

Lindner, Jessica

Europäische Bildungsvisionen im Vergleich. Leitbilder der Grundschulbildung. Gemeinsamkeiten und Divergenzen

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. 45-50. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 30)



Quellenangabe/ Reference:

Lindner, Jessica: Europäische Bildungsvisionen im Vergleich. Leitbilder der Grundschulbildung. Gemeinsamkeiten und Divergenzen - 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. 45-50 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-362424 - DOI: 10.25656/01:36242; 10.35468/6250-04

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-362424>

<https://doi.org/10.25656/01:36242>

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

Europäische Bildungsvisionen im Vergleich: Leitbilder der Grundschulbildung – Gemeinsamkeiten und Divergenzen

Abstract

Dieser Beitrag vergleicht Leitbilder der Grundschulbildung in Europa und untersucht, ob transnationale Rahmen zu einer „Bildung ohne Grenzen“ führen oder nationale Differenzen fortschreiben. Auf Basis einer dokumentanalytischen Auswertung nationaler Curricula und transnationaler Leitlinien werden fünf Dimensionen berücksichtigt: normative Ziele, Steuerung, Inklusion, Professionalisierung sowie Innovations- und Transformationsorientierung. Die Analyse zeigt normative Konvergenzen bei Schlüsselkompetenzen, Demokratie und Nachhaltigkeit, zugleich aber Divergenzen in curricularer Operationalisierung, Implementationskapazitäten und Ressourcenausstattung. Diskutiert werden hybride Steuerungsmodelle, gezielte Ressourcenzuweisung und evidenzbasierte, partizipative Transferverfahren zur kontextsensitiven Umsetzung transnationaler Leitideen.

Keywords: Europäische Bildungsvisionen, Leitbilder der Grundschulbildung, Professionalisierung

1 Einleitung

In Zeiten zunehmender Digitalisierung, Mobilität und globaler Krisen stehen nationale Bildungssysteme verstärkt vor der Aufgabe, Kinder für eine Zukunft zu befähigen, die durch Umbrüche und transnationale Herausforderungen gekennzeichnet ist. Vor diesem Hintergrund diskutiert dieser Beitrag, inwiefern Leitbilder der Grundschulbildung in europäischen Ländern gemeinsame Orientierungen für eine „Bildung ohne Grenzen“ bereitstellen oder ob sie bestehende nationale Differenzen fortschreiben. Ausgehend von der Annahme, dass Bildungspolitik und curricularer Diskurs sowohl durch transnationale Rahmen als auch durch lokale historische, kulturelle und institutionelle Bedingungen geprägt sind, werden zentrale Bildungsziele (z. B. Grundkompetenzen, demokratische Bildung, Inklusion, Bildung für nachhaltige Entwicklung, digitale Bildung) systematisch gegenübergestellt sowie Steuerungsformen, Bewertungspraktiken und Professionalisierungsansätze für Lehrpersonen berücksichtigt. Der Beitrag zielt darauf ab, Implikationen für

Curriculumsentwicklung, Lehrkräfteprofessionalisierung und internationale Kooperation zu formulieren.

2 Theoretischer Rahmen

Die Grundschulbildung steht im Spannungsfeld zwischen lokalen Bildungsbedarfen und transnationalen Erwartungen. Globalisierung, Migration, Digitalisierung und ökologische Krisen verändern sowohl die Anforderungen an schulische Bildung als auch die politischen Rahmenbedingungen, innerhalb derer Curricula und pädagogische Praktiken entwickelt werden (Wendt & Hußmann, 2019).

Zur vergleichenden Analyse der Leitbilder wird ein theoriegeleitetes Vergleichschema entwickelt, das erziehungswissenschaftliche Konzepte mit normativen Bildungstheorien verbindet. Bildung wird als multidimensionaler Prozess von Qualifikation, Sozialisation und Subjektwerdung verstanden (Biesta, 2009), wobei kategoriale Bildungstheorien die Verbindung von Gegenwartswissen und Zukunftsorientierung betonen (Klafki, 2007). Ergänzend werden internationale Diskurse zur Lehrkräfteprofessionalisierung (Darling-Hammond, 2017; Helmke, 2021) sowie Theorieperspektiven zu Bildungssystemen und Reformdynamiken berücksichtigt (Fullan, 2016). Diese Kombination erlaubt es, sowohl normative Zielsetzungen als auch institutionelle Steuerungsformen und Professionalisierungsaspekte in die vergleichende Analyse einzubeziehen.

