

Andrea Liesner

## Wie privat ist privat?

### Zur öffentlichen Unterstützung privater Bildungsanbieter

---

#### Zusammenfassung

*Der folgende Beitrag geht der Frage nach, welchen Charakter der aktuelle Privatisierungstrend im Bildungsbereich hat. Im Mittelpunkt stehen dabei die Privatschulen in Deutschland, deren Schülerzahl seit den 1990er-Jahren kontinuierlich ansteigt. Zunächst wird in internationaler Perspektive der politische und ökonomische Kontext dieser Entwicklung skizziert. Anschließend geht es um die Finanzierung und die Nutznießer des Privatschulbooms. Dass private Ersatzschulen zwar eng an staatliche Vorgaben gebunden sind, sie dafür aber im Gegenzug massiv durch die öffentliche Hand gefördert werden, ist dann Anlass für eine ausblickende Diskussion: Welche neuen Privatschulformen zeichnen sich ab? Und welche gesellschaftlichen Effekte könnten diese haben?*

*Schlüsselwörter: Privatschulen, kommerzielle Schulen, Verhältnis zwischen privatem und öffentlichem Sektor, Chancungleichheit, gesellschaftliche Segregation*

#### How Private is Private?

##### Considerations on the Public Funding of Private Educational Providers

#### Abstract

*This article deals with the question how the topical trend towards privatization in the field of education can be characterized. A key focus is on private schools in Germany. The number of their students has been continuously increasing since the nineties. Firstly, the political and economic context of this development is described in an international perspective. Secondly, the financing of this private school boom and the beneficiaries of this development are depicted. The fact that private schools are tightly tied to government regulations on the one hand, but are largely supported by public funding on the other, gives cause for a prospective discussion: What kind of new types of private schools are looming? And which societal effects might they have?*

*Keywords: private schools, commercial schools, relationship between private and public sector, inequality of opportunities, societal segregation*

## 1. Zum Thema

Der Trend zur Privatisierung des Bildungsbereichs ist weltweit ungebrochen, und auch in Deutschland sind die Weichenstellungen eindeutig: Zwischen 1995 und 2007 erhöhte sich die Zahl der allgemein bildenden Privatschulen um dreiundvierzig Prozent, die der beruflichen um dreißig Prozent und die der privaten Hochschulen (ohne kirchliche) gar um dreihundert Prozent (vgl. Wernicke 2010, S. 34). Gleichzeitig boomt der private Nachhilfemarkt, Weiterbildungen sind längst ein hart umkämpftes Geschäft, und auch im Kita-Bereich steigt der Konkurrenzdruck zwischen staatlichen und privaten Anbietern.

In der Pädagogik wird diese Entwicklung oftmals als ein Rückzug des Staates thematisiert: befürwortend als überfällige Aufgabe unzeitgemäßer Monopolansprüche, pragmatisch-neutral als Sachzwang angesichts notorisch leerer öffentlicher Kassen oder kritisch als fehlende politische Durchsetzungskraft gegenüber den Interessen der Wirtschaft. Solche Deutungen werden der Komplexität und Ambivalenz des heutigen Strukturwandels der Bildung allerdings insofern nicht gerecht, als viele von ihnen implizit oder explizit eine deutliche Unterscheidbarkeit zwischen dem staatlichen und dem privaten Sektor voraussetzen. Die vertrauten Grenzen verschwinden aber seit den 1990er-Jahren immer mehr:

Private Stiftungen und *Think tanks* initiieren heute Bildungsreformen, die auf eine betriebswirtschaftliche Umsteuerung des Bildungswesens setzen (*new public management*). Der Staat unterstützt sie dabei und realisiert die Reformen dann überwiegend auf eigene Kosten. Privatwirtschaftliche Unternehmen entdecken ihre *corporate social responsibility*, indem sie staatliche Bildungseinrichtungen sponsern, diese Investitionen aber in voller Höhe steuerlich absetzen können. Und Privatschulen präsentieren sich als innovative, leistungsstarke und zeitgemäße Alternativen zum ‚maroden‘ öffentlichen Schulsystem, ohne dabei auf ihre überwiegend staatliche Finanzierung aufmerksam zu machen. Diese Verschiebungen zwischen dem privaten und dem öffentlichen Sektor finden in Deutschland im Zusammenhang mit einer kontinuierlichen Absenkung der staatlichen Bildungsausgaben insgesamt statt. Wollte man heute den Anteil der öffentlichen Bildungsausgaben am Bruttoinlandsprodukt auf den Stand von 1975 (5,11% Grundmittel in Relation zum BIP) heben, bedürfte es dafür eines Mehraufwands von über 35 Milliarden Euro, und mehr als 10 Milliarden Euro, um nur auf den Anteil von 1995 (4,11%) zu kommen: Die öffentlich bereitgestellten Grundmittel für den Bildungsbereich machten im Jahr 2008 noch knapp 3,7% der Gesamtausgaben aus (vgl. ebd., S. 7f.).

