

Stephanie Schür

# Umgang mit Vielfalt

**Integrative und Inklusive Pädagogik, Interkulturelle Pädagogik  
und Diversity Management im Vergleich**

SCHÜR  
UMGANG MIT VIELFALT



UMGANG MIT VIELFALT  
Integrative und Inklusive Pädagogik, Interkulturelle Pädagogik  
und Diversity Management im Vergleich

von Stephanie Schür

VERLAG JULIUS KLINKHARDT  
BAD HEILBRUNN 2013

k

*Ich bedanke mich bei Prof. Dr. Maria Kron, Prof. Dr. Hans Brügelmann und Dr. Christof Stamm, Gunnar Spickermann und Thomas Altjohann.*

Die vorliegende Arbeit wurde 2012 unter dem Titel „Umgang mit Vielfalt – Integrative und Inklusive Pädagogik, Interkulturelle Pädagogik und Diversity Management im Vergleich“ von der Fakultät II im Department Erziehungswissenschaft und Psychologie der Universität Siegen als Dissertation angenommen. (Tag der Disputation: 27.6.2012).

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2013.kg. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2013.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-1895-7

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>Darstellung des Untersuchungsvorhabens</b>	<b>13</b>
2.1	Problemskizze . . . . .	13
2.2	Fragestellung und Methodik . . . . .	14
2.2.1	Fragestellung und Hintergrund der Arbeit . . . . .	14
2.2.2	Methodische Grundlagen . . . . .	15
2.2.3	Darstellungs- und Analysestruktur . . . . .	17
<b>3</b>	<b>Theorien Integrativer und Inklusiver Pädagogik</b>	<b>23</b>
3.1	Vorüberlegungen . . . . .	23
3.2	Begriffsbestimmungen . . . . .	23
3.3	Historische Entwicklungslinien . . . . .	24
3.4	Theorien Integrativer Pädagogik . . . . .	29
3.4.1	Der Ökosystemische Ansatz nach Alfred Sander . . . . .	29
3.4.2	Die Theorie des gemeinsamen Gegenstandes nach Georg Feuser . . . . .	32
3.4.3	Die Theorie Integrativer Prozesse nach Helmut Reiser . . . . .	36
3.5	Erweiterung der Perspektiven . . . . .	41
3.5.1	Andreas Hinz: Heterogenität in der Integrationspädagogik . . . . .	42
3.5.2	Annedore Prengel: Pädagogik der Vielfalt . . . . .	44
3.6	Auf dem Weg zur Inklusion . . . . .	47
3.6.1	Inklusion als konzeptionelle Erweiterung . . . . .	47
3.6.2	Integrative Pädagogik als schon immer inklusiv . . . . .	51
3.7	Kerngedanken Integrativer und Inklusiver Pädagogik . . . . .	52
<b>4</b>	<b>Theorien Interkultureller Pädagogik</b>	<b>55</b>
4.1	Vorüberlegungen . . . . .	55
4.2	Begriffsbestimmungen . . . . .	55
4.3	Historische Entwicklungslinien . . . . .	58
4.4	Die Entwicklung Interkultureller Pädagogik . . . . .	60
4.5	Theorieansätze Interkultureller Pädagogik . . . . .	62
4.5.1	Schrader et al.: ‚Die Zweite Generation‘ . . . . .	62
4.5.2	Die Klassische Interkulturelle Pädagogik: Wolfgang Niekes ‚Interkulturelle Erziehung und Bildung‘ . . . . .	66
4.5.3	Frank-Olaf Radtke: Antidiskriminierungspädagogik . . . . .	71
4.5.4	Weiterführungen der Interkulturellen Pädagogik . . . . .	77
4.6	Kerngedanken Interkultureller Pädagogik . . . . .	81
<b>5</b>	<b>Theorien des Diversity Managements</b>	<b>83</b>
5.1	Vorüberlegungen . . . . .	83
5.2	Begriffsbestimmungen . . . . .	83
5.3	Historische Entwicklungslinien . . . . .	87

5.4	Theoretische Ansätze des DiM in den USA . . . . .	91
5.4.1	Roosevelt R. Thomas jr.: ‚Beyond Race and Gender‘ . . . . .	91
5.4.2	Marilyn Loden & Judy Rosener: ‚Diversity as a Vital Resource‘ . . . . .	97
5.4.3	Lee Gardenswartz & Anita Rowe: ‚Four Layers of Diversity‘ . . . . .	100
5.4.4	Taylor Cox, jr.: ‚Cultural Diversity‘ . . . . .	101
5.5	Theoretische Ansätze des DiM in Deutschland . . . . .	104
5.5.1	Michael Stuber: Diversity als Potential-Prinzip . . . . .	104
5.5.2	Gertraude Krell: ‚Diversity Studies‘ . . . . .	108
5.6	Behinderung als Diversitäts-Dimension . . . . .	111
5.7	Kerngedanken des Diversity Managements . . . . .	113
<b>6</b>	<b>Das Verständnis von Vielfalt</b> . . . . .	<b>115</b>
6.1	Einführung . . . . .	115
6.2	Vielfalt in Integrativen und Inklusiven Theorien . . . . .	115
6.2.1	Die Überwindung einer unzureichenden Dichotomie . . . . .	115
6.2.2	Ein erweitertes Verständnis von Vielfalt durch den Einbezug weiterer Heterogenitätsdimensionen . . . . .	117
6.2.3	Vielfalt in inklusionspädagogischen Ansätzen . . . . .	119
6.3	Vielfalt in den interkulturellen Theorien . . . . .	121
6.3.1	Vielfalt als Defizit und Fremdheitserfahrung . . . . .	121
6.3.2	Vielfalt als gleichwertige kulturelle Differenz . . . . .	122
6.3.3	Ein erweiterter Blick durch den Einbezug weiterer Dimensionen von Heterogenität . . . . .	123
6.3.4	Differenz als Legitimation von Schlechterstellung und Diskriminierung . . . . .	125
6.4	Vielfalt in den Konzepten des Diversity Managements . . . . .	127
6.4.1	Vielfalt als Unterschiede zwischen Menschen . . . . .	127
6.4.2	Vielfalt als Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Menschen . . . . .	129
6.4.3	Vielfalt als Frage des Verhältnisses von Mehrheit und Minderheit . . . . .	130
6.4.4	Vielfalt als Wettbewerbsvorteil . . . . .	131
6.5	Fazit . . . . .	132
6.5.1	Hinführung . . . . .	132
6.5.2	Zu den Kerndimensionen von Vielfalt . . . . .	132
6.5.3	Zu einer Erweiterung des Vielfaltsbegriffs . . . . .	135
6.5.4	Zum Abbau von Benachteiligung und Diskriminierung . . . . .	138
<b>7</b>	<b>Das gesellschaftliche Bezugssystem</b> . . . . .	<b>141</b>
7.1	Bezugssystem Integrativer und Inklusiver Theorien . . . . .	141
7.1.1	Kritik an Selektion und Segregation . . . . .	141
7.1.2	Die Forderung nach umfassenden Reformen . . . . .	144
7.1.3	Die besondere Schubkraft der Theorien Integrativer und Inklusiver Pädagogik . . . . .	147

