

Der gymnasiale Privatschulmarkt Deutschlands

Exploration der Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer
Oberstufe sowie deren Wechselwirkungen mit sozialen und regionalen
Ungleichheiten in Ost- und Westdeutschland

An der Fakultät Sozial- und Wirtschaftswissenschaften der
Otto-Friedrich-Universität Bamberg
eingereichte Dissertation

von **Pia Akkaya**

zur Erlangung des akademischen Grades eines
Dr. rer. pol.

Ort der Dissertation:
Bamberg

Datum der Disputation:
10. März 2021

Gutachter:
Prof. Dr. Steffen Schindler
Prof. Dr. Thomas Koinzer
Prof. Dr. Corinna Kleinert

Diese Doktorarbeit wurde mithilfe finanzieller, materieller und ideeller Unterstützung und Förderung seitens der Bamberg Graduate School of Social Sciences angefertigt. Ich danke Ihnen und euch allen für die vielfältigen Erfahrungen und Möglichkeiten, die mir die Bamberg Graduate School of Social Sciences geboten hat, für die Gewährung eines Starter Scholarships sowie von Forschungsmitteln.

Diese Doktorarbeit wurde zudem durch ein Promotionsstipendium nach dem Bayerischen Eliteförderungsgesetz gefördert. Ich danke dem Universität Bayern e.V. hierfür.

Dieses Werk ist als freie Onlineversion über das Forschungsinformationssystem (FIS; <https://fis.uni-bamberg.de>) der Universität Bamberg erreichbar. Das Werk steht unter der CC-Lizenz CC-BY.



URN: [urn:nbn:de:bvb:473-irb-500681](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:473-irb-500681)
DOI: <https://doi.org/10.20378/irb-50068>

Mein Dank gilt allen Menschen, die mich wissentlich und unwissentlich während meiner Promotionszeit inspiriert und unterstützt haben, die dazu beigetragen haben Rückschläge als neue Chancen zu sehen sowie Erfolge als solche anzuerkennen.

Für ihr Interesse, ihre konstruktive Kritik, unsere wissenschaftlichen Diskussionen und vieles mehr danke ich – neben vielen Ungenannten – meinen Promotionsbetreuern, Steffen Schindler, Thomas Koinzer und Corinna Kleinert, sowie Verena Benoit, Regine Schmidt, Oliver Wieczorek, Marcel Helbig, Michael Wrase, Hans-Peter Blossfeld, Rita Nikolai, Pia Sauermann sowie den Teilnehmerinnen und Teilnehmer der BAGSS-Kolloquien.

Meinen besonderen Dank möchte ich meinem Mann widmen.

Inhaltsverzeichnis

I. Theoretische Perspektive auf den gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands – Relevanz, Theorie und Forschungsstand	1
1. Zur Relevanz des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland	3
1.1. Zielsetzung und Forschungsfragen	8
1.2. Aufbau der Studie	11
2. Die relationale Soziologie Pierre Bourdieus	17
2.1. Einführung	17
2.2. Der soziale Raum	18
2.3. Zur Rolle von Bildungsinstitutionen für die soziale Reproduktion . .	23
2.3.1. Einführung	23
2.3.2. Elitäre Bildungsinstitutionen	26
3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt	31
3.1. Einführung	31
3.2. Die Dualität zwischen staatlichen und privaten Schulen	34
3.3. Die Differenzierungen des Privatschulmarktes	37
3.4. Strukturelle Interdependenzen mit dem gymnasialen Privatschulmarkt	40
3.4.1. Bildungsreformen	41
3.4.2. Kontexteffekte	44
3.4.3. Kompositionseffekte	47
3.5. Theoretischer Vorgriff auf die Operationalisierung und Analyse regionaler Ungleichheiten	51
4. Bisherige Erkenntnisse zum (gymnasialen) Privatschulmarkt	55
4.1. Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes	55
4.2. Wechselwirkungen mit lokalen Strukturen	61
4.3. Charakteristika der Schülerinnen und Schüler an Privatschulen . . .	62
4.4. Exkurs: Bildungsreformen im Feld der Gymnasialbildung	63

II. Empirische Perspektive auf den gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands – Daten, Methoden und Ergebnisse	69
5. Daten und Methoden	71
5.1. Privatschuldatensatz	71
5.1.1. Daten zu Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	72
5.1.2. Daten zur sozialen und regionalen Ungleichheit	79
5.1.3. Daten zu den länderspezifischen Bildungssystemen	85
5.1.4. Daten zur länderspezifischen Privatschulgesetzgebung	88
5.2. Multiple Korrespondenzanalyse (MCA)	91
5.2.1. Einführung	91
5.2.2. Analyseverfahren	93
5.2.3. Interpretation	95
6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?	99
6.1. Privatschulträgerschaft und Schulart	100
6.2. Privatschulträgerschaft und Schulprofile	102
6.3. Privatschulträgerschaft und Aufnahmekriterien	103
6.4. Privatschulträgerschaft und Schulgelder	106
6.5. Privatschulträgerschaft und Schulgründungen	113
6.6. Exkurs: Anteil der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe	118
7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?	121
7.1. Katholische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	123
7.1.1. Ostdeutschland	124
7.1.2. Westdeutschland	125
7.2. Evangelische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	126
7.2.1. Ostdeutschland	126
7.2.2. Westdeutschland	127
7.3. Reformpädagogische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	129
7.3.1. Ostdeutschland	129
7.3.2. Westdeutschland	130
7.4. Internationale und bilinguale Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	131
7.4.1. Ostdeutschland	132
7.4.2. Westdeutschland	133
7.5. Sonstige Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	134
7.5.1. Ostdeutschland	134
7.5.2. Westdeutschland	135

