

1 Stand der Forschung

Bisher liegen Studien zur Bildungsbeteiligung von Schüler*innen reichlich vor, die ebenso den Fokus auf den schulischen Übergang richten. Diese betrachten die Schulwahl hauptsächlich im kulturellen und ökonomischen Kontext sozialer Schichtungen. Jüngst existieren auch einige wenige Studien zu biografischen Erfahrungen im Übergangsprozess von Familien. Defizitär sind allerdings Studien, die eine systematische Verbindung zwischen strukturellen und strukturell-individuellen sowie kollektiven und individuellen Perspektiven im Hinblick auf den Prozess der Auseinandersetzung und Bewältigung des Übergangs in eine weiterführende Schule herstellen. Um das Thema in seinem grundlegenden und größeren Rahmen zu verdeutlichen, sollen im Folgenden zunächst die Entwicklung von Schulen und Schulzweigen sowohl in Deutschland als auch in der Stadt B und die rechtlichen Rahmenbedingungen zu Privatschulen und schulischen Übergängen dargestellt werden. Anschließend wird ein Forschungsüberblick zu den bisherigen Studien aufgezeigt. Neben der Darlegung des bisherigen theoretischen und methodischen Diskurses zur Schulwahl und diesbezüglicher wissenschaftlicher Zugänge wird hiermit nicht zuletzt auch im Hinblick auf die zentrale Forschungsfrage Aufschluss darüber zu gegeben, wie das als Gegenstand für die Erhebung in dieser Studie ausgewählte private (christliche) Gymnasium in die lokale Bildungslandschaft eingebettet ist. Abschließend erfolgt eine Bilanzierung des Forschungsstandes.

1.1 Schulentwicklung in Deutschland

Spätestens seit der Veröffentlichung der ersten internationalen PISA-Ergebnisse im Jahr 2001 haben die negativen Resultate über die Leistungen von Schüler*innen insbesondere in den Bundesländern (vgl. Deutsches PISA-Konsortium 2001), deren Schüler*innen auch in den nachfolgenden nationalen Schulleistungsstudien wiederholt schlecht abschnitten, Forderungen nach einer grundlegenden Bildungsreform wieder belebt, die bis heute nicht nachgelassen haben. Diese bis in die Gegenwart reichenden mahnenden Stimmen, die vorrangig Versäumnisse der Bildungspolitik beklagen, erinnern an die von Picht im Jahr 1964 attestierte ‚deutsche Bildungskatastrophe‘, womit im Zusammenhang mit dem sogenannten ‚Sputnik-Schock‘ im Jahr 1957 die bis dato andauernde ‚deutsche Bildungsexpansion‘ eingeleitet wurde: Seither erwerben immer mehr junge Menschen höhere Bildungsabschlüsse und verweilen immer länger im Bildungssystem (vgl. Geißler 2014).

Mit dieser Entwicklung geht nicht nur einher, dass sich Eltern grundsätzlich einen höheren schulischen Bildungserfolg für ihre Kinder wünschen. Es zeichnet sich außerdem ein ‚neues‘ soziales Phänomen ab, das sich spätestens seit der Jahrtausendwende als Trend festgesetzt hat: Zu beobachten ist zum einen ein stetig wachsender Anteil an Eltern, die für ihre Kinder nicht nur zwischen mehreren bzw. unterschiedlichen weiter-

führenden Schulzweigen wählen, sondern sich darüber hinaus auch zwischen dem staatlichen und privaten Schulwesen entscheiden. Zum anderen lässt sich bereits mit Beginn der 1990er Jahre, also noch vor der Jahrtausendwende und noch vor dem ersten ‚PISA-Schock‘ eine Beschleunigung der bundesweiten sukzessiven Ausdehnung des Privatschulsektors ablesen.

Die historische Genese der Dichotomie zwischen staatlichen Schulen und Privatschulen in Deutschland reicht über weit mehr als ein Jahrhundert und nicht zuletzt bis in die Zeit zurück, als unterwiesene Lehr- und Lernformen jenseits vom häuslichen Unterrichten in mittelalterlichen Klosterschulen und Schulen städtischer Magistrate angeboten wurden (vgl. Bartz 2008: S. 4). Heute werden alle Schüler*innen in Schulen – mit Blick auf den Sekundarbereichs I – mit unterschiedlichen Schulzweigen unterrichtet, wie etwa in Gymnasien oder in Oberschulen, Gesamtschulen, Sekundarschulen und Stadtteilschulen oder in Realschulen und Hauptschulen oder aber auch in Sonderschulen bzw. Förderschulen. Nicht selten werden diese auch integriert oder kooperativ angeboten und können sich in ihrer ausdifferenzierten Bezeichnung und strukturellen Gestalt zwischen den einzelnen Bundesländern unterscheiden. Während der symptomatischen Unterscheidung zwischen diesen Schulzweigen vordergründig die traditionelle Erklärung zugrunde liegt, die auf der Grundlage schulpolitischer Entscheidungen zum Ausdruck bringt, welcher Schulzweig in erster Linie zu welchem Schulabschluss führt (vgl. Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit 2011: S. 8f.), zeichnet sich im Hinblick auf die Privatschulen eine andere Entwicklung ab: Wurden Privatschulen bis zur Jahrtausendwende noch als ein eher ‚normales‘ Ersatzinstrument für pädagogische ‚Innovation, Vielfalt und Kreativität‘ in der gesamten Schullandschaft gesehen, prägen heute die Themen ‚Effektivität und Leistung‘ das Bild und die öffentliche Wahrnehmung von Privatschulen (vgl. Gürlevik/Palentien/Heyer 2013: S. 9), während Themen zur pädagogischen Vielfalt nun vermehrt auch mit staatlichen Schulen – z.B. hinsichtlich der inklusiven Pädagogik und individuellen Förderung, aber auch in Bezug auf implementierte reformpädagogische Ansätze (z.B. jahrgangsübergreifendes Lernen oder Leistungsbewertungen mit Lernentwicklungsberichten) – in Verbindung gebracht werden. Aus diesem symbolischen Wandel des charakteristischen Merkmals von Privatschulen und staatlichen Schulen geht infolge hervor, dass Privatschulen und staatliche Schulen im öffentlichen schul- und bildungsbezogenen Diskurs nun nicht mehr nur als nebeneinander bestehende Institutionen gehandelt, sondern als gegeneinander konkurrierende Schulen verstanden werden, die sich mehr und mehr im Wettbewerb um die Gunst ganz bestimmter Elternkreise gegenüber stehen.

Im Zusammenhang mit der Bildungsexpansion und der durch den ‚PISA-Schock‘ verstärkten Dynamik des elterlichen Wunschs nach schulischem Bildungserfolg gewinnen also nicht nur die Gymnasien, sondern auch die Privatschulen sowohl für diejenigen, die

sich zusätzliche finanzielle Aufwendungen für die Bildung ihrer Kinder erlauben können als auch für Eltern mit geringfügiger finanzieller Kapitalausstattung an Relevanz: Während die Anzahl an allgemein bildenden staatlichen Schulen in Deutschland zwischen den Jahren 1992 und 2014 von 41.887 auf 30.060 um über 28% abnimmt (eigene Berechnungen n. Statistisches Bundesamt 2015a: S. 17), steigt die Anzahl an allgemein bildenden Privatschulen im selben Zeitraum von 1.991 auf 3.575 um rd. 80% (Statistisches Bundesamt 2015b: S. 33). Der Privatschulanteil liegt im Jahr 2014 somit bei rd. 11% (1992: rd. 5%). Derweil fällt die Anzahl staatlicher Gymnasien von 2.780 auf 2.598 um rd. 7%. Dies ist im Vergleich zu den mit -55% am stärksten reduzierten staatlichen Hauptschulen (1992: 6.286/2014: 2.852) oder auch zu den mit -17% verringerten staatlichen Grundschulen (1992: 17.715/2014: 14.724) noch leicht rückläufig (eigene Berechnungen n. Statistisches Bundesamt 2015a: S. 17). Hingegen verzeichnen nahezu alle Privatschulen – sogar die privaten Hauptschulen mit über 12% (1992: 164/2014: 187) – einen Zuwachs. Die größten Zuwächse mit rd. 378% zeigen sich mit großem Abstand zu anderen Privatschulen bei den privaten Grundschulen (1992: 226 Schulen/2014: 854 Schulen) und den privaten Gymnasien (1992: 346/2014: 527) mit über 52% (Statistisches Bundesamt 2015b: S. 33). Eine ähnliche Schulentwicklung lässt sich auch in Anbetracht der Entwicklung der Schüler*innen-Zahlen an allgemein bildenden Schulen in Deutschland abzeichnen (eigene Berechnungen n. Statistisches Bundesamt 2015a: S. 39; Statistisches Bundesamt 2015b: 58): Während im selben Zeitraum die Zahl der Schüler*innen an staatlichen Schulen kontinuierlich von 8.898.755 Schüler*innen an staatlichen Schulen auf 7.629.812 um über 14% sinkt, steigt die Zahl der Privatschüler*innen innerhalb von 22 Jahren von 445.609 im Jahr 1992 auf 736.854 im Jahr 2014 um über 65%. Der Anteil an Schüler*innen allgemein bildender Privatschulen beträgt im Jahr 2014 somit rd. 10% (1992: rd. 5%). Zwar ist die Schüler*innen-Zahl an staatlichen Gymnasien – im Gegensatz zu staatlichen Grundschulen, Realschulen oder Hauptschulen mit negativer Schüler*innen-Tendenz – von 1.847.319 im Jahr 1992 auf 2.034.020 im Jahr 2014 um über 10% gewachsen, womit neben den Privatschulen auch an staatlichen Gymnasien ein Trend zu beobachten ist, den größten Schüler*innen-Anteil im staatlichen Schulwesen stellen jedoch die staatlichen Grundschulen mit über 34% Schüler*innen (2.616.946) im Jahr 2014, während den größten Anteil an Schüler*innen im gesamten allgemein bildenden Privatschulwesen mit rd. 37% die Schüler*innen (270.526) an privaten Gymnasien bilden; das ist fast das Dreifache des Schüler*innen-

