

Nina Natterer

Das Streitschlichterprogramm als Beitrag zur Friedenspädagogik in der Schule¹

Zusammenfassung

Im Beitrag wird ein ethnographischer Zugang zum friedenspädagogischen Potenzial eines Streitschlichterprogramms im schulischen Rahmen angeboten.

Schlüsselworte: *Friedenspädagogik, Streitschlichtung, Ethnographie*

Abstract

In this article, an ethnographic approach to the peace educational potential of a mediation program in the school environment is offered.

Keywords: *peace education, mediation, ethnography*

Vorbemerkungen

Im Folgenden werden Ergebnisse eines empirischen Vorhabens beschrieben. Hauptintention war, das Streitschlichterprogramm als einen möglichen Beitrag zum Frieden zu untersuchen. Als Studentin für das Lehramt an Haupt-, Werkreal- und Realschulen hatte die Verfasserin diese Beitrages während der Vorbereitung sowie Durchführung ihres Forschungsprojektes insbesondere das Interesse, im Rahmen einer überschaubaren Studie herauszufinden, was sich die zu Streitschlichter/-innen ausgebildeten Realschüler/-innen der 8. und 9. Klassen sowie auch die erwachsenen Beteiligten vom Streitschlichterprogramm erhoffen und welche Erfahrungen sie bisher gemacht haben.

Friedenspädagogik, Gewaltfreiheit und Streitschlichterprogramm

„**friedenspflicht**² wir müssen unseren Kindern den Frieden erklären damit sie nie anderen den Krieg erklären“ (Volker Erhardt). Weltweit herrschende „Konflikt- und Gewaltdynamiken“ und die eng damit verbundenen Flüchtlingsströme zeigen, dass Friedenspädagogik heute, 70 Jahre nach Ende des Zweiten Weltkrieges unverzichtbar ist (Frieters-Reermann, 2015, S. 137). In diesem Zusammenhang kam während meines Lehramtstudiums die Frage auf, inwiefern aktuelle globale Entwicklungen für mich in meiner zukünftige Tätigkeit von Bedeutung sind und welche Kompetenzen für Lehrkräfte zunehmend notwendig sein werden. Es erscheint daher sinnvoll, verschiedene Aspekte von Schule als wichtigem Ort für ge-

meinsames Lernen und auch für Begegnungen in den Blick zu nehmen, wenn es um den Erwerb fachlicher und sozialer Kompetenzen geht. Des Weiteren stellt sich die Frage, in welcher Form Friedenspädagogik sinnvoll in Schulen implementiert werden kann. Um dies zu tun, wird im Folgenden der Fokus speziell auf ein Streitschlichterprogramm gelegt. Zunächst wird erläutert, wie das Schüler-Streitschlichterprogramm (hier exemplarisch für verschiedene Gewaltpräventionsprogramme) als wichtiger Beitrag für Friedenspädagogik gesehen werden kann. Denn friedenspädagogisch betrachtet ist „Frieden [...] mehr als die Abwesenheit von Krieg“ (Lang-Wojtasik, 2015, S. 21). Das gewaltfreie Austragen von Konflikten als erlernbare Fähigkeit ist eine essentielle Voraussetzung für Frieden. Es geht im Kern darum, Menschen zu konstruktiver Konfliktlösung und gewaltfreier Auseinandersetzung zu befähigen, um eine „Pädagogik für Frieden und Gewaltfreiheit“ (Frieters-Reermann & Lang-Wojtasik, 2015, S. 10) möglich zu machen. Weltweit ist das Interesse an Friedenspädagogik spürbar angestiegen (Frieters-Reermann, 2010) und an dieser Stelle kann an die Schulebene angeknüpft werden. Im Mediationsprojekt der Streitschlichtung werden Schüler/-innen durch Mediator/inne/n (meist schulinterne Lehrkräfte, die eine Fortbildung zur/zum Mediator/-in absolviert haben) darin ausgebildet, Konflikte von anderen Schüler/-innen konstruktiv zu lösen bzw. die Konfliktparteien anzuleiten, selbst an der Lösung von Streitigkeiten mitzuarbeiten und diese ohne eine Lehrperson zu regeln. Schüler/-innen sollen in ihrer Streitschlichterausbildung und durch ihr Tun begreifen, dass eine gemeinsame Lösungssuche für eine Einigung in einem Konflikt nachhaltiger wirkt als eine gewaltvolle Konfliktaustragung; was eine sehr alte Erkenntnis ist: „Der bloß niedergeworfene Feind kann wieder aufstehen, aber der versöhnte ist wahrhaft überwunden“ (Schiller, 1793/1964, zit. n. Lang-Wojtasik, 2015, S. 28). Auf dieses Verständnis abzielend wird, zur Vorbeugung von-, zum konstruktiven Umgang mit- und zur Nachsorge von Konflikten, zunehmend Gewaltprävention an Schulen verankert (Gugel, 2010, S. 206).