7.6.	Gesamtbetrachtungen	136
7.6.1.	Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland	136
7.6.2.	Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland	143
7.6.3.	Zwischenfazit	147
7.7.	MCA-Plots: Abbildungen und methodische Erläuterungen	150
7.7.1.	Ostdeutschland	151
7.7.2.	Westdeutschland	164
8.	Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?	177
8.1.	Regionale soziale Ungleichheiten	178
8.1.1.	Ostdeutschland	178
8.1.2.	Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	180
8.1.3.	Methodischer Exkurs: Varianten der Räume	182
8.2.	Vergleiche zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe	183
8.2.1.	Ostdeutschland	184
8.2.2.	Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	185
8.2.3.	Zwischenfazit	186
8.3.	Katholische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	189
8.3.1.	Ostdeutschland	189
8.3.2.	Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	191
8.4.	Evangelische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	192
8.4.1.	Ostdeutschland	192
8.4.2.	Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	194
8.5.	Reformpädagogische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	195
8.5.1.	Ostdeutschland	195
8.5.2.	Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	197
8.6.	Internationale und bilinguale Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	199
8.6.1.	Ostdeutschland	199
8.6.2.	Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	201
8.7.	Sonstige Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	202
8.7.1.	Ostdeutschland	202
8.7.2.	Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	204
8.8.	Gesamtbetrachtungen	205
8.8.1.	Der Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland	206
8.8.2.	Der Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	209
8.8.3.	Zwischenfazit	211

8.9.	MCA-Plots: Abbildungen und methodische Erläuterungen	215
8.9.1.	Ostdeutschland	216
8.9.2.	Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)	229
9.	Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?	243
9.1.	Diversifizierung der Wege zum Abitur in Westdeutschland	244
9.2.	Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland	245
9.3.	Religion als verpflichtendes Unterrichtsfach in Westdeutschland . .	248
9.4.	Zwischenfazit	250
9.5.	Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur staatlichen Privatschulfinanzierung	251
9.5.1.	Ostdeutschland	251
9.5.2.	Westdeutschland	253
9.5.3.	Zwischenfazit	256
9.6.	MCA-Plots: Abbildungen und methodische Erläuterungen	257
10.	Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland	273
10.1.	Zusammenfassung der Kapitel 6 bis 9	273
10.2.	Hypothesen für die zukünftige Privatschulforschung	282
10.3.	Einschätzung der Validität der Hypothesen	288
III.	Der gymnasiale Privatschulmarkt Deutschlands – Fazit und Ausblick	291
11.	Zusammenfassung	293
12.	Limitationen	303
13.	Ausblick	305
Glossar		i
Literaturverzeichnis		v

Abbildungsverzeichnis

2.1.	Wechselwirkung zwischen sozialem und physikalischen Raum	20
2.2.	Sozialer Raum und Feld der Kultur	21
2.3.	Wechselwirkung zwischen sozialer und Bildungsungleichheit	23
3.1.	Schematische Darstellung der Wechselwirkungen unterschiedlicher Ebenen regionaler Ungleichheitsstrukturen	52
4.1.	Entwicklung der Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland zwischen 1992 und 2015	58
5.1.	Beispiele anderer Formatierungen für MCA-Plots	97
6.1.	Schulgründungen nach Privatschulträgerschaft vor 1900	115
6.2.	Schulgründungen nach Privatschulträgerschaft ab 1900	116
6.3.	Anteile der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Prozent 2016	119
7.1.	Re-Interpretation der ersten Dimension des MCA-Plots zum Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	139
7.2.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland	153
7.3.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland	155
7.4.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulgelder sowie Schulgeldstaffelungen in Ostdeutschland	157
7.5.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland	159
7.6.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und alle Privatschulcharakteristika in Ostdeutschland	163
7.7.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland	165
7.8.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Westdeutschland	167
7.9.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulgelder sowie Schulgeldstaffelungen in Westdeutschland	169
7.10.	MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Westdeutschland	171