Anteils privater Grundschulen mit über 12% (91.806 Schüler*innen).³

Besuchte also im Jahr 1992 von allen Schüler*innen allgemein bildender Schulen in Deutschland noch jede*r zweite 20. Schüler*in eine Privatschule, ist es derzeit noch jede*r elfte. Ein signifikant nachlassender Privatschultrend geht aus diesen Zahlen somit nicht hervor. Zu erwarten ist vielmehr ein anhaltender Trend bzw. ein weiterhin steigender Anteil an Privatschüler*innen, zumal in dieser Statistik die von den Privatschulen abgelehnten Bewerbenden nicht erfasst wurden, würden diese aber mit einbezogen, käme sicherlich eine weitaus größere Nachfrage zum Ausdruck, als diese aktuellsten zur Verfügung stehenden Zahlen widerspiegeln. Exemplarisch soll an dieser Stelle die Schulentwicklung in der Stadtgemeinde B mit ca. 550.000 Einwohner*innen aufgezeigt werden, in der diese Studie durchgeführt wurde und in der ebenfalls ein deutlicher Privatschultrend zu beobachten ist, wobei hier – im Bundesvergleich und in Relation zur Schüler*innen-Zahl staatlicher Schulen gesehen – ein überdurchschnittlicher Anteil von Schüler*innen Privatschulen besucht: Mit Blick auf die amtliche Statistik der Stadt zählt das Schuljahr 1993/1994 51.754 Schüler*innen an allgemein bildenden staatlichen Schulen und 4.145 Schüler*innen an Privatschulen (Der Senator für Bildung und Wissenschaft 1994). Im Vergleich hierzu werden im Schuljahr der Erhebung 2012/2013 57.800 Schüler*innen an staatlichen Schulen und 6.783 Schüler*innen an Privatschulen registriert (für das derzeitige Schuljahr 2015/2016 sind es 57.412 Schüler*innen an staatlichen Schulen und 6.623 an Privatschulen)⁴ (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit 2012; Die Senatorin für Kinder und Bildung 2015a). Insofern lässt sich zwischen den Jahren 1993 und 2012 ein gestiegener Anteil von Privatschüler*innen an allgemein bildenden Schulen von rd. 8% auf rd. 12% feststellen. Besuchte hier im Jahr 1993 also noch rd. jede*r 14. Schüler*in eine allgemein bildende Privatschule, war es im Jahr 2012 noch knapp jede*r elfte Schüler*in. Auf eine Darstellung zur Entwicklung der

³ Die Aussagefähigkeit des zusammen und bereit gestellten Vergleichs von Daten der statistischen Bundes- und Landesämter sowohl zur länderspezifischen als auch zur länderübergreifenden Situation und Entwicklung von Schulen bzw. Schulzweigen ist mit äußerster Vorsicht zu betrachten, da die Daten innerhalb und zwischen den Länderergebnissen durch den unterschiedlichen institutionellen Umgang der Länder, z.B. hinsichtlich der Versetzungsregeln, der Einrichtungen von Bildungsgängen der Schulen und ihre Dauer oder der formalen Zuordnung zu landes- und bundeseinheitlichen Schulbezeichnungen, nicht unbedingt übereinstimmen, aber auch die Zahlen des Bundesamtes mit den Zahlen der Landesämter sich nicht analog bzw. deckungsgleich geführt werden und daher verzerrt dargestellt sein können (Beispiel Bremen zur Schüler*innen-Zahl: bundesstatistisch 64.895, landesstatistisch 64.035 veröffentlicht). Zu berücksichtigen ist darüber hinaus, dass ein Schulstandort, der mehrere Schulformen zur Anwahl anbietet, mehrfach gezählt wird und in der Bundes- und Landesstatistik bestimmte Schulzweige zu einem anderen Schulzweig subsumiert werden (wie etwa Haupt- und Realschule zur Sekundarschule oder Gesamtschule; Oberschule zur integrierten Gesamtschule).

⁴ In Anbetracht dieser vergleichsweise leicht niedrigeren Zahl könnte hierbei der Eindruck entstehen, dass die Privatschul-Nachfrage zwischen den Jahren 2012 und 2015 gesunken ist. Dieser Eindruck kann aber entkräftet werden, da neue Schulgründungen und Gründungen neuer Klassenverbände im Privatschulbereich trotz hoher Nachfrage nicht einfach umgesetzt werden können, sondern oftmals an die Bewältigung von Hürden, wie etwa politischen Entscheidungen und behördlichen Vorgaben sowie zur Verfügung stehenden Kapazitäten und Ressourcen, gebunden sind.

Anzahl von Schulen wird hier verzichtet, weil die in der amtlichen Statistik vorgefundenen Daten zur Entwicklung des Anteils von Schulen keine schulspezifischen Differenzierungen vornehmen lassen. Daher werden Rückschlüsse zur Schulentwicklung lediglich aus der Betrachtung längerer Zeitreihen der Schüler*innen-Zahlen heraus gezogen. Vor dem Hintergrund, dass das Landesparlament am 17. Juni 2009 in seiner 2. Lesung ein neues Schulgesetz (BremSchulG) mit dem vorrangigen Ziel – das die Koalitionspartner zuvor im Koalitionsvertrag vereinbart haben – einer „Entwicklung in Richtung einer ‚Schule für alle‘“ (Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft 2009: S. 10) beschloss und auf dieser Grundlage das Schulwesen schrittweise zu einer zweigliedrigen Struktur – bestehend aus Gymnasien und Oberschulen nach Beendigung der Grundschule – reformiert wurde, werden im Folgenden auslaufende Schulen nicht, und der Primarbereich nur teilweise berücksichtigt. So wird ebenso eine Darlegung der Schüler*innen-Zahlen in den unterschiedlichen Schulzweigen angesichts der Schulreform – Umwandlung nichtgymnasialer Schulzweige und flächendeckende Reduzierung gymnasialer Schulzweige – ausgespart.

Der Stand der Schulangebote in der Stadtgemeinde B für das Schuljahr 2012/2013 im Bereich der Grundschulen und Sekundarstufe I (diese werden aber auch im aktuellen Jahr 2016 betrieben) liegt insofern folgendermaßen vor:

- 74 staatliche Grundschulen (eigene Berechnungen n. Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit 2012),
- 31 staatliche Oberschulen (eigene Berechnung n. ebd.),
- 8 staatliche Gymnasien (vgl. ebd.).
- Hinzugekommen sind inzwischen 4 weitere Oberschulen (eigene Berechnungen n. Die Senatorin für Kinder und Bildung 2015a).

Auf der Seite der Privatschulen werden Schulen unterschiedlicher privater Trägerschaften gelistet, die teilweise mit mehreren Schulstandorten sowie Schulstufen- und Schulzweigangeboten bestehen und im Schulwahljahr (2012/2013) der Erhebung wie folgt zur Verfügung stehen (diese werden aber auch im laufenden Jahr 2016 betrieben):

- Waldorfschulen (ausgewiesen als Grundschule/Gesamtschule),
- katholische Schulen (ausgewiesen als Grundschule/Sekundarschule/Gymnasium),
- evangelische Schulen (ausgewiesen als Grundschule/Sekundarschule/Gymnasium),
- ökumenische Schulen (ausgewiesen als Gymnasium),
- weitere christliche Schulen (ausgewiesen als Gymnasium/Gesamtschule),
- Sonderschule,
- Internationale Schule (ausgewiesen als Grundschule/Gesamtschule).
- Hinzugekommen ist in der Zwischenzeit eine Freie Schule (ausgewiesen als Oberschule; geht aus einer Elterninitiative hervor) und der Oberschulzweig an einer

evangelischen Schule. Darüber hinaus wurde die private Sonderschule in ein Förderzentrum umgewandelt (vgl. Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit 2012; Die Senatorin für Kinder und Bildung 2015a).

