

Tilburg University

Interkultureller Unterricht in den Niederlanden

Fase, W.; Kroon, S.

Published in:
Interkultureller Unterricht

Publication date:
1989

[Link to publication in Tilburg University Research Portal](#)

Citation for published version (APA):
Fase, W., & Kroon, S. (1989). Interkultureller Unterricht in den Niederlanden: Einige Tendenzen zum Vergleich. In S. Kroon, D. Pagel, & W. Fase (Eds.), *Interkultureller Unterricht: Ansichten und Erfahrungen aus Berlin-West* (pp. 111-119). VALO-M.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Interkultureller Unterricht in den Niederlanden: Einige Tendenzen zum Vergleich*

Willem Fase und Sjaak Kroon

1 Einführung

Wir möchten diese kurze Ausführung über interkulturelle Bemühungen im niederländischen Unterricht anfangen mit einem Verweis auf einen Zeitungsartikel vom 3. Februar 1983. 'Eine tolerante Atmosphäre' lautet die Überschrift, und der Beitrag beschäftigt sich mit interkulturellem Unterricht. Die Journalistin versetzt sich dabei in die Rolle eines arglosen Zuschauers und verlockt so einige Sachverständige zu ausführlichen Erläuterungen zu diesem neuen Zweig am Unterrichtsstamm. Die Befragten sind in vielerlei Hinsicht unterschiedlicher Meinung. Was aber auffällt ist, daß sie ohne Ausnahme vor allem gut wissen, was interkultureller Unterricht alles nicht ist: kein selbständiges Fach soll es sein, aber auch nicht nur ab und zu ein kleines Projekt, nicht die üblichen Unterrichtsmaterialien sollen dabei benutzt werden, und so weiter. Keiner aber kann genau angeben, was interkultureller Unterricht in der konkreten Unterrichtspraxis wohl ist. Es gibt Ansätze: der ganze Unterricht soll interkulturell sein, Ähnlichkeiten zwischen Kulturen und die Haltung der Schüler einander gegenüber sollen im Mittelpunkt stehen. Praktische Ausarbeitungen gibt es aber noch kaum. Daß sich das in Kürze ändern muß und wird ist klar. Die Sachverständigen sind ziemlich optimistisch. Wenn einmal das neue Grundschulgesetz in Kraft tritt, so meint man, werden die jetzt noch ziemlich vagen Umrisse einer Reihe von handfesten schulpädagogischen Maßnahmen, die ohne weiteres mit interkulturellem Unterricht gleichgesetzt werden können, Platz machen.

Soweit die Sachverständigen anno 1983. Wir schreiben jetzt 1989 und kaum eine der Erwartungen hat zutroffen. Es gibt in der Grundschule wie im weiterführenden Unterricht noch immer keine deutliche Idee über die Praxis des interkulturellen Unterrichts. Slogans und vage Absichtserklärungen dominieren die Diskussion. Der Wortlaut von Artikel 9, Absatz 3 des Grundschulgesetzes, 'Der Unterricht geht unter anderem davon aus, daß Schüler in einer multikulturellen Gesellschaft aufwachsen', ist so oberflächlich, daß eigentlich niemand wirklich zu interkulturellen Bemühungen verpflichtet ist. Wenn Schulen und Lehrerbildungsinstitute sich

zur interkulturellen Philosophie bekennen, ist damit nur etwas erreicht, wenn Schüler davon infolge von Änderungen in der Schulorganisation, der Schülerbegleitung und dem Curriculum wirklich etwas zu spüren bekommen. Prüfstein der Schulpolitik ist immer die Praxis. Alles andere ist Papier und Papier ist geduldig.

2 Empirische Forschung zum interkulturellen Unterricht

Zur Praxis des interkulturellen Unterrichts in den Niederlanden gibt es verschiedene Quellen. Daß interkultureller Unterricht nicht nur auf dem Papier steht, zeigen zum Beispiel Erfahrungsberichte aus der Unterrichtspraxis. Sonderhefte von Lehrerzeitschriften beschäftigen sich in letzter Zeit ausführlich mit interkulturellen Ansätzen und mit den Problemen von Lehrern, die ihren Unterricht interkulturell zu gestalten versuchen. Solche Beschreibungen betreffen in den meisten Fällen aber die Vorhut von Lehrern und Publizisten. Was in der langen Karawane dahinter vor sich geht, war bis vor kurzem unklar. Gerade zu dieser Frage haben aber kürzlich zwei großangelegte empirische Untersuchungen stattgefunden.

