



## Coda: Hat sich die Vergleichende Erziehungswissenschaft zu Tode gesiegt? Wozu brauchen wir sie noch?

*Florian Waldow*

*Humboldt-Universität zu Berlin*

### *Abstract*

Nowadays, the method of comparison is widely used in educational studies as a whole. It no longer is the preserve of ‘Comparative Education’ in a narrow sense, which threatens the latter’s disciplinary identity. The paper argues that the fact that comparison has become so popular in the discipline of educational studies as a whole has made the role of Comparative Education as a sub-discipline even more important, dealing as it does with comparative methods and theory. Also, Comparative Education has developed and expanded in the direction of International Education, thereby encompassing a field of research that is becoming increasingly important in today’s world which is characterised by increasing interdependence. Comparative educationalists should welcome the fact that the discipline as a whole is shedding its national blinkers and embrace this development as a chance to renew and raise the level of methodological and theoretical reflection in Comparative and International Education.

### Vergleichende Erziehungswissenschaft in der Krise?<sup>1</sup>

Beim Lesen dieses Hefts kann sich leicht der Eindruck aufdrängen, die Vergleichende Erziehungswissenschaft sei eine Teildisziplin in der Krise, ablesbar zum Beispiel an der Umwidmung von Lehrstühlen (vgl. den Beitrag von Kotthoff in diesem Heft). Vergleichen wir diese Diagnose des Zustands der Vergleichenden Erziehungswissenschaft als Teildisziplin nun mit dem Zustand des Vergleichens in der Erziehungswissenschaft als Forschungsmethode, bekommen wir es scheinbar mit einem Paradox zu tun: In der Erziehungswissenschaft wird offensichtlich mehr vergleichend gearbeitet denn je zuvor. „We are all comparativists now“, bemerkten David Phillips und Michele Schweisfurth (2014, S. 184) kürzlich mit Bezug auf den Zustand der Disziplin der Erziehungswissenschaft insgesamt.

Seit einigen Jahren entstehen in verschiedensten Bereichen der Erziehungswissenschaft vergleichende Arbeiten in großer Zahl. Die von der empirischen Bildungsforschung durchgeführten internationalen Large-Scale-Assessments setzen vergleichende Methoden ein,<sup>2</sup> aber das neue Interesse am Vergleich beschränkt sich keineswegs auf quantitativ verfahrenende Untersuchungen mit großen Fallzahlen. Auch im Bereich eher fall- bzw. kontextorientierter small-N-Vergleichsansätze (vgl. Steiner-Khamsi, 2010) entsteht derzeit eine Fülle interessanter Arbeiten in Forschungskontexten, die sich selbst hinsichtlich ihrer disziplinären Zugehörigkeit eher nicht im Bereich der Vergleichenden Erziehungswissenschaft verorten.<sup>3</sup>

Beispielhaft für dieses Aufgehen der Vergleichenden Erziehungswissenschaft herkömmlicher Prägung in der Disziplin als Ganzer steht das Schicksal des Networks ‚Comparative Education‘ der European Educational Research Association (EERA). Die EERA veranstaltet u.a. die jährlich stattfindende European Conference of Educational Research (ECER). Die einzelnen Sitzungen der ECER sind in der Regel nach Networks geordnet. Das Network ‚Comparative Education‘ wurde 2006 abgewickelt (unter Mitwirkung des Autors dieses Beitrags), und zwar nicht etwa deswegen, weil auf der ECER kein Interesse an vergleichenden Arbeiten bestanden hätte. Vielmehr lag die Abwicklung darin begründet, dass die Mehrzahl der (zahlreichen) vergleichenden Beiträge in den anderen, in der Regel thematisch definierten Networks eingereicht wurden, vergleichende Arbeiten zur Bildungspolitik also z.B. im Network ‚Policy Studies and Politics of Education‘. Das Network ‚Comparative Education‘ war demgegenüber zu einer Art ‚Restmülltonne‘ verkommen; hier wurden größtenteils nur noch die Studien vorgestellt, für die in anderen Networks kein Interesse bestand. Entsprechend gering fiel dann auch das Interesse an den jeweiligen Konferenz-Sitzungen dieses Networks in der Regel aus. Die Abwicklung des Networks ‚Comparative Education‘ lag also nicht an mangelndem Interesse an vergleichenden Fragestellungen, sondern im Gegenteil daran, dass dieses Interesse in die anderen, thematischen Networks eingewandert und gewissermaßen zu disziplinärem Allgemeingut geworden war.