Zum Ausdruck kommt in der oben aufgeführten Statistik zwar eine sich auffallend vermehrte Aufnahme von Schüler*innen an privaten Grundschulen, die stärkste Aufnahme von Schüler*innen lässt sich allerdings an privaten Gymnasien konstatieren (die Anwahlzahlen von Privatschulen können nicht aufgeführt werden, da diese prinzipiell nicht veröffentlicht werden). Der Fokus in dieser Studie richtet sich auch daher auf den Übergang am Ende der Grundschulzeit, der Eltern insbesondere vor Richtungsentscheidungen stellt – zumal einmal eingeschlagene Bildungswege nicht beliebig bzw. nur mit größeren Anstrengungen verbunden transformiert werden können und hier die vermeintlich entscheidenden Weichen in Bezug auf spätere Berufs- und Lebenschancen gesehen werden, denn: Nicht selten wird der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I als Schnittstelle für eine missglückte Schullaufbahn empfunden, in dem sich jeweils unterschiedliche Anschlussoptionen für den weiteren Verlauf der Schulkarriere der Kinder ergeben, so dass diesem Übergang eine ‚besondere Schlüsselfunktion‘ zugesprochen wird (Gürlevik/Palientien/Heyer 2013: S. 8). Dass demzufolge davon ausgegangen werden kann, dass seit Beginn der Bildungsexpansion Familien breiter Bevölkerungsschichten nach höheren Schulabschlüssen streben und somit vorrangig den gymnasialen Schulzweig als Abbild für den Weg zum höchst möglichen Abschluss favorisieren, verwundert insoweit nicht, als dass vielmehr ein stetig wachsender Anteil an Eltern sich nicht ‚bedingungslos‘ mit einem beliebigen Gymnasium zufrieden geben, das sich in seiner bisherigen Historie doch mit dem im 18. Jahrhundert ausgehenden Recht für die Vergabe der Hochschulzugangsberechtigung etablieren und – im Gegensatz zu anderen Schulzweigen – als einziger, bundesweit nicht reformierter Schulzweig des Sekundarbereichs I beständig bleiben konnte (vgl. Trautwein/Neumann/Baumert 2010 S. 177), und als dass das staatliche Gymnasium das private Gymnasium nun mehr als ‚gleichsam‘ konkurrierende Schule um die Gunst der Eltern im Wettbewerb wieder findet. Zum einen besteht auch hierin ein wesentlicher Grund für meine Entscheidung, nicht nur die Perspektive von Privatschulen wählenden Eltern, sondern speziell auch die von Gymnasien anwählenden Eltern zu fokussieren. Zum anderen verzeichnen die Gymnasien nicht nur den größten Zuwachs an Schüler*innen, sie werden auch ‚noch‘ in allen Bundesländern angeboten, während viele andere Schulzweige, wie etwa die Hauptschule oder die Realschule, nach und nach aufgeben bzw. umbenannt werden. Somit dient diese Auswahl auch der Anschlussfähigkeit der in dieser Studie entstehenden Ergebnisse bzw. der länderübergreifenden Übertragbarkeit.

1.2 Rechtliche Rahmenbedingungen

Das charakteristisch richtungsweisende Bild von schulischen ‚Übergängen‘ wird insbesondere durch die Bundesländer gestützt, die an diesen entscheidenden Gelenkstellen besondere ‚Aufnahmeverfahren‘ (Selektionskriterien) für Schüler*innen installiert haben, an denen jeweilige Bildungskarrieren institutionell faktisch beeinflusst werden. Je nach Bundesland variieren diese schulischen Verfahren, da das Schulwesen in der Bundesrepublik Deutschland der Gesetzgebungskompetenz der Bundesländer unterliegt und sich dadurch keine einheitlichen, sondern regional unterschiedliche gesetzliche Regelungen zwischen den Bundesländern (aber auch zwischen Legislaturperioden innerhalb eines Bundeslandes) und somit eine Verschiedenartigkeit des Rechts ergeben, wodurch sich trotz enger Zusammenarbeit zwischen dem Statistischen Bundesamt, der Kultusministerkonferenz bzw. den Kultusbehörden der Länder und den Statistischen Landesämtern verschiedene Regelungen nach sich ziehen. Diese strukturelle Selektion wird in Deutschland in der Regel mit dem Argument der Leistungsgerechtigkeit am Ende der Grundschulzeit vollzogen, worin die Schüler*innen in unterschiedliche statuszuweisende Schulzweige sortiert werden, während die Grundschule alle Bildungsteilnehmenden nicht differenziert. Das Schulwesen basiert zum einen auf dem Grundgesetz und zum anderen auf den Schulgesetzen der Bundesländer, die für die spezifischen Regelungen des Schulbetriebs (wie etwa Schulzweige, Übergangsverfahren und Erteilung von Empfehlungen) zuständig sind. Wer am Ende der Grundschulschulzeit die Wahl für eine weiterführende Schule trifft (Schule oder Eltern oder auch Behörde), ist von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich geregelt. Gebunden ist die Vergabe von gewählten Schulplätzen in erster Linie an die Grundschulempfehlung bzw. Leistungsstandbewertungen, Beratungsgespräche zwischen Eltern und Lehrkräften, Wohnorten und Aufnahmekapazitäten. Hierbei kann es vorkommen, dass der Elternwunsch institutionell nicht realisiert wird und das betreffende Kind einer unerwünschten Schule (auch zwangsweise) zugewiesen wird, obwohl damit beworben wird, das im Grundsatz der vermeintlich freie Elternwille über die weitere Schullaufbahn des Kindes entscheidet, wie z.B. in der Stadtgemeinde B (vgl. Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit 2011: S. 11). Die folgenden Regelungen zum schulischen Übergang in dieser Stadt, in der diese Studie stattgefunden hat, sind seit der Erhebung für das Schuljahr 2012/2013 im Kern unverändert geblieben (vgl. ebd.; Die Senatorin für Kinder und Bildung 2015b):

1. Jedes Kind erhält zum Ende des ersten Halbjahres der vierten Jahrgangsstufe ein Zeugnis, in dem der Leistungsstand des Kindes beschrieben ist und das ausweist, ob die Leistungen des Kindes in den Schulfächern Deutsch und Mathematik ‚über‘ oder ‚nicht über dem Regelstandard‘ liegen.
2. Für jedes Kind können drei Wunschschulen zwischen den Schulzweigen Oberschule und Gymnasium gewählt werden.

3. Hierbei gilt zu beachten: „Sie sind frei in der Wahl der Schulart, wenn Sie an der Elternberatung der Grundschule teilgenommen haben. Ebenfalls frei sind Sie in der Wahl des Schulstandortes. Da die Aufnahmekapazität der einzelnen Schule begrenzt ist, kann es u.U. dazu kommen, dass nicht alle Erstwahlwünsche berücksichtigt werden können“ (Die Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit 2011: S. 11).
4. An den Gymnasien (100%) und Oberschulen (ein Drittel) werden die Schüler*innen mit Leistungen über dem Regelstandard bevorzugt aufgenommen.
5. An den Oberschulen werden zunächst bis zu 10% aller Plätze für Härtefälle (Schüler*innen mit körperlicher Behinderung oder unzumutbarer sozialer Belastung oder Geschwisterkinder; gesonderter formloser Antrag auf Berücksichtigung des Härtekriteriums ist bis zur Anmeldefrist zu stellen; Begründung wird auf Glaubwürdigkeit geprüft) vorgesehen, dann werden bis zu einem Drittel der noch zur Verfügung stehenden (Erstwahl-)Plätze an Schüler*innen mit Leistungen über dem Regelstandard (ohne Berücksichtigung des Grundschulzuordnung) vergeben, anschließend werden die (Erstwahl-)Plätze an Schüler*innen nach festgelegten regionalen Grundschulzuordnungen erteilt und abschließend – wenn noch Plätze verfügbar sind – werden die Plätze über ein Losverfahren entschieden.
 - Die nicht aufgenommen Schüler*innen aus dem Erstwahl-Aufnahmeverfahren werden für die Warteliste für den Fall, dass jemand den erhaltenen Platz ablehnt, ausgelost. Bevorzugt gelistet werden in der Auslosung Kinder aus zugeordneten Grundschulen. Die Listen-Ergebnisse aus dem Losverfahren werden für das Zweit- und Drittwahlwahl-Aufnahmeverfahren aufbereitet, das nach den gleichen Prinzipien durchgeführt wird. Bei keiner weiteren Verfügbarkeit von Plätzen wird nur die Warteliste anhand eines Losverfahrens fortgeschrieben.
 - Übersteigt aber die Zahl der Anmeldungen innerhalb einer Gruppe die zur Verfügung stehenden Plätze, entscheidet das Losverfahren. Also kann es vorkommen, dass das Losverfahren frühzeitig zum Einsatz kommt.
 - Nach Abschluss des Drittwahl-Aufnahmeverfahrens erhalten die weiterführenden Schulen die Liste ihrer Schüler*innen.
6. An den Gymnasien werden zunächst bis zu 10% der zur Verfügung stehenden Plätze für Härtefälle vorgesehen, dann kommen Kinder mit erlernter Fremdsprache aus dem Sprachangebot der Grundschule – allerdings: wenn diese nur an der angewählten Schule fortgeführt werden kann – zum Vorzug, anschließend werden die Plätze an Schülerinnen mit Leistungen über dem Regelstandard vergeben, abschließend – wenn noch Plätze verfügbar sind – werden die Plätze über ein Losverfahren entschieden. Übersteigt aber die Zahl der Anmeldungen innerhalb einer Gruppe die zur Verfügung stehenden Plätze, entscheidet das Losverfahren.