7.2	Bezugssystem Interkultureller Theorien . . . . .	148
7.2.1	Kritik an Schlechterstellung und Diskriminierung . . . . .	148
7.2.2	Forderung nach veränderten Strukturen und Lerninhalten . . . . .	149
7.2.3	Die besondere Schubkraft der Theorien Interkultureller Pädagogik . . . . .	151
7.3	Bezugssystem der Theorien des DiM . . . . .	152
7.3.1	Kritik an monokulturell ausgerichteten Organisationen . . . . .	152
7.3.2	Die Forderung nach veränderten Organisationskulturen . . . . .	154
7.3.3	Die besondere Schubkraft der Theorien des Diversity Managements . . . . .	156
7.4	Fazit . . . . .	157
7.4.1	Kritik und Reformbemühungen . . . . .	157
7.4.2	Mögliche Synergieeffekte . . . . .	158
<b>8</b>	<b>Menschenbild und Entwicklungschancen</b>	<b>163</b>
8.1	Das Individuum in Integrativen und Inklusiven Theorien . . . . .	163
8.1.1	Der Mensch als entwicklungs- und lernfähiges Subjekt . . . . .	163
8.1.2	Kooperation und Einstellungsveränderung . . . . .	164
8.1.3	Identitätsentwicklung durch integrative und inklusive Prozesse . . . . .	166
8.2	Das Individuum in den Interkulturellen Theorien . . . . .	167
8.2.1	Der Mensch als Träger einer Kultur? . . . . .	167
8.2.2	Handlungskompetenz in Interkulturellen Zusammenhängen . . . . .	169
8.2.3	Identitätsentwicklung durch Interkulturelle Erfahrungen . . . . .	171
8.3	Das Individuum in den Theorien des DiM . . . . .	173
8.3.1	Der Mensch als Leistungsträger . . . . .	173
8.3.2	Kompetenzerweiterung für Führungskräfte und MitarbeiterInnen . . . . .	174
8.3.3	Identitätsentwicklung und Leistungssteigerung . . . . .	176
8.4	Fazit . . . . .	177
8.4.1	Zum Menschenbild . . . . .	177
8.4.2	Entwicklungschancen für das Individuum . . . . .	179
<b>9</b>	<b>Bilanz</b>	<b>183</b>
9.1	Vielfalt = Diversity? . . . . .	183
9.2	Diversity = erweiterte Vielfalt? . . . . .	185
9.3	DiM = optimierte Praxis der Inklusion? . . . . .	186
9.4	Inklusion und Diversity Management = eine Chance für lebenslanges Lernen? . . . . .	187
9.5	Plädoyer und Ausblick . . . . .	188
<b>10</b>	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>191</b>





# 1 Einleitung

Die Gesellschaft, in der wir leben, ist durch eine zunehmende Vielfalt gekennzeichnet und scheint in vielerlei Hinsicht immer heterogener zu werden: Menschen unterschiedlicher Herkunft und Kultur, mit unterschiedlichen Begabungen und Vorlieben leben in Deutschland. Heterogenität wird mittlerweile sowohl in politischen wie wirtschaftlichen Kontexten, längst aber vor allem in der Pädagogik, tendenziell positiv konnotiert. Doch stellt die zunehmende Heterogenität auch Herausforderungen an gesellschaftliche Systeme und Institutionen: Es gilt, die zunehmende Vielfalt zu bewältigen und eventuelle Benachteiligungen abzubauen.

Im Fokus steht dabei der Umgang mit Heterogenität in sozialen Strukturen und Gruppierungen. Hier geht es um den Umgang mit Unterschieden hinsichtlich des Geschlechts, der nationalen und kulturellen Herkunft, aber auch hinsichtlich unterschiedlicher Begabungen und vermeintlicher Normalität oder Behinderung sowie anderem mehr.

Vor dem Hintergrund heterogener Gesellschaften wird Adornos Plädoyer für einen Zustand, „in dem man ohne Angst verschieden sein kann“ (Adorno 1944, 113f), zur realen Frage gesellschaftlichen Zusammenhalts. Nicht umsonst ist daher das Verhältnis von Verschiedenheit und Gleichheit einer der Kristallisationspunkte in polittheoretischen, soziologischen und erziehungswissenschaftlichen bzw. pädagogischen Diskursen.

In der politischen Diskussion der vergangenen Jahre werden Fragen nach dem Umgang mit gesellschaftlicher Vielfalt freilich nicht ohne Brisanz thematisiert. So nahm der ehem. Bundespräsident Christian Wulff in seiner Antrittsrede im Sommer 2010 auf das Stichwort Vielfalt Bezug und bezeichnete die Menschen, die in Deutschland leben, als größte Stärke des Landes: „Ihre Vielfalt und ihre Talente machen Deutschland lebens- und liebenswert“ (ebd.). Wulff suchte Verbindungen zu schaffen „zwischen Jung und Alt, zwischen Menschen aus Ost und West, Einheimischen und Zugewanderten (...), Menschen mit und ohne Behinderung“ (ebd.). Über Vorurteile und Bequemlichkeiten hinweg war es ihm ein Anliegen, „Brücken zu bauen“ (ebd.). Er sprach sich für herkunftsunabhängige Bildungschancen aus, für Offenheit für die Kooperation mit anderen Ländern, für kulturellen Austausch. „Unsere Vielfalt ist zwar manchmal auch anstrengend, aber sie ist immer Quelle der Kraft und Ideen“ (ebd.). Auch im Rahmen der Festlichkeiten zum 20. Jahrestag der deutschen Einheit äußerte sich Wulff erneut zu aktuellen politischen wie gesellschaftlichen Debatten in Deutschland, die um das Thema (kulturelle) Vielfalt kreisen. Wulff konstatierte in seiner Rede, dass auch der Islam mittlerweile zu Deutschland dazugehöre. „Dieses Land ist unser aller Land, ob aus Ost oder West, Nord oder Süd und egal welcher Herkunft“, so Wulff (Wulff 2010b).