7.11. MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und alle Privatschulcharakteristika in Westdeutschland	175
8.1. Varianten der MCA-Plots zum Raum der regionalen Ungleichheiten	183
8.2. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland . .	221
8.3. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (staatlich vs. privat)	222
8.4. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (alle Schulträger)	223
8.5. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (Privatschulträger)	224
8.6. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulprofile)	225
8.7. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Aufnahmekriterien) . . .	226
8.8. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulgeld)	227
8.9. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Gesamt)	228
8.10. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland .	235
8.11. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (staatlich vs. privat)	236
8.12. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (alle Schulträger)	237
8.13. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (Privatschulträger)	238
8.14. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulprofile)	239
8.15. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Aufnahmekriterien) .	240
8.16. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulgeld)	241
8.17. MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Gesamt)	242
9.1. MCA-Plot: Der Raum diversifizierter Wege zum Abitur in Westdeutschland	260
9.2. MCA-Plot: Der Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland I	262
9.3. MCA-Plot: Der Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland II	264
9.4. MCA-Plot: Der Raum mit Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach in Westdeutschland	266
9.5. MCA-Plot: Der Raum der Privatschulgesetzgebung in Ostdeutschland	268

9.6. MCA-Plot: Der Raum der Privatschulgesetzgebung in Westdeutsch-
land 271

Tabellenverzeichnis

5.1. Vergleich alternativer Kategorisierungen der regionalen Ungleichheitsmaße	84
6.1. Privatschulträgerschaft und Schulart (Häufigkeiten und absolute Anteile)	100
6.2. Privatschulträgerschaft und Schulprofil (relative Anteile)	102
6.3. Privatschulträgerschaft und Aufnahmekriterien (relative Anteile)	104
6.4. Privatschulträgerschaft und durchschnittliche Kosten	107
6.5. Privatschulträgerschaft und Schulgelder (kategorisiert)	108
6.6. Privatschulträgerschaft und Schulgelder SGB-II-Bezieher (kategorisiert)	110
6.7. Privatschulträgerschaft und Schulgeldstaffelung	112
6.8. Privatschulträgerschaft und erste Schulgründung	117
7.1. Vergleich der Positionierung der Privatschulträger in den ost- und westdeutschen Räumen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe	148
8.1. Vergleich der Positionierung der Privatschulträger in den ost- und westdeutschen Räumen regionaler Ungleichheiten 1	187
8.2. Vergleich der Positionierung der Privatschulträger in den ost- und westdeutschen Räumen regionaler Ungleichheiten 2	188

Teil I.

**Theoretische Perspektive auf den
gymnasialen Privatschulmarkt
Deutschlands – Relevanz, Theorie
und Forschungsstand**

1. Zur Relevanz des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland

Die Erforschung von Privatschulen aus relationaler bildungssoziologischer Perspektive ist von gesellschaftlicher als auch politischer Relevanz. In den letzten knapp drei Jahrzehnten – und teilweise bereits zuvor – konnte in Deutschland eine Privatschulexpansion beobachtet werden (Koinzer und Gruehn 2013). So ist der Anteil an allgemeinbildenden Privatschulen unter allen allgemeinbildenden Schulen von 4,5% im Jahre 1992 auf 11,2% im Jahre 2018 gestiegen und zeitgleich erhöhte sich auch der Anteil an Privatschülerinnen und -schülern von 4,8% auf 9,2% (Statistisches Bundesamt 2019b)¹.

Diese Anstiege mögen recht niedrig und unbedeutend erscheinen. Wenn jedoch berücksichtigt wird, dass im gleichen Zeitraum die absolute Anzahl aller allgemeinbildenden Schulen um knapp 26% und die der Schülerinnen und Schüler um fast 11% gesunken sind (eigene Berechnungen basierend auf: Statistisches Bundesamt 2019a), steigt die strukturelle Bedeutung der allgemeinbildenden Privatschulen: Das Verhältnis von staatlichen allgemeinbildenden Schulen zu allgemeinbildenden Privatschulen hat sich von 22 zu 1 im Jahr 1992 auf 9 zu 1 im Jahr 2018 mehr als halbiert. Eine ähnliche Entwicklung kann auch bei dem Verhältnis der Schülerinnen und Schülern an staatlichen allgemeinbildenden Schulen zu solchen an allgemeinbildenden Privatschulen beobachtet werden, das sich im gleichen Zeitraum von 21 zu 1 auf 11 zu 1 reduziert hat (eigene Berechnungen basierend auf: Statistisches Bundesamt 2019a; Statistisches Bundesamt 2019b)².

Weiterhin befinden sich in über 90% der deutschen Landkreise und kreisfreien Städte Privatschulen (eigene Berechnungen basierend auf amtlichen Schulverzeichnissen). In rund einem Drittel dieser Landkreise und kreisfreien Städte übersteigt der Anteil an Privatschulen sogar den Bundesdurchschnitt. Private Bildung

¹Der Anteil der privaten Gymnasien an allen Gymnasien – ohne die übrigen Schularten mit gymnasialer Oberstufe, wie sie in dieser Studie nachfolgend berücksichtigt werden – stieg zwischen 1992 und 2018 von 11,1 % auf 17,3 %, die Anteile der jeweiligen Schülerinnen und Schüler von 9,8 % auf 12,3% (Statistisches Bundesamt 2019b).

