

Thomas Koinzer & Tanja Mayer

Private Schulen – Entwicklung und empirische Befunde unter besonderer Berücksichtigung des Grundschulwesens.

Der Beitrag beschreibt, wie sich die private¹ Grundschullandschaft quantitativ und qualitativ konstituiert und welchen rechtlichen Regularien sie unterworfen ist. Vor dem Hintergrund ausgewählter empirischer Befunde wird darüber hinaus der Frage nachgegangen, warum private Schulen in den vergangenen 20 Jahren einen starken und stetigen Zulauf erfahren haben, um abschließend sowohl Herausforderungen des Feldes und der gesamten Grundschullandschaft zu diskutieren und auf Desiderata der Bildungsforschung zu verweisen.

Private Grundschulen, Privatschulen, Schulwahl, Schulforschung

This article evaluates the private primary education system in Germany by explaining the legal background and its qualitative and quantitative constitution. Emphasizing on main empirical findings we try to answer the question why the German private schools had such an intense and constant increase within the last 20 years and what implications result from this. At the end we formulate several research desiderata to highlight potential and necessary further research activities.

Private Primary Schools, Private Schools, School Choice, School Research

1. Einleitung und rechtliche Verortung

Was Ende des 18. Jahrhunderts im Allgemeinen Landrecht für die preußischen Staaten verfassungsrechtlich für das niedere Schulwesen festgeschrieben wurde, hat auch zu Beginn des 21. Jahrhunderts für das Grund- und Volksschulwesen in Deutschland Bestand. „Privaterziehungsanstalten“ zu gründen und zu unterhalten steht jedermann frei, der „seine Tüchtigkeit zu diesem Geschäfte nachweisen, und seinen Plan, sowohl in Ansehung der Erziehung, als des Unterrichts, zur Genehmigung vorlegen“ kann, und seine Anstalt unter die Aufsicht der örtlichen Schulaufsichtsbehörde, also des Staates stellt. Lediglich auf dem Land und in kleinen Städten, in denen „öffentliche Schulanstalten“ bestehen, „sollen keine Neben- oder sogenannte Winkelschulen ohne besondere Erlaubniß“ geduldet werden (Allgemeines Landrecht für die Preußischen

¹ Im Folgenden werden die Begriffe ‚Privatschule‘, ‚private Schule‘, ‚freie Schule‘ und ‚Schule in privater bzw. freier Trägerschaft‘ synonym verwendet. Dies beinhaltet nur (anerkannte und nicht-anerkannte) genehmigte Ersatzschulen. Zudem betreffen die Aussagen dieses Artikels ausschließlich das allgemeinbildende Schulsystem. Berufsbildende (private) Schulen werden nicht berücksichtigt.

Staaten 1794, Zwölfter Titel, §§ 3 und 6). Letzteres kommt – in der Fassung des seit 1949 gültigen Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland – als „besonderes pädagogisches Interesse“ zum Ausdruck, das die Betreiber privater Grund- und Volksschulen nachweisen müssen, bzw. können auf Antrag von Erziehungsberechtigten, derartige Schulen „als Gemeinschaftsschule, als Bekenntnis- oder Weltanschauungsschule“ dann errichtet werden, wenn „eine öffentliche Volksschule dieser Art in der Gemeinde nicht besteht“ (GG, Art. 7, Abs. 5).

Nun zeichnet die Offenheit und den Pluralismus der gegenwärtigen deutschen Gesellschaft die Existenz einer Vielzahl von religiösen und weltanschaulichen Orientierungen und Akteuren aus, die grundrechtlich verbrieft das Recht haben, an der Ausgestaltung des Schulwesens – neben dem Staat – mitzuwirken. Dennoch definiert der Gesetzgeber – damals wie heute – besondere Bedingungen für die Gründung und Unterhaltung privater Grundschulen, nicht zuletzt wegen des diesen Schulen eigenen und besonderen grundbildenden sowie gesellschaftsintegrierenden und -legitimierenden Charakters als Orte „gesellschaftlich kontrollierte(r) und veranstaltete(r) Sozialisation“ (Fend 1980, 2). Daher überrascht es und ist wenig verwunderlich zugleich, dass das, was als *Privatschulboom* in den zurückliegenden Jahren für einige öffentliche und medial aufbereitete Aufmerksamkeit gesorgt hat, vor allem auf das stete Wachstum des privaten Grundschulwesens zurückzuführen ist. Hier sind einerseits rechtlich besondere Bedingungen formuliert, die die Gründer² privater Grundschulen vor relativ hohe Hürden stellen. Andererseits finden sich in diesem Segment des allgemeinbildenden Schulwesens in den letzten 15 Jahren – vor allem in Ostdeutschland und den Stadtstaaten – die größten Zuwächse. Diese sind nicht allein auf das (nachholende) Engagement der christlichen Kirchen bei der Gründung christlich-konfessioneller Schulen³ oder die Gründung von Waldorfschulen⁴ zurückzuführen, sondern spiegeln eine große Heterogenität der (zivilgesellschaftlichen) Trägerschaft dieser Schulen. Neben das staatliche bzw. öffentliche Grundschulwesen ist so ein breites privates Grundschulwesen getreten, das die (Grund-)Schullandschaft vor allem in den neuen Bundesländern nachhaltig verändert hat.

Im Folgenden werden zunächst die Expansion des privaten Grundschulwesens in der Bundesrepublik Deutschland der letzten Jahre nachgezeichnet sowie regionale Eigenheiten herausgestellt, die das Feld privater Grundschulen charakterisieren. Zudem werden die Ursachen für die Expansion privater (Grund-)Schulen diskutiert, um der Frage nachzugehen, wie plausibel die bisherigen Annahmen der gestiegenen (elterlichen) Nachfrage nach privaten (Grund-)Schulen sind, wo deren empirische Überprüfung noch aussteht und Desiderata der Forschung auszuweisen sind.

2. Expansion privater (Grund-)Schulen

2 In diesem Text wird nur die männliche Form verwendet. Die weibliche Form ist selbstverständlich immer mit eingeschlossen.

3 Die Bekenntnisgrundschulen und Konkordatsschulen in NRW und Niedersachsen werden im Folgenden nicht berücksichtigt, da sie (erstere explizit) öffentliche Schulen in kommunaler Trägerschaft sind.

4 Waldorfschulen werden als Grundschulen gezählt, da das Konzept explizit eine gemeinsame Beschulung von Klasse 1 an vorsieht.