- Die Listen-Ergebnisse aus dem Losverfahren werden für das Zweit- und Drittwahlwahl-Aufnahmeverfahren aufbereitet, das nach den gleichen Prinzipien durchgeführt wird. Bei keiner weiteren Verfügbarkeit von Plätzen wird nur die Warteliste anhand eines Losverfahrens fortgeschrieben.
 - Übersteigt aber die Zahl der Anmeldungen innerhalb einer Gruppe die zur Verfügung stehenden Plätze, entscheidet das Losverfahren. Also kann es vorkommen, dass das Losverfahren frühzeitig zum Einsatz kommt.
 - Nach Abschluss des Drittwahl-Aufnahmeverfahrens erhalten die weiterführenden Schulen die Liste ihrer Schüler*innen.
7. Denjenigen Schüler*innen, die am Aufnahmeverfahren nicht teilgenommen haben oder die teilgenommen haben und dennoch keinen Wunschschulplatz erhalten haben, wird durch die senatorische Behörde ein Schulplatz an einer anderen Schule zugewiesen. Dazu wird mit den Eltern in Kontakt getreten.
 8. Neben den staatlichen weiterführenden Schulen können die Eltern ebenso die oben genannten weiterführenden Schulzweige – wie etwa Gymnasium oder integrierte Haupt- und Realschulen (Sekundarschule) – der Privatschulen anwählen. Zu den Aufnahmemodalitäten an Privatschulen müssen sich die Eltern eigenverantwortlich informieren, „da diese Schulen nicht von der Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit verwaltet werden und von daher auch nicht an dem Aufnahmeverfahren teilnehmen“ (ebd.: S. 17).

Von der Teilnahme am schulischen Übergang nach der vierten Jahrgangsstufe sind angesichts der deutschlandweiten Schulpflicht grundsätzlich alle Eltern und Kinder in allen Bundesländern betroffen, jedoch mit unterschiedlichen Regularien der Übergangsgestaltung in den jeweiligen Bundesländern. So unterschiedlich wie ihre Ausrichtungen und Schwerpunkte gestalten sich auch ihre Übergangshürden, wie insbesondere die Höhen der zu entrichtenden Schulgelder zwischen den Schulen. Sie reichen von einem monatlichen Mindestbeitrag in Höhe von 0,00 Euro an staatlichen Schulen bis zu einem monatlichen Schulgeld in Höhe von ca. 3.000,00 Euro, z.B. an der privaten Schule Schloss Salem (2016) (zuzüglich Abnahmebeitrag und zusätzlicher Nebenkosten in Höhe von monatlich über 10.000,00 Euro). Der Betrieb von Privatschulen ist in Deutschland gesetzlich verankert. Laut Art. 7, Abs. 1 GG steht das gesamte Schulwesen der Bundesrepublik Deutschland unter der Aufsicht des Staates und Art. 7 Abs. 4 GG gewährleistet das Recht zur Errichtung von Privatschulen. Zudem sind nach Definition des Statistischen Bundesamtes Deutschland öffentliche Schulen staatliche Schulen und private Schulen nicht-staatliche Schulen, die von natürlichen sowie von juristischen Personen des privaten, aber auch des öffentlichen Rechts (z.B. Kirchen) errichtet und betrieben werden können (vgl. Statistisches Bundesamt 2015b, S. 6). Einen quantitativ bedeutsamen Anteil innerhalb des allgemeinbildenden Privatschulsektors stellen die kirchlichen Betreiber und die

Freien Waldorfschulen dar (vgl. ebd.).

Grundsätzlich werden allgemeinbildende Privatschulen aus zwei Einnahmequellen finanziert: erstens vom staatlichen Finanzausgleich und zweitens vom Schulgeld der Eltern. Einen staatlichen Finanzausgleich erhalten jedoch lediglich Ersatzschulen, wobei ihnen durch manche Bundesländerregelungen unterbunden wird, Schulgeld zu erheben. Dieser Finanzausgleich bemisst sich in der Regel an der Höhe der Kosten, die ein*e Schüler*in an einer staatlichen Schule an finanziellen Aufwendungen beziffert. Im Schnitt erhalten Ersatzschulen etwa zwei Drittel dieser Kosten bzw. ca. 70%. Ergänzungsschulen und freie Unterrichtseinrichtungen erhalten diese staatliche finanzielle Förderung prinzipiell nicht. Sie finanzieren sie sich hauptsächlich über erhobene Schulgelder bzw. Kursgebühren. Die Höhe des Schulgeldes ist an den vom Grundgesetz Art. 7, Abs. 4 vorgegebenen Rahmen zu richten. Darin heißt es, dass „eine Sonderung der Schüler[*innen] nach den Besitzverhältnissen der Eltern nicht gefördert wird.“ Demnach soll der Beitrag nach dem Einkommen der Eltern gestaffelt sein, dennoch bleibt die Realisierung einer sozial ausgewogenen Schüler*innenschaft – trotz des Anbietens von Stipendien – für mittellose Schüler*innen jedoch fraglich, denn: Insbesondere renommierte Privatschulen rekrutieren ihre Klientel durch eigene Bewerbungsverfahren und Aufnahmetests und für alle Privatschulen in Deutschland besteht keine einheitliche Kontrolle hinsichtlich der Einhaltung des im Grundgesetz verankerten Sonderungsverbot sowie keine Aufnahmepflicht von Bewerber*innen. Insbesondere dieses Kriterium erscheint als besonders selektiv und große Hürde für nichtprivilegierte Familien – zumal doch gerade Anstrengungen zum Ausgleich herkunftsbedingter Disparitäten nach wie vor nötig sind, wie etwa sowohl nationale als auch internationale Berichterstattungen zur Lage der Bildung in Deutschland (z.B. Autorengruppen von DESI, PISA-E, PISA, IGLU, TIMMS oder Bildungsbericht) kontinuierlich deklarieren. Demzufolge könnte eine homogene Klassenstruktur ein nicht zu unterschätzendes Entscheidungskriterium von Eltern bei der Privatschulwahl sein. Offen bleibt aber, welcher qualitative Mehrertrag (Nutzen) von Privatschulen bzw. durch den Besuch von Privatschulen für Eltern und Schüler*innen konkret besteht. Diese Frage stellt sich nicht nur vor dem Hintergrund, dass das Statistische Bundesamt Deutschland (2015b: S. 11ff.) in Bezug auf das Schuljahr 2014/2015 veröffentlicht, dass die Unterrichtsbedingungen in Privatschulen gemessen an den Gesichtspunkten der Klassenstärke fast immer um eine*n Schüler*in niedriger (aber nahezu gleich) ist als an staatlichen Schulen und gemessen an der Kennzahl erteilter Unterrichtsstunden die Schüler*innen an Privatschulen pro Woche 0,4 Unterrichtsstunden mehr erteilt bekommen haben als die Schülerinnen an staatlichen Schulen sowie die Erfolgsquote der Absolvent*innen an privaten Gymnasien leicht höher liegt (aber nahezu gleich) als an staatlichen Gymnasien und der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund an Privatschulen (6,2%) deutlich niedriger liegt als an staatlichen Schulen

(9,2%). Darüber hinaus verdeutlicht die OECD (2013) mit Bezug auf die internationalen PISA-Studien und den Zusammenhang zwischen den Leistungstest-Ergebnissen der Schüler*innen und ihrem sozioökonomischen Hintergrund, dass es keinen wissenschaftlichen Beweis dafür gibt, dass Schüler*innen von Privatschulen messbar mehr Leistungen erbringen als Schüler*innen an staatlichen Schulen und es kaum Leistungsunterschiede gibt, wenn man die individuelle Leistungsfähigkeit der jeweiligen Schüler*innen zum Maßstab nimmt und die soziale Herkunft der Privatschüler*innen berücksichtigt.