Nur einen Tag später titelte die Bild-Zeitung provokant: „Wie viel Islam verträgt Deutschland?“. Mit Blick auf die Debatte um das ebenfalls 2010 erschienene Buch Theo Sarazzins „Deutschland schafft sich ab“ (Sarazzin 2010), in dem der Autor eine ‚muslimische Gefahr‘ beschwört, und die sich an das Werk anschließende

Diskussion um Zuwanderung und Integration, bekam die Bild-Schlagzeile einen bitteren Beigeschmack.

Im November 2011 gewannen die Aussagen Wulffs vor dem Hintergrund des Bekanntwerdens rechtsextremistischer Gewalt durch die sog. ‚Zwickauer Zelle‘ in Deutschland noch einmal an Gewicht: Die Gruppe soll – neben weiteren Gewalttaten – in den vergangenen Jahren mutmaßlich zehn überwiegend rassistisch motivierte Morde begangen haben (vgl. <http://www.tagesschau.de/inland/rechtsextrememordserie100.html> [25.01.2012]). Die ‚Terrorgruppe‘ erregte großes öffentliches wie mediales Interesse. Auf politischer Ebene folgte unter anderem die Neuauflage der Debatte um ein mögliches NPD-Verbot. Zugleich sicherte die Bundesregierung zu, Initiativen gegen rechte Gewalt in Zukunft verstärkt zu unterstützen. Ein neues, bundesweites Informations- und Kompetenzzentrum, das unter anderem das Wissen über den Rechtsextremismus bündeln soll, wurde angekündigt (vgl. <http://www.stern.de/politik/deutschland/neues-kompetenzzentrum-gegen-rechtsextremismus-1777366.html> [25.01.2012]).

Allein dieser Ausschnitt belegt, dass es mittlerweile unmöglich scheint, die Augen vor der realen gesellschaftlichen Vielfalt zu verschließen. Sie ist da – und mit ihr, wie das aktuelle Beispiel rechtsextremer Gewalt illustriert, die Notwendigkeit eines bewussten und veränderten Umgangs mit Heterogenität.

In pädagogische Theorien und Konzepte hat diese banal anmutende Erkenntnis längst Einzug gehalten.

In den Konzepten zur Interkulturellen Pädagogik, vorwiegend entstanden als Reaktion auf die Zuwanderung durch die sog. ‚GastarbeiterInnen‘ seit den 1950er Jahren, geht es schwerpunktmäßig darum, wie ein friedliches und durch Anerkennung geprägtes Miteinander aller Menschen entstehen kann.

In den Theorien der Integrativen und Inklusiven Pädagogik wird seit nunmehr über 30 Jahren die gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Behinderung theoretisch fundiert diskutiert. Daraus resultieren mittlerweile umfassende Forderungen, die – unter anderem unter den Stichworten Inklusion und Teilhabe – auch gesamtgesellschaftliche Veränderungen hin zu dem Recht auf Verschiedenheit auf der Basis gleicher Rechte (Prengel 1993) umfassen.

In die Diskussion um die Ideen der Inklusion und eines bewussten Umgangs mit Heterogenität findet zunehmend auch das Stichwort ‚Diversity‘ Einzug, welches in seinem ursprünglichen Verwendungszusammenhang auf die Konzepte des Diversity Managements (abgekürzt: DiM) aus der US-amerikanischen Betriebswirtschaft verweist (vgl. Kobelt Neuhaus 2008, Pauser/Pinetz 2009). Auch in den Diversity-Ansätzen wird Vielfalt insgesamt positiv bewertet (vgl. z.B. Kobelt Neuhaus 2008) und die Begrifflichkeiten erscheinen auf den ersten Blick fast austauschbar mit jenen aus den pädagogischen Konzepten. Seitens der Pädagogik wird nun mit Diversity und den Ansätzen des Diversity Managements die Hoffnung verbunden, die gesamte Bandbreite menschlicher Vielfalt erfassen zu können und zugleich den Blick dafür zu schärfen, welchen Anteil Organisationen im Umgang mit Heterogenität spielen (vgl. Pauser/Pinetz 2009).

Noch ist in diesem Zusammenhang aber ungeklärt, ob die mit Diversity und den Ansätzen des DiM verbundenen Hoffnungen der Pädagogik berechtigt sind, denn es fehlt zumeist an einer differenzierteren Betrachtung sowohl der jeweiligen Begrifflichkeiten als auch der konkreten Inhalte. Diese Arbeit will vor dem Hintergrund der (bildungs-)politischen Aktualität des Themas auch einen Beitrag dazu leisten, sich der Beantwortung der Frage zu nähern, unter Zuhilfenahme welcher Konzepte wir mit Heterogenität bewusster umgehen können.

Wie ist die vorliegende Arbeit aufgebaut? Nach diesen einführenden Zeilen präsentiere ich im zweiten Kapitel die für diese Arbeit relevanten Fragestellungen und begründe die Auswahl der meiner Analyse zu Grunde liegenden Fachliteratur. Ich erläutere ebenfalls mein methodisches Vorgehen. In den Kapiteln 3 bis 5 werden drei theoretische Strömungen, die sich dem bewussten Umgang mit Vielfalt widmen, vorgestellt: Konzepte Integrativer bzw. Inklusiver Pädagogik, Ansätze Interkultureller Pädagogik und Theorien des Diversity Managements.

Die jeweiligen Wissenschaftssparten werden in den Kapiteln 6 bis 8 einer differenzierten Analyse und einem Vergleich unterzogen: In Kapitel 6 beschäftige ich mich mit dem den Strömungen zu Grunde liegenden Verständnis von Vielfalt. Kapitel 7 widmet sich dem jeweiligen gesellschaftlichen Bezugssystem und in Kapitel 8 stehen das Menschenbild sowie Vorstellungen von Identitätsentwicklung im Fokus. Im letzten Kapitel ziehe ich Bilanz und betrachte die in den Analysekapiteln gewonnenen Erkenntnisse noch einmal übergreifend.