Wo heute von einer Privatisierung des deutschen Bildungssystems die Rede ist, lohnt also ein genaueres Hinsehen: In welchen internationalen und nationalen Kontexten finden diese Verschiebungen statt? Welche staatlichen und nicht-staatlichen Akteure

unterstützen den Transformationsprozess, und in welchem Verhältnis stehen ihre Reformstrategien? Wer profitiert von ihnen? Kurz: Wie privat ist privat?

Diesen Fragen soll hier in drei Schritten nachgegangen werden. Der erste besteht aus einer Skizze des ökonomischen und politischen Kontextes, in dem die aktuellen Privatisierungen im öffentlichen Bildungswesen weltweit stattfinden (2). Der zweite widmet sich dem aktuellen Aufschwung allgemein bildender Privatschulen in Deutschland (3). Anknüpfend daran wird im dritten Abschnitt diskutiert, welche gesellschaftlichen und pädagogischen Herausforderungen mit den aktuellen ökonomischen Transformationen des Schulbereichs verbunden sind (4).

## 2. Bildung als Ware

Die heutigen Privatisierungs- und Kommerzialisierungstendenzen im staatlichen Bildungswesen sind in einen wirtschaftlichen Strukturwandel eingebettet, der schon in den 1970er-Jahren einsetzte (vgl. Hirsch 2005, S. 124ff.). Als sich damals abzeichnete, dass die Kombination von standardisierter Massenproduktion und wohlfahrtsstaatlicher Steuerung längerfristig keine stabilen Kapitalerträge mehr versprach, veränderten sich die Akkumulationsstrategien weltweit in Richtung Deregulierung und Flexibilisierung. Im Mittelpunkt steht dabei die Suche nach neuen Möglichkeiten der Kapitalverwertung. Anders als in früheren Formen der neuzeitlichen Marktwirtschaft geht es heute vor allem um jene Ressourcen, welche bislang zum Gemeinwohl gezählt wurden oder als nicht verkäuflich galten: Gene und Zellen, Wasser und Luft, Bildung und Kultur. Natur und Wissen werden zu Zukunftsmärkten, und das Verfügen über die Rechte an geistigem Eigentum gewinnt enorm an Bedeutung (vgl. ebd., S. 137ff.). Damit dehnen sich auch die Bereiche aus, in denen Kapital angelegt und verwertet werden kann, und die allgemein bildenden Schulen gehören inzwischen weltweit dazu.

Diese Privatisierungs- und Kommerzialisierungstendenzen gehen mit Machtverschiebungen einher, die strategisch wichtige Weichenstellungen immer stärker von der nationalen auf die transnationale Ebene verlagern. Im Bildungsbereich zeigt sich das vor allem in der gewachsenen Bedeutung der OECD (vgl. Liesner 2009; Lohmann 2010; Ptak 2009). Die Organisation nimmt zwar schon seit den 1960/70er-Jahren Einfluss auf Bildungspolitik und Bildungsplanung, aber eine tatsächlich globale ‚Koordination der Bildung‘ mit Hilfe engmaschiger Netzwerke gelang erst in den 1990er-Jahren (vgl. Münch 2009, S. 32). Ziel der OECD ist die Erhöhung des so genannten Humankapitals, also die Verbesserung der ökonomisch verwertbaren geistigen Ressourcen von Menschen zugunsten einer weltweit stabilen oder steigenden Profitrate. Strukturell empfiehlt sie dazu üblicherweise und mit obligatorischem Verweis auf die ‚leeren öffentlichen Kassen‘ eine Reduzierung der Kosten für öffentliche Bildung bei gleichzeitiger Steigerung ihrer Wirkungskraft.

Der jüngste OECD-Bildungsbericht für Deutschland macht zwar erneut deutlich, dass die öffentlichen Bildungsausgaben unter dem OECD-Schnitt liegen (vgl. OECD 2010a). Er rät zudem (und wie in früheren Ausgaben auch) zu einer weiteren Erhöhung der Akademikerquote und einem Abbau sozioökonomischer Bildungsbarrieren (vgl. OECD 2010b). Von zahlreichen Rezipienten wird das als Aufforderung zu *insgesamt* höheren Bildungsinvestitionen interpretiert. Sie übersehen dabei aber, dass die OECD *generell* am Sparkurs im öffentlichen Sektor festhält: In ihrem zeitgleich erschienenen Wirtschaftsbericht heißt es in den Empfehlungen zur deutschen Haushaltskonsolidierung entsprechend: „Die Verringerung der Ausgaben sollte vorrangig über eine Steigerung der Effizienz des öffentlichen Sektors erfolgen, da dies eine Reduzierung der Ausgaben ohne Minderung der Qualität und der Verfügbarkeit öffentlicher Dienstleistungen ermöglichen würde“ (OECD 2010c, S. 6).