1.3 Studien zur Schulwahl

Der Übergang am Ende der Grundschulzeit ist aber nicht nur als biografisches oder individuelles Lebensereignis zu verstehen, sondern auch als Weg zum Erwerb eines gesellschaftlichen Statusmerkmals und demzufolge als sozialer Prozess in Verbindung mit institutionellen Strukturierungen und Lenkungen zu sehen, worin über ‚Erfolg‘ oder ‚Misserfolg‘ bzw. Bruch oder Kontinuität entschieden wird, woraus infolge soziale Statustransformationen hervorgehen können. Erhebungen zur Schulwahl im schulischen Übergang von der Grundschule in eine weiterführende Schule wurden bereits in den 1960er Jahren – im Kontext der beginnenden Bildungsexpansion – durchgeführt (vgl. Kristen 1999: S. 40). Der Großteil der Untersuchungen sowohl vor als auch nach der

Jahrtausendwende⁵ konzentrierte sich mit unterschiedlichen Perspektiven (über Kinder-, Eltern- und/oder Lehrkräftebefragungen) vorrangig auf die Leistungen des Kindes, die rationalen Entscheidungskriterien der Eltern und die Einflussnahme der Lehrer*innen bei der elterlichen Schulwahl und fokussierte hauptsächlich den Zusammenhang zwischen Bildungsentscheidung und sozialer Herkunft bzw. Bildungsungleichheit (s. hierzu auch Kap. 3). Dazu wurde das Datenmaterial zumeist mit standardisierten Fragebögen erhoben und in erster Linie mit quantitativen Verfahren ausgewertet. Angesichts unzähliger Studien empirischer Bildungsforschung erscheint der Versuch einer ausführlichen Vorstellung aller Beiträge zum Thema Schulwahl allerdings wenig sinnvoll. Bei der Sichtung der meisten dieser Studien fällt zudem auf, dass sich nahezu alle Studien im Kern auf den Übergang von ‚staatlichen‘ Grundschulen in eine ‚staatliche‘ weiterführende Schule stützen und demnach das vorhandene Angebot bzw. die vorhandene Entscheidungsoption privater Schulen beim schulischen Übergang als bisher stark vernachlässigt deklariert werden kann. Daher reduziere ich mich im Folgenden exemplarisch auf eine relevante Auswahl von vier Studien, die zu denjenigen wenigen Untersuchungen gehören, die sich jüngst ebenfalls mit dem Gegenstand der Schulwahl befassen und dabei auch Privatschulen in den Blick nehmen. Betroffen wurde die Entscheidung für die Studien von Trumpa (2010) (1.), Suter (2013) (2.), Thiersch (2014) (3.) und der

⁵ wie etwa die Studien und wissenschaftlichen Beiträge von Preuß (1968) zu – im Zusammenhang mit sozialer Herkunft und Ungleichheit der Bildungschancen betrachteten – sozialen Determinanten im Urteil von Volksschullehrern über die Eignung von Schüler*innen für weiterführende Schulen; Baur (1972) zur – im Zusammenhang mit Bildungschancen betrachteten – Bedeutung des Elternhauses für die Schulwahl nach der 4. Klasse; Gresser-Spitzmüller (1973) zum – im Zusammenhang mit Bildungschancen betrachteten – Lehrurteil und Einfluss der Grundschullehrer*innen auf die Wahl weiterführender Schulen; Oevermann (1976) zur Ausdifferenzierung des globalen Zusammenhangs von Schichtzugehörigkeit, gemessener Intelligenz sowie Schulerfolg; Bolter (1978) zu Bildungsentscheidungen im Arbeitermilieu; Fauser (1984) zum – im Zusammenhang mit sozialen und schulischen Bedingungen der Realisierung elterlicher Bildungserwartungen betrachteten – Übergang von Arbeiterfamilien auf weiterführende Schulen; (1992) zu – im Zusammenhang mit Ungleichheit und Mobilität durch Bildung betrachteten – sozial-räumlichen Aspekten von Bildungsentscheidungen; Merkens (1997) zu Einflüssen des Elternhauses auf die Schulwahl der Kinder in Berlin und Brandenburg; Büchner/Koch (2001) zum Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe aus Kinder- und Elternsicht und Koch (2001) zum Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe aus Lehrer*innensicht; Schauenberg (2007) zu – im Zusammenhang mit familialen Lebensbedingungen und Rational-Choice betrachteten – Übertrittsentscheidungen nach der Grundschule; Ditton/Krüskens (2010) zu – im Zusammenhang mit Entwicklungsverläufen von Laufbahneempfehlungen und Bildungsaspirationen in der Grundschulzeit betrachteten – Bildungslaufbahnen im differenzierten Schulsystem; Gresch/Baumert/Maaz 2010 zum – im Zusammenhang mit Übergangsempfehlung und Empfehlungsstatus sowie Bildungsentscheidungen und sozialer Ungleichheit betrachteten – Wechsel in die Sekundarstufe I; Klein u.a. (2010) zu sozialen Disparitäten in der Sekundarstufe und ihre langfristige Entwicklung; Kleine/Paulus/Blossfeld (2010) zur Formation elterlicher Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I; Maaz/Nagy (2010) zum – im Zusammenhang mit der Spezifikation und Quantifizierung primärer und sekundärer Herkunftseffekte betrachteten – Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen des Sekundarschulsystems; Schuchart (2010) zum Interesse von Hauptschüler*innen für einen Realschulabschluss; Trumpa (2010) zur elterlichen Entscheidung für einen Schulbesuch an einer Alternativschule; Suter (2013) zu – im Zusammenhang mit elterlichen Motiven für oder gegen Privatschulen betrachteten – Determinanten der Schulwahl; Thiersch (2014) zur – im Zusammenhang mit Schulwahl und Bildungshabitus betrachteten – Aneignung und Weitergabe des familialen Erbes; Bertelsmann Stiftung/ZEfir (2016) zu den sozialen Folgen freier Grundschulwahl.

Bertelsmann Stiftung/ZEFIR (2016) (4.) angesichts ihrer unterschiedlichen theoretischen Grundlagen und methodischen Rahmen:

1. Mit einem in erster Linie schultheoretischen Analyseansatz widmet sich Trumpp (2010: S. 19) in ihrer Studie dem Thema der elterlichen Entscheidung für einen Schulbesuch ihrer Kinder an einer Alternativschule. Zur Klärung ihrer Kernfrage, warum sich Eltern für einen Schulbesuch ihres Kindes an einer ‚Alternativschule‘ entscheiden und welche milieuspezifischen und habituellen Besonderheiten diese Familien repräsentieren, führt sie 18 Interviews mit Elternpaaren an einer neu gegründeten Freien Grundschule mit reformpädagogischer Ausrichtung in Baden-Württemberg vor und nach der Einschulung des Kindes durch (vgl. ebd.: S. 87). Ausgewertet werden die Interviews mit der Dokumentarischen Methode rekonstruktiv, wobei ihr Vorgehen allerdings einzelfallbezogen ist (vgl. ebd.: S. 79). Daneben geht sie der Frage nach, welche Funktionen Schule übernimmt und ob diese in einem Zusammenhang mit der Abwendung von der staatlichen Schule stehen. Dazu wählt sie eine qualitative Untersuchungsanlage, um die elterlichen Orientierungsrahmen und die im Gesagten enthaltenen Sinngehalte zu dokumentieren (vgl. ebd.: S. 18f.). Den Fokus legt sie hierbei auf episodische Interviews, ohne dabei auf die besonderen pädagogischen Vorstellungen und die Besonderheiten dieser speziellen Privatschule genauer einzugehen bzw. das Schulprofil in einem größeren Rahmen zu betrachten. Aus der empirischen Analyse gehen drei ausgewählte Eckfälle hervor, die die Autorin mit schultheoretischen Ansätzen (in Anlehnung an Fend, Oevermann und Wernet) in Verbindung setzt. Abschließend werden die Ergebnisse aus den Rekonstruktionen hinsichtlich der Gemeinsamkeiten der Eckfälle fallübergreifend betrachtet, worin die familienstrukturellen Gemeinsamkeiten (wie etwa mütterliche Dominanz) und die Elternarbeit (wie etwa Eltern als Experten der Schulwahl, Befindlichkeiten des Kindes und Wahrnehmung Persönlichkeiten der Lehrkräfte oder familiäre Identität mit der Schule) ins Gewicht fallen. Diese münden in die Motive – bestehend aus den drei Funktionen der Alternativschulwahl ‚Entlastung, Optimierung und Kompensation‘ – und in die Abwanderung der Elternschaft ein. Insgesamt gelingt es Trumpp, ihre Ergebnisse – insbesondere das strukturelle Verhältnis zwischen Familie und Schule – herzuleiten und die Ergebnisse der Rekonstruktionen in Beziehung zu schultheoretischen Konzepten zu setzen. Zu kurz kommt allerdings mit Blick auf die Kernfrage eine theoretische Verortung des Themas zur ‚Entscheidung für eine Schule‘ unter Einbeziehung vorliegender und infrage kommender Theorien in der sozialwissenschaftlichen Forschungshistorie, da beispielsweise rationale Abwägungen kaum angesprochen werden.
2. Mit der zentralen Fragestellung, was die Determinanten der Schulwahl von schweizer Eltern im Bezirk Höfe sind und aus welchen Gründen sie eine private Primar-

