



Bildungseinrichtungen in freier Trägerschaft – Eine wichtige Säule des deutschen Bildungswesens

Heiner Barz

Zum Mitnehmen

- Die Zahl der Schulen in freier Trägerschaft hat in Deutschland in den vergangenen Jahrzehnten stark zugenommen.
- Eltern erhoffen sich eine individuellere, ganzheitlichere Förderung für ihr Kind und engagiertere und zugewandtere Pädagogen. Die Bildungsforschung zeigt, dass derartige Erwartungen weitgehend erfüllt werden.
- Die guten Ergebnisse von Privatschülern in internationalen Vergleichstests belegen, dass das bessere Schulklima nicht durch den Verzicht auf Anstrengung und Leistung erreicht wird.
- Schulen in freier Trägerschaft entlasten den Bildungsetat der Länder, weil die staatlichen Zuschüsse pro Schüler weit unterhalb der Kosten für staatliche Schüler liegen.
- Die allermeisten privaten Schulen erheben nach Einkommen gestaffelte Elternbeiträge und gewähren Stipendien.
- Schulen in freier Trägerschaft geben wichtige Modernisierungsimpulse für staatliche Schulen: Ganztag, Koedukation, Freiarbeit, Projektmethode, Inklusion wurden an reformpädagogischen Privatschulen „erfunden“ und erprobt.
- Die Gründung privater Schulen ist schwieriger geworden aufgrund einer immer restriktiver gehandhabten Genehmigungspraxis.

INHALT

3 | 1. Das Recht zur Gründung freier Schulen ist grundgesetzlich verankert

4 | 2. Das äußerst heterogene Angebot freier Schulen expandiert

5 | 3. Dimensionen der wissenschaftlichen Diskussion um private Bildungsanbieter

9 | 4. Rolle und Entwicklung der privaten Hochschulen im deutschen Hochschulsystem

11 | 5. Plädoyer für eine Pädagogik der Vielfalt

Schulen in freier Trägerschaft sind ein grundgesetzlich verankerter und gerade z.B. für die Weiterentwicklung von pädagogischen Innovationen unverzichtbarer Bestandteil des öffentlichen Bildungssystems. In den letzten Jahren wurde der Diskurs sehr einseitig in die Richtung gelenkt, dass private Schulen der Chancengleichheit abträglich und als Indiz der vermeintlichen Abschottung der Eliten zu kritisieren seien. Der Beitrag stellt die Argumente gegenüber und plädiert für eine Versachlichung der Diskussion.

Ein dominanter Topos der gegenwärtigen Bildungsdiskussion ist die Forderung nach Chancengleichheit. Bildungsinitiativen in freier Trägerschaft, Schulmodelle aus der reformpädagogischen Tradition und andere nicht-staatliche Bildungsträger sind in die Defensive geraten, weil ihnen per se unterstellt wird, dass sie Bildungsprivilegien für ohnehin durch Herkunft und soziale Lage bevorteilte gesellschaftliche Gruppen liefern.

Dass Schulen in freier Trägerschaft eine zentrale Säule des deutschen Bildungssystems darstellen und gerade in puncto Innovationspotential eine wichtige Schrittmacherfunktion haben, droht dabei in Vergessenheit zu geraten. Dass ihren Schülerinnen und Schülern meist bessere Leistungen in internationalen Vergleichstests bescheinigt werden und ihnen auch unter ökonomischen Gesichtspunkten immer wieder höhere Effizienz zugesprochen wird, muss demgegenüber betont werden. Dass der vielzitierte Elitenvorwurf bestenfalls auf einen kleinen Teil der Schulen in freier Trägerschaft zutrifft und gerade dem staatlichen gegliederten Schulsystem unverändert deutliche Segregationstendenzen attestiert werden, ist kaum zu bestreiten.

Eine vorurteilsfreie Dokumentation der Vielfalt der nicht-staatlichen Schulen sowie eine von ideologischen Festlegungen freie Bestandsaufnahme ihrer Leistungen und Erträge für das gesamte Bildungssystem stellt ein Desiderat der Bildungsforschung dar. Es gibt zwar in den letzten Jahren immerhin empirische Studien zu einzelnen Schulmodellen (Waldorfschulen, Montessorischulen; vgl. Liebenwein u.a. 2012, 2013) oder die in mancherlei Hinsicht zurecht kritisierten Daten einer repräsentativen Erhebung zur Privatschulfinanzierung des Statistischen Bundesamtes¹. Jenseits derartiger Studien zu Spezialthemen fehlen breiter angelegte Analysen – auch wenn der sozialwissenschaftliche Buchmarkt auf den ersten Blick vielleicht einen anderen Eindruck vermittelt. Die zuletzt erschienenen erziehungswissenschaftlichen Sammelbände zu privaten Schulen in Deutschland (vgl. Ullrich/Strunck 2012, Gürlevik/Palentin/Heyer 2013, Kraul 2015) erschöpfen sich aus der Nähe betrachtet weitgehend darin, den Elite-Vorwurf zu variieren und das Forschungsdesiderat zu beklagen.

Auch die im Auftrag von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) oder der Friedrich-Ebert-Stiftung (FES) vorgelegten Expertisen der letzten Jahre (Avenarius 2011, Weiß 2011, GEW 2006-2015) können kaum beanspruchen, objektive Analysen auf belastbarer Datenbasis zu liefern. Zu offensichtlich sind diese Publikationen von einem Soupçon gegen nicht-staatliche Akteure im Bildungsbereich geprägt. Der vorliegende Beitrag geht dagegen von der Arbeitshypothese aus, dass die Frage „privat oder Staat?“ eine falsche Alternative suggeriert und ein zeitgemäßes Bildungswesen private wie staatliche Schulen in einem produktiven Ergänzungs- und Kooperationsmodus braucht. Innovative pädagogische Konzepte lassen sich kaum verordnen. Sie können aber ermöglicht – oder eben verhindert werden. Pädagogen brauchen ebenso wie einzelne Bildungsstätten Gestaltungsspielräume zu produktiver Flexibilität im Umgang mit immer neuen Herausforderungen. Dies setzt Ermutigung zu Eigeninitiative und Experimentierfreude voraus.

1. Das Recht zur Gründung freier Schulen ist grundgesetzlich verankert

Ob der Staat sich auf das Regulieren und Steuern beschränken und ansonsten den gesellschaftlichen Kräften, den Bürgern und den Märkten das Handeln überlassen soll oder ob der Staat am besten alles selbst erledigt – diese Frage hat sich in den letzten Jahren gerade für den Bildungssektor erneut verschärft. Sind private Schulen und Hochschulen eher als Störfall oder als Bereicherung zu sehen?

Zunächst scheinen die Rahmenbedingungen durch unsere Verfassung klar geregelt. In Artikel 7 Absatz 4 des Grundgesetzes heißt es:

„Das Recht zur Errichtung von privaten Schulen wird gewährleistet.“

Und dann folgen nähere und wie Verfassungsrechtler meinen, abschließende Bestimmungen über die Bedingungen, die an die staatliche Genehmigungspflicht geknüpft sind:

„Die Genehmigung ist zu erteilen, wenn die privaten Schulen in ihren Lehrzielen und Einrichtungen sowie in der wissenschaftlichen Ausbildung ihrer Lehrkräfte nicht hinter den öffentlichen Schulen zurückstehen und eine Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern nicht gefördert wird. Die Genehmigung ist zu versagen, wenn die wirtschaftliche und rechtliche Stellung der Lehrkräfte nicht genügend gesichert ist.“

Was genau die einzelnen Formulierungen beinhalten, wann also z.B. Lehrziele „nicht zurückstehen“ und ab welchem konkreten Betrag Schulgeld-Erhebungen zu sozialer Selektion führen, ist natürlich Auslegungssache. Und dementsprechend immer wieder Gegenstand nicht nur von Grundgesetzkommentaren, sondern auch von Verwaltungsgerichtsverfahren durch sämtliche Instanzen bis hinauf zum Bundesverfassungsgericht. Zweifellos wollten die Väter des Grundgesetzes Schulen, die statt vom Staat von freien Trägern betrieben werden, ausdrücklich ermöglichen. Klar ist außerdem, dass es in allen Genehmigungsverfahren nicht um Gleichartigkeit, sondern nur um Gleichwertigkeit gehen kann. Dass also eine gewisse Bandbreite an Methoden, Unterrichtsverfahren und Lehrplänen, an Sozial- und Differenzierungsformen ermöglicht werden soll und muss. Anders als für den Sekundarbereich schränkt Artikel 7 Absatz 5 die Genehmigungsvoraussetzungen für private „Volksschulen“ (und damit auch für private Grundschulen) dahingehend ein, dass entweder „ein besonderes pädagogisches Interesse“ von der Unterrichtsverwaltung anerkannt wird oder eine sonst am Ort nicht vorhandene konfessionell oder weltanschaulich gebundene Schule gegründet werden soll.

