



Funktion und Funktionalisierung des Vergleichs: Homogenisierung als Notwendigkeit und Folge komparativen Forschens

Imke von Barga

Universität Paderborn

Abstract

The article explores the motives and functions of comparisons in the field of International and Comparative Education. When conducting comparative research, there is always the danger of a homogenous perception which may lead to one-dimensional assumptions of the study conducted. By looking at the classification scheme of the ‘functions of comparison’ (Hörner, 1993), the article discusses in which way those incorporate the tendency of a homogenization. Furthermore, crucial steps within the research process are identified and examples presented which show alternative ways on how to take the heterogeneity of the data into account. This illustrates that homogenization is a necessity and a consequence of the comparative research process.

1. Einleitung: Homogenisierung und Vergleich

Ein Vergleich ohne Homogenisierung ist nicht möglich. Sobald ein Vergleich stattfindet, wird immer nach Strukturierungsmöglichkeiten und Kategorien gesucht, die diesen erleichtern und zugleich die eigene Wahrnehmung beeinflussen. So vollzog etwa der Schweizer Lehrer und Reformpädagoge Adolphe Ferrière in seiner Auseinandersetzung mit der „Tatschule“⁴¹ einen Vergleich ‚des Franzosen‘ und ‚des Engländer‘:

Die Schule nun ist eine Form des Gemeinschaftslebens. Jedes Volk muß ihr gegenüber auf seine besondere Weise reagieren. Woran liegt es, daß, nach Ansicht Maßgebender, der Fortschritt auf dem Gebiete der Pädagogik in Frankreich ein so langsamer ist ...?

Weil der sehr umgängliche Franzose sehr wenig sozial eingestellt ist: er verabscheut Organisation, Rangordnung, Unterordnung; er unterwirft sich nur, wenn er gezwungen wird: freiwillig tut er es nicht. Dagegen ist sein Verstand klar und scharf, was sich in seiner

Sprache offenbart, die die klarste und nuancenreichste ist, die es gibt Der Angelsachse ist von Natur unumgänglich, ist individuell eingestellt und ist vom Standpunkt des Tuns und Denkens aus ein Empiriker (1928, S. 60 f.).

Das Zitat mag aus heutiger Perspektive Irritationen hervorrufen, verdeutlicht jedoch, dass durch einen Vergleich eine Zuschreibung erfolgen kann, die wiederum eine homogenisierende Wirkung besitzt. Im konkreten Fall werden ‚dem Angelsachsen‘ und ‚dem Franzosen‘ Eigenschaften zugeschrieben, die für eine ganze Nation zu gelten scheinen.² Bei den Rezipienten werden dadurch unterschiedliche Assoziationen hervorgerufen. Mit Homogenisierung wird in diesem Artikel somit eine Zusammenfassung und Vereinheitlichung bestimmter Gruppen bezeichnet, die eine Entsubjektivierung zur Folge hat. Entsubjektivierung bezieht sich wiederum auf die Tatsache, dass nicht die einzelnen Subjekte (Personen, Gruppen oder Gegenstände) mit ihren spezifischen Eigenheiten in den Blick genommen werden. Sie führt zu einer Vereinheitlichung, die zu allen Zeitpunkten des Forschungsprozesses geschehen kann; sie ist unabhängig davon, auf welcher Ebene ein Vergleich ange setzt ist (Makro-, Meso-, Mikroebene).

Mit jedem Vergleich findet eine Vereinheitlichung und Zusammenfassung bestimmter Gruppen zu Einheiten statt, allerdings wird eine solche Homogenisierung nicht in allen Fällen als ‚problematisch‘ wahrgenommen, sondern nur, wenn durch das Vorgehen eine notwendige Differenzierung verloren geht, wie es im Falle Ferrière deutlich wird. Solchen Vergleichen fehlt es an Tiefe, da scheinbar logische Kriterien unreflektiert an den Untersuchungsgegenstand herangetragen werden. Die Bewertung, ob ein Vergleich ‚problematisch‘ ist, erfolgt durch die Rezipienten der Studie und ist zudem von dem Kontext abhängig, in den die Studie eingebettet ist.

Der Beitrag möchte untersuchen, ob bestimmte Funktionen eines Vergleichs eine Homogenisierung bestärken können und wenn ja, in welcher Form. Diese theoretische Auseinandersetzung wird anschließend auf den komparativen Forschungsprozess übertragen und anhand konkreter Beispiele verdeutlicht. Hieraus ergibt sich folgende Gliederung: In einem ersten Schritt werden die Funktionen des Vergleichs vorgestellt und auf mögliche homogenisierende Tendenzen hin untersucht. Anschließend wird die mögliche Gefahr einer Funktionalisierung durch den Vergleich thematisiert. Im zweiten Teil des Beitrags wird anhand unterschiedlicher Stufen des Forschungsprozesses erörtert, wie sich Funktion und Funktionalisierung äußern können.

