

Vogt, Michaela

Grundschulpädagogik international. Disziplinentwicklung zwischen nationaler Institutionalisierung und internationaler Anschlussfähigkeit

Hoya, Fabian [Hrsg.]; Frick, Eva [Hrsg.]; Pichler, Silvia [Hrsg.]; Frey, Anne [Hrsg.]: Bildung ohne Grenzen denken. Visionen der Grundschulbildung im europäischen Raum. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 15-24. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 30)



Quellenangabe/ Reference:

Vogt, Michaela: Grundschulpädagogik international. Disziplinentwicklung zwischen nationaler Institutionalisierung und internationaler Anschlussfähigkeit - In: Hoya, Fabian [Hrsg.]; Frick, Eva [Hrsg.]; Pichler, Silvia [Hrsg.]; Frey, Anne [Hrsg.]: Bildung ohne Grenzen denken. Visionen der Grundschulbildung im europäischen Raum. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 15-24 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-362390 - DOI: 10.25656/01:36239; 10.35468/6250-01

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-362390>

<https://doi.org/10.25656/01:36239>

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

Michaela Vogt

Grundschulpädagogik international. Disziplinentwicklung zwischen nationaler Institutionalisierung und internationaler Anschlussfähigkeit

Abstract

Der Beitrag erörtert Bedingungen, unter denen Grundschulpädagog*innen in Deutschland ihre internationale Sichtbarkeit und Anschlussfähigkeit ausbauen können. Grundlage ist eine strukturierende Dokumentenanalyse öffentlich verfügbarer Informationen zu Professuren, Qualifikationsstrukturen, Publikationen, Projekten und Kommunikationsformaten. Analysiert werden Institutionalisierungsvarianten, Kommunikationsverhältnisse und der Gegenstandsbereich. Die Ergebnisse zeigen ein national konsolidiertes, international jedoch nur partiell zugängliches Feld. Da auch das englischsprachige Feld der Research on Primary Education nur begrenzt disziplinär verdichtet ist, erscheint die verstärkte Internationalisierung der deutschen Grundschulpädagogik als wichtiger Schritt im Prozess disziplinärer Profilbildung.

Keywords: Grundschulpädagogik, Internationalisierung, Disziplinentwicklung, Research on Primary Education, Wissenschaftssoziologie

1 Einleitung

Die deutsche Grundschulpädagogik ist eine vergleichsweise junge wissenschaftliche Disziplin. Ihre universitäre Etablierung steht in engem Zusammenhang mit der Reform der Lehrer*innenbildung, mit bildungspolitischen Neuordnungen seit den 1960er und 1970er Jahren sowie mit der verstärkten Wissenschaftsorientierung pädagogischer Professionalisierung (Deutscher Bildungsrat, 1970; Glöckel, 1964; Götz, 2000; Vogt, 2019). Bereits in ihrer Entstehung zeigt sich damit eine charakteristische Doppelbindung: Das Feld ist auf schulische Praxis, Professionalisierungsanforderungen und staatliche Steuerung bezogen, entwickelt aber zugleich eigene wissenschaftliche Kommunikationsformen, Publikationsorte und Selbstbeschreibungen (Keiner & Schriewer, 1990; Stichweh, 1994; Vogt, 2018). Diese Genese prägt die Disziplin bis in die Gegenwart. Einerseits verfügt sie über Professuren mit einschlägiger Denomination, fachbezogene Handbücher, wiederkehrende Tagungen, ein eigenes Periodikum und eine relativ stabile Fachgemein-

schaft (Götz et al., 2018; Vogt, 2018). Andererseits bleibt sie an die Grundschule als historisch spezifische Form des deutschen Schulwesens und an die hierfür organisierte Lehrer*innenbildung national gebunden (Vogt, 2024a, 2024b).