Zu Beginn eine Anmerkung zur Sprache in dieser Arbeit:

Wann immer sinnvoll und aufgrund der Lesbarkeit möglich, habe ich mich entschieden, die männliche wie weibliche Form zu verwenden. Da auch hier mittlerweile Uneinigkeit herrscht, wie die entsprechenden Wörter zu schreiben sind, z.B. Pädagoge/-in, Pädagogen und Pädagoginnen oder PädagogInnen, habe ich mich für die in meinen Augen am einfachsten lesbare, wenn auch ästhetisch vielleicht nicht schönste Variante entschieden und schreibe im Folgenden: PädagogIn.



## 2 Darstellung des Untersuchungsvorhabens

### 2.1 Problemskizze

Vor dem Hintergrund wachsender gesellschaftlicher Pluralität ist davon auszugehen, dass die Frage nach einem bewussten Umgang mit Vielfalt im Bildungssystem weiter an Bedeutung gewinnen wird.

Die international vergleichenden Schulleistungsuntersuchungen ‚Programme for International Student Assessment‘, kurz: ‚PISA-Studien‘, weisen eindrücklich darauf hin, dass in Deutschland vor allem Kinder mit Behinderung sowie Mädchen und Jungen mit Migrationserfahrung durch die Gliedrigkeit und starke Selektivität der Bildungslandschaft benachteiligt sind (vgl. Katzenbach/Schroeder 2007). Mit Blick auf die Inhalte der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung und der mit ihr verbundenen Forderung nach einem inklusiven Bildungssystem (vgl. Vereinte Nationen 2009) sowie der gesellschaftspolitisch aktuellen Frage nach der ‚Integration‘ von Menschen mit Migrationshintergrund in die hiesige Gesellschaft wird es in den nächsten Jahren eine zentrale Herausforderung für das Bildungssystem sein, die Benachteiligung der genannten Gruppen zu vermindern und damit auch die Barrieren für (gesellschaftliche) Teilhabe abzubauen.

In der Integrativen und Inklusiven sowie Interkulturellen Pädagogik, die die Dimensionen Behinderung bzw. Herkunft und Kultur in den Fokus stell(t)en, wird in aktuellen Weiterentwicklungen nach Ansätzen gesucht, die menschliche Heterogenität in ihrer gesamten Bandbreite zu beschreiben vermögen und die auf der Ebene der Organisation von Bildung neue Impulse für eine Weiterentwicklung bzw. Reform bestehender Systeme geben können. Hoffnungsvoll erscheint dabei der Bezug auf die Stichworte ‚Diversity‘ und ‚Diversity Management (DiM)‘ (vgl. Kap. 1).

Bislang wurde von erziehungswissenschaftlicher Seite aber nicht geprüft, ob und inwieweit die pädagogischen Theorien mit den Ansätzen des Diversity Managements vereinbar sind. Es wurde noch nicht untersucht, ob es wirklich zulässig und sinnvoll ist, ‚Diversity‘ als Begriff und Konzept auf die genannten pädagogischen Theorien zu übertragen. Bis heute ist in diesem Kontext unklar, welches Verständnis von Vielfalt den Konzepten der Integrativen und Inklusiven bzw. Interkulturellen Pädagogik eigentlich zu Grunde liegt und inwieweit das Vielfaltsverständnis der Theorien des Diversity Managements damit kompatibel ist. Zugleich bleibt oft unberücksichtigt, dass die Konzepte des DiM eigentlich in einem völlig anderen Bezugsrahmen stehen als die pädagogischen Theorien, nämlich dem der Betriebswirtschaft. Selbst wenn es relevante Gemeinsamkeiten zwischen den Wissenschaftssparten gibt, muss die Frage, ob die pädagogische Theoriebildung durch die Ansätze des DiM bereichert und ergänzt werden kann, erst noch beantwortet werden.

Auch von Seiten des Diversity Managements wurde dieser Frage bislang nicht nachgegangen. Zwar belegen Untersuchungen (vgl. Krell et al. 2006), dass das Thema Vielfalt in der (Personal-)Forschung an Bedeutung gewonnen hat und den Dimensionen Kultur, Herkunft und Ethnie in Forschungsarbeiten eine bedeutsame, der

Kategorie Behinderung wiederum eine untergeordnete Rolle zukommt. Wie die einzelnen Heterogenitätsmerkmale aber gegebenenfalls warum zu gewichten sind, wie dies zu begründen und wie ‚Diversity‘ jenseits unternehmerischer Prozesse zu bewerten ist, spielt in den Forschungszusammenhängen des DiM keine große Rolle. Insgesamt steckt die Beschäftigung mit den DiM-Ansätzen, vor allem im deutschsprachigen Raum und nicht nur in den Wirtschaftswissenschaften, noch in den Kinderschuhen. Konkrete Bezüge zu pädagogischen Konzepten zum Umgang mit Vielfalt fehlen sogar ganz.

Da aber die Stichworte ‚Inklusion‘ und ‚Diversity (Management)‘ zunehmend zusammen gedacht werden, ist eine Untersuchung angezeigt, die die verschiedenen wissenschaftlichen Strömungen einander gegenüberstellt. Wenn derzeit sogar unklar ist, ob die Begriffe und Inhalte der Theorien des DiM überhaupt auf die pädagogischen Strömungen übertragen werden können, sollte eine differenzierte Analyse Aufschluss darüber geben, ob auf theoretischer Ebene eine Kompatibilität der Ansätze gegeben ist. Diesem Desiderat der Forschung möchte diese Arbeit entgegen und vor dem genannten Hintergrund dazu beitragen, die aufgezeigte Forschungslücke zu verkleinern.

## 2.2 Fragestellung und Methodik

### 2.2.1 Fragestellung und Hintergrund der Arbeit

Mit Blick auf das skizzierte Desiderat (erziehungswissenschaftlicher) Forschung steht im Mittelpunkt dieser Arbeit die Frage, inwieweit die wissenschaftlichen Strömungen ‚Integrative und Inklusive Pädagogik‘<sup>1</sup>, ‚Interkulturelle Pädagogik‘ und ‚Diversity Management‘ auf Theorieebene miteinander vereinbar sind – mit dem übergeordneten Ziel, herauszufinden, ob und inwieweit die Ansätze des Diversity Managements die pädagogischen Theorien bereichern können.