2. Funktion und Funktionalisierung in Zusammenhang mit Homogenisierung

2.1 Funktionen des Vergleichs in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft

In der Vergleichenden Erziehungswissenschaft bildet der methodengeleitete Vergleich das namensgebende Hauptcharakteristikum der Forschung. Das Erkenntnisinteresse, das an eine Untersuchung herangetragen wird, kann nach bestimmten Funktionen klassifiziert werden (vgl. Hörner, 1993, S. 5). Die Unterteilung dieser verschiedenen Interessen des Vergleichs variiert dabei bei den verschiedenen Autorinnen und Autoren. Ebbinghaus beispielsweise, der sich wiederum auf Tilly (1984) bezieht, favorisiert den Begriff der ‚Strategie‘ anstelle des Funktionenbegriffs, indem er drei verschiedene Strategien unterteilt: die Suche nach Einmaligkeit, Unterschiedlichkeit oder Gleichförmigkeit, welche wiederum mit unterschiedlichen Forschungsmethoden bearbeitet werden können (vgl. Ebbinghaus, 2009, S. 486). Diese ‚Strategien‘ weisen Ähnlichkeiten zu den Modellen von Schriewer (1982) und Hörner (1993) auf, die wiederum mit der Disziplingeschichte der Vergleichenden Erziehungswissenschaft eng verwurzelt sind (vgl. Adick, 2008, S. 177) und daher diesem Beitrag zugrunde gelegt werden. Während Schriewer den Begriff der ‚Paradigmen‘ wählt, bezieht sich Hörner auf den bereits genannten Begriff der ‚Funktionen‘.³ Hervorzuheben ist, dass mit dem Begriff der ‚Funktion‘ unterschiedliche Formen des Vergleichs dargestellt werden, die wiederum mit unterschiedlichen Interessen verbunden sind.

Für Hörner bilden diese Funktionen „Klassifikationskriterien“, die sich aus der Kreuzung der Gegensatzpaare „theoretisches/praktisches Interesse“ und der „Besonderheit/Universalität“ ergeben (Hörner, 1997, S. 70). Die idiographische Funktion beschreibt die „Suche nach dem Besonderen“, sie möchte das jeweilige Einzigartige oder Einmalige in einem Phänomen darstellen, indem sie beispielsweise auf den bereits erläuterten Nationalcharakter verweist. Die „melioristische Funktion“ als die „Suche nach dem besseren Modell“ umfasst das bildungspolitisch-praktische Motiv: das Bestreben aus den positiven oder negativen Erfahrungen anderer zu lernen und sich diese für das eigene Land bzw. den eigenen Kontext nutzbar zu machen (vgl. Hörner, 1993, S. 5–8). Die „evolutionistische Funktion“ oder die „Suche nach dem Entwicklungstrend“ hat zum Ziel (länder-)übergreifende Strömungen zu identifizieren, wobei zugleich die Frage aufkommt, welche eigene Position gegenüber diesem Trend vertreten wird. Ferner nennt Hörner die „experimentelle Funktion“ oder die „Suche nach dem Universellen“ (Hörner, 1993, S. 10 f.), die zum Ziel hat Gemeinsamkeiten über bestehende Grenzen hinweg zu identifizieren. Hörner wehrt sich gegen die Annahme, dass die Funktionen als Paradigmen vergleichender Vorgehensweisen gelten; stattdessen sieht er diese Klassi-

fizierung eher als eine „funktionale Betrachtungsweise“ an (Hörner 1993, S. 6), die eine genauere Analyse der eigenen Studie ermöglicht. Einer Studie können eine oder mehrere dieser Funktionen zugeschrieben werden.

2.2 Homogenisierende Tendenzen in den Funktionen des Vergleichs

In diesem Abschnitt werden die Funktionen unter der Bedeutung der Homogenisierung betrachtet, d.h., es soll erörtert werden, in welcher Weise homogenisierende Tendenzen in den Funktionen verankert sind.