Gleichzeitig berühren Fragen der Internationalisierung Grundfragen disziplinärer Selbstverständigung: Wie ist das Feld institutionell verankert, über welche Kommunikationsarenen verfügt es, wie bestimmt es seinen Gegenstandsbereich, und in welchem Maß lassen sich diese Strukturen international übersetzen (Götz et al., 2018; Hofstetter & Schneuwly, 2010; Vogt & Einsiedler, 2024)? Der Beitrag behandelt diese Problemlage auf der Basis einer empirischen Bestandsaufnahme und argumentiert, dass Internationalisierung nicht als spätere Ergänzung, sondern als Medium weiterer Disziplinentwicklung begriffen werden sollte (Stichweh, 1994; Weingart & Winterhager, 1984).

2 Disziplinentwicklung und Internationalisierung als theoretischer Bezugsrahmen

Ob von einer wissenschaftlichen Disziplin gesprochen werden kann, entscheidet sich nicht allein an einem Themengebiet. Disziplinen konstituieren sich vielmehr über institutionelle Verankerungen, Kommunikationszusammenhänge, Rekrutierungs- und Qualifikationswege sowie über einen mehr oder weniger eigenständig profilierten Gegenstandsbereich (Hofstetter & Schneuwly, 2010; Keiner & Schriewer, 1990; Stichweh, 1994; Weingart & Winterhager, 1984).

Für die Grundschulpädagogik ist insbesondere Stichwehs Begriff der sekundären Disziplinbildung aufschlussreich. Das Feld entstand nicht primär aus der inneren Differenzierung eines autonomen Wissenschaftsbereichs, sondern in enger Beziehung zu einem professionellen Praxisfeld. Daraus resultieren typische Heteronomieprobleme: eine hohe Angewiesenheit auf bildungspolitische Bedarfslagen, eine starke Nähe zu benachbarten Disziplinen sowie die Notwendigkeit, wissenschaftliche Eigenständigkeit immer wieder neu zu markieren (Götz et al., 2018; Stichweh, 1994; Vogt, 2018). Die Grundschulpädagogik ist insofern konsolidiert, als sie eigene Foren der Selbstverständigung ausgebildet hat; ihr theoretisches Repertoire bleibt jedoch plural und interdisziplinär offen (Götz et al., 2018; Vogt & Einsiedler, 2024).

Die Frage der internationalen Anschlussfähigkeit setzt an diesem Spannungsverhältnis an, da sie institutionelle Etablierung, kommunikative Anschlussfähigkeit und die Fähigkeit voraussetzt, den eigenen Gegenstandsbereich für transnationale Debatten produktiv zu reformulieren (Bourne, 2000; Hofstetter & Schneuwly, 2010; Vogt, 2024b). Für die nachfolgende Analyse werden deshalb drei Dimensionen unterschieden: *Institutionalisierungsvarianten, Kommunikationsverhältnisse und Gegenstandsbereich*.

3 Methodisches Vorgehen

Die Analyse der drei Dimensionen stützt sich auf frei zugängliche Online-Informationen zu allen Professuren an deutschen Universitäten, deren Denomination auf den jeweiligen Homepages einen expliziten Bezug zur Grundschulpädagogik erkennen lässt. Grundschulforschende ohne Professur blieben folglich unberücksichtigt.

Mit einer qualitativen Dokumentenanalyse ausgewertet wurden insbesondere Webauftritte, Lebensläufe, Forschungsprofile, Publikationslisten und Projektinformationen zu den ausgewählten Professuren. Ergänzend wurden Studien-, Promotions- und Habilitationsordnungen, universitäre Förderstrukturen für Wissenschaftler*innen in der Qualifikationsphase, Journalprofile sowie ausgewählte Konferenzprogramme herangezogen (Hoffmann, 2018; Schreier, 2012). Die Erhebung erfolgte zunächst 2023 und 2024 ($n = 46$) und wurde Anfang 2025 mit besonderem Fokus auf Internationalisierungsaspekte erweitert (Vogt, 2024a, 2024b). Die Dokumentenanalyse folgte einem deduktiv entwickelten Kategoriensystem, das aus den theoretischen Vorüberlegungen abgeleitet wurde. Unterschieden wurden institutionelle Verortung, Kommunikationsformen und Aspekte des Gegenstandsbereichs. Der Zugriff ist heuristisch und in Teilen abduktiv angelegt (Reichert, 2003).