Die erste Untersuchung wurde durchgeführt von Willem Fase und Gerda van den Berg (1). Hauptteil dieser Untersuchung war eine schriftliche Umfrage zur interkulturellen Gestaltung des Unterrichts mit Kindern von 4 bis 16/18 Jahren. Interkultureller Unterricht wurde dabei definiert als 'Unterricht, der den Veränderungen Interesse widmet, die in der niederländischen Gesellschaft auftreten durch die Immigration von verschiedenen ethnischen Gruppen'. Von den befragten Schulen (n=150) antworteten 49 Prozent, daß ihr Unterricht nicht, 51 Prozent daß ihr Unterricht wohl als interkulturell im oben genannten, sehr allgemeinen Sinne zu bezeichnen sei. In einer weiteren Phase der Untersuchung bekamen alle Schulen, die antworteten, daß sie ihrem Unterricht interkulturelle Akzente geben, einen zweiten mehr inhaltlich orientierten Fragebogen zu diesen Akzenten, und in einer dritten Phase wurde eine Auswahl von Schulen besucht zur näheren Erläuterung der Umfrageergebnisse. Wir fassen die wichtigsten Resultate der Untersuchung kurz zusammen.

- 1 Zentraler Faktor für das Entstehen von interkulturellem Unterricht ist die Anwesenheit von Kindern ethnischer Minderheiten in der Schule.
- 2 Wichtigstes Ziel des interkulturellen Unterrichts ist der Kampf gegen Rassismus und Diskriminierung durch Vermittlung von Kenntnissen über die verschiedenen ethnischen Gruppen und Einsicht in das Verhältnis zwischen den Gruppen.
- 3 Es gibt keine von den Lehrern deutlich beschriebenen Inhalte des interkulturellen Unterrichts, keine konkreten Lehrmittel und kaum eine gezielte Planung des interkulturellen Unterrichts, der damit häufig einen ad-hoc Charakter bekommt.
- 4 Interkultureller Unterricht kommt nur ab und zu vor und nirgendwo als selbständiges Schulfach. In der Grundschule gibt es interkulturellen Unterricht hauptsächlich bei Weltkunde/Erdkunde/Geschichte (84%), bei Religion (82%), bei

Sprache (78%), bei Kunst- und Werkerziehung (47%) und bei Rechnen (13%). Im weiterführenden Unterricht (ab 12 Jahren) steht ebenfalls Weltkunde an erster Stelle (71%); danach folgen Erdkunde/Geschichte (62%), Religion (61%), Niederländisch (54%), berufsorientierte Fächer (31%), Kunst- und Werkerziehung (29%), Fremdsprachen (18%) und naturwissenschaftliche Fächer (13%).

