

Auernheimer, Georg

## "Interkulturelle Erziehung". Eine Replik auf die Thesen von F.-O. Radtke

*Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 3, S. 425-430*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Auernheimer, Georg: "Interkulturelle Erziehung". Eine Replik auf die Thesen von F.-O. Radtke - In: Zeitschrift für Pädagogik 42 (1996) 3, S. 425-430 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-106657

in Kooperation mit / in cooperation with:

# BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 42 – Heft 3 – Mai/Juni 1996

## *Essay*

- 313 KLAUS PRANGE  
Lernen ohne Gnade. Zum Verhältnis von Religion und Erziehung

## *Thema: Kindheit*

- 325 MICHAEL-SEBASTIAN HONIG  
Probleme der Konstituierung einer erziehungswissenschaftlichen Kindheitsforschung. Ein Überblick über Fragestellungen, Konzepte und Befunde
- 347 MICHAEL LEDIG/KORNELIA SCHNEIDER/ANNE ZEHNBAUER  
„Orte für Kinder“: Pluralisierung von Betreuungsformen – Öffnen von Institutionen
- 365 IRENE HERZBERG/ALFRED HÖSSL  
Kinder des Umbruchs? Ausgewählte Ergebnisse einer Befragung von Kindern zu ihrer Freizeitsituation in den neuen Bundesländern

## *Weitere Beiträge*

- 389 HARTMUT TITZE  
Von der natürlichen Auslese zur Bildungsselektion 1780 bis 1980. Argumentationsmuster und Bilanz einer zweihundertjährigen Diskussion
- 407 JUN YAMANA  
Die Struktur der „Übersichtlichkeit“ des Landerziehungsheimes Haubinda. Zur Interpretation des „Schulstaat“-Konzepts von Hermann Lietz

## *Diskussion*

- 425 GEORG AUERNHEIMER  
„Interkulturelle Erziehung“. Eine Replik auf die Thesen von F.-O. Radtke

## *Besprechungen*

- 433 KLAUS PRANGE  
*Heinz-Hermann Krüger/Werner Helsper (Hrsg.): Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. (Einführungskurs Erziehungswissenschaft. Bd. 1.)*
- 436 HEINRICH TUGGENER  
*Fritz Osterwalder: Pestalozzi – ein pädagogischer Kult. Pestalozzis Wirkungsgeschichte in der Herausbildung der modernen Pädagogik*
- 440 HEINRICH TUGGENER  
*Jürgen Oelkers/Fritz Osterwalder (Hrsg.): Pestalozzi – Umfeld und Rezeption. Studien zur Historisierung einer Legende*

## *Dokumentation*

- 445 Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 1995
- 475 Pädagogische Neuerscheinungen

## *Content*

### *Essay*

- 313 KLAUS PRANGE  
Learning Without Mercy – The relation between religion and education

### *Topic: Childhood*

- 325 MICHAEL-SEBASTIAN HONIG  
Problems Involved In Establishing Childhood Research As a Branch of Educational Science – A survey of questions, concepts, and findings
- 347 MICHAEL LEDIG/KORNELIA SCHNEIDER/ANNE ZEHNBAUER  
“Places For Children”: Pluralization of Forms of Child Care – Raising institutional barriers
- 365 IRENE HERZBERG/ALFRED HÖSSL  
Children of the Revolution? Selected findings of a survey among children in the new Laender concerning their leisure situation

### *Further Contributions*

- 389 HARTMUT TITZE  
From Natural Selection to Educational Selection 1780–1980 – Argumentation patterns and stock-taking in a two-hundred-year-old discussion
- 407 JUN YAMANA  
Organizational Structure and “Clarity” In the Country Boarding School Haubinda – On the interpretation of Hermann Lietz’s concept of the “school state”