Die Analyse beansprucht keine vollständige Vermessung aller Aktivitäten des Feldes und rekurriert nicht auf föderale Differenzen; sichtbar wird vor allem, was Institutionen und Akteur*innen nach außen dokumentieren. Gleichwohl erlaubt dieses Material belastbare Aussagen über die öffentlich erkennbare Gestalt der Disziplin – auch im Hinblick auf ihren Internationalisierungsgrad (Hoffmann, 2018; Kuckartz & Rädiker, 2024; Mayring, 2022).

4 Exkurs: Charakteristik des englischsprachigen Feldes der Research on Primary Education

Der vergleichende Blick auf das englischsprachige Feld der Research on Primary Education ergänzt die disziplinäre Binnenperspektive auf die Grundschulpädagogik in Deutschland, bleibt dabei aber explorativ. Dieses Feld ist weniger als eigenständige Disziplin denn als interdisziplinär konturierter Forschungszusammenhang zu verstehen, in dem Fragen der Primarstufe aus unterschiedlichen epistemischen und methodologischen Perspektiven bearbeitet werden (Austin, 2016; Webb, 2013).

Programmatisch fokussiert das Feld die erste schulische Bildungsphase. Je nach Bildungssystem wird sie als Primar- oder Elementarbildung gefasst und ist institutionell unterschiedlich zugeschnitten (Bourne, 2000; Vogt, 2024b; UNESCO Institute for Statistics [UIS], 2012). Entsprechend definieren einschlägige Akteur*innen diese Phase nicht primär über eine einheitliche Schulform, sondern über grundlegende Lern- und Entwicklungsprozesse: Im Vordergrund stehen der Erwerbsprachlicher, schriftsprachlicher und mathematischer Basiskompetenzen, digitaler

Fähigkeiten sowie die soziale und emotionale Entwicklung (Nuffield Foundation, o. J.; UIS, 2012).

Thematisch dominieren Studien zu Lesen, Schreiben und Rechnen, zu Curriculum und Unterrichtsgestaltung, zu kindlicher Entwicklung und Lernen, zu Professionalisierung und Unterrichtspraxis, zu Inklusion, Mehrsprachigkeit und Chancengleichheit sowie zum Einsatz digitaler Technologien im Primarbereich (Austin, 2016; Kabay, 2021). Methodisch reicht das Spektrum von internationalen Vergleichsstudien über Interventions- und Experimentaldesigns bis hin zu videobasierten Unterrichtsanalysen, ethnographischen Zugängen, Längsschnittstudien und systematischen Forschungsüberblicken. Charakteristisch ist zudem, dass Forschende sich selten primär als Forscher*innen der Primarstufe bezeichnen; sie verorten sich vielmehr häufig in Psychologie, Schriftsprachforschung, Kindheitsforschung, Philosophie der Erziehung, Medienbildung oder Lehrer*innenbildungsforschung und bearbeiten den Primarbereich von dort aus (Austin, 2016; Webb, 2013).

Für die deutsche Grundschulpädagogik ist dieser Befund als Referenzrahmen relevant. Sie trifft im englischsprachigen Feld nicht auf ein strukturell äquivalentes disziplinäres Gegenüber. Sichtbar wird dies auch daran, dass es bislang nur wenige spezifisch auf die Primarstufe fokussierte internationale Netzwerke gibt (Bourne, 2000; World Education Research Association, 2024).

5 Untersuchungsergebnisse

5.1 Institutionalisierungsvarianten: stabile Verankerung, hohe Varianz, begrenzte Auffindbarkeit

Die empirische Bestandsaufnahme zeigt zunächst, dass die Grundschulpädagogik im deutschen Hochschulsystem keineswegs randständig ist. Zugleich ist ihre institutionelle Verortung in hohem Maße disparat. An manchen Standorten erscheint sie auf Ebene von Instituten oder Arbeitsbereichen klar konturiert, an anderen wird sie lediglich über einzelne Professuren sichtbar oder mit Feldern wie Elementarpädagogik, Inklusion, Lernbereichsentwicklung oder Grundschuldidaktik verschränkt. Diese Varianz begrenzt internationale Sichtbarkeit, weil sie eine eindeutige Identifizierbarkeit, vergleichbare Selbstbeschreibung und damit die transnationale Nachvollziehbarkeit institutioneller Zuständigkeiten erschwert (Götz, 2000; Götz et al., 2018; Vogt, 2018).