In den vergangenen Jahren gab es in Deutschland trotz allgemein rückläufiger Schülerzahlen eine kontinuierliche Expansion des privaten Schulsektors. So stieg der Anteil der Schüler an allgemeinbildenden Schulen in privater Trägerschaft im Zeitraum von 2003 bis 2013 von 6,2% auf 8,7%. Auch der Anteil privater Schulen im deutschen Schulsystem nahm im gleichen Zeitraum zu. Während 2003 etwa 6,4% der Schulen in privater Trägerschaft waren, erhöhte sich ihr Anteil innerhalb eines Jahrzehnts auf 10,4%. Die stärksten Zuwächse erfuhren dabei die neuen Bundesländer. War hier 2003 nur etwa jede zwanzigste Schule eine Privatschule, ist es 2013 bereits jede siebte (vgl. Statistisches Bundesamt 2014a). Besonders beachtenswert ist dabei der starke Anstieg privater Grundschulen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichtserstattung 2012, 72), der vor allem auf eine Vielzahl von Genehmigungen privater Grundschulen in den neuen Bundesländern zurückzuführen ist. Diese Zunahme steht jedoch in Spannung zu den einleitend dargelegten rechtlichen Bedingungen, wonach die Gründung einer privaten Grundschule an besonderen Voraussetzungen gebunden ist, was in der schulrechtlichen Debatte bereits ihren Niederschlag gefunden hat (vgl. Avenarius, Pieroth & Barczak, 2012).

Abbildung 1 zeigt den kontinuierlichen Anstieg der privaten Grundschulen sowie der Schüler, die diese Schulen besuchen, in den letzten zwanzig Jahren. Die Zahl der Schüler⁵ an privaten Grundschulen in Deutschland stieg seit 1992 um 148%, wobei dieser Anstieg vor allem auf die Gründung privater Grundschulen in den neuen Bundesländern einschl. Berlins zurückzuführen ist. Hier besuchen 31,6% aller Privatschüler eine private Grundschule, während es in den alten Bundesländern nur knapp 8% sind (vgl. Statistische Bundesamt 2011, 15). Gab es in den neuen Bundesländern 1992 gerade einmal 43 private Grundschulen mit 3.865 Schülern, besuchten im Schuljahr 2013/14 42.753 Schüler etwa 360 Grundschulen in freier Trägerschaft – dies entspricht einem Anstieg der privaten Grundschülerzahlen um mehr als 1.000% im Vergleich zu 1992 (vgl. Statistisches Bundesamt 2014a). Gleichzeitig sank die Schülerzahl an Grundschulen insgesamt in einem erheblichen Ausmaß. Besuchten in den fünf neuen Ländern und Berlin 1992 noch ca. 893.000 Schüler eine Grundschule waren es 2013 nur noch ca. 490.000. In einzelnen ostdeutschen Bundesländern wie Sachsen-Anhalt oder Mecklenburg-Vorpommern nahm dabei die Schülerzahl innerhalb von 20 Jahren um mehr als die Hälfte ab (vgl. Statistische Bundesamt 2014b).

5 Da die Daten des Statistischen Bundesamtes für Integrierte Sekundarschulen (IGS) und Waldorfschulen mit Primarstufe nur die Schülerzahlen, aber nicht die Anzahl der Schulen ausgeben, wird in den folgenden Angaben und Berechnungen nur auf die Entwicklung der Schülerzahlen eingegangen. Zudem zeigt sich, dass sowohl die Anzahl der Privatschüler als auch die der Privatschulen in den öffentlichen Statistiken eher unterschätzt wird. So konnten z. B. im Rahmen des Berliner/Münsteraner DFG-Forschungsprojektes „Schulwahl und sozio-kulturelle Passung“ (Choice) für Berlin 95 private Grundschulen bzw. Privatschulen mit Primarstufe ermittelt werden, wohingegen in der Statistik des Bundesamts lediglich 67 (inkl. Waldorfschulen) ausgewiesen sind.

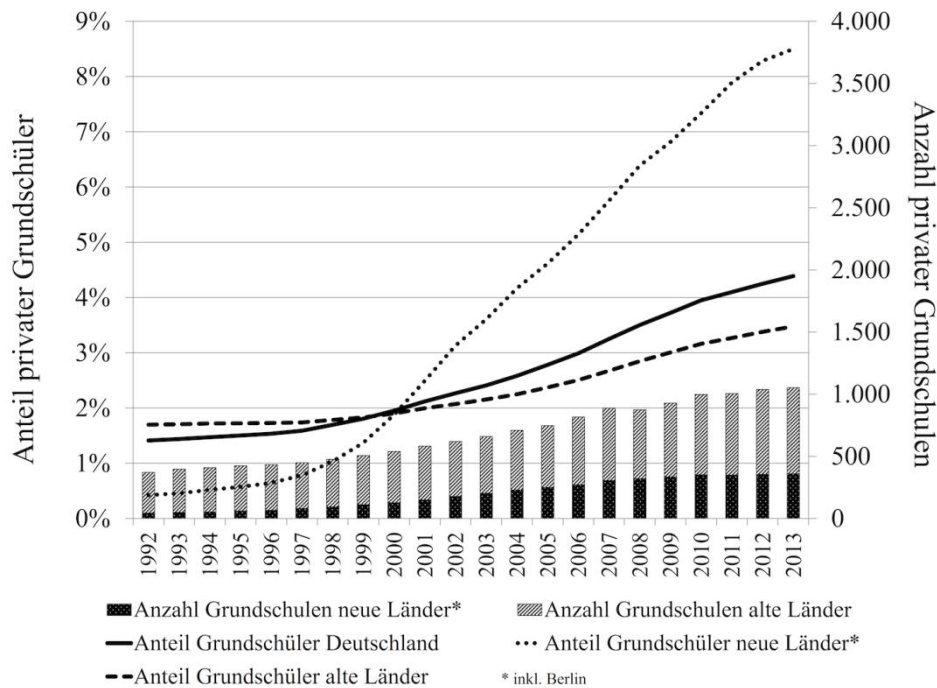


Abb.1: Anzahl privater Grundschulen und Anteil privater Grundschüler in Deutschland an allen Grundschulern in Deutschland. Quelle: Statistisches Bundesamt 2014a (eigene Berechnungen).