Die theoretischen Konzepte derjenigen VertreterInnen, die die (Weiter-)Entwicklung der jeweiligen Subdisziplinen maßgeblich beeinflusst haben, werden zunächst inhaltlich betrachtet. Um einen Vergleich ziehen zu können, werden diese auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten hin analysiert, hinsichtlich erstens ihres Verständnisses von Vielfalt, zweitens ihrer Aussagen zum jeweiligen gesellschaftlichen Bezugssystem und drittens ihres Menschenbildes bzw. der Anforderungen an das Individuum (vgl. Kap. 2.2.3). Sodann wird der Frage nachgegangen, ob und in welcher Form die DiM-Konzepte die pädagogischen Strömungen bereichern können.

Da eine solche Arbeit nicht voraussetzungslos entsteht und das Vorverständnis der Forscherin den Forschungsprozess prägt (vgl. Mayring 2002, 30), ist es notwendig, meinen eigenen wissenschaftlichen Hintergrund bzw. mein berufliches Tätigkeitsfeld zu skizzieren: Als Pädagogin beschäftigte mich schon während meines ersten

---

<sup>1</sup> vgl. zur Verhältnisbestimmung Integrativer und Inklusiver Pädagogik Kap. 3.2

Studiums und im Rahmen eines Praktikums an einer ‚Sonderschule‘, aber auch während meines Anerkennungsjahres in einer integrativen Tageseinrichtung für Kinder die Frage, wie es gelingen kann, Kinder entsprechend ihren Begabungen und Talente individuell und lernzieldifferent zu unterstützen. In den integrationspädagogischen Theorien fand ich dazu sowohl didaktische Grundlagen als auch das unabdingbare Hintergrundwissen zu integrativen Prozessen in (Kinder-)Gruppen. In meinem zweiten Studium und später als wissenschaftliche Mitarbeiterin der Universität Siegen befasste ich mich intensiv mit den Ideen der Inklusionspädagogik und der Frage nach dem bewussten Umgang mit weiteren Dimensionen von Heterogenität. In internationalen Projekten aus dem Feld der Hilfen für Menschen mit Behinderung erlebte ich, dass die jeweilige (kulturelle) Herkunft der Projektbeteiligten, aber auch der Einfluss der jeweiligen Umfeldbedingungen eine entscheidende Rolle spielten, wenn es um Fragen gesellschaftlicher Partizipation ging. In meiner heutigen Tätigkeit unter anderem als Leiterin eines Fachdienstes für ambulante wohnbezogene Hilfen beschäftige ich mich täglich mit der Frage, wie es gelingen kann, dass Barrieren zur Teilhabe abgebaut werden und welche Rahmenbedingungen zur Umsetzung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen geschaffen werden sollten. Inklusionspädagogische Konzepte liefern mir bis heute dabei nicht nur theoretisches Hintergrundwissen, sondern zugleich Implikationen für einen veränderten Umgang mit Heterogenität in der Gesellschaft insgesamt.

### 2.2.2 Methodische Grundlagen

Mit Blick auf die aufgeworfenen Fragestellungen, aber auch vor dem Hintergrund der Notwendigkeit, eine Literaturfülle in allen drei Strömungen zu bewältigen und tiefer gehend zu analysieren, sind vor allem zwei methodische Zugänge für diese Arbeit geeignet: Zum einen ist dies die theoriebasierte Exploration, zum zweiten die Hermeneutik.

Exploration bedeutet, „Sachverhalte zu erkunden, zu erforschen oder ausfindig zu machen. Damit ist die Exploration zunächst zu kennzeichnen als eine grundlegende Form der Auseinandersetzung des Menschen mit sich und seiner Umwelt“ (Bortz/Döring 2002, 355). Differenzierter formuliert: „Mit Exploration ist das mehr oder weniger systematische Sammeln von Informationen über einen Untersuchungsgegenstand gemeint, das die Formulierung von Hypothesen und Theorien vorbereitet“ (ebd., 358). Bortz/Döring (2002) unterscheiden dabei vier Explorationsstrategien: die theoriebasierte Exploration, die methodenbasierte Exploration, sowie die empirisch-quantitative und die empirisch-qualitative Exploration (ebd., 362). Da es sich bei der vorliegenden Studie um eine reine Literaturarbeit handelt, eignet sich die Strategie der theoriebasierten Exploration. Mit ihr wird „an vorhandene Theorien und Ideen“ angeknüpft und „durch Neufassungen, Umformulierungen und Ergänzungen [werden, St.S.] Innovationen“ geschaffen (ebd., 362).

Den Einstieg in die Forschungsarbeit stellt die gründliche Durchsicht der zu den jeweiligen Themenkomplexen vorhandenen Literatur dar. Dabei gilt es nicht nur,



die bereits bestehenden Werke zu identifizieren, zu sichten und durchzuarbeiten, sondern auch aus der Fülle vorhandener Quellen relevante auszuwählen und als für die zu verfassende Arbeit bedeutsam zu identifizieren (vgl. ebd., 362f). Im Bereich der Analyse wissenschaftlicher Theorien erfolgt die Recherche über eine systematische Durchsicht vorhandener Publikationen. Dabei werden beispielsweise Bibliothekskataloge und Datenbanken sowie Bibliographien gesichtet. Sowohl die Suche nach den zum jeweiligen Thema arbeitenden Autoren als auch eine Stichwortsuche sind dabei geeignet (vgl. ebd., 364). „Eine gründliche Literaturliteraturarbeit [verstanden als umfassende Recherche, St.S.] erhöht die Chancen, auf innovative Ideen und interessante Denkanstöße zu stoßen, erheblich“ (ebd., 364).