Die zweite Untersuchung wurde durchgeführt von Sjaak Kroon (2). Sie bezieht sich auf die interkulturelle Gestaltung des Unterrichts einer bestimmten Gruppe von Lehrern, nämlich Niederländischlehrer im weiterführenden Unterricht. In einer Stichprobe wurden 500 Niederländischlehrern schriftlich befragt und es wurde eine Fallstudie durchgeführt bei einer Amsterdamer Niederländischlehrerin, die ihren Unterricht in der ersten Klasse einer multiethnischen Berufsschule interkulturell zu gestalten versucht. Die beiden Hauptfragen der Untersuchung sind: Was machen Niederländischlehrer in bezug auf interkulturellen Unterricht, und was geschieht genau, wenn ein Lehrer versucht, seinen Unterricht interkulturell zu gestalten. Die Umfrage ergab, daß eine Mehrheit der Lehrer den Sprachen von ethnischen Minderheiten (75.6%) und Niederländisch als Zweitsprache für Schüler ethnischer Minderheiten (65.2%) kein Interesse widmet. Etwas über die Hälfte der Lehrer sagt aus, ihrem Niederländischunterricht wohl einige mehr oder weniger interkulturelle Akzente zu geben (57%) und eine noch etwas größere Gruppe (59.8%) gibt mehr oder weniger intensiv Nachhilfestunden für Schüler ethnischer Minderheiten. Wenn wir diese Ergebnisse zusammenfassen, stellt sich heraus, daß ungefähr 44% der befragten Lehrer 'etwas' Interkulturelles machen im Unterricht und etwa 56% nicht. Diese Zahlen liegen noch etwas unter denen der Rotterdamer Untersuchung. Wenn man dann außerdem feststellt, daß nur eine kleine Minderheit der Lehrer Pläne hat, dieses interkulturelle Etwas zu verstärken, muß man wohl folgern, daß interkulturelle Akzente in der Praxis des Niederländischunterrichts nur sehr zögernd festen Fuß fassen. Innerhalb der Reihe von interkulturellen Themen, womit Niederländischlehrer sich beschäftigen, kommt das Thema 'Vorurteile, Disriminierung, Rassismus' an erster Stelle. Weiter stellt sich heraus, daß interkultureller Unterricht für viele Lehrer die Vermittlung von Kenntnissen in bezug auf den multiethnischen Charakter der niederländischen Gesellschaft bedeutet. Es handelt sich dabei aber meistens um Kenntnisse, die nicht unbedingt charakteristisch sind für das Fach Niederländisch und die ebensogut bei Geschichte, Sozialkunde oder Erdkunde vermittelt werden könnten. Die Wahl von Themen im interkulturellen Unterricht, die wohl zum Fach Niederländisch gehören, wie Lesen, Textinterpretation und Sprechen legt die Vermutung nahe, daß Niederländischlehrer interkulturellen Unterricht in erster Linie interpretieren als Nachhilfeunterricht für Schüler ethnischer Minderheiten, und nicht als Unterricht für alle Schüler (wie er vom Bildungsministerium gemeint ist). Die Fallstudie macht dazu vor allem deutlich, daß die fachinhaltlich motivierte Gestaltung des interkulturellen Niederländischunterrichts ein nur schwierig lösbares Problem bildet.

Zusammenfassend: Lehrer, sowohl Niederländischlehrer wie auch andere, die ihren Unterricht interkulturell gestalten, tun dies nur ab und zu, nicht sehr intensiv,

nicht sehr systematisch und ohne deutliche Vorstellung von fachspezifischen Zielen, Inhalten und Organisationsformen (3). Daß eine Mehrheit der Lehrer auch nicht für interkulturellen Unterricht ausgebildet oder weitergebildet worden ist, und daß sie außerdem von Seiten der Schulbehörde, der Unterrichtsbegleitung und des Bildungsministeriums materiell wie immateriell ungenügend unterstützt werden, spielt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle.

3 Interkulturalismus und Antirassismus

Dem interkulturellen Unterricht in den Niederlanden droht eine Stagnation. Diese Stagnation hat zwei Gesichter.

Erstens wird die Notwendigkeit der Veränderung in interkultureller Richtung nicht von allen Schulen und Lehrern empfunden. Die Unterschiede zwischen Schulen in dieser Hinsicht werden in der nahen Zukunft wahrscheinlich noch größer werden als sie jetzt schon sind. Eine kleine Gruppe von Schulen, meistens mit Lehrern, Eltern und Schülern aus ethnischen Minderheitsgruppen, hat sich intensiv mit interkulturellem oder antirassistischem Unterricht beschäftigt und geriet durch Veränderungen in der Schulorganisation, der Schülerbetreuung und dem Curriculum in eine Stromschnelle. Die anderen Schulen sind Nachzügler, wo, wenn schon mal am Rande des Schulgeschehens eine interkulturelle Aktivität stattgefunden hat, diese schnell stockt durch fehlende Kontinuität und fehlenden Tiefgang. Wichtig in diesem Zusammenhang ist die zwiespältige Einstellung des Bildungsministeriums: Man gibt nur sehr allgemeine Richtlinien und wartet weiter auf Entwicklungen in der Schulpraxis, die dann nach eigener Wahrnehmung des Ministeriums schnell zu bloß folkloristischen Aktivitäten werden. Die Verantwortung für die Stagnation in der Entwicklung des interkulturellen Unterrichts in den Niederlanden muß darum sicher nicht ausschließlich den Schulen und Lehrern angekreidet werden. Es ist vielmehr so, daß manche Schulen in dieser Hinsicht trotz allem noch vieles leisten und erreichen.