schule für ihr Kind anwählen, untersucht Suter (2013: S. 10) in seiner Studie das elterliche Wahlverhalten, um unterschiedliche Charakteristika zwischen Privatschul- und Volksschuleltern zu ermitteln. Gewählt wird eine quantitativ ausgerichtete Forschungsmethode. Das Datenmaterial wird theoriegeleitet, mit standardisierten Fragebögen erhoben und hypothesenüberprüfend mithilfe eines bivariaten und multivariaten statistischen Analyseverfahrens ausgewertet. Zur Auswertung des Materials werden die erhobenen Daten von Eltern an staatlichen und privaten Schulen herangezogen, die mit Kennwerten versehen miteinander verglichen werden. Insgesamt werden 67 Eltern an staatlichen Grundschulen und 71 Eltern an privaten Grundschulen in die Befragung einbezogen (ebd.: S. 80). Für den Vergleich werden persönliche, soziostrukturelle und sozioökonomische Kriterien erfasst sowie Fragen z.B. zum Bildungsverständnis, zur Zufriedenheit mit der Schule oder zu den Zukunftsplänen des Kindes gestellt (vgl.: ebd.: S. 82f.). Die theoretische Grundlage zur Interpretation der Ergebnisse bildet die Orientierung sowohl an der Rational-Choice-Theory als auch an der Habitus- und Kulturkapitaltheorie. Die zentralen Hypothesen sind:

- Grundvoraussetzungen für die Privatschulwahl sind ein hoher Ausbildungsstand, eine gute berufliche Position sowie ein entsprechendes Einkommen der Eltern.
- Volksschul- und Privatschuleltern unterscheiden sich in der Art und Weise des Informierens.
- Privatschuleltern zeichnen sich durch ihren höheren sozioökonomischen Status, ihre stärkere Dienstleistungsorientierung und ihre internationalere Herkunft aus.
- Bei vielen Volksschuleltern findet kein eigentlicher Schulwahlprozess statt.
- Privatschuleltern bemühen sich aktiv um den Schulverlauf ihrer Kinder.
- Die Schulwahl hängt sowohl von den elterlichen Präferenzen als auch von den persönlichen und soziokulturellen Merkmalen der Eltern ab.
- Die entscheidenden Schulwahlmotive sind soziodemographische Aspekte, das Betreuungsangebot und das Leistungsniveau einer Schule sowie eine bilinguales Schulangebot, während religiöse bzw. konfessionelle Motive von Eltern eine untergeordnete Rolle bei der Schulwahl spielen (vgl. ebd.: S. 72f.).

Verkürzt kommt Suter zu dem Schluss, dass sich Eltern an staatlichen und privaten Grundschulen in ihren persönlichen, soziostrukturellen und sozioökonomischen Gesichtspunkten ‚wie erwartet‘ unterscheiden und „dass die öffentliche Schule den Privatschulen durchaus das Wasser reichen können [sic], wird der Fächerkanon und das außerschulische Betreuungsangebot außer Acht gelassen“ (ebd.: 149). Insgesamt gelingt es Suter, in seiner Studie zu verdeutlichen, dass beide Bezugstheorien zur Erklärung von Entscheidungen bzw. der Schulwahl betragen können und dazu berechtigterweise geeignet erscheinen. In zweierlei Hinsicht ist die Studie – insbe-

sondere hinsichtlich der Untersuchungsanlage und Ergebnisse – des Autors allerdings kritisch zu betrachten: Erstens ist die Auffassung anzumerken, dass die in dieser Studie ermittelten Determinanten der Schulwahl von Eltern „schweizweit ähnlich sind“ (ebd.: S. 10) und diese somit ‚statistisch‘ auf die gesamte Schweiz übertragen generalisierbar sind, wenn doch die Erhebung nur einen einzigen schweizer Bezirk in den Blick nimmt. Zweitens zeigt sich, dass er sich zwar auf zwei – sich in der Geschichte der sozialwissenschaftlichen Forschung in unterschiedlichen Entstehungskontexten entwickelten – Theorien bezieht, diese gegenüberstellt und auf ihre wesentlichen Gemeinsamkeiten und Unterschiede erörtert. Die methodische Anlage wird an dieser Stelle jedoch nicht auf die Berücksichtigung beider Theorien auslegt, sondern hauptsächlich auf rationale Aspekte ausgerichtet. Beispielsweise wird zwar insbesondere in den Hypothesen darauf hingewiesen, dass die Schulwahl habituell geleitet sein kann, allerdings lässt die Untersuchung eine methodische Vorgehensweise zur Ermittlung des Habitus bzw. der Genese der Schulwahl weitestgehend unbeachtet, so dass sich hier die Frage nach dem theoretischen Rückbezug der Ergebnisse stellt. Somit fällt diesbezüglich eine umfangreiche Auseinandersetzung der theoretischen und methodischen Verknüpfung aus. Insofern kann festgestellt werden, dass diese Studie sich zwar auf bereits vorhandene Theorien im thematischen Kontext bezieht, im Kern jedoch auf der Oberfläche einer deskriptiven Ebene hypothesengeleiteter rationaler Faktoren stehen bleibt.

3. Thiersch (2014) geht in seiner Studie zu den Mechanismen der Aneignung und Weitergabe des familialen ‚Erbes‘ der Frage nach, wie individuelle Entscheidungen für Bildungsverläufe in Familien tatsächlich zustande kommen und welche Bedeutung die Bildungsbiografien der Eltern dabei haben“ (S. 13). Die Schulwahl wird dabei als Ergebnis sozialisatorischer Prozesse der Familie verstanden. Angenommen wird – in Anlehnung an die ‚Schüler*innenstudien‘ von Kramer u.a. (2009, 2013) zu biografischen Erfahrungen als Strukturierungen der Schullaufbahn – hierbei, dass grundlegende Haltungen bezüglich der Bildung, Schule und schulische Selektion in der primären Sozialisation der Familie vermittelt werden (vgl. ebd.). Hierzu werden zehn Interviews mit Schüler*innen vor und nach dem Wechsel von der Primar- in die Sekundarstufe I sowie zehn Interviews mit ihren Eltern nach dem diesbezüglichen schulischen Übergang geführt. Rekonstruiert werden ihre kulturellen Praktiken (im Fokus steht das erworbene, inkorporierte kulturelle Kapital) und habituellen Orientierungen mit der Dokumentarischen Methode (vgl. ebd.: S. 14), um die Orientierungsrahmen und die im Gesagten enthaltenen Sinngehalte zu dokumentieren. Die Schüler*innen verteilen sich auf fünf Schulen unterschiedlicher Schulzweige (Hauptschule, städtische Sekundarschule, integrierte Gesamtschule, städtisches Gymnasium, exklusives Gymnasium – unklar ist allerdings, ob Letzteres eine Privat-

schule verkörpert). Mit einem qualitativen Verfahren werden fünf exemplarische und kontrastierende Familien als Eckfälle ausgewählt. Zur empirischen Rekonstruktion des Bildungshabitus und seiner Vermittlung in der Familie stützt sich die theoretische Perspektive in dieser Studie auf eine Reinterpretation des Habituskonzepts von Bourdieu; ausgegangen wird hierzu von einem Konzept des individuellen Orientierungsrahmens. Abschließend werden auf der Grundlage der Fallrekonstruktionen zwei Typen der Schulwahl vorgelegt – kurz: wird die Schulwahl beim ersten Typus vertraut und selbstverständlich getroffen (allerdings auch im Hinblick auf dynamische Reproduktion bzw. unter gesellschaftlichen Umbrüchen und somit neuen gesellschaftlichen Bedingungen), wird sie im zweiten Typus als unbekannt und spannungsreich (durch elterliche Delegationen, kindlich-eigenaktive Aneignungen oder diffuse Weitergabe-Aneignungskonstellationen im Spektrum aktiver, strategischer, unerwarteter, ambivalenter, passiver und unsicherer Schulwahlen) empfunden (vgl. ebd.: S. 262f.). Thiersch gelingt es, einen im Zusammenhang mit der Schulwahl stehenden Bildungshabitus zu rekonstruieren und dazu zwei Typen zu bilden. Auch weitere in Verbindung mit der Schulwahl stehende Theorien, wie etwa die Rational-Choice-Theory, werden optional aufgezeigt und einer kritischen Betrachtung unterzogen. Dennoch schränkt die Studie den Fokus sehr stark darauf ein, „dass der primär in der Familie inkorporierte Bildungshabitus als Ausdruck des schulischen Selbst- und Weltverständnisses und Positionierung im sozialen Raum die Bildungsverläufe vor jeder intentionalen Entscheidung mitbestimmt“ (ebd.: S. 13). So werden institutions- und entscheidungstheoretische Rückbezüge in der Auswertung nicht angestrebt, die ebenfalls einen entscheidenden Beitrag zur Verunsicherung im Entscheidungsprozess der Schulwahl leisten könnten. Kritisch zu hinterfragen ist somit, ob hinsichtlich der rekonstruierten Fälle neben einer Typenbildung nicht auch eine darüber hinaus gehende (auch anderweitige) Theoriegenerierung möglich gewesen wäre. Eine theoretische Generalisierung der Ergebnisse wird nicht anvisiert.