²Obwohl die staatlich geführten Gymnasien im Vergleich der Referenzjahre in ihrer Anzahl trotz zwischenzeitlicher Rückgänge relativ stabil geblieben sind (1992: 3.126, 2018: 3.123) und die Schülerzahlen an staatlichen Gymnasien sogar um über 160.000 Gymnasiastinnen und Gymnasiasten gestiegen sind, haben sich auch hier die Verhältnisse zugunsten der privaten Gymnasien verschoben: 1992 kamen neun staatliche Gymnasien auf ein privates, 2018 waren es nur noch knapp 6 zu 1, auf rund zehn Schülerinnen und Schüler an staatlichen Gymnasien kam 1992 ein Schüler an einem privaten Gymnasium, 2018 reduzierte sich das Verhältnis auf 8 zu 1 (eigene Berechnungen basierend auf: Statistisches Bundesamt 2019a; Statistisches Bundesamt 2019b).

1. Zur Relevanz des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland

ist demnach kein lokal begrenztes Phänomen, sondern in nahezu dem ganzen Bundesgebiet vorzufinden.

Bildungsmarkt – Privatschulmarkt

Den genannten Privatschulexpansionen gingen im 20. Jahrhundert generelle Bildungsexpansionen voraus. Als vermeintlicher Effekt von Bildungsexpansionen wird die Entstehung von Bildungsmärkten angenommen. Bildungsmärkte stellen nach Stephen Ball (1993) eine generelle Strategie der Reproduktion relativer Klassenvorteile dar und äußern sich in verstärkten Privatisierungs- und Wettbewerbsprozessen in den einzelnen nationalen Bildungssystemen (Ball 2009). Die grundlegenden Annahmen der Bildungsvermarktlichung sind: Wettbewerb auf dem Bildungsmarkt reduziert die soziale Bildungsungleichheit, erhöht Bildungsleistungen, Bildungsstandards, Effizienz sowie Vielfalt und senkt die Kosten. Denn nur durch Bildung(-swettbewerb) könnten generelle ökonomische Wettbewerbsvorteile gesichert werden (Lauder u. a. 2006, S. 47). Es wird angenommen, dass es nicht möglich sei Bildungssysteme so zu konzipieren, dass der angestrebte Bildungsoutput erzielt werde. Nur Wettbewerb zwischen Bildungsinstitutionen führe dazu, dass sich die besten und effizientesten Konzepte herauskristallisierten und durchsetzten, während die schlechtesten und ineffizientesten Institutionen zur Schließung gezwungen würden³.

Die erste Voraussetzung hierfür ist, dass der Bildungsmarkt kompetitiven Angebots-Nachfrage-Strukturen unterliege und weniger von staatlichen Eingriffen gesteuert werde, weshalb diverse Formen des *New Public Managements* und damit eine Umstellung von *Input-* zu *Outputsteuerung* angestrebt werden (Levin und Belfield 2006, S. 623–624; Münch 2009, S. 18; Münch 2018, S. 13–20). Die zweite Voraussetzung ist, dass alle beteiligten Akteure stets rational und vollständig informiert handelten, was zum einen eine Verantwortungsübertragung für Bildungsentscheidungen vom Staat auf die Familien und zum anderen die Etablierung von bildungs(-outcome-)bezogenen Test- und Messinstrumenten zur Effektivitätskontrolle bedeutet (Levin und Belfield 2006, S. 623–624; Lauder u. a. 2006, S. 27; Münch 2018). Denn es wird angenommen, dass Familien die Schulen wählten, die am besten zu ihrem Kind passten, und dass alle Familien tatsächlich über das notwendige Wissen und die notwendigen Kompetenzen verfügten, um informierte, rationale Bildungsentscheidungen auf dem Bildungsmarkt zu treffen.

Dieser Perspektive auf den Bildungsmarkt widersprechen andere Autoren, die davon ausgehen, dass der Abbau des Wohlfahrtsstaates, die Entstaatlichung ehemals staatlicher Aufgaben und damit einhergehend auch der Abbau staatlicher Bildungssysteme zugunsten privater Alternativen immer mit einer höheren sozialen, räumlichen und ethnischen Segregation sowie ansteigenden Entsolidarisierungsprozessen und Klassenreproduktionsmechanismen einhergehen (vgl. u.a. Ball 1993,

³Dies entspricht dem Denken Friedrich A. Hayeks, der Wettbewerb als universelles Problemlösungsinstrument theoretisierte (Münch 2018, S. 216) sowie dem ökonomischen Prinzip der *Produktdivergenzierung*, die auch im Bildungssystem zur Ertragssteigerung beitragen sollte (Levin und Belfield 2006, S. 626).