Die Stagnation im interkulturellen Unterricht hat noch ein anderes Gesicht, nämlich das der Unsicherheit über die Grundlagen des interkulturellen oder antirassistischen Unterrichts. Weil Schule eine der wichtigsten gesellschaftlichen Institutionen überhaupt ist, führen erwünschte Änderungen im Unterricht immer zu tiefgehenden und ausführlichen Diskussionen über die Vorstellung einer zukünftigen Gesellschaft. Als am Ende der siebziger Jahre die Diskussion zum interkulturellen Unterricht anging, war von expliziten und ausgeprägten Ideen über die Konsequenzen dieser Unterrichtsinnovation kaum die Rede. Wie so oft in der Beginnphase einer Unterrichtsinnovation wurden lange Wunschlisten von oft sehr verschiedenen und einander auch kaum entsprechenden Vorschlägen zur Veränderung des Unterrichts in interkultureller Richtung aufgezählt. Daß es in diesen Vorschlägen wenig Zusammenhang gab und keine klare Vorstellung von Prioritäten und Durchführungsstrategien, wurde da noch nicht als problematisch empfunden. Allmählich begannen sich aber Unterschiede abzuzeichnen in den Bezugssystemen derer, die als Befürworter interkulturellen Unterrichts in den Vordergrund traten. So hat

sich neben, und zum Teil gegenüber der 'traditionellen' Auffassung vom interkulturellen Unterricht als 'Begegnungsunterricht', der zielt auf ein harmonisches Zusammenleben von Schülern verschiedener ethnischer Gruppen, eine Auffassung herausgebildet, die die strukturell schwache Position von ethnischen Minderheiten in der niederländischen Gesellschaft als Bezugsrahmen und Ausgangspunkt aller interkulturellen Aktivitäten nimmt. Die Bekämpfung von Vorurteilen, Stereotypisierung und Rassismus wurde somit das wichtigste Prinzip für jede interkulturelle Aktivität. Ziel des interkulturellen Unterrichts ist in dieser Philosophie letzten Endes die Veränderung gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse.

Es handelt sich hier natürlich um eine sehr rohe Skizze, die den verschiedenen Positionen sicher Unrecht tut. Es ist aber die Frage, ob die Unterschiede zwischen beiden Positionen anno 1987 schon treffsicher formuliert sind. Auch die Frage inwiefern beide Strömungen einander ausschließen oder komplementär sind, ist nicht leicht zu beantworten. Wohl aber ist deutlich, daß sich zwischen beiden Positionen in den letzten Jahren eine klare Polarisierung vollzogen hat. Eine Polarisierung, die fast den Charakter eines Zusammenpralls zweier Welten, zweier ideologischer Systeme bekommen hat, und die auf wissenschaftlicher Ebene wie in Lehrerzeitschriften ausführlich und nicht immer sehr gefühlvoll ausgetragen wird (4). Die Praxis des interkulturellen Unterrichts selbst gerät dabei leicht ins Hintertreffen. Stagnation und Resignation sind das Resultat.

4 Organisation, Kontext und Inhalte

Wenn die Rede ist von interkulturellem oder antirassistischem Unterricht, wird, unabhängig von der genauen Position in der interkulturellen/antirassistischen Debatte, meistens an eine Vielzahl von Aktivitäten und Eingriffen gedacht. Auf drei für die Gestaltung des interkulturellen/antirassistischen Unterrichts zentrale Themen werden wir hier kurz eingehen. Es betrifft erstens die Schulorganisation im allgemeinen, zweitens den ideologischen Kontext des interkulturellen/antirassistischen Unterrichts und drittens die Inhalte des Curriculums.

Was die Schulorganisation anbetrifft, wird vor allem gedacht an eine stärkere Vertretung von Mitgliedern ethnischer Minderheitsgruppen in allen Gliederungen der Schule: die Lehrerschaft, die Direktion, das Mitbestimmungsorgan. Der Gedanke dahinter ist, daß auf diese Weise spezifische Kenntnisse und Fertigkeiten in bezug auf Ethnizität, Kultur, Sprache und so weiter gleichsam geräuschlos in den Unterricht eintreten. Es liegt nahe, daß eine repräsentativere Vertretung ethnischer Gruppen zum Beispiel in der Lehrerschaft auf die interethnischen Verhältnisse in einer Schule und auf die Unterrichtschancen von Kindern ethnischer Minderheitsgruppen einen positiven Einfluß haben kann. Wenn die egalitäre Funktion des Unterrichts ernst genommen wird, sollten Maßnahmen, die auf eine stärkere Vertretung ethnischer Minderheiten in der Schule zielen, eine Chance bekommen. Man sollte dabei aber nicht aus dem Auge verlieren, daß es sich dabei vor allem um Maßnahmen handelt, die exklusiv eine Verbesserung der Position von

Schülern aus ethnischen Minderheitsgruppen beabsichtigen, und wovon deshalb bezweifelt werden kann, ob sie als solche eigentlich noch zum interkulturellen Unterricht gehören.