4. Vor dem Hintergrund, dass zum Schuljahr 2008/2009 für den Grundschulbesuch die Wohnortgebundenheit bzw. verbindlichen Bezirke im Bundesland Nordrhein-Westfalen insbesondere mit dem Argument aufgehoben wurde, weil sie neben der Ermöglichung vielseitiger Wahlmöglichkeiten zu einer verstärkten Konkurrenz um die Zahl an Schüler*innen und infolge zu einer Verbesserung der Schulqualität vonseiten der Schulen führen werde, wird am Beispiel der Kommune Mülheim an der Ruhr im Rahmen eines Modellvorhabens eine Untersuchung zur Frage durchgeführt, ob Eltern die freie Grundschulwahl vermehrt nutzen, ob die freie Grundschulwahl sozial und ethnisch selektiv ist und ob dadurch die soziale und ethnische Grundschulsegregation zunimmt (vgl. Bertelsmann/ZEFIR 2016). Federführend begleitet, verantwortet und veröffentlicht wurden die Erkenntnisse aus der wissenschaftli-

chen Begleitforschung von der Bertelsmann Stiftung und dem Zentrum für interdisziplinäre Regionalforschung (ZEFIR) an der Ruhr-Universität Bochum. Durchgeführt wird die Untersuchung für die Schuljahre 2008/2009 bis 2011/2012. Erhoben werden Daten von 3.995 eingeschulter Kindern an 24 Grundschulen, wovon hauptsächlich staatliche Gemeinschaftsgrundschulen inbegriffen waren, eine Schule auf eine katholische private Grundschule und eine auf eine evangelische private Grundschule entfällt(ebd.). Methodisch ermittelt werden die Daten mit einer quantitativen Vorgehensweise. Hauptsächlich basieren sie auf den Informationen zu den Schuleingangsuntersuchungen, die mit einem festgelegten Indexwert nach Wohnorten der Familien, Schulstandorten, Anwahlzahlen der Schulen, Bildungsabschlüssen und sozialem Hintergrund der Eltern, sozialem Status bzw. sozialer Privilegierung und Benachteiligung der Familien und dem Migrationshintergrund der Kinder unterteilt werden. Vorgegangen wird bei der Analyse hypothesenüberprüfend und die Interpretation der Ergebnisse erfolgt in Anlehnung an die ‚Rational-Choice-Theory‘, die ‚Habitus-Theorie‘ Bourdieus und die ‚outgroup avoidance theory‘ (vgl. ebd.: S. 17). Die zentralen Merkmale der Hypothesen sind:

- Eltern mit hohem Sozialstatus sind über die Wahlfreiheit und die Wahlalternativen besser informiert als Eltern mit niedrigem Sozialstatus.
- Die regionale Nähe zu einer Schule beeinflusst das Wahlverhalten bedeutend.
- Der Schulbesuch an einer regional weit entfernten Schule bedeutet, Zeit und Geld aufwenden zu müssen.
- Die Möglichkeit und Bereitschaft der Inkaufnahme von Schulwegkosten hängen vom Sozialstatus der Eltern ab.
- Der vermeintliche positive Ruf (eng verbunden mit dem sozialen Status und Migrationshintergrund der Schülerschaft) bzw. die zugesprochene gute Qualität einer Schule wirkt sich auf die Wahrnehmung der Eltern von einer guten Schule aus (vgl. ebd.: S. 6).

Die zentralen Ergebnisse dieser Schulwahlanalyse sind:

- Mit Aufhebung der Grundschulbezirksbindung ist der Anteil an Kindern von Eltern, die eine andere als die zuvor zugeordnete Grundschule anwählten, von etwa 10% auf etwa 25% deutlich angestiegen.
- Eltern wählen stark selektiv nach sozialer Schichtung hinsichtlich des sozialen Status und der ethnischen Merkmale.
- Die Wahlentscheidung hängt vom sozialen Hintergrund der Familien ab, sie wird von der sozialen Zusammensetzung der Grundschulen bestimmt und mit zunehmendem Sozialstatus der Eltern wird eine andere als die regional nahe gelegene sozial benachteiligte Gemeinschaftsgrundschule gewählt.

- Sozial privilegierte Eltern in Quartieren mit ehemals zugeordneten sozial privilegierten Grundschulen wählen seltener eine vormals nicht zugeordnete Grundschule an.
- Eltern mit niedrigem Bildungsstatus wählen vorrangig regional nahe gelegene Schulen an.
- Eltern von Kindern ohne Migrationshintergrund lassen ihre Kinder seltener an zuvor zugeordneten Gemeinschaftsgrundschulen beschulen als Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund und insbesondere dann, wenn der Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund an einer Schule hoch erwartet wird.
- Die soziale und ethnische Segregation an den Grundschulen nimmt durch die freie elterliche Schulwahl zu und die Schulsegregation wird stark von der sozial-räumlichen Segregation geprägt.
- Die freie Grundschulwahl verstärkt die Abwanderung von Schüler*innen und führt zu existenziellen Bedrohungen von Schulstandorten in benachteiligten Quartieren (vgl. ebd.: 6f.).

Dieser Studie gelingt es, auf der Basis statistischer Datenanalysen, Aussagen über die Schulwahl zu treffen – jedoch lediglich hinsichtlich der Konsequenzen der Schulwahl von Eltern – und hierbei insbesondere Abwanderungs- und Segregations-tendenzen im Zusammenhang mit der institutionellen Aufhebung der Wohnortge-bundenheit bzw. der institutionellen Einführung einer ‚freien‘ elterlichen Schulwahl (diese unterstellte Freiheit ist im Grundsatz allerdings mit kulturtheoretischem Blick auf eine immerwährende Habitus- bzw. Statusgebundenheit kritisch zu hinter-fragen) zu ermitteln. Die Ergebnisse und der theoretische Fokus zur Interpretation der Ergebnisse liegt in erster Linie jedoch auf der bereits von Bourdieu (1982) an-gesprochenen Distinktionshaltung (in dieser Studie als outgroup avoidance theory benannt) bestimmter Elterngruppen mit höherem Sozialstatus. Daher lässt sich an dieser Stelle feststellen, dass zum einen der zunächst angezeigte kulturtheoretische Rückbezug der Ergebnisse fehlt. Zum anderen wird fehlt die Frage nach dem Pro-zess der Schulwahl vor den Konsequenzen der Schulwahl (neben der Genese habi-tueller Orientierungen auch im Hinblick auf konkrete institutionelle Lenkungen und die Art und Weise angedeuteter Kosten-Nutzen-Kalkulationen) oder anders gesagt: die Frage, wie es eigentlich dazu kam, dass Eltern eine Privatschule anwählten?

1.4 Bilanzierung des Forschungsstandes

Gesichtet wurden Studien zur Sozialstrukturanalyse hinsichtlich der Bildungsbeteili-gung zum Rational-Choice-Ansatz, zur Bedeutung der Familie und der Schule für die Schüler*innenbiografie sowie zur familien- bzw. habitusbezogenen Bildungsforschung. Die Sichtung der Forschungsansätze zu Sozialstrukturanalyse hinsichtlich der Bildungs-beteiligung (vgl. Preuß 1968, Baur 1972, Gresser-Spitzmüller 1973, Fauser 1984, Mer-

kens 1997, Büchner/Koch 2001, Ditton/Krüsken/Schauenberg 2005, Schauenberg 2007, Gresch/Baumert/Maaz 2010, Kleine/Paulus/Blossfeld 2010) ergab, dass in erster Linie hypothesenüberprüfend die materielle Ausstattung des Elternhauses untersucht wurde. Die schichtspezifischen Wirkungen des Übergangs wurden auch in den Ergebnissen der internationalen Vergleichsstudien (IGLU, PISA oder TIMMS) empirisch nachgewiesen. Die Befunde beziehen sich zwar insbesondere auf wichtige sozioökonomische und -kulturelle Bedingungen für Schulwahlentscheidungen sowie auf die beständige Reproduktion sozialer Ungleichheit bzw. auf die enge Kopplung von Bildungsbeteiligung und sozialer Herkunft. Der Art und Weise der Herstellung von Bildungserfolg und -misserfolg bzw. der Bearbeitung der Schulwahl im Übergangsprozess wird jedoch keine Beachtung geschenkt.