Der überkommene Begriff Privatschule ist freilich missverständlich – weil er Assoziationen an Privatwirtschaft, Privateigentum und Profitorientierung weckt, die bei den meisten nicht-staatlichen Schulen eher fehl am Platze sind. Diese sind zumeist als gemeinnützige Vereine oder Stiftungen verfasst, weshalb sich mittlerweile der Terminus „Schulen in freier Trägerschaft“ oder kurz „freie Schulen“ mehr und mehr durchsetzt.

Gleichwertigkeit statt
Gleichartigkeit

2. Das äußerst heterogene Angebot freier Schulen expandiert

Die Schulen in freier Trägerschaft haben in Deutschland in den vergangenen Jahrzehnten quantitativ stark an Bedeutung gewonnen. Der private Bildungssektor hat einen steten Zuwachs zu verzeichnen. Lag der Anteil der Schülerinnen und Schüler an nicht-staatlichen Schulen an der Gesamtzahl aller Schüler in den ersten drei Nachkriegsjahrzehnten bei ca. 3%, stieg er bis zur Wende 1989 auf knapp 5%, um seither auf knapp 9% anzusteigen. Für die neuen Bundesländer ist nach der Wiedervereinigung ausgehend von einem sehr niederen Niveau (1992: 0,9%) ein beschleunigtes nachholendes Wachstum (2009: 7,5%) und damit eine Angleichung an westdeutsche Größenordnungen (vgl. Schaubild 1) zu verzeichnen (vgl. Statistisches Bundesamt 2010, S. 60-62).

Zuwachs der Privatschulen

Abgesehen vom Hochschulbereich steht dem fortgesetzten deutlichen Wachstum des privaten Sektors dabei für alle Bildungsstufen in den letzten Jahren ein Rückgang der Teilnehmerzahlen an staatlichen Einrichtungen gegenüber. Von 1998/99 bis 2012/13 ist die Zahl der Schülerinnen und Schüler an privaten allgemeinbildenden Schulen um 37,6 % gewachsen, an beruflichen Schulen um 44,1 % und auch die Zahl der Kinder in privaten Kindertageseinrichtungen stieg um immerhin 20,6 % (vgl. Schaubild 2). Die Zahl der Studierenden an staatlichen Hochschulen ist im gleichen Zeitraum zwar ebenfalls gewachsen – nämlich um 32,7 % – die Zahl der Studierenden an privaten Hochschulen verzeichnet jedoch ein um ein Vielfaches größeres Wachstum, nämlich um 288,4 %. Allerdings ist dabei zu berücksichtigen, dass der private Hochschulbereich mit knapp 7 % noch immer einen nur vergleichsweise kleinen Anteil an der Gesamtzahl der Studierenden aufnimmt. Auch für den Besuch privater Grundschulen wird ein starkes Wachstum berichtet (von 1995/96 bis 2008/09 Zunahme um 72,1 %), – allerdings ist im Primarbereich der Besuch privater Einrichtungen mit 3 % nach wie vor am geringsten ausgeprägt (Statistisches Bundesamt 2014, S 15). Für strukturschwache ländliche Regionen, hält der deutsche Bildungsbericht (2014, S. 72) aber fest, dass die Rolle der freien Träger mit Blick auf die Sicherstellung einer infrastrukturellen Mindestversorgung gerade im Grundschulbereich durchaus beträchtlich ist (vgl. auch Kühne/Kann 2012).

Steigende Zahl der Studierenden

Mit einem zwar steigenden, aber immer noch unter 10% liegenden Anteil von Schülern an privaten Schulen liegt die Bundesrepublik im internationalen Vergleich nach wie vor auf einem niedrigen Niveau. Ländern wie die Niederlande, Belgien, Australien, Neuseeland oder auch Spanien, Frankreich und das Vereinigte Königreich weisen um ein Mehrfaches höhere Privatschüleranteile aus (vgl. Schaubild 3).

Die wichtigsten Verbände der freien Schulträger haben sich auf Bundes- und Länderebene zur Arbeitsgemeinschaft Freier Schulen (AGFS) zusammengeschlossen. In ihr sind der Arbeitskreis Katholischer Schulen (AKS), der Arbeitskreis evangelischer Schulen (AKES), der Verband deutscher Privatschulverbände (VDP), der Bund der Freien Waldorfschulen, der Bundesverband der freien Alternativschulen und die Internate Vereinigung als lose Interessengemeinschaft organisiert. Die staatlichen Schulstatistiken lassen allerdings eine Differenzierung der freien Schulen nach ihrer Trägerschaft im Regelfall nicht zu. Nur in Ausnahmefällen und verbunden mit einem erheblichen Mehraufwand werden Zahlen zu den verschiedenen Typen von privaten Schulträgern zusammengestellt. Die letzten verfügbaren Zahlen enthält der deutsche Bildungsbericht von 2010 (Bezugsjahr 2009). Sie beziehen sich auf Schulstandorte in den einzelnen Bundesländern, also nicht auf Schülerzahlen – was angesichts der oftmals eher kleinen Schulgröße zu einer leichten Überzeichnung ihrer realen quantitativen Bedeutung führt. Während die Waldorfschulen kaum über 1 % der Schulstandorte ausmachen, kommen die Kirchen teilweise auf bis zu 5 und 6 %

Kirchen größter privater Bildungsanbieter

(vgl. Schaubild 4). Die konfessionell geprägte Struktur der deutschen Landkarte spiegelt sich deutlich im Übergewicht katholischer Schulen in Bayern, in Rheinland-Pfalz und im Saarland, sowie einer höheren Zahl evangelischer Schulen in den neuen Bundesländern² wieder. Die unter „Sonstige“ rubrizierten Schulen – in den meisten Bundesländern mit 5-8 % der quantitativ größte Posten – bilden eine äußerst heterogene Gruppe, in der sowohl kleine und kleinste Alternativ-Schulen als auch teure Traditions-Internate wie die in diesem Jahr erneut in die Schlagzeilen geratene Schule Schloss Salem zusammengefasst sind. Hierzu gehören auch Montessori- oder Jenaplan-Schulen in freier Trägerschaft genauso wie private Dorfgrundschulen, wenn Eltern eine Ersatzschule nach der Schließung staatlicher Schulstandorte gründen (vgl. Ullrich 2015).

3. Dimensionen der wissenschaftlichen Diskussion um private Bildungsanbieter

Um die Schulen in freier Trägerschaft wird selten in direktem Schlagabtausch gestritten.³ Eher wird gewissermaßen über Bande gespielt, indem unter dem Deckmantel des obligatorischen Einerseits-Andererseits massive Parteinahmen durchschimmern. Ein Beispiel: Koinzer/Gruehn (2013) legen eine Bestandsaufnahme für die allgemeinbildenden Privatschulen zu „pädagogischer Innovation und rechtlichen/wirtschaftlichen Bedingungen“ vor (das verspricht der Titel) – hinsichtlich der Dimension Innovation führen dann aber nur aus, dass es dazu zwar nicht verifizierte Erwartungshaltungen bei uninformierten Eltern gebe – dass aber ansonsten pädagogische Innovation kein Privileg von privaten Schulen sei (das sagt das ausformulierte Fazit). Jegliches Aufgreifen von Innovationsbeispielen an freien Schulen unterbleibt. Der erziehungswissenschaftliche Mainstream hat sich offenbar im Geiste schrankenloser Machbarkeits- und Planbarkeitsutopien dem Ideal einer staatlich normierten Einheitsschule verschrieben. Jedenfalls legt das die Durchsicht der einschlägigen Expertisen und Sammelbände nahe, in denen freie Schulen fast durchgängig mit kritischen Vokabeln wie Segregation, Partikularinteressen, Neoliberalismus und Ökonomisierung belegt werden.

Versucht man die Bewertungsmaßstäbe und Streitfragen in der Privatschule vs. Staatsschuldebatte zu systematisieren, dann stehen vor allem die folgenden sechs Dimensionen immer wieder im Blickpunkt:

3.1 Schulwahlmotive:

Wenn der damalige niedersächsische Kultusminister Rolf Wernstedt im Vorwort einer Expertise (Weiß 2011), die in der Schriftenreihe der Ebert-Stiftung erschien, schreibt: „Es ist offensichtlich, dass das Hauptmotiv der Eltern, ihre Kinder an Privatschulen anzumelden, der Wille zur Milieunähe und Distinktion ist“ (Wernstedt 2011, S. 6), dann ist das fast so etwas wie „ideologisch motivierter Datenmissbrauch“. Denn die dieser Behauptung zugrunde liegende Elternbefragung im Auftrag der Zeitschrift „Für Sie“ hat – neben der Milieunähe – als gleich oft genanntes Motiv (mit ebenfalls 42%) die Hoffnung auf Persönlichkeitsentwicklung enthalten, und auch andere pädagogische Erwartungen wie mehr Kreativität oder engagiertere Lehrer spielten eine große Rolle (Siegert 2006, S. 56). Zahlreiche weitere Elternbefragungen zeigen ebenfalls eindeutig, wie wichtig die Hoffnung auf eine individuellere, ganzheitlichere Förderung und auf engagierte und zugewandte Pädagogen als Schulwahlmotiv in Richtung freier Schulen ist (vgl. Liebenwein/Barz/Randoll 2012, Keller 2011, Merkle/Wippermann 2008). Natürlich kommt privaten Schulen auch immer eine Auffangfunktion für im staatlichen System scheiternde Schulkarrieren zu. Interessant ist, dass die konfessionelle oder weltanschauliche Dimension unter

Individuellere ganzheitliche Förderung

den Schulwahlmotiven keine besondere Rolle spielt. Nur für die wenigen jüdischen Schulen gilt hier eine Ausnahme. Gerade für die Anmeldungen an katholischen Schulen, die nach wie vor den größten Anteil an Schülern jenseits der staatlichen Schulen binden, spielt eher die Signalwirkung in Richtung Tradition und Leistungsorientierung – und nicht etwa das religiöse Profil – eine bedeutende Rolle.

