

Bartels, Frederike; Pfrang, Agnes; Sauer, Lisa; Seifert, Anja; Vogt, Michaela **Internationalisierung: (K)ein Thema des Grundschullehrerstudiums?**

Baar, Robert [Hrsg.]; Bükler, Petra [Hrsg.]; Henke, Vanessa [Hrsg.]; Seifert, Anja [Hrsg.]; Velten, Katrin [Hrsg.]: *Internationalisierung in der Grundschulpädagogik. Konzepte, Befunde und Perspektiven im deutschsprachigen Diskurs*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 183-196. - (Grundschule International / Primary Education International)



Quellenangabe/ Reference:

Bartels, Frederike; Pfrang, Agnes; Sauer, Lisa; Seifert, Anja; Vogt, Michaela: Internationalisierung: (K)ein Thema des Grundschullehrerstudiums? - In: Baar, Robert [Hrsg.]; Bükler, Petra [Hrsg.]; Henke, Vanessa [Hrsg.]; Seifert, Anja [Hrsg.]; Velten, Katrin [Hrsg.]: *Internationalisierung in der Grundschulpädagogik. Konzepte, Befunde und Perspektiven im deutschsprachigen Diskurs*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 183-196 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-349553 - DOI: 10.25656/01:34955; 10.35468/6215-10

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-349553>

<https://doi.org/10.25656/01:34955>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

*Frederike Bartels, Agnes Pfrang, Lisa Sauer,
Anja Seifert und Michaela Vogt*

Internationalisierung: (K)ein Thema des Grundschullehramtsstudiums?

Seit Etablierung des Grundschullehramtsstudiums in Deutschland als akademische Disziplin in den 1960er Jahren ist diese in Forschung und Lehre stark national geprägt. Da Internationalisierung der Lehramtsstudiengänge und Nationalität der deutschen (Grund-)Schule bis heute in einem Spannungsverhältnis zueinander zu stehen scheinen, widmet sich der erste Teil des Artikels der Frage, wie umfangreich und in welcher Ausrichtung das Grundschullehramtsstudium im Bereich der Internationalisierung sein sollte. Im zweiten Teil wird die umgekehrte Perspektive eingenommen. Es wird gefragt, warum Internationalisierung im Zuge dieses Studiums notwendig ist und welchen Beitrag sie im Professionalisierungsprozess von Lehrkräften leisten kann. Bislang wird die Internationalisierung der Lehramtsausbildung eher unter den allgemeinen Internationalisierungsstrategien der Hochschulen subsumiert und weniger aus professionstheoretischer Perspektive betrieben.

Since the internationalisation of teacher training programmes and the nationality of the German (primary) school seem to have been in a tense relationship with each other so far, the first part of the article explores the question to what extent and in which direction the training of primary school teachers should be internationalised. The second part takes the opposite perspective. It will be asked why internationalisation is necessary in primary school teacher training and what contribution it can make to the professionalization process of teachers. So far, the internationalisation of teacher training has tended to be subsumed under the general internationalisation strategies of universities and has been pursued less from a professional theoretical perspective.

Schlagwörter: Internationalisierung; Grundschullehramtsstudium; Professionalisierungsprozess; Professionsforschung; Global Citizenship

Keywords: Internationalisation; Primary school teacher training; Professionalisation process; Professional research; Global citizenship

1 Einleitung

Seit Etablierung der Grundschulpädagogik in Deutschland als akademische Disziplin in den 1960er Jahren ist diese in Forschung wie Lehre (inklusive der zugrundeliegenden Curricula) stark geprägt von nationalen wie auch regionalen Bildungsidealen und -zielen (Kämper-van den Boogaart 2019). So war und ist es v.a. die föderal organisierte Bildungspolitik, die von Beginn an, orientiert an Spezifika des deutschen Schulsystems sowie den jeweiligen bundeslandbezogenen Charakteristika, die Lehrinhalte der Ausbildung angehender Grundschullehrer*innen bestimmt (ebd.). In diesem Zusammenhang wird mitunter bildungspolitisch auch der Referenzrahmen der wissenschaftlichen Grundschulforschung national bzw. regional ausgerichtet (Einsiedler 2015).

Diese die Grundschulpädagogik wie auch das Grundschullehramtsstudium kennzeichnende nationale wie regionale Ausprägung wurde und wird immer wieder herausgefordert, sobald sich gesellschafts- wie hochschulpolitische Entwicklungen abzeichnen oder abzeichneten – so historisch bspw. in den 1970er Jahren die mit Folgen für das Schulsystem einhergehenden (Arbeits-) Migrationsbewegungen (KMK 1981; Krüger-Potratz 2001; Schmidtke 2006) oder gegenwartsbezogen der Bologna-Prozess, der der internationalen Durchlässigkeit dient. Rückblickend haben diese Herausforderungen jedoch bislang weder zu einer inhaltlichen noch zu einer strukturellen Öffnung des Grundschullehramtsstudiums im Sinne internationaler Anschlussfähigkeit und Ausrichtung geführt (Knight 2005; Maschke & Grothus 2013) – eine Beobachtung, der sich mit diesem Artikel nicht zum ersten Mal kritisch gewidmet wird (Glumpler 2000).