Zum ideologischen Kontext, worin die Diskussion über den interkulturellen Unterricht sich abspielt, möchten wir nur bemerken, daß darin die zentrale Frage zu sein scheint, ob der interkulturelle Unterricht nicht vielmehr zur Beherrschung als zur Veränderung der Verhältnisse zwischen der dominanten Gruppe und Minderheitsgruppen führt. Wie gesagt, hat diese Frage schon zu einem ausführlichen Federkrieg geführt, wobei es vor allem darum geht, wie in einer Gesellschaft wie der niederländischen ethnische Verhältnisse begriffen werden müssen. Dem Pluralismus, in den Niederlanden traditionell die konzeptuelle Grundlage für Ideen über ethnische Verhältnisse, wird dabei vorgeworfen, daß er verkehrt ist in eine Ideologie, die gebraucht beziehungsweise mißbraucht wird, um Konflikte und Widersprüche, die historisch wurzeln in fundamentalen religiösen, regionalen, linguistischen, geschlechtlichen, ethnischen und Klassenmustern, zu unterdrücken, zu verneinen und zu regulieren. Demgegenüber wird der (institutionelle) Rassismus nach vorne geschoben als allumfassendes analytisches Konzept zur Erklärung aller Nachteile, die die Mitglieder ethnischer Minderheitsgruppen in- und außerhalb des Unterrichts empfinden. Die vorläufig noch nicht gelöste Frage dabei ist, ob eine solche Analyse die Gestaltung des interkulturellen Unterrichts völlig bestimmen soll, ob mit anderen Worten gesellschaftliche Ungleichheit als Folge von Rassismus, zum Beispiel auf dem Arbeitsmarkt, durch Bemühungen im Unterricht geändert werden können.

Was die Inhalte des interkulturellen/antirassistischen Curriculums angeht, ist vieles noch unklar. In der Diskussion wird von mehreren Seiten darauf hingewiesen, daß das Curriculum nicht als etwas Selbständiges gesehen werden darf (5). Eine solche Stellungnahme darf andererseits nicht dazu führen, daß die Diskussion über Themenwahl, Lehrmittel oder didaktische Arbeitsformen immer wieder hinausgeschoben wird. Als einen der wichtigsten Beiträge zur Neugestaltung des Curriculuminhalts nennen wir hier die entwickelten Screening-Verfahren zur Untersuchung von Lehr- und Lernmitteln auf Ethnozentrismus, Voreingenommenheit, Stereotypisierung, Unterrepräsentanz ethnischer Gruppen und so weiter. Weiter können hier Vorschläge genannt werden zur Aufnahme in das Curriculum von expliziten Kenntnissen über Ethnizität, ethnische Unterschiede, die Geschichte der verschiedenen ethnischen Gruppen und die Wurzeln von Konzepten wie Ethnozentrismus, Vorurteil, Diskriminierung und Rassismus. Relativ weit ausgearbeitet sind Vorschläge zur interkulturellen Gestaltung des Sprachunterrichts in seinen verschiedenen Komponenten mit interkulturelle Reflexion über Sprache im weitesten Sinne des Wortes als zentralem Thema.

5 Zum Schluß

Die niederländische Diskussion über interkulturellen Unterricht ist sehr vielseitig und äußerst schwierig kurz zusammenzufassen. Doch gibt es, wie wir sahen, einige Tendenzen.

Eine Veränderung der Schulorganisation wird stark befürwortet. Diese soll zu einer besseren Repräsentanz ethnischer Gruppen in den verschiedenen Gliederungen der Schule führen. Diese Idee zielt übrigens mindestens ebenso stark auf eine Positionsverbesserung von Schülern ethnischer Minderheitsgruppen wie auf Unterrichtsaktivitäten in der Sphäre der ethnischen Verhältnisse für alle Schüler.