Die Regierungen von OECD-Ländern wie Deutschland folgen dieser Leitlinie bereits seit zwanzig Jahren: In den 1990er-Jahren löste das *New Public Management* den vorherigen, als unzeitgemäß und schwerfällig-bürokratisch geltenden Modus des Verwaltens ab, um den öffentlichen Sektor wie gewünscht kostengünstiger und trotzdem effektiver zu machen. Das Arsenal der dazu eingesetzten betriebswirtschaftlichen Steuerungsinstrumente ist inzwischen auch im Bildungsbereich bekannt. Zu ihm gehören die Aufforderung zum *Networking*, Drittmittelwerben und Profildesign ebenso wie *Benchmarks*, *Rankings* und *Ratings*. Regelmäßige Selbst- und Fremdevaluationen sollen die Qualität der Bildungsangebote dokumentieren und darüber Verbesserungswege aufzeigen, während Ziel- und Leistungsvereinbarungen Anreize setzen wollen, die individuelle Arbeitskraft zu erhöhen. In Deutschland haben nicht-staatliche Vertreter der am Humankapital orientierten *world polity* (vgl. Münch 2009) die politische Einführung dieses Managementmodells maßgeblich unterstützt. Im Bereich der Schulen und Hochschulen gehören zu ihnen bis heute die Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft (INSM), die dem Arbeitgeberverband Gesamtmetall nahe steht, der von der Bayerischen Wirtschaft beauftragte Aktionsrat Bildung, der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft und die Bertelsmann-Stiftung (vgl. Lohmann 2010, S. 235f.). So hält auch der aktuelle und von der INSM seit 2004 in Auftrag gegebene ‚Bildungsmonitor‘ des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln daran fest, dass für die wirtschaftlichen „Wachstumsaussichten [...] weniger der finanzielle Input entscheidend [ist], sondern vielmehr die mit diesen Mitteln erzielten Bildungsergebnisse“ (vgl. IWK 2010, S. 4). Er macht aber gleichzeitig klar, dass es politische Entscheidungen sind, die den Weg des staatlichen Schul- und Hochschulwesens bestimmen: „Auf dem Dresdner Bildungsgipfel 2008 wurde beschlossen, die Ausgaben für Forschung und Bildung bis zum Jahr 2015 auf 10 Prozent des BIP zu erhöhen. Das diesjährige Treffen von Bundesregierung und Bundesländern verzichtete allerdings auf weitere Festlegungen“ (ebd.).

Damit ist der wirtschaftliche und politische Rahmen skizziert, innerhalb dessen die aktuellen Privatisierungen im Bildungsbereich weltweit und auch in Deutschland stattfinden. Am Beispiel allgemein bildender Privatschulen soll im Folgenden gezeigt werden, dass auch hier der Staat aktiv an der ökonomischen Umstrukturierung des Bildungswesens beteiligt ist: Er zieht sich weder zurück noch verliert er an Bedeutung. Was sich ändert, sind vielmehr die Strategien des Regierens. Die staatlichen Regulationsweisen nähern sich den ökonomischen an, denn das aufeinander abgestimmte Zusammenspiel staatlicher Institutionen bildet auch heute noch einen zentralen Faktor für das gesellschaftliche und wirtschaftliche Funktionieren.

### **3. Privatschulen in Deutschland**

Die Errichtung von Privatschulen neben staatlichen ist in Deutschland ein Grundrecht: Artikel 7 Abs. 4 des Grundgesetzes sieht für private Ersatzschulen eine staatliche Genehmigung vor, wenn sie „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“; eine Genehmigung wird versagt, „wenn die wirtschaftliche und rechtliche Stellung der Lehrkräfte nicht genügend gesichert ist“ (GG Art. 7, 4). Nicht genehmigungspflichtig sind dagegen Ergänzungsschulen, deren Zahl in der Bundesrepublik allerdings gering ist.

Traditionell machen konfessionelle Schulen den größten Teil der allgemein bildenden Privatschulen aus. Noch heute besuchen gut „zwei Drittel der Privatschüler“ kirchliche Schulen, wobei auf „einen Schüler an einer evangelischen Schule [...] knapp drei Schüler an katholischen Schulen [kommen]“ (vgl. Weiß 2011, S. 25). Das verbleibende Drittel verteilt sich bislang überwiegend auf die im Verband Deutscher Privatschulen zusammengeschlossenen Schulen und auf Privatschulen mit einer besonderen pädagogischen Prägung. Erstere „verstehen sich politisch, weltanschaulich und konfessionell als neutral“ und vertreten auch keine spezifische Pädagogik. Zu letzteren gehören die Freien Waldorfschulen, die Montessori-Schulen, die Schulen der Vereinigung Deutscher Landerziehungsheime sowie die des Bundesverbands der Freien Alternativschulen (vgl. ebd., S. 26ff.).