Dieser enorme Anstieg der Privatschülerzahlen ist jedoch im Kontext eines ostdeutschen Nachholeffekts zu sehen. Da es in der DDR keine Privatschulen gab (vgl. VerfDDR vom 7.10.1949, Art. 38, Ausnahme Katholische Theresienschule Berlin-Weißensee) und das DDR-Einheitsschulsystem – resp. die Erinnerung daran – als dirigistisch, starr und autoritär bei Teilen der Bevölkerung in Verruf stand, eröffnete die Gründung einer Privatschule eine Alternative. Privatschulen galten gar als „rettende Lösung“, da die staatlichen Schulen nun in einem demokratischen System agierten, aber sich die personellen Ressourcen weitestgehend aus dem alten System rekrutierten (vgl. Futász 2000, 228). So stieg der Anteil der Privatschüler in den ostdeutschen Bundesländern nach den ersten Jahren der deutschen Einheit ab Ende der 1990er Jahre stetig und stark an. Dies zeigt sich für die neuen Bundesländer noch deutlicher an den Anteilen privater Grundschüler, die bereits im Jahr 2000, zehn Jahre nach der Wiedervereinigung, das westdeutsche Niveau erreichten und anschließend weiterhin deutlichen Zuwachs verzeichnen konnten (Statistisches Bundesamt 2014a).

Ergänzend zur allgemeinen Entwicklung privater Schulen zeigt Abbildung 2 die Anteile der Privatschüler an allgemeinbildenden Schulen sowie die Anteile der privaten Grundschüler nach Bundesland. Dabei werden zwei Gruppen sichtbar: Zunächst die Gruppe derjenigen Bundesländer, die einen eher niedrigen Anteil an Schülern privater

Grundschulen (unter 4%) und eine recht breite Spanne an Privatschülern insgesamt (zwischen 4% und 12%) aufweist. Hier sind ausschließlich westdeutsche Flächenländer zu finden. Die zweite Gruppe zeichnet sich durch einen eher hohen Anteil privater Grundschüler (über 5%) bei einem gleichzeitig hohen Anteil an Privatschülern insgesamt aus. In dieser Gruppe finden sich alle neuen Bundesländer sowie die Stadtstaaten Berlin, Hamburg und Bremen.



Abb.2: Anteile Privatschüler an allgemeinbildenden Schulen und Grundschulen nach Bundesländern. Schuljahr 2013/14. Quelle: Statistisches Bundesamt 2014a (eigene Berechnungen).

Für die neuen Bundesländer zum einen und die Stadtstaaten zum anderen deuten diese Zahlen darauf hin, dass der starke Anstieg der Schüler privater (Grund-)Schulen nicht allein durch Nachholeffekte (Ost) erklärt werden kann.

3. Ein Versuch der Ursachenforschung

In der ohnehin als entwicklungsbedürftig zu bezeichnenden Privatschulforschung wurden bislang mehrere Ursachen bzw. Ursachenbündel für die Expansion privater (Grund-)Schulen in Ostdeutschland und für den deutschen *Privatschulboom* insgesamt formuliert resp. vermutet, die nur ansatzweise einer empirischen Prüfung unterzogen

wurden (vgl. u.a. Koinzer & Leschinsky 2009; Kraul 2015; Kühne & Kann 2012; Ullrich & Strunck 2009). Im Folgenden soll der Versuch unternommen werden, diese Ursachen kritisch zu beleuchten und einzuordnen, um daraus Forschungsdesiderata abzuleiten, die empirisch gesicherte Aussagen ermöglichen könnten.

3.1 ‚Pisa-Schock‘ und Privatschulboom

Betrachtet man die Entwicklung der Privatschulen im Zeitverlauf, fällt sowohl für die Grundschulen als auch für alle allgemeinbildenden Schulen auf, dass der Anteil der Privatschulen ab dem Jahr 2000 besonders stark ansteigt (Statistisches Bundesamt 2014a). Ungeachtet des zeitlichen Aufwands für die Gründung einer Privatschule wird in diesem Zusammenhang der Anstieg der Privatschulen mit dem mittelmäßigen Abschneiden Deutschlands in der internationalen Vergleichsstudie PISA und der Veröffentlichung der Ergebnisse der ersten Erhebung 2001 in Verbindung gebracht (vgl. u.a. Gürlevik, Palentien & Heyer 2013, 7; Weiß 2011, 5). Ein anhaltender medialer Aufschrei und bildungspolitische Daueraktivität (vgl. Tillmann, Dederling, Kneuper, Kuhlmann & Nessel 2008) legen die Vermutung nahe, dass Eltern in einer Mischung aus Unzufriedenheit mit und diffuser Verunsicherung über öffentliche/n Schulen ihr Heil in der privaten Alternative suchten (Stichwort: abnehmendes Institutionenvertrauen, vgl. Wippermann, Wippermann & Kirchner 2013).

Beim ‚PISA-Argument‘ müssen zwei Wirk- bzw. Wahrnehmungsbereiche unterschieden werden, wenn damit eine Expansion des Privatschulwesens in Beziehung gesetzt werden soll. Mit den ersten PISA-Ergebnissen lagen einerseits empirische Befunde über die mangelnden Schulleistungen von 15-jährigen deutschen Schülern in ausgewählten Domänen schulischen Lernens wie Mathematik oder Deutsch vor. Dies bezog sich in nahezu gleichem Maße auf 15-Jährige an öffentlichen und privaten Schulen. Im Sample der an PISA teilnehmenden Schulen waren eben auch Privatschulen zu finden, zwar wenige und lediglich evangelische Schulen. Doch trugen auch diese zu den schlechten Ergebnissen bei. In Sekundäranalysen zu PISA sowie einzelnen regional-punktuellen Studien konnte überdies kein oder lediglich ein schwacher Privatschuleffekt, d.h. ein Leistungsvorteil in den genannten Domänen schulischen Lernens von privaten Schülern, nachgewiesen werden, der auch nach Kontrolle der sozio-ökonomischen Hintergrundvariablen bestehen blieb (vgl. u.a. Preuschoff & Weiß 2004, 1ff.; Standfest, Scheunpflug & Köller 2005; Weiß & Preuschoff 2004). Eine bessere Leistungsorientierung privater Schulen ist aus empirischer Perspektive damit nicht gegeben.