3 Methodisches Vorgehen

Der Beitrag basiert auf einer dokumentanalytischen Auswertung nationaler Curricula sowie bildungspolitischer Leitlinien und zentraler transnationaler Rahmenwerke (z. B. Bildungsagenda 2030 – UNESCO, 2015; Eurydice Report – European Commission, 2025; OECD, 2018; KMK, 2016).

Zur Systematisierung der Befunde wurde ein analytisches Modell mit fünf Dimensionen entwickelt: (1) normative Bildungsziele, (2) Struktur und Steuerung des Primarschulwesens, (3) Inklusions- und Gleichheitsverständnis, (4) Professionalisierung und Lehrkräftebildung, (5) Innovations- und Transformationsorientierung. Dieses Modell ermöglicht einen fokussierten, aber zugleich vergleichenden Blick auf divergente und konvergente Elemente.

4 Analyse und Befunde

(1) Normative Bildungsziele

Auf der Ebene der Zielkategorien zeigt sich eine deutliche Konvergenz: Schlüsselkompetenzen, digitale Basiskompetenz, demokratische Bildung und Nachhaltigkeit gehören zum Kanon transnationaler Bildungsvorgaben. Unterschiede treten in der konkreten curricularen Operationalisierung auf. In einigen Ländern (z. B. Finnland) werden breit angelegte Kompetenzen wie soziale Mündigkeit betont (Sahlberg, 2011), andere setzen auf standardisierte Kernkompetenzen und Prä-

fungsorientierung (z.B. Frankreich) (Schleicher, 2018). Diese Divergenzen lassen sich mitunter durch historische Bildungsnarrative, politische Prioritäten und gesellschaftliche Erwartungen erklären, denn Bildungssysteme reproduzieren in Teilen kollektive Vorstellungen davon, welche Funktionen Schule erfüllen soll (Vanderstraeten, 2021). Zudem besteht eine normative Spannung zwischen einer output-orientierten Rhetorik (Messbarkeit, Kompetenzen) und einem bildungstheoretischen Anspruch, der Persönlichkeitsbildung und demokratische Erziehung betont.

(2) Struktur und Steuerung des Primarschulwesens

Die Steuerungsstruktur eines Systems prägt maßgeblich die Fähigkeit zur Implementierung transnationaler Leitideen. Zentralisierung erleichtert landesweite Reformen, limitiert aber Differenzierung; Dezentralisierung fördert Autonomie und Innovation, erhöht jedoch Ungleichheitsrisiken (Sahlberg, 2011; Schleicher, 2018). Föderale Strukturen, wie sie in Deutschland bestehen, erzeugen zusätzliche Komplexität. Nationale und transnationale Impulse müssen auf Länderebene adaptiert werden, was zu heterogenen Umsetzungsformen führen kann. Hybridmodelle, die zentrale Zielkategorien mit lokalen Adaptionsspielräumen verbinden, erscheinen besonders geeignet für kontextsensitive Implementierung (Holmyard, 2021).

(3) Inklusions- und Gleichheitsverständnis

Inklusion ist in vielen Curricula und transnationalen Dokumenten fest verankert (z.B. European Commission, 2025; UNESCO, 2015). Die Umsetzung ist jedoch stark von strukturellen Rahmenbedingungen abhängig. Ressourcenausstattung, sonderpädagogische Unterstützung, Klassengrößen und Lehrkräftekapazitäten variieren erheblich und bedingen Unterschiede in der Implementationsqualität (Ainscow, 2020). Inklusion erweist sich damit weniger als rein curricularer Anspruch, sondern mehr als systemische Aufgabe, die institutionelle Umgestaltung, verlässliche Finanzierung und gezielte Professionalisierung erfordert. Transnationale Inklusionsnormen entfalten ihre Wirkung nur in Verbindung mit lokalen Ressourcen und Umsetzungsstrategien (Lindmeier & Lütje-Klose, 2015).