Seit Beginn der 1990er-Jahre hat sich die Zahl ihrer Schüler und Schülerinnen mehr als verdoppelt, und der Anteil von Privatschulen gegenüber den staatlichen ist bundesweit von knapp fünf auf knapp acht Prozent gestiegen. Einen deutlichen Schub bekam diese Entwicklung nach 2001, was als eine Reaktion auf die erste PISA-Studie gedeutet werden kann: „Ohne Zweifel hat die über das schlechte Abschneiden Deutschlands entbrannte Debatte in der breiten Öffentlichkeit zu einer nachhaltigen

Negativwahrnehmung des staatlichen Schulwesens geführt und bei einer wachsenden Zahl von Eltern das Interesse an privaten Alternativen geweckt“ (ebd., S. 21).

Doch wie privat ist privat? Zunächst zur Finanzierung: Kaum eine Privatschule in Deutschland ist in der Lage, ihren Betrieb finanziell selbst zu tragen. Da die meisten von ihnen Ersatz- und keine Ergänzungsschulen sind, gilt für sie das oben angesprochene Sonderungsverbot des Grundgesetzes. Eine Kostendeckung von Privatschulkosten über Schulgelder, die von den Eltern erhoben werden, ist also kaum möglich. Die staatliche Beteiligung an den Schulkosten ergibt sich im Gegenzug aus der gesetzlichen Selbstverpflichtung, Ersatzschulen zu ermöglichen. Wie hoch die öffentlichen Beiträge heute in den einzelnen Bundesländern tatsächlich sind, und wie sich die Finanzlage der Privatschulen insgesamt darstellt, kann derzeit allerdings nur geschätzt werden. „Die letzte breite Erhebung der Ausgaben und Einnahmen privater Bildungseinrichtungen liegt gut 15 Jahre zurück“, und die „längst überfällige aktuelle Primärerhebung (Vollerhebung im Schulbereich) wird gegenwärtig im Auftrag des BMBF vom Statistischen Bundesamt vorbereitet“ (ebd., S. 30f.). Immerhin kann festgehalten werden, dass das Bildungsbudget der allgemein bildenden Privatschulen 2006 insgesamt 3,4 Milliarden Euro betrug und davon 3 Milliarden von der öffentlichen Hand aufgebracht wurden (vgl. ebd., S. 32).

Detaillierte Zahlen liegen immerhin über die jährlichen öffentlichen Zuschüsse pro Privatschüler bzw. -schülerin vor. Sie variieren je nach Bundesland und Schulform erheblich: Das Spektrum reichte in den Jahren 2008 und 2009 von 2.500 Euro je Kind an privaten Grundschulen in Baden-Württemberg bis zu 41.200 Euro je Kind an privaten Förderschulen in Brandenburg (vgl. detaillierter und nach Bundesländern aufgeschlüsselt KMK 2009, in: Weiß 2011, S. 64f.).

<i>Schultyp</i>	<i>Spektrum der jährlichen öffentlichen Zuschüsse je Privatschüler/in (zu vollen Hunderten auf- bzw. abgerundet)</i>
Grundschulen	2.500 – 5.000 Euro
Hauptschulen	2.900 – 5.600 Euro
Realschulen	2.800 – 5.400 Euro
SMB	2.800 – 5.200 Euro
Gesamtschulen	3.200 – 6.100 Euro
Gymnasien	3.400 – 5.900 Euro
Waldorfschulen (Sek. I und II)	3.200 – 5.600 Euro
Förderschulen	6.200 – 41.200 Euro

Die starke Schwankung der Werte zwischen den einzelnen Bundesländern ist auf verschiedene Faktoren zurückzuführen. Erstens haben die Landesregierungen Spielräume in der Gestaltung der Ermessensgrundlage für die Regelbeihilfe. So werden

die Zuschüsse zum laufenden Privatschulbetrieb nach verschiedenen Verfahren vergeben: Im Saarland und in Schleswig-Holstein z.B. orientieren sie sich am Einzelbedarf bzw. -defizit der Privatschulen, in den meisten anderen Ländern an einem Pauschalbedarf, während NRW, Rheinland-Pfalz und Sachsen die beiden Verfahren kombinieren (vgl. Weiß 2011, S. 19f.). Zweitens machen manche Länder die Förderung von der Gemeinnützigkeit der Träger abhängig und andere nicht. Und drittens wird mit Zusatzbedarfen sehr unterschiedlich umgegangen: Manche Länder gewähren Lernmittelfreiheit, andere nicht; gleiches gilt für die Übernahme von Schülerbeförderungskosten und die Erstattung bzw. Bezuschussung von Schulbaumaßnahmen.

Weiß gibt zu den vom Sekretariat der Kultusministerkonferenz veröffentlichten Zahlen zudem einschränkend zu bedenken, dass die für die einzelnen Bundesländer angegebenen Beträge pro Privatschüler bzw. -schülerin „nur bedingt vergleichbar sind, weil sie zum Teil nur die Regelfinanzhilfe erfassen, sich auf unterschiedliche Zeiträume beziehen und die Zuordnung der verschiedenen Formen von Ersatzschulen zwischen den Ländern differiert. Nicht ausgewiesen“ ist zudem, „welcher Kostendeckungsgrad bei den Privatschulen mit der öffentlichen Finanzhilfe erreicht wird“ (vgl. ebd., S. 32): ein Faktor, der für die Frage nach dem Charakter des Privaten im Bereich allgemein bildender Schulen von zentraler, nicht aber von allein ausschlaggebender Bedeutung ist.