Andererseits ist eine differenzierte Bewertung der empirischen Befundlage zu den Outputs schulischen Lernens, die aus PISA & Co. resultiert, von Eltern schwer oder gar nicht zu leisten – und überdies in Schulwahlprozessen weiteren Faktoren lediglich beigeordnet (s.u., vgl. u.a. Mayer & Koinzer 2014). Der ‚PISA-Schock‘ wirkte vielmehr auf der emotionalen Ebene, moderierte, verstärkte oder erzeugte Unbehagen, ja Angst um das schulische Fortkommen und Wohlverhalten des eigenen Nachwuchses. War ‚Bildungs- resp. ‚Statuspanik‘ in der Vergangenheit Symptom weniger bildungs(über)ambitionierter Eltern, scheint dies nun – so die Beobachtung Heinz Budes – ein Dauerzustand zu sein, der breite Mittelschichtmilieus erfasst hat (vgl. Bude 2011

und auch Wippermann u.a. 2013). In diesem Kontext kann die Schulleistungsstudie PISA als eine *Schulkritikstudie* positioniert werden, die sich quasi selbst kritisiert, da sie (einseitig) auf Schulleistungen im Lesen, Schreiben und Rechnen als Ausweis ‚guter‘ Schule setzt – und an denen es im (öffentlichen) Schulwesen überdies zu mangeln scheint. Dagegen suchen nicht wenige Eltern, die ihre Kinder auf private Schulen schicken, eher Alternativen zu dieser (imaginierten und ambivalent artikulierten) Leistungsorientierung, wünschen reformpädagogische resp. ‚ganzheitliche‘ schulische Bildung und Erziehung für ihre Kinder (vgl. Kraul, Bergau & Rapp 2014; Trumpa 2010). Ein Großteil privater Schulen und vor allem privater Grundschulen versteht sich in der Tat als nicht explizit leistungsorientiert. Viele Privatschulen – allen voran die Freien Alternativschulen – wollen z. B. durch reformpädagogische Konzepte sogar einen Gegenpol zu einer (einseitigen) Leistungsbezogenheit markieren – und ein entgegengesetztes Konzept verfolgen (vgl. Skiera 2013,142). Zwar gibt es unter den Privatschulen auch solche, die Leistung in den Vordergrund stellen oder die „unternehmerische Persönlichkeit“ als Bildungsziel formulieren, aber diese stellen nicht die Mehrheit der Privatschulen dar (vgl. Koinzer & Leschinsky 2009, 678 f.; Ullrich 2015, 271).

Dass eher *Schulatmosphäre* und nicht *Schulleistung* die Wahl der ‚richtigen‘ Schule begründet, zeigen auch Befunde, denen zufolge es für viele Eltern nicht unwesentlich um die Wahrnehmung der (passenden) Schulkultur geht. Private Schulen können hier mit höherer Elternzufriedenheit punkten als das öffentliche Schulen können, wenn es um das Engagement der Lehrpersonen geht oder die schulische Atmosphäre (vgl. Koinzer & Gruehn 2013, 32ff.; Standfest u.a. 2005). Dies gilt ungeachtet der Tatsache, dass diese Zufriedenheit nur zum Teil auf die tatsächlichen *Unterrichtsbedingungen* zurückzuführen sein kann. So liegt beispielsweise – entgegen der landläufigen Meinung – die mittlere Klassengröße privater Schulen maximal einen Schüler unter den Durchschnittswerten staatlicher Schulen (vgl. Statistisches Bundesamt 2014a, 19). Auch hier gehen wahrgenommene und tatsächliche Schulqualität privater Schulen auseinander, was für eine emotional geleitete elterliche Schulwahl spricht (vgl. Ball & Vincent 1998). ‚PISA als Argument‘ kann nur als mittelbarer Faktor zur Begründung der Expansion privater Schulen und privater Grundschulen im Besonderen in Anschlag gebracht werden. Dem ‚Pisa-hat-gezeigt-Gestus‘, mit dem in der Schulpädagogik und Schulentwicklung gern argumentiert wird, müssen andere gesellschaftliche und pädagogische Faktoren beiseite gestellt werden, um die gegenwärtige mannigfaltige und heterogene private (Grund-)Schullandschaft zu erklären.

3.2 Privatschulen als Ausdruck von gesellschaftlichen und pädagogischen Individualisierungs- und Diversifizierungstendenzen

Der Anstieg privater Schulen muss immer auch vor dem Hintergrund elterlicher Schulwahlmotive gesehen werden. So wird von Eltern eine Schule gewählt, die sowohl in Bezug auf die eben schon angesprochene, wahrgenommene Schulqualität als auch im Hinblick auf pragmatische Gründe wie Betreuungssituation und Länge des Schulwegs positiv bewertet wird (vgl. u.a. Suter 2013). Zunehmend tritt bei dieser Entscheidung auch die Passung der Schule zu den individuellen Begabungen und Interessen des

Kindes in den Vordergrund (Clausen 2006, 69ff.; Cortina & Trommer 2003, 352; Helsper 2006) – zusätzlich moderiert durch immer ausdifferenzierte Erziehungsstile der Eltern und einer Pluralisierung der Lebensstile (vgl. Henry-Hutmacher 2008; Ostner 2015).

Dies spiegelt sich auch im Angebot privater Schulen wider. So konstituiert sich das Feld der privaten Grundschulen als auch der privaten allgemeinbildenden Schulen insgesamt aus einer Vielzahl unterschiedlicher und unterscheidbarer Träger resp. pädagogischer und weltanschaulicher Orientierungen. Neben katholischen und evangelischen Schulen (zusammen 27% aller allgemeinbildenden Schulen in freier Trägerschaft bzw. 38% aller privaten Grundschulen) und den Waldorfschulen (20 bzw. 6%) ist es vor allem die große Gruppe an ‚sonstigen‘ Privatschulen (56 bzw. 52%), die dieses Feld dominiert (vgl. Statistisches Bundesamt 2014a; Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) 2013; Arbeitskreis katholischer Schulen 2012). Unter diesen ‚sonstigen‘ Privatschulen⁶ lassen sich viele unterschiedliche Schultypen ausmachen, die sich in Trägerschaft und/oder in ihren pädagogischen Orientierungen und Profilierungen unterscheiden (vgl. u.a. Autorengruppe Bildungsberichtserstattung 2012, 72). Diese reichen von Schulen, die sich ähnlich den Waldorfschulen einer spezifischen Pädagogik verpflichtet sehen (z. B. Montessori), über ‚Freie Alternativschulen‘ mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung (z. B. Natur, Demokratie, Kreativität) oder internationale und bilinguale Schulen mit unterschiedlichen Foki bis hin zu religiösen Schulen, die nicht den beiden großen christlichen Religionsgemeinschaften zuzuordnen sind, wie z. B. jüdische oder islamische Schulen (vgl. Koinzer & Gruehn 2013; Koinzer & Leschinsky 2009; Ullrich & Strunck 2012). Diese Angebotsvielfalt zeigt auf, dass Privatschule nicht gleich Privatschule ist und kann als ein Indiz dafür gedeutet werden, dass die deutsche Privatschullandschaft den differenzierten Lebens- und Erziehungsstilen einer pluralen und diversifizierten Gesellschaft Rechnung trägt.