Erst die in jüngster Zeit aufkommenden Initiativen innerhalb der DGfE Kommission Grundschulforschung und Pädagogik der Primarstufe können als ein Versuch gesehen werden, eine Trendwende herbeizuführen und mehr Offenheit und Bewusstheit für eine internationalere Ausrichtung des Grundschullehramtsstudiums zu erzeugen. Warum dies nötig ist, beleuchtet das nächste Kapitel sowohl basierend auf empirischen Daten als auch ausgehend von theoretischen Annahmen und Zugängen (Kap. 2.). Darauf folgend werden professionstheoretische Perspektiven und Begründungen für eine Weiterentwicklung der Internationalisierung des Grundschullehramtsstudiums fokussiert (Kap. 3.).

2 Facing the barriers: Kritische Reflexion des Status Quo

Die eingeschränkte internationale Ausrichtung von Forschung und v.a. Lehre wirkt sich nicht nur strukturell und inhaltlich auf das Grundschullehramtsstudium aus, sondern interferiert zudem mit den generellen Studiengepflo-

genheiten der Grundschullehramtsstudierenden (Kämper-van den Boogaart 2019). Immer wieder kann durch Vergleichsstudien zwischen verschiedenen Studiengängen gezeigt werden, dass für Studierende des Grundschullehramts Auslandsaufenthalte eine noch geringere Priorität haben als für die anderen Lehramtsstudiengänge (Böttges & Krath 2014; Wernisch 2017). So sind in einer aktuellen Studie des DAAD Grundschullehramtsstudierende – auch innerhalb der Summe der Lehramtsstudiengänge – unter den am wenigsten auslandsmobilen Studierendengruppen gelistet (DAAD 2023).

Fragt man nun nach Gründen für diese sehr gering ausgeprägte internationale Mobilitätsbereitschaft der Grundschullehramtsstudierenden, so lassen sich diese auf institutioneller, professioneller und individueller Ebene finden:

- **Institutionelle Ebene:** Obgleich DAAD, HRK sowie BMBF die Mobilitätsbilanz aller Lehramtsstudierenden als desaströs einstufen, schenken die Kultusbürokratien diesem Thema bislang kaum Beachtung (Baedorf 2015; Kämper-van den Boogaart 2019; KMK 2022). Im Zentrum der föderalen Kultusbemühungen stehen vielmehr nationale sowie landesbezogene Anliegen und Standards in der (Grundschul-)Lehramtsausbildung, ohne dabei der studienbezogenen Auslandsmobilität eine gesteigerte Relevanz für den Erwerb professionsbezogener Kompetenzen beizumessen (Wernisch 2017). Etablierte und hinlänglich bekannte, starke Differenzen zu Lehramtsstudiengängen in anderen Ländern werden auf der nationalen Ebene demensprechend nicht aktiv mit der Frage nach internationaler Kompatibilität diskutiert. Dies liegt zusätzlich daran, dass es speziell zur Grundschule als einem klar national begrenzten Phänomen des deutschen Bildungssystems kaum internationale Äquivalente gibt. Niederschlag finden diese vielseitig begründbaren Inkompatibilitäten u.a. in fehlenden Double, Multiple und Joint Degrees – eine Tatsache, die Auslandsmobilität aufgrund mangelnder Überschneidungs- und Anknüpfungspunkte für deutsche Grundschullehramtsstudierende zusätzlich unattraktiv macht.
- **Professionelle Ebene:** Gemäß Wernisch (2017) sprechen Lehrende der Lehrkräftebildung selbst internationalen Erfahrungen der (Grundschul-)Lehramtsstudierenden eine zu geringe Relevanz zu (ebd.). Vermutet werden kann, dass dies an eigenen fehlenden Internationalisierungserfahrungen liegt. Damit perpetuiert sich diese Fehlstelle in Zusammenspiel von Lehrenden und Lernenden und führt zu einer Zementierung des Status quo.
- **Individuelle Ebene:** Studierende des Lehramts Grundschule weisen klare Ressentiments gegenüber Auslandsmobilitäten auf (DAAD 2023). Insbesondere Sorgen um die sichergestellte Anerkennung der im Ausland erbrachten Leistungen und der hierdurch potenziell entstehenden Zeitverluste im Studienverlauf erzeugen eine deutliche Zurückhaltung (ebd.).

Dies kumuliert mit der Tatsache, dass die Grundschullehramtsstudierenden einem Auslandsaufenthalt während ihres Studiums eine nur sehr geringe Relevanz für ihre späteren beruflichen Chancen beimessen und sie sich auf emotionaler Ebene zudem nicht von ihrem sozialen Umfeld auf längere Zeit trennen wollen (ebd.; Kämper-van den Boogaart 2019).

Die Folgen einer der durch die genannten Gründe bedingten lokalen Verortung und Orientierung des Grundschullehramtsstudiums sind mit Blick auf die Professionalisierung angehender Grundschullehrer*innen inklusive ihres zukünftigen Handelns in der Schulpraxis nicht unbedenklich:

- Ein regional ausgerichtetes Grundschullehramtsstudium mit einem lokal und national fokussierten Bildungsverständnis steht der Idee der globalen Bildung, die vielseitige kulturelle Impulse aufgreift, tendenziell entgegen (UNESCO 2017; Blichmann 2018; Delanoy 2018). Auch wenn sich in den Ausbildungscurricula mancher Fächer internationale Bezüge finden, werden Grundschullehramtsstudierende im Studium mehrheitlich kaum dafür sensibilisiert, sich aktiv als Weltbürger*innen wahrzunehmen, die in Zeiten immer wichtiger werdender global geteilter SDGs (Sustainable Developmental Goals) „globale Herausforderungen annehmen, sich eigener Begrenztheiten bewusstwerden und für andere Menschen, egal welcher Herkunft, Mitverantwortung übernehmen“ (Delanoy 2018, 52). In der Folge bietet sich ihnen auch nur bedingt die Möglichkeit, eine auf globalen Reflexionen und Erfahrungen aufruhende kulturelle Sensibilität zu entwickeln – und dies, obwohl eine solche gerade für multikulturelle schulische Lernsettings hochrelevant ist (Pachler & Redono 2015).
- Durch mangelnde Internationalisierungs- und Mobilitätserfahrungen fehlt es den Grundschullehramtsstudierenden an einem „critical engagement with [pedagogical] approaches outside the local and/or national context“ (Pachler & Redondo 2015, 24). National geprägte Wissensbestände werden in der Folge nicht um international etablierte (Gegen-)Positionen zu den nationalen Standpunkten ergänzt. Dies betrifft sowohl Fehlstellen auf der Ebene nationaler Curricula wie ebenso die ausbleibende Auseinandersetzung mit Studieninhalten, die an anderen internationalen Studienstandorten erworben werden könnten. Durch die mangelnden praktischen Einsichten in internationale Bildungssysteme und Unterrichtspraktiken wird den Grundschullehramtsstudierenden auch die Herausbildung einer kritischen Reflexions- und Fragehaltung gegenüber dem eigenen nationalen wie lokalen Kontext erschwert. Anstatt das durch die eigene Bildungsbiografie bereits hinlänglich bekannte deutsche Schulsystem basierend auf internationalen Vergleichserfahrungen aktiv zu hinterfragen, werden sie durch ihre mangelnden internationalen Vergleichserfahrungen vornehmlich zur späteren

Reproduktion und Stabilisierung bestehender nationaler schulsystemischer Strukturen angehalten.

Aufgrund dieses kritischen Status quo des Grundschullehramtsstudiums erscheint es lohnenswert, explizit die Potenziale, aber auch professionstheoretische Perspektiven und Begründungen zu fokussieren. Mit solchen Entwicklungen befasst sich das nächste Kapitel.

3 Overcoming barriers: In Richtung eines internationaleren Grundschullehramtsstudiums

3.1 Professionstheoretische Perspektiven und Begründungen

Ausgehend von den vielgestaltigen Herausforderungen einer mangelnden Internationalisierung des Grundschullehramtes auf institutioneller, professioneller und individueller Ebene kann festgestellt werden, dass gegenwärtig v.a. auf der Ebene der Professionalisierung von Grundschullehrkräften Reflexionsansätze vorliegen, die zum Weiterdenken animieren (Bartels et al., 2024). Deshalb soll im Folgenden diese Ebene vertieft in den Blick genommen werden. Um Professionalisierungspotenziale einer Internationalisierung für das Grundschullehramt herauszuarbeiten, bietet es sich an, auf einschlägige professionstheoretische Diskursstränge und Forschungstraditionen zurückzugreifen und anhand dieser Ansätze Effekte einer zunehmenden Internationalisierung zu diskutieren. Dieser Zugriff auf Internationalisierung, wie er von Bartels et al. (angenommen) vorgeschlagen wird, kann hilfreich sein, um die Chancen aus einer stärker professionstheoretischen Perspektive sichtbar zu machen. In der deutschsprachigen Diskussion haben sich drei Zugänge besonders etabliert, die im Folgenden für diesen Zugriff genutzt werden: der kompetenztheoretische, der strukturtheoretische und der berufsbiographische Ansatz (im Überblick z. B. Terhart 2011).

Aus einer *kompetenztheoretischen Perspektive* (z. B. Baumert & Kunter 2013), die professionelles Wissen, Einstellungen und Fähigkeiten als entscheidend für die souveräne Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen ansieht, kann für eine Grundschullehrkraft der Wert des internationalen Austauschs in der Möglichkeit bestehen, durch den Vergleich wichtige Erkenntnisse über organisatorische, pädagogische Gestaltungsmerkmale von Systemen und ideologische Vorstellungen über den ‚eigenen‘ Herkunftskontext und das Aufwachsen in anderen Lebens- und Bildungskontexten zu gewinnen (Bartels et al., 2024). Es kann das Kennenlernen von unterschiedlichen akademischen Lehr- und Lernansätzen, z. B. innovative Lehr- und Lernmethoden aus unterschiedlichen akademischen Ansätzen (DeKeyser 2014), ermöglichen. Eng begleitete,