Von den analysierten Professuren verfügt zudem nur ein kleiner Teil über eigenständige englischsprachige Webpräsenzen, weitere bieten lediglich reduzierte oder inhaltsarme Teilseiten an. Für ein internationales Publikum bleibt das Feld damit bereits auf der Ebene elementarer institutioneller Information weithin unsichtbar. Hinzu kommt, dass die Denominationen der analytisch betrachteten Professuren außerhalb des deutschsprachigen Hochschulkontexts nur begrenzt verständlich sind. Genau damit fehlen jene Voraussetzungen, von denen internationale Anschlussfähigkeit wesentlich abhängt, nämlich begriffliche Klarheit, digitale Auffindbarkeit und die Möglichkeit, fachliche Profile rasch in internatio-

nale Vergleichs- und Kooperationszusammenhänge einzuordnen (Hofstetter & Schneuwly, 2010; Vogt, 2024b). Die 2025 ergänzte Auswertung präzisiert diesen Befund. Nur etwa jede sechste Professur ist über ein englischsprachiges Homepageäquivalent international gut sichtbar, rund 12 % weisen lediglich eine deutlich reduzierte oder nahezu leere englischsprachige Variante auf, während knapp drei Viertel über keine englischsprachige Website verfügen.

Auch die personelle Struktur des Feldes begrenzt seine internationale Reichweite. Im analysierten Korpus findet sich lediglich ein identifizierbarer Herkunftsbezug außerhalb Deutschlands, teilweise im Ausland absolvierte Qualifikationsphasen ließen sich nur bei drei Professuren nachweisen und längere internationale Tätigkeiten nach der Berufung lediglich bei vier Vertreter*innen. In der Lehre bleibt die internationale Öffnung marginal, da in den öffentlich zugänglichen Vorlesungsverzeichnissen zum Auswertungszeitpunkt kein einziges aktuell angebotenes englischsprachiges Seminar sichtbar wurde. Auch die gleichzeitig beobachtbare Heterogenität in den Qualifikationswegen der Professuren scheint nicht zu einem erhöhten Maß an Internationalisierung zu führen. So sind neben dem Grundschullehramt insbesondere Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie und weitere fachnahe Disziplinen als Studiengänge oder Promotionsabschlüsse vertreten (Keiner & Schriewer, 1990; Vogt, 2024a). Für die internationale Anschlussfähigkeit ist dies folgenreich, weil personelle Internationalität, Lehrpraxis im nichtdeutschen Ausland und wissenschaftliche Mobilität nicht bloße Zusatzmerkmale darstellen, sondern zentrale Voraussetzungen für Sichtbarkeit, Netzwerkbildung und Nachwuchsrekrutierung bilden (Vogt, 2024a, 2024b).

Besonders aufschlussreich ist schließlich die Lage der Wissenschaftler*innen in der Qualifikationsphase. Der Übergang vom Grundschullehramt in eine Promotion ist aufgrund standortspezifisch variierender Studienstrukturen keineswegs garantiert. Eigenständige Promotionsfächer, strukturierte Graduiertenprogramme oder klar erkennbare Karrierepfade speziell für die Grundschulpädagogik sind selten. Promoviert wird überwiegend in Erziehungswissenschaft oder angrenzenden Fächern. Eine wichtige Ausnahme stellt das DFG-Graduiertenkolleg INTERFACH dar, das fachliche und interaktionsbezogene Fragestellungen des Grundschulunterrichts systematischer bearbeitet (DFG-Graduiertenkolleg 2731, 2021; Vogt, 2024a). Insgesamt ist die Disziplin damit institutionell vorhanden, ihre Reproduktionsstrukturen sind jedoch nur begrenzt verdichtet und international kaum profiliert.