Der Vergleich blüht also, während sich die Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, die dem Vergleich besonders verpflichtet ist, scheinbar im Niedergang befindet. Wie unschwer erkennbar ist und in einigen der Beiträge dieses Hefts anklingt, hängen diese beiden Beobachtungen zusammen: Gerade weil der Vergleich als Methode so erfolgreich ist, hat die Vergleichende Erziehungswissenschaft ihr Alleinstellungsmerkmal verloren und ist dadurch in Legitimationsnöte geraten.

Warum die Vergleichende Erziehungswissenschaft weiterhin notwendig ist  
Hat nun in einer Forschungslandschaft, in der ‚alle Komparatisten geworden sind‘, eine besonders dem Vergleich verpflichtete erziehungswissenschaftliche Teildisziplin noch ihren Platz?

Ich möchte argumentieren, dass dies in hohem Maße der Fall ist. Gerade *weil* der Vergleich sich auch außerhalb der Teildisziplin der Vergleichenden Erziehungswissenschaft im engeren Sinne einer zunehmenden Beliebtheit erfreut, ist die Vergleichende Erziehungswissenschaft heute nötiger denn je. Der zunehmende Einsatz vergleichender Methoden geht leider nicht immer mit der entsprechenden Methoden- und Theoriekenntnis einher; es scheint manchmal eine Einstellung des ‚Vergleichen kann jeder‘ ohne entsprechende Vorkenntnisse vorzuherrschen.<sup>4</sup> Dies führt dazu, dass viele dem Anspruch nach vergleichende Studien methodisch defizitär und vergleichstheoretisch unreflektiert sind und damit große Teile des Erkenntnispotenzials vergleichender Untersuchungen verschenkt werden. Derartige Defizite lassen sich leider auch an manchen Arbeiten von Vertretern der Vergleichenden Erziehungswissenschaft im engeren Sinne beobachten.

Zur Illustration dieser Probleme folgt – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – eine Liste einiger der häufigsten Probleme, die in Untersuchungen anzutreffen sind, die ihrem Anspruch nach vergleichend arbeiten:

- Parallele Studien, etwa über einzelne Nationalstaaten, werden in einem dem Anspruch nach vergleichenden Buch nebeneinandergestellt. Vergleichende Schlussfolgerungen – soweit auf dieser Basis möglich – werden entweder den Lesern selbst oder einem resümierenden Abschlusskapitel überlassen. Oft sind die so vereinten Einzelstudien für sich genommen interessant und wertvoll, Parallelerzählungen im Sinne einer ‚Buchbindersynthese‘ können hinsichtlich ihrer Erkenntnismöglichkeiten jedoch keinen systematischen Vergleich ersetzen.
- Dem Anspruch nach vergleichende Studien behandeln einzelne Phänomene als Vergleichseinheiten, ohne sich um die funktionalen Relationsgefüge zu kümmern, in die diese Phänomene eingebettet sind und ohne das Problem der funktionalen Äquivalenz der Vergleichseinheiten adäquat zu berücksichtigen (zu diesem Problem vgl. Schriewer, 1990). Ein solcher bloß ‚nominalistischer‘ Vergleich (d.h. ein Vergleich von Phänomenen, die in ihrem jeweiligen Kontext ‚zufällig‘ gleich oder ähnlich benannt sind) führt zu analytischen Schieflagen und verschenkt einen Großteil des analytischen Potenzials von vergleichenden Studien. Oft kann es beispielsweise analytisch zu besonders interessanten Ergebnissen führen, wenn es zunächst nicht ohne Weiteres gelingt, einfache Beziehungen funktionaler Äquivalenz zwischen Phänomenen in verschiedenen Kontexten zu finden; so werden unterschiedliche Systemlogiken im Kontrast

sichtbar (ein derartiges Vergleichsräsonnement findet sich z.B. in Waldow, 2014). Bei einem bloßen Vergleich von isolierten Phänomenen laufen derartige Räsonnements ins Leere.