systematisch angeleitete Mobilitätserfahrungen können darüber hinaus dazu ermutigen, sich mit anderen Kulturen, Traditionen und Werten auseinanderzusetzen, das Wissen über die Vielfalt von Werten sowie über komplexe transkulturelle Unterschiede zu erweitern und die Fähigkeit der verbalen und nonverbalen Kommunikation für den transkulturellen Dialog und die Konfliktlösung zu fördern (Jackson 2018; Leutwyler & Meierhans 2011; Pence & Macgillivray 2008). Der internationale Vergleich und die Multiperspektivität auf global unterrichtsrelevante Themen, wie Differenzierung oder Inklusion, können zu einem Motor der Inspiration und Innovation für die Gestaltung der deutschen Grundschule werden. Dazu gehört bspw. die Förderung von Mehrsprachigkeit, verstanden als Fähigkeit, sich im beruflichen Alltag mit mehreren Sprachen zu beschäftigen und in sprachlich heterogenen Klassen zu interagieren. Internationale Erfahrungen bieten darüber hinaus wertvolle Möglichkeiten zur Persönlichkeitsentwicklung. Durch die besonderen Herausforderungen, die die individuellen Aufgaben eines Auslandsaufenthaltes in organisatorischer und inhaltlicher Hinsicht mit sich bringen, können sie dazu beitragen, das Selbstvertrauen zu stärken, die berufliche Selbstwirksamkeit zu fördern und eine offene Haltung im Sinne einer Aufgeschlossenheit für Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten zu entwickeln. Lehrkräfte, die ein Wachstumskonzept (Growth-Mindset) verinnerlicht haben, nehmen nicht nur positivere Attributionen bei ihren Schüler*innen vor, sondern können selbst dazu ermutigen, Herausforderungen als Lerngelegenheiten zu sehen und den Glauben an die eigene Veränderbarkeit zu vermitteln (Mesler et al. 2021), indem sie diese Botschaft durch entsprechendes Feedback weitergeben (de Kraker-Pauw et al. 2017). Die Studierenden können darüber hinaus lernen, eigene Sprachbarrieren abzubauen und so bspw. Englisch zu sprechen, auch wenn dieses nicht explizit als Unterrichtsfach studiert wurde.

Nach dem *strukturtheoretischen* Ansatz (u.a. Helsper 2014), der den Umgang mit widersprüchlichen Anforderungen im Lehrkräfteberuf in den Vordergrund stellt, zeichnet sich professionelles Lehrkräftehandeln durch einen angemessenen Umgang mit den unaufhebbaren Widersprüchen, Spannungen und Unsicherheiten aus. Insbesondere Grundschullehrkräfte sind aufgrund der strukturell bedingten Widersprüche und Spannungen, die sich aus der Sonderstellung der Grundschule innerhalb des deutschen Schulsystems ergeben, wie etwa der gleichzeitigen Aufgabe von Selektion und Förderung, in besonderer Weise gefordert, diese Antinomien pädagogisch zu bearbeiten (Helsper 2022). Internationale Erfahrungen entfalten hier in besonderer Weise das Potenzial, Momente der Spannung, Irritation und Ungewissheit zu erzeugen und die Fähigkeit zur Selbstreflexion des eigenen Denkens und Handelns und die Fähigkeit zur konstruktiven Neuinterpretation unterschiedlicher Perspektiven herauszufordern. Die Interaktion mit Menschen mit ähnlichen beruflichen Per-

spektiven, aber aus stark divergierenden Kulturräumen erweist sich als besonders intensive Lernerfahrung, die das Bewusstsein für die Notwendigkeit einer kritischen Reflexion transkultureller Dynamiken schärfen kann (Bartels et al., 2024). Besonders durch die Rahmung der Lerngelegenheit und die Unterschiedlichkeit der Begegnungspartner*innen besteht hier die Möglichkeit, die eigene Rolle, systemische Bedingungen und kulturell geprägte soziale Dynamiken in einem besonders geschützten Rahmen erfahrbar zu machen, zu reflektieren und zu bearbeiten. Voraussetzung ist jedoch, dass diese Erlebnisse didaktisch und methodisch angemessen begleitet und irritierende Erfahrungen gezielt aufgegriffen werden.

Ausgehend von der *berufsbiographischen Perspektive* (Terhart 2001, 2007), die den Fokus auf berufsbiographische Entwicklungen, den Umgang mit lebensgeschichtlichen Erfahrungen, kritischen Ereignissen, Belastungserfahrungen sowie die Entwicklung der Identität und des beruflichen Selbstbildes stellt (Terhart 2011), können internationale Erfahrungen zudem wertvolle Impulse für die Professionalisierung geben, indem sie das eigene Lernen in das Zentrum stellt, das immer wieder neue Impulse für die berufliche Praxis und persönliche Entwicklung bieten kann. Die im Rahmen einer internationalen Erfahrung neu entstehenden professionsspezifischen Netzwerke sowie der Austausch über unterschiedliche pädagogische, systemische und kulturelle Bildungserfahrungen mit Begegnungspartner*innen aus verschiedenen Herkunftskontexten können positiv auf die Entwicklung des beruflichen Selbstverständnisses wirken, indem sie Verbindungen zwischen persönlichen und akademischen Erfahrungen schafft. Sie können zudem Gelegenheit sein, um sich als Teil einer globalen Bildungsgemeinschaft zu verstehen. Die Notwendigkeit kooperativer Praktiken und konstruktiver Zusammenarbeit im Bildungsbereich kann so als gemeinsame Verantwortung wahrgenommen werden. Der internationale Austausch kann somit nicht nur das pädagogisch-didaktische Handlungsspektrum erweitern, sondern auch die Reflexion professioneller Haltungen und das Verständnis von Global Citizenship fördern (Paige et al. 2009). Global Citizenship steht hier als Konzept (Bernecker & Grätz 2017) einer gemeinsamen politischen, kulturellen und sozialen Verantwortung der einzelnen Menschen in einer global ausgerichteten Weltbürger*innengemeinschaft.