5.2 Kommunikationsverhältnisse: konsolidierte Binnenarena, begrenzte Außenkommunikation

Die Kommunikationsverhältnisse der Grundschulpädagogik sind zunächst durch eine erhebliche Binnenstabilität gekennzeichnet. Die Disziplin verfügt über wiederkehrende Tagungsformate, Sammelbände, Handbücher und mit der *Zeitschrift für Grundschulforschung* (ZfG) über ein etabliertes Journal mit Double-Blind Peer Review Verfahren. Auch die Kommissionsarbeit innerhalb der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft bündelt innerfachliche Debatten und stabilisiert

disziplinäre Zugehörigkeit (Götz et al., 2018; Vogt, 2018). Gerade diese nach innen tragfähigen Kommunikationsarenen sind jedoch bislang nur begrenzt an das internationale Feld anschlussfähig. So ist selbst die ZfG nur in geringem Maße international geöffnet und hat seit ihrer Gründung im Jahr 2008 bislang lediglich acht englischsprachige Beiträge veröffentlicht, den ersten davon 2020. Sechs dieser acht Beiträge stammen zudem von ausschließlich deutschsprachigen Autor*innenteams.

Auch das Publikationsverhalten der analysierten Professuren verweist auf diese begrenzte internationale Außenanschlussfähigkeit. Es zeigt eine deutliche Präferenz für deutschsprachige Zeitschriften, Sammelbände und praxisnahe Formate, während kontinuierliche Präsenz in internationalen begutachteten Fachzeitschriften auf eine kleine Gruppe beschränkt bleibt. Bei knapp 40 % der betrachteten Professuren fand sich in den Publikationslisten keine englischsprachige Publikation, bei einem Fünftel lediglich eine. Nur sieben Professor*innen weisen mehr als zehn englischsprachige Artikel auf, überwiegend in Peer-Review-Journals. Hinzu kommt, dass nur knapp über die Hälfte der analysierten Professuren überhaupt über ein ORCID-Profil international identifizierbar sind. Das Feld kommuniziert damit national erfolgreich, bleibt für internationale Rezeptions-, Zitations- und Vernetzungszusammenhänge jedoch nur selektiv anschlussfähig (Vogt, 2018; Weingart & Winterhager, 1984).

Bei Tagungen und Vorträgen zeigt sich ein analoges Muster: Nationale und deutschsprachige Kongresse werden deutlich häufiger bespielt als internationale etablierte Konferenzformate. Wo Vortragslisten öffentlich einsehbar waren – was auf weniger als die Hälfte der betrachteten Professuren zutraf –, zeigten sich zwar in den meisten Listen punktuell internationale Vortragstätigkeiten, dies jedoch fast durchgängig in niedriger einstelliger Zahl. Damit bleibt die Präsenz in Arenen begrenzt, die internationale Debatten, Netzwerke und Forschungsfragen bündeln (Hofstetter & Schneuwly, 2010; Weingart & Winterhager, 1984).

Auch Forschungs- und Transferprojekte fungieren als Kommunikationsmedien, insofern sie Kooperationen, Sichtbarkeit und thematische Schwerpunktsetzungen institutionell bündeln. Hier zeigt sich derselbe Befund. Nur bei knapp 6 % der online ausgewiesenen Projekte ließen sich überhaupt internationale Kooperationen feststellen. Auf Personenebene war zudem weniger als jede fünfte Professur bislang wenigstens einmal in ein internationales Projekt eingebunden. Gerade dadurch fehlen wesentliche Infrastrukturen, über die sich internationale Arbeitsteilung, kumulative Wissensproduktion und längerfristige Kooperationsbeziehungen stabilisieren ließen (Stichweh, 1994; Weingart & Winterhager, 1984).

Diese Befunde sind nicht eindimensional defizitär zu lesen. Die vorhandenen nationalen Kommunikationsarenen bilden eine tragfähige Grundlage für weitere Öffnungsprozesse. Solange diese Binnenstrukturen jedoch primär national operieren, erzeugen sie noch keine hinreichende Kompatibilität mit dem internationalen Feld. Punktuelle Maßnahmen wie einzelne englischsprachige Panels, Gastvorträge oder selektive Kooperationen reichen hierfür nicht aus (Götz et al., 2018; Stichweh, 1994; Weingart & Winterhager, 1984).