Methodik der Studie

Während des Professionalisierungspraktikums in einer ober-schwäbischen Werkrealschule und auch im Anschluss (insgesamt neun Monate) war es kontinuierlich möglich, einen umfangreichen Einblick in das Feld des Streitschlichterprogramms zu gewinnen, den Feldzugang so natürlich wie möglich

zu gestalten (Girtler, 2001) und schrittweise ein eigenes Forschungsdesign zu entwickeln. Die ausgewählte Schule hat das Streitschlichterprogramm zu Beginn des Schuljahres 2014/2015 eingeführt. Um verschiedene Sichtweisen der beteiligten Akteure zu analysieren, wurde eine evaluierende Untersuchung in Form einer ethnografisch angelegten Einzelfallstudie durchgeführt. Die Auswahl der ethnographischen Vorgehensweise ist darin begründet, dass der Hauptfokus auf der Analyse von Sichtweisen der Schülerstreitschlichter/-innen sowie der Erwachsenen, am Streitschlichterprogramm mitwirkenden Personen, liegt. In leitfadengestützten Interviews sowie Gruppendiskussionen wurde untersucht, was die Streitschlichter/-innen sowie die mitwirkenden Lehrer/-innen, der Schulsozialpädagoge und die Schulleiterin vom Streitschlichterprogramm erwarten und inwiefern sich dies mit deren bisherigen Erfahrungen deckt. Das die Beteiligten hinter dem Programm stehen und es für sinnvoll halten, ist ein entscheidender Faktor, ob ein Streitschlichterprogramm nachhaltig an einer Schule implementiert wird. Das Forschungsinteresse konzentriert sich daher darauf, ob die mit den Erwartungen verbundenen Bedürfnisse erfüllt werden konnten. Aus den Interviews wurden jeweils für die Forschungsfrage relevante Datenausschnitte qualitativ inhaltsanalytisch in Anlehnung an Mayring (2002; 2010) betrachtet. Die Analyseverfahren wurden an den Gegenstand der Betrachtung und das erhobene Material angepasst. Dazu wurden, als erster Schritt der zusammenfassenden interpretativen Inhaltsanalyse, die inhaltsanalytischen Analyseebenen bestimmt. Mit der Proposition als Kodiereinheit wurde der „kleinste Materialbestandteil, der ausgewertet werden darf, was der minimale Textteil ist, der unter eine Kategorie fallen kann“ festgelegt (Mayring, 2010, S. 59). Letztlich konnten die Hauptaussagen über wichtige Aspekte in einem neuen Kategoriensystem zusammengefasst dargestellt werden. Auf diese Weise wurde das erhobene Datenmaterial transparent und wesentlich übersichtlicher, als wenn man lediglich die „Antworten“ auf die Interviewleitfragen vorliegen hätte.

Um konkretisieren zu können, wie sich das Untersuchungsfeld darstellt, wird im Folgenden ein kleiner Einblick in die gewachsene Praxis der ausgewählten Schule gegeben.