Der Zusammenhang zwischen Pluralisierung der Lebensstile und einer wachsenden sowie ausdifferenzierten Privatschullandschaft lässt sich dabei vor allem für die Stadtstaaten Berlin, Hamburg und Bremen sowie andere Großstädte Deutschlands markieren, die als Ballungszentren privater Schulen verstanden werden können (vgl. Kühne & Kann 2012, 262). Die hohen Anteile privater Schulen in den Stadtstaaten (vgl. Koinzer & Gruehn 2013, 22 sowie Abb. 2) und Großstädten können hier zumindest teilweise durch eine ausreichend große Nachfrage auch nach ganz spezifischen Schulkonzepten erklärt werden. Beispielsweise finden sich im privaten Grundschulbereich Berlins drei jüdische Grundschulen, eine islamische und eine türkische Grundschule aber auch diverse internationale, bilinguale und reformpädagogische Schulen, zum Teil mit außergewöhnlichen Schulkonzepten (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2015, eigene Recherche), die jeweils von einem bestimmten Milieu oder Personenkreis nachgefragt und besucht werden (vgl. Ullrich 2015). Diese Breite signalisiert, dass sich private Schulen nicht

6 Da diese Gruppe anhand der Daten des statistischen Bundesamtes bzw. anderer Datenquellen nicht genau unterscheiden lässt, kann im Folgenden keine weitere Quantifizierung der Schultypen vorgenommen werden.

ausschließlich als ein „Refugium elitärer Milieus“ (Pieroth & Barczak 2012, 130) kennzeichnen lassen, sondern von differenten Mittelschichtmilieus in Anspruch genommen werden. Jedoch lässt sich eine ähnliche Entwicklung und Differenzierung auch im öffentlichen Schulwesen erkennen. Es finden sich auch hier Montessori-Schulen bzw. ‚Montessori-orientierte‘ Grundschulen, sportlich oder musisch-künstlerisch betonte Grundschulen sowie staatliche Europaschulen mit einem bilingualen Profil (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2015). Dies deutet darauf hin, dass zunehmend auch das öffentliche Schulsystem – zumindest im urbanen Raum – den differenzierten Lebensstilen und der Nachfrage nach ‚besonderen‘ Schulprofilen und -pädagogiken folgt und diese Entwicklung nicht nur im privaten Sektor sichtbar ist.

3.3 Privatschulen als Substitut für geschlossene öffentliche Schulen

Als ein weiterer Grund für die Expansion privater Grundschulen in den ostdeutschen Bundesländern wird die Schließung öffentlicher (Grund-)Schulen in Folge stark rückläufiger Schülerzahlen angeführt. An die Stelle der wegen Schülermangels – und entsprechenden schulrechtlichen Regelungen nach Klassenmindestgrößen folgend – geschlossenen öffentlichen Schule traten und treten dann private Schulen, die im doppelten Wortsinne als ‚Ersatzschulen‘ bezeichnet werden können (vgl. u.a. Koinzer & Leschinsky 2009, 681; Weiß 2011, 48). Hier sollte jedoch zwischen der Substitution öffentlicher Schulen durch private Initiativen und der Verdrängung öffentlicher Schulen durch Privatschulen unterschieden werden. Ersteres ist dabei vor allem in ländlichen Regionen zu beobachten, wo aufgrund zu geringer Klassengrößen und Schülerzahlen öffentliche (Grund-)Schulen geschlossen werden müssen und durch meist aus Elterninitiativen hervorgegangene Privatschulen ersetzt werden. Möglich ist dies, da Privatschulen, anders als öffentliche Schulen, nicht an eine Mindestzügigkeit oder Mindestschüleranzahl gebunden sind – auch wenn diese Tatsache gesellschaftlich und rechtlich bereits seit einiger Zeit hinterfragt wird (vgl. u.a. Avenarius 2011, 22ff.) und in einzelnen Flächenländern zu einer Lockerung der Vorgaben für öffentliche Schulen geführt hat. So ist beispielsweise in Brandenburg die Unterschreitung der Klassenmindestgröße von 15 Schülern „im begründeten Einzelfall“ zulässig. In Mecklenburg-Vorpommern gelten diese Zahlen als „Orientierungswerte“ und wo „unzumutbare Schulwegzeiten“ entstehen, können „jahrgangsübergreifende Klassen“ gebildet werden (KMK 2013). Der Ersatz öffentlicher durch private Grundschulen wird medial oft als ein häufig auftretendes Phänomen und Problem apostrophiert, wobei die Schließung der öffentlichen Schule mit Hinweisen wie die „Schule im Dorf zu lassen“ oder der Forderung „kurze Beine, kurze Wege“ einhergeht (vgl. u.a. Groll 2013). Dabei ist bei genauerer Betrachtung doch eher von Einzelfällen als von einem Regelfall auszugehen. Es zeigt sich, dass auch die neu entstandene, die öffentliche (Grund-)Schule ‚ersetzende‘ Privatschule nach wenigen Jahren schließen muss und die Substitution nicht nachhaltig ist, da auch die Privatschule ein Minimum an Schülern benötigt, um bestehen zu können (vgl. Kühne & Kann 2012, 271). Meist kann eine Privatschule lediglich dann bestehen, wenn diese es schafft, auch aus den umliegenden Gemeinden Schüler zu mobilisieren. So konnte für eine Gemeinde in Mecklenburg-Vorpommern gezeigt werden, dass nach Schließung einer öffentlichen Grundschule und deren Ersatz durch

eine Private der Großteil der Grundschüler zu der nächstgelegenen öffentlichen Schule in einer anderen Gemeinde pendelte und vor allem Kinder aus den umliegenden Regionen das Angebot der Privatschule in Anspruch nahmen (vgl. Kühne & Kann 2012, 270f.).