3.2 Implikationen für das Grundschullehramtsstudium

In vielen Bundesländern werden in den gesetzlichen Rahmenbedingungen und Lehrkräftebildungsgesetzen die Themen und Zielsetzung des Erwerbs transkultureller, internationaler und globaler Kompetenzen in mehr oder weniger ausgeprägter Form zumindest bereits thematisiert (z. B. in Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Hessen). Dies erfolgt häufig jedoch mit generalisierendem Blick auf übergreifende Fragen der Heterogenität oder aus der

Perspektive der mit Vielfalt in Deutschland einhergehenden sprachlichen und kulturellen Herausforderungen. So ist etwa in Niedersachsen festgelegt, dass „pädagogische und didaktische Basiskompetenzen in den Bereichen 1. Heterogenität von Lerngruppen, 2. Inklusion (...) 4. Deutsch als Zweitsprache und als Bildungssprache (...) und interkulturelle Bildung“ zu erwerben sind (Nds. MasterVO-Lehr 2015, §2 Abs. 2). Ähnliches gilt für das nordrhein-westfälische Lehrerausbildungsgesetz (LABG 2023) oder hessische Lehrkräftebildungsgesetz (HLbG 2011), welche auf die Befähigung zum professionellen Umgang mit Heterogenität und Vielfalt hinweisen.

Jenseits dieser langsamen, aber zumindest wahrnehmbaren Progression auf curricularer Ebene kann zudem eine generell steigende Bewusstheit für die Notwendigkeit einer zunehmenden Internationalisierung des (Grundschul-) Lehramtsstudiums im akademischen Feld konstatiert werden. In Zeiten zunehmender Globalisierung und gesellschaftlicher Transformationsprozesse, die sich u. a. auch in der Zusammensetzung der Gruppe der Lernenden an deutschen Grundschulen widerspiegeln, gewinnen Kenntnisse über unterstützende Gestaltungsmöglichkeiten eines Schullebens mit Menschen unterschiedlicher Bedürfnisse zunehmend an Bedeutung. Die Fähigkeiten zur reflektierten und professionellen Zusammenarbeit mit anderen schulischen Beteiligten, wie z. B. Eltern und anderen Fachkräften (Mitchell & Sutherland 2020), ausgeprägte Kommunikationsfähigkeiten, eine hohe Dialogbereitschaft und Ambiguitätstoleranz, die Bereitschaft zur kontinuierlichen beruflichen Weiterentwicklung und die Fähigkeit zur Gestaltung adaptiver und inklusiver Lernumgebungen sind nur einige der Anforderungen, die genannt werden können und zunehmend gefordert werden. Die Komplexität der Aufgaben verlangt von Lehrkräften zudem die Fähigkeit zur Reflexion der eigenen Rolle in und für die Gesellschaft, die Reflexion von Vorurteilen sowie eine offene Haltung (Brussino 2021).

Auch wenn die Bewusstheit für die Notwendigkeit einer entsprechenden berufsvorbereitenden Professionalisierung und -begleitenden Unterstützung für den adäquaten Umgang mit sprachlich vielfältigen, multikulturellen heterogenen Lerngruppen steigt, fühlen sich Lehrkräfte gegenwärtig hier noch weitgehend unzureichend unterstützt und geben dies als Defizit ihres eigenen Erfahrungshorizontes auch kund (OECD 2019a; OECD 2019b, 14; Siwatu 2011). Lehrkräfte, die in ihrer Ausbildung keine Gelegenheit hatten, sich mit theoretischen Konzepten oder Ansätzen der Internationalisierung in der Lehrkräftebildung (vgl. zur Übersicht Brück-Hübner et al. 2024) vertraut zu machen, können weder die internationale Erfahrung selbst noch Reflexionsaspekte in ihre Unterrichtsarbeit integrieren. Irritierende Fremdheitserfahrungen, die sowohl im Inland als auch im Ausland im Kontext von Internationalisierungserfahrungen durch hybride, digitale oder physische Austausch- und Koope-

rationsformate gemacht werden können, bieten neben einer fachlichen und überfachlichen Auseinandersetzung mit relevanten Inhalten und Methoden der Grundschulpädagogik und -didaktik, die Möglichkeit von Professionalisierungsanlässen, die initiiert, begleitet und unterstützt werden können, aber sicherlich kein Selbstläufer sind.

4 Fazit

Ausgehend vom Verständnis von Internationalisierung als intendierter Prozess der Integration einer internationalen, transkulturellen oder globalen Dimension in die Ziele, Funktionen und Angebote der postsekundären Bildung zur Verbesserung der Qualität von Lehre und Forschung, war es Anliegen des Beitrags, kritisch zu reflektieren, insbesondere im Zusammenhang mit den gesellschaftlichen Anforderungen an Lehrkräfte und ihre Kompetenzen, warum, in welchem Umfang und mit welchem Ziel sich das Grundschullehramtsstudium überhaupt internationalisieren sollte. Ausgangspunkt dieser Reflexion ist das Gedankenmodell, wie das Grundschullehramtsstudium ohne internationale Elemente aussehen würde – sowohl auf der Ebene der Inhalte, der Professionalisierung als auch der Strukturen.