Einblick in die Praxis der Streitschlichtung

Bei der Beobachtung mehrerer Streitschlichtungen war jedes Mal die Motivation für das Tun, Ruhe und Ernsthaftigkeit auffallend. Dies begann bei der Vorbereitung des Raumes (Decken des Tisches, Herrichten des Materials wie Gefühlskärtchen, Ordner, Streitschlichtungsvertrag, etc.). Für die einzelnen Schritte der Streitschlichtung hatten die Schlichter/-innen einen Ablaufplan als Orientierungshilfe, den sie gleichwohl in der Regel frei erinnerten und so eine sehr konzentrierte und auf die Bedürfnisse der Beteiligten zugeschnittene Atmosphäre schaffen konnten. Dies war hilfreich, als in einem Fall zwei Schüler/-innen während der Streitschlichtung laut wurden und anfangen, sich zu beschimpfen, anstatt ihre Sichtweisen zu schildern und gemeinsam eine Lösung für ihren Konflikt zu finden. Die beiden Streitschlichterinnen ermahnten die Schülerin und den Schüler mehrmals, die Gesprächsregeln zu befolgen. Bis zu dem Zeitpunkt erstmalig, entschieden die Streitschlichterinnen, die Streitschlichtung abzubrechen und den Fall zur Klärung dem Schulsozialpädagogen zu übergeben, da

die Streitenden sich nicht auf die Schlichtung einließen. In den meisten Fällen schaffen es die Streitschlichter/-innen jedoch, die zu schlichtenden Schüler/-innen bei der Lösung ihres Konfliktes zu unterstützen. In einem weiteren Beispiel trafen zwei Achtklässler aufeinander, von denen einer den anderen geschubst hatte, so dass er auf den Boden gefallen war. Dieser sollte ihn zuvor beleidigt haben. Nachdem beide nacheinander ihre Sichtweise erzählten und getrennt voneinander mit je einer Streitschlichterin sprachen, waren sie bereit, die konfliktauslösenden Handlungen zu erkennen und so einen Beitrag zum entstandenen Konflikt geleistet zu haben. Sie wollten beide etwas dafür tun, den Streit aus der Welt zu schaffen und einigten sich darauf, sich zukünftig in Ruhe zu lassen und auf Beleidigungen und Handgreiflichkeiten zu verzichten. Generell scheint es hilfreich zu sein, die in einer Streitschlichtung einvernehmlich und mit Handschlag getroffenen Vereinbarungen in einem Vertrag festzuhalten und deren Einhaltung in einem Kontrolltermin zwei Wochen später zu überprüfen und gegebenenfalls nachzujustieren.

Was lässt sich von diesem kurzen Einblick in die konkreten Situationen der Streitschlichtungen für systematische Perspektiven der Friedenspädagogik als Teil des Globalen Lernens erkennen?

Erwartungen und Erfahrungen in vier Dimensionen

Entscheidend scheint der räumliche und zeitliche Rahmen zu sein, in dem sich Streitschlichtung ereignet, um die Fakten (sachlich) auf den Tisch zu bringen, die sich in sozialer Interaktion ereignen und bestimmte Gefühle ausgelöst haben. Damit sind bereits zentrale theoretisch-systematische Grundlagen der Friedenspädagogik und des Globalen Lernens angedeutet. In der hier berichteten Studie wurden implizite Annahmen auf der sachlichen, räumlichen, zeitlichen und sozialen Ebene aus dem Kontext herausgearbeitet und mit den ausgewerteten Ergebnissen aus den Befragungen in Beziehung gesetzt. Aus Platzgründen kann an dieser Stelle nicht ausführlich auf die Annahmen eingegangen werden, diese werden im Folgenden in der Verknüpfung mit den Ergebnissen aufgezeigt. Die zentrale Fragestellung, was die am Streitschlichterprogramm beteiligten Personen davon erwarten und von welchen Erfahrungen in Bezug auf das Programm sie berichten, führt an dieser Stelle dazu, dass die Stimmen der Schülerstreitschlichter/-innen, des ausgebildeten Lehrers und Mediators, Schulsozialarbeiters und der Schulleiterin gleichwertig aufgeführt werden.

Die Schülerstreitschlichterinnen berichteten über diverse Vorteile des Streitschlichterprogramms gegenüber einer Konfliktlösung durch Lehrer/-innen (sachlich), wie das häufig größere Vertrauen der Schüler/-innen zu den etwa gleichaltrigen Streitschlichter/-innen, welche sich zudem besser in die Streitenden hineinversetzen könnten – dies hätten sie sich zu Beginn erhofft und während ihrer Tätigkeit auch festgestellt. Auch hielten sie das Bestrafen durch Lehrkräfte nicht generell für zielführend, v. a. bei zwischenmenschlichen Konflikten, welche eher einen konstruktiven Umgang und gleichzeitig auch die Bereitschaft erforderten, sich zu ändern, wozu die Streitschlichtung eine Chance biete. Der ausbildende Lehrer der Streitschlichter/-innen sieht darin ebenfalls eine Alternative zu einem häufig festgefahrenen Sanktionsteufelskreis. Als An-

regung und Chance zum Umdenken besonders für (gewalt-) auffällige Schüler/-innen bezeichnet auch die Schulleiterin die Schülerstreitschlichtung. Langfristig wird eine Arbeitsentlastung für Lehrkräfte und Schulsozialarbeit erwartet, weil die Schülerstreitschlichter/-innen zumindest kleinere Konflikte – was einen Großteil ausmache – selbst regeln könnten.