### *Discussion*

- 425 GEORG AUERNHEIMER  
„Intercultural Education“. A Reply to F.-O. Radtke

*Reviews*

433

*Documentation*

445 Dissertations and Habilitations in Pedagogics 1995

475 Recent Publications

## „Interkulturelle Erziehung“ Eine Replik auf die Thesen von F.-O. Radtke<sup>1</sup>

Die Fragen der interkulturellen Erziehung und die damit angeschnittenen Grundlagenfragen (zum Kulturbegriff etc.) sind innerhalb der Erziehungswissenschaft immer noch ein Randthema, das man einer Minderheit von Expertinnen und Experten überläßt. In dieser Situation ist die Polemik von RADTKE in der Zeitschrift für Pädagogik 6/95 kontraproduktiv. Fragwürdig ist zunächst schon die Supposition, es gäbe *das* Konzept interkultureller Erziehung oder interkulturellen Lernens. Die Vorstellungen der Erziehungswissenschaftler, die diesen Begriff zustimmend verwenden, sind bis heute äußerst unterschiedlich. Auch und gerade über den Stellenwert kultureller Differenz, deren Thematisierung – oder vielleicht sollte man nach RADTKES Verständnis eher sagen: deren soziale Konstruktion – seine Kritik herausfordert, ist man sich dort keineswegs einig. Lassen wir aber diese eigentlich notwendige Differenzierung außer acht und lassen wir uns, um die Stringenz seiner Argumentation zu prüfen, auf RADTKES Kritik an *den* Positionen ein, die tatsächlich eine Bearbeitung kultureller Differenzen für pädagogisch geboten halten. Er verfolgt – es handelt sich um den Text seiner Frankfurter Antrittsvorlesung – folgende rhetorische Strategie: Zuerst führt er den Hörern oder Lesern die Naivität der philanthropischen Weltverbesserer vor Augen, die unter der Fahne der interkulturellen Erziehung zum Kampf gegen Fremdenfeindlichkeit angetreten sind und dabei genau das heraufbeschwören, was sie verhindern wollen. Dem stellt der Autor im zweiten Schritt seine sozialwissenschaftlich aufgeklärte Sichtweise gegenüber, die geeignet sein soll, die „Pädagogisierung“ der Problematik zu überwinden. Im dritten Schritt belehrt er uns über die Nutzbarmachung der Differenz durch die Schule als Organisation, wobei er es mit der inhaltlichen Bestimmung der Differenz, die zur Debatte steht, nicht sehr genau nimmt, wie noch gezeigt werden soll.

An der einen oder anderen Stelle möchte man RADTKE heftig applaudieren, auch wenn man seine Position nicht teilt, so wenn er warnt: „Die Pädagogisierung eines gesellschaftlichen Problems setzt regelmäßig dann ein, wenn für politisches Handeln kein Ansatz gefunden und kein Konsens zu erreichen ist“ (S. 856). „Richtig“, möchte man rufen, wenn er sagt: „Die Erziehungswissenschaft hat in einer Gesellschaft, die dazu tendiert, Erziehung als Ersatzhandlung mißzuverstehen, auch die Aufgabe, der Funktionalisierung der öffentlichen Erziehung in gegebenen sozialen Konstellationen nachzugehen“ (ebd.). Angesichts des wichtigen Anliegens, das der Autor somit vertritt, ist man geneigt, mit Nachsicht über Ungenauigkeiten und argumentative Schwächen

---

1 Abgedruckt in: Zeitschrift für Pädagogik 6 (1995), S. 853–864.

hinwegzugehen. Nicht so leicht tut sich damit, wer – wie der Schreiber dieser Replik – die in der pädagogischen Fachwelt verbreitete Dethematisierung kultureller Unterschiede für verhängnisvoll hält, und seine Position bis zur Unkenntlichkeit verzerrt sieht.

Auch bei einem wissenschaftlichen Beitrag, der unter der Rubrik „Essay“ veröffentlicht wird, kann man die korrekte Rezeption der Standpunkte, die Gegenstand der Kritik sind, erwarten. Auch auf Konsistenz der Argumentation und Eindeutigkeit der Begriffe kann der Essay kaum verzichten. Diesen Anforderungen genügt RADTKES Polemik gegen „die“ interkulturelle Erziehung nicht.