5.3 Gegenstandsbereich: interdisziplinäre Offenheit, begrenzte eigenständige Theoretisierung

Blickt man auf den Gegenstandsbereich der Grundschulpädagogik, so kreist das Feld inhaltlich um grundlegende Bildung, Anfangsunterricht, Professionalisierung, Heterogenität, Übergänge, Unterrichtsqualität und Fragen inklusiver Gestaltung schulischer Lernprozesse. Diese Themen markieren durchaus ein eigenständiges Problemfeld, das an die Spezifik der ersten schulischen Bildungsphase gebunden ist (Vogt, 2019; Vogt & Einsiedler, 2024). Zugleich speisen sich die theoretischen Referenzen in hohem Maß aus benachbarten Disziplinen. Häufig finden sich Bezüge auf Lern-, Entwicklungs- und Kognitionspsychologie, auf sozialisationstheoretische und schulkulturelle Zugänge, auf sprach- und interaktionstheoretische Arbeiten sowie auf fachdidaktische Forschung. Diese Offenheit ist wissenschaftlich produktiv, begrenzt jedoch die internationale Profilierbarkeit des Feldes, weil die Grundschulpädagogik dadurch häufig eher als Schnittstelle verschiedener Wissensbestände, denn als stark selbsttheoretisierte Disziplin erscheint (Hofstetter & Schneuwly, 2010; Vogt, 2018).

Auch methodisch zeigt sich dieses Spannungsverhältnis. Empirische Forschungsdesigns orientieren sich überwiegend an Verfahren angrenzender Disziplinen, während eine explizit grundschulpädagogische Methodenreflexion kaum existiert. Zwar erleichtert die Nutzung breit anschlussfähiger Methoden den Zugang zu transnationalen Forschungszusammenhängen, zugleich bleibt jedoch unscharf, worin der eigenständige grundschulpädagogische Beitrag jenseits der Anwendung etablierter Verfahren besteht (Vogt, 2020; Vogt & Einsiedler, 2024).

Über Theorie und Methodik hinaus prägen Förderlogiken und Themenschwerpunkte von Bund, Ländern und Stiftungen sichtbar die Themenwahl und die bevorzugten Kooperationsformate der Grundschulpädagogik. Hinzu kommt die enge Anbindung an die Grundschule als institutionalisiertem Zuständigkeitsbereich. Diese Anbindung erhöht Praxisnähe und politische Relevanz, kann aber gleichzeitig die Gegenstandsbestimmung begrenzen und durch die zumeist nationale Ausrichtung der Förderlinien die internationale Anschlussfähigkeit einschränken. Gerade dort, wo der Gegenstand stark an nationale Kontexte gebunden ist, entsteht internationale Sichtbarkeit nicht von selbst, sondern nur durch eine explizite Ausarbeitung seiner vergleichbaren und übertragbaren Dimensionen (Vogt, 2024b; Vogt & Einsiedler, 2024). Sofern dieser Transfer jedoch geleistet wird, kann die Grundschulpädagogik dazu beitragen, die international eher als thematischen und interdisziplinären Zusammenhang zu verstehende Research on Primary Education reflexiv mitzugestalten. Die im deutschsprachigen Raum stärker ausgeprägte Gegenstandsreflexion, etwa zum Konzept grundlegender Bildung, kann hier einen eigenständigen Beitrag leisten, sofern sie international zugänglich gemacht und mit vergleichender, methodisch pluraler Forschung verbunden wird (Vogt, 2019; Vogt, 2024b; Vogt & Einsiedler, 2024).