Es spielt vielmehr auch eine Rolle, wer von der Zunahme der Privatschulen profitiert. Das oben erwähnte Sonderungsverbot soll es ermöglichen, dass das bundesrepublikanische Schulsystem öffentlich ist, dass also Kinder unabhängig von der sozioökonomischen Stellung ihrer Eltern die gleichen Bildungschancen haben. Aktuelle Studien wie die von Weiß zeigen jedoch, dass die Ausweitung des Privatschulsektors heute vor allem der Mittelschicht zu Gute kommt. So nahm der „Anteil der Privatschüler aus bildungsnahen Elternhäusern (mindestens ein Elternteil mit Abitur) zwischen 1997 und 2007 um 77%“ zu, während „der Anteilszuwachs bei Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern (kein oder niedriger Abschluss) mit 12% deutlich geringer“ ausfiel (vgl. ebd., S. 37). Die wachsende Beliebtheit von Privatschulen scheint hingegen *kein* schichtspezifisches Phänomen zu sein: Sie gelten öffentlich weithin als leistungsstärker und gleichzeitig pädagogisch wertvoller als staatliche Schulen. In einer repräsentativen Umfrage aus dem Jahr 2009 gab immerhin mehr als die Hälfte der Eltern von Kindern unter 18 Jahren an, „dass sie ihre Kinder aus dem öffentlichen Schulwesen herausnehmen und auf eine Privatschule schicken würden, wenn sie es sich leisten könnten“ (vgl. ebd., S. 22 unter Bezugnahme auf Forsa 2009).

Beachtenswert ist daran, dass sich die dieser Aussage zugrunde liegende Annahme einer signifikanten Qualitäts- und Leistungsdifferenz gegenüber staatlichen Schulen wissenschaftlich bislang kaum stützen lässt. „Bei internationalen Schulleistungstests

sind in der Spitzengruppe sowohl Länder mit hohem als auch mit niedrigem Privatschüleranteil anzutreffen“ (vgl. Weiß 2011, S. 23), während es in Deutschland „ein uneinheitliches Bild“ gibt, das „insgesamt kaum bedeutsame Leistungsunterschiede zwischen öffentlichen und privaten Schulen“ zeigt (vgl. ebd., S. 44). Leistung wird heute in der quantitativ-empirischen Bildungsforschung vor allem an Noten oder Kompetenzen bemessen. Vielen Eltern ist jedoch auch der Weg dorthin wichtig: Sie erhoffen sich von Privatschulen kleinere Klassengrößen, eine individuellere Förderung ihrer Kinder, weniger Unterrichtsausfall und innovativere bzw. profiliertere Curricula. Den deutschen Privatschulen sind in dieser Hinsicht jedoch enge Grenzen gesteckt. Wenn sie als Ersatzschulen anerkannt werden und damit finanzielle staatliche Unterstützung bekommen möchten, sind sie nicht nur an das schülerbezogene Sonderungsverbot gebunden, sondern auch an das Gebot, Lehrkräfte mit vergleichbarer Qualifikation und vergleichbarem Gehalt zu beschäftigen. Hinzu kommt die staatliche Auflage, dass sie auch „in ihren Lehrzielen und Einrichtungen [...] nicht hinter den öffentlichen Schulen zurückstehen“ dürfen (GG Art. 7, 4).

Die ‚freie Trägerschaft‘ privater Schulen ist also so frei nicht, was ausblickend mindestens zwei Fragen aufwirft: In welche Richtungen wird sich der Privatschulbereich in Deutschland weiterentwickeln? Und welche gesellschaftlichen Effekte des aktuellen Privatschulbooms zeichnen sich ab?

#### **4. Kommerzielle Schulen, Bürgerschulen und die Zukunft öffentlicher Bildung**

Es gibt seit einigen Jahren eine neue Erscheinungsform von Privatschulen, die in diesem Zusammenhang besonderes Interesse verdient: die kommerziellen Phorms-Schulen. Weiß zählt sie neben den ‚*Metropolitan* oder *Cosmopolitan Schools*‘ und den neuen türkischen Schulen zu denjenigen Privatschulen, welche die steigende „Nachfrage nach bilingualem Unterricht“ bedienen (vgl. Weiß 2011, S. 29). Diese Einordnung lenkt allerdings von einer ökonomischen Besonderheit ab: Die Phorms-Schulen gehören einer Aktiengesellschaft, und ihr Auftreten in der deutschen Privatschullandschaft könnte durchaus eine neue Qualität der Kommerzialisierung allgemeiner Bildung anzeigen.