Betrachtet man die im ersten Teil des Artikels aufgeführten Barrieren der Internationalisierung des Grundschullehramtsstudiums und deren Negativfolgen, so stehen diesen klar den im zweiten Teil aufgeführten Potenziale vielseitiger Internationalisierungserfahrungen inklusive deren zunehmender gesellschaftlicher Bewusstheit v.a. im akademischen wie aber auch im (bildungs-) politischen Feld gegenüber. Es ergibt sich aktuell zwar (noch) nicht das Bild einer wirklichen Trendwende, aber erster Anpassungen: So sind die einzelnen Standorte der Lehramtsausbildung in den 16 Bundesländern derzeit in unterschiedliche Internationalisierungsaktivitäten eingebunden. Forciert wird eine höhere Studierendenmobilität der Grundschullehramtsstudierenden, die u.a. durch physische und virtuelle sowie hybride Formate (Coil-Seminare, Blended-Learning-Formate etc.) realisiert wird. Bezugspunkte für solche Formate sind u.a. die Themen Global Citizenship, Friedenssicherung sowie BNE und Inklusion (Paige et al. 2009). Ebenso werden vor dem Hintergrund wachsender Diversität und gesellschaftlicher Herausforderungen bildungspolitisch stärkere Verbindungslinien zwischen sozialer Gerechtigkeit und Internationalisierung gezogen. Damit ist die Diskussion mittlerweile von einem von wirtschaftlichen Interessen geleiteten Motiv (Guo & Guo 2022) als Grund für die Internationalisierung der Lehramtsausbildung abgerückt und hat sich in Richtung einer Diskussion ethisch-sozialer Motive verlagert (de Wit 2020). Mit solchen Perspektivierungen in Verbindung stehen jedoch auch grundsätzliche noch ungeklärte Auseinandersetzungen darüber, an welche Vorstellungen und Definitionen

von Internationalisierung die Internationalisierung des deutschen Grundschullehramtsstudiums in Deutschland anknüpfen kann und sich hier konzeptionell weiterentwickeln möchte.

Zusammenfassend wird der hohe Benefit der Internationalisierung als bildungspolitisches Programm für die Grundschulpädagogik zunehmend betont und entsprechende Schritte werden eingefordert, um hiervon sowohl für die Lehrkräftebildung als auch, transportiert über die Akteur*innen, für die Grundschule selbst eine zukunftsbezogene Veränderung in Richtung globaler Bewusstheit zu erzeugen. Es ist jedoch davon auszugehen, dass eine bloße Erweiterung der Formate internationaler Lernerfahrungen der Studierenden ohne theoretische Rahmung und Einbettung in den wissenschaftlichen Diskurs, ausgehend von einer professionstheoretischen Fundierung in universitären Veranstaltungen zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung, internationale Begegnungen, Austausche und Mobilitätserfahrungen nicht zwangsläufig zur Professionalisierung beitragen (Schmengler 2021). Hier müssen längerfristige und langanhaltende systemische Veränderungen auf struktureller und curricularer Ebene erfolgen, die gestützt werden durch disziplinäre Forschungs- und Theoretisierungsaktivitäten und zudem mit (bildungs-) politischen Impulsen zusammenwirken. Insofern kann die Frage, wie eine erfolgreiche und nachhaltige Internationalisierung des Grundschullehramtsstudiums gelingt, nicht nur auf der Ebene der einzelnen Hochschulen beantwortet und durch einzelne Initiativen vorangetrieben werden. Sie sollte zudem als Verantwortungsbereich von Bildungs- und Hochschulpolitik im Generellen gelten. Sonst bleiben insbesondere Studierende, Lehrende und Forschende solcher Hochschulen benachteiligt, die aus infrastrukturellen Gründen noch höhere Hürden überwinden müssen, um die standortbezogene Internationalisierung des Grundschullehramts voranzutreiben. Gehen Veränderungen von einem derartigen Zusammenwirken von Politik und Wissenschaft aus, können sie als Katalysatoren für nachhaltige Veränderungsprozesse wirken und das Bildungssystem nachhaltig internationalisieren.