Die idiographische Funktion möchte das jeweilig Einzigartige von Bildungssystemen oder Erziehungsphänomenen beschreiben. Mit solchen Vergleichen geht immer eine strukturelle Gefahr einher, die sich darin äußert, einen Vergleich implizit und nicht explizit durchzuführen. Es bedeutet, dass sich die Autorin/der Autor auf nur ein Land bzw. nur ein einzelnes Kriterium bezieht und im eigentlichen Sinne nicht vergleicht, weil auf das konstitutive Vergleichsmerkmal der Alterität verzichtet wird. Hierdurch kann der Vergleich eine ‚Eigendynamik‘ entwickeln und die Komplexität des Falles ausgeblendet werden. Ergebnisse und Besonderheiten würden beispielsweise primär auf die Nation bezogen werden. Es führt möglicherweise zu einer Nachzeichnung von Stereotypen, sei es im Sinne von Nationalcharakteren oder anderen Gruppen (vgl. Hörner, 1993, S. 3) und in solchen Fällen zu einer Homogenisierung, die gruppenspezifische Festschreibungen enthält, die nicht in ausreichendem Maße reflektiert werden.

Bei der melioristischen Funktion („Suche nach dem besseren Modell“) kommt der Systematik des Vergleichs, also der Frage, in welchem Spektrum der wissenschaftliche Vergleich durchgeführt wird, eine besondere Bedeutung zu (vgl. Hörner, 1993, S. 8). Hier kommen die Motive zum Tragen: Dient der Vergleich allein dazu, bestimmte Aspekte eines fremden Bildungssystems unreflektiert zu übernehmen? Oder soll hiermit die Reformdiskussion in dem eigenen oder fremden Land neu belebt werden? Bei dieser Funktion spielt die Wahl der Vergleichseinheiten, die an eine Untersuchung herangetragen werden, eine zentrale Rolle, aber auch die Frage, in welcher Form Daten über das jeweilige Bildungssystem aufgearbeitet werden. Je differenzierter und sorgsamer Vergleichseinheiten gewählt werden, desto geringer ist dabei die Tendenz zu einer Homogenisierung (vgl. Abschnitt 3). Berücksichtigt der Vergleich den Zusammenhang einzelner Phänomene und besteht das Ziel nicht in einer ‚naiven‘ Übernahme bestimmter Sachverhalte, so ist die Gefahr der Homogenisierung zwar vorhanden, aber vergleichsweise gering.

Die evolutionistische Funktion möchte gemeinsame Tendenzen identifizieren, die weltweit bzw. für bestimmte Regionen zu gelten scheinen. Eine Gefahr liegt hier weniger in einer Homogenisierung per se, sondern darin, dass die Identifikation eines solchen Trends dazu genutzt wird, eigene politische Reformvorstellun-

gen durchzusetzen. Eigene Motive, die mit dem Vergleich einhergehen, stehen dabei möglicherweise vor dem wissenschaftlich fundierten Vergleich. Hieraus können bestimmte Argumentationslinien entstehen, ein prominentes Beispiel dafür ist dabei die Forderung nach mehr Gesamtschulen in Deutschland, eine Diskussion, die in Deutschland im Zuge der Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse in den Vordergrund getreten ist (vgl. Oelkers, 2006).

Neben der idiographischen Funktion besitzt auch die experimentelle Funktion die Tendenz zur Homogenisierung durch den Vergleich. Konträr zu der idiographischen Funktion möchte die experimentelle Funktion das Universelle, das Gemeinsame erarbeiten, welches wiederum der Identifikation von umfassenden Strukturen dient. Hier liegt die Gefahr, dass durch die Tendenz zu einer Verallgemeinerung und das Streben nach scheinbar absoluten Strukturen die Binnenheterogenität verloren geht. Im Fokus stünde dann die Identifikation größtmöglicher Differenzen und Gemeinsamkeiten, was auf methodischer Ebene dazu führen kann, dass eine Vereinheitlichung und somit eine Homogenisierung betrieben wird, die in dieser Form überhaupt nicht existent ist (für methodologische Implikationen in Bezug auf den Forschungsprozess vgl. Abschnitt 3).

2.3 Gefahr der Funktionalisierung durch Hervorhebung einer Funktion

Nachdem die einzelnen Funktionen auf homogenisierende Tendenzen hin untersucht worden sind, soll in diesem Zusammenhang die Bedeutung einer Funktionalisierung betrachtet werden. Eine Funktionalisierung beschreibt alltagssprachlich verwendet eine Vereinnahmung, indem ein Gegenstand oder Sachverhalt für die eigenen Zwecke nutzbar gemacht wird. Auf die Funktionen des Vergleichs übertragen bedeutet es, dass eine Funktion für die eigenen Motive und Interessen nutzbar gemacht wird, was einer Funktionalisierung gleichkommt. Diese Funktionalisierung kann bewirken, dass eine Studie nicht mehr offen auf den jeweiligen Untersuchungsgegenstand blickt, sondern bereits ihrer Anlage nach eingeschränkt ist. Eine solche Einschränkung hat wiederum Auswirkungen auf die Durchführung der Studie, aber auch auf die Darstellung und Rezeption der Ergebnisse.