Den Wirkungsradius des Streitschlichterprogramms allgemein sowie dessen spezielle Reichweite zum Frieden sehen die Beteiligten zunächst begrenzt auf ihre Schule, halten eine Ausweitung der Wirkung allerdings für realistisch (räumlich). Die Schülerstreitschlichter/-innen glauben zwar nicht, dass Gewalt komplett vermieden werden könne, meinen jedoch, dass die Schlichtungs- und Gesprächsregeln sich durch ihre Tätigkeit sowie das Weitererzählen durch geschlichtete Schüler/-innen an der Schule verbreitet werden. Dadurch, dass Schüler/-innen an der Schule über die Streitschlichtung reden, erhoffen die Schülerstreitschlichter/-innen, dass es weniger Streit gäbe – eine gewisse Wirkung sei diesbezüglich seit Einführung des Streitschlichterprogramms schon spürbar. Wenn es keinen Streit mehr gibt, wäre nach deren Vorstellung folglich auch kein Krieg mehr möglich. Visionär betrachtet könnten, aus Sicht des Schulsozialarbeiters, viele solcher kleiner Projekte an Schulen, wie das Streitschlichterprogramm, insgesamt tatsächlich Auswirkungen auf Frieden haben. Der Schulsozialarbeiter hält eine Auswirkung des Streitschlichterprogramms auf den Schulfrieden auf jeden Fall für möglich. Die Reichweite des Streitschlichterprogramms zu Frieden in einem größeren Rahmen wagt er jedoch nicht zu greifen, obwohl er diese Reichweite friedenspädagogisch („ganz hochgehängt“) durchaus als erreichbar betrachtet. Die Schulleiterin und der auszubildende Lehrer sehen bereits Veränderungen im Umgang unter den Schüler/-innen – dieses friedlichere Verhalten könnte als „sichtbar gewordene“ Auswirkung des Streitschlichterprogramms auf den Schulfrieden, in Bezug auf die Aussage des Schulsozialarbeiters, interpretiert werden. Die Schulleiterin sieht Frieden durchaus erreichbar – durch langfristige, bewusste Konfliktvermeidung auf Basis der Weitergabe von Kompetenzen und Wissen über Streitschlichtung im Sinne eines konstruktiven Umgangs mit Konflikten.

Hinsichtlich der Langfristigkeit, also einer nachhaltigen Implementierung des Streitschlichterprogramms (zeitlich), halten die Beteiligten einige wichtige Voraussetzungen für notwendig. Diesbezüglich wurden seitens der Schüler/-innen keine direkten Aussagen gemacht, jedoch ist in den Interviews latent herauszuhören, dass ein Einfinden in die jeweiligen Rollen stattfinden und eine feste Struktur in den Ablauf kommen müsse. Eine dauerhafte Verankerung sei nur erreichbar durch zufriedene Personen, die Wertschätzung und Respekt bekämen. Denn Schüler/-innen gingen nicht freiwillig zur Streitschlichtung, würden sie vermuten, dass es sich lediglich um ein kurzfristiges Projekt, das langfristig nicht durchführbar ist, handelte. Genauso wenig würden Streitschlichter/-innen dann viel Zeit und Anstrengung in das Erlernen der Mediation investieren und andere Schüler/-innen motiviert in der Lösungssuche bei Streitigkeiten unterstützen. Nachhaltige Implementierung eines Streitschlichterprogramms ist also dahingehend wichtig, dass die beteiligten Schüler/-innen (Streitschlichter/-innen und zu schlichtende Schüler/-innen) Vertrauen entwickeln können. Eine überzeugte Einstellung gegen-

über dem Streitschlichterprogramm und dauerhafte Verankerung im Schulkonzept beeinflussen sich gegenseitig. Der Schulsozialarbeiter sieht eine stärkere Einbindung der Schülerstreitschlichtung in das Schulcurriculum und damit eine engere Verknüpfung mit verschiedenen Bereichen, darunter Schulsozialarbeit, Lehrerkollegium und Elternschaft, als unverzichtbar für eine Zukunftsfähigkeit. Voraussetzung dafür sei dementsprechend, dass das Angebot der Schülerstreitschlichter/-innen auch von allen Seiten akzeptiert und angenommen werde.