2005 gründete Alexander Olek, vormalig Vorstandsvorsitzender des Biotech-Unternehmens Epigenomics, mit Phorms die erste profitorientierte Privatschulkette Deutschlands. Gleichwohl fand er eine Möglichkeit, die Schulen als private Ersatzschulen staatlich anerkennen zu lassen: „Jede einzelne Phorms-Schule ist gemeinnützig. Über ihnen steht eine Muttergesellschaft, die den Schulen 2 bis 3 Mio. Euro Startkapital leiht und dafür Zinsen kassiert. Zudem kaufen die Schulen Dienstleistungen bei der Zentrale ein“ (vgl. Götsch 2009). Die Phorms-Schulen erheben



zudem Elternbeiträge, die deutlich über denen anderer Privatschulen liegen. In der Auslegung des grundgesetzlich verankerten Sonderungsverbots gilt derzeit durchschnittlich „ein monatliches Schulgeld von etwa 150 Euro“ als „rechtlich vertretbar“, und dieser Betrag wird von den meisten privaten Ersatzschulen noch nicht einmal erreicht (vgl. Weiß 2011, S. 32). Am Berliner Phorms-Gymnasium zahlen die Eltern dagegen den Mindestsatz von 400 Euro, wenn das Familieneinkommen jährlich 20.000 Euro nicht übersteigt, 594 Euro bei einem Familieneinkommen in Höhe von 50.000 Euro, und den Höchstsatz von 1.059 Euro, wenn die Familie mehr als 250.000 Euro pro Jahr verdient (vgl. Phorms o.J.). Für ein gering verdienendes Paar mit einem Kind würde das Schulgeld also knapp ein Viertel seines Jahresbudgets ausmachen und das monatliche Geld für den Lebensunterhalt bis auf ALG II-Niveau absenken. Die Zahl der Interessenten aus dieser Einkommensgruppe dürfte sich also notgedrungen in engen Grenzen halten. Für Gut- und Besserverdienende hingegen bedeuten die Beiträge an Phorms deutlich weniger Einschränkungen, zumal Schulgeld bis zur Höhe von 5.000 Euro jährlich steuerlich absetzbar ist.

In Hamburg erteilte die Schulbehörde Phorms deshalb erst die Genehmigung zur Schulgründung, als das Unternehmen die ursprünglich vorgesehenen Elternbeiträge senkte. Sie dürfen an diesem Standort nun 200 Euro nicht übersteigen, weshalb Phorms die Eltern bittet, „daneben freiwillig den Förderverein zu unterstützen“ (vgl. Götsch 2009). „Die Rendite könnte mager ausfallen“, befürchtete deshalb die Financial Times Deutschland, was sich in der Hansestadt bestätigte: „Nur 70 Prozent der Eltern traten dem Verein bei – die Verweigerer nennt Phorms-Direktor Lerchner unverhohlen ‚soziale Schmarotzer‘“ (vgl. Behrend u.a. 2010). Die Hamburger Schule machte im Geschäftsjahr 2008 ein Minus von fast 650.000 Euro, doch die Firmenzentrale in Berlin sprang mit einer „Patronatserklärung“ ein, „mit Gewinnen, die von rentablen Standorten wie München fließen“ (vgl. ebd.). Nachdem es auch an anderen Standorten Schwierigkeiten gab und zwei Schulen geschlossen wurden, ist der erste Hype um Phorms vorbei und Olek aus der AG ausgestiegen. Das Geschäftsmodell Privatschule ist damit aber noch nicht vom Tisch und könnte eine von verschiedenen Richtungen angeben, in die sich das Privatschulwesen in Deutschland weiterentwickelt.

Eine weitere zeichnet sich unter dem Stichwort ‚Bürgerschule‘ ab. Viele der entsprechenden Strategiepapiere, insbesondere das des Paritätischen Wohlfahrtsverbandes (DPGV 2009), lesen sich zunächst wie ein Gegenentwurf zum Modell profitorientierter Schulen. Während Phorms-Schulen über die Höhe der Elternbeiträge dafür sorgen, dass Kinder aus ökonomisch schwächer gestellten Familien vom Schulbesuch ausgeschlossen werden, geht es dem Paritätischen ausdrücklich um Teilhabe und soziale Gerechtigkeit: Mit seinem Entwurf eines gut-scheinfinanzierten Bürgerschulwesens, in dem alle Schulträger finanziell gleichgestellt sein sollen, will er sich „gegen Kinderarmut und für Bildungsgerechtigkeit,

Chancengleichheit und -vielfalt“ einsetzen (vgl. ebd.). Die bisherigen internationalen Erfahrungen mit den Effekten von Bildungsgutscheinen zeigen allerdings, dass sie die soziale Segregation verstärken (vgl. Lohmann 2006). Und damit unterstützte der Einsatz von Bildungsgutscheinen genau diejenigen „negativen Systemwirkungen“, welche Weiß dem aktuellen Privatschulboom attestiert, nämlich eine größer werdende Chancengleichheit, Entsolidarisierungstendenzen in der Mittelschicht und eine sich vertiefende gesellschaftliche Spaltung: „Zu beobachten ist, dass sich in den jeweiligen Milieus einander fremde Sinn- und Werthorizonte entwickeln, die unter dem Druck verstärkter Anforderungen an Bildung, Erziehung und Beruf in einer Wissensgesellschaft weiter auseinanderklaffen. [...] Deutschland scheint auf dem Weg in eine neue Art von Klassengesellschaft zu sein“ (Henry-Huthmacher 2008, zit. nach: Weiß 2011, S. 51f.)