- Vergleiche verbleiben auf dem Niveau einer bloßen ‚Nostrifizierung‘, d.h. einer Aneignung des Fremden zu den Bedingungen bzw. nach dem Maß des Eigenen (vgl. Fritzsche, 2013; Matthes, 1992). Die *tertia comparationis* entstehen in derartigen Vergleichen durch Universalisierung der einen Vergleichsgröße; es wird ‚nicht ‚verglichen‘, sondern ‚andere‘ Wirklichkeit konzeptuell an vertraute ‚an-geglichen‘“ (Matthes, 1992, S. 84). Ein genuiner Vergleich fordert demgegenüber die Konstruktion seiner *tertia comparationis* im Sinne einer Meta-Reflexion über sämtliche Vergleichskontexte (Matthes, 1992).
- Insbesondere historisch angelegte Vergleiche einzelner Fälle ohne Berücksichtigung gegebenenfalls vorhandener Verwobenheiten und Beziehungen *zwischen* diesen Fällen können dazu führen, dass durch den Vergleich künstlich einzelne Sonderwege produziert und übergreifende Strukturen und gemeinsame Ursachen für bestimmte Entwicklungen systematisch unsichtbar gemacht werden. Es handelt sich hierbei um eine Spielart von ‚Galtons Problem‘ (vgl. Ross & Homer, 1976). Thomas Schwinn (2006, S. 17) bringt das Problem folgendermaßen auf den Punkt: „Wenn bei ... kontrastiven Vergleichen nicht die interaktiven und Beziehungseffekte berücksichtigt werden, produziert die Methode Pseudogegenstände und -unterschiede“.

Diese notwendig skizzenhafte und unvollständige Liste macht hoffentlich deutlich, dass eine Teildisziplin, die sich der besonderen Pflege der vergleichenden Methoden sowie der Reflexion der Bedingungen und Möglichkeiten des Vergleichs verschrieben hat, nicht nur ihre Existenzberechtigung nicht verloren hat. Im Gegenteil, in einer Zeit, in der ‚alle Komparatisten geworden sind‘, ist sie nötiger denn je. Dabei sollte sich die Vergleichende Erziehungswissenschaft nicht nur als Zulieferin von Kompetenz und Wahrerin der methodischen und theoretischen Standards des Vergleichs in der Disziplin insgesamt ansehen, sondern die Konjunktur des Vergleichens auch als Ansporn sehen, das methodische und theoretische Niveau der im Bereich der Vergleichenden Erziehungswissenschaft selbst entstehenden Arbeiten scharf ins Auge zu fassen und wenn nötig zu kritisieren. Die besondere Beschäftigung mit Methoden und Theorie des Vergleichs schließt im Übrigen auch den Austausch mit vergleichend arbeitenden Nachbardisziplinen wie der vergleichenden Soziologie, der vergleichenden Politikwissenschaft und der vergleichenden Rechtswissenschaft ein.

Diese Bemerkungen sollen natürlich nicht bedeuten, dass die Pflege der Methoden- und Theoriekompetenz im Bereich Vergleich in den Erziehungswissenschaften die exklusive Domäne der Vergleichenden Erziehungswissenschaft sein sollte,

ebenso wenig wie etwa die Allgemeine Pädagogik ein Monopol auf die Auseinandersetzung mit bildungsphilosophischen Fragestellungen besitzt oder die Empirische Bildungsforschung das alleinige Recht auf die Weiterentwicklung quantitativer Methoden.

## Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft

Zu der Rolle als besonders mit der Pflege und Reflexion von Vergleichsmethode und -theorie betrauten Disziplin kommt ein weiterer, inhaltlicher Grund, warum unsere Teildisziplin ein unverzichtbarer Teil des Kanons an erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen ist und auch weiterhin sein sollte. Dieser inhaltliche Grund liegt darin, dass es sich bei ihr um die Teildisziplin handelt, die sich besonders mit internationalen Verwobenheiten und Verweisungszusammenhängen, einschließlich Fragen des Bildungstransfers und der internationalen *Governance* (vgl. den Beitrag von van Ackeren und Klein in diesem Heft), beschäftigt.

Die wissenschaftliche Beschäftigung mit diesem Themenkomplex läuft oft unter der Bezeichnung ‚Internationale Erziehungswissenschaft‘.<sup>5</sup> In den vergangenen Jahrzehnten hat sich die Vergleichende Erziehungswissenschaft zunehmend in Richtung einer Erweiterung hin zu einer ‚Vergleichenden und Internationalen Erziehungswissenschaft‘ geöffnet. Diese Entwicklung vollzog sich in den USA bereits in den 1960er-Jahren (vgl. Steiner-Khamsi, 2009), kulminierend in der Umbenennung der ‚Comparative Education Society‘ in ‚Comparative and International Education Society‘ (CIES) im Jahr 1968 (vgl. Wilson, 1994).

Wenn man sich die Themen ansieht, die in einschlägigen englischsprachigen Zeitschriften des Feldes wie z.B. *Comparative Education Review* oder *Comparative Education* derzeit abgehandelt werden, sieht man, dass die Beschäftigung mit überlokalen, oft internationalen Beziehungsgeflechten quantitativ die ‚klassischen‘ Vergleiche mindestens eingeholt, wenn nicht überholt hat. Das verstärkte Interesse an derartigen Fragen stellt teilweise eine Widerspiegelung von sich verstärkenden Internationalisierungs- und Globalisierungsprozessen im Bildungsbereich dar. Cristina Alarcóns überzeugender Beitrag zu diesem Heft zeigt aber auf, dass die Beschäftigung mit internationalen Verwobenheiten und Verweisungszusammenhängen auch für die Zeit vor dem Einsetzen der gegenwärtigen Welle der Globalisierung sehr interessante Forschungsergebnisse erbringen kann.

Im deutschsprachigen Raum ist die Entwicklung hin zu einer ‚Vergleichenden und Internationalen Erziehungswissenschaft‘ möglicherweise noch nicht in gleicher Konsequenz vollzogen wie im englischsprachigen Raum, aber auch hier hat sich die ‚Vergleichende Erziehungswissenschaft‘ in Richtung ‚Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft‘ weiterentwickelt. So wurden u.a. im deutsch-

sprachigen Raum in letzter Zeit mehrfach Professuren mit der Denomination ‚Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft‘ ausgeschrieben.

Die Verbindung von Vergleichender und Internationaler Erziehungswissenschaft ist keine zufällige. Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft sind bereits seit der Herausbildung der jeweiligen Forschungsfelder disziplinäre „Geschwister“, möglicherweise sogar „siamesische Zwillinge“ (Wilson, 1994, S. 452):

