

## Repositório ISCTE-IUL

---

Deposited in *Repositório ISCTE-IUL*:

2024-06-27

Deposited version:

Accepted Version

Peer-review status of attached file:

Peer-reviewed

Citation for published item:

Schippling, A. & Keßler, C. I. (2022). Internationalisierung im deutschen Schulsystem . In Tina Hascher, Till-Sebastian Idel, Werner Helsper (Ed.), Handbuch Schulforschung. (pp. 1457-1474).: Springer.

Further information on publisher's website:

[10.1007/978-3-658-24734-8\\_70-1](https://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8_70-1)

Publisher's copyright statement:

This is the peer reviewed version of the following article: Schippling, A. & Keßler, C. I. (2022). Internationalisierung im deutschen Schulsystem . In Tina Hascher, Till-Sebastian Idel, Werner Helsper (Ed.), Handbuch Schulforschung. (pp. 1457-1474).: Springer., which has been published in final form at [https://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8\\_70-1](https://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8_70-1). This article may be used for non-commercial purposes in accordance with the Publisher's Terms and Conditions for self-archiving.

---

### Use policy

Creative Commons CC BY 4.0

The full-text may be used and/or reproduced, and given to third parties in any format or medium, without prior permission or charge, for personal research or study, educational, or not-for-profit purposes provided that:

- a full bibliographic reference is made to the original source
- a link is made to the metadata record in the Repository
- the full-text is not changed in any way

The full-text must not be sold in any format or medium without the formal permission of the copyright holders.

---

# **Internationalisierung im deutschen Schulsystem**

Anne Schippling, Catharina I. Keßler

Keywords:

Internationalisierung, Transnationalisierung, Schulsystem, Deutschland

Abstract:

Internationalisierung stellt nationale Bildungssysteme vor Herausforderungen und macht auch eine Reflexion der Analysewerkzeuge auf theoretischer wie auf methodologischer Ebene notwendig. Der Beitrag zeigt drei Forschungslinien zu Internationalisierung im deutschen Schulsystem auf: international profilierte Schulmodelle, internationale schulische Kontakt- und Austauschprogramme sowie Bildungswelten schulischer Akteur\*innen. Außerdem diskutiert er Herausforderungen für die Schulforschung aus der Perspektive Transnationalismus, die einen methodologischen Nationalismus zu dekonstruieren sucht.

## **1 Einleitung**

Prozesse der Internationalisierung gingen zunächst vom Hochschulbereich im Rahmen des Bolognaprozesses zur Schaffung eines europäischen Hochschulraumes sowie auch der Etablierung von Instrumenten wie etwa der Exzellenzinitiative oder internationalen Rankings aus. Sie bestimmen seit 2000 zunehmend auch das Feld der Schule. Hier werden Internationalisierungsprozesse insbesondere einerseits durch internationale Bildungsorganisationen wie die OECD und die EU und deren Initiativen der Standardisierung von nationalen Bildungssystemen vorangetrieben. Andererseits ist die Entwicklung eines globalen Bildungsmarkts zu beobachten, auf welchem verschiedene Bildungsangebote für den schulischen Bereich z.B. durch transnationale Bildungsorganisationen wie der International Baccalaureate® oder auch durch internationale Bildungskonzerne offeriert werden (z.B. Helsper & Krüger 2016, S. 668; Hornberg 2010, 2018; Adick 2012, 2018; Gogolin in diesem Band). Für den Hochschulbereich definiert Knight (2004, p. 11) Internationalisierung als “process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education”. Deppe et al. (2018a, pp. 312 ff.)

nehmen die Definition von Knight als Ausgangspunkt auf und entwickeln eine Systematisierung von Prozessen der Internationalisierung im deutschen Bildungssystem auf einer stärker institutionellen Ebene, die sich u.a. an Kriterien der Verbreitung und Verteilung von Bildungseinrichtungen mit inter- und transnationalen Curricula sowie Abschlüssen und/oder bi- bzw. multilingualen Programmen sowie deren geografischer Verteilung innerhalb Deutschlands orientieren. Sie kommen zu dem Schluss, dass „the German education system as a whole is seeking to distinguish itself in the field of education globally, through making itself more international in outlook and in encouraging outsiders to join“ (Deppe et al. 2018a, p. 325).

Obwohl erste Bestimmungen bereits vorliegen (z.B. Zymek 2009, 2016; Hornberg, 2010; Helsper & Krüger 2016; Hummrich 2017; Deppe et al. 2018a; Adick 2018; Maxwell et al. 2018) zeichnet sich der Begriff der Internationalisierung im Bildungskontext in unterschiedlichen, miteinander teils in Austausch stehenden wissenschaftlichen, bildungspolitischen sowie weiteren gesellschaftlichen Bereichen durch diverse Anchlüsse und inhaltliche Ausformungen aus. Dabei zeigt sich für Erziehung und Bildung ein „Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen“ (Machold et al. 2020 i.D.).

Der Begriff ist vor allem auf der Ebene empirisch untersuchter Akteur\*innen von Vagheit gekennzeichnet und bietet daher eine Anschlussfähigkeit an ein breites Spektrum von Bildungsversprechen und -intentionen (Bellmann & Waldow 2007). ‘Being international’ fungiert dabei häufig als Legitimationsfigur (Waldow 2018) sowie auch als Grundlage für Distinktionsprozesse von Individuen, Organisationen wie Schulen und Universitäten sowie auch von Nationalstaaten (Waldow 2018, p. 248; auch Schippling 2018a). Im schulischen Feld wird er von unterschiedlichen Akteur\*innen eng verbunden mit den Bedürfnissen des globalen Wissensmarktes einerseits und dem Ideal des ‘world citizen’ andererseits (Waldow 2018, p. 249; auch Keßler & Schippling 2019) assoziiert. Insbesondere die englische Sprache ist in diesem Kontext positiv besetzt und Bildungsabschlüsse sowie soziale Netzwerke werden zum umkämpften Qualitäts- bzw. Distinktionsmerkmal und markieren soziale Differenz (z.B. Roch et al. 2017).

Mit dem Präfix ‘inter’ verweist der Begriff der Internationalisierung auf ein ‘zwischen’, welches für den Bereich der Schule an nationalstaatliche Schulsysteme gebunden ist. Dabei werden Nationalstaaten als die Hauptakteure verstanden, die internationale Dimensionen auch im Bereich der Erziehung und Bildung entwickeln

(Adick 2005, S. 264). Der Diskurs um Internationalisierung verbleibt damit im Paradigma des Nationalstaates und seines national-staatlich organisierten Bildungssystems verhaftet, welches auch den Referenzpunkt für die Mehrzahl komparativer Arbeiten im Bereich der Vergleichenden Erziehungswissenschaft bildet (Adick 2005; Schippling 2018b; Pfaff 2018).

Gleichzeitig werden im Bereich der Erziehung und Bildung zunehmend Phänomene sichtbar, die zwar häufig – wissenschaftlich wie gesellschaftlich – unter dem Schlagwort der Internationalisierung benannt werden; jedoch in einer engeren Fassung des Begriffs nicht aufgehen. Diese Phänomene werden zunehmend unter dem Begriff der Transnationalisierung diskutiert, welche sich durch “grenzüberschreitende Prozesse [...], die Menschen, soziale Beziehungen und Praktiken in mindestens zwei oder mehr Staaten verbinden”, auszeichnet (Hummrich & Pfaff 2018a, S. 143; auch Basch, Glick Schiller & Szanton-Blanc 1994; Wimmer & Glick Schiller 2002; Gogolin & Pries 2004; Möller & Wischmeyer 2013; Hummrich & Pfaff 2018a, b; Hinrichsen & Paz Matute 2018; Pfaff 2018; Hummrich 2018; Carnicer & Fürstenau 2019). Das bisher unhinterfragte Paradigma eines methodologischen Nationalismus (Beck 2007; Beck & Grande 2010), welches bis heute in der erziehungswissenschaftlichen Forschung besonders für den Bereich der Schule dominierend ist (z.B. Krüger et al. 2015, S. 82; Hinrichsen & Paz Matute 2018; Pfaff 2018), wird damit vor neue Herausforderungen gestellt. So erweist sich dieser Zugang sowohl auf theoretischer Ebene als auch als methodologisch/methodischer Zugang vielfach nicht mehr als adäquat um die komplexe Realität von Erziehung und Bildung, in welcher lokale, nationale und transnationale Dimensionen ineinander verflochten sind, zu untersuchen (Keßler & Szakács-Behling 2020 i.D.). Adick (2005, S. 246) stellt vor diesem Hintergrund zurecht die Frage „Was aber, wenn dieses ‚Weltmodell‘ nationalstaatlich verfasster Bildungssysteme durch ‚transnationale‘, d.h. durch ‚jenseits‘, ‚über‘, ‚neben‘ oder zu nationalstaatlichen ‚quer liegende‘ Praxen und Institutionen von Erziehung und Bildung herausgefordert wird?“.