Als Aufhänger benutzt RADTKE ein in der Zeitschrift der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft erschienenes Artikelchen von mir, um die Position derer zu illustrieren, die für eine interkulturelle Erziehung eintreten. Er vernachlässigt alle anderen Veröffentlichungen, in denen ich mich zur Problematik ausführlicher geäußert habe. Nur so ist es möglich, mir – und implizit allen Befürwortern einer interkulturellen Erziehung – eine vom gesellschaftstheoretischen Diskurs unberührte, naiv anthropologistische Sichtweise zu unterstellen. Wer wie ich seit der Auseinandersetzung mit der MARXschen Theorie darauf insistiert, das „menschliche Wesen“ nicht als ein dem einzelnen Individuum innewohnendes „Abstraktum“ zu betrachten, sondern es im „Ensemble der gesellschaftlichen Verhältnisse“ aufzuspüren (z. B. AUERNHEIMER 1987), kann die Behauptung, er nähme „ein in der menschlichen Sozialität verwurzeltes Bedürfnis“ an, nur verwundert zur Kenntnis nehmen. RADTKE schreibt: „Die Gründe für besinnungslose Wut, Haß und Gewalt bei den Kindern und Jugendlichen werden, wie die Ursachen für Verleugnung und Unsicherheit bei den Erwachsenen, in den tieferen Schichten der *conditio humana* vermutet“ (S. 854). Für wen immer das zutreffen mag, sicher trifft es, wenn man von der Vagheit der Formulierung einmal absieht, nicht die komplexen Sichtweisen der neben meiner Wenigkeit von RADTKE namentlich genannten Autoren, nämlich von ALBERT MEMMI und THEODOR W. ADORNO. Letzterem nachzusagen, er habe sich zu sehr auf „die Psychologie der Täter“ konzentriert und darüber die gesellschaftliche Dimension des Problems vergessen, ist absurd. Es ist hier nicht der Platz und außerdem wohl überflüssig, ausführlicher darzulegen, warum es Eulen nach Athen tragen heißt, wenn RADTKE vor den „Gefahren eines pädagogisch halbierten Anti-Rassismus“ warnt und in diesem Zusammenhang ADORNO erwähnt. Es sei nur zum Beispiel daran erinnert, daß ADORNO u. a. im zweiten Band der Studien über die autoritäre Persönlichkeit, deren Untersuchungsansatz auf den ersten Blick RADTKES Deutung zu bestätigen scheint, die Bedeutung der „ideologischen Gesamtstruktur“ für die Konjunktur von antidemokratischen Bewegungen und Rassismen herausarbeitet (ADORNO u. a. 1969, S. 271). Die Autoren des Bandes sind sich darüber im klaren, „daß die Bekämpfung dieses allgemeinen Potentials mit erzieherischen Maßnahmen und auf rein psychologischer Ebene immer erfolglos bleiben muß, wenn nicht entscheidende Wandlungen des kulturellen Klimas eintreten“ (ebd.). Wenn ADORNO 1966 in seinem Rundfunkvortrag über „Erziehung nach Auschwitz“ mit Blick auf die historische Konstellation „Versuche, der Wiederholung entgegen zu arbeiten, auf die subjektive Seite abgedrängt“ sah, so ist das unmißverständlich seiner politischen Einschätzung von damals zuzuschrei-

ben. RADTKE behauptet dagegen in unzutreffender Verallgemeinerung, die Wendung aufs Subjekt ergebe sich für ADORNO „aus dem Zustand der modernen Gesellschaft“. Ein solches Mißverständnis ergibt sich, wenn man Grundregeln der Hermeneutik nicht beachtet. Nur in einer Fußnote konzidiert RADTKE, daß ADORNO mit HORKHEIMER ausdrücklich vor der subjektivistischen Verkürzung der Problematik warnt.