Bortz/Döring (2002) schlagen in der Phase der Auseinandersetzung mit der vorhandenen Literatur folgendes Vorgehen vor: „Um Theorien für neue Ideen fruchtbar zu machen, sollte man sich das Theoriematerial durch Zusammenfassung und Bewertung, Vergleich und Integration sowie Formalisierung und Modellbildung aktiv aneignen und dessen Stärken und Schwächen herausarbeiten“ (ebd., 365). Dass dabei das Lesen einer Vielzahl von Texten unumgänglich ist, ist selbstverständlich. Um einen umfassenden Überblick über vorhandene und relevante Publikationen zu bekommen, bieten sich unterschiedliche Wege an, die Literatur zu sichten und ‚zu lesen‘: Ein erstes Durchblättern hilft, eine vorläufige Orientierung im Textmaterial, zum Beispiel hinsichtlich behandelte Themen und der verwendeten Gliederung, zu bekommen. So können bei einer Vielzahl von Publikationen diese nach Relevanz für das zu bearbeitende Thema sortiert und folglich nach Priorität weiter bearbeitet werden. Ein sogenanntes Überfliegen oder Querlesen hilft, die vorhandene Literatur hinsichtlich zentraler Argumentationsstränge resp. bedeutsamer Ergebnisse einzustufen. Dabei erfolgt nach Bortz/Döring eine „Orientierung an wichtigen Begriffen und Stichworten“ (ebd., 365). Ein gründliches Lesen schließlich erfolgt erst dann, wenn das Textmaterial zum jeweiligen Thema insgesamt gesichtet wurde und nach dieser ersten Recherche eindeutiger geklärt ist, nach welchen Informationen, Theorien und Thesen gesucht wird (vgl. ebd., 265).

Die zweite methodische Grundlage dieser Arbeit ist die Hermeneutik. Unter Hermeneutik kann allgemein „die Kunst des Verkündens, Dolmetschens, Erklärens und Auslegens“ (Erzmann 2003, 35) verstanden werden, also eine „Theorie des Verstehens und eine Methodenlehre der Auslegung vor allem von gesprochener Sprache oder schriftlich fixiertem Text“ (ebd.). Nach Mayring ist das Ziel wissenschaftlicher Hermeneutik nicht nur das Interpretieren von Texten, sondern auch die Entwicklung von „sinnhafter Realität“ (Mayring 1997, 27). Vor allem dem sog. ‚hermeneutischen Zirkel‘ kommt eine entscheidende Rolle zu: „Ein Grundprinzip jeder Deutungsmethode ist der hermeneutische Zirkel: Zirkelhaftes (bzw. spiralförmiges) Deuten beginnt mit einem ersten Grundverständnis des Textes, das den Hintergrund liefert für Feinanalysen einzelner Passagen. Das an Textteilen erzielte Verständnis wird nun wieder auf den Gesamttext angewendet, wobei wiederholtes Lesen und Analysieren von Teilen und Ganzem schrittweise das Verständnis des Textes verbessern soll“ (Bortz/Döring 2002, 302f)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Eine Anmerkung zur in der Hermeneutik zentralen Kategorie des Verstehens: Klein (2006)

### 2.2.3 Darstellungs- und Analysestruktur

Analog der von Bortz/Döring (2002) skizzierten theoriebasierten Exploration wurden im Rahmen dieser Arbeit zunächst einführende Werke in das jeweilige Feld gelesen und historische wie inhaltliche Entwicklungslinien identifiziert. Auch vor dem Hintergrund der Fülle an Literatur in allen drei Strömungen erfolgte eine erste Eingrenzung: Aus dem Feld der Integrativen und Inklusiven bzw. Interkulturellen Pädagogik wurden nur Werke aus dem deutschsprachigen Raum berücksichtigt, da der Diversity-Begriff bzw. die DiM-Konzepte ja vor allem im Hinblick auf seine/ihre Relevanz für die hiesige Situation untersucht werden sollten. Aus dem Bereich des Diversity Managements wurden englisch- wie deutschsprachige Publikationen einbezogen. Dies ist der Tatsache geschuldet, dass die grundlegenden Konzepte des DiM in den USA entstanden und der Forschungs- wie Theoriebestand zum Thema in Deutschland bislang nicht ausreichend für eine wissenschaftliche Analyse ist bzw. die deutschsprachigen AutorInnen sich allesamt auf die US-amerikanischen VertreterInnen beziehen. Unter Zuhilfenahme der Frage, welche Theorieansätze die Debatten im jeweiligen Feld maßgeblich und bis heute beeinflusst haben, wurden diejenigen VertreterInnen identifiziert, die mit ihren Werken einen entscheidenden Beitrag zur theoretischen (Weiter-)Entwicklung der jeweiligen Strömung geleistet haben und zugleich stellvertretend für die Kerngedanken der jeweiligen Strömung stehen. Für jede der drei wissenschaftlichen Sparten konnten analog dieses Verfahrens die in diesem Sinne prägenden theoretischen Konzepte identifiziert werden<sup>3</sup>:

Für die Integrative und Integrative Pädagogik wurden drei Vertreter ausgewählt – namentlich Alfred Sander, Georg Feuser und Helmut Reiser –, die als ‚klassisch‘ zu bezeichnen sind, weil sie die Theorieentwicklung des Feldes von Beginn maßgeblich beeinflusst haben. Sie waren nicht nur an wichtigen Modellversuchen beteiligt, sondern haben darüber hinaus ihre bis heute die Debatten prägenden theoretischen Konzepte entwickelt. Alfred Sander ist es dabei in besonderer Weise gelungen, mit seinem ökosystemischen Ansatz zu beschreiben, welchen Anteil Umfeldbedingungen an der Konstruktion von ‚Behinderung‘ haben und welche Bedingungen für Integration – mit Blick auf das Verhältnis von Kind und Lebenswelt – erforderlich

---

begreift das Verstehen als zentrale Kategorie in der Hermeneutik. Da in dieser Arbeit vor allem aus dem Feld des Diversity Managements schwerpunktmäßig auch englischsprachige Literatur einbezogen wird, müssen auch die Grenzen des Verstehens und Verständnisprobleme Beachtung finden. „Bestimmte Wörter haben eben einen ‚Hinterhof‘, der sich beim Übersetzen nicht mittransportieren lässt. Wenn ein Text die Sprache wechselt, dann haben wir es mit vielfachen Brechungen zu tun, die sich offenbar an keinem Kriterium festmachen lassen“ (ebd., 78). So zeigt sich, „dass das Übersetzen ein freies, offenes Wechselspiel ist, bei dem die andere Sprache im Spiegel der eigenen reflektiert wird“ (ebd.). Vor dem Hintergrund dieser Problematik habe ich mich dazu entschlossen, die englischsprachigen Zitate in der Originalsprache in den Fließtext einzufügen und nicht zu übersetzen. Freilich kann damit nicht ausgeschlossen werden, dass Schwierigkeiten im Verständnis auftreten, zumindest aber kann einer übersetzungsbedingten Verfälschung der Originalzitate vorgebeugt werden.