Gestaffelte Elternbeiträge

3.2 Selektivität von Schule:

Nur wohlhabende Familien können sich den Besuch einer Privatschule leisten – so ein gängiges Wahrnehmungsmuster. Es greift allerdings zu kurz, wenn man allein die Kosten der freien Schulen als Barrieren verantwortlich macht. Denn die allermeisten privaten Schulen erheben die notwendigen Elternbeiträge gestaffelt nach Einkommen und gewähren Stipendien. Man kann nicht bestreiten, dass freie Schulen meist einen gewissen Milieuschwerpunkt haben. Es gibt aber gerade unter den freien Schulen und den dort arbeitenden Pädagogen viele, die das am stärksten kritisieren und die entsprechend nach Mitteln und Wegen suchen, dies zu verändern. Gerade eine Reihe von Schulneugründungen der letzten Jahre weist hier in eine neue Richtung: Ein Beispiel wäre etwa die Freie interkulturelle Waldorfschule Mannheim-Neckarstadt. Ein anderes die Schulgründung Quinoa der Berliner Montessori-Stiftung. Private Schulgründungen also, die gezielt auf Chancengerechtigkeit für Benachteiligte ausgerichtet sind und die – ermöglicht durch Stiftungsengagement und Sponsoringmodelle – auf Schulgeld weitgehend verzichten.

Übrigens zeigen sich in den wenigen vorliegenden Analysen (Standfest u.a. 2005, Weiß/Preuschhoff 2006) – je nach Analysestrategie – entweder keine oder nur geringe Selektionseffekte zugunsten der Privatschulen, die über schulformspezifische Selektionseffekte hinausgehen. Wie der Bildungsökonom Ludger Wößmann anhand von aufwendigen Sekundäranalysen mit internationalen Daten gezeigt hat, profitieren Kinder aus niedrigen sozioökonomischen Schichten weit mehr als Kinder aus besser gestellten Schichten, wenn in einem Land Schulen in privater Trägerschaft denen in staatlicher Trägerschaft in Bezug auf die staatliche Finanzierung gleichgestellt werden. (Wößmann 2011, S. 15)

Hohe Zufriedenheit der Eltern

3.3 Qualität von Schule:

Sind die Schulen in freier Trägerschaft wirklich die besseren Schulen? Es ist unstrittig, dass Schüler von privaten Schulen, dort wo sie in Leistungsvergleichstests wie PISA oder in Lernstanderhebungen einbezogen wurden, meist bessere Resultate erzielen als Schüler staatlicher Schulen. Weil nicht zu bestreiten ist, dass sich die besseren Leistungen der Schüler an freien Schulen z.T. durch den höheren Sozialstatus der Eltern erklären lassen, ist dies sicher nicht das stärkste Argument für diese Schulen. Aber ebenso unbestritten ist, dass hinsichtlich der Zufriedenheit von Eltern und Schülern mit ihrer Schule die Werte der freien Schulen fast durchgängig deutlich besser als die der staatlichen Regelschulen sind. Ein Vergleich der Montessori-Schulen in privater und staatlicher Trägerschaft hat deutlich gezeigt, dass dort, wo Montessori-Pädagogik in freier Trägerschaft realisiert wird, die deutlich günstigeren Lernvoraussetzungen berichtet werden (Liebenwein u.a. 2013). Eindeutige Ergebnisse ergeben sich für den Bereich des Schulklimas und der Elternzufriedenheit auch bei konfessionellen Schulen: Es bestehen deutliche Unterschiede zugunsten der konfessionellen Schulen – die Schülerinnen und Schüler nehmen ihre Lehrkräfte fürsorglicher und ihnen zugewandter wahr und die Eltern sind in ihrer überwiegenden Mehrheit mit der Schule und dem Engagement der Lehrkräfte (sehr) zufrieden (vgl. Standfest u.a. 2005: S. 69ff.).

Vorreiterrolle für
Modernisierung**3.4 Innovationsfähigkeit von Schule:**

Zurecht wird immer wieder darauf hingewiesen, dass Reformimpulse oftmals aus den Schulen in freier Trägerschaft stammen: Freiarbeit mit ihrem Ursprung in der Montessoripädagogik, fächerübergreifende Kooperation mit dem Bezug zum Epochenunterricht der Waldorfschulen, Projektstage unter Rückgriff auf die Projektmethode der Arbeitsschulbewegung. Auch Ganztagsangebote gab es zunächst vor allem von freien Trägern. Höhere Mädchenbildung, Koedukation, Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung wie sie die Hibernia-Schule oder die Odenwaldschule seit Jahrzehnten praktizieren – alles zuerst verwirklicht in nicht-staatlichen Schulmodellen. Auch früher Fremdsprachenunterricht, der heute mehr oder weniger flächendeckend Einzug gehalten hat, wurde bereits vor Jahrzehnten an reformpädagogischen Schulen erprobt. Der Verzicht aufs pädagogisch sinnlose und ökonomisch teure Sitzenbleiben, der Abschied vom 45-Minuten-Takt – weitere Stichworte, die aktuelle Veränderungstendenzen im staatlichen Schulwesen markieren, wo den Schulen in freier Trägerschaft, etwa Waldorf- und Montessori-Schulen fraglos eine Vorreiterrolle zukommt. Und schließlich sind inklusive Unterrichtsmodelle in vielen reformpädagogischen Schulen seit Jahrzehnten selbstverständlich implementiert.

An reformpädagogisch geprägten Schulen wie den Waldorfschulen oder der Odenwaldschule wurde lange vor der Hochphase der Bildungsreform, das Prinzip der Gesamtschule erfolgreich erprobt. Auch die Oberstufenreform mit der Wahlmöglichkeit von Leistungskursen war in der Odenwaldschule von pädagogischen Reformern schon in den 1950er Jahren vorweggenommen worden. Der Gründungsdirektor des Berliner Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, Hellmut Becker, sah deswegen auch in der Odenwaldschule das Modell für staatliche Schulen, weil hier die Reformen der sechziger und siebziger Jahre in den fünfziger Jahren vorweggenommen worden seien (vgl. Ullrich 2016). Auch der einflussreiche Bildungstheoretiker Wolfgang Klafki, als Vertreter der sogenannten kritisch-emanzipatorischen Pädagogik jeglicher Sympathien für Privatschulen unverdächtig, formulierte:

„Wer sich in der Geschichte der Reformpädagogik einigermaßen auskennt, stellt fest, dass der größte Teil heutiger Initiativen für innere Schul- und Unterrichtsreform direkt oder indirekt auf Ideen der Reformpädagogik des ersten Jahrhundertdrittels zurückgeht oder als Wiederentdeckung solcher Ideen anzusprechen ist.“

(Klafki 1986)

Der Schulpädagoge Ehrenhardt Skiera hat detailliert nachgezeichnet, inwiefern gerade die heutige Grundschulpädagogik mit der Betonung der Schule als Lebens- und Erfahrungsraum, mit der Ermöglichung von Kreativität und Phantasie, die längst auch in den staatlichen Richtlinien und Lehrplänen ihren Niederschlag gefunden haben, sich aus den Experimentierschulen der freien Träger speist: „Das Leitbild für die Arbeit in der Grundschule in Deutschland darf heute zweifellos als ein solches angesehen werden, das in einem hohen Maße didaktische und methodische Grundanliegen der Reformpädagogik artikuliert.“ (Skiera 2013, S. 147)

3.5 Kosten von Schule:

In Berichten und Stellungnahmen über Schulen in freier Trägerschaft wird häufig der Eindruck erweckt, dass der Staat mit dem Geld aller Steuerzahler auch noch die Eliteschulen der Privilegierten finanziere. Dass der Staat demgegenüber für jeden Schüler einer privaten Schule einen staatlichen Schüler weniger als Kostenfaktor auf der Rechnung hat, fällt dabei gerne unter den Tisch. Und: Dass die Schulen in freier Trägerschaft den Staat deutlich weniger kosten als die staatlichen Schulen, sagt schon die amtliche Statistik. Dass sie den Staat sogar relativ noch viel weniger kos-

ten, weiß man aus den Steinbeis-Gutachten – weil die staatlichen Schulen in Wirklichkeit teurer sind, als die unvollständige amtliche Statistik ausweist (vgl. Barz 2014). Je nach Radikalität des Ansatzes sind Zahlen von mindestens 1,3 Mrd. pro Jahr im Umlauf, die durch die freien Schulen im Staatshaushalt eingespart werden. Die letzte diesbezügliche Hochrechnung des Instituts der deutschen Wirtschaft von 2011 hält fest:

„Hochgerechnet auf die gesamte Schülerschaft ergibt sich eine Entlastung von insgesamt rund 2,4 Milliarden Euro – einschließlich der privaten beruflichen Schulen erreichte dieser Wert einen Effekt von 3,2 Milliarden Euro.“

(Klein 2011: 13)

Die Finanzierungsmodalitäten und die Höhe der staatlichen „Finanzhilfe“ gestalten sich in den verschiedenen Bundesländern uneinheitlich. Stark vereinfacht lassen sich Modelle einer eher pauschalen Pro-Kopf-Zuweisung und Modelle nach dem Ausgaben-Deckungsprinzip unterscheiden. Sind die Formeln zur Berechnung der staatlichen Zuschüsse auch kompliziert und verschieden, so haben sie aus der Sicht der freien Schulträger doch eine Gemeinsamkeit: Unter dem Strich bleibt eine erhebliche Deckungslücke, die die Schulen irgendwie schließen müssen. Die drei wichtigsten Quellen dürften dabei sein: a) die Elternbeiträge zu den Schulkosten, b) die Bereitschaft zum Gehaltsverzicht der Lehrkräfte, die in der Regel weniger als ihre Kolleginnen und Kollegen an staatlichen Schulen verdienen, c) eine höhere Wirtschaftlichkeit durch schlankere Verwaltungsstrukturen und effizienteres Haushalten. Dass die Deckungslücke deutlich größer ist, als es einem arglosen Blick in die Bundesbildungsfinanzstatistik zunächst erscheint, ist inzwischen vielfach belegt und weitgehend Konsens in der Bildungsfinanzdiskussion. So haben etwa die vom Steinbeis-Transferzentrum im Auftrag der Software AG Stiftung erstellten Schulkosten-Gutachten, die für alle 16 Bundesländer vorliegen, gezeigt, dass je nach Bundesland und Schulart die staatliche Finanzhilfe nur 50 bis 60 % der tatsächlichen Schulkosten abdeckt. Zwei Hauptprobleme stehen einer adäquaten, d.h. auskömmlichen Finanzierung der freien Schulträger im Wege: Einmal die Sparzwänge der öffentlichen Hand, die bisher fast immer und ziemlich unabhängig von den Parteikonstellationen in der jeweiligen Landesregierung dazu geführt haben, dass eigentlich nur Oppositionsparteien die Fahne der freien Träger hochhalten und Regierungsparteien gerne die vermeintlich privilegierte Klientel der Privatschulen noch stärker zur Kasse zu bitten versuchen. Das zweite Hauptproblem liegt darin, dass die Kosten auch der staatlichen Schulen tatsächlich äußerst schwierig zu berechnen sind (vgl. Vogel 2010). Zum Teil liegt das daran, dass die Ausgabenposten in den Haushalten verstreut sind. So sind die Ausgaben für Beihilfen oder Altersversorgung der Lehrer in Haushaltspositionen erfasst, in denen auch alle anderen Landesbeamten enthalten sind. Zum anderen weist die kameralistische Buchführung nur die Ausgaben, aber keine Kosten aus. Dadurch ist z.B. die sachgemäße Angabe der Grundstücks- und Gebäudekosten unmöglich.⁴ Es gibt meist keine konsequente interne Kostenverrechnung. Den Kostensätzen gemäß der amtlichen Statistik müssen dementsprechend betriebswirtschaftlich ermittelte Kostenansätze gegenübergestellt werden. Nach den Berechnungen des Steinbeis-Transferzentrums liegen die tatsächlichen Schülerkosten demnach je nach Schulform und Bundesland um 20 bis 40% über den von den Landesregierungen als Grundlage für bildungspolitische Entscheidungen verwendeten Zahlen.

Unterschiedliche staatliche Unterstützung in den Bundesländern

3.6 Wettbewerbsaspekte:

Dass Konkurrenz ein belebendes Element sein kann, gilt unter Ökonomen als unstrittig. Strittig ist, inwiefern sich im Bildungsbereich Wahlmöglichkeiten qualitätsfördernd auswirken. Der Bildungsökonom Ludger Wößmann begründet auf Basis einer Reihe von Sekundäranalysen von internationalen Leistungsvergleichsstudien (u.a. TIMSS 1995, PISA 2000, PISA 2003) die These, dass der Anteil der privaten Schüler in einem Land sich auch auf die Leistungsfähigkeit des gesamten staatlichen Bildungssystems auswirke: Je mehr Schüler eine private Schule besuchen, desto besser schneidet das betreffende Land bei Leistungsvergleichstests ab.⁵ Während die zumeist besseren Schulleistungen von Schülern an privaten Schulen sich zumindest teilweise auch auf sozioökonomische Auswahlprozesse zurückführen lassen (Weiß 2011), belegt Wößmann, dass ein Großteil der positiven Auswirkungen des Privatschulanteils bei Schülerinnen und Schülern gerade in öffentlichen Schulen entsteht. Die auf systemische Wettbewerbseffekte zielende These besagt, dass auch die staatlich geleiteten Schulen dort besser werden, wo die Konkurrenz durch private Schulen stärker zum Tragen kommt (Wößmann 2011, S. 12). In einer Sonderauswertung der PISA-Daten von 2009 kommt die OECD (2012, S. 47) zu dem Ergebnis, dass für die systemischen Effekte des Schulwettbewerbs insbesondere auch die Finanzierungsmodalitäten eine wichtige Rolle spielen: In Ländern, in denen die Schulen in freier Trägerschaft höhere staatliche Finanzausschüsse erhalten, schwächt sich für das gesamte Bildungssystem der Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und Schulerfolg ab. Das zeigt eindeutig, dass nicht die bloße Existenz von privaten Schulen zu sozialer Ungleichheit führt, sondern dass es vor allem auf die staatliche Bildungsfinanzierungspolitik ankommt.

4. Rolle und Entwicklung der privaten Hochschulen im deutschen Hochschulsystem

Hochschulen in privater Trägerschaft bilden ebenso wie allgemeinbildende Schulen in freier Trägerschaft einen in den letzten Jahrzehnten immer wichtiger werdenden Bestandteil des deutschen Bildungssystems. In unserer Verfassung gibt es kein rechtliches Hochschulmonopol des Staates (Steinkemper 2002, S. 58). Im Gegenteil ergibt sich aus Art. 5 Abs. 3 Satz 1 GG und Art 12 Abs. 1 GG die Verpflichtung des Staates zum Schutz der Privathochschulen – „auch im Sinne des Schutzes der privaten Verantwortungsübernahme.“ (a.a.O. S. 201) In Extrapolation der grundgesetzlichen Vorgaben sowie der generell sich verändernden Aufgabenteilung zwischen Gesellschaft und Staat lässt sich ein „Trägerpluralismusmodell“ (a.a.O. S. 198) begründen, in dem staatliche und private Hochschulen konstitutive Bestandteile des Hochschulsystems sind. Die Zahl privater Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland hat sich im vergangenen Jahrzehnt verdoppelt, sie ist damit immerhin auf ein gutes Viertel (109 von 383) aller Hochschulen in Deutschland angewachsen (Wissenschaftsrat 2012, S. 5). Allein in den vergangenen zehn Jahren wurden 61 Fachhochschulen in privater Trägerschaft gegründet und nach Landesrecht als Hochschulen anerkannt. (Statistisches Bundesamt 2013, S. 7; vgl. Schaubild 5)

In der Zeit von 1992 bis 2010 ist der Anteil der Studierenden an privaten Hochschulen [ohne kirchliche HS] an der Zahl aller Studierenden an deutschen Hochschulen konstant gestiegen und hat sich insgesamt verachtfacht (von 0,6 % auf 4,9 %; Wissenschaftsrat 2012, S. 32). Die Zahl der Studierenden stieg an privaten Hochschulen im genannten Zeitraum von 11.563 auf 108.728 und hat sich damit fast verzehnfacht. An kirchlichen Hochschulen stieg sie von 19.117 auf 25.309 (eine Steigerung von 32 %). Im selben Zeitraum wuchs die Studierendenzahl an staatli-

Zahl privater Hochschulen verdoppelt

chen Hochschulen von 1.777.319 auf 2.071.651 (eine Steigerung von 17 %; a.a.O. S. 201).

Höherer Praxisbezug

Auf Grundlage von Erhebungen der Studierendenmotivation lässt sich das starke Nachfragewachstum an privaten Hochschulen vor allem aus dem wahrgenommenen höheren Praxisbezug und der besseren Betreuung erklären. Studierende geben an, an privaten Hochschulen erfolversprechender auf eine spätere Karriere vorbereitet zu werden. Außerdem ist den Studierenden die direkte und enge Beziehung zu den Lehrenden wichtig (Frank u.a. 2010, S. 20). Bedingt durch die flexiblere, marktnähere und innovationsoffenerere Gesamtverfassung sieht eine Expertise des Stifterverbands in den privaten Hochschulen eine strukturelle Modernisierungsdynamik Platz greifen, die gerade den heute notwendigen Erfordernissen der Outcome-Orientierung und der Employability entgegenkommt.