6 Diskussion und Fazit

Die Befunde zeigen, dass die deutsche Grundschulpädagogik keinesfalls als defizitäres Feld beschrieben werden kann, jedoch ebenso wenig als bereits voll internationalisierte Disziplin. Sie ist national sichtbar, organisatorisch verankert und kommunikativ handlungsfähig, weist aber in allen drei untersuchten Dimensionen begrenzte internationale Übersetzbarkeit auf. Diese Zwischenlage macht deutlich, dass Internationalisierung in diesem Feld nicht additiv zu einer bereits abgeschlossenen Disziplinbildung hinzutritt, sondern selbst Teil weiterer disziplinärer Konsolidierung ist (Götz et al., 2018; Hofstetter & Schneuwly, 2010; Stichweh, 1994). Internationalisierung unterstützt einen zentralen selbstreflexiven Prozess, in dem die Disziplin Formen, Kommunikationsweisen und Gegenstände international anschlussfähig weiterentwickelt. Vor diesem Hintergrund kann die deutsche Grundschulpädagogik eigene Stärken produktiv einbringen: relativ stabile institutionalisierte Strukturen, ausgeprägte kommunikative Binnenarenen, theoretische Reflexionen zu grundlegender Bildung, Inklusion, Professionalisierung und weiteren schulentwicklungsrelevanten Themen sowie die enge Verbindung von Forschung, Lehre, Lehrer*innenbildung und Schulpraxis (Vogt, 2019, 2024a; Vogt & Einsiedler, 2024).

Gleichzeitig ergeben sich mehrfache Anforderungen, wenn diese Potenziale der Grundschulpädagogik disziplinstrategisch für eine gesteigerte Internationalisierung genutzt werden sollen: institutionell lesbare und konsequent zweisprachige Außendarstellungen, international anschlussfähige Qualifikationspfade, größere Präsenz in internationalen Zeitschriften, Projekten und auf internationalen Konferenzen, die Öffnung bestehender nationaler Kommunikationsarenen sowie eine stärkere gegenstandstheoretische Profilierung mit dem Ziel der internationalen Anschlussfähigkeit. Derartige Herausforderungen werden seit einigen Jahren verstärkt disziplinintern diskutiert und aktuelle Entwicklungen seit 2026 in der Reihe „Grundschule international“ veröffentlicht (Baar et al., 2026).

Internationale Sichtbarkeit entsteht nicht allein durch Übersetzung, sondern durch theoretische Schärfung, kommunikative Reichweite und strategische Kooperationsfähigkeit (Bourne, 2000; Götz et al., 2018; World Education Research Association, 2024). „Grundschulpädagogik goes international“ bezeichnet damit keinen rhetorischen Überschwang, sondern einen längerfristigen disziplinstrategischen Arbeitsauftrag.

Literatur

- Austin, R. (Hrsg.). (2016). *Researching primary education*. Learning Matters/Sage. <https://doi.org/10.4135/9781473984172>
- Baar, R., Büker, P., Henke, V., Seifert, A. & Velten, K. (Hrsg.). (2026). *Internationalisierung in der Grundschulpädagogik: Konzepte, Befunde und Perspektiven im deutschsprachigen Diskurs*. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:34944>
- Bourne, J. (2000). Primary education. In B. Moon, M. Ben-Peretz & S. Brown (Hrsg.), *Routledge international companion to education* (pp. 339–352). Routledge.

