder 9 Monate für ein Fach oder die volle Referendariatszeit von 18 Monaten bei zwei Fächern⁴. Der Anpassungslehrgang schließt mit einer Lehrprobe ab, wie sie auch zum Abschluss des Referendariats verlangt wird.⁵ Im Fall von Di Luca wurde für Spanisch kein Anpassungslehrgang verlangt, aber für das Fach Psychologie. Daher muss er 9 Monate lang an einem regulären, insgesamt 18 Monate dauernden Referendariatskurs teilnehmen, damit Psychologie als zweites Fach anerkannt wird.

Spätestens zur Einstellung als Lehrkraft, meist früher, werden Nachweise der Deutschkenntnisse verlangt. Generell wird verlangt, dass Lehrkräfte die deutsche Sprache auf höchstem akademischen Niveau beherrschen (Zertifikat C2 nach dem Europäischen Referenzrahmen). Seit einigen Jahren ist in Bremen und einigen anderen Bundesländern aber auch ein Einstieg mit dem auch schon hervorragende Kenntnisse erfordernden Zertifikat C1 möglich.

Als alternatives Verfahren ist vorgesehen, dass eine Prüfung, die dem Referendariatsabschluss entspricht, auch unmittelbar abgelegt werden kann. Sie wird dann als „Eignungsprüfung“ bezeichnet. Wenn die „Eignungsprüfung“ nicht bestanden wird, kann sie einmalig wiederholt werden; ein Wechsel in den Anpassungslehrgang ist dann jedoch nicht mehr möglich. In Bremen wird unter Verweis auf ein hohes Risiko des Nicht-Bestehens davon abgeraten, eine Eignungsprüfung abzulegen.

Wer nur die Anerkennung in einem Fach erhalten hat, kann in einigen Bundesländern, darunter Bremen, eine „Lehrbefähigung“ erhalten und als sogenannte Ein-Fach-Lehrkraft unterrichten, während für eine volle Gleichstellung eine *Lehramts*befähigung für zwei Fächer nötig ist. Eine Ein-Fach-Lehrkraft muss mehr Stunden unterrichten und verdient im Vergleich zu Lehrkräften, die zwei Fächer studiert haben, weniger. Wieviel weniger, hängt auch davon ab, wie die vorherige Lehrerfahrung eingestuft wird. Tendenziell, so die Auskunft eines konsultierten Personalratsmitglieds, werden Lehrerfahrungen an anderen Schulformen in anderen Bundesländern und erst recht an ausländischen Schulen außerhalb der EU nicht als gleichwertig anerkannt.

5. Logiken und Widersprüche des Anerkennungsverfahrens

Im Folgenden stellen wir einige Thesen zu zentralen Logiken und Widersprüchen des Anerkennungsverfahrens auf.

⁴ Dabei gibt es ggf. eine Verkürzungsmöglichkeit auf 6 Monate pro Fach.

⁵ In einer [Broschüre für Referendar*innen](#) werden auf vier Seiten die Anforderungen an die schriftliche Vorbereitung, die Durchführung und das anschließende Reflexionsgespräch erläutert.

Die Prüfung der Dokumente dauert und führt zu inkonsistenten und intransparenten Ergebnissen. Die Vergleichbarkeit von teilweise jahrzehntealten Studiendokumenten aus der ganzen Welt mit dem aktuellen Studium nach Aktenlage ist der Kern des Anerkennungsverfahrens. Angesichts vielfältiger sich wandelnder Bildungssysteme und Berufsverläufe kann dieser Vergleich – auch mit Unterstützung einer umfangreichen Datenbank – keine konsistenten und transparenten Ergebnisse hervorbringen. Zugewanderte Lehrkräfte haben uns auf zahlreiche Inkonsistenzen hingewiesen, in denen aus ihrer Sicht ähnliche Situationen zu unterschiedlichen Ergebnissen geführt haben und bei denen sie Kurse nachstudieren mussten, deren Inhalte ihnen bereits bekannt waren. Lehrkräfte aus der Türkei beklagen, dass ein vollständiges Bachelor- und Masterstudium als Lehrkraft überhaupt nicht anerkannt wird, weil eine zusätzliche Prüfung nicht absolviert wurde, mit der als Lehrkraft an öffentlichen Schulen im Beamtenstatus unterrichtet werden kann. Nach realen Anpassungs- und Weiterbildungsbedarfen, die von zugewanderten Lehrkräften selbst geäußert werden und z.B. das Schulsystem, die Schulkultur und Differenzierungserwartungen in der Umsetzung von Inklusion betreffen können, wird nicht gefragt.