Dass die Konzepte, mit denen heute weltweit Wirtschaftsverbände und Unternehmen, private Stiftungen und jetzt auch Sozialverbände bildungspolitisch agieren, eine immer größere Ähnlichkeit aufweisen, macht skeptisch. Ohne damit privatem Engagement zugunsten allgemein bildender Schulen pauschal ein Partikularinteresse zu unterstellen, weisen Kritiken aus den USA, dem Herkunftsland der Bildungsgutschein-Idee, doch eindrücklich auf die sozialen Gefahren hin, die mit den momentan so einmütig präferierten Strategien zur Verbesserung des öffentlichen Bildungssystems verbunden sein können (vgl. Barkan 2011; PFAW 2003; zum Einfluss privater Stiftungen in Deutschland GEW 2006).

Hierzulande gäbe es heute durchaus die Möglichkeit, bestimmte Formen der Privatisierung im Schulbereich einzudämmen, ohne das grundrechtlich gesicherte Privatschulwesen institutionell zu gefährden. Denn eine „Handlungspflicht des Staates“ entsteht „nach Auffassung des Bundesverfassungsgerichts erst dann, wenn andernfalls der Bestand des Ersatzschulwesens insgesamt evident gefährdet wäre“ (Weiß 2011, S. 18, unter Bezugnahme auf BVerfGE 75, 40 [90, 107]; 112, 74 [84], im Original kursiv). Verzichtet der Staat dagegen auf eine gezielte Einflussnahme oder fördert Schulen wie die der Phorms AG, ist das kein Sachzwang, sondern eine politische Entscheidung.

## Literatur

- Barkan, Joanne (2011): Got Dough? How Billionaires Rule Our Schools. In: PR Watcher, 07.02.2011. URL: <http://www.prwatch.org/node/9917>; Zugriffsdatum: 27.02.2011.
- Behrend, K. u.a. (2010): „Wir haben uns verschätzt“. Sie galt als Überflieger der Privatschul-Szene. Nun gerät die Phorms-AG unter Druck – Schulschließungen und Finanzprobleme verunsichern die Eltern. In: Focus, H. 8, S. 50.
- Der Paritätische Berlin (2008): Bürgerschulen für Berlin! Stellungnahme der Vorsitzenden Prof. Barbara John für den Paritätischen Rundbrief Juli 2008. URL: <http://www.paraet-berlin.de/artikel/artikel.php?artikel=4032>; Zugriffsdatum: 27.02.2011.