Deutschland unter OECD-Mittel

Dabei zeigt die internationale Bildungsstatistik, dass Deutschland vergleichsweise noch immer Nachholbedarf gerade im Bereich der privaten Hochschulbildungsangebote hat. Im Tertiärbereich A (Universitäten, Fachhochschulen ohne Verwaltungshochschulen) lag der Anteil Studierender an privaten Hochschulen mit 6 % sehr deutlich unter dem OECD-Mittel von 29 % (Statistische Ämter 2013, S. 11 u. 76). Auch der direkte Vergleich etwa mit der Situation in den USA zeigt, dass der private Hochschulsektor in der BRD noch sehr schwach konturiert ist: Im Jahr 2009 studierten an privaten Hochschulen in den USA etwa 25 % aller Studierenden, und von den 4.276 anerkannten Hochschulen wurden 2.583 privat betrieben (Wissenschaftsrat 2012, S. 30).

Obwohl die Fernuni Hagen nach wie vor der größte Anbieter ist, entfallen aktuell immerhin bereits 40% der Fernstudierenden auf Hochschulen in privater Trägerschaft. Auch für die dualen Studiengänge übernehmen sie eine Vorreiterfunktion: Fast ein Viertel der Studierenden in dualen Studiengängen schreibt sich an einer Hochschule in privater Trägerschaft ein (a.a.O. S. 123). Ein Studium ohne Abitur wird ebenfalls häufiger an privaten Hochschulen begonnen als an staatlichen (a.a.O. S. 127).

Die Hochschulen in privater Trägerschaft stehen für Innovationen, beispielsweise durch ihre Schwerpunkte bei den berufsbegleitenden und bei den Fernstudiengängen. (Bildungsbericht 2014, S. 122) Vor diesem Hintergrund erscheint der planvolle und maßvolle Ausbau einer pluralen Hochschullandschaft unter Einbeziehung gemeinnütziger und privater Initiativen als geradezu alternativlose Zukunftsoption. In diesem Sinne plädiert auch eine Expertise des Stifterverbands für die deutsche Wissenschaft eindeutig für ein „vielfältiges Hochschulsystem, in dem auch die gesellschaftlichen Beiträge der privaten Hochschulen und damit das private Engagement für Bildung und Wissenschaft gewürdigt, politisch unterstützt und nachhaltig gesichert“ wird. (Frank u.a. 2010, S. 4)

Die oft unterstellte Ausrichtung der privaten Hochschulen auf Elitebildung entspricht nicht den Tatsachen. Vielmehr liegen Schwerpunkte der privaten Hochschulen in Angeboten für Zielgruppen, die von staatlichen Hochschulen nicht oder nur unzureichend angesprochen werden:

„Die Mehrzahl der privaten Hochschulen führt derzeit Personen an das tertiäre Bildungssystem heran, die sonst vermutlich nie ein Studium begonnen hätten.“

(A.a.O. S. 7)

Erschließung neuer Zielgruppen

Auch der Wissenschaftsrat (2012, S. 122) bringt klar die Auffassung zum Ausdruck „dass private und auch kirchliche Hochschulen eine Vorreiterfunktion übernehmen, so etwa bei der Akademisierung von nichtakademischen Berufsfeldern, bei der Mobilisierung und Erschließung neuer Zielgruppen sowie bei neuen Lehr- und Lernformaten für tertiäre Bildung“.

Die zentrale Empfehlung des Wissenschaftsrats zur Zukunft der privaten Hochschulen in Deutschland geht dementsprechend davon aus, dass die kirchlichen und privaten Hochschulen einen wichtigen Beitrag für das deutsche Hochschulsystem leisten – gerade auch im Hinblick auf die Flexibilisierung der Studienangebote:

„Deshalb spricht sich der Wissenschaftsrat nunmehr dafür aus, dass die nichtstaatlichen Hochschulen als ein Bestandteil des deutschen Hochschulsystems und nicht mehr nur als Ergänzung zu den staatlichen Hochschulen anzusehen sind, wie er es noch im Jahr 2000 formuliert hat.“

(Wissenschaftsrat 2012, S. 9)

5. Plädoyer für eine Pädagogik der Vielfalt

Es ist ein in der Diskussion über freie Schulen immer wieder strapaziertes Argument: Die Bildungspolitik dürfe sich den Partikularinteressen der Privatschuleltern- und -lehrerschaft nicht beugen, sondern solle statt Geld in private Schulen zu stecken, lieber das staatliche Schulwesen verbessern. Gerne wird z.B. der Popanz des „universalen Schulsystems“ (Schütz/Idel 2013, S. 305) beschworen, das der Staat vor Segregationsprozessen schützen möge. Dass es vielleicht die Idee eines universalen Schulsystems geben mag, aber noch nie eine dieser Idee entsprechende Realität, bleibt den Autoren derartiger Thesen verborgen. Dabei ist auch Kritikern der freien Schulen durchaus bekannt, dass Privatschulen in Deutschland „weitgehend ein Spiegelbild der öffentlichen Schulen“ (Weiß/Preuschoff 2006, S. 69) darstellen. Dass das staatliche Schulwesen von äußerst deutlichen Segregationslinien durchzogen ist, ist alles andere als ein Geheimnis. Ein humanistisches Gymnasium im gentrifizierten Viertel des gehobenen Bürgertums und eine Gesamtschule im sozialen Brennpunkt dürften jedenfalls deutlichere Spuren der sozialen Entmischung offenbaren als jede Waldorf- oder Montessori-Schule.

Die heute zum zentralen Thema der Bildungsdiskussion gewordene Forderung nach Chancengleichheit sollte nicht länger nur auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler und ihren Zugang zu Bildungsmöglichkeiten bezogen werden. Sie muss in einer freiheitlich-demokratischen Gesellschaft auch auf die konkurrierenden Modelle pädagogischer Konzepte und Settings angewandt werden. Coopetition statt Verdrängungswettbewerb. Das würde bedeuten, dass auch reformorientierte Schulmodelle, neue didaktische Methoden, veränderte Organisationsmodelle (etwa klassenübergreifender Unterricht statt Jahrgangsklassen) eine Chance erhalten. Innovationschancen sind natürlich grundsätzlich auch in staatlichen Schulen vorhanden und sollten auch dort gewährleistet werden. Die Erfahrung von gut 100 Jahren Reformpädagogik zeigt allerdings, dass die stärksten Modernisierungsimpulse, die nachhaltigsten makro- und mikrodidaktischen Wirkungen zumeist in Schulen in freier Trägerschaft vorbereitet wurden. Die Erfahrungen mit Bildungsreform- und Schulentwicklungsprozessen zeigen andererseits, dass hierfür ein langer Atem unerlässlich ist. „Schools change slower than churches“, wissen die Change Manager – und das bedeutet auch, dass die Notwendigkeit besteht, freie, d.h. in einer gewissen Unabhängigkeit vom Staat sich konstituierende Initiativen im Zweifelsfall eher zu stützen, statt ihnen den Erfolg zu verbauen. Wer heute mit einer Schule in freier

Restriktive Genehmigungspraxis

Trägerschaft Erfolg haben will, muss sich gegen massive Widerstände durchsetzen. Diese speisen sich nicht nur aus den tradierten Vorurteilen („Eliteschule“), der erziehungswissenschaftlich-gewerkschaftlichen Frontstellung, und einer immer restriktiver gehandhabten Genehmigungspraxis. Eine enorme Hürde stellen auch die nach wie vor unzureichenden Finanzierungsregelungen der Bundesländer dar, die oft nicht nur den laufenden Betrieb mit nur 60-70 % unterfinanzieren, sondern zusätzlich noch 3-jährige Bewährungsfristen vorsehen. D.h., dass in den ersten Jahren überhaupt keine staatlichen Mittel zur Verfügung gestellt werden und neue Schulgründungen komplett auf Eigenmittel oder Kreditaufnahmen und Sponsoren angewiesen sind.

Dass, wer derartige Hürden überwindet, viel Engagement, viel Enthusiasmus und eine große Bereitschaft mitbringen muss, sehr viel Zeit und langen Atem in eine Schulgründung zu investieren, versteht sich von selbst. Von daher können viele der Schulen in freier Trägerschaft, gerade dort, wo sie ohne kirchliche oder andere finanziell potente Partner agieren, auch als Musterbeispiele für zivilgesellschaftliches Engagement angesprochen werden. Der vielbeschworene Bürgersinn ist jedenfalls hier oft sehr konstruktiv und sehr verantwortungsbewusst am Werk und es wäre höchste Zeit, dass tatsächlich Chancengleichheit zwischen staatlichen und freien Schulkonzepten hergestellt wird. Das bedeutet nicht, dass der Staat aus der Verantwortung entlassen würde. Er muss im Gegenteil die Schulaufsicht, die Standards und die Finanzierung gewährleisten. Der Bildungsökonom Ludger Wößmann vom Münchener Ifo-Institut für Wirtschaftsforschung hat dafür ein probates Rezept:

„Zum derzeitigen System gibt es eine einfache Alternative. Der Staat sollte jeder Schule in freier Trägerschaft den gleichen Satz pro Schüler erstatten, den auch die öffentlichen Schulen erhalten.“

(Wößmann 2011, S. 17)

Von dem dadurch ermöglichten fairen Wettbewerb zwischen den verschiedenen Schulmodellen sind wir noch ein gutes Stück entfernt. Obwohl sich größtenteils unterhalb des öffentlichen Radars doch eine ganze Menge schon getan hat im vergangenen Jahrzehnt. Die Anhänger des türkischstämmigen Predigers Fethullah Gülen haben inzwischen über 25 private Schulen in Deutschland gegründet. Wer mit den Verantwortlichen dieser Schulen spricht, gewinnt den Eindruck, dass es sich bei den Gründungsinitiativen um so etwas wie bildungspolitische Selbsthilfe-Gruppen handelt, insofern diese Menschen ihre Kinder nicht länger an den vielfach dokumentierten Bildungsbarrieren scheitern sehen wollen (Spiewak 2010), die das deutsche staatliche Schulsystem für Migrantenkinder noch immer bereit hält (vgl. Barz u.a. 2015).