Unter dem Aspekt der Homogenisierung erscheint es daher bedenklich, wenn allein eine einzelne Funktion als Kriterium ausgewählt wird. Eine solche Fokussierung, beispielsweise auf die Funktion des Partikularen oder des Universellen läuft offenbar besonders Gefahr, zu einer Funktionalisierung zu führen, da es dazu verleitet bestehende Kriterien und Vergleichseinheiten zu übernehmen, ohne dass eine methodisch kontrollierte Auseinandersetzung stattfindet.

Eine Kombination von einer Funktion mit einer weiteren könnte einer Homogenisierung entgegenwirken, da in dieser Weise der Fokussierung auf das Partikulare bzw. auf das Universelle entgegengewirkt wird und eine solche Kombination eine

besondere Reflexion erfordert. Der folgende Abschnitt möchte auf diese ‚neuralgischen Stellen‘ im Forschungsprozess eingehen und anhand von Beispielen verdeutlichen, wann eine solche Funktionalisierung problematisch sein kann und was eine methodisch reflektierende Auseinandersetzung bedeuten kann.

3. Funktion und Funktionalisierung des Vergleichs – Implikationen für den Forschungsprozess

Im folgenden Abschnitt werden zwei solcher neuralgischer Stellen vertiefend betrachtet. Zunächst wird ein Blick auf die Bildung und Bedeutung von Vergleichseinheiten zu Beginn einer Untersuchung gerichtet, anschließend wird auf die Bedeutung des Auswertungsverfahrens eingegangen.

3.1 Bildung und Bedeutung von Vergleichseinheiten

Die vorangegangene Auseinandersetzung mit den Funktionen des Vergleichs verdeutlichte, dass die Bildung und Bedeutung von Vergleichseinheiten, unabhängig davon, welche Funktion ein Vergleich besitzt, einen besonderen Stellenwert einnehmen.

In dem eingangs genannten Zitat wählt Ferrière eine Vergleichseinheit im Sinne einer Nation, der ein Mensch zugehörig ist. Dieses Unterscheidungskriterium ist eines, welches die Disziplin der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, so Watterkamp, seit ihren Ursprüngen begleitet, so spricht er auch von einem „problematischen Erbe“ (2006), das sich bis heute auswirke. Ein weiteres Kriterium betrifft das Unterscheidungskriterium Ethnie. Mit der Verwendung einer solchen Unterscheidungseinheit geht die Gefahr einer Verallgemeinerung im Sinne von Nation bzw. Ethnie einher, die in der Disziplin mit dem Begriff des methodologischen Nationalismus bzw. Kulturalismus bezeichnet wird (vgl. Wimmer & Glick Schiller, 2002). Der Begriff umfasst die Tendenz zur Naturalisierung und Territorialisierung von Nationalstaaten und zur Naturalisierung und Ethnisierung von Kulturen (vgl. Adick, 2008). Es bedeutet, dass durch die Setzung festlegender Kriterien zu Beginn einer Untersuchung Befunde und Ergebnisse territorialisiert und ethnisiert werden, indem sie bestimmten abgegrenzten Containergesellschaften zugeschrieben werden. Beispielsweise werden Bildungssysteme zweier oder mehrerer Länder dieser Welt miteinander verglichen und gegenübergestellt, ohne zu fragen, ob die Verwendung einer solchen Vergleichseinheit überhaupt Sinn ergibt (vgl. Adick, 2008). Dieser Aspekt wird umso brisanter, wenn die Auswirkungen der Globalisierung einbezogen werden, die Prozesse umfassen, die sich auf räumliche und zeitliche Entgrenzungen beziehen, die zugleich aber auch eine Vermehrung weltweiter In-

terdependenzen zwischen Staaten und Regionen in den Blick nehmen (vgl. Parreira do Amaral, 2014).