Die Fokussierung auf das Erststudium übersieht relevante Ressourcen. Je länger ein Erststudium für das Lehramt her ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass einerseits die dort erworbenen Qualifikationen nicht mehr aktuell sind, und dass sie andererseits um weitere Bildungs- und Berufserfahrungen ergänzt werden, die für die Eignung zum Lehrberuf relevant sind. So wird z.B. auch im Ausland fachfremd unterrichtet. Di Luca, der über gute Deutschkenntnisse verfügte, konnte in Argentinien nach einer Lehrprobe fachfremd Deutsch als Fremdsprache unterrichten und hat sich als Deutschlehrkraft umfassend weitergebildet. Diese Kenntnisse wurden im Anerkennungsverfahren nicht berücksichtigt – würden ihm aber bei einer Tätigkeit als Spanischlehrkraft sehr zugute kommen, da zu seinem Studium der spanischsprachigen Literatur in Argentinien keine Fremdsprachendidaktik gehörte. Insgesamt wird – auch im Vergleich zu Seiteneinsteigenden – kritisiert, dass das Anerkennungsverfahren eher defizit- als ressourcenorientiert organisiert ist (Karakaşoğlu & Schäfer, 2023).

Ausreichende Deutschkenntnisse sind wichtig, aber nicht unbedingt das C2-Zertifikat. Das Beherrschen der deutschen Sprache auf höchstem akademischen Niveau (C2 nach dem Europäischen Referenzrahmen) wird regulär verlangt, wobei es inzwischen in einigen Bundesländern wie Bremen aber möglich ist, mit Deutschkenntnissen auf dem zweithöchsten Niveau (C1) einzusteigen. Nun sind gute Deutschkenntnisse für Lehrkräfte unbestritten wichtig, wenn auch für den Spanischunterricht sicherlich weniger als für den Deutschunterricht. Für Gespräche mit Schüler*innen und Eltern kommt es allerdings weniger auf C1 oder C2 an, sondern darauf, ob die sprachliche Herangehensweise für solche Gespräche geübt wurde und ob in der Schule Akzeptanz für Mehrsprachigkeit verbreitet ist. Dass Lehrkräfte ohne Anerkennung durchaus in geringer bezahlten und befristeten Tätigkeiten in der Schule tätig werden können, weist darauf hin, dass C2 nicht zwingend erforderlich ist.

Auch Lehrkräfte mit einem Fach können hervorragenden Unterricht leisten. Dass Lehrkräfte in Deutschland zwei Fächer studiert haben müssen, ist nicht pädagogisch sondern organisatorisch begründet, weil die Einsetzbarkeit in der Schule erhöht wird

(Striby & Siegling, 2021; Vock, 2021). Wir haben keine Begründung gefunden, warum ein fachlich und pädagogisch angemessener Unterricht auf wissenschaftlicher Basis mit nur einem Fach nicht möglich sein soll. Die KMK befürwortet zwar inzwischen eine anerkannte Möglichkeit der gleichwertigen Ein-Fach-Qualifizierung im Mangelfach, macht aber zugleich deutlich, dass zwei Fächer die Norm bleiben sollen (KMK, 2024, 4,9). Hier wird das Vorgehen inkonsistent, wenn zunehmend auch Quer- und Seiteneinsteigende aus dem Inland ohne (vollständiges) Lehramtsstudium mit nur einem Fach in der Schule unterrichten können, während die Anerkennung von im Ausland ausgebildeten Lehrkräften nicht in gleicher Weise erfolgt.