Die freie Evangelische Schule Berlin Zentrum, gegründet 2007 von Margret Rasfeld, ist zu einem Mekka der Bildungsreformer aus Deutschland, Österreich und der Schweiz und darüber hinaus geworden. Die von dort ausgehende Initiative „Schulen im Aufbruch“ wirkt mit festivalartigen pädagogischen Großveranstaltungen und großen Lehrerfortbildungsprogrammen weit hinein auch ins staatliche Schulwesen. Auch Andreas Schleicher, internationaler PISA-Koordinator, unterstreicht die Relevanz von reformpädagogischen neuen Schulkonzepten für das gesamte Bildungssystem:

„Dabei mangelt es im Bildungssystem nicht an guten Ideen, sondern viel mehr an Strukturen, solche Ideen systemisch zu vernetzen und zu verankern.“

(Andreas Schleicher 2016)

Paradigmenwechsel: Pluralität und Ideen- wettbewerb

Dementsprechend brauchen wir in der deutschen Bildungsdiskussion einen Paradigmenwechsel. Statt Regulierung und Standardisierung brauchen wir Pluralität und Ideenwettbewerb. Statt der staatlich verordneten Universalschule wäre uns ein Quäntchen Vertrauen auf den „Markt als Entdeckungsverfahren“ (Friedrich-August von Hayek) zu wünschen. Es ist höchste Zeit, dass das Schattendasein, das Schulen in freier Trägerschaft noch immer fristen, beendet wird. Denn leider hat sich an der Situation, die die Bundesregierung in einer Antwort auf eine kleine Anfrage im Bundestag schon 2007 beschrieben hatte, bis heute nicht viel verändert:

„In der deutschen Schulforschung wird den Privatschulen bisher kaum Aufmerksamkeit geschenkt; [...] Hier hat die deutsche Bildungsforschung deutlichen Nachholbedarf.“

(Deutscher Bundestag 2007)

- 1] *Vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft der Freien Schulen (AGFS): PRESSEMITTEILUNG. Erhebung des Statistischen Bundesamtes zu Einnahmen und Ausgaben von Schulen in freier Trägerschaft. Privat-schulfinanzierung weiterhin unzureichend – Studienergebnisse sind erklärungsbedürftig. Wiesba-den/Hamburg 12.6.2012.*
- 2] *In den Stadtstaaten Hamburg und Bremen gelten gerade im Blick auf das Verhältnis von Kirche, Staat und Unterricht besondere Verhältnisse, die hier nicht weiter ausgeführt werden können.*
- 3] *Eine Ausnahme bildet etwa das Streitgespräch Weiß vs. Barz in DIE ZEIT; vgl. Otto/Spiewak 2012.*
- 4] *Man muss sich das ähnlich wie bei den kirchlichen Liegenschaften vorstellen, wo etwa der Kölner Dom mit einem Buchwert von 27 EUR in der Bilanz des Erzbistums Köln auftaucht. Die großen, stattlichen Schulgebäude, oft in teurer Innenstadtlage, sind ähnlich nicht mit ihrem Immobilien-Marktwert, sondern mit vor vielen Jahrzehnten oder gar vor über einem Jahrhundert festgelegten Buchwerten veranschlagt.*
- 5] *Von Manfred Weiß (2011) wird dieser Zusammenhang bestritten und als Artefakt kritisiert.*

QUELLEN:

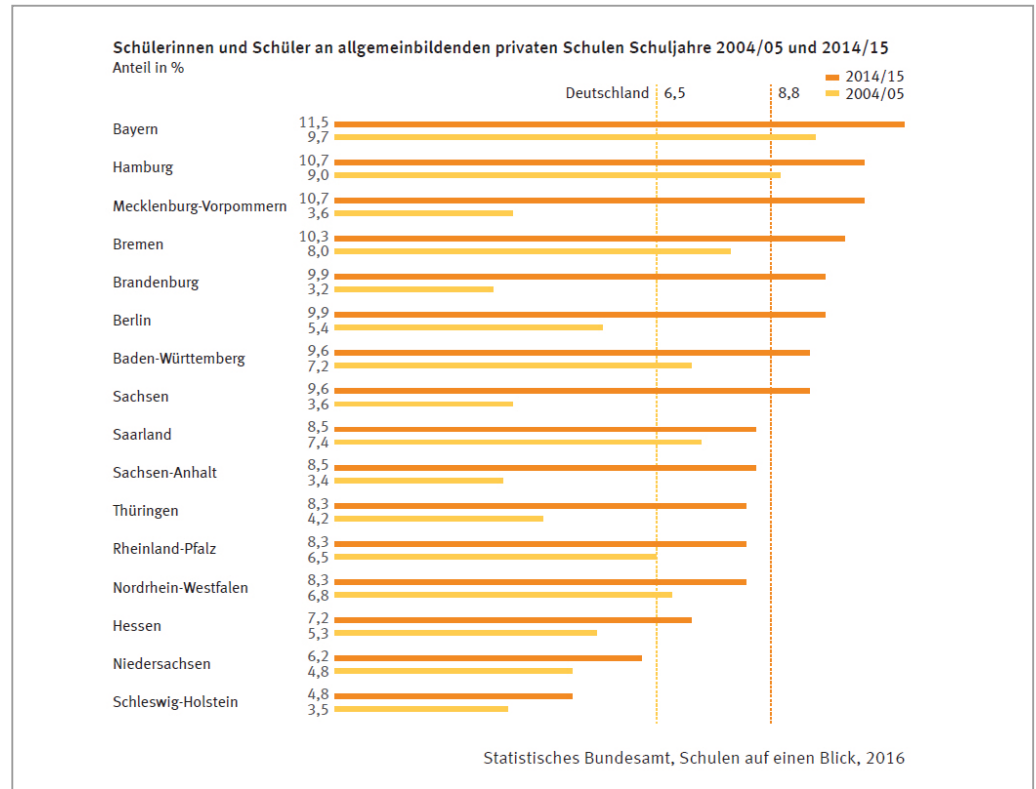
- *Avenarius, Hermann (2011): Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen. Aktuelle Rechtsfragen in einer angespannten Beziehung. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Verfügbar unter: www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=24524&token=f885be3bda87fc32ed7aca4a36ea5cfe9e9c17cd&sdownload=.*
- *Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld: W. Bertelsmann (zitiert als „Bildungsbericht 2010“).*
- *Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: W. Bertelsmann (zitiert als „Bildungsbericht 2012“).*
- *Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: W. Bertelsmann (zitiert als „Bildungsbericht 2014“).*
- *Barz, Heiner (2014): Schulfinanzierung kontrovers: Befunde, Positionen, Ideologien. Vortrag vor der Arbeitsgemeinschaft Freie Schulen Brandenburg (AGFS). Bildungsforum Potsdam, 5. Juni 2014. Verfügbar unter: http://agfs-brb.de/fileadmin/pdf/AGFS-Forum_Kooperation-mit-Schule_Potsdam_Vortrag-Prof-Barz_05-06-2014.pdf.*
- *Barz, Heiner/Barth, Katrin/Cerci-Thoms, Meral/ Dereköy, Zeynep/Först, Mareike/Le, Thi Thao/Mitchnik, Igor (2015): Große Vielfalt, weniger Chancen. Eine Studie über die Bildungserfahrungen und Bildungsziele von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Essen, Düsseldorf. Verfügbar unter: <http://tinyurl.com/grosse-vielfalt>.*
- *Deutscher Bundestag (2007): Entwicklung der Schulen in freier Trägerschaft in Deutschland. Antwort der Bundesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Patrick Meinhardt, Uwe Barth, Cornelia Pieper, weiterer Abgeordneter und der Fraktion der FDP – Drucksache 16/6480 – Berlin. <http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/065/1606583.pdf>.*
- *Frank, Andrea/Hieronimus, Solveigh/Killius, Nelson/Meyer-Guckel, Volker (2010): Rolle und Zukunft privater Hochschulen in Deutschland. Essen: Edition Stifterverband.*
- *Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.) (2006-2015): Privatisierungsreport Nr. 1 – 16. Frankfurt/Main. Verfügbar unter: <http://www.gew.de/publikationen/publikationen/list/reset/0/bundesland/hauptvorstand/thema/privatisierung-lobbyismus/>.*
- *Gürlevik, Aydin/Palentien, Christian/Heyer, Robert (Hrsg.) (2013): Privatschulen versus staatliche Schulen. Wiesbaden: Springer VS.*
- *Klafki, Wolfgang (1986): Aufgaben der Grundschule und der Grundschulreform. In: Erziehungswissenschaft – Erziehungspraxis, Heft 1. S. 3-10.*