Durch diese Setzungen und die Unterteilung in bestimmte Gruppen wird ein Fokus auf Differenz gelegt, der konstituierend für den weiteren Verlauf des Forschungsprozesses ist (vgl. Abschnitt 2). Der Vergleich läuft Gefahr, eingeschränkt zu sein, da dadurch das Erhebungs- und Auswertungsverfahren gleichermaßen eingeschränkt ist. Ergebnisse werden auf das festgesetzte Kriterium zurückgeführt. Aus diesem Grund stellt es eine Notwendigkeit dar, dem Prinzip der Offenheit, einem der Grundprinzipien qualitativer Forschung (vgl. Strübing, 2014; Flick, 2011), hinsichtlich der Homogenisierungsdiskussion Genüge zu leisten. Diese Offenheit kann durch eine erhöhte Sensibilität bei der Festlegung der Zielgruppe sowie der Analyseeinheiten erreicht werden, indem zugleich das eigene Vorwissen kritisch auf Homogenisierungsannahmen hinterfragt wird. Ähnlich verhält es sich bei der Verwendung von bestimmten Begriffen oder Fachtermini. Es gilt zu definieren, welche Konzepte für einen bestimmten Begriff stehen, indem festgelegt wird, was beispielsweise Ferrière unter dem Begriff ‚des Franzosen‘ versteht. Bei der Verwendung von Fachtermini spielt sich genau das gleiche Phänomen ab, da diese je nach Kontext unterschiedliche Bedeutungen besitzen. Eine weitere Möglichkeit zeigt sich in dem Austausch und in der Auseinandersetzung mit anderen Personen über den Untersuchungsgegenstand, die dazu dienen Vorannahmen offen zu legen, die oftmals unbewusst existieren. Die genannten Aspekte können einer Funktionalisierung durch den Vergleich entgegenwirken.

3.2 Methodische Umsetzung: Bedeutung der Auswertungsverfahren

Eine genaue Benennung sowie Festlegung von Kriterien reicht nicht aus, wenn das weitere Auswertungsverfahren nicht den Herausforderungen im Zuge der Homogenisierung angepasst wird. Hierbei eignen sich sowohl quantitative als auch qualitative⁴ (vgl. Pfaff, 2014) bzw. Mixed-Methods-Zugänge (vgl. Parreira do Amaral, 2014). Grundsätzlich bieten alle Auswertungsverfahren die Möglichkeit zu einer Auseinandersetzung mit Homogenisierung, wobei jeweils spezifische Hürden auftreten, die auf den eigenen Untersuchungsgegenstand übertragen werden müssen. Im Folgenden wird ein exemplarisches Beispiel mit qualitativem Zugang dargelegt (vgl. Barga, 2014), indem eine Studie ausgewählt wird, die in einer Kombination von idiographischer sowie experimenteller Funktion angelegt ist. Am Beispiel des Ländervergleichs soll konkretisiert werden, wie sich die Gefahr einer Funktionalisierung des Partikularen äußern kann, hierfür wird eine neuralgische Stelle im Auswertungsverfahren erläutert.

Die Arbeit befasst sich mit dem beruflichen Selbstverständnis von Lehrkräften in England und Deutschland und entwickelte sich von einem ursprünglich ange-

dachten Ländervergleich hin zu einem länderübergreifenden Ansatz. In der Studie wurden Leitfadeninterviews mit Lehrkräften unterschiedlicher Schulformen aus dem Nordosten Englands sowie in Nordrhein-Westfalen erhoben. Ausgangslage war die Frage, aus welchen Elementen sich das berufliche Selbstverständnis konstituiert und ob möglicherweise gemeinsame Elemente vorhanden sind; das Tertium Comparationis entwickelte sich im Forschungsprozess. Das Auswertungsverfahren bestand aus einer Adaption der Inhaltsanalyse nach Schreier (2012) bzw. Kuckartz (2014) und einer Typenbildung in Anlehnung an Kluge (1999) bzw. Kelle und Kluge (2010).

Den ersten Schritt im Auswertungsprozess bildete die Erstellung des Kategoriensystems (vgl. Rustemeyer, 1992). Scheinbar logisch erschien es bei der Ausgangslage einer Studie mit mehr als einem Land, separate Kategorienbäume für die jeweiligen Länder zu entwickeln und im weiteren Verlauf gegenüberzustellen. Die Ergebnisse wären anschließend auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten untersucht worden. Es hätte allerdings dazu geführt, dass Ergebnisse, ähnlich wie bei Ferrière, primär auf die Nation zurückgeführt worden wären und weitere mögliche Interpretationsformen aus dem Blickfeld geraten wären. Die Funktion der Studie wäre eine andere geworden, da nur eine der jeweiligen Funktionen in den Mittelpunkt gerückt worden wäre.

Um dem Kriterium eines länderübergreifenden Ansatzes Genüge zu leisten, wurde stattdessen ein gemeinsamer Kategorienbaum erstellt, dessen Ergebnisse zentrale Themen aller Lehrkräfte bildeten. In einem daran anschließenden Verfahren der Typenbildung konnten konstituierende Elemente eines beruflichen Selbstverständnisses identifiziert werden und auf Gemeinsamkeiten und Differenzen hin gedeutet werden. Zwar kommt es auch hier zu einer Homogenisierung, diese birgt aber eine vergleichsweise geringe Gefahr einer Funktionalisierung, da zum einen eine differenzierte Betrachtungsweise möglicher gesetzter Gruppen erfolgt und zum anderen eine methodisch reflektierte Auseinandersetzung erfolgte. Das Potenzial eines solchen Ansatzes wird mit Hilfe zweier Beispiele verdeutlicht.