- Der Paritätische Gesamtverband (DPGV) (2009): Der Paritätische macht Schule. Thesepapier des PARITÄTISCHEN Gesamtverbandes für eine Reform des Schulwesens. URL: [http://www.paritaet-bw.de/content/e5003/e6403/PDF/thesen\\_bildung\\_gv.pdf](http://www.paritaet-bw.de/content/e5003/e6403/PDF/thesen_bildung_gv.pdf); Zugriffsdatum: 27.02.2011.
- GEW (Hrsg.) (2006): Privatisierungsreport 2. Vom Durchmarsch der Stiftungen und Konzerne. Frankfurt a.M. URL: <http://www.gew.der/Binaries/Binary28680/Privatisierungsreport2.pdf>; Zugriffsdatum 27.02.2011.
- Götsch, Antonia (2009): Der Schulmeister. In: Financial Times Deutschland, 07.01.2009, S. 8.
- Hirsch, Joachim (2005): Materialistische Staatstheorie. Transformationsprozesse des kapitalistischen Staatensystems. Hamburg: VSA.
- Institut der deutschen Wirtschaft Köln (IWK) (2010): Bildungsmonitor 2010. Bessere Bildung trotz Haushaltskonsolidierung – Die Chancen des demographischen Wandels nutzen. Im Auftrag der Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft verfasst von Vera Erdmann u.a. Köln. URL: [http://www.insm-bildungsmonitor.de/files/downloads/bildungsmonitor\\_2010.pdf](http://www.insm-bildungsmonitor.de/files/downloads/bildungsmonitor_2010.pdf); Zugriffsdatum: 27.02.2011.
- Liesner, Andrea (2009): Von Pisa nach Bologna: Schöne Landschaften, düstere Aussichten? In: Bernhard, Armin u.a. (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik. Entdemokratisierung und Gegenauflärung. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 93-103.
- Lohmann, Ingrid (2006): Marktorientiertheit versus Chancengleichheit: Widersprüche und Perspektiven moderner Bildungsentwicklung. In: Friedrich, Bodo u.a. (Hrsg.): Robert Alt (1905-1978). Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 69-89.
- Lohmann, Ingrid (2007): Die „gute Regierung“ des Bildungswesens: Bertelsmann-Stiftung. In: Wernicke, Jens/Bultmann, Torsten (Hrsg.): Netzwerk der Macht – Bertelsmann. Marburg: BdWi, S. 153-169. URL: <http://www.erzwiss.uni-hamburg.de/Personal/Lohmann/Publik/BertelsmannStiftung.pdf>; Zugriffsdatum: 27.02.2011.
- Lohmann, Ingrid (2010): Schule im Prozess der Ökonomisierung. In: Liesner, Andrea/Lohmann, Ingrid (Hrsg.): Gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer Urban TB, S. 231-244.
- Münch, Richard (2009): Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- OECD (2010a): Education at a Glance 2010: OECD Indicators B2: What Proportion of National Wealth Is Spent on Education? URL: <http://statlinks.oecdcode.org/962010071P1G012.XLS>; Zugriffsdatum: 27.02.2011.
- OECD (2010b): Mehr Hochschulabsolventen in Deutschland – aber auch weiter steigende wirtschaftliche Vorteile aus guter Bildung. Auf Deutschland bezogene Kurzfassung der Studie „Bildung auf einen Blick 2010“. URL: [http://www.oecd.org/document/59/0,3746,de\\_34968570\\_35008930\\_45925307\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/59/0,3746,de_34968570_35008930_45925307_1_1_1_1,00.html); Zugriffsdatum: 27.02.2011.
- OECD (2010c): Wirtschaftsbericht Deutschland 2010. Policy Brief März 2010. URL: <http://www.oecd.org/dataoecd/44/24/44861218.pdf>; Zugriffsdatum: 27.02.2011.
- PFAW (People for the American Way Foundation) (2003): Voucher Veneer: The Deeper Agenda to Privatize Public Education. Report, July 2003. URL: <http://www.pfaw.org/media-center/publications/voucher-veneer>; Zugriffsdatum: 27.02.2011.
- Phorms Berlin Mitte (o.J.): Kosteninformation Gymnasium. URL: <http://www.berlin-mitte.phorms.de>; Zugriffsdatum: 18.04.2009.
- Ptak, Ralf (2009): Zur politischen Ökonomie der aktuellen Bildungsdebatte: Die Zurichtung der Bildung auf den ökonomischen Zweck. In: Bernhard, Armin u.a. (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik. Entdemokratisierung und Gegenauflärung. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 81-92.
- Weiß, Manfred (2011): Allgemein bildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens? Hrsg. von der Friedrich-Ebert-

Stiftung. Berlin. URL: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/07833.pdf>; Zugriffsdatum: 27.02.2011

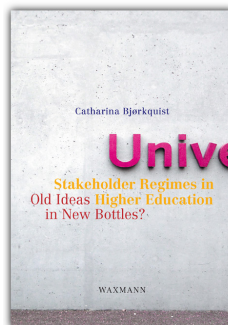
Wernicke, Jens (2010): Auf dem Weg zur kommunalen Schule. Offene und verdeckte Privatisierung im Bildungsbereich. URL: [http://www.nachdenkenseiten.de/upload/pdf/Jens\\_Wernicke\\_Vortrag\\_Paedagogische\\_Woche-Stand\\_02112010.pdf](http://www.nachdenkenseiten.de/upload/pdf/Jens_Wernicke_Vortrag_Paedagogische_Woche-Stand_02112010.pdf); Zugriffsdatum: 16.01.2011.

*Andrea Liesner*, Prof. Dr., geb. 1967, Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Arbeitsschwerpunkt „Bildungsprozesse im Kontext ökonomischer Transformationen“ im Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg.

Anschrift: Universität Hamburg, Fachbereich Erziehungswissenschaft 1, von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg  
E-Mail: [Andrea.Liesner@uni-hamburg.de](mailto:Andrea.Liesner@uni-hamburg.de)

WAXMANN

**H**ow does Norwegian national higher education policy affect stakeholder influence in practice? Two higher education institutions, the University of Oslo and Telemark University College, are scrutinized here with regard to how they have interpreted and adapted to national policy reforms. Both institutions have undergone an evolution of stakeholder influence in three phases where the two first phases paved the way for the ultimately dominant characteristics of the entrepreneurial regime. However, the analysis shows that the initial institutional legacies of the University of Oslo and Telemark University College differed. The book is relevant to scholars and students of public policy and administration as well as higher education.



Catharina Bjørkquist  
**Stakeholder Regimes in  
Higher Education**  
Old Ideas in New Bottles?

2011, 236 p., pb, 34,90 €  
ISBN 978-3-8309-2440-1

E-Book: 31,40 €,  
[www.e-cademic.de](http://www.e-cademic.de)

**Waxmann Verlag GmbH**  
Steinfurter Straße 555  
48159 Münster

Fon: +49 (0)2 51 / 2 65 04-0  
Fax: +49 (0)2 51 / 2 65 04-26  
E-mail: [order@waxmann.com](mailto:order@waxmann.com)  
[www.waxmann.com](http://www.waxmann.com)