(4) Professionalisierung und Lehrkräftebildung

Lehrkräfte sind die zentralen Akteur*innen bei der Übertragung curricularer Visionen in die Unterrichtspraxis. Länder mit integrativen, forschungsbasierten Lehramtsausbildungen und stabilen Weiterbildungsstrukturen zeigen höhere Umsetzungsfähigkeit für innovative Konzepte (Darling-Hammond, 2017). Arbeitsbedingungen, institutionelle Anerkennung und Zeitressourcen sind entscheidend für die Bereitschaft und Fähigkeit, neue Lehr-Lern-Formate zu entwickeln und dauerhaft zu implementieren (Opfer & Pedder, 2011).

(5) Innovations- und Transformationsorientierung

Digitalisierung und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) fungieren als zentrale Felder, an denen sich die Transformationskraft eines Bildungssystems zeigt. EU-Strategien und OECD-Rahmenwerke skizzieren erforderliche Kompetenzen, die Implementierung bleibt jedoch heterogen. Differenzen bestehen in technischer Ausstattung, Infrastruktur, digitalen Lehr-Lern-Konzepten und Unterstützungsangeboten. Digitalisierung erfordert neben technischer Ressourcenausstattung eine

durchdachte didaktische Implementierung und nachhaltige Fortbildungsangebote. Für BNE sind interdisziplinäre, projektorientierte Lernsettings und lokale Verknüpfungen erforderlich, die in stark prüfungsorientierten Systemen schwer zu verankern sind.

5 Diskussion

Die Analyse zeigt, dass in Europa eine hohe normative Konvergenz bei allgemeinen Bildungszielen besteht (z. B. Schlüsselkompetenzen, demokratische Teilhabe, Nachhaltigkeit), während sich erhebliche Differenzen in curricularer Umsetzung und institutioneller Ausstattung finden. Zentral gesteuerte Systeme tendieren zu homogenisierten Zielbeschreibungen und standardisierten Prüfungsformaten, dezentrale Systeme zu größerer curricularer Freiheit und beruflicher Autonomie der Lehrpersonen (Helmke, 2021; Sahlberg, 2011). Ferner wird deutlich, dass Konzepte wie Inklusion oder Bildung für nachhaltige Entwicklung zwar breit akzeptiert sind, in ihrer operationalen Ausgestaltung jedoch stark kontextabhängig bleiben (European Commission/Council, 2018; UNESCO, 2015).

Die normative Nähe transnationaler Leitideen erleichtert grenzüberschreitenden Austausch und Lernen, birgt aber drei Risiken: (1) die unreflektierte Übernahme von Best-Practice-Modellen ohne Anpassung an lokale Bedingungen, (2) die Dominanz von Messbarkeitslogiken, die Bildung auf überprüfbare Outputs reduzieren und pädagogische Ziele marginalisieren sowie (3) die Verfestigung ungleicher Implementationschancen in ressourcenschwachen Regionen (Biesta, 2009).

Chancen liegen in hybriden Transfermodellen und translatorischen Mechanismen wie Policy Learning, Reallaboren, bilateralen Schulpartnerschaften und didaktisch fundierten Fortbildungen, die transnationale Leitideen an lokale Kontexte anpassen und Rückkopplungen ermöglichen. Partizipative, reflexive Transferverfahren, die lokale Akteur*innen einbinden und Evaluationsmechanismen integrieren, erhöhen zusätzlich die Passfähigkeit von Adaptionen (Fullan, 2016).