Literatur

- Baendorf, B. (2015). Empirische Befunde zur Internationalisierung der LehrerInnenbildung. Effekte internationaler Mobilität und dessen Beitrag zur LehrerInnenprofessionalisierung. In M. Kricke & L. Kürten (Hrsg.), *Internationalisierung der LehrerInnenbildung* (S. 32–56). Münster/New York: Waxmann.
- Bartels, F., Wendt, H., Caprara, B., Maasch, F.-S., Nurmik, K., Rainsalu, H. & Uusen, A. (2024). International Summer Schools for student teachers: Structured learning experiences to support the development of professional competencies. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand (LbP) [Teacher Education under Review]*, (2), Special Issue.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2013). The COACTIV model of teachers' professional competence. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers. Mathematics Teacher Education* (S. 25–48). Boston: Springer.
- Bernecker, R. & Grätz, R. (Hrsg.) (2017). *Global Citizenship - Perspektiven einer Weltgemeinschaft*. Göttingen: Steidl.
- Blichmann, A. (2018). Schule – Bildung – Globalisierung. Neue Wege der Internationalisierung in Schule und Lehrerbildung. In C. Falkenhagen, N. Grimm & L. Volkmann (Hrsg.), *Internationalisierung des Lehramtsstudiums* (S. 73–90). Paderborn: Brill/Schöningh.
- Böttges, J. & Krath, S. (2014). Auslandspraktika für Lehramtsstudierende. Die Lust auf das Ausland wecken. *Begegnung*, 35 (1), 24–25.
- Brück-Hübner, A., Müller, U. B. & Seifert, A. (Hrsg.) (2024). *Internationalization of Teacher Education in Higher Education – Theories, Concepts and Practical Approaches of Virtual, Blended and Physical Mobility*. Bielefeld: wbv Publikationen.
- Brussino, O. (2021). *Building capacity for inclusive teaching: Policies and practices to prepare all teachers for diversity and inclusion*. OECD Education Working Papers, No. 256. Abgerufen von https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/10/building-capacity-for-inclusive-teaching_6414457e/57fe6a38-en.pdf (zuletzt geprüft am 17.10.2024).
- DAAD (2023). *Arbeitspapier Merkmale und Bedingungsfaktoren von Auslandsaufenthalten im Lehramtsstudium*. Abgerufen von <https://www.daad.de/de/der-daad/was-wir-tun/fortbildung-expertise-und-beratung/analysen-studien/daad-arbeitspapiere-und-blickpunkte/#juni2023> (zuletzt geprüft am 14.08.2023).
- De Kraker-Pauw, E., Van Wesel, F., Krabbendam, L. & Van Atteveldt, N. V. (2017). Teacher Mind-sets Concerning the Malleability of Intelligence and the Appraisal of Achievement in the Context of Feedback. *Frontiers in Psychology*, 8 (2017). Abgerufen von <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.01594/full> (zuletzt geprüft am 17.10.2024).
- De Wit, H. (2020). Internationalisation in Higher Education: A Western Paradigm or a Global, Intentional and Inclusive Concept? *International Journal of African Higher Education*, 7 (2). Abgerufen von <https://doi.org/10.6017/ijah.v7i2.12891> (zuletzt geprüft am 17.10.2024).
- DeKeyser, R. (2014). Research on language development during study abroad: Methodological considerations and future perspectives. In C. Pérez-Vidal (Hrsg.), *Language acquisition in study abroad and formal instruction contexts* (S. 313–327). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Delanoy, W. (2018). Quo vadis (inter-)kulturelle Bildung? In C. Falkenhagen, N. Grimm & L. Volkmann (Hrsg.), *Internationalisierung des Lehramtsstudiums* (S. 35–55). Paderborn: Brill/Schöningh.
- Einsiedler, W. (2015). *Geschichte der Grundschulpädagogik. Entwicklungen in Westdeutschland und der DDR*. Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Glumpler, E. (2000). Interkulturell-vergleichende Grundschulforschung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46 (4), 571–583.
- Guo, Y. & Guo, S. (2022). Internationalisation of Canadian Teacher Education: Teacher Candidates' Experiences and Perspectives. *ECNU Review of Education*, 3 (5), 425–449.

- Helsper, W. (2014). Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrerberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 216–240). Münster: Waxmann.
- Helsper, W. (2022). Zur pädagogischen Professionalität von Grundschullehrer*innen – strukturtheoretische Perspektiven. In I. Mammes & C. Rotter. (Hrsg.), *Professionalisierung von Grundschullehrkräften. Kontext, Bedingungen und Herausforderungen* (S. 53–72). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Hessisches Lehrkräftebildungsgesetz (HLbG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 28. September 2011 (§ 1, Ziele und Inhalte der Lehrkräftebildung). Abgerufen von <https://www.rv.hessenrecht.hessen.de/perma?d=jlr-LehrBiGHE2011V11P1> (zuletzt geprüft am 14.08.2024).
- Jackson J. (2018). Intervening in the intercultural learning of L2 study abroad students: From research to practice. *Language Teaching*, 51 (3), 365–382.
- Kämper-van den Boogaart, M. (2019). Lehramtsausbildung. Das Elend einer pädagogischen Provinz in einer globalisierten Welt. In C. Falkenhagen, N. Grimm & L. Volkmann (Hrsg.), *Internationalisierung des Lehramtsstudiums: Modelle, Konzepte, Erfahrungen* (S. 17–34). Paderborn: Brill/Schöningh.
- KMK (1981). *Empfehlungen zur Verbesserung der Lehrerbildung auf dem Gebiet des Ausländerunterrichts*. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.10.1981). Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1981/1981_10_08_Lehrerbildung_Auslaenderunterricht.pdf (zuletzt geprüft am 14.08.2023).
- KMK (2022). *Standards für die Lehrerbildung. Bildungswissenschaften*. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 07.10.2022). Abgerufen von https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf (zuletzt geprüft am 14.08.2023).
- Knight, J. (2005). An Internationalization Model. Responding to New Realities and Challenges. In H. De Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel-Avila & J. Knight (Hrsg.), *Higher Education in Latin America. The International Dimension* (S. 1–38). Washington, D.C.: The World Bank.
- Krüger-Potratz, M. (2001). Integration und Bildung: Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung. In K. J. Bade (Hrsg.), *Integration und Illegalität in Deutschland* (S. 3–40). Osnabrück: Rat für Migration.
- Lehrerausbildungsgesetz – LABG, Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen vom 12.05.2009 in der Fassung vom 19. 12. 2023. Geltende Gesetze und Verordnungen (SGV. NRW.) mit Stand vom 1.10.2024. Abgerufen von <https://bass.schule.nrw/pdf/9767.pdf> (zuletzt geprüft am 31.01.2025).
- Leutwyler, B. & Meierhans, C. (2011). Mobilitätsaufenthalte in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Aktivitäten und Lernerfahrungen von Mobilitätsstudierenden. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 29 (1), 100–108.
- Maschke, K. & Grothus, U. (2013). Internationalisierung - eine Einführung. In Deutscher Akademischer Austausch Dienst e.V. (DAAD) (Hrsg.), *Die Internationale Hochschule: Strategien anderer Länder*. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7990/pdf/Grothus_Maschke_Internationalisierung_2013.pdf (zuletzt geprüft am 14.08.2023).
- Mesler, R. M. D., Corbin, C. M. & Martin, B. H. (2021). Teacher mindset is associated with development of students' growth mindset. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 76. Abgerufen von <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397321000629> (zuletzt geprüft am 17.10.2024).
- Mitchell, D. & Sutherland, D. (2020). *What really works in Special and Inclusive Education*. London: Routledge.
- OECD (2019a). *The Road to Integration: Education and Migration. OECD Reviews of Migrant Education*. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019b). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS. Paris: OECD Publishing.