Ein Ergebnis der Studie zeigte sich in der Identifikation von Unterschieden hinsichtlich des Geschlechts, die bei einer länderspezifischen Auswertung nicht in der Form hätten identifiziert werden können. Bereits Czerniawski hat in seiner Studie zur Lehreridentität am Beispiel Norwegens, Deutschlands und Englands auf die Bedeutsamkeit dieses Aspekts hingewiesen, konnte dies allerdings in seinem methodologischen Design nicht berücksichtigen (vgl. 2010). Das hier erläuterte methodische Design ließ aufgrund der offenen Herangehensweise eine Auseinandersetzung mit diesem Kriterium zu. Lehrerinnen äußerten sich in der vorliegenden Studie zu der Doppelbelastung Familie und Beruf. Sie gaben an, dass sie darunter litten, und dass die Zunahme von Bürokratie, Verschriftlichung und Rechenschafts-

legung diese noch verstärken würde (vgl. Barga, 2014). Es wurde deutlich, dass der Lehrerberuf bei Frauen noch immer mit einer guten Vereinbarkeit von Familie und Beruf assoziiert wird, wie es beispielsweise von Schaarschmidt (2005) formuliert oder im angloamerikanischen Diskurs als „female-friendly option“ bezeichnet wird (Moreau, Osgood & Halsall, 2005, S. 42). Die Gemeinsamkeiten über die Länder hinweg zeigten sich am Beispiel der Kategorie ‚Geschlecht‘ sehr deutlich.

Das gewählte Auswertungsverfahren ermöglichte zugleich die Identifikation nationaler Partikularitäten, was am Beispiel des ‚deutschen Beamten‘ und des ‚englischen Angestellten‘ verdeutlicht wird. Der Lehrerberuf ist tendenziell von einer beruflichen Sicherheit gekennzeichnet, allerdings äußert sich beim ‚deutschen Beamten‘ diese Sicherheit in Form eines Fluchs bzw. Segens für die eigene Person, je nach der eigenen beruflichen Zufriedenheit. Im Zuge der Einführung neuer Maßnahmen an einer Schule scheut der ‚deutsche Beamte‘ nicht davor zurück, sich kritisch gegenüber selbigen zu äußern und dies auch vor Schulleitung bzw. anderen leitenden Personen zu vertreten.

Auf der anderen Seite ist bei dem ‚englischen Angestellten‘ eine stärkere Resignation auszumachen, die auftritt, wenn bestimmte Anforderungen an ihn gestellt werden. Ein Grund hierfür liegt in dem hierarchischen Aufbau des Systems sowie den entsprechenden Konsequenzen. Dies wird auch anhand der Bedeutung der Gewerkschaft deutlich, die einen zentralen Stellenwert einnimmt. Bei Vorfällen im Kontext Schule besitzt die Gewerkschaft eine schützende Funktion, wie es anhand eines Zitats einer Lehrkraft, die im Rahmen der Studie interviewt wurde, deutlich wird: „We need the legal power of the union to defend you. If you haven’t got that, then basically you are more or less your own“. Die Berücksichtigung des Homogenitätsdiskurses und eine Auseinandersetzung mit den Funktionen des Vergleichs sowohl zu Beginn der Untersuchung als auch im Auswertungsverfahren ermöglichten, die benötigte Offenheit zu wahren. Hierdurch wurde zum einen die Überbetonung nationaler Besonderheiten vermieden, indem Aspekte identifiziert wurden, die jenseits scheinbar ‚logischer‘ bzw. naheliegender Kategorien lagen. Ebenso wurde eine Ignoranz oder Ausblendung der Kategorie ‚Nation‘ vermieden. Eine gewisse Vereinheitlichung und Zusammenfassung von Gruppen findet trotzdem statt, allerdings werden die Kriterien und Gruppen jeweils differenziert dargelegt. Streng genommen werden also auch die Lehrerinnen und Lehrer einer Homogenisierung unterworfen, ohne die, so wurde bereits zu Beginn des Beitrags deutlich, ein Vergleich auch nicht möglich ist. Das hier erläuterte Beispiel ermöglicht vielmehr eine methodisch reflektierte Auseinandersetzung, die verschiedene Perspektiven auf einen Untersuchungsgegenstand offenlegt und dadurch Heterogenität innerhalb einer Homogenisierung nicht nur zulässt, sondern auch bewusst fördert.