6 Implikationen für Curriculum, Politik und Forschung

- Curriculare Rahmensetzung mit Adaptionenräumen: Transnationale Kernziele sollten als orientierende Leitlinien aufgenommen werden, ergänzt durch verpflichtende Freiräume für eine kontextsensible Umsetzung.
- Systemische Ressourcenzuweisung: Eine gezielte Finanzierung für Infrastruktur, sonderpädagogische Unterstützung und Fortbildungsangebote ist notwendig, um Ungleichheiten nicht zu verfestigen.
- Professionalisierung: Investitionen in initiale Lehramtsausbildung, kontinuierliche Fortbildung und die Etablierung regionaler Professional Learning Communities erhöhen die Umsetzungsfähigkeit.
- Förderung hybrider Steuerungsformen: Die Kombination zentraler Zielvorgaben mit lokaler Umsetzungsautonomie bietet den besten Rahmen für kontextsensitive Adaptionen.

- Evidenzbasierte Implementationsforschung: Längsschnittliche und Mixed-Methods-Studien sowie partizipative Evaluationsdesigns sind erforderlich, um Wirkungszusammenhänge und Gelingensbedingungen empirisch zu klären.

7 Fazit

„Bildung ohne Grenzen“ ist als normative Leitidee im europäischen Diskurs grundsätzlich etabliert. Ihr Erfolg hängt jedoch wesentlich von der Translationalität dieser Leitideen in kontextsensitive, ressourcengestützte und professionell begleitete Implementationsstrategien ab. Entscheidend sind konsequente Lehrkräfteprofessionalisierung, hybride Governance-Arrangements, die zentrale Zielvorgaben mit lokaler Umsetzungsautonomie verbinden, sowie gezielte Investitionen in Infrastruktur und Fortbildung (Biesta, 2009; Sahlberg, 2011). Transnationale Lernprozesse wie Policy Learning, Schulpartnerschaften und Lehrkräftemobilität sollten genutzt werden, um Synergien zu erzeugen, ohne lokale Stärken zu nivellieren. Forschung und Praxis müssen in kooperativen, reflexiven Formaten zusammenwirken, um Implementationsbarrieren und Wirkungszusammenhänge empirisch zu klären und die Grundschule als Ort demokratischer Sozialisation, Nachhaltigkeitsbildung und digitaler Kompetenzentwicklung wirksam zu machen.

Literatur

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experience. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 21, 33–46. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- European Commission & Council of the European Union (2018). Council recommendation on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- European Commission (2025). Key data on early childhood education and care in Europe 2025. *Eurydice report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/bcce2c3d-d93f-11ef-be2a-01aa75ed71a1/language-en>
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Helmke, A. (2021). *Unterrichtsqualität und Lehrberufprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (8., überarb. Aufl.). Klett Kallmeyer.
- Holmyard, L. (2021). The nature of hybrid governance: A case study of a large and well-established European international school. *Journal of Research in International Education*, 20(1), 50–68. <https://doi.org/10.1177/14752409211006648>
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (6. Aufl.). Beltz.
- Kultusministerkonferenz (KMK). (2016). *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf

- Lindmeier, C. & Lütje-Klose, B. (2015). Inklusion als Querschnittsaufgabe in der Erziehungswissenschaft. *Erziehungswissenschaft*, 26(51), 7–16. <https://doi.org/10.25656/01:11565>
- OECD (2018). *The future of education and skills 2030: Conceptual learning framework*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf
- Opfer, V. D. & Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376–407. <https://doi.org/10.3102/0034654311413609>
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
- Schleicher, A. (2018). *World class: How to build a 21st century school system*. OECD Publishing.
- UNESCO (2015). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action for the implementation of Sustainable Development Goal 4*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- Vanderstraeten, R. (2021). How does education function? *European Educational Research Journal*, 20(6), 729–739. <https://doi.org/10.1177/1474904120948979>
- Wendt, H. & Hußmann, A. (2019). Leistungsstark und gerecht? Entwicklungen von Grundschulsystemen im europäischen Vergleich. *Tertium Comparationis*, 25(1), 4–27. <https://doi.org/10.25656/01:24830>

Autorin

Lindner, Jessica, Dr.

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Wissenschaftliche Mitarbeiterin
am Institut für deutsche Sprache und Literatur
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Sprach- und Schriftspracherwerb,
diversitätssensible Elementar- und Primarstufenbildung
jessica.lindner@ph-ludwigsburg.de