Auch MEMMIS großem Essay über den Rassismus wird RADTKE nicht gerecht. MEMMI erklärt nämlich keineswegs den Rassismus aus der Beunruhigung, die von der Erfahrung von Fremdheit ausgeht, wie RADTKE suggeriert. MEMMI weist diese Simplifikation ausdrücklich zurück. Er meint demgegenüber, daß der Rassismus, für ihn ein gesellschaftlicher Diskurs zur Legitimation von Herrschaft und Ausbeutung, in jener Beunruhigung durch den Unterschied Anknüpfungsmöglichkeiten finde. Rassismus wird also keineswegs psychologisch erklärt. Wie RADTKE unter Bezugnahme auf MEMMI von einer „scheinbar ubiquitären Fremdenfeindlichkeit“ (S. 854) reden kann, bleibt ebenfalls rätselhaft. Diese Lesart ist durch den Text nicht gedeckt. Vielmehr nimmt MEMMI auf sehr konkrete Konstellationen Bezug, speziell und vor allem auf den Kolonialismus. Um es kurz zu machen: RADTKES Vortrag handelt nicht vom „pädagogisch halbierten Anti-Rassismus“, den es wahrscheinlich gibt. Er ist vielmehr ein Fall von Verstümmelung fremder Theorieansätze.

Der Autor scheint essayistischen Stil mit Rundumschlägen zu verwechseln. Was soll man von folgendem Generalverdacht halten: „Der ‚Mensch‘ als Grund des Rassismus, der Gewalt, der Fremdenfeindlichkeit und der Diskriminierung von Minderheiten? Die Theorieangebote aus der Psychologie, der Sozialpsychologie, aber auch der Soziologie deuten überwiegend in diese Richtung“ (S. 854)? Unbelegt bleibt auch, was RADTKE der Pädagogenzunft an gängigen Deutungsmustern unterstellt (S. 854f.). Wer mag wohl die dämonisierende Vorstellung vom latenten Bösen im Menschen teilen, die in diesen Kreisen verbreitet sein soll? Attraktiv zwar, aber durch nichts belegt, ist die These, daß „Pädagogen schon aus professioneller Beschränkung zur Subjektivierung des Problems“ der Fremdenfeindlichkeit „neigen“ (S. 855). Sie bedient nur ein Klischee.

Nachdem RADTKE den Holzweg aufgezeigt hat, auf dem das Problem verfehlt wird, weist er die Richtung, den die Analyse einzuschlagen hat. „Nicht die Emotionen von Menschen, sondern die Operationen von Organisationen, ihr Griff zu ethnischer Differenzierung als Ressource der Problemlösung, nicht die Eruptionen von individueller Gewalt, sondern die Routinen oder Entgleisungen von Gesellschaften oder ihren Teilsystemen werden so zum Gegenstand der Analyse“ (S. 859; Hervorh. G. A.). Sehen wir einmal von der Schwarz-Weiß-Malerei ab, die schon zur Sprache gebracht worden ist. Kaum jemand unter den Adressaten dieser Rede wird wohl in den rassistischen Ausschreitungen der letzten Jahre „Eruptionen von individueller Gewalt“ sehen wollen. Betrachten wir einmal genauer den empfohlenen Analysegegenstand: „Routinen oder Entgleisungen von Gesellschaften oder ihren Teilsystemen“ ist nicht sehr präzise und kann außerdem als Exkulpation gedeutet werden. Die verwendeten Kategorien scheinen für eine kritische Analyse nicht sehr brauchbar. Wir werden belehrt, daß „in der modernen ‚verwalteten Welt‘“ die „Funktionsrollenträger“ in die Praktiken und Routinen eingebunden sind, die eine



Organisation ausmachen. „Das Repertoire an organisationskonformen Handlungen aber ist begrenzt“ (S. 858). Bei dieser affirmativen Sichtweise fragt man sich, wie es denn noch möglich oder aber sinnvoll sein soll, zu „intervenieren“, was nach Ansicht des Autors „aller Anstrengung wert ist“. Für wen? Interventionsmöglichkeiten kann es wohl nur für den geben, der nicht „Funktionsrollenträger“ in der Organisation ist, die zum Gegenstand der Analyse wird. Es sei davon abgesehen, daß die Benachteiligungen auf dem Arbeits- und Wohnungsmarkt, die RADTKE den Pädagogen ins Gedächtnis ruft, mit seinen Kategorien kaum zu erklären sein dürften.