Der vorliegende Beitrag greift drei zentrale Forschungslinien im weit gefassten Feld der Inter- und Transnationalisierung von Schule auf und nimmt diese in der Perspektive einer Überwindung des nationalstaatlichen Paradigmas in den Blick: (2.1) international profilierte Schulmodelle und -programmatiken, (2.2) schulische Kontakt- und Austauschprogramme, die als Elemente schulischer Internationalisierung verhandelt werden, sowie (2.3) Bildungswege und Lebenswelten

in diesen Kontexten. Hierbei erfolgt mit Blick auf die Anlage des Handbuchs eine bewusste Engführung auf eine primär exklusive Inter- und Transnationalisierung von Schule und Bildung (Pfaff 2018 für eine Kritik der erziehungswissenschaftlichen Engführung von Internationalisierung auf das exklusivere Bildungssegment). Wir plädieren hinsichtlich eines umfassenden Verständnisses von Inter- und Transnationalisierung von Schule dafür, den Beitrag von Hummrich und Karakaşoğlu zum Thema Schule und Migration in diesem Band und unseren in einer Gesamtschau zu lesen. Im Anschluss an die Forschungslinien wird eine Reflexion zu theoretischen und methodologisch/methodischen Herausforderungen für die Forschung zu Inter- und Transnationalisierung in der Schule entwickelt, die auch ein Potenzial zur Überwindung dieser erziehungswissenschaftlichen Engführung enthält.

## **2 Internationalisierung im deutschen Schulsystem – drei Forschungslinien**

Die Verdichtung von Internationalisierungsprozessen im Bildungssystem zeigt sich vor allem in der Ausbreitung und Ausdifferenzierung von inter- und transnationalen Schulmodellen, etwa die häufig privat organisierten IB World Schools oder auch die Europa- und UNESCO-Schulen (z.B. Hornberg 2010; Schippling 2018b; Deppe et al. 2018a). Diese Schulen haben in erster Linie deshalb eine Expansion erfahren, weil sie nicht nur von transnational mobilen Führungskräften angefragt werden, sondern zunehmend auch eine Schülerschaft von am Ort ansässigen Familien, die die entsprechenden Bildungsabschlüsse für ihre Kinder anstreben, besitzen (Helsper & Krüger 2016, S. 667; Keßler & Krüger 2018; Keßler & Schippling 2019). Zudem zeigt sich ein Anwachsen von staatlichen Schulen, welche IB Programme und Abschlüsse offerieren (Hornberg 2012, 2018; Zipp-Timmer & Hornberg 2020a i.D., b i.V.). Gleichzeitig ist auch eine Expansion von bilingualen Klassen und Schulen sowohl im Primar- als auch im gymnasialen Bereich sowie eine stärkere Betonung des Fremdsprachenprofils als auch der Ausbau von Kontakt- und Austauschprogrammen zu verzeichnen (Zymek 2009; Ullrich 2014; Helsper et al. 2016; Kotzyba et al. 2018; Hornberg & Bos 2013; Hinrichsen & Paz Matute 2018). In diesem Zusammenhang ist eine zunehmende Tendenz der Hierarchisierung innerhalb des gymnasialen Segments zu konstatieren, wobei z.B. internationale Profilbildungen den exklusiven Charakter von Bildungsinstitutionen unterstützen (Zymek 2009; Helsper 2012; Ullrich 2014; Helsper et al. 2016; Kojima 2020 i.D., S. 171). Der Diskurs um Internationalisierung ist in Deutschland stärker an selektive und exklusive

Segmente des Bildungssystems gebunden (z.B. Ullrich 2014; Helsper & Krüger 2016; Kotzyba et al. 2018; Pfaff 2018). Kotzyba et al. (2018, p. 193) heben hervor, dass vor allem im gymnasialen Bereich die Rede von Internationalisierung mit einer “positive privileging function” assoziiert ist, die sich in einem “attempt to prepare the pupils for the global labour market and transmit values that should position them as world citizens” äußert. Die Perspektive auf damit einhergehende individuelle bzw. familiäre Praktiken und Prozesse wird hingegen nur von wenigen empirischen Arbeiten zu Bildungswegen (z.B. Fürstenau 2004; Carnicer 2018; Krüger et al. 2019) und Anwahlprozessen (z.B. Roch et al. 2017) untersucht. Sie sind ebenso in den Blick zu nehmen, wie die Entwicklungen auf Meso- und Makroebene, da sich Befunde so um Analysen der “lebensweltlichen Verankerung von Transnationalisierungsprozessen” (Fürstenau 2004, S. 349) auf der schulischen Mikroebene ergänzen lassen (z.B. Hinrichsen et al. 2020 i.D.).

Insgesamt fällt der Forschungsstand zu Internationalisierung im deutschen Schulsystem trotz der starken Expansion und Ausdifferenzierung international profilierter Schulmodelle sowie einer Verstärkung von Profilierungsstrategien von Schulen mit Bezug auf Internationalität und damit einhergehenden Prozessen, Praktiken und Perspektiven der schulischen Mikroebene noch immer eher bescheiden aus.

## **2.1 Forschung zu international profilierten Schulmodellen und -programmatiken**

Zentral für die Forschung zu international profilierten Schulmodellen sind die Arbeiten von Hornberg (2010, 2012, 2016, 2018) Hornberg & Sonnenburg (2017) und Zipp-Timmer & Hornberg (2020a i.D., b i.V.), welche unterschiedliche Schulmodelle in den Blick nehmen, wie etwa die IB World Schools (Hornberg 2010, 2012, 2018; Zipp-Timmer & Hornberg 2020a i.D., b i.V.) oder die Europaschulen (Hornberg 2010; Hornberg & Sonnenburg 2017; Karakaşoğlu et al. 2019; Sonnenburg 2020 i.V.; Szakács-Behling 2020 i.V.).

Ausgehend von Arbeiten in der Migrationssoziologie im Umkreis von Transnationalisierung und entsprechenden Konzeptionen von Raum (z.B. Faist 2000; Pries 2001, 2010) arbeitet Hornberg (2012, 2018) am Konzept des transnationalen Bildungsraums (Gogolin & Pries 2004; Adick 2005, 2018; Hayden 2011; Waters & Brooks 2011; Pfaff 2018; Hinrichsen & Paz Matute 2018; Keßler & Schippling 2019). Dabei konzentrieren sich ihre Forschungen stärker auf die Perspektive der

Konstitution transnationaler Bildungsräume durch inter- und transnationale Organisationen, welche Adick (2005, S. 264) als eine Transnationalisierung von 'oben' charakterisiert und die einer Entstehung von transnationalen Bildungsräumen auf Grundlage etwa transnationaler Praktiken schulischer Akteur\*innen von 'unten' gegenübersteht. Jüngst fokussieren die Arbeiten von Hornberg (2012, 2018; Zipp-Timmer & Hornberg 2020a i.D., b i.V.) vor allem auf die Erforschung "transnationaler Bildungsangebote", als eine Teilmenge des transnationalen Bildungsraums, im Bereich der staatlichen Schulen und Auswirkungen auf Bildungsgänge und Schülerschaft. Dabei werden auch verschiedene schulische Akteur\*innen im Hinblick auf ihre Position zur Umsetzung transnationaler Bildungsangebote in den Blick genommen werden (Zipp-Timmer & Hornberg 2020a i.D., b i.V.).

Ein weiterer thematischer Schwerpunkt mit einem Beitrag zur Erforschung internationaler Schulmodelle sowie -programmatiken geht aus den Arbeiten der Forschergruppe "Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem" (FOR 1612) hervor, die unterschiedliche Stufen und Schulformen im deutschen Bildungssystem im Hinblick auf Internationalisierung im Kontext von Elitebildung untersuchen (Helsper & Krüger 2016; Maxwell et al. 2018). Dabei liegt der Fokus auf der Erforschung des Zusammenspiels von Perspektiven der Akteur\*innen, die in den Institutionen professionell tätig sind, der Bildungsklientel wie Schüler\*innen und deren Familien bzw. auf Peers (Krüger et al. 2012; Krüger & Helsper 2014; Deppe et al. 2018a).

International profilierte Schulmodelle werden sowohl im Primarschulbereich (Roch et al. 2017; Breidenstein et al. 2018) als auch im gymnasialen Bereich (Helsper et al. 2016; Kotzyba et al. 2018; Keßler & Krüger 2018; Keßler & Schippling 2019) in den Blick genommen (im Überblick für das gesamte Bildungssystem Deppe et al. 2018a), wobei die institutionelle Ebene vor allem auf der Grundlage der Analyse von Interviews mit Schulleiter\*innen an unterschiedlich profilierten exklusiven internationalen Gymnasien untersucht wird. Ziel ist hierbei eine Analyse der sozialen Konstruktionen von Internationalität in den Bildungsprogrammen, die an schulkulturelle Ansätze mit einem milieutheoretischen Bezug anknüpft (Helsper et al. 2016, S. 709). Als ein zentraler institutioneller Code der Schulprogrammatik, der sich schulübergreifend manifestiert, konnte der Bezug auf das Weltbürgertum bzw. *world citizenship* herausgearbeitet werden, der sich neben der Multilingualität und einer

mehrfachstaatlichen Zugehörigkeit vor allem „durch eine Haltung der Internationalität“ auszeichnet, jedoch in den international profilierten Schulmodellen im Hinblick auf lokale, regionale, nationale und globale Referenzrahmen unterschiedlich ausgeformt ist (Helsper et al. 2016, S. 712 f.; auch Keßler et al. 2015; Kotzyba et al. 2018; Keßler & Krüger 2018; Deppe 2020 i.D.).