Eine „Eignungsprüfung“ sollte kompetenzorientiert evaluieren. Die Eignungsprüfung in der derzeitigen Form ist nicht als effektives Instrument ausgestaltet, um zu prüfen, ob eine Person mit ausländischer Ausbildung für Schulen im Bundesland geeignet ist. Es ist derzeit nur die Möglichkeit, die Abschlussprüfung einer langjährigen universitären und praktischen Ausbildung mit spezifischen inhaltlichen und formalen Bestehenskriterien aus dem Stand ohne Vorbereitung zu absolvieren. Was das Wort Eignungsprüfung nahe legt, nämlich eine praktische Überprüfung der Eignung für eine Tätigkeit als Lehrkraft in Deutschland, erscheint aber durchaus sinnvoll.

Antragstellende machen Abwertungserfahrungen. Wer mit der Erwartung in ein Verfahren geht, wertvolle Kompetenzen und Erfahrungen anzubieten, sieht sich durch die Art des Verfahrens in die Position einer oder eines Bittstellenden versetzt, die oder der sich sorgen muss, ob die eigenen Qualifikationen und Berufserfahrungen als relevant eingestuft werden, weil sie nicht unmittelbar mit den Studienerfahrungen in Deutschland vergleichbar sind. Die Beratungsgespräche bei Di Luca sind zwar ausnahmslos in freundlicher, zugewandter Atmosphäre verlaufen. Allerdings entstand schon der Eindruck, dass die Frage nach der Anerkennung bestimmter Qualifikationen als der Wunsch danach verstanden wird, das Privileg des Zugangs zum Lehrberuf zu erhalten, ohne entsprechende Vorleistungen in Form von Studienzeiten und Prüfungen zu erbringen.

Insgesamt scheint das System nicht gut in der Lage zu sein, Kompetenzen zu evaluieren, die außerhalb des traditionellen deutschen Lehramtsstudiums – und insbesondere in anderen internationalen Studiensystemen – erworben wurden. Es orientiert sich an der auf internationaler Ebene zunehmend etablierten Ordnung akademischer Legitimität, wie sie ausgehend vom angelsächsischen Raum und der Bologna-Reform zunehmend global durchgesetzt wurde (Hartmann, 2010). Während die eigenen, traditionellen und zum Staatsexamen führenden Lehramtsstudiengänge in Deutschland teilweise beibehalten und der Masterabschluss gleichgestellt wurden, werden Bildungsbiographien aus dem Globalen Süden und weiteren Kontexten, die nicht mit diesem standardisierten nordamerikanischen und europäischen Modell übereinstimmen, systematisch abgewertet bzw. unsichtbar gemacht (Grosfoguel, 2012)(Sousa Santos, 2012).