4. Fazit: Funktion und Funktionalisierung des Vergleichs – Homogenisierung als Notwendigkeit und Folge komparativen Forschens

Die bisherigen Ausführungen haben verdeutlicht, dass ein Vergleich nie ohne Homogenisierung vollzogen werden kann. Eine solche Homogenisierung ermöglicht es, Erklärungen für bestimmte Phänomene zu finden oder auf Regeln zu stoßen, die vermeintlich für bestimmte Gruppen gelten. Diese Erklärungsversuche beziehen sich dabei oft auf Ländergrenzen oder auf weitere Kriterien. Eine Homogenisierung, auf welcher Ebene auch immer diese angesetzt wird, ist nicht per se problematisch, da bei jeder Studie beispielsweise homogenisierende Begriffe (Schulsystem, Schülerinnen und Schüler) verwendet werden. Ergebnisse werden ebenfalls so vorgestellt, dass hier eine Zusammenfassung erfolgt. Homogenisierung ist somit Notwendigkeit und Folge eines Forschungsprozesses, sofern eine methodisch reflektierende Auseinandersetzung stattfindet. In Kombination mit einer Auseinandersetzung der Funktionen nach Hörner wird so das eigene Forschungsvorhaben kritisch auf mögliche Anzeichen einer Funktionalisierung hinterfragt.

Homogenisierung wird zum Problem, wenn die (implizite) Anerkennung von Heterogenität verloren geht und wir das Kriterium, mit dem wir vergleichen, nicht ständig hinterfragen bzw. es unklar bleibt, was genau unter den jeweiligen Begriffen zu verstehen ist. Letzteres ist ein Aspekt, der wiederum alle Disziplinen betrifft und sich nicht auf die Disziplin der Vergleichenden Erziehungswissenschaft beschränkt (vgl. Rendtorff, 2014). Hinsichtlich der Funktionen des Vergleichs konnte aufgezeigt werden, dass einzelne Funktionen eine besondere Tendenz zu einer Funktionalisierung implizieren, mit der die Gefahr einhergeht, beispielsweise das Universelle oder Partikulare hervorzuheben. Zwar ist das Bewusstsein über die ‚Gefahr‘, die mit einer Homogenisierung einhergeht, durchaus vorhanden, es fehlt aber oftmals noch an Studien, die dies konsequent anwenden bzw. im Forschungsprozess entsprechend thematisieren und damit das Bewusstsein hierüber schärfen.

Anmerkungen

1. Ferrière benutzte ebenfalls den Begriff der „Schule der Selbstbetätigung“, damit umschrieb er eine „Gegenbewegung gegen alles, was es noch an Mittelalterlichem im gegenwärtigen Schulbetrieb gibt“ (Ferrière, 1928, S. 3). Er wollte eine Schule, die die spontane, persönliche und produktive Aktivität der Schülerinnen und Schüler fördert.
2. Dieses aus dem frühen 20. Jahrhundert stammende Beispiel weist auf ein Phänomen hin, das noch heute vorzufinden ist, wenn in (vergleichenden) Studien beispielsweise auf Eigenheiten einer jeweiligen Nation hingewiesen wird, ohne die Vergleichseinheit entsprechend zu hinterfragen, was Adick als „methodologischen Nationalismus“ bezeichnet (2008, S. 184) (vgl. Abschnitt 3).

3. Aufgrund des engen Rahmens kann an dieser Stelle keine Diskussion der Gemeinsamkeiten der Modelle von Schriewer und Hörner erfolgen, stattdessen wird an dieser Stelle auf Adick (2008, S. 178 f.) verwiesen, die sich mit diesen Modellen in vergleichender Weise auseinandergesetzt hat. Im vorliegenden Beitrag wird primär auf das Modell von Hörner Bezug genommen.
4. Beispielsweise zeigen Hummrich und Rademacher auf, wie die Dokumentarische Methode als rekonstruktives Verfahren eingesetzt werden kann, um festlegende Begriffe wie Kultur zu dekonstruieren (vgl. 2012). Hummrich hat sich in diesem Zuge mit dem Potenzial qualitativer Mehrebenenanalysen auseinandergesetzt, die es ermöglichen den Blick auf die Relationierung von Fällen zu öffnen (vgl. 2014).