Leider wird die Gegenposition zur interkulturellen Erziehung sehr inkonsistent vorgetragen. Denn neben der eindeutigen Formulierung dieser Position nach dem Muster ‚nicht Subjekt-, sondern Organisationsanalyse‘ findet sich die Formulierung: „Nicht nur die Menschen und ihre schädlichen Neigungen, sondern auch die Gesellschaft und ihre Teilsysteme . . .“ (S. 858). Damit bietet der Autor keine Angriffsfläche mehr, er rennt offene Türen ein. Wozu der ganze rhetorische Aufwand? Ob das „nicht nur – sondern auch“ letztlich überhaupt theoretisch befriedigt, sei dahingestellt. Jedenfalls dürfte die Mehrheit zustimmen, daß sowohl die subjektive als auch die gesellschaftliche Seite des Problems zu berücksichtigen sei. Die Formulierung legt übrigens die Schlußfolgerung nahe, daß der Autor ungeachtet seiner Einwände gegen anthropologische Begründungen von Rassismus selbst an „schädliche Neigungen“ im Menschen glaubt.

Im dritten Schritt, dem überzeugendsten Teil seiner Antrittsvorlesung, kommt RADTKE auf die institutionellen Mechanismen und Strategien zu sprechen, mit denen die Schule als Organisation die Heterogenität der Lernvoraussetzungen zu bewältigen versucht. Seine zentrale These: „Sie hat auf Unterschiede zeit ihres Bestehens mit organisatorischer Homogenisierung reagiert“ (S. 859). Gemeint ist, daß durch äußere Differenzierung scheinbar homogene Lerngruppen hergestellt werden, was der Entlastung dient. Die Zuweisung zu Lerngruppen impliziert „Exklusions- und Inklusionsentscheidungen“. Hierbei nutzt die Schule als Organisation nach RADTKE „neben Leistungskriterien soziale und ethnische Differenzierungen“. Sehen wir wieder davon ab, daß das additive Nebeneinander problematisch ist, weil der soziale Bias vermutlich in die schulische Definition der Leistungskriterien schon versteckt eingeht. Ganz wesentlich aber für den weiteren Gang der Argumentation und für RADTKES Kritik an der interkulturellen Erziehung ist die Tatsache, daß er „soziale und ethnische Kriterien“ in einem Atemzug nennt. Er kann zeigen, daß Migrantenkinder statistisch überdurchschnittlich häufig Opfer der schulischen Selektionsmaßnahmen werden. Er ist hier durch eigene Untersuchungen ausgewiesen. Aber welchen Stellenwert haben dabei ethnische Kriterien? RADTKE selbst gesteht zu: „Die Schule ist an ethnischer Differenz zunächst uninteressiert“ (S. 861). Irritiert werde sie durch „Differenzen des Lernverhaltens“, und um denen beizukommen, habe man legitimatorische Formeln für Selektionsmaßnahmen entwickelt. Nun wird dafür aber nicht die Eigenschaft, z. B. türkischer Herkunft zu sein, herangezogen – auch RADTKE behauptet das nicht. Zur Begründung für gehäufte Sonderschulüberweisungen beispielsweise werden vielmehr Sozialisationsdefizite angeführt. So gewinnt die Kategorie „Ausländerkinder“ in der schulischen Verwaltungssprache ihren

Stellenwert. Die ethnische Zuordnung mag in den Köpfen von Lehrern nicht ohne Bedeutung sein, aber das interessiert unter dem Aspekt von RADTKES Fragestellung nicht.