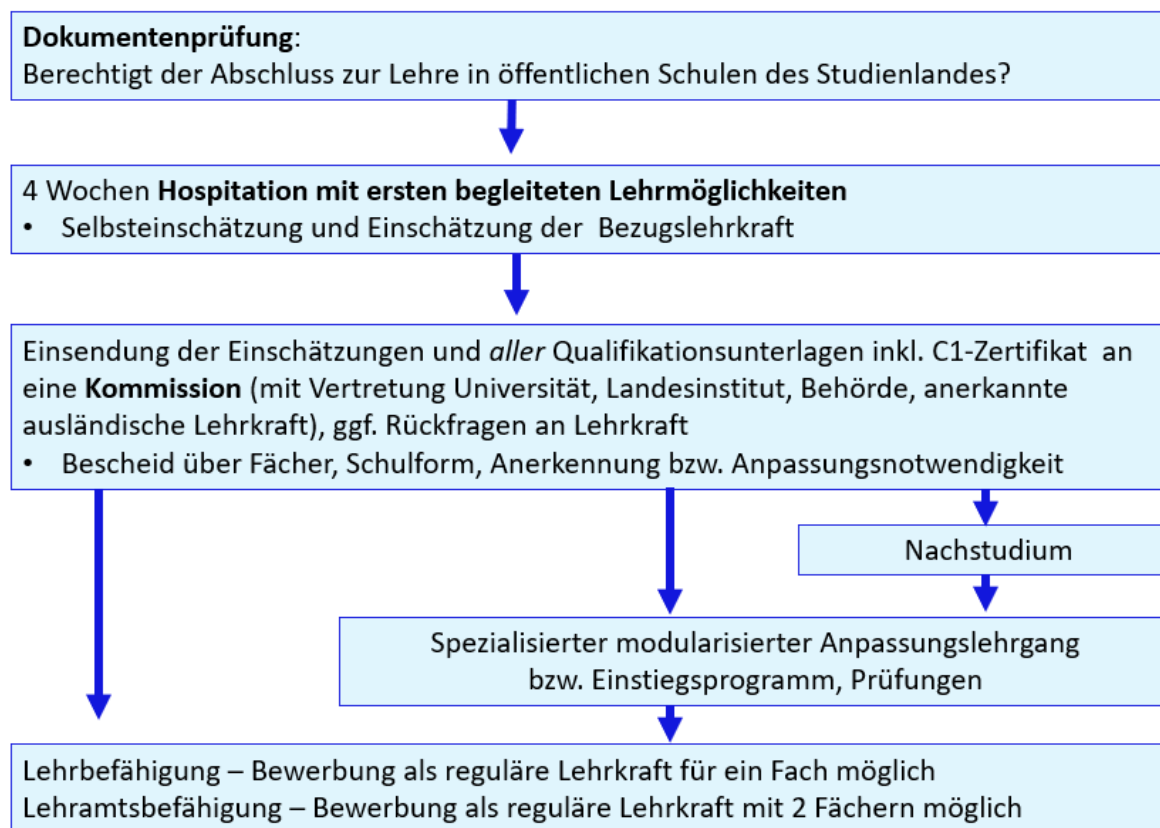
6. Ein Reformvorschlag

Derzeit folgt das Anerkennungsverfahren dem Grundsatz: *Gleicher Zugang und gleicher Lohn für gleiche Ausbildungsinhalte*. Unser Vorschlag soll im Ergebnis sicherstellen, dass *gleicher Zugang für gleiche Kompetenzen und gleicher Lohn für gleiche Arbeit* gezahlt

wird. Das Anerkennungsverfahren soll sich an Kompetenzen statt an Ausbildungsstufen orientieren, und damit sicherstellen, dass die Lehrkräfte ihre Arbeit an einer deutschen Schule gut leisten können. Mit der Wahl des Kompetenzbegriffs im Sinne von professionellen Handlungsmöglichkeiten ist eine bildungspolitische Anschlussfähigkeit gegeben, da Kompetenzmodelle⁶ die wissenschaftliche Beratung der Bildungspolitik dominieren (siehe z.B. in den Empfehlungen der SWK, 2023b).

Abschließend skizzieren wir die Grundidee für ein alternatives Verfahren: Dabei wird die Dokumentenprüfung auf die Ermittlung beschränkt, ob jemand im Ausland studiert hat und als Lehrkraft in öffentlich anerkannten Schulen des Herkunftslandes arbeiten darf. Auf den kleinteiligen Vergleich von Ausbildungsinhalten und -dauern wird verzichtet, d.h. das Abschlusszeugnis eines anderen Landes wird nur daraufhin geprüft, ob es echt ist und zum Unterricht (bestimmter Altersstufen) in öffentlichen oder als gleichwertig anerkannten Schulen des Landes berechtigt. Dann sollte ein kompetenzorientiertes, pragmatisches Verfahren zur Eignungsfeststellung folgen, das berücksichtigt, dass in den vielfältigen Bildungssystemen der Welt sehr individuelle Bildungs- und Berufsverläufe möglich waren.