S. 17; Butterwegge 2008, S. 254–257; Apple 2016, S. 259; Nikolai 2017, S. 147; Nikolai 2018, S. 183; Münch 2018, S. 220–221). Sie gehen davon aus, dass Familien mit niedrigem sozialen Status nicht vom Bildungsmarkt und der freien Schulwahl profitieren könnten, weil ihnen, im Gegensatz zu den Familien mit hohem sozialen Status, das notwendige kulturelle und ökonomische Kapital zur Identifizierung der richtigen Schulen für ihr Kind fehlte (Lauder u. a. 2006, S. 27). Die freie Schulwahl wird also als Mechanismus der Distinktion und sozialen Reproduktion angesehen (vgl. hierzu insb. Ball 1993; Ball, Bowe und Gewirtz 1996; Ball 1997).

Unter der Annahme Familien würden die beste Schule für ihr Kind wählen, muss auch ein Blick auf die Angebotsseite geworfen werden: auch Schulen haben auf Bildungsmärkten das Bedürfnis nur die besten Schülerinnen und Schüler für ihre Schule zu rekrutieren. Denn nur durch die Auswahl der *richtigen* Bildungskonsumenten können sie das eigene Bestehen im Bildungsmarkt sichern. Insbesondere durch diese soziale Selektion der Schülerschaft und der damit einhergehenden sozialen Exklusion gewisser Schülergruppen kommt es zu einer internen Hierarchisierung und Stratifizierung der Bildungsmärkte.

Die konsequenteste Verwirklichung des ökonomischen Modelldenkens ist schließlich die Privatisierung der Schulen [...]. Von der Entlassung der Schulen aus der staatlichen Kontrolle verspricht man sich auch eine elegante Bewältigung des Konfliktes über das dreigliedrige deutsche Schulsystem (Burtscheid 2007b). Es muss demnach gar keine politisch verbindliche Entscheidung getroffen werden, man kann das Problem dem Mechanismus von Angebot und Nachfrage überlassen. Auf einem solchen Bildungsmarkt sollen alle Eltern genau diejenigen Schulen bekommen, die sie haben wollen, die ihren 'Interessen' und 'Bedürfnissen' und den 'Fähigkeiten' ihrer Kinder entsprechen. Der Staat wäre aus der Verantwortung für die Bildung seiner Staatsbürger weitgehend entlassen, der Einzelne könnte selbst entscheiden, welche Bildungsmaßnahmen er für seine eigenen 'Karrierebedürfnisse' benötigt. (Münch 2009, S. 83)⁴

Die Bildungsexpansion und nachfolgende Bildungstitelinflation des Abiturs haben die Distinktions- und Reproduktionsmomente des deutschen Bildungssystems abgeschwächt, Ergebnisse der PISA- und TIMSS-Studien haben zu zusätzlichem Misstrauen gegenüber der sozialen Reproduktions- bzw. Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungssystems geführt. Ferner haben vermehrt nicht nur vertikale, sondern auch horizontale Differenzierungen im deutschen Bildungssystem an Bedeutung für die soziale Reproduktion gewonnen (vgl. u.a. Jungbauer-Gans, Lohmann und Katharina Spieß 2012).

Eine bedeutsame horizontale Differenzierungslinie ist die zunehmende Expansion des (gymnasialen) Privatschulwesens in Deutschland. Da es sich hierbei um den einzigen Bereich des deutschen Bildungswesens handelt, der in allen Bundesländern allein der Schulwahl der Familien⁵ sowie der Schülerrekrutierung seitens

⁴Die zunehmende Privatisierung des Schulwesens wird in Deutschland zudem zum Teil von Ökonomen empfohlen (vgl. Bellmann 2008).

⁵Zum Zusammenhang von Schulwahl und Bildungsmärkten vgl. u.a. Ball (1993) und Dronkers et

1. Zur Relevanz des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland

der Schulen obliegt, ist dies der einzige Bereich, der unweigerlich und offensichtlich Wettbewerbsstrukturen unterliegt. Dies betrifft sowohl den Wettbewerb mit den staatlichen als auch anderen privaten Schulen (mit gymnasialer Oberstufe). Dementsprechend ist das deutsche (gymnasiale) Privatschulwesen ein Version des Bildungsmarktes, weshalb in dieser Studie vom *gymnasialen Privatschulmarkt* gesprochen wird.

Forschung zur Privatschulwahl – Forschung zu Privatschulstrukturen?

Die (Privat-)Schulwahl setzt informierte Wählerinnen und -wähler⁶ voraus – nur basierend auf Informationen können rationale oder auch habituelle Bildungsentscheidungen getroffen werden (vgl. Mayer und Koinzer 2014). In den letzten Jahren haben in Deutschland mikrosoziologische Forschungsarbeiten über Schülerinnen und Schülern von Privatschulen bzw. deren Eltern zugenommen. So gibt es einerseits Studien zur Privatschulwahl (vgl. u.a. Knötig 2012; Gürlevik 2017; Sammelband: Koinzer, Nikolai und Waldow 2017). Andererseits gibt es auch Studien, die sich eher auf soziale Selektivitätseffekte beziehen. Diese zeigen mehrheitlich, dass Privatschülerinnen und -schüler mindestens aus Familien mit höherem kulturellem, häufig auch mit höherem ökonomischen Kapital und einem höheren sozialen Status als die Schülerinnen und Schüler staatlicher Schulen stammen (vgl. u.a. Avram und Dronkers 2012; Lohmann, Spieß und Feldhaus 2009; Helbig, Nikolai und Wrase 2017; Görlitz, Spieß und Ziege 2018).