Die gewählte ideologische Perspektive in Bezug auf interethnische Verhältnisse führt zu heftigen Diskussionen. Auf den ersten Blick unterscheiden sich eine Gruppe von 'Interkulturalisten' und eine Gruppe von 'Antirassisten' voneinander. Die Interkulturellen beschäftigen sich vor allem mit den Inhalten des Unterrichts (Themen, Arbeitsformen, Programme), die Antirassisten beschäftigen sich vor allem mit der Struktur, dem Kontext des Unterrichts und mit Fragen von Herrschaft und Dominanz. Ohne die tiefliegenden Meinungsverschiedenheiten zwischen beiden Richtungen verwischen zu wollen, muß man doch auch sehen, daß die eine Richtung die andere ergänzt und umgekehrt. Deshalb ist es nicht ausgeschlossen, daß sich in einiger Zeit eine bestimmte Konvergenz ergeben wird unter all denjenigen, die Unterrichtsaktivitäten im Rahmen ethnischer Verhältnisse befürworten. Interkultureller Unterricht wird zweifelsohne Zielscheibe bleiben von Philosophien und Diskussionen über makrosoziale Verhältnisse. Aber es ist jetzt an der Zeit, für multi- wie monoethnische Schulen maßgeschneiderte Unterrichtsprogramme zu entwickeln. Fächer, die dafür durch ihre Lehrinhalte als erste geeignet scheinen, sind Weltkunde, Geschichte und Sprachunterricht. Es wird sicher eine interessante Herausforderung sein, zu untersuchen ob, und gegebenenfalls wie, neben oder nach der Verbesserung von Kenntnissen über und Einsicht in ethnische Verhältnisse, auch Themen wie Vorurteile, Diskriminierung und Rassismus innerhalb des kulturellen Kontexts des Unterrichts zur Geltung kommen können.

Wenn unsere Berliner Kollegen hier jetzt schon eine Antwort auf diese Frage zu finden glauben, sind sie zu früh und falsch am Platz; wenn sie aber etwas von der niederländischen Diskussion miterleben und diese Diskussion mit ihren Erfahrungen bereichern wollen, sind sie zur rechten Zeit gekommen.

Anmerkungen

* Teile dieses Beitrags sind veröffentlicht worden in: W. Fase, *Intercultureel onderwijs in Nederland, Cultuur en Migratie*, 1987-2, p. 93-106, in: W. Fase, *Intercultureel onderwijs: tendensen in denken en doen, Stimulans*, 5 (1987) 10, p. 16-21, und in: S. Kroon, *Interkultureller Sprachunterricht, Diskussion Deutsch*, 17 (1986) 90, p. 413-423.

1. Siehe W. Fase und G. van den Berg, *Theorie en praktijk van intercultureel*

- onderwijs.** Eindrapport van SVO-Project 1078, 's-Gravenhage, SVO, 1985.
2. Siehe S. Kroon, Leraren Nederlands en intercultureel onderwijs, in G. Extra, R. van Hout und T. Vallen (red.), **Etnische minderheden. Taalverwerving, Taalonderwijs, Taalbeleid**, Dordrecht, Foris, 1987, 95-116.
 3. In ihrer Studie **Vormgeven aan intercultureel onderwijs** (Rotterdam 1989) kommen W. Fase, S. Kole, C. van Paridon und I. Vlug zu ähnlichen Schlüssen zur Verbreitung des interkulturellen Unterrichts: die Zahl der Grundschulen und weiterführenden Schulen, die nach eigener Angabe auf irgendeine Weise dem interkulturellen Unterricht Interesse widmen, schwankt um 50%. Die Verbreitung ist dazu noch sehr selektiv in dem Sinne, daß Schulen, wo Schüler aus ethnischen Minderheiten vertreten sind und wo außerdem Unterrichtsvorrangaktivitäten stattfinden, viel schneller interkulturell arbeiten als andere Schulen.
 4. Siehe zum Beispiel J.A. Banks, Multicultural Education: Development, Paradigms and Goals, in: J.A. Banks und J. Lynch (eds.), **Multicultural Education in Western Societies**, London, Holt, Rinehart & Winston, 1986, p. 2-28 für eine internationale Diskussion zu diesem Thema.
 5. Siehe zum Beispiel M. Alkan und E. Baud, Curriculumverandering en intercultureel onderwijs, **Pedagogische Studiën**, 61 (1984) 9, p. 354-361.