Abb.2: Ein Reformvorschlag für ein kompetenzorientiertes Anerkennungsverfahren



Quelle: Eigene Darstellung

⁶ Uns ist bewusst, dass Professionalisierungsmodelle umstritten sind und andere Modelle stärker auf professionelle Rollen und professionellen Habitus abzielen Košinár (2025).

Nach der Dokumentenprüfung folgt eine vierwöchige Hospitation an einer Schule, in der eine Lehrkraft begleitet wird und erste Unterrichtserfahrungen mit Unterstützung gemacht werden können. Im Anschluss füllt sowohl die im Ausland ausgebildete Lehrkraft als auch die Bezugslehrkraft einen Fragebogen aus, um eine erste Einschätzung abzugeben, welche Kompetenzen und Ressourcen vorhanden sind und im Unterricht genutzt werden können und welche Anpassungsbedarfe bestehen. Ziel ist, dass die Lehrkraft selbst zügig einen Eindruck davon erhält, was sie in der Schule erwartet und dass eine Person aus der schulischen Praxis ein erstes Feedback zu Anpassungsbedarfen abgibt.

Beide Einschätzungen werden zusammen mit Lebenslauf und Nachweisen aller im *und nach* dem Studium erworbenen Qualifikationen und Berufserfahrungen an eine Anerkennungskommission eingereicht, in der Menschen mit unterschiedlichen Perspektiven beteiligt sind – nicht nur eine rechtlich versierte Fachkraft der Bildungsverwaltung, sondern auch Vertretende der ersten und zweiten Lehramtsausbildungsphase und eine Lehrkraft, die das Anerkennungsverfahren selbst erfolgreich durchlaufen hat. Der Auftrag der Kommission besteht darin, lebenslang erworbene Kompetenzen der Lehrkräfte und reale Anpassungsbedarfe aus schulischer Sicht zu berücksichtigen. Diese Kommission legt einen Vorschlag zur Gleichstellung oder Anpassung der Qualifikationen vor und erörtert diesen im Gespräch mit der antragstellenden Lehrkraft, um ggf. offene Fragen zu klären. Mit diesem Verfahren sollte es möglich sein, innerhalb von zwei bis drei Monaten einen Bescheid zum Anpassungsbedarf zu verfassen, idealerweise im Konsens mit der Lehrkraft.

Dieses Verfahren könnte wie bisher dazu führen, dass Auflagen zum Nachstudium gemacht werden oder Module eines praktischen Anpassungslehrgangs belegt werden müssen. Für im Ausland qualifizierte Lehrkräfte, die unmittelbar nach ihrem Studium nach Deutschland zuwandern, macht das Verfahren möglicherweise keinen großen Unterschied. Wer nur einen vierjährigen Bachelor in einem Fach absolviert hat, muss nachstudieren und ein Referendariat machen. Wenn aber im weiteren Lebenslauf Lehr- und Bildungserfahrungen nachgewiesen wurden, sollte die Kommission diese als Äquivalente anrechnen können, ohne dass sie dem Lehramtsstudium nach heutigem Stand entsprechen.

Außerdem sollte es zumindest ein – an der Universität oder am Landesinstitut angesiedeltes – Anpassungsmodul mit spezifischen Inhalten z.B. zum Schulsystem, zur Schulkultur, zum Schulrecht, Elterngesprächen, Umsetzung von Inklusion u.ä. geben, das reale Bedarfe adressiert, die sich aus Unterschieden in Bildungssystemen ergeben. Solche Bedarfe werden bisher – falls überhaupt – in befristeten Projekten adressiert, die nicht systematisch ins Anerkennungsverfahren eingebunden sind, sondern dabei unterstützen. Die Erfahrungen aus solchen Projekten können für die Gestaltung eines regulären Anpassungsmoduls genutzt werden.⁷ Darüber hinaus könnte es je nach Vorqualifikation unterschiedliche Möglichkeiten zum Praxiseinstieg geben: Von der Teilnahme am regulären Referendariat über spezialisierte Anpassungslehrgänge. Abschließend sei zumindest darauf hingewiesen, dass z.T. ähnlich gelagerte Probleme in