Die Sichtung der Forschungsansätze zu Rational-Choice basierten Untersuchungen (vgl. Boudon 1974 u. 1980, Eriksson/Jonsson 1996, Breen/Goldhorpe 1997, Becker 2000b, Esser 2002, Schuchart 2010, Stocké 2012, Suter 2013) ergab, dass Boudons Ansatz zur Erklärung von Bildungsungleichheiten vor dem Hintergrund der Schulwahl dominiert. Der sozialisatorische Kontext bzw. der bildungsbiografische Verlauf und die Entstehung einer Entscheidung geraten jedoch nicht in den Blick der Analysen, wodurch die Beschränkung einer Bildungsentscheidung als ökonomisches Handeln die bildungsbezogene biografische Genese einer Entscheidung außer Acht lässt.

Die Sichtung der Forschungsansätze zur Bedeutung der Familie und der Schule für die Schüler*innenbiografie (Hurrelmann/Wolf 1986, Nittel 1992, Helsper u. a. 2007, Kramer u.a. 2009 u. 2013, Wiezorek 2005) ergab, dass in den 1980er Jahren die Perspektive der Schulbiografie von Kindern im schulischen Übergang in den Fokus rückte und somit auch die auf die SchülerInnenbiografie bezogene Genese des Bildungshabitus. Der individuelle Umgang und die biografische Verarbeitung stehen hier im Mittelpunkt der Analysen und somit das Verhältnis zur lebensgeschichtlichen Entwicklung. Vorgelegt werden konnten hiermit sequentielle Strukturen der Ablaufmuster und die Auswirkungen des Schulverlaufs auf die Persönlichkeitsentwicklung. Kaum eine Studie besitzt aber eine Anlage, die systematisch die Perspektiven der Eltern einbezieht, obwohl die Familie als primärer Sozialisationsinstanz berücksichtigt wird. Auch stützen sich die Bestimmungen in erster Linie auf die Sichtweise der einzelnen Schüler*innen.

Die Sichtung der Forschungsansätze zur bildungsbezogenen Familienforschung (vgl. Büchner/Brake 2006, Bremer 2007, Helsper u.a. 2009, Ecarius/Wahl 2009, Grundmann u. a. 2006, Thiersch 2014) ergab, dass die Bedeutung der Aneignung und Weitergabe von schul- und bildungsbezogenen Orientierungen innerhalb der Familien zwar fokussiert wird. Differenzierte empirische Analysen zum elterlichen Schulwahlhabitus in Bezug auf die familialen Bildungsbiografien bzw. auf die Rekonstruktion des schulwahlbe-

zogenen Habitus und die diesbezügliche Weitergabe von Bildungshaltungen und Handlungsstrategien im schulischen Übergang liegen bislang jedoch kaum vor. Zwar verdeutlicht die Hallenser Forschungsgruppe um Hespeler und Kramer mit Bezug auf Bourdieu die Relevanz einer differenzierten empirischen Betrachtung eines schul- und bildungsbezogenen Habitus (vgl. Hespeler/Kramer/Brademann/Ziems 2007: S. 478). Zu wenig beachtet wurden aber die Rekonstruktion der Habitusgenese und die Weitergabe von Bildungsstrategien und -haltungen in der Familie. Thiersch (2014) fokussiert diesbezüglich zwar, wie innerfamiliäre Konstellationen und Beziehungen die Wahl für bestimmte Schulen mitbestimmen, bezieht dabei die prägenden Einflüsse der sozialen Schicht oder des Milieus aber nicht allzu ein, um sich der sozialisatorischen und bildungsbiografischen Bedeutung spezifischer familialer Aushandlungen zu widmen.

Alle Erhebungen zusammen betrachtet kann insofern festgestellt werden, dass bisher

- Schulwahlentscheidungen eher quantitativ untersucht wurden,
- die sozialstrukturellen Einflussvariablen (soziale Lage, Geschlecht, Ethnie, Region) auf die Bildungsbeteiligung ausgiebig erforscht wurden,
- einige qualitative Studien die Übergangsentscheidungen im Blick genommen haben, zumeist jedoch entweder die Perspektive der Kinder oder der Eltern oder der Schulen fokussiert wurden.
- sich die Schulwählerforschung eher auf staatliche Schulen bzw. auf das staatliche Gymnasium konzentrierte und Schulformen an Privatschulen nur selten in den Blick gerieten.
- die Bedeutung der Eltern als Sozialisationsinstanzen für die Bildungsbiografie von Kindern und Jugendlichen noch zu wenig berücksichtigt wurde.
- Studien der Biografieforschung zwar den schul- und bildungsbezogenen Habitus im Hinblick auf die sequentielle Prozessstruktur der individuellen Lebensgeschichte im schulischen Übergang rekonstruierten, jedoch nach wie vor eine breite theoretische Berücksichtigung zur Übergangsforschung fehlt.
- obwohl zur Frage nach der elterlichen Schulwahl längst an diverse theoretische Ansätze angeknüpft werden kann, wurden nicht alle Perspektiven zur wissenschaftlichen Erklärung der Schulwahl gleichermaßen gewürdigt.

So konnten seit den 1960er Jahren zwar viele Erhebungen zur Schulwahl durchgeführt und vorgelegt werden. Diesbezüglich wurden auch diverse (meist rationale) Entscheidungskriterien – in erster Linie hypothesengeleitet und mit quantitativen Forschungsvorgehen untersucht – erhoben und ausgewertet sowie biografische Einflussfaktoren – vornehmlich mit einer qualitativen Forschungsmethode im Hinblick auf die Rekonstruktion des Bildungshabitus in der Familie – untersucht. Allerdings stellt sich bei diesem Forschungsüberblick deutlich heraus, dass der Prozess institutioneller Strukturie-

rungswirkungen bei der Schulwahl und die Anwahl von gymnasialen Privatschulen bei nahezu allen bisherigen Studien kaum Berücksichtigung fanden, und wenn dies geschah, dann wurden biografische Wirkungen, rationale Vorgehensweisen und institutionelle Lenkungen bei der Schulwahl nicht als Prozess im Verhältnis bzw. in Beziehung zueinander stehend berücksichtigt. Hierzu soll diese Studie, die eine darüber hinaus gehende differenzierte Typenbildung und theoretische Generalisierung der Ergebnisse verfolgt, Rechnung tragen. Diese Feststellung erstaunt insbesondere aus Ungleichheitstheoretischer Sicht, da doch augenscheinlich die Privatschulen zu denjenigen Schulen zu zählen sind, die bei ihren Aufnahmeverfahren demonstrativ ‚direkte‘ soziale Selektion betreiben, wobei hier angemerkt werden kann, dass Privatschulen – vor allem aber gymnasiale bzw. elitäre Privatschulen – für Evaluationen und Forschungsvorhaben grundsätzlich schwer zugänglich sind, um auswertbares Datenmaterial hinreichend generieren zu können.

Damit fehlen nach wie vor theoretisch breit angelegte Verknüpfungen und empirische Erkenntnisse über die auf den Prozess der Schulwahl beim Übergang gerichteten bildungsbiografischen Wirkungen sowie rationalen Vorgehensweisen der Schulwahlnutzer*innen und über die institutionellen Einflussfaktoren auf die elterliche (Privat-)Schulwahl, aber auch ein methodisches Anwendungsbeispiel zur Umsetzung einer solchen Analyse. Hierzu ist in der bisherigen Schulwählerforschung keine Studie zu finden. Aussagekräftige empirische Untersuchungen, die stichhaltige Forschungserkenntnisse zur Privatschulwahl hervorgebracht haben, sind bislang defizitär. Vor diesem Hintergrund steht im Fokus dieser Studie die Klärung der Frage, wie es dazu kommt, dass Eltern eine gymnasiale Privatschule anwählen, um neben den Erfahrungen und Orientierungen auch den Trend zur Anwahl von Privatschulen erklären zu können, aber auch die Frage nach der vielfach diskutierten Chancengleichheit mit einem weiteren Phänomen, der Privatschulwahl, zu betrachten.

Privatschulwahl

Elterliche Orientierungsrahmen beim Übergang in eine
gymnasiale Privatschule

Gürlevik, A.

2017, VIII, 373 S., Softcover

ISBN: 978-3-658-18479-7