## **2.2 Forschung zu Kontakt- und Austauschprogrammen als Teil schulischer Internationalisierung**

Die Forschung zu internationalen Kontakt- und Austauschprogrammen im schulischen Bereich, zu welcher hier ein weiterer exemplarischer Einblick erfolgt, ist bisher nur in Ansätzen entwickelt. Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde der internationale Austausch als ein Beitrag zur Sicherung der Völkerverständigung und des Weltfriedens verstanden (Krüger-Potratz 1996); aktuell steht stärker die persönliche und berufliche Entwicklung der SchülerInnen und der entsprechende Kompetenzerwerb im Vordergrund (Hornberg & Bos 2013, S. 211 ff.).

Hornberg und Bos (2013, S. 212 f.) arbeiten verschiedene Formen des schulischen internationalen Austauschs heraus: zum einen handelt es sich um internationale Programme und Schülerbegegnungen, die zwischen Schulen stattfinden; auf der anderen Seite kann ein internationaler Austausch auf Schülerebene erfolgen, bei welcher einzelne Schüler\*innen mehrere Monate im Zielland in Gastfamilien an Gastschulen verbringen (Weichbrodt 2014). Ziele von internationalen Austauschprogrammen sind vor allem die Förderung von interkultureller Kompetenz sowie die Kompetenz in der entsprechenden Fremdsprache (z.B. Leiprecht 2001; Reichel 2003; Lohmann 2008; Hornberg & Bos 2013; Carlson et al. 2014; Gerhards et al. 2016; Hinrichsen & Paz Matute 2018; Hinrichsen et al. 2020 i.D.). Schulischer internationaler Austausch kann zum einen privat organisiert sein, wobei hier eine starke Expansion verschiedener Anbieter zu verzeichnen ist [z.B. die Internationale Sprach- und Studienreisen GmbH (iSt) oder das American Institute for Foreign Studies (AIFS)]. Zum anderen kann er im Rahmen von staatlich geförderten Programmen stattfinden. Zentral ist hier z.B. das von der Europäischen Union initiierte Programm COMENIUS (seit 2014 Teil von ERASMUS+) zur Förderung von internationalen Schulpartnerschaften, Fortbildung für Lehrkräfte und Lehramtsstudierende im Ausland, Vorbereitungsseminare für Partnerschaften, etc.

Verschiedene Studien liefern einen Überblick über die historische Entwicklung sowie derzeitige Verbreitung von Programmen internationalen schulischen Austauschs und deren Anbietern (Krüger-Potratz 1996; Hornberg & Bos 2013; Weichbrodt 2014), während andere Studien auf spezielle Aspekte im Zusammenhang mit diesen Programmen, z.B. auf den Kompetenzerwerb (Kehm et al. 2003; Thomas et al. 2007; Thomas & Perl 2010) oder die Bedeutung der sozialen Herkunft im Rahmen des internationalen Austauschs (Weichbrodt 2014; Zymek 2008, 2009; Carlson et al. 2014; Hinrichsen & Paz Matute 2018) eingehen. Zu erwähnen sind in diesem Kontext verschiedene Arbeiten, die einen entsprechenden Austausch als Rahmen für den Erwerb von transnationalem (Human)Kapital – z.B. den Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen oder interkulturellen Kompetenzen – fassen und hervorheben, dass es sich hier vor allem wegen der hohen Kosten um eine sozial exklusive Strategie des Kapitalerwerbs handelt (Gerhards 2010; Gerhards & Hans 2013; Carlson et al. 2014; Weichbrodt, 2014; Gerhards et al. 2016). Zymek (2009, S. 185 ff.) konstatiert ein starkes Anwachsen von längeren Aufenthalten von Schüler\*innen an einer Partnerschule im Ausland, die bisher eher eine Ausnahme bildeten und mit einem „kulturelle[n], soziale[n] und ökonomische[n] Differenzierungsprozess innerhalb der deutschen Schülerschaft“ einhergehen. Die Organisation von längeren Auslandsaufenthalten im schulischen Bereich wird zunehmend von gemeinnützigen, privaten und kommerziell betriebenen Institutionen angeboten und ist nur finanziell gut situierten Familien zugänglich, die diese für ihre Kinder als “exklusive Sozialisationserfahrung” “erkaufen” können und damit einen Vorteil bei selektiven Zugängen zu Hochschulen und oder zum beruflichen Leben auf dem globalen Arbeitsmarkt erwerben (Zymek 2009, S. 187; auch Zymek 2008; Thomas 2010; Hornberg & Bos 2013). Auch das laufende Forschungsprojekt “GLOBIS: Globale Verantwortung, Internationalisierung und Interkulturalität” nimmt Schüleraustausche in einer ungleichheitstheoretischen Perspektive in den Blick (Hinrichsen & Paz Matute 2018; Hinrichsen et al. 2020 i.D.). Auf der Grundlage von Fallstudien aus zwei Sekundarschulen wird untersucht, ob und in welcher Weise im Rahmen von Schüleraustauschen (trans-)nationale Bildungsräume konstituiert werden. Dabei wird gezeigt, dass die Teilnehmer\*innen der Schüleraustausche als ein “Prototyp der Staatsangehörigen des jeweiligen Landes“ (Hinrichsen & Paz Matute 2018, S. 201) konstruiert werden und damit die Idee des Schüleraustauschs weitgehend im nationalstaatlichen Paradigma verhaftet bleibt. Die Autor\*innen

weisen dabei auf die Entstehung (trans)nationaler Zugehörigkeitskonstruktionen hin sowie auf eine „Doppelstruktur von Internationalisierung und ethnischer Diversität als zwei Ausdrucksgestalten von Transnationalisierung“ (Hinrichsen et al. 2020 i.D., S. 108), zu denen sich Schulen gegenwärtig positionieren müssen.

### **2.3 Bildungswege und Lebenswelten im Kontext von Inter- und Transnationalisierung**

Der folgende Abschnitt wendet sich Inter- und Transnationalisierungsprozessen ‘von unten’ (Adick 2005, S. 262 ff.) zu, indem wir nach der Auseinandersetzung mit der institutionellen Ebene nun Bildungswege und Lebenswelten fokussieren. Wir fragen damit vor allem danach, wie Schüler\*innen und Eltern im Feld von Bildung und Schule selbst als Agent\*innen von Inter- bzw. Transnationalisierung in den Blick genommen werden. Unter dem Aspekt von privilegierter Internationalisierung sind entsprechende Arbeiten immer noch marginal, da sich nur wenige Studien mit den Akteur\*innen im Kontext dieser Schulen (Jörke 2016; Helsper et al. 2016; Hinrichsen et al. 2020 i.D.; zu diesem Desiderat Schippling 2018b) bzw. mit Prozessen oder Praktiken auf der (schulischen) Mikroebene beschäftigen (zu rituellen Vergemeinschaftungen an einer IB School z.B. Keßler et al. 2019).<sup>1</sup> Im Folgenden lassen sich grob drei Bündel an Studien fassen: zu Bildungswegen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, zu (elterlicher) Anwahl international profilierter Schulen und zu Zukunftsentwürfen transnational mobiler Jugendlicher.

Erstens sind zu Bildungswegen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Arbeiten der DFG-Forschergruppe “Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem” zu nennen. Ausgehend von Schulen mit internationalem Profil wie privaten IB World Schools oder staatlichen Schulen mit zusätzlichen Abschlüssen wie etwa das Abibac, werden exklusive Bildungswege von Jugendlichen häufig in biographietheroetischer Fundierung rekonstruiert (Helsper et al. 2016; Krüger et al. 2019). Als zentral für ungleiche bildungsbiographische Wege unter dem Aspekt von Inter- und Transnationalisierung und für die Frage danach, ob und wie exklusive

---

<sup>1</sup> Hier zeichnet sich deutlich ab, dass Prozesse und Praktiken der Inter- und Transnationalisierung ‘von unten’ eher Forschungsanliegen der interkulturellen Bildungsforschung sind (kritisch dazu Pfaff 2018: S. 163). Analog zur Anlage dieses Beitrags im Handbuch richten wir den Fokus auf die wenigen Beiträge zu Inter- und Transnationalisierung ‘von unten’ im eher exklusiven Bildungssegment. Ethnographische Studien explizit zu lebensweltlichen Phänomenen, wie sie im englischsprachigen Diskurs existieren (z.B. Tanu 2018 zu Politiken der Zugehörigkeit an einer internationalen Schule) fehlen so für dieses Segment in Deutschland.

Schulen mit internationalem Profil als Sprungbrett für transnationale Bildungswege genutzt werden, wird ein sozial ungleiches Zusammenspiel der Sozialisations- bzw. Erfahrungsräume von Familie, Schule und Peers herausgearbeitet (Krüger et al. 2019). Auch für ältere Schüler\*innen sowie Absolvent\*innen mit transnational ausgerichteter (Bildungs-)Biographie bleibt die Familie ein zentraler Bezug (Keßler & Krüger 2018) und biographisch gerahmte implizite wie explizite Wissensbestände informieren das Handeln der interviewten Schüler\*innen einer IB World School (ebd., p. 222 f.). In diesem Kontext rekonstruieren die Autor\*innen zwei Modi eines 'being international' und unterscheiden eine habitualisierte Perspektive auf das eigene international Sein von einer reflexiven, teils stärker strategisch motivierten Perspektive auf den eigenen Bildungsweg sowie den Besuch entsprechender Schulen (Helsper et al. 2016; Keßler & Krüger 2018; Kotzyba et al. 2018; Keßler & Schippling 2019). Zumindest für die untersuchten internationalen Schulen in deutschen Metropolregionen lässt sich die These von Ball und Nikita (2014, p. 84), dass diese Schulen primär von einer "global middle class" angewählt werden, ausdifferenzieren: IB Schools bzw. Schulen mit anderen transnationalen Abschlüssen werden hier zunehmend auch von sozioökonomisch hochprivilegierten einheimischen Familien angewählt (Keßler & Krüger 2018, p. 224; Schippling & Abrantes 2018) sowie Programme des IB an staatlichen Schulen installiert (Zipp-Timmer & Hornberg 2020a i.D., b i.V.). Vor allem in den biographischen Erzählungen der Jugendlichen rekonstruierte selbstverständlich in Wert gesetzte Internationalisierung deutet auf neue Hierarchisierungen auch im deutschen Bildungssystem hin (Deppe et al. 2018b, p. 14; Waldow 2018). Hinsichtlich sozialer Zugehörigkeiten untersuchen dabei einige Wissenschaftler\*innen, inwiefern die Erfahrung dieser Bildungsorte ein hohes Maß an Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbst, anderen und der Welt erfordert (Kotzyba 2020; Keßler 2020). Das wissenschaftliche Verständnis aller Schulen im Kontext von Transnationalisierung rückt z.B. die Rolle von Schulleitungen und Schüler\*innen in der Konstruktion von (trans)nationaler Zugehörigkeit in den Blick (Hinrichsen et al. 2020 i.D.). Die Selbstentwürfe von Schüler\*innen sind eigenlogisch mit habituellem Wissen verknüpft und der Besuch etwa einer internationalen Schule wird vor dem Hintergrund der eigenen Familiengeschichte als selbstverständlich oder stärker als reflexive Arbeit am eigenen Selbst gefasst (Keßler 2020, S. 202). Unabhängig von der eigenen transnationalen Mobilität verorten die interviewten Schüler\*innen einer IB

School und einer Deutschen Auslandsschule Familie im Transnationalen: als Selbstverständlichkeit, als Vehikel der Distinktion oder als Aspiration (ebd.). Kotzyba (2020) arbeitet auf der Basis schülerbiografischer Interviews Identitätskonstruktionen von sogenannten ‘Schüler\*innen mit Migrationshintergrund’ an exklusiven Schulen “im Spiegel exklusiver Bildungsorte und der familiären Migrationserfahrung” (ebd., S. 167) heraus und zeigt, dass sich die Jugendlichen unterschiedlich stark “mit der familiären Herkunftsgeschichte [...] konfrontiert sehen” (ebd., S. 183). Mit Blick auf Inter- und Transnationalisierung von Schule weist die Analyse dieser Identitätsarbeiten auch auf die Lokalisierung des kreativen Potenzials für schulkulturellen Wandel hin (Keßler 2020, S. 203). Köhler (2012) arbeitet in diesem Zusammenhang die Bedeutung von Peerbeziehungen im schulischen Kontext für die Bearbeitung der Migrationserfahrungen heraus.

Zweitens beschäftigen sich einige Arbeiten mit der (elterlichen) Anwahl international profilierter Schulen. So identifizieren z.B. Roch et al. (2017) am Übergang in die weiterführende Schule teils widersprüchliche Semantiken ‘kultureller Differenz’ und Zugehörigkeit: etwa wenn sozioökonomisch privilegierte Eltern exklusive Schulen mit bilinguaem Profil anwählen oder als Gruppenanmeldung mit ähnlich situierten Eltern eine einzelne Klasse einer von ihnen problematisierten sozial und kulturell heterogenen Schule ‘anwählbar’ machen. Kulturelle Differenz als analytischer Oberbegriff für sprachliche, nationalstaatliche, ethnische und/oder religiöse Unterschiede (ebd., S. 1) werde zu einer akzeptierten Chiffre, um bilinguale Schulkonzepte oder ‘internationale Bildung’ in Wert zu setzen bzw. Schulen mit einer als zu groß empfundenen Schüler\*innenschaft mit nichtdeutscher Muttersprache abzuwerten (ebd., S. 2). Auch in den bildungsbiographisch ausgerichteten Beiträgen finden sich Hinweise auf familiäre Anwahlmotive aus Sicht der interviewten Jugendlichen (Helsper et al. 2016; Keßler 2016). Neben beruflich motivierter transnationaler Mobilität der Eltern oder dem Rückkehrwunsch eines deutschen Elternteils in binationalen Familien und dem Wunsch nach fortlaufender IB-Schulbildung der Kinder findet sich auch das Motiv prospektiver Mobilität und globaler Arbeitsmarktchancen der Kinder (Keßler 2016, S. 176 ff.). Eng damit verbunden sind Zugehörigkeitsentwürfe und Distinktion, so dass sich hier auch die Diagnose von internationalen Schulen als Katalysatoren sozialer Ungleichheit im Bildungssystem weiter ausdifferenzieren lässt (ebd., S. 186; auch Schippling et al.

2020, i.V.). Kotzyba et al. (2018, p. 193) sprechen diesbezüglich von positiv bzw. negativ privilegierter Internationalisierung (auch Deppe et al. 2018a; Zymek 2009).

In den bereits genannten Forschungssträngen dokumentieren sich insgesamt unterschiedliche Valorisierungen physischer und imaginiertes Mobilität sowie Aspirationen von Schüler\*innen an Schulen mit internationalem Profil (Maxwell 2018, p. 48; Keßler 2020; Forsey 2017; Schippling et al. 2020, i.V.). Explizit mit diesen Zukunftsvorstellungen beschäftigen sich drittens Studien zu Aspirationen und Zukunftsvorstellungen transnational mobiler Jugendlicher bzw. von Schüler\*innen transnationaler Bildungsräume (Jörke 2016, Carnicer 2018). Jörke (2016) kann mit ihrem Befund, dass sich 78% eines zehnten und zwei Jahre später 89% des zwölften IB School-Jahrgangs für ein Studium außerhalb Deutschlands entscheiden (ebd., S. 146) und insgesamt ausschließlich akademische Berufe favorisieren, an Studien z.B. von Hayden und Thompson (1997) sowie Kanan und Baker (2006) anschließen.

### **3 Aktuelle methodologisch-theoretische Diskussion im Feld – ein Ausblick auf die Perspektive Transnationalismus**

Vor dem Hintergrund einer zunehmenden Loslösung von Heterogenitäten aus nationalstaatlichen Kontexten (Szakács-Behling 2020 i.V., S. einfügen; Basch et al. 1994) und der mittlerweile auch auf Schule und Bildung zutreffenden Beobachtung von Prozessen, Praktiken und Strukturen, die nationalstaatliche Grenzen überschreiten (Pfaff 2018, S. 152; Adick 2005, 2012; Gough 1999; Hayden 2011; Hornberg 2010, 2012), muss von einer Transnationalisierung von Lebenswirklichkeiten und Bildungszusammenhängen gesprochen werden. Gleichzeitig scheint die Diagnose eines “methodologischen Nationalismus” (Wimmer & Glick Schiller 2002; Beck 2007) – dem Befund und der Problematisierung, dass wissenschaftliche Studien von der “naturalisierende[n] Annahme des Nationalstaats als zentraler gesellschaftlicher Bezugspunkt” (Pfaff 2018, S. 154; auch Beck & Grande 2010, S. 189; Pries 2010; Amelina et al. 2012) gekennzeichnet sind –, weiterhin gültig (Keßler & Szakács-Behling 2020 i.D., S. 184). Der (erziehungs)wissenschaftliche Diskurs ist jedoch zunehmend von Überlegungen geprägt, wie diese (Bildungs-)Zusammenhänge angemessen untersucht bzw. gefasst werden können.<sup>2</sup> Levitt und Khagram (2008, p.

---

<sup>2</sup> Wir verweisen hier neben den Bänden von Hummrich & Pfaff (2018b) sowie Machold et al. (2020 i.D.) auf Bollig et al. (2015) sowie auf die Diskussionen im Rahmen der DGfE-Jahrestagungen der

2) bieten eine hilfreiche Systematisierung von Perspektiven der “transnational studies” und konstruieren fünf Forschungsstränge: empirical, methodological, theoretical, philosophical and public transnationalism. Sie weisen so darauf hin, dass neben empirischen Phänomenen u.a. auch die methodisch-methodologische und theoretische Auseinandersetzung mit transnationalen Phänomenen zu reflektieren sind (Pries 2010; Keßler et al. 2018; Kojima 2018, 2020 i.D.; Szakács-Behling 2020 i.V.; Keßler & Szakács-Behling 2020 i.D.). Hier kann v.a. auch an anthropologische und soziologische Vorarbeiten, Strategien und Konzepte angeschlossen werden, wie etwa Designs einer *multi-sited ethnography* oder das theoretische Konzept des transnationalen Sozialraums, die im Folgenden jedoch nur beispielhaft angedeutet werden können.

*Erstens* zeigen sich mit Blick auf *methodisch-methodologische Perspektiven* vor allem Bestrebungen, innovative Forschungsdesigns zu entwickeln. Einige Autor\*innen sprechen hier davon, die Forschung selbst zu transnationalisieren (Keßler & Szakács-Behling 2020, i.D.). So etwa werden Schulen jenseits eines vorab festgelegten nationalstaatlichen Vergleichs untersucht (Bock & Macgilchrist 2019; Szakács-Behling et al. 2020 i.V.; Keßler & Szakács-Behling 2020 i.D.) und teils auch der Bias zwischen unterschiedlich hierarchisierten Mobilitätsentwürfen zu überwinden gesucht. Das Design des laufenden Forschungsprojekts “TraMis” etwa, das teils als *action research* konzeptioniert ist, basiert auf der Zusammenarbeit mit zwölf Schulen in Deutschland, identifiziert fallbezogen institutionelle Entwicklungsmöglichkeiten der Berücksichtigung der Bildungsbedarfe von mobilen Schüler\*innen und zieht kontrastierend Fallstudien in den USA, Kanada, Italien und Schweden hinzu (Karakaşoğlu & Vogel 2018-2021). In ihrer Studie “Transnationale Solidaritäten” unternimmt Szakács-Behling den *transnational turn* in empirischer, theoretischer und methodologischer Hinsicht: mit dem Interesse an Solidarität, Mobilität und Bildung, der theoretischen Weiterentwicklung des Konzepts des transnationalen Bildungsraums mit dem Entwurf “transnationally-embedded young people” anstelle von transnational mobilen oder transnational migrierenden Akteur\*innen und dem dem methodologischen Zugang (Szakács-Behling 2020 i.V., S. einfügen). Die Samplingstrategie rückt supranational und national getragene

Schulen mit spezifischem Europabezug als transnationale Bildungsräume in den Blick. Kojima (2018; 2020 i.D.) beschäftigt sich mit international ausgerichteten Privatschulen in den *global cities* Frankfurt a.M. und Tokyo und untersucht deren Rolle im lokalen Bildungssystem. Auch hier wird methodisch ein kontrastierendes Design auf Makro- und Mesoebenegewählt. Mit Blick auf die Überwindung eines methodologischen Nationalismus mangelt es bislang insgesamt nicht zuletzt auch an publizierten forschungspraktischen Einblicken (Schippling & Álvares 2019; Keßler & Szakács-Behling 2020 i.D, S. 195 f.; Machold et al. 2020 i.D.).

*Zweitens* bringt die Erforschung von Phänomenen der Inter- und Transnationalisierung im Schulsystem auch Herausforderungen auf der Ebene der *Entwicklung theoretischer Werkzeuge* mit sich, die sich als adäquat für die Analyse einer Erziehungsrealität erweisen, in welcher lokale, nationale, internationale und transnationale Dimensionen ineinander verschränkt sind.

Ein Beispiel für diese Arbeit an theoretischen Werkzeugen ist die Entwicklung des Konzepts des transnationalen Bildungsraums, mit welchem verschiedene Studien aus den zuvor skizzierten Forschungslinien arbeiten. In der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft wurden Ansätze aus der Migrationssoziologie zur Transnationalisierung aus den 1990er Jahren, etwa die Konzepte des „transnationalen Sozialraums“ (Pries 1996, 2010) oder des „transstaatlichen Raums“ (Faist 2000), für den Bereich der Forschung zu Erziehung und Bildung fruchtbar gemacht (z.B. Gogolin & Pries 2004; Adick 2005, 2018; Hornberg 2010, 2018; Somalingam 2017; Pfaff 2018; Schippling 2018b; Hinrichsen & Paz Matute 2018; Keßler & Schippling 2019; Hinrichsen et al. 2020 i.D.). Bei diesen Konzepten wird Raum nicht als ein statischer Raum gefasst, sondern durch „elastische meist nicht homogene Beziehungsgeflechte, die nicht durch Raum und Zeit definiert sind“ konstituiert (Somalingam 2017, S. 27). Auch Beck (2000, p. 28) kommt mit Bezug auf das Konzept des transnationalen Sozialraums zu dem Schluss, dass hier etwas Neues entsteht, was er als „social contexts of life and action to which Here-and-There or Both-And applies“ bezeichnet. Adick (2005, S. 262) arbeitet auf dieser Grundlage verschiedene Charakteristika von transnationalen Bildungsräumen heraus, z.B. dass diese aus bereits existierenden transnationalen Konvergenzen emergieren und diese auch selbst hervorbringen. Sie können ‚von oben‘ z.B. durch Institutionen, die transnationale Bildungsangebote offerieren, konstituiert werden oder aber ‚von unten‘

auf der Grundlage der Praxis der sozialen Akteur\*innen entstehen (auch Adick 2005; Pfaff 2018, Hornberg 2018).

Besonders aus ungleichheitstheoretischer Perspektive interessant ist auch das Konzept des transnationalen Kapitals, welches mit Rekurs auf die Kapitaltheorie von Bourdieu (1983, 1987) für die Untersuchung von inter- und transnationalen Kontexten fruchtbar gemacht wurde und verschiedene Ausformungen erfahren hat (z.B. Kenway & Koh 2013; Weenink 2008, 2014; Gerhards et al. 2016; Keßler et al. 2018; Resnik 2018; Keßler & Schippling 2019; Zipp-Timmer & Hornberg 2020a i.D, b i.V.). Zentral ist das Konzept des transnationalen Humankapitals von Gerhards et al. (2016; auch Gerhards & Hans 2013), welche dieses Kapitel als eigenständige Kapitalform fassen und zwar als „jene Wissensbestände, Fertigkeiten und Qualifikationen, die eine Person in die Lage versetzen, *jenseits* des eigenen Nationalstaates in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern agieren zu können“ (Gerhards et al. 2016, S. 10). Keßler et al. (2018, S. 234) verstehen transnationales Kapital demgegenüber als eine Form von Kapital, die innerhalb der Bourdieu'schen Theorie verortet werden kann, indem sie in den unterschiedlichen Manifestationsformen als kulturelles Kapital (ausführlich auch Resnik 2018) oder soziales Kapital auftauchen kann (auch Weenink 2008, 2014).

Den Beitrag schließend bleibt festzuhalten, dass Inter- und Transnationalisierung (in) der Schule in der deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Forschung tendenziell stärker „als Motor sozialer und globaler Mobilität sowie als inhaltliche Innovation im Segment internationaler Schulen“ verstanden wird und sich in einer Engführung auf das exklusive Bildungssegment (Pfaff 2018, S. 162) richtet. Damit verbunden ist eine selektive Perspektive auf globale Mobilität, in welcher vor allem Aspekte von sozialer Ungleichheit ausgeblendet werden. Unterbelichtet bleibt bisher vor allem die Frage, ob und in welcher Weise inter- und transnationale Bildungsräume im Kontext von Schule in der Migrationsgesellschaft konstituiert werden (auch Hummrich & Pfaff 2018a, b; Pfaff 2018). Die Überwindung eines methodologischen Nationalismus im Bereich der Erziehungswissenschaft erfordert ein interdisziplinäres Forschungsprogramm des Transnationalismus, welches theoretische und methodisch/methodologische Herausforderungen mit sich bringt (z.B. Levitt & Khagram 2007; Schippling 2018b; Pfaff 2018; Hummrich 2018; Keßler & Szakács-Behling 2020 i.D.) und es ermöglicht, die bislang weitgehend

unverbundenen Forschungslinien zu Inter- und Transnationalisierung im Bereich der Schule zusammenzuführen. Damit wird auch ein Beitrag dafür geleistet, das nationalstaatliche Paradigma nicht unhinterfragt zu reproduzieren, sondern zu dekonstruieren, wodurch Prozesse der „Hierarchisierung von Mobilität“ (Yildiz 2018) sowie die „Doppelstruktur von Internationalisierung und ethnischer Diversität“ (Hinrichsen et al. 2020 i.D., S. 108) überhaupt erst sichtbar werden können.

#### 4 Literaturverzeichnis

Adick, C. (2005). Transnationalisierung als Herausforderung für die International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. *Tertium Comparationis*, 11(2), 243-269.

Adick, C. (2012). Transnationale Bildungsorganisationen: Global Players in einer Global Governance Architektur? *Tertium Comparationis*, 18(1), 82-107.

Adick, C. (2018). Transnational education in schools, universities, and beyond: Definitions and research areas. *Transnational Social Review*, 8(2), 124-138.

Amelina, A., Faist, T., Glick Schiller, N., & Nergiz D.D. (2012). Methodological predicaments of cross-border studies. In A. Amelina, D.D. Nergiz, T. Faist & N. Glick Schiller (Eds.), *Beyond methodological nationalism. Research methodologies for cross-border studies* (pp. 1-22). London: Routledge.

Basch, L., Glick-Schiller, N., & Szanton-Blanc, C. (1994). *Nations Unbound. Transnational Projects, Postcolonial Predicaments, and Deterritorialized Nation-States*. Amsterdam: Gordon and Breach Publishers.

Ball, S., & Nikita, D. (2014). The global middle class and school choice: A cosmopolitan sociology. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17(3), 81–93.

Beck, U. (2000). *What is globalization?* Cambridge: Polity Press.

Beck, U. (2007). The cosmopolitan condition. Why methodological nationalism fails. *Theory, Culture and Society*, 24(7/8), 286–290.

Beck, U. & Grande, E. (2010). *Das kosmopolitische Europa. Gesellschaft und Politik in der Zweiten Moderne*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Bellmann, J., & Waldow, F. (2007). Die merkwürdige Ehe zwischen technokratischer Bildungsreform und emphatischer Reformpädagogik. *Bildung und Erziehung*, 60(4), 481-503.

Bock, A., & Macgilchrist, F. (2019). Mobile media practices of young people in «safely digital», «enthusiastically digital», and «postdigital» schools. *MedienPädagogik*, 35, 136-156.

Bollig, S., Honig, M.-S., Neumann, S., & Seele, C. (Ed.) (2015). *MultiPluriTrans in Educational Ethnography Approaching the Multimodality, Plurality and Translocality of Educational Realities*. Bielefeld: transcript.

Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten*. Soziale Welt, Sonderband 2 (S. 183-198). Göttingen: Otto Schwartz.

Bourdieu, P. (1987). *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Breidenstein, G., Forsey, M., La Gro, F., Krüger, J.O., & Roch, A. (2018). Choosing International: A Case Study of Globally Mobile Parents. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger, & W. Helsper (Eds.), *Elite Education and Internationalisation. From the Early Years to Higher Education* (pp. 161-180). Cham: Palgrave Macmillan.

Carlson, S., Gerhards, J., & Hans, S. (2014). Klassenunterschiede im Zugang zu transnationalem Humankapital. Eine qualitative Studie zu schulischen Auslandsaufenthalten. In J. Gerhards, S. Hans & S. Carlson (Hrsg.), *Globalisierung, Bildung und grenzüberschreitende Mobilität* (S. 127-152). Wiesbaden: Springer VS.

Carnicer, J.A. (2018). Transnational family and educational trajectories. *Transnational Social Review*, 8(2): 170-184.

Carnicer, J.A., & Fürstenau, S. (2019). Transnational Education: a Concept for Institutional and Individual Perspectives (Editorial). *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 14(4), 385-389.

Deppe, U., Kastner, H. & Lüdemann, J. (2018a). Processes of internationalisation, stratification and elite formation in the German education system. A general view. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger, W. Helsper (Hrsg.), *Elite Education and Internationalisation. From the Early Years to Higher Education* (pp. 309-330). Cham: Palgrave Macmillan.

Deppe, U., Maxwell, C. Krüger, H.-H. & Helsper, W. (2018b). Elite Education and Internationalisation. From the Early Years into Higher Education. An Introduction. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger, W. Helsper (Hrsg.), *Elite Education and Internationalisation. From the Early Years to Higher Education* (pp. 1-22). Cham: Palgrave Macmillan.

Deppe, U. (2020 i.D.). Privilegierte Internationalisierung exklusiver Internatsschulen? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. Ausgabe und Seiten später ergänzen.

Faist, T. (2000). Grenzen überschreiten. Das Konzept Transstaatliche Räume und seine Anwendungen. In: T. Faist (Hrsg.), *Transstaatliche Räume. Politik, Wirtschaft und Kultur in und zwischen Deutschland und der Türkei* (S. 9-56). Bielefeld: transcript.

Forsey, M. (2017). Education in a mobile modernity. *Geographical Research*, 55(1): 58– 69.

Fürstenau, S. (2004). *Mehrsprachigkeit als Kapital im transnationalen Raum. Perspektiven portugiesischsprachiger Jugendlicher beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt*. Münster: Waxmann.

Gerhards, J. (2010). *Mehrsprachigkeit im vereinten Europa. Transnationales sprachliches Kapital als Ressource in einer globalisierten Welt*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gerhards, J., & Hans, S. (2013). Transnational human capital, education, and social inequality. Analyses of International Student Exchange. *Zeitschrift für Soziologie*, 42(2), 99-117.

Gerhards, J., Hans, S., & Carlson, S. (2016). *Klassenlage und transnationales Humankapital: Wie Eltern der mittleren und oberen Klassen ihre Kinder auf die Globalisierung vorbereiten*. Wiesbaden: Springer VS.

Gogolin, I., & Pries, L. (2004). Stichwort: Transmigration und Bildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7(1), 5-19.

Gough, N. (1999). Globalization and school curriculum change. Locating a transnational imaginary. *Journal of Education Policy*, 14(1), 73-84.

Hayden, M. (2011). Transnational spaces of education: the growth of the international school sector. *Globalisation, societies and education*, 9(2), 211–224.

Hayden, M., & Thompson, J. (1997). Student perspectives on international education: a European dimension. *Oxford review of education*, 23(4), 459-478.

Helsper, W. (2012). Distinktion in der gymnasialen Schullandschaft. Vom Gymnasium als Unterschied zu Unterscheidungen im Gymnasialen? In S. Lin-Klitzing, D. Di Fuccia, & G. Müller-Frerich (Hrsg.), *Aspekte gymnasialer Bildung. Beiträge zu gymnasialer Bildungstheorie, Unterrichts- und Schulentwicklung* (S. 116-134). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Helsper, W., & Krüger, H.-H. (2016). Editorial. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 19(4), 667–670.

Helsper, W., Krüger, H.-H., Dreier, L., Keßler, C.I., Kreuz, S., & Niemann, M. (2016). International orientierte höhere Schulen in Deutschland? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 19(4), 705-725.

Hinrichsen, M., & Paz Matute, P. (2018). "Den Horizont erweitern?". Schulische Internationalisierung und die Konstruktion (trans-)nationaler Bildungsräume. In *Tertium Comparationis*, 24(2), 190-205.

Hinrichsen, M., Hummrich, M., Paz Matute, P., & Baumann, M. (2020, i.D.). Neue Normalitäten? Transnationale Zugehörigkeitskonstruktionen in der Schule. In C. Machold, A. Messerschmidt, & S. Hornberg (Hrsg.), *Jenseits des Nationalen? Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen* (S. 107-123). Opladen: Budrich.

Hornberg, S. (2010). *Schule im Prozess der Internationalisierung von Bildung*. Münster: Waxmann.

Hornberg, S. (2012). Transnationale Bildungsräume im staatlichen Schulsystem. *Tertium Comparationis*, 75(1), 108-127.

Hornberg, S. (2016). Curricula internationaler Schultypen. Das Europäische und das Internationale Bakkalaureat. In M. Hallitzky, A. Rakhkockkine, B. Koch-Priewe, J. C. Störtländer, & M. Trautmann (Hrsg.), *Vergleichende Didaktik und Curriculumforschung* (S. 34-142). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Hornberg, S. (2018). Transnationale Bildungsräume am Beispiel von IB World Schools. In E. Glaser, H.-C. Koller, W. Thole, & S. Krumme (Hrsg.), *Räume für Bildung. Räume der Bildung. Beiträge zum 25. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 226-233). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Hornberg, S., & Bos, W. (2013). Der internationale Schüleraustausch im Horizont der Internationalisierung von Erziehung und Bildung. In S. Hornberg, C. Richter, & C. Rotter (Hrsg.), *Erziehung und Bildung in der Weltgesellschaft* (S. 209–222). Münster: Waxmann.

Hornberg, S., & Sonnenburg, N. (2017). Empirische Befunde zu Europaschulen in Nordrhein-Westfalen. *Zeitschrift für Internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 40(4), 13–16.

Hummrich, M. (2017). Education for Europe? Professionalization between effectiveness and autonomy. *European Educational Research Journal*, 17(6), 1-9.

Hummrich, M. (2018). Transnationalisierung, Transnationalität und der Vergleich von Schulkulturen. *Tertium Comparationis*, 24(2), 171-189.

Hummrich, M., & Pfaff, N. (2018a). Editorial ‘Transnationalisierung’. *Tertium Comparationis*, 24(2), 143-150.

Hummrich, M., & Pfaff, N. (Hrsg.) (2018b). *Transnationalisierung. Themenheft der Tertium Comparationis*, 24(2). Münster: Waxmann.

Jörke, D. (2016). Zwischen Business und Fashiondesign. Berufsbiografische Lebensentwürfe von Schülerinnen und Schülern einer Internationalen Schule. In H.-H. Krüger, C.I. Keßler, & D. Winter (Hrsg.), *Bildungskarrieren von Jugendlichen und ihre Peers an exklusiven Schulen* (S. 141–165). Wiesbaden: Springer VS.

Kanan, H.M., & Baker, A. (2006). Influence of international schools on the perception of local students in individual and collective identities, career aspirations and choice of university. *Journal of research in international education*, 5(3), 251-266.

Karakaşoğlu, Y., Linnemann, M., & Vogel, D. (2019). Schulischer Umgang mit transnationaler Migration und Mobilität. Rückschlüsse aus Empfehlungen der Kultusministerkonferenz seit den 1950er Jahren. TraMis-Arbeitspapier 2. [https://tramis.de/wp-content/uploads/2019/06/Karaka%C5%9Fo%C4%9Flu\\_Linnemann\\_Vogel\\_2019\\_-\\_Schulischer-Umgang-mit-transnationaler-Migration-und-Mobilit%C3%A4t.pdf](https://tramis.de/wp-content/uploads/2019/06/Karaka%C5%9Fo%C4%9Flu_Linnemann_Vogel_2019_-_Schulischer-Umgang-mit-transnationaler-Migration-und-Mobilit%C3%A4t.pdf) (Zugegriffen: 30. März 2020).

Kehm, B., Kastner, H., Maiworm, F., Richter, S., & Wenzel, H. (2003). *Abschlussbericht zur Evaluation der Aktion COMENIUS des SOKRATES II-Programms in Deutschland*. Bonn.

Kenway, J., & Koh, A. (2013). The elite school as 'cognitive machine' and 'social paradise': Developing transnational capitals for the national 'field of power'. *Journal of Sociology*, 43(2/3), 272–290.

Keßler, C.I. (2016). Migrationsgeschichten, Anwahlmotive und Distinktionsprozesse von Schülerinnen und Schülern einer Internationalen Schule. Herausforderungen einer wissenschaftlichen Annäherung. In H.-H. Krüger, C.I. Keßler, & D. Winter (Hrsg.), *Bildungskarrieren von Jugendlichen und ihre Peers an exklusiven Schulen* (S. 167-189). Wiesbaden: VS Verlag.

Keßler, C.I., Krüger, H.-H., Schippling, A., & Otto, A. (2015). Envisioning world citizens? Self-presentations of an international school in Germany and related orientations of its pupils. *Journal of Research in International Education*, 14(2), 114-126.

Keßler, C. I., & Krüger, H.-H. (2018). Being international. Institutional Claims and Student Perspectives at an Exclusive International School. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger, & W. Helsper (Eds.), *Elite Education and Internationalisation. From the Early Years to Higher Education* (pp. 209-228). Cham: Palgrave Macmillan.

Keßler, C.I., Kotzyba, K., & Schippling, A. (2018). Biografieanalyse und transnationales Kapital. Theoretische und methodologische Reflexionen. *Tertium Comparationis*, 24(2), 226-243.

Keßler, C.I., & Schippling, A. (2019). "Sie lehren uns wirklich Bürger in der Welt zu werden". Bildungsverläufe und Internationalitätswürfe junger Erwachsener einer IB World School. In H.-H. Krüger, K. Hüfner, C.I. Keßler, S. Kreuz, P. Leinhos, & D. Winter (Hrsg.), *Exklusive Bildungskarrieren von Jugendlichen und ihre Peers am*

*Übergang in Hochschule und Beruf. Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie* (S. 141–158). Wiesbaden: Springer VS.

Keßler, C.I., Jörke, D., Kreuz, S., Leinhos, P., & Lüdemann, J. (2019). Abschied und Übergang. Abschlussfeiern an (exklusiven) Profilschulen. In H.-H. Krüger, K. Hüfner, C.I. Keßler, S. Kreuz, P. Leinhos, & D. Winter (Hrsg.), *Exklusive Bildungskarrieren von Jugendlichen und ihre Peers am Übergang in Hochschule und Beruf. Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie* (S. 79-113). Wiesbaden: Springer VS.

Keßler, C.I. (2020). ‚ich will dann meine Zukunft irgendwie so kreieren‘. (Narrative) Arbeit am eigenen Selbst von Schülerinnen und Schülern in transnationalen Bildungsräumen. In U. Deppe (Hrsg.), *Die Arbeit am Selbst. Theorie und Empirie zu Bildungsaufstiegen und exklusiven Karrieren* (S. 187–207). Wiesbaden: Springer VS.

Keßler, C.I., & Szakács-Behling, S. (2020, i.D.). Researching the Transnational and Transnationalizing the Research. Towards a Methodological Turn in Education. In C. Machold, A. Messerschmidt, & S. Hornberg (Hrsg.), *Jenseits des Nationalen? Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen* (S. 183-199). Opladen: Budrich.

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled. Definition, approaches, rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8, 5-31.

Köhler, S.-M. (2012). *Freunde, Feinde oder Klassenteam? Empirische Rekonstruktionen von Peerbeziehungen an globalen Schulen*. Wiesbaden: VS Verlag.

Kojima, T. (2018). (Un-)Möglichkeit der Überwindung nationaler Grenzen. Am Beispiel einer Vergleichsstudie zu internationalen Privatschulen zweier global cities in Deutschland und Japan. *Tertium Comparationis*, 24(1), 84-106.

Kojima, T. (2020, i.D.). Jenseits des methodologischen Nationalismus? Grenzüberschreitung und Grenzmarkierung am Beispiel einer Studie zu internationalen Privatschulen in zwei global cities. In C. Machold, A. Messerschmidt,

& S. Hornberg (Hrsg.), *Jenseits des Nationalen? Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen* (S. 165-181). Opladen: Budrich.

Kotzyba, K., Dreier, L., Niemann, M., & Helsper, W. (2018). Processes of internationalization in Germany's secondary education system. A case study on internationality. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger, & W. Helsper (Eds.), *Elite education and internationalisation. From the early years to higher education* (pp. 191–208). Cham: Palgrave Macmillan.

Kotzyba, K. (2020). Identitätskonstruktionen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund an exklusiven Gymnasien. In U. Deppe (Hrsg.), *Die Arbeit am Selbst. Theorie und Empirie zu Bildungsaufstiegen und exklusiven Karrieren* (S. 167–186). Wiesbaden: Springer VS.

Krüger, H.-H., Helsper, W., Sackmann, R., Breidenstein, W., Bröckling, U., Kreckel, R., Mierendorff, J., & Stock, M. (2012). Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem. In *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15(2), 327-344.

Krüger, H.-H., & Helsper, W. (Hrsg.) (2014): Elite und Exzellenz im Bildungssystem. 19. Sonderheft der *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: Springer VS.

Krüger, H.-H., Keßler, C.I., Schippling, A., & Otto, A. (2015). Internationale Schulen in Deutschland. Schulprogrammatische Ansprüche und biographische Orientierungen von Jugendlichen. In M. Kraul (Hrsg.), *Private Schulen* (S. 79-97). Wiesbaden: VS Verlag.

Krüger, H.-H., Keßler, C. I., & Winter, D. (2019). Exklusive Profilschulen und ihre Absolventinnen und Absolventen auf dem Weg in Studium und Beruf. Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie. In W. Helsper, H.-H. Krüger, & J. Lüdemann (Hrsg.), *Neue Stratifizierungen im Bildungssystem? Ergebnisse der DFG-Forschergruppe „Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem“*. 65. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik. Weinheim: Beltz Juventa.

Krüger-Potratz, M. (1996). Zwischen Weltfrieden und Stammesversöhnung. Ein Kapitel aus der Geschichte des internationalen Schüleraustauschs. In *Bildung und Erziehung*, 49(1), 27–43.

Leiprecht, R. (2001). Internationale Schüler- und Jugendbegegnungen als Beitrag zur Förderung interkultureller Kompetenz. *Iks-Querformat*, 4. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität.

Levitt, P., & Khagram, S. (2008). Constructing Transnational Studies. In S. Khagram, & P. Levitt (Eds.), *The Transnational Studies Reader. Intersections and Innovations*. (pp. 1-9). New York: Routledge.

Lohmann, J. (2008). *Interkulturelles Lernen durch Schüleraustausch. Theoretische Überlegungen und empirische Untersuchungen zum Thema Lernen in einem Auslandsjahr am Beispiel des AFS (American Field Service Deutschland) und des Stipendienprogramms der Landesstiftung Baden-Württemberg*. Hagen: FernUniversität in Hagen.

Machold, C., Messerschmidt, A., & Hornberg, S. (2020, i.D.). Jenseits des Nationalen? Einleitende Überlegungen zu Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen. In Dies. (Hrsg.). *Jenseits des Nationalen? Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen* (S.7-16). Opladen: Budrich.

Machold, C., Messerschmidt, A., & Hornberg, S. (Hrsg.) (2020, i.D.). *Jenseits des Nationalen? Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen*. Opladen: Budrich.

Maxwell, C. (2018). Changing spaces. The reshaping of (elite) education through internationalisation. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger, & Helsper, W. (Eds.), *Elite education and internationalisation. From the early years to higher education* (pp. 347–367). Cham: Palgrave Macmillan.

Maxwell, C., Deppe, U., Krüger, H.-H., & Helsper, W. (Eds.) (2018). *Elite education and internationalisation. From the early years to higher education*. Cham: Palgrave Macmillan.

Möller, E., & Wischmeyer, J. (Hrsg.). (2013). *Transnationale Bildungsräume. Wissenstransfers im Schnittpunkt von Kultur, Politik und Religion*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Pfaff, N. (2018). Erziehungswissenschaftliche Transnationalismusforschung im Gegenstandsbereich der Schule. Zwischen Struktur und Lebenswelt. *Tertium Comparationis*, 24(2), 151-170.

Pries, L. (1996). Transnationale soziale Räume. Theoretisch-empirische Skizze am Beispiel der Arbeitswanderungen Mexiko-USA. *Zeitschrift für Soziologie*, 25(6), 456-472.

Pries, L. (2001). *Internationale Migration*. Bielefeld: transcript.

Pries, L. (2010). *Transnationalisierung: Theorie und Empirie grenzüberschreitender Vergesellschaftung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Reichel, D. (2003). Interkulturelle Qualifizierung für den bi- und trinationalen Austausch. In IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hrsg.), *Forum Jugendarbeit International* (S. 143-153). Bonn.

Resnik, J. (2018). Shaping international capital through international education: The case of the French-Israeli school in Israel. *Journal of Curriculum Studies*, 50(6), 772–788.

Roch, A., Dean, I., & Breidenstein, G. (2017). Between ‘enrichment’ and ‘endangerment’: ‘cultural diversity’ and the politics of belonging in the Berlin school choice discourse. *Ethnography and Education*, 13, 1-17.

Schippling, A. (2018a). Institutional *Habitus* of French Elite Colleges in the Context of Internationalisation: An In-Depth Look at the Écoles Normales Supérieures. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger, & W. Helsper (Eds.), *Elite Education and Internationalisation. From the Early Years to Higher Education* (pp. 279-296). Cham: Palgrave Macmillan.

Schippling, A. (2018b). Researching international schools. Challenges for comparative educational research. *Revista Lusófona de Educação*, 41(41), 193-204.

Schippling, A., & Abrantes, P. (2018). Para uma visão panorâmica do campo das escolas internacionais na Grande Lisboa. *Educação, Sociedade e Culturas*, 52, 7-27.

Schippling, A., & Álvares, M. (2019). Zur Generierung von Wissen in Interpretationsgruppen – Methodologische Reflexionen im Kontext reflexiver Eliteforschung, *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 20(1), 43-57.

Schippling, A., Abrantes, P., & Lopes, J. T. (2020, i.V.). Educação de elites e a dimensão da internacionalização em Portugal, *Sociologia, Problemas e Práticas*.

Somalingam, T. (2017). *Doing Diaspora. Ethnonationale Homogenisierung im transnationalen Bildungsraum der Tamil Diaspora*. Wiesbaden: Springer VS.

Sonnenburg, N. (2020, i.V.). Schulprofilierung im Kontext internationaler Entwicklungen. Beweggründe und Einflüsse auf die Entscheidung für das Schulprofil aus Sicht von Europaschulen. In C.I. Keßler, & S. Nonte (Hrsg), *Schulprofilierung im Spannungsfeld sozialer Ungleichheit und gesellschaftlicher Teilhabe* (Seiten später ergänzen). Münster: Waxmann.

Szakács-Behling, S. (2020, i.V.). Going transnational in education research: introducing a study of solidarity in schools with a European ethos in Germany. In L. Heidrich, P. Mecheril, Y. Karakaşoğlu, & S. Shure (Eds.). (2020), *Regimes of Belonging – Schools – Migrations. Teaching in Trans(national) Constellations* (Seiten später ergänzen). Wiesbaden: Springer VS.

Szakács-Behling, S., Bock, A., Keßler, C.I., Macgilchrist, F., & Spielhaus, R. (2020, i.D.). Global citizenship in motion. Comparing Cross-Border Practices in German Schools Abroad. In E. Klerides, & S. Carney (Eds.). *Identities and education: Comparative perspectives in times of crisis* (Seiten später ergänzen). London: Bloomsbury.

Tanu, D. (2018). *Growing up in transit. The politics of Belonging at an International School*. New York: Berghahn Books.

Thomas, A. (2010). Internationaler Jugendaustausch – ein Erfahrungs- und Handlungsfeld für Eliten? In IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hrsg.), *Forum Jugendarbeit International* (S. 18-27). Bonn.

Thomas, A., & Perl, D. (2010). Chancen, Grenzen und Konsequenzen interkulturellen Lernens im internationalen Schüleraustausch. In IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e.V. (Hrsg.), *Forum Jugendarbeit International* (S. 286-302). Bonn.

Thomas, A., Chang, C., & Abt, H. (2007). *Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Ullrich, H. (2014). Exzellenz und Elitebildung in Gymnasien. Traditionen und Innovationen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 19*, 181–201.

Waldow, F. (2018). Commentary to part III. Why is ‘being international’ so attractive? ‘Being international’ as a source of legitimacy and distinction. In C. Maxwell, U. Deppe, H.-H. Krüger, & W. Helsper (Eds.), *Elite education and internationalisation. From the early years to higher education* (pp. 247–252). Cham: Palgrave Macmillan.

Waters, J., & Brooks, R. (2011). International/transnational spaces of education. *Globalisation, Societies and Education*, 9(2), 155–160.

Weenink, D. (2008). Cosmopolitanism as a form of capital: parents preparing their children for a globalizing world. *Sociology*, 42(6), 1089-1106.

Weenink, D. (2014). Pupils' plans to study abroad: Social reproduction of transnational capital? In J. Gerhards, S. Hans, & S. Carlson (Hrsg.), *Globalisierung, Bildung und grenzüberschreitende Mobilität* (S. 111–126). Wiesbaden: Springer VS.

Weichbrodt, M. (2014). Einjährige Schüleraustauschprogramme in Deutschland – gesellschaftliche Bedeutung, historische Entwicklung und Struktur der Anbieterorganisationen. In J. Gerhards, S. Hans, & S. Carlson (Hrsg.), *Globalisierung, Bildung und grenzüberschreitende Mobilität* (S. 73-92). Wiesbaden: Springer VS.

Wimmer, A., & Glick Schiller, N. (2002). Methodological nationalism and beyond. Nation-state building, migration and the social sciences. *Global Networks*, 2(4), 301–334.

Yildiz, E. (2018). Vom methodologischen Nationalismus zu postmigrantischen Visionen. In M. Hill, & E. Yildiz (Hrsg.), *Postmigrantische Visionen. Erfahrungen-Ideen- Reflexionen* (S. 43-62). Bielefeld: transcript.

Zipp-Timmer, M., & Hornberg, S. (2020a, i.D.). Erste Befunde zur Umsetzung transnationaler Bildungsangebote an einer öffentlichen Schule in Deutschland. In C. Machold, A. Messerschmidt, & S. Hornberg (Hrsg.), *Jenseits des Nationalen? Erziehung und Bildung im Spannungsverhältnis von Entgrenzung und Begrenzung nationaler Ordnungen* (S. 125-143). Opladen: Budrich.

Zipp-Timmer, M., & Hornberg, S. (2020b, i.V.). Transnationale Bildung in der Schule. Erste Befunde zur Umsetzung des International Baccalaureate an einem Gymnasium. In C.I. Keßler, & S. Nonte (Hrsg.), *Schulprofilierung im Spannungsfeld sozialer Ungleichheit und gesellschaftlicher Teilhabe* (Seiten später ergänzen). Münster: Waxmann.

Zymek, B. (2008). Two Faces of Internationalisation: Empirical Findings and socio-historic Interpretation. In M.A. Pereyra (Hrsg.), *Changing Knowledge and Education. Communities, Mobilities and New Politics in Global Societies* (S. 51-65). Frankfurt a.M.: Lang.

Zymek, B. (2009). Prozesse der Internationalisierung und Hierarchisierung im Bildungssystem. Von der Beharrungskraft und Auflösung nationaler Strukturen und Mentalitäten. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(2), 175–193.

Zymek, B. (2016). Stichwort: Internationalisierungsprozesse und Elitebildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 19(4), 671-688.