Aus verschiedenen Gründen sei das Streitschlichterprogramm eine persönliche Bereicherung für die Schüler/-innen (sozial). Alle befragten Beteiligten sehen Vorteile der ausgebildeten Streitschlichter/-innen gegenüber ihren Mitschüler/-innen; sei es hinsichtlich des Zuwachses vielfältiger Eigenschaften, als auch möglicher positiver Auswirkungen auf die Berufsaussichten. Diese Erwartung kann auch als erhoffter Anstieg des persönlichen Ansehens, insbesondere von potentiellen Arbeitgebern, aber somit auch indirekt seitens der Gesellschaft interpretiert werden. Akzeptanz und Anerkennung bedeuten für die Streitschlichter/-innen eine Bestätigung in dem was sie tun. Eine solche positive Verstärkung motiviert sie wiederum darin, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten zu vertiefen und diese im besten Fall auch anderen zu vermitteln.

Zusammenfassung und Perspektiven

Eine Vielzahl eingeführter Projekte gegen Gewalt und somit gezielt für Frieden in Bildungseinrichtungen, könnte die Vision des Friedens durchaus zur umsetzbaren Möglichkeit werden lassen. Nicht zuletzt, weil die Ausbildung zu Streitschlichter/-innen konstruktive Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/-innen zu haben scheint, was im großen Ganzen dann wiederum einen positiven Einfluss auf die gesamte Gesellschaft nehmen könnte. Die Ausbildungsinhalte des Streitschlichterprogramms umfassen unter anderem auch das Erlernen und Verinnerlichen von Elementen der Gewaltfreien Kommunikation. Eine konstruktive Gesprächsführung zur Lösung von Konflikten setzt zudem Gerechtigkeitsempfinden und gleichzeitig Unparteilichkeit voraus und weitere Fähigkeiten wie Einfühlungsvermögen, empathisches Zuhören, Bedürfnisse erkennen und berücksichtigen, Kompromissbereitschaft. Die Ausweitung einer gezielten Förderung junger Menschen in diesen elementaren Kompetenzen, beispielsweise durch eine generelle Ausbildung in der Schule zum Streitschlichter oder ähnliches, ließe die Befähigung von Menschen zur konstruktiven Konfliktlösung und gewaltfreier Auseinandersetzung, als Ziel der Friedenspädagogik (Frieters-Reermann & Lang-Wojtasik, 2015, S. 10), in größerem Umfang erreichbar werden. Bezugnehmend auf das Eingangszitat von Volker Erhardt, in Verknüpfung mit den herausgefundenen Erwartungen der am Streitschlichterprogramm Beteiligten, lässt sich der, dem Programm inne liegende, Friedensaspekt erkennen: Kinder und Jugendliche sollen durch Streitschlichtung, innerhalb eines kleinen Rahmens (Schule) Kompetenzen im konstruktiven Umgang mit Konflikten entwickeln, wodurch auf einen zukünftigen friedvollen Umgang im Zusammenleben innerhalb des großen Rahmens (Gesellschaft) abgezielt wird. Insofern kann ein Streitschlichterprogramm im beschriebenen Sinne als „Friedensweg“ interpretiert werden. Das ist dann

nahe an dem, was in einem Gandhi zugeschrieben Zitat zum Ausdruck kommt: „Es gibt keinen Weg zum Frieden, denn Frieden ist der Weg“. Um die angedeuteten erhofften und in Ansätzen erkennbaren Wirkungen zu vertiefen, braucht es weitere empirische Forschung, die ausgehend vom beschriebenen Vorhaben planbar wäre.