- 1.) Bereits eine am Anfang der Formation der Teildisziplin stehende Gründungsfigur wie Marc-Antoine Jullien de Paris (1817) fasste den Vergleich als eine Methode ins Auge, in anderen Ländern ‚best practices‘ im Bildungsbereich zu identifizieren und diese dann zu transferieren. Auch heute noch stellt dieser Aspekt für viele Beobachter ein wichtiges Argument für die fortgesetzte Relevanz von Vergleichsstudien dar, auch wenn viele Vertreter der Vergleichenden und Internationalen Erziehungswissenschaft im engeren Sinne die Möglichkeiten des Transfers, zumindest des 1:1-Transfers, eher skeptisch beurteilen (vgl. Steiner-Khamsi, 2004).
- 2.) Vergleichsstudien kommen auch deshalb nicht ohne Aufmerksamkeit für Verwobenheiten und Verweisungszusammenhänge zwischen ihren Vergleichseinheiten aus, weil sie sich ansonsten leicht ‚Galtons Problem‘ aufhalsen und so beispielsweise auf Transfer beruhende gemeinsame Ursachen für bestimmte Entwicklungen ausblenden.
- 3.) Schließlich sind Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft auch insofern verbunden, als das Vergleichen selbst und die so produzierten Daten eine wichtige Rolle in der internationalen *Governance* von Bildung angenommen haben. In der Folge ist dies auch zu einem wichtigen Forschungsfeld der Vergleichenden und Internationalen Erziehungswissenschaft geworden: Gita Steiner-Khamsi (2003) hat von der ‚politics of league tables‘ gesprochen, wie sie etwa durch die im Rahmen von internationale large-scale assessments entstehenden Vergleichsdaten entfesselt wird; Nóvoa und Yariv-Mashal (2003) prägten das Konzept des ‚governing by comparing‘; eng verwandt mit dieser Denkfigur ist das von Grek (2009) und anderen untersuchte ‚governing by numbers‘ (siehe auch Grek & Ozga, 2010; Lingard, 2011). Die Vergleichende Erziehungswissenschaft ist somit im Zeitalter der internationalen large-scale-assessments nicht nur zuständig für den Vergleich als *Forschungsmethode*, sondern auch als *Forschungsgegenstand*.

Im Verhältnis zur Frage der Praxisrelevanz, von Christel Adick in ihrem Beitrag zu diesem Heft als ‚Gretchenfrage‘ der Teildisziplin bezeichnet, ist anzumerken, dass die Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft durchaus das Selbst-

bewusstsein besitzen sollte, darauf hinzuweisen, dass vergleichende Studien meist nicht mehr oder weniger geradlinig zu einfachen Lösungen für praktische Probleme, zu bildungspolitischen Patentrezepten oder der Identifizierung von ‚best practices‘ führen, sondern in der Regel die Komplexität solcher Fragen steigern. Wahrgenommene Probleme im Bildungsbereich erscheinen häufig noch komplizierter als ursprünglich gedacht; vorgeschlagene Lösungen für funktionale Probleme, institutionelle Arrangements etc. erweisen sich als kulturspezifisch, die einfache Formulierung vermeintlich kulturübergreifend gültiger Handlungsanweisungen und Benchmarks als Sackgasse etc. Dies soll nicht heißen, dass die Vergleichende Erziehungswissenschaft nicht unter Umständen auf vergleichender Grundlage auch zu Policy-Empfehlungen gelangen kann. Wenn sich derartige Empfehlungen allerdings, wie es nicht selten geschieht, auf zu schmaler Grundlage bewegen und eher den Charakter von bloßen Projektionen der eigenen Vorstellungen der ‚guten‘ oder auch der ‚schlechten Schule‘ annehmen (vgl. Waldow, 2010; Waldow, Takayama, & Sung, 2014), ist niemandem gedient. Lässt sich die Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft in derartigen Projektionen instrumentalisieren, so verspielt sie schlechtestenfalls ihr wissenschaftliches Renommee.

## Resümee

Das Argument dieses Beitrags kann wie folgt zusammengefasst werden: Die Methode des Vergleichs hat in der Erziehungswissenschaft insgesamt Konjunktur und ist nicht mehr das Alleinstellungsmerkmal der Vergleichenden Erziehungswissenschaft als Teildisziplin (wenn dies denn je der Fall gewesen sein sollte). So erfreulich die Konjunktur vergleichender Untersuchungen einerseits ist, so bedroht sie doch die herkömmliche disziplinäre Identität der Vergleichenden Erziehungswissenschaft; letztere scheint in Gefahr, sich ‚zu Tode zu siegen‘.

Demgegenüber argumentiert der vorliegende Beitrag, dass eine erziehungswissenschaftliche Teildisziplin, die sich explizit vergleichsmethodischen und -theoretischen Fragen widmet, heute eine wichtigere Rolle denn je ausübt. Die Konjunktur des Vergleichens produziert disziplinweit einen besonderen Bedarf an Methodenkompetenz und -reflexion. Hier, in der Pflege der Methodenkompetenz und -reflexion, liegt eine wichtige zukünftige Aufgabe der Vergleichenden Erziehungswissenschaft.