- Klein, Helmut E. (2011): *Privatschulfinanzierung im Kalkül staatlicher Unterfinanzierung und der Wettbewerbsbeschränkung*. In: *IW-Trends* 2/2011.
- Koinzer, Thomas/Gruehn, Sabine (2013): *Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und rechtlichen sowie wirtschaftlichen Bedingungen – wo „die pädagogischen Wünsche auf das wirtschaftlich Machbare treffen“*. In: Gürlevik, Aydin/Palentien, Christian/Heyer, Robert (Hrsg.): *Privatschulen versus staatliche Schulen*. Wiesbaden: Springer VS. S. 21-40.
- Kraul, Margret (Hrsg.) (2015): *Private Schulen. Bedrohung oder Herausforderung für öffentliche Schulen?* Wiesbaden: Springer VS.
- Kühne, Stefan/Kann, Caroline (2012). *Private (Grund-)Schulen als blinder Fleck der öffentlichen Daseinsvorsorge?* In: *Die Deutsche Schule*, 104 (3), S. 256–278.
- Liebenwein, Sylva/Barz, Heiner/Randoll, Dirk (2013): *Bildungserfahrungen an Montessorischulen. Empirische Studie zu Schulqualität und Lernerfahrungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Liebenwein, Sylva/Barz, Heiner/Randoll, Dirk (2012): *Bildungserfahrungen an Waldorfschulen. Empirische Studie zu Schulqualität und Lernerfahrungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Merkle, Tanja/Wippermann, Carsten (2008): *Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten*. (Hrsg. von Henry-Huthmacher, C./Borchard, M.). Stuttgart: Lucius.
- OECD (2012): *Public and Private Schools: How Management and Funding Relate to their Socio-economic Profile*. Paris: OECD Publishing. Verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264175006-en>.
- Otto, Jeannette/Spiewak, Martin (2012): *Schulformen: Privat gegen Staat. Spalten Privatschulen die Gesellschaft, oder sind sie als Vorreiter unersetzlich? Ein Streitgespräch zweier Bildungsforscher (Prof. Barz, Prof. Weiss)*. In: *DIE ZEIT* vom 18.5.2012. Verfügbar unter: <http://www.zeit.de/2012/21/C-Interview-Barz>.
- Schleicher, Andreas (2016): *Vorwort*. In: Barz, Heiner (Hrsg.): *Handbuch Reformpädagogik und Bildungsreform*. Wiesbaden: Springer VS. (im Druck).
- Siegert, A. (2006): *Privatschulen. Besser fürs Kind?* In: *Für Sie*, 4, S. 56-59.
- Spiewak, Martin (2010): *Deutsch-Türkische Privatschulen. Die Streber Allahs*. In: *DIE ZEIT*, 18.02.2010.
- *Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2013): Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- *Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (2010): Bildung und Kultur. Private Schulen. Schuljahr 2009/10*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- *Statistisches Bundesamt (2013): Hochschulen auf einen Blick*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.

- *Statistisches Bundesamt(2016), Schulen auf einen Blick. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.*
- *Steinkemper, Ursula (2002): Die verfassungsrechtliche Stellung der Privathochschule und ihre staatliche Förderung: Verantwortungsteilung im dualen Hochschulsystem. Berlin: Duncker & Humblot.*
- *Standfest, Claudia/Köller, Olaf/Scheunpflug, Annette (2005): leben – lernen – glauben. Zur Qualität evangelischer Schulen. Eine empirische Untersuchung über die Leistungsfähigkeit von Schulen in evangelischer Trägerschaft. Münster: Waxmann.*
- *Ullrich, Heiner (2015): Die nachmoderne Dorfschule. Privatschulgründungen in neuen Nischen. In: Kraul, Margret (Hrsg.): Private Schulen. Bedrohung oder Herausforderung für öffentliche Schulen? Wiesbaden: Springer VS. S. 185-202.*
- *Ullrich, Heiner (2016): Reformpädagogik im Zwielicht: Sexueller Missbrauch an der Odenwaldschule. In: Barz, Heiner (Hrsg.): Handbuch Reformpädagogik und Bildungsreform. Wiesbaden: Springer VS. (im Druck).*
- *Ullrich, Heiner/Strunck, Susanne (Hrsg.) (2012): Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen - Profile - Kontroversen. Wiesbaden: Springer VS.*
- *Vogel, Johann Peter (2010): Bildungsfinanzierung aus der Perspektive des Bildungsrechts. In: Barz, Heiner: Handbuch Bildungsfinanzierung. Wiesbaden: Springer VS. S. 177-190.*
- *Weiß, Manfred (2011): Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens? Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Verfügbar unter:
<http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/07833.pdf>.*
- *Weiß, Manfred/Preuschhoff, Corinna (2006): Gibt es einen Privatschuleffekt? In: Weiß, Manfred (Hrsg.): Evidenzbasierte Bildungspolitik: Beiträge der Bildungsökonomie. Berlin: Duncker & Humblot, S. 55-72.*
- *Wernstedt, Rolf (2011): Vorwort. In: Weiß, Manfred: Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens? Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. S. 5-6.*
- *Wissenschaftsrat (2012): Private und kirchliche Hochschulen aus Sicht der Institutionellen Akkreditierung, Drucksache 2264-12, Berlin.*
- *Wößmann, Ludger (2011): Wettbewerb durch öffentliche Finanzierung von Schulen in freier Trägerschaft als wichtiger Ansatzpunkt zur Verbesserung des Schulsystems. In: ifo Schnelldienst, 64. Jg., Heft 1, S. 9-18.*