- Deutscher Bildungsrat (1970). *Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen*. Deutscher Bildungsrat.
- DFG-Graduiertenkolleg 2731 (2021). *Fachlichkeit und Interaktionspraxis im Grundschulunterricht (INTERFACH)*. <https://interfach.de/>
- Glöckel, H. (1964). *Volkstümliche Bildung? Versuch einer Klärung*. Julius Beltz.
- Götz, M. (2000). Entwicklung und Status der universitären Grundschulpädagogik und -didaktik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46(4), 525–540. <https://www.pedocs.de/zeitschriften.php?zst=6989-2000>
- Götz, M., Miller, S., Einsiedler, W. & Vogt, M. (2018). Diskussionspapier zum Selbstverständnis der Grundschulpädagogik als wissenschaftliche Disziplin. In S. Miller, B. Holler-Nowitzki, B. Kottmann, S. Lesemann, B. Letmathe-Henkel, N. Meyer, R. Schroeder & K. Velten (Hrsg.), *Profession und Disziplin: Grundschulpädagogik im Diskurs* (S. 81–91). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13502-7_6
- Hoffmann, N. (2018). *Dokumentenanalyse in der Bildungs- und Sozialforschung: Überblick und Einführung*. Beltz Juventa.
- Hofstetter, R. & Schneuwly, B. (2010). Erziehungswissenschaft als Gegenstand der Historiographie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(5), 678–702. <https://www.pedocs.de/zeitschriften.php?zst=6989-2010>
- Kabay, S. (2021). *Access, quality, and the global learning crisis: Insights from Ugandan primary education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780192896865.001.0001>
- Keiner, E. & Schriewer, J. (1990). Fach oder Disziplin. *Zeitschrift für Pädagogik*, 36(1), 99–119. <https://www.pedocs.de/zeitschriften.php?zst=6989-1990>
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz* (6. Aufl.). Beltz Juventa.
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (13. Aufl.). Beltz Juventa.
- Nuffield Foundation (o. J.). *Primary education*. <https://www.nuffieldfoundation.org/evidence-and-impact/education/primary-education>
- Reichert, J. (2003). *Die Abduktion in der qualitativen Sozialforschung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-663-09669-6>
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781529682571>
- Stichweh, R. (1994). *Wissenschaft, Universität, Professionen*. Suhrkamp.
- UNESCO Institute for Statistics (2012). *International standard classification of education: ISCED 2011*. UNESCO Institute for Statistics. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219109>
- Vogt, M. (2018). Die Grundschulpädagogik – Versuch einer Vermessung. In S. Miller, B. Holler-Nowitzki, B. Kottmann, S. Lesemann, B. Letmathe-Henkel, N. Meyer, R. Schroeder & K. Velten (Hrsg.), *Profession und Disziplin. Jahrbuch Grundschulforschung* (Bd. 22, S. 94–100). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13502-7_7
- Vogt, M. (2019). Grundlegende Bildung als Zielvorgabe einer Schule für alle – Deutungsvarianten in der Geschichte der Grundschule in Deutschland. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 12(2), 241–258. <https://doi.org/10.1007/s42278-019-00058-3>
- Vogt, M. (2020). Qualitative Forschung in den naturwissenschaftlichen Fachdidaktiken. In E. Kircher, R. Girwidz & H. E. Fischer (Hrsg.), *Physikdidaktik: Methoden und Inhalte* (4. Aufl., S. 37–65). Springer Spektrum. https://doi.org/10.1007/978-3-662-59496-4_2
- Vogt, M. (2024a). Grundschullehrer:innenbildung. In M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzel, J. Kahlert, S. Miller & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik* (5. Aufl., S. 153–163). Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838588360>
- Vogt, M. (2024b). Grundschule in Europa. In M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzel, J. Kahlert, S. Miller & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik* (5. Aufl., S. 55–63). Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838588360>

- Vogt, M. & Einsiedler, W. (2024). Grundlegende Bildung. In M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzel, J. Kahlert, S. Miller & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldpädagogik* (5. Aufl., S. 265–274). Klinkhardt. <https://doi.org/10.36198/9783838588360>
- Webb, R. (2013). *Researching primary education: Methods and issues*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315875316>
- Weingart, P. & Winterhager, M. (1984). *Die Vermessung der Forschung*. Campus.
- World Education Research Association. (2024, 26. August). *WERA announces the launch of seven new International Research Networks (IRN)*. <https://weraonline.org/wera-announces-the-launch-of-seven-new-international-research-networks-irn/>

Autorin

Vogt, Michaela, Prof. Dr.

ORCID: 0000-0001-5369-1720

Universität Bielefeld, Professorin für Komparatistische Schulforschung, Theorie und Geschichte der Inklusiven Pädagogik

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Inklusionssensible Lehr- und Lernmaterialien, international-vergleichende Bildungsforschung, Bildungsmaterialien (OER), historische Perspektiven auf schulische Überprüfungen, disziplinäre Vergangenheit und Gegenwart der Grundschulpädagogik, Diversität, Inklusion, historische Bildungsforschung

michaela.vogt@uni-bielefeld.de