Dennoch versteigt sich RADTKE zu der spekulativen Vermutung, die interkulturelle Erziehung mit ihrem angeblichen Interesse an ethnischer Differenz werde, ohne es zu ahnen, mitschuldig an der Benachteiligung von Migrantenkinder. Aufschlußreich ist in dieser Hinsicht die Stelle im Argumentationsgang, an der RADTKE von offenen Fragen plötzlich zu gezielten Verdächtigungen überwechselt. „Welche Rolle spielt das Programm der ‚Interkulturellen Erziehung‘ bei der ‚Valorisierung‘ von ethnischer Differenz in der Schule? ... führt es ... Unterscheidungen ein, die von der Organisation wie von den Schülern als zusätzliche Ressource der Differenzmarkierung und bei Bedarf zur Diskriminierung benutzt werden können? Dann wird ‚Kulturdifferenz‘ zur wohlfeilen Erklärung für Schwierigkeiten aller Art ...“ (S. 862). Es folgen stereotype Verdächtigungen: „Interkulturelle Pädagogen sind versucht, nach den Eigenschaften zu suchen, an denen sie sich beweisen können. Aus jedem alltäglichen Disziplinproblem ... wird ein Kulturkonflikt“ (S. 863).

Vergegenwärtigen wir uns noch einmal kurz den „Beweisgang“: RADTKE stellt einen statistisch signifikanten Zusammenhang zwischen der Kategorie „Ausländerkind“ und schulischer Benachteiligung fest, was für ihn die Theorie schultypischer Mechanismen zur Reduktion von Komplexität bestätigt und impliziert, daß diese Kategorie mit der zugrundeliegenden Unterscheidung für schulische Selektion bedeutsam ist. RADTKE führt dafür dann unversehens die Bezeichnung „ethnische Differenz“ ein und macht schließlich die interkulturelle Erziehung für die institutionelle Diskriminierung verantwortlich. Diese Art von Hypothesengenerierung, wenn wir es einmal so bezeichnen wollen, verdankt sich einer mangelhaften Operationalisierung des Begriffs und findet kaum Anhaltspunkte in der Empirie.

Am Schluß seines Beitrags empfiehlt RADTKE, um der institutionellen Diskriminierung zu begegnen, ein „ethnic monitoring“ nach US-amerikanischem Vorbild und plädiert damit – man kann es nur mit Irritation zur Kenntnis nehmen – selber für eine Valorisierung ethnischer Differenz im Sinne der nicht unumstrittenen Political Correctness. Warum sollte das weniger problematisch sein als die Befürwortung des interkulturellen Dialogs (AUERNHEIMER 1995; NIEKE 1995) unter der Prämisse des „egalitären Differenzgedankens“ (PRENGEL 1993)? Für die Diskussion darüber wäre auch der Versuch von Interesse, eine Unterscheidung zwischen „kultureller Identität“ und „ethnischer“ Identität und Differenz als einer spezifisch soziologischen Kategorie einzuführen (AUERNHEIMER 1995).

## *Literatur*

- ADORNO, TH. W.: Erziehung nach Auschwitz. In: Zum Bildungsbegriff der Gegenwart. Frankfurt a. M. 1967, S. 111–123.
- ADORNO, TH. W. u. a.: Der autoritäre Charakter. Studien über Autorität und Vorurteil, Bd. 2. Amsterdam 1969.
- AUERNHEIMER, G.: Bis auf Marx zurück – historisch-materialistische Schultheorien. In: K.-J. TILLMANN (Hrsg.): Schultheorien. Hamburg 1987, S. 61–72.

- AUERNHEIMER, G.: Einführung in die interkulturelle Erziehung. 2. überarb. u. erg. Aufl. Darmstadt 1995.
- MEMMI, A.: Rassismus. Frankfurt a.M. 1987.
- NIEKE, W.: Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierungen im Alltag. Opladen 1995.
- PRENGEL, A.: Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen 1993.
- RADTKE, F.-O.: Interkulturelle Erziehung. Über die Gefahren eines pädagogisch halbierten Antirassismus. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (1995), S. 853–864.

*Anschrift des Autors:*

Prof. Dr. Georg Auernheimer, Seminar für Pädagogik, Universität Köln,  
Gronewaldstr. 2, 50931 Köln