Zudem hat die Vergleichende Erziehungswissenschaft längst die schon in ihrer Entstehungsgeschichte angelegte Verbindung von Vergleich und überlokalen Verwobenheiten ernst genommen und sich in Richtung einer Vergleichenden und Internationalen Erziehungswissenschaft weiterentwickelt. Gerade in einer Phase ver-

stärkter globaler Interdependenz, wie sie die gegenwärtige Epoche kennzeichnet, erscheinen derartige Forschungsthemen hochaktuell.

In dieser Weise betrachtet, erscheint es als nicht weiter schlimm, dass die Vergleichende Erziehungswissenschaft herkömmlicher Machart dabei ist, sich in der Erziehungswissenschaft als Ganzes aufzulösen. Wir sollten es vielmehr begrüßen, dass die Erziehungswissenschaft insgesamt sich endlich ernsthaft und umfassend für die den nationalen Rahmen übergreifenden Aspekte ihres Forschungsfeldes geöffnet hat. Diese Öffnung sollte als Chance zur Erneuerung der Vergleichenden Erziehungswissenschaft begriffen werden, der Erneuerung hin zu einer vergleichsmethodisch und -theoretisch reflektierteren Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, die sich bewusst als Vergleichende und Internationale Erziehungswissenschaft begreift.

### *Anmerkungen*

1. Ich danke Kathleen Falkenberg und Christian Brüggemann für hilfreiche Hinweise.
2. Hierbei produzieren sie im Übrigen Daten, die auch abseits von Fragen der Schulleistungsmessung im engeren Sinne für interessante vergleichende Studien genutzt werden können; vgl. etwa LeTendre, Hofer & Shimizu, 2003. Vgl. auch den Beitrag von Buddeberg, Hornberg und Pawicki in diesem Heft.
3. Es ist nicht ganz einfach, die Vergleichende Erziehungswissenschaft gegenüber ihrer disziplinären Umwelt abzugrenzen. Eine Möglichkeit der Abgrenzung, die zumindest eine gewisse Orientierung bietet, besteht darin, im Anschluss an Rudolf Stichweh (1993) (Teil-)Disziplinen primär als Kommunikationszusammenhänge zu begreifen, die sich u.a. über Kommunikationsknoten wie wissenschaftliche Zeitschriften zusammenfinden. In diesem Verständnis wären also insbesondere diejenigen Arbeiten der Vergleichenden Erziehungswissenschaft zugehörig, die in den entsprechenden einschlägigen Zeitschriften (wie *Comparative Education Review*, *Comparative Education*, *Compare*, *Tertium Comparationis*) publiziert werden.
4. Für historische Studien gilt Ähnliches.
5. Die Internationale Erziehungswissenschaft hat im Laufe der Jahre unterschiedliche Definitionsversuche erfahren und wurde in unterschiedlicher Weise von der Vergleichenden Erziehungswissenschaft abgegrenzt (vgl. den Beitrag von Adick in diesem Heft, auch Adick, 2008; Cambridge & Thompson, 2004; Wilson, 1994).

### *Literatur*

- Adick, C. (2008). *Vergleichende Erziehungswissenschaft: Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Cambridge, J. & Thompson, J. (2004). Internationalism and globalization as contexts for international education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 34 (2), 161–175. doi: 10.1080/0305792042000213994
- Fritzsche, B. (2013). Anerkennungsverhältnisse vergleichend, transkulturell und reflexiv gedacht. In M. Hummrich & S. Rademacher (Hrsg.), *Kulturvergleich in der qualitativen Forschung* (S. 193–209). Wiesbaden: Springer VS.