⁷ Z.B. aus einem spezialisiertes Modul in den Bildungswissenschaften an der Universität Vechta Schumacher (2023, S. 7) oder einem Potsdamer Anpassungsprojekt Wojciechowicz und Vock (2024) oder im Rahmen einer fachsprachlichen Qualifizierung in Bremen

der Professionsforschung auch in Bezug auf den Quer- und Seiteneinstieg diskutiert werden (Behrens et al., 2023). Darauf können wir hier nicht eingehen.

7. Diskussionsangebot

Mit diesem Beitrag möchten wir einen Impuls geben, um über die Anerkennung von zugewanderten Lehrkräften auch im größeren Zusammenhang von Gerechtigkeit, Professionalisierung und gesellschaftlicher Teilhabe nachzudenken. Die Grundidee: Professionelle Kompetenzen, die in vielfältigen Berufsbiographien erworben wurden, können durch eine Kommission von unterschiedlich positionierten Professionellen besser beurteilt werden als durch den Vergleich internationaler Studiendokumente. Damit möchten wir den Anstoß zu einer Debatte unter Einbeziehung unterschiedlicher Fachdisziplinen und Bundesländer geben und zugleich weitere Forschung zur Verbesserung von Anerkennungsverfahren anregen, wie sie auch die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz fordert (SWK, 2023a, S. 13).

Literaturverzeichnis

- Behrens, D., Forell, M., Idel, T.-S. & Pauling, S. (Hrsg.). (2023). *Studien zur Professionsforschung und Lehrer:innenbildung. Lehrkräftebildung in der Bedarfskrise: Programme - Positionierungen - Empirie* (1. Auflage). Verlag Julius Klinkhardt.
- BMBF. (2024). *Bericht zum Anerkennungsgesetz 2023*. Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Chang, H. (2022). Individual and Collaborative Autoethnography for Social Science Research. In S. L. H. Jones, T. E. Adams & C. Ellis (Hrsg.), *Handbook of autoethnography* (53-65). Routledge, Taylor & Francis Group.
- DGfE. (2024). *Eine wissenschaftliche Lehrer:innenbildung ist für die Qualifizierung und Professionalisierung von Lehrpersonen als Standard unverzichtbar. Nur so lassen sich die großen Aufgaben und aktuellen Herausforderungen im Bildungssystem langfristig bewältigen.: Stellungnahme der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zu aktuellen Herausforderungen für Lehrer:innenbildung, Qualifizierung und Professionalisierung*. Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft.
https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2024.02_DGfE-Stellungnahme_Lehrer.innenbildung.pdf
- George, R. (2021). *"Verschenkte Chancen?!" Die Anerkennungs- und Beschäftigungspraxis von migrierten Lehrkräften in den Bundesländern*.
<https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Themen/Migration/202108-Migrierte-Lehrkraefte-2021-A4-web.pdf>