Anmerkungen

- 1 Dieser Aufsatz basiert auf meiner wissenschaftlichen Arbeit (Bergmann 2015), die im Rahmen des Professionalisierungspraktikums (drittes Praktikum im Lehramtsstudium) initiiert wurde.
- 2 Dieses Gedicht „friedenspflicht“ von Volker Erhardt wird an dieser Stelle bewusst in Kleinbuchstaben abgedruckt, wie es auch im Rahmen des Projektes zur Stärkung von Friedensbildung an Schulen „Friedensbildung, Bundeswehr und Schule“ der EAK und AGDF, auf der Website www.friedensbildung-schule.de veröffentlicht wurde (Ursprüngliche Quelle: Wohlgemuth, 1988).

Literatur

Bergmann, N. (2015). *Erwartungen an und Erfahrungen mit Gewaltprävention als Beitrag zur Friedenspädagogik am Beispiel eines schulischen Streitschlichterprogramms*. Weingarten: Unveröff. Wissenschaftliche Hausarbeit.

Frieters-Reermann, N. (2010). Herausforderungen der gegenwärtigen Friedensbildung und Friedenspädagogik. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 33(4), 4–12.

Frieters-Reermann, N. (2015). Chancen und Grenzen einer systemisch-konstruktivistischen Friedenspädagogik angesichts aktueller globaler Gewaltdynamiken. In N. Frieters-Reermann & G. Lang Wojtasik (2015) (Hrsg.), *Friedenspädagogik und Ge-*

waltfreiheit. Denkanstöße für eine differenzsensible Kommunikations- und Konfliktkultur. Bd. 21. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Frieters-Reermann, N. & Lang-Wojtasik, G. (2015) (Hrsg.). *Friedenspädagogik und Gewaltfreiheit. Denkanstöße für eine differenzsensible Kommunikations- und Konfliktkultur*. Bd. 21. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Girtler, R. (2001). *Methoden der Feldforschung*. Wien [u.a.]: Böhlau.

Gugel, G. (2010). *Handbuch Gewaltprävention II. Für die Sekundarstufe und die Arbeit mit Jugendlichen. Grundlagen – Lernfelder – Handlungsmöglichkeiten*. Tübingen: Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. / WSD Pro Child e.V.

Lang-Wojtasik, G. (2015). Weltgesellschaft und Mensch – Kultur der Gewaltfreiheit als Option Globalen Lernens. In N. Frieters-Reermann & G. Lang-Wojtasik, (Hrsg.): *Friedenspädagogik und Gewaltfreiheit. Denkanstöße für differenzsensible Kommunikations- und Konfliktkultur*. (S. 21–37). Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich.

Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 5. Aufl., Weinheim: Beltz.

Mayring, P. (Hrsg.) (2008). *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse*. Weinheim, Basel: Beltz.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.

Wohlgemuth, H. (Hrsg.) (1988). *Frieden: Mehr als ein Wort. Gedichte und Geschichten*. Reinbek: Rowohlt.

Nina Natterer (Bergmann),

geb. 1990; Erstes Staatsexamen für das Lehramt an Haupt-, Werkreal- und Realschulen; Studentische Hilfskraft 2013–2016 im Fach Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Weingarten.

UNSERE BUCHEMPFEHLUNG



New Frontiers in Comparative Education, Band 2, 2015, 304 Seiten, br., 34,90 €, ISBN 978-3-8309-3160-7
E-Book: 30,99 €, ISBN 978-3-8309-8160-2

Marcelo Parreira do Amaral, S. Karin Amos (Hrsg.)

Internationale und Vergleichende Erziehungswissenschaft

Geschichte, Theorie, Methode und Forschungsfelder

Internationale und Vergleichende Erziehungswissenschaft (IVE) zeichnet sich seit jeher als ein stark diversifiziertes und interdisziplinäres Forschungsfeld aus. Die Beiträge des Sammelbands führen in Fragen rund um die Geschichte und Gegenwart der IVE ein, diskutieren grundlegende Aspekte von Theorie und Methode des Vergleichs und geben einen Überblick über ausgewählte Forschungsfelder und -themen aktueller international vergleichender Forschung. Der Band kombiniert die Perspektiven von einschlägigen erfahrenen und aufstrebenden Komparatisten und präsentiert Beiträge von Forscherinnen und Forschern aus verschiedenen Kontinenten und Forschungstraditionen.



www.waxmann.com