Aber auch das Phänomen der Verdrängung öffentlicher Schulen durch private Alternativen ist – vor allem in Ostdeutschland – festzuhalten. Dabei muss die öffentliche Schule erst dann schließen, wenn durch eine neu gegründete zusätzliche Privatschule die Schülerzahlen so zurückgehen, dass die staatliche Schule die Mindestschülerzahl nicht mehr erreicht. Zusätzlich zum generellen Rückgang der Schülerzahlen rückt hier der Wettbewerb der Schulen um Schüler in den Mittelpunkt (vgl. Unger 2015, 3). Dies ist eher im (klein-)städtischen Kontext zu beobachten, wo verglichen mit den ländlichen Regionen Eltern mehr als eine öffentliche (Grund-)Schule zur Wahl steht (vgl. ebd., 272ff.).

4. Fazit und Desiderata der Forschung

Abnehmendes Institutionenvertrauen, gesellschaftliche Diversität und sinkende Schülerzahlen – das scheinen die Ursachen zu sein, die die Expansion privater Schulen und den anhalten elterlichen Zuspruch zu ihnen erklären können. Doch ist, wie gezeigt, weder ein einzelner Erklärungsansatz zielführend, noch ist in der Summe aller vorgelegten Erklärungsversuche und der wenigen empirischen Befunde ein abschließendes Bild resp. ein ‚sicherer Grund‘ zu formulieren, warum private Schulen in Deutschland *boomen*. Vielmehr müssen weitere Mechanismen, regional ähnliche, aber auch regional ganz spezifische Bedingungen der Bevölkerungsentwicklung, der Schulpolitik, der Debatte und medialen Erregung über die Verfasstheit der öffentlichen (und privaten) Schulen, müssen Akteurskonstellationen oder die Genehmigungspraxen bei der Gründung von Schulen beleuchtet werden, um diesen starken Zuwachs der letzten 20 Jahre bzw. die hohen Anteile an Privatschülern insbesondere von Schülern an privaten Grundschulen erklären zu können.

Gleichzeitig sind Annahmen berechtigt, die auf eine veränderte Dynamik der Expansion verweisen, die einerseits von Phänomenen bestimmt werden, die das gesamte Schulwesen betreffen. Dazu gehören eben gerade der demographische Wandel und der anhaltende Rückgang der Schülerzahlen, der auch private Schulen zu kreativen Lösungen zwingt (Stichwort: Aufnahme von Jungen an katholischen Mädchenschulen z.B. bei den Augustiner Chorfrauen in Essen, vgl. Meier 2013). Aber auch der Bedarf an (Fach-)Lehrkräften stellt private Schulen vor große Herausforderungen, besonders wenn sie von ihren Lehrkräften neben der fachlichen und pädagogischen Qualifikation pädagogisch-ideelle oder religiöse Bekenntnisse als Grundlage der (besonderen) schulischen Arbeit voraussetzen. Für die christlichen Schulen, die neben ihrem Anspruch, ‚gute Schulen‘ sein zu wollen, auch ‚Orte gelebten Glaubens‘ sein möchten, gilt das im Besonderen (vgl. Koinzer 2015).

Andererseits ist die Konjunktur privater Schulen von der Qualitätsentwicklung und ‚Angebotssensibilität‘ öffentlicher Schulen abhängig – bei gleichzeitiger Moderation durch die Medienöffentlichkeit. Private Schulen, und hier explizit solche, die sich als reformpädagogische Schulen verstehen, können für sich kein ‚Alleinstellungsmerkmal‘

reklamieren, was die Umsetzung innovativer schulorganisatorischer und -pädagogischer Konzepte angeht. Von der Öffnung schulpolitischer und -administrativer Vorgaben bis hin zu einer – für die privaten Schulen selbstverständlichen – zunehmenden Autonomie bei der Schul- und Unterrichtsgestaltung, bieten sich auch öffentlichen Schulen zahlreiche Möglichkeiten der pädagogischen Profilierung an, die attraktiv für diverse Elternmilieus sind, auch wenn hier auf zwei Einschränkungen hingewiesen werden muss. So sind Eltern bei der Wahl einer öffentlichen Grundschule ja nach Bundesland an das Sprengelprinzip gebunden, das jedoch mehr oder weniger einfach umgangen werden kann. Zudem sind die Wahlmöglichkeiten zwischen verschiedenen öffentlichen wie auch privaten Schulen an die regionale Schullandschaft gekoppelt. In urbanen Räumen ist unabhängig von der Trägerschaft eine größere Profilierung und Auswahl an wählbaren Alternativen möglich. In ländlichen Regionen mit nur einer öffentlichen Grundschule in Reichweite stellen die im Vergleich zum städtischen Kontext deutlich seltener vertretenen Privatschulen jedoch häufig die einzige Alternative für schulwahlambitionierte Eltern dar.

Doch auch unabhängig davon, ob die Dynamik der letzten Jahre anhält, oder sich ein ‚Sättigungseffekt‘ bei Privatschulen und privaten Grundschulen im Besonderen einstellt, bleiben Annahmen empirisch zu prüfen, die private Schulen als Orte elitärer, finanzkräftiger und sozial selektiver Milieus kennzeichnen, die die Schullandschaft nachhaltig verändern und den gesellschaftspolitischen, integrierenden und legitimierenden Auftrag öffentlicher Schulen in einer demokratischen Gesellschaft ‚unterlaufen‘. Befunde aus der amerikanischen Schulforschung weisen darauf hin, dass die Wahl einer Privatschule im Wesentlichen von vier Faktoren abhängt. Neben einem hohen Familieneinkommen und Kindern mit „special needs“ kennzeichnen weltanschaulich-religiöse Orientierungen sowie relativ hohe Armutsraten in der (Wohn-)Gemeinde die Wahl einer privaten Schule (Belfield & Levin 2005, 80ff.). Diese Befunde forscht auf die deutsche Situation zu übertragen und in Anlehnung an die hinlänglich bekannte Kunstfigur des katholischen Arbeitermädchens vom Lande nun den ‚typischen‘ deutschen Privatschüler als katholisches Akademikerkind mit sonderpädagogischem Förderbedarf aus Berlin-Neukölln fassen zu wollen, greift zu kurz. Bei einer umfassenden Überprüfung dieser Befunde für die deutschen Privatschulen und der Wahlmotive der Eltern muss die Breite und Heterogenität der deutschen Privatschullandschaft deutlich Berücksichtigung finden. Von privaten Schulen mit hohen Schulgeldzahlungen, die das verfassungsrechtlich fixierte soziale Sonderungsgebot belasten, bis hin zu katholischen Schulen, die kein oder nur ein geringes Schulgeld verlangen, ist die Rede von privaten Schulen als ausschließlich ‚Reiche-Leute-Schulen‘ nicht hinreichend. Zumal wenn die Breite der pädagogischen Ansätze und mannigfaltigen schulorganisatorischen Setting berücksichtigt wird, kann von der Privatschule nicht mehr gesprochen werden – wie das ja auch für die öffentliche Schule gilt.