Aber bevor die Mikroebene weiter erforscht werden kann, stellt sich eine entscheidende Frage: *Wie sind die Privatschulstrukturen in Deutschland beschaffen?* Im Gegensatz zur mikrosoziologischen Privatschulforschung befindet sich die eher strukturelle bzw. tendentiell makrostrukturelle Privatschulforschung in den Kinderschuhen. Welche Charakteristika weisen die deutschen Privatschulen auf? Bisher kann diese Frage nahezu gar nicht beantwortet werden. So mögen die Familien, welche Privatschulen wählen, relativ gut über diese informiert sein – die Privatschulforschung ist es hingegen in Bezug auf die Gesamtheit der deutschen Privatschulen nur bedingt. Dies liegt jedoch nicht am Desinteresse, sondern daran, dass bisher umfassende und differenzierte Datenerhebungen zu den deutschen Privatschulen fehlen.

Die vorliegende Studie stellt somit eine der ersten Annäherungen an die Frage nach den Charakteristika und Strukturen des Privatschulmarktes dar und zeigt gleichermaßen explorativ Zusammenhänge zu anderen Strukturmerkmalen auf. Dabei findet eine Begrenzung auf den *gymnasialen* Privatschulmarkt statt. Diese Studie basiert auf einer umfassenden Datenerhebung zu allen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland zu den wichtigsten Alleinstellungsmerkmalen privater Schulen (Privatschulträgerschaft, Schulgeldordnung, Aufnahmekriterien) sowie Merkmalen, die sie sich mit den staatlichen Schulen teilen (Schulprofile, Schul-

al. (2010).

⁶Selbst wenn diese Informationen lediglich auf Hören-Sagen beruhen (vgl. für die USA: Bulman 2004).

gründung). Zudem handelt es sich um die erste Studie, die umfassend zwischen fünf Gruppen an Privatschulträgern (katholisch, evangelisch, reformpädagogisch, international bzw. bilingual und sonstige) differenziert. Die strukturellen Erkenntnisse dieser Studie stellen eine umfassende Bereicherung der mikrosoziologischen Privatschulforschung dar.

1.1. Zielsetzung und Forschungsfragen

Diese Studie versteht unter dem Begriff *Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe* alle privaten Gymnasien und alle privaten Sekundarschulen, die eine gymnasiale Oberstufe aufweisen, also alle Privatschulen, die auf dem ersten Bildungsweg zum Abitur führen. Der Begriff *gymnasialer Privatschulmarkt* bezeichnet hierbei die Gesamtheit aller Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland und bezieht sich im Rahmen dieser Studie auf insgesamt 814 Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Generell widmet sich die vorliegende Studie der Entwicklung und Verfassung des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland sowie dessen Wechselwirkungen mit regionalen sozialen Ungleichheiten sowie Merkmalen der Bildungssysteme. Die gesamte Studie ist hierbei explorativ konzipiert.

Es werden folgende vier Hauptzielsetzungen verfolgt:

Faktischer Überblick Grundlegendes Ziel ist es basierend auf einer umfassenden Datenerhebung und -auswertung einen faktischen Überblick über den deutschen gymnasialen Privatschulmarkt zu bieten. Dies wird damit begründet, dass es trotz steigendem Interesse der Bildungsforschung an Privatschulen und deren Effekten auf die soziale (Bildungs-) Ungleichheit in Deutschland bisher kaum faktisches Wissen zur Beschaffenheit des deutschen Privatschulwesens im Allgemeinen und im Besonderen zu den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gibt. So ist bisher nicht bekannt, welche Charakteristika Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe aufweisen (z.B. spezifische Trägerschaft, Schulgeldhöhe, Aufnahmekriterien). Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass Kenntnisse über eben jene Charakteristika zu einem fundierteren und differenzierteren Verständnis der Privatschuleffekte auf die soziale (Bildungs-) Ungleichheit beitragen. Dies ist insbesondere mit Blick auf die Privatschulwahlforschung relevant, da diese Studie die Erforschung der Nachfrageseite (*Warum wählen Familien Privatschulen?*) um Erkenntnisse zur Angebotsseite (*Welche Arten von Privatschulen können gewählt werden?*) ergänzt. Aber auch für die Erforschung von Privatschuleffekten auf schulische Leistungen u.ä. ist der hier dargelegte Überblick relevant, da er Indizien für notwendige Differenzierungen der Privatschulen und -schülerschaften in (Mikro-)Datensätzen und Analysen aufzeigt. Nicht zuletzt ermöglicht dieser faktische Überblick Wissenschaft, Politik und Gesellschaft die Strukturen der gymnasialen Privatschullandschaft zu verstehen und zu evaluieren, wodurch sich eine Vielzahl an Anknüpfungspunkten für die Erforschung der Privatschulen als auch für die Bildungspolitik ergeben.