- Pachler, N. & Redondo, A. (2015). Internationalisation in (teacher) education. In M. Kricke & L. Kürten (Hrsg.), *Internationalisierung der LehrerInnenbildung* (S. 19–31). Münster/New York: Waxmann.
- Paige, R. M., Fry, G. W., Stallman, E. M., Josić, J. & Jon, J. (2009). Study abroad for global engagement: the long-term impact of mobility experiences. *Intercultural Education*, 20 (1), 29–44. Abgerufen von (zuletzt geprüft am 24.10.2024).
- Pence, H. M. & Macgillivray, I. K. (2008). The impact of an international field experience on pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24 (1), 14–25.
- Schmengler, J. (2021). *Erfahrungen bei Auslandsaufenthalten und deren Einfluss auf die Bewältigung von berufsrelevanten Herausforderungen in Internationalen Klassen*. Universität Oldenburg: Eigendruck.
- Schmidtke, H.-P. (2006). Entwicklung der pädagogischen Betrachtungsweise. Ausländerpädagogik, interkulturelle Pädagogik, Pädagogik der Vielfalt. In R. Leiprecht & A. Kerber (Hrsg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft* (S. 142–161). Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Siwatu, K. O. (2011). Preservice teachers' sense of preparedness and self-efficacy to teach in America's urban and suburban schools: Does context matter? *Teaching and Teacher Education*, 27, 357–365.
- Terhart, E. (2001). *Lehrerberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte*. Weinheim: Beltz.
- Terhart, E. (2007). Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenz von Lehrkräften. In M. Lüders & J. Wissinger (Hrsg.), *Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation* (S. 37–62). Münster: Waxmann.
- Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität. Verändertes Verständnis - neue Herausforderungen. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 202–224). Weinheim u.a.: Beltz.
- UNESCO (2017). *Unpacking SDG 4. Fragen und Antworten zur Bildungsagenda 2030*. Abgerufen von https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300_ger.locale=en (zuletzt geprüft am 14.08.2023).
- Verordnung über Masterabschlüsse für das Lehramt in Niedersachsen (Nds. MasterVO-Lehr) vom 31. August 2015 (Nds. GVBl. S. 239), zuletzt geändert durch Verordnung vom 3. März 2022 (Nds. GVBl. S. 131). Abgerufen von <https://www.schule.de/20411/mastervo-lehr.htm> (zuletzt geprüft am 08.01.2026)
- Wernisch, D. (2017). *Diskrepanz zwischen Interesse und Realisation von Auslandsaufenthalten im Lehramtsstudium*. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2019/16972/pdf/ZEP_4_2017_Wernisch_Diskrepanz_zwischen_Interesse.pdf (zuletzt geprüft am 14.08.2023).

Autorinnen

Bartels, Frederike, Prof'in Dr'in
Universität Vechta

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Internationalisierung in der
Lehrkräftebildung, Inklusionsforschung und Inklusive Grundschuldidaktik
Driverstraße 22, 49377 Vechta
frederike.bartels@uni-vechta.de
<https://orcid.org/0000-0002-1081-1232>

Pfrang, Agnes, Prof.'in Dr.'in

Universität Erfurt

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: International-vergleichende Schulforschung, Internationalisierung Lehrkräftebildung, Inklusive (Grundschul-) Didaktik und Lernatmosphäre und Schulräume

Nordhäuser Straße 63, 99089 Erfurt

agnes.pfrang@uni-erfurt.de

<https://orcid.org/0000-0002-4352-4563>

Sauer, Lisa, Dr.'in

Universität Erfurt

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: International-vergleichende Schulforschung, Internationalisierung Lehrkräftebildung, Inklusives Lernen und Vorläufervarianten, Historische Primarschulforschung

Nordhäuser Straße 63, 99089 Erfurt

lisa.sauer@uni-erfurt.de

<https://orcid.org/0000-0001-5217-2910>

Seifert, Anja, Prof.'in Dr.'in

Justus-Liebig-Universität Gießen

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Grundschulpädagogik und Didaktik des Sachunterrichts, Internationalisierung, Heterogenität, Übergänge

Karl Glöckner Straße 21B, 35 394 Gießen

anja.seifert@erziehung.uni-giessen.de

<https://orcid.org/0009-0003-5013-3792>

Vogt, Michaela, Prof.'in Dr.'in

Universität Bielefeld

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: International-vergleichende/historische Bildungsforschung, Bildungsmaterialien (OER), schulische Überprüfungsverfahren, Diversität/ Inklusion

Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld

michaela.vogt@uni-bielefeld.de

<https://orcid.org/0000-0001-5369-1720>