<sup>3</sup> Wenn in dieser Arbeit im Folgenden von *den* Konzepten, Ansätzen oder Theorien einer der drei wissenschaftlichen Sparten die Rede ist, dann beziehen sich die Aussagen jeweils auf die von mir ausgewählte Literatur. Zu den genauen Quellenangaben vgl. Kapitel 4 bis 6.

sind. Georg Feuser wiederum kommt das Verdienst zu, mit seiner ‚entwicklungslogischen Didaktik‘ wichtige Beiträge zur Fundierung des immer noch gültigen Menschenbildes integrativer Pädagogik geleistet und zugleich ein didaktisches Konzept entwickelt zu haben, welches das für Integration unabdingbare individualisierte – aber dennoch gemeinsame – Lernen ermöglicht. Helmut Reiser und seine Frankfurter Forschergruppe schließlich haben mit der ‚Theorie Integrativer Prozesse‘ den wohl bis heute umfassendsten Ansatz im Feld entwickelt. In ihm wird Integration als Prozess auf mehreren Ebenen beschrieben und in prägnanter Weise das dialektische Verhältnis von Gleichheit und Verschiedenheit thematisiert. Alle drei Autoren nehmen bis heute eine herausragende Stellung im Feld ein. Als Weiterentwicklungen der ‚klassischen‘ Theorien können die Werke von Annedore Prengel und Andreas Hinz verstanden werden, die ebenfalls wegweisenden Charakter im Feld hatten, weil sie die Inhalte Integrativer Pädagogik mit denen Interkultureller und Feministischer Pädagogik verglichen und vor diesem Hintergrund eine ‚Pädagogik der Vielfalt‘ beschrieben, in der der Umgang mit Heterogenität expliziter als zuvor nicht mehr auf die Dimension ‚Behinderung‘ begrenzt bleibt. Neben den Werken Hinz‘ und Prengels‘ fließen auch aktuelle Publikationen unter dem Stichwort ‚Inklusion‘ in diese Arbeit ein. Sie spielen eine entscheidende Rolle, weil sie ein Spiegel der theoretischen Weiterentwicklung der frühen integrationspädagogischen Theorien sind. Im deutschsprachigen Raum finden vor allem die Veröffentlichungen von Alfred Sander und Andreas Hinz Beachtung: Beide Autoren beschreiben explizit die konzeptionellen Erweiterungen, die Integrative Pädagogik durch den Begriff Inklusion erfährt. Vor allem der Einbezug einer Vielzahl von Heterogenitätsdimensionen sowie die deutlichere Herausstellung des Anteils, dem das Umfeld an Inklusion und Teilhabe hat, tragen zur Weiterentwicklung der Strömung auf der Theorieebene – und auch in der Praxis – bei.

Die Literatur im Feld der Interkulturellen Pädagogik ist durch eine große Heterogenität gekennzeichnet, die auch der historischen Entwicklung der Disziplin und der damit jeweils verbundenen theoretischen Weiterentwicklung geschuldet ist. Ihre für diese Arbeit bedeutsamsten Vertreter sind Achim Schrader et al., Wolfgang Nieke und Frank-Olaf Radtke, weil sie jeweils für einen auf Theorieebene entscheidenden neuen Blickwinkel auf das Thema Migration (und ihrer Folgen) stehen. In der Entstehungsphase, zur Zeit der sog. ‚Ausländerpädagogik‘, hat vor allem eine Studie Schraders et al. die fachliche wie politische Diskussion entscheidend geprägt: Die Autoren haben erstmals ein Modell zur Sozialisation von Kindern mit Migrationshintergrund entworfen. Mit diesem haben sie – trotz der bis heute harschen Kritik an Vorgehen und Formulierung – einen Grundstein zur Theoriebildung im Feld gelegt. Als die Konzepte der ‚Klassischen Interkulturellen Pädagogik‘ die der ‚Ausländerpädagogik‘ ablösen, ist es vor allem Wolfgang Nieke, der die Debatten auf theoretischer Ebene voranbringt. Ihm gelingt es, den Kulturbegriff philosophisch fundiert in der Interkulturellen Pädagogik zu verorten und darüber hinaus die Frage nach dem Dominanzverhältnis von Mehr- und Minderheit auf das Thema Migration zu beziehen. Eine Erweiterung des Blicks auf die Folgen der Migration für das Bildungssystem gelingt schließlich vor allem Frank-Olaf Radtke. Er hat in seiner Antidiskriminierungspädagogik dezidiert den Anteil, den das Schulsystem

selbst an der Schlechterstellung und Benachteiligung von ‚Migrantenkindern‘ hat, herausgestellt. Den Vertretern Schrader et al., Nieke und Radkte ist gemeinsam, dass sie eine herausragende Stellung in den Debatten Interkultureller Pädagogik einnehmen, weil sie jeweils grundlegend neue Aspekte in das Feld eingebracht haben, die wiederum zu einer bedeutsamen theoretischen Weiterentwicklung führten. Aktuell beherrschen diejenigen Debatten das Feld, in denen die Fixierung auf die Kategorie ‚Kultur‘ überwunden werden soll. Franz Hamburger, Paul Mecheril und Arnd-Michael Nohl stehen exemplarisch für die Erweiterung des Blicks auf zusätzliche Differenzlinien und die Frage nach der Herstellung von sozialer Ungleichheit. Daher fließen auch ihre Konzepte in diese Arbeit ein.