Die genannten Faktoren als Chiffren für die gesellschaftspolitisch folgenreiche, soziale Distinktion und Sezession zu diskutieren, hat schon Peter Martin Roeder vor 35 Jahren angedeutet (vgl. Roeder 1979, 17ff.), was auch in der jüngeren deutschen Forschung deutlich positioniert wird (vgl. u.a. Breidenstein, Krüger & Roch 2014; Kraul u.a. 2014). Neben dem „Reservemechanismus“ privater Schulen, den Roeder – ähnlich wie

Bourdieu (2001, 36) – darin sieht, dass private Schulen (bereits im Grundschulbereich) als Ausweichschulen bei Versagen im staatlichen Schulsystem zum Greifen kommen, wird noch auf einen anderen Aspekt verwiesen. Vor allem das Wachstum von privaten Grundschulen in den Stadtstaaten, so Roeder 1979 (!), ist „als Reaktion auf schwieriger werdende Arbeitsbedingungen in Grund- und Hauptschulen, zum Beispiel infolge der Zunahme des Anteils ausländischer Kinder“ zu erklären (Roeder 1979, 18). Offenzulegen, wieviel soziale Distinktion, die kein ausschließliches Phänomen des privaten Schulwesens ist, das private deutsche Schulwesen fördert resp. verursacht – und mit welchen Folgen, und was als Ausdruck von Pluralität und Diversifizierung, also gelebter sozialer und pädagogischer Vielfalt analysiert werden muss, bleibt Auftrag der Forschung. Denn Eltern haben „in der Regel wesentlich komplexere Motive für die Schulwahl“, als das dies eindimensional zu erfassen ist, wie – auch schon Roeder – formulierte (ebd., 19).

Literatur

- Arbeitskreis katholischer Schulen (2012): Katholische Schulen in freier Trägerschaft. Unter: <http://www.katholische-schulen.de/index.php?id=22> [abgerufen am 18.05.2015].
- Autorengruppe Bildungsberichtserstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld.
- Avenarius, H. (2011): Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen. Aktuelle Rechtsfragen in einer angespannten Beziehung. Frankfurt.
- Avenarius, H., Pieroth, B. & Barczak, T. (Hrsg.) (2012): Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen – eine Kontroverse. Die freien Schulen in der Standortkonkurrenz. Baden-Baden.
- Ball, S.J. & Vincent, C. (1998): 'I heard It on the Grapevine': 'Hot' knowledge and school choice. In: *British Journal of Sociology of Education*, 19, H.3, 344-400.
- Belfield, C.R. & Levin, H.M. (2005): Privatizing Educational Choice: Consequences for Parents, Schools, and Public Policy. Boulder.
- Bourdieu, P. (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt: Über Bildung, Schule und Politik. Hamburg.
- Breidenstein, G., Krüger, J.O. & Roch, A. (2014): „Aber Elite würde ich's vielleicht nicht nennen.“ Zur Thematisierung von sozialer Segregation im elterlichen Diskurs zur Grundschulwahl. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 17, H.3, 165-180.
- Bude, H. (2011): Bildungsspanik. Was unsere Gesellschaft spaltet. München.
- Clausen, M. (2006): Warum wählen Sie genau diese Schule?: Eine inhaltsanalytische Untersuchung elterlicher Begründungen der Wahl der Einzelschule innerhalb eines Bildungsgangs. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 52, H.1, 69-90.
- Cortina, K. S. & Trommer, L. (2003): Bildungswege und Bildungsbiographien in der Sekundarstufe. In: Cortina, K. S., Baumert, J., Leschinsky, A., Mayer K. U. & Trommer, L. (Hrsg.): *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*. Reinbek bei Hamburg.
- Evangelische Kirche in Deutschland EKD (2013): Schulen nach Schularten. Unter: http://www.evangelische-schulen-in-deutschland.de/images/Statistik_2013_Website_.pdf [abgerufen am 14.05.2015].
- Fend (1980): *Theorie der Schule*. München.
- Futász, M. (2000): Privatschulen auf dem Boden der ehemaligen DDR. In: Himmelstein K. & Keim, W. (Hrsg.): *Jahrbuch für Pädagogik 2000. Gleichheit und Ungleichheit in der Pädagogik*. Frankfurt am Main.
- Groll, S. (2013): Dokumentation: Die Schule im Dorf lassen? Zukunft der Bildung im ländlichen Raum. Unter: <https://www.boell.de/de/2013/12/11/dokumentation-die-schule-im-dorf-lassen-zukunft-der-bildung-im-laendlichen-raum> [abgerufen am 20.05.2015].
- Gürlevik, A., Palentien, C. & Heyer, R. (Hrsg.) (2013): *Privatschulen versus staatliche Schulen*. Wiesbaden.
- Helsper, W. (2006): Elite und Bildung im Schulsystem - Schulen als Institutionen-Milieu-Komplexe in der ausdifferenzierten Bildungslandschaft. In: Ecarius, J. & Wigger, L. (Hrsg.): *Elitebildung - Bildungselite*.