- Gibbs, A. (2013). The Power of One: Why auto-ethnography, solo service-user voice and reflective case study analysis are useful strategies for researching family-centred social work practice. *Aotearoa New Zealand Social Work*, 25(4), 15–24.
- Grosfoguel, R. (2012). Retos de los estudios étnicos en Estados Unidos en el sistema universitario global occidentalizado: entre el multiculturalismo liberal, las políticas identitarias, la colonización de las disciplinas académicas y las epistemologías decoloniales. *Relaciones Internacionales*(19).
- Hartmann, E. (2010). Europa als neue normative Weltmacht? Einsichten aus dem Bologna-Prozess. In K. Himpele, A. Keller & S. Staack (Hrsg.), *GEW-Materialien aus Hochschule und Forschung: Bd. 116. Endstation Bologna? Zehn Jahre europäischer Hochschulraum* (S. 19–26). WBV Bertelsmann.
- Karakaşoğlu, Y. & Schäfer, C. (2023). Lehrer*innenbildung im Kontext von Fluchtmigration. Kritische Anfragen aus einer postkolonial informierten Perspektive. In A. A. Wojciechowicz, M. Vock, D. Gonzalez Olivo & M. Rüdiger (Hrsg.), *Wie gelingt der berufliche Einstieg von geflüchteten und migrierten Lehrkräften in Deutschland? Theoretische und konzeptionelle Überlegungen, Erfahrungen und Handlungsbedarfe* (1. Auflage, S. 389–405). Beltz Juventa.
- Karatas, H. & Bademcioglu, M. (2017). A Comparative Analysis of Teacher Education. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 8(1), 34–44.
- KMK. (2024). *Maßnahmen zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte und zur strukturellen Ergänzung der Lehrkräftebildung: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 14.03.2024*. Kultusministerkonferenz.
- Košinár, J. (2025). Normative Bestimmungen pädagogisch professionellen Handelns. Ein Vergleich verschiedener Professionsansätze. In D. Wittek, J. Korte, D. Matthes & H. Pallesen (Hrsg.), *Dokumentarische Schulforschung. Dokumentarische Professionsforschung. Grundlagentheoretische und empirische Bestimmungen zur Professionalisierung von Lehrpersonen* (S. 42–68). Verlag Julius Klinkhardt.
<https://doi.org/10.25656/01:32308>
- Schumacher, K. (2023). *Anerkennungsverfahren für ausländische Lehramtsabschlüsse in Niedersachsen: Ziele, Hürden und Lösungsansätze*. International Office, Universität Vechta. https://www.uni-vechta.de/fileadmin/user_upload/International_Office/02_Wege_an_die_Uni/Anerkennung_von_auslaendischen_Lehramtsabschluessen__UVechta_IO_17.10.2023.pdf
- Sousa Santos, B. (2012). The University at a Crossroads. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, x(1), 7–16.
- Sparkes, A. C. (2000). Autoethnography and narratives of self: Reflections on criteria in action. *Sociology of Sport Journal*, 17, 21–43.
- Stahlke-Wall, S. (2016). Toward a moderate autoethnography. *International Journal of Qualitative Methods*, 15(1), Artikel 1-9.
- Statistisches Bundesamt. (2024). *Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen 2023: EVAS-Nummer 21231*.

- Striby, J. & Siegling, S. (2021). Soll es auch in Deutschland Ein-Fach-Lehrkräfte geben? Kontrovers. *Pädagogik*(10), 49.
- SWK. (2023a). *Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz* (Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK), Hg.). SWK. <https://doi.org/10.25656/01:28059>
- SWK. (2023b). *Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht. Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz* (Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK), Hg.). SWK. <https://doi.org/10.25656/01:28059>
- Vock, M. (2021). Soll es auch in Deutschland Ein-Fach-Lehrkräfte geben? Kontrovers. *Pädagogik*(10), 48.
- Vogel, D. & Funck, B. J. (2018). Immer nur die zweitbeste Lösung? Protokolle als Dokumentationsmethode für qualitative Interviews. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 19(1).
- Wall, S. (2008). Easier Said than Done: Writing an Autoethnography. *International Journal of Qualitative Methods*, 7(1), 38–53.
- Wojciechowicz, A. A. & Vock, M. (2024). Berufserfahrene Lehrkräfte mit Qualifikation aus dem Ausland. Hürden beim Zugang zum Schuldienst. *Journal für LehrerInnenbildung*, 24. <https://doi.org/10.25656/01:30059> (Journal für LehrerInnenbildung 24 (2024) 1, S. 92-98).