Die Theorieansätze des Diversity Managements entstammen ursprünglich dem US-amerikanischen Raum. Dort haben vier AutorInnen(-paare) entscheidenden Einfluss auf die Theoriebildung genommen: Roosevelt R. Thomas, Marilyn Loden und Judy B. Rosener, Lee Gardenswartz und Anita Rowe sowie Taylor Cox. Roosevelt R. Thomas wird als ‚Diversity‘-Pionier bezeichnet, der nicht nur den Begriff bekannt gemacht hat, sondern darüber hinaus als Erster – auf Basis eines theoretisch fundierten Hintergrunds – einen umfassenden Ansatz zur Implementierung von DiM in Unternehmen entwickelt hat. Die Autorinnen Marilyn Loden und Judy B. Rosener wiederum haben das erste Werk veröffentlicht, das sich ausschließlich dem Thema Diversity Management widmet. Ihr umfassendes Diversity-Verständnis hat nachfolgende Publikationen entscheidend beeinflusst. So haben Lee Gardenswartz und Anita Rowe das Modell Loden/Roseners weiterentwickelt und damit dazu beigetragen, ein komplexes Verständnis von ‚Diversity‘ im Feld zu verorten. Taylor Cox schließlich hat dieser Komplexität mit einem wegweisenden Modell zur Organisationsentwicklung Rechnung getragen. Die Werke aller vier AutorInnen(-paare) haben bis heute großen Einfluss auf die Debatte um den bewussten Umgang mit Vielfalt in Unternehmen. Auch die deutschsprachigen Publikationen sind maßgeblich durch die US-amerikanische Theoriebildung beeinflusst. Vor allem Michael Stuber hat den Begriff ‚Diversity Management‘ in Deutschland bekannt gemacht und die Kerngedanken des DiM auf die deutsche Situation zu übertragen vermocht. Gertraude Krell schließlich gelingt es, die Fragen um den Umgang mit ‚Diversity‘ nicht mehr nur auf Unternehmen zu begrenzen, sondern interdisziplinäre Zusammenhänge zu betrachten.

Die Kapitel, in denen die genannten theoretischen Konzepte jeweils dargestellt werden, sind grundsätzlich gleich strukturiert: Zunächst werden diejenigen Begriffe erläutert, die zum Verständnis der Ansätze wichtig sind. Dann folgt jeweils ein kurzer Abriss über die historische Entwicklung, die darum bedeutsam ist, weil sie die Theoriebildung aller dreier Strömungen beeinflusst hat. Schließlich werden die oben genannten wichtigsten Theorieansätze vorgestellt und die Kerngedanken der jeweiligen wissenschaftlichen Sparte resümiert. Diese jeweils analoge Darstellung erfolgt als Grundlage der darauf aufbauenden Analysekapitel: Die Inhalte werden so präsentiert, dass sie im Anschluss unter Zuhilfenahme bestimmter Kriterien im Sinne eines hermeneutischen Verfahrens eingehend untersucht und später miteinander verglichen werden können. Die Kriterien zur Analyse wiederum lassen sich

aus den leitenden Fragestellungen für diese Arbeit und aus der verwendeten Literatur ableiten und wurden mit dem Ziel eines immer tiefer gehenden Verständnisses entwickelt:

Zunächst einmal ist augenscheinlich allen drei Sparten die Frage nach einem veränderten Umgang mit Vielfalt gemeinsam. Um über diese trivial anmutende Aussage hinaus umfassender untersuchen zu können, ob die Strömungen auf Theorieebene kompatibel sind, ist es erforderlich, in einem ersten Analysekapitel der Frage nachzugehen, welches Verständnis von Vielfalt den jeweiligen Strömungen exakt zu Grunde liegt. Damit später ein Vergleich zwischen den Sparten gezogen werden kann, wird jeweils analog analysiert, welche Dimensionen von Vielfalt in den einschlägigen Werken – auch mit Blick auf den jeweiligen Entstehungskontext – im Fokus standen und wie dieses Verständnis ggf. erweitert wurde.

Ebenfalls gemeinsam ist allen drei wissenschaftlichen Strömungen, dass sie sich jeweils auf ein bestimmtes gesellschaftliches Bezugssystem beziehen. Im zweiten Analysekapitel wird – auch vor dem Hintergrund der Frage nach einer möglichen Bereicherung der pädagogischen Theorien durch die Konzepte des DiM – untersucht, auf welches System sich jeweils bezogen wird, was ggf. an ihm kritisiert wird und welche Reformforderungen aus den Theorieansätzen abgeleitet werden können. Zusätzlich wird, auch im Sinne einer Feinanalyse, die besondere Schubkraft der jeweiligen Wissenschaftssparten herausgestellt, also der Frage nachgegangen, inwieweit die theoretischen Konzepte als Motor der Veränderung dienen können und welche Ziele dabei jeweils verfolgt werden.

Die jeweiligen Ziele wiederum stehen in Verbindung mit dem den Strömungen zu Grunde liegenden Menschenbild, welches im dritten Analysekapitel untersucht wird. Bezogen auf die Methode der Hermeneutik werden im Sinne einer spiralförmigen Deutung in diesem Zusammenhang auch die an die Individuen gestellten Anforderungen im Veränderungsprozess analysiert, ebenso wie die in den Theorieansätzen der jeweiligen Strömungen formulierten Aussagen zu Identitätsentwicklung.

Die Analysekapitel folgen – wie die Darstellungskapitel auch – einem jeweils grundsätzlich vergleichbaren Aufbau und für jede wissenschaftliche Sparte werden die genannten Themenkomplexe analog strukturiert. Daraus ergibt sich die notwendige Basis für den Vergleich der Strömungen, dem im Sinne einer zusammenfassenden und bewertenden Analyse eine entscheidende Rolle in dieser Arbeit zukommt: „Theorieansätze werden gegeneinander abgewogen und in ihrem Erklärungswert, empirischen Gehalt oder Bestätigungsgrad kontrastiert“ (ebd.). Ein mögliches Ergebnis dieser Art des Vergleichens kann die Integration sein. Eine solche ist vor allem dann sinnvoll, wenn „aus einer additiven Zusammenfassung auch sinnvolle Querverbindungen und Kausalrelationen konstruierbar sind“ (ebd., 367)<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Bedeutsam in diesem Zusammenhang ist, dass ein Vergleich letztlich immer eigene Anteile und der/die BeobachterIn Einfluss auf das Ergebnis hat. Bürkli schreibt dazu: „Generell lässt sich feststellen, dass keine Komparatist ‚objektiv‘ ist, sondern jeder hat seine Betrachtungsweise, seine Vorerfahrungen und Vorurteile, seine bewussten und unbewussten Erwartungen