Wechselwirkungen mit regionalen sozialen Ungleichheiten Zur Charakterisierung des gymnasialen Privatschulmarktes ist eine reine Deskription der Eigenschaften einzelner Privatschulen jedoch nicht ausreichend. Der gymnasiale Privatschulmarkt kann als sozialer Raum begriffen werden, der nicht isoliert von anderen sozialen Räumen existiert. Daher werden die Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt und regionalen sozialen Un-

gleichheiten in Ost- und Westdeutschland explorativ untersucht. Dabei wird sowohl die dichotome Unterscheidung *staatliche* versus *private* Schulen mit gymnasialer Oberstufe als auch eine differenziertere Betrachtung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe nach ihren *Schulträgerschaften* vorgenommen. Auf diese Weise kann zunächst geklärt werden, ob es Unterschiede in Bezug auf soziale und regionale Ungleichheiten zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe gibt. Weiterhin können Typisierungen innerhalb des gymnasialen Privatschulmarktes entlang Dimensionen regionaler sozialer Ungleichheiten vorgenommen werden.

Wechselwirkungen mit Merkmalen des Bildungssystems Ferner wird explorativ untersucht, ob die Privatschulgründungen in Westdeutschland in Zusammenhang mit Bildungsreformen der staatlichen Bildungssysteme stehen sowie ob es generelle Zusammenhänge zwischen Merkmalen der Bildungssysteme und Privatschulcharakteristika gibt. Außerdem wird der Frage nachgegangen, inwiefern sich die länderspezifische Privatschulgesetzgebung in Ost- und Westdeutschland auf die (ökonomischen) Merkmale der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe auswirken. Dadurch werden sowohl der Bildungsforschung als auch -politik erste Erkenntnisse angeboten, die darüber Aufschluss geben, wie sich Bildungsreformen und Privatschulgesetze auf den gymnasialen Privatschulmarkt auswirken.

Systematisierung und Hypothesenbildung Aus den zuvor genannten Zielsetzungen ergeben sich eine Vielzahl an Erkenntnissen, die es zu systematisieren gilt. Diese Systematisierung wird im Hinblick auf die zukünftige Privatschulforschung erfolgen, indem Hypothesen für Folgestudien formuliert werden. Dabei beschränkt sich die Hypothesenbildung auf Aspekte der sozialen (Bildungs-) Ungleichheit.

Insbesondere den ersten beiden Hauptzielsetzungen (faktischer Überblick und Wechselwirkungen mit regionalen sozialen Ungleichheiten) liegt eine zusätzliche implizite Zielsetzung zugrunde: **Unterschiede zwischen dem ost- und westdeutschen gymnasialen Privatschulmarkt** herauszufinden. Aufgrund der unterschiedlichen Historie – in der DDR waren Privatschulen verboten – ist anzunehmen, dass sich die Pfadabhängigkeiten und daraus resultierenden Strukturen und Charakteristika in Ost- und Westdeutschland unterschiedlich gestalten.

Die explorative Ausrichtung sowie die Zielsetzungen dieser Studie erzwingen recht allgemeine bzw. unspezifische forschungsleitende Fragestellungen. Bei der Darstellung der Ergebnisse werden differenziertere Fragestellungen aufgeworfen und beantwortet, die dem jeweiligen Analysefokus entsprechen.

Forschungsfrage 1: Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

Forschungsfrage 2: Welche Interdependenzen wirken zwischen der Privatschulträ-

1. Zur Relevanz des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland

gerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Die ersten zwei Forschungsfragen beziehen sich auf die Zielsetzung einen faktischen Überblick über den gymnasialen Privatschulmarkt zu schaffen, wobei die erste einer eher deskriptiven und die zweite einer eher explorativen Perspektive entspringt. Die erste Fragestellung fokussiert dabei zunächst die zur Charakterisierung des gymnasialen Privatschulmarktes relevantesten Merkmale von Privatschulen: Privatschulträgerschaft (z.B. katholisch, evangelisch), Schulprofilierung (z.B. altsprachlich, naturwissenschaftlich-mathematisch), Aufnahmekriterien, Schulgebühren sowie Schulgründungsjahre. Die Fragestellung zwei erweitert diesen Überblick um Erkenntnisse zu systematischen Wechselwirkungen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, um die horizontale Differenzierung des gymnasialen Privatschulmarktes näher zu bestimmen.

Forschungsfrage 3: Welche Interdependenzen wirken zwischen regionalen sozialen Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Die dritte Forschungsfrage ist deckungsgleich mit der zuvor genannten Zielsetzung Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt und regionalen sozialen Ungleichheiten aufzudecken. Dazu werden zunächst regionale soziale Ungleichheiten systematisiert und anschließend deren Zusammenhänge mit den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe explorativ untersucht.