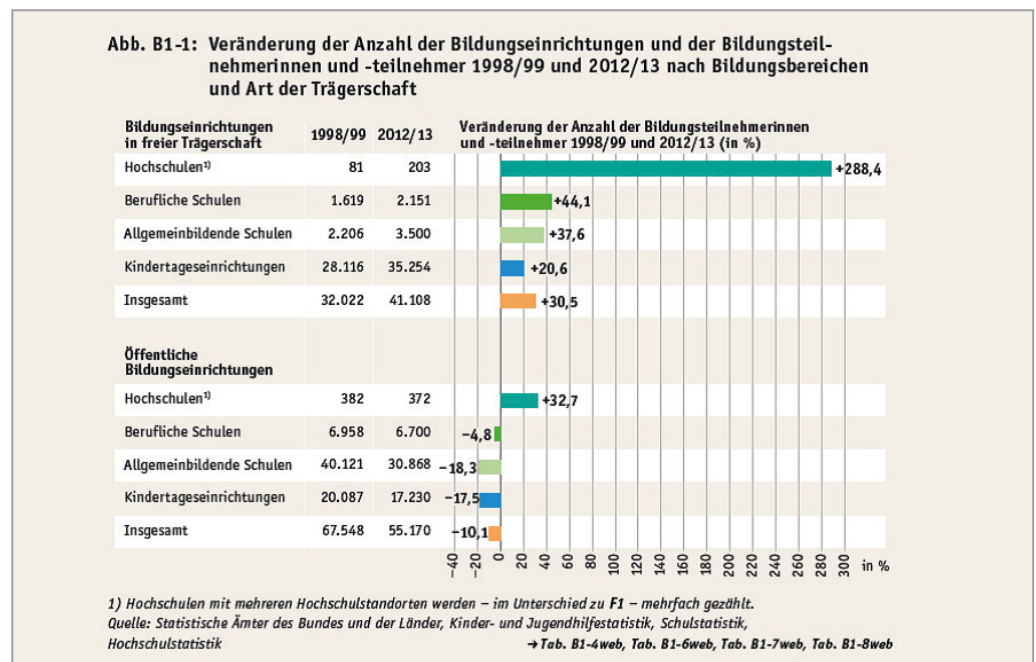
ANHANG

Schaubild 1



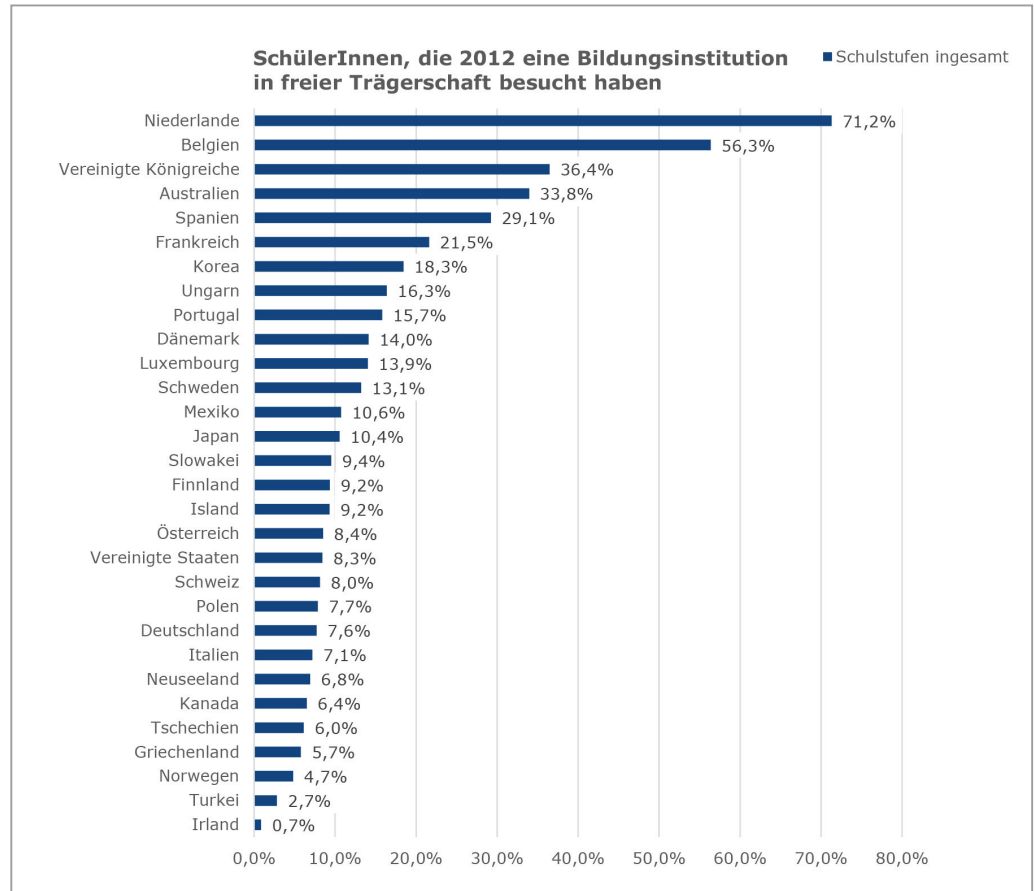
Quelle: Statistisches Bundesamt: Schulen auf einen Blick, Wiesbaden 2016, S. 14

Schaubild 2



Quelle: Bildungsbericht 2014, S. 29

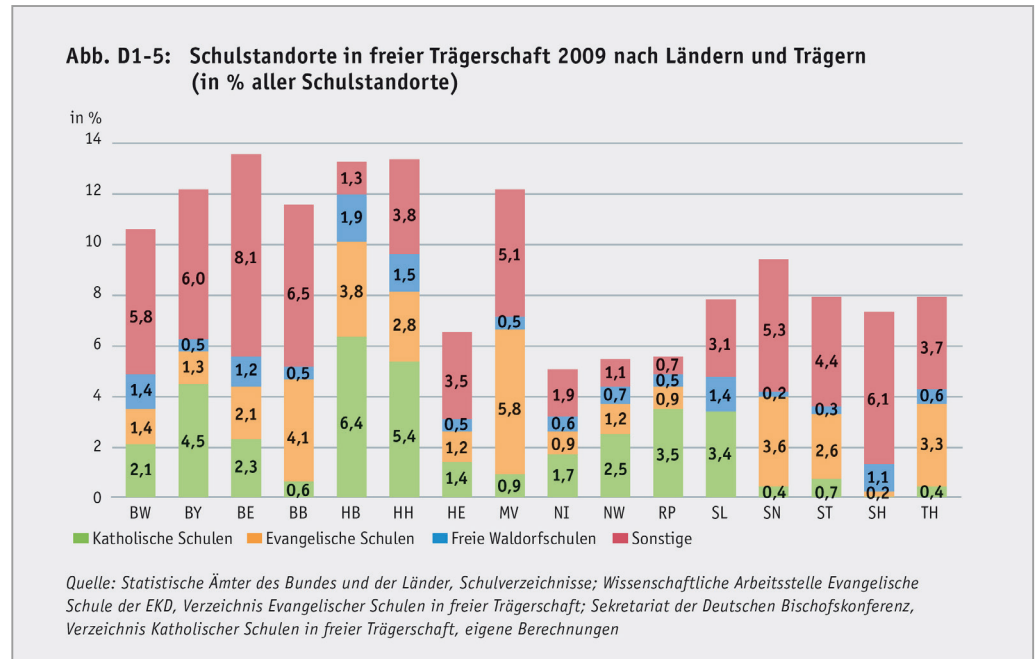
Schaubild 3



Eigene Darstellung, Datenquelle:

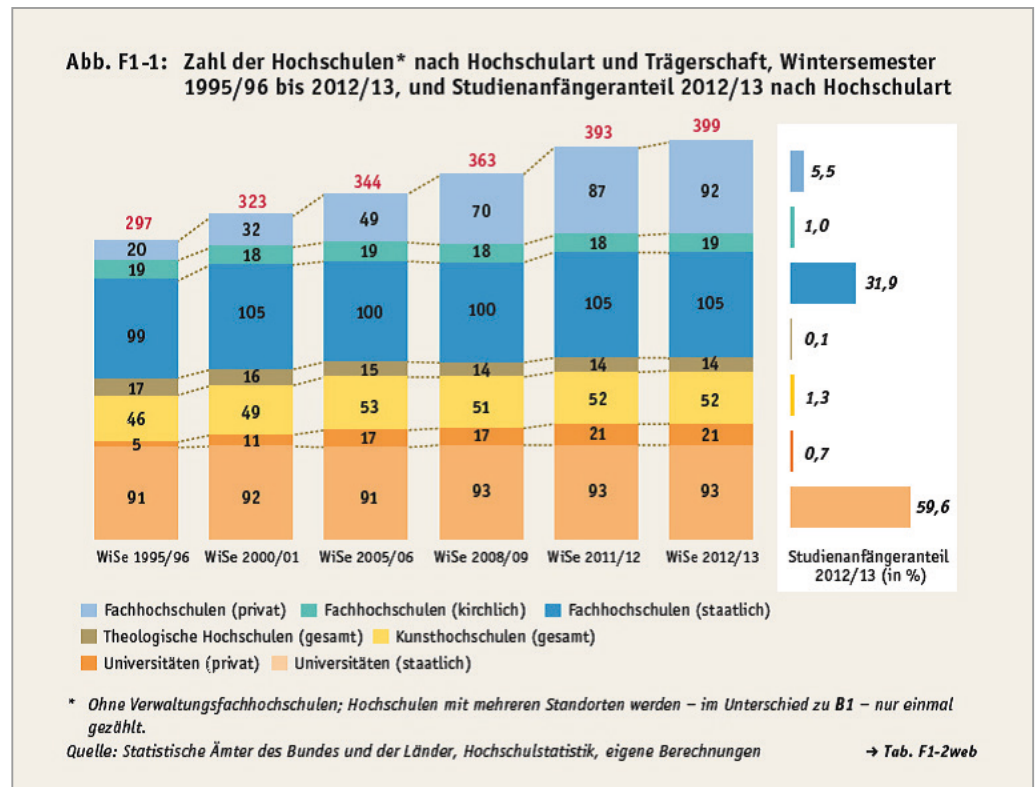
- OECD.Stat, 2016, Dataset: Students enrolled by type of institution, http://stats.oecd.org/BrandedView.aspx?oeed_bv_id=edu-data-en&doi=data-00211-en
- Statistics Netherlands: School size by type of education and ideological basis <http://statline.cbs.nl/StatWeb/publication/?VW=T&DM=SLEN&PA=03753ENG&D1=a&D2=1-2,6,8-9,13,15-17&D3=0-2&D4=0&D5=10,18-I&HD=111123-1122&LA=EN&HDR=G3,T,G4&STB=G2,G1>

Schaubild 4



Quelle: Bildungsbericht 2010, S. 67

Schaubild 5



Quelle: Bildungsbericht 2014, S. 120

Der Autor

Univ.-Prof. Dr. phil. habil. Heiner Barz ist Leiter der Abteilung für Bildungsforschung und Bildungsmanagement am Institut für Sozialforschung der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf und Präsident des Instituts für Internationale Kommunikation (IIK e.V.), Düsseldorf und Berlin.

Konrad-Adenauer-Stiftung e.V.

Ansprechpartnerin:

Christine Henry-Huthmacher

Koordinatorin für Bildungs-, Familien- und Frauenpolitik

Hauptabteilung Politik und Beratung

Telefon: +49(0)2241/246-2293

E-Mail: christine.henry-huthmacher@kas.de

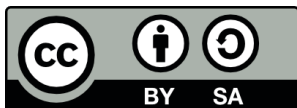
Postanschrift: Konrad-Adenauer-Stiftung, 53754 Sankt Augustin

Kontakt zum Thema Publikationen:

publikationen@kas.de

ISBN 978-3-95721-217-7

www.kas.de



Der Text dieses Werkes ist lizenziert unter den Bedingungen von „Creative Commons Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland“, CC BY-SA 3.0 DE (abrufbar unter: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>)

*Bildvermerk Titelseite
CC0 Public Domain/pixabay*