- Erziehungswissenschaftliche Diskussionen und Befunde über Bildung und soziale Ungleichheit. Opladen, 162–187.
- Henry-Huthmacher, C. (2008): Eltern unter Druck. Selbstverständnisse, Befindlichkeiten und Bedürfnisse von Eltern in verschiedenen Lebenswelten. Stuttgart.
- Koinzer, T. (2015): Die Frage des Propriums. In: Kraul, M. (Hrsg.): Private Schulen. Wiesbaden, 107-121.
- Koinzer, T. & Leschinsky A. (2009): Privatschulen in Deutschland. In: Zeitschrift für Pädagogik, 55, H.5, 669-685.
- Koinzer, T. & Gruehn, S. (2013): Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und wirtschaftlichen sowie rechtlichen Bedingungen – wo „die pädagogischen Wünsche auf das wirtschaftlich Machbare treffen“. In: Gürlevik, A., Palentien, C. & Heyer, R. (Hrsg.): Privatschulen vs. staatliche Schulen. Wiesbaden.
- KMK (2013): Vorgaben für die Klassenbildung. Schuljahr 2013/2014. Unter: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Dokumentationen/Klassenbildung_2013.pdf [abgerufen am 02.06.2015].
- Kraul, M. (Hrsg.) (2015): Private Schulen. Wiesbaden.
- Kraul, M., Bergau, N. & Rapp, S. (2014): Privatschulen zwischen Förderung und Distinktion. Eine Analyse aus Elternsicht. In: Pädagogische Rundschau, 68, 73-94.
- Kühne, S. & Kann, C. (2012): Private (Grund-)Schulen als blinder Fleck der öffentlichen Daseinsvorsorge? Regionale Analysen zu Entwicklungen in der deutschen Privatschullandschaft. In: Die Deutsche Schule, 104, H.3, 256-278.
- Mayer T. & Koinzer T. (2014): Schulwahl: Grundlegende Theorien und Befunde und einige kritische (Nach-) Fragen. In: engagement - Zeitschrift für Erziehung und Schule, 32, 161-173.
- Meier, N. (2013): Mädchenschule. Keine Angst vor Jungs. In: Die Zeit, 39, 86.
- Ostner, I. (2015): Elterliches Selbstverständnis im Wandel. In: Kraul, M. (Hrsg.): Private Schulen. Wiesbaden, 211-230.
- Pieroth, B. & Barczak, T. (2012): Die Freien Schulen in der Standortkonkurrenz: Die Verfassungswidrigkeit der Versagung bei der Genehmigung von privaten Ersatzschulen bei Bestandsgefährdung von öffentlichen Schulen. In: Avenarius, H., Pieroth, B. & Barczak, T. (Hrsg.): Die Herausforderung des öffentlichen Schulwesens durch private Schulen. Aktuelle Rechtsfragen in einer angespannten Beziehung. Frankfurt.
- Preuschhoff, C. & Weiß, M. (2004): Schulleistungen in staatlichen und privaten Schulen im Vergleich – eine Übersicht über neuere Forschungsergebnisse. In: Trends in Bildung international, H.8, 1-4.
- Roeder, P.M. (1979): Einleitung. In: Goldschmidt, D. & Roeder P.M. (Hrsg.): Alternative Schulen? Gestalt und Funktion nichtstaatlicher Schulen im Rahmen öffentlicher Bildungssysteme. Stuttgart.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2015): Berliner Schulen. Unter: http://www.berlin.de/sen/bildung/schulverzeichnis_und_portraits/anwendung/ [abgerufen am 04.06.2015].
- Skiera, E. (2013): Reformpädagogische Schulmodelle und ihr Einfluss auf die Schulreform der Gegenwart in internationaler Sicht. In: Gürlevik, A. Palentien, C. & Heyer R. (Hrsg.): Privatschulen versus staatliche Schulen. Wiesbaden.
- Standfest, C., Scheunpflug, A., & Köller, O. (2005): leben-lernen-glauben. Zur Qualität evangelischer Schulen. Eine empirische Untersuchung über die Leistungsfähigkeit von Schulen in evangelischer Trägerschaft. Münster.
- Statistisches Bundesamt (2011): Bildung und Kultur: Private Schulen (Schuljahr 2010/2011). Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2012): Bildung und Kultur: Private Schulen (Schuljahr 2011/2012). Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2014a): Bildung und Kultur: Private Schulen (Schuljahr 2013/2014). Wiesbaden.
- Statistisches Bundesamt (2014b): Bildung und Kultur: Allgemeinbildende Schulen (2013/2014). Wiesbaden.
- Suter, P. (2013): Determinanten der Schulwahl: Elterliche Motive für oder gegen Privatschulen. Wiesbaden.
- Tillmann, K.-J., Dederling, K., Kneuper, D., Kuhlmann, C. & Nessel, I. (2008): PISA als bildungspolitisches Ereignis. Fallstudien in vier Bundesländern. Wiesbaden.
- Trumpa, S. (2010): Elternperspektiven - Rekonstruktionen an einer Freien Schule. Opladen.
- Ullrich, H. (2015): Eltern beim Übergang in reformpädagogische Schulkulturen. Bildungsorientierungen der Eltern und Selbstverständnis der Professionellen an reformpädagogischen Schulen. In: Böhme, J. (Hrsg.): Schulkultur. Wiesbaden.
- Ullrich, H. & Strunck, S. (2009): Zwischen Kontinuität und Innovation: Aktuelle Entwicklungen im deutschen Privatschulwesen. In: Zeitschrift für Pädagogik, 55, H.9, 228-243.

- Ullrich, H. & Strunck, S. (Hrsg.) (2012): Private Schulen in Deutschland: Entwicklungen – Profile – Kontroversen. Wiesbaden.
- Unger, C. (2015): Wettbewerbssteuerung im Primarschulbereich: Vergleichende Fallanalysen. Wiesbaden.
- Weiß, M. (2011): Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens? Berlin.
- Weiß, M. & Preuschoff C. (2004): Kosten und Effizienzanalyse im Bildungsbereich. Referenzpapier für das Projekt „Bildungssteuerung“. Unter: <http://www.ruhr-uni-bochum.de/sfe-hessen/Wei%DF-Preuschoff%20-%20Kosten-%20und%20Effizienzanalyse%20in%20Bildung.pdf> [abgerufen am 16.05.2015].
- Wippermann, K, Wippermann, C. & Kirchner, A. (2013): Eltern – Lehrer – Schulerfolg. Wahrnehmungen und Erfahrungen im Schulalltag von Eltern und Lehrern. Stuttgart.

Prof. Dr. Thomas Koinzer, Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung Systematische Didaktik und Unterrichtsforschung, Arbeitsstelle Privatschulforschung, Humboldt-Universität zu Berlin;
e-mail: thomas.koinzer@hu-berlin.de

Dipl. Soz. Tanja Mayer, Institut für Erziehungswissenschaften, Abteilung Systematische Didaktik und Unterrichtsforschung, Arbeitsstelle Privatschulforschung, Humboldt-Universität zu Berlin;
e-mail: tanja.mayer@hu-berlin.de