Forschungsfrage 4: Welche Interdependenzen wirken zwischen Bildungssystemmerkmalen und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Die letzte Forschungsfragen greift die dritte Zielsetzung auf, die Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes im Zusammenhang mit Reformen bzw. Merkmalen der westdeutschen Bildungssysteme nachzuzeichnen sowie die Zusammenhänge zwischen der Restriktivität der Privatschulgesetze mit Charakteristika der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe explorativ zu analysieren.

Um den genannten Zielsetzungen und Forschungsfragen nachkommen zu können, wurde eine umfangreiche Datensammlung zu allen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland vorgenommen (Erhebungszeitraum: 2016-2019). Diese basierte auf den Selbstauskünften der Privatschulen auf ihren Schulhomepages und den Webauftritten ihrer Schulträger. Die dort befindlichen Informationen (z.B. zur Schulgeldhöhe, zu Aufnahmekriterien) wurden aufbereitet und kategorisiert. Danach wurde der Privatschuldatensatz mit Daten der amtlichen Statistik verknüpft, die Merkmale sozialer und regionaler Ungleichheit widerspiegeln. Zudem wurden Forschungsbefunde zu Bildungssystemmerkmalen bzw. -reformen sowie zur Restriktivität von Privatschulgesetzen codiert und dem Privatschuldatensatz hinzugefügt. Durch den so generierten Datensatz können die Charakteristika der einzelnen Privatschulen systematisch miteinander verglichen und somit der

faktische Überblick zum gymnasialen Privatschulmarkt gegeben werden. Durch die Berücksichtigung institutioneller und makrostruktureller Daten können mithilfe von multiplen Korrespondenzanalysen systematische Wechselwirkungen zwischen den Privatschulcharakteristika und regionalen sozialen Ungleichheiten explorativ aufgedeckt werden. Weiterhin ermöglicht dieser Datensatz auch der Zielsetzung, die Wechselwirkungen mit Bildungssystemmerkmalen zu analysieren, gerecht zu werden.

Zusammengenommen wird mit dieser Studie, aufgrund des in dieser Form noch nicht dagewesenen Datenmaterials und des explorativen Vorgehens, Grundlagenforschung im Bereich der empirischen Privatschulforschung betrieben. Die vorliegende Studie trägt zu einem erheblichen Erkenntnisfortschritt über die Beschaffenheit des gymnasialen Privatschulmarktes inklusive seiner Wechselwirkungen mit regionalen sozialen Ungleichheiten und Bildungssystemmerkmalen bei. Dabei bietet sie zahlreiche Anknüpfungspunkte für die zukünftige Privatschulforschung, sowohl auf Mikro- als auch Makroebene. Basierend auf den empirischen Erkenntnissen zeigt diese Studie insbesondere auf, dass die Privatschulforschung – gleich welcher inhaltlichen und methodischen Ausrichtung – nicht ohne eine Differenzierung der Privatschulträgerschaften auskommt, das heißt, dass Privatschulen nicht länger als homogene Kategorie vergleichend zu staatlichen Schulen analysiert werden sollten. Denn im Verlauf der Studie wird anhand diverser Ergebnisse verdeutlicht, dass zum Teil erhebliche Differenzen zwischen den einzelnen Privatschulträgern im gymnasialen Privatschulmarkt existieren.

1.2. Aufbau der Studie

Die vorliegende Studie ist in drei Teile untergliedert. Der erste Teil (Seite 3 bis 67) widmet sich dem gymnasialen Privatschulmarkt aus einer theoretischen und der zweite Teil (Seite 71 bis 289) aus einer empirischen Perspektive, bevor der dritte Teil (ab Seite 293) die Erkenntnisse resümiert.

Theoretische Perspektive auf den gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands – Relevanz, Theorie und Forschungsstand

Kapitel 2 (ab Seite 17) beschäftigt sich zunächst mit der relationalen soziologischen Perspektive nach Pierre Bourdieu, welche die theoretische – und im erweiterten Sinne auch methodische – Grundlage dieser Studie darstellt. Dabei wird zunächst der soziale Raum als grundlegendes Ordnungsprinzip von Gesellschaften in Wechselwirkung mit dem physikalischen Raum erklärt (vgl. Kapitel 2.2). Anschließend wird in Kapitel 2.3.1 auf die Rolle von (elitären) Bildungsinstitutionen im Zusammenhang mit sozialen Reproduktionsprozessen eingegangen. Hierbei zeigen sich zwar Überschneidungen zum Forschungsinteresse dieser Studie, allerdings sind die theoretischen Ausführungen Bourdieus nicht direkt auf dieses übertragbar, da sich die Untersuchungskontexte von Bourdieu und dieser Studie sowohl lokal als

1. Zur Relevanz des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland

auch zeitlich unterscheiden. Daher wird die Bourdieu'sche Theorie eher als Einführung in die Thematik sowie als Erklärung des relationalen soziologischen Denkens gesehen.

In Kapitel 3 (ab Seite 31) wird sich aus theoretischer