Literatur

- Adick, C. (2008). *Vergleichende Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bargen, I.v. (2014). *Lehrkräfte in einer globalisierten Welt. Eine länderübergreifende Studie zu ihrem beruflichen Selbstverständnis*. Wiesbaden: Springer VS.
- Czerniawski, G. (2010). *Emerging teachers and globalization*. New York: Routledge.
- Ebbinghaus, B. (2009). Vergleichende Politische Soziologie: Quantitative Analyse- oder qualitative Fallstudiendesigns? In V. Kaina & A. Römmele (Hrsg.), *Politische Soziologie. Ein Studienbuch* (S. 481–501). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ferrière, A. (1928). *Schule der Selbstbetätigung oder Tatschule*. Weimar: Böhlau.
- Flick, U. (2011). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung* (4. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Hörner, W. (1993). *Technische Bildung und Schule. Eine Problemanalyse im internationalen Vergleich* (Studien und Dokumentationen zur vergleichenden Bildungsforschung, Bd. 52). Köln: Böhlau.
- Hörner, W. (1997). ‚Europa‘ als Herausforderung für die Vergleichende Erziehungswissenschaft. Reflexionen über die politische Funktion einer pädagogischen Disziplin. In C. Kodron, B.v. Kopp, U. Lauterbach, U. Schäfer & G. Schmidt (Hrsg.), *Vergleichende Erziehungswissenschaft. Herausforderung – Vermittlung – Praxis* (S. 65–80). Köln: Böhlau.
- Hummrich, M. (2014). Kultur als symbolische Ordnung und die Möglichkeiten des Vergleichs. Methodologische Skizzierungen eines Programms rekonstruktiv vergleichenden Vorgehens. In C. Freitag (Hrsg.), *Methoden des Vergleichs. Komparatistische Methodologie und Forschungsmethodik in interdisziplinärer Perspektive* (S. 81–99). Opladen: Budrich UniPress.
- Hummrich, M. & Rademacher, S. (2012). Die Wahlverwandtschaft von qualitativer Forschung und Kulturvergleich und ihre Bedeutung für die Erziehungswissenschaft – strukturtheoretische Überlegungen. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 13 (1/2), 39–55.
- Kelle, U. & Kluge, S. (2010). *Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der Qualitativen Sozialforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kluge, S. (1999). *Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (2., durchgesehene Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Moreau, M.-P., Osgood, J. & Halsall, A. (2005). *The career progression of women teachers in England: A study of barriers to promotion and career development. Final report of the*

- Women Teachers' Careers and Progression Project*. London: London Metropolitan University. Verfügbar unter: http://www.londonmet.ac.uk/library/c51886_3.pdf [06.03.2013].
- Oelkers, J. (2006). *Gesamtschule in Deutschland*. Weinheim: Beltz.
- Parreira do Amaral, M. (2014). Globalisierung im Fokus vergleichender Forschung. In C. Freitag (Hrsg.), *Methoden des Vergleichs. Komparatistische Methodologie und Forschungsmethodik in interdisziplinärer Perspektive* (S. 117–138). Opladen: Budrich UniPress.
- Pfaff, N. (2014). Konzeptionen des Vergleichs. Methodische Zugänge vergleichender Forschung am Beispiel eines ausgewählten Forschungsfelds. In C. Freitag (Hrsg.), *Methoden des Vergleichs. Komparatistische Methodologie und Forschungsmethodik in interdisziplinärer Perspektive* (S. 159–172). Opladen: Budrich UniPress.
- Rendtorff, B. (2014). Heterogenität und Differenz. Über die Banalisierung von Begriffen und den Verlust ihrer Produktivität. In H.-C. Koller, R. Casale & N. Ricken (Hrsg.), *Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts* (S. 115–130). Paderborn: Schöningh.
- Rustemeyer, R. (1992). *Praktisch-methodische Schritte der Inhaltsanalyse. Eine Einführung am Beispiel der Analyse von Interviewtexten*. Münster: Aschendorff.
- Schaarschmidt, U. (2005). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim: Beltz.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. London: Sage.
- Schriewer, J. (1982). ‚Erziehung‘ und ‚Kultur‘. Zur Theorie und Methodik Vergleichender Erziehungswissenschaft. In W. Brinkmann & K. Renner (Hrsg.), *Die Pädagogik und ihre Bereiche* (S. 185–236). Paderborn: Schöningh.
- Strübing, J. (2014). *Qualitative Sozialforschung*. München: Oldenbourg.
- Tilly, C. (1984). *Big structures, large processes, huge comparisons*. New York: Sage.
- Waterkamp, D. (2006). *Vergleichende Erziehungswissenschaft. Ein Lehrbuch*. Münster: Waxmann.
- Wimmer, A. & Glick Schiller, N. (2002). Methodological nationalism and beyond: Nation-state building, migration and the social sciences. *Global Networks*, 2, 301–334.