- Grek, S. (2009). Governing by numbers: The PISA 'effect' in Europe. *Journal of Education Policy*, 24 (1), 23–37.
- Grek, S. & Ozga, J. (2010). Governing education through data: Scotland, England and the European education policy space. *British Educational Research Journal*, 36 (6), 937–952. doi: 10.1080/01411920903275865
- Jullien de Paris, M.-A. (1817). *Esquisse d'un ouvrage sur l'éducation comparée, et séries de questions sur l'éducation*. Paris: Fain.
- LeTendre, G.K., Hofer, B.K. & Shimizu, H. (2003). What is tracking? Cultural expectations in the United States, Germany, and Japan. *American Educational Research Journal*, 40 (1), 43–89.
- Lingard, B. (2011). Policy as numbers: Ac/counting for educational research. *The Australian Educational Researcher*, 38 (4), 355–382. doi: 10.1007/s13384-011-0041-9
- Matthes, J. (1992). The operation called ‚Vergleichen‘. In J. Matthes (Hrsg.), *Zwischen den Kulturen? Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs* (S. 75–99). Göttingen: Schwartz.
- Nóvoa, A. & Yariv-Mashal, T. (2003). Comparative research in education: A mode of governance or a historical journey? *Comparative Education*, 39 (4), 423–438.
- Phillips, D. & Schweisfurth, M. (2014). *Comparative and international education: An introduction to theory, method, and practice* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Bloomsbury.
- Ross, M.H. & Homer, E. (1976). Galton's problem in cross-national research. *World Politics*, 29 (1), 1–28.
- Schriewer, J. (1990). The method of comparison and the need for externalization: Methodological criteria and sociological concepts. In J. Schriewer & B. Holmes (Eds.), *Theories and methods in comparative education* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp. 25–83). Frankfurt a.M.: Lang.
- Schwinn, T. (2006). Die Vielfalt und die Einheit der Moderne – Perspektiven und Probleme eines Forschungsprogramms. In T. Schwinn (Hrsg.), *Die Vielfalt und Einheit der Moderne* (S. 7–34). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Steiner-Khamsi, G. (2003). The politics of league tables. *Journal of Social Science Education*, 2003-1. Verfügbar unter: [http://www.sowi-onlinejournal.de/2003-1/tables\\_khamsi.htm](http://www.sowi-onlinejournal.de/2003-1/tables_khamsi.htm) [10.03.2015].
- Steiner-Khamsi, G. (2004). Blazing a trail for policy theory and practice. In G. Steiner-Khamsi (Ed.), *The global politics of educational borrowing and lending* (pp. 201–220). New York: Teachers College Press.
- Steiner-Khamsi, G. (2009). Comparison: Quo vadis? In R. Cowen & A.M. Kazamias (Eds.), *International handbook of comparative education* (pp. 1141–1158). Dordrecht: Springer.
- Steiner-Khamsi, G. (2010). The politics and economics of comparison. *Comparative Education Review*, 54 (3), 323–342.
- Stichweh, R. (1993). Wissenschaftliche Disziplinen: Bedingungen ihrer Stabilität im 19. und 20. Jahrhundert. In J. Schriewer, E. Keiner & C. Charle (Hrsg.), *Sozialer Raum und akademische Kulturen – À la recherche de l'espace universitaire européen* (S. 235–250). Frankfurt a.M.: Lang.
- Waldow, F. (2010). Der Traum vom ‚skandinavisch schlau Werden‘. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56 (4), 497–511.
- Waldow, F. (2014). Conceptions of justice in the examination systems of England, Germany and Sweden: A look at safeguards of fair procedure and possibilities of appeal. *Comparative Education Review*, 58 (2), 322–343.

- Waldow, F., Takayama, K. & Sung, Y.-K. (2014). Rethinking the pattern of external policy referencing: Media discourses over the 'Asian Tigers' PISA success in Australia, Germany, and South Korea. *Comparative Education*, 50 (3), 302–321.
- Wilson, D.N. (1994). Comparative and International Education: Fraternal or siamese twins? A preliminary genealogy of our twin fields. *Comparative Education Review*, 38 (4), 449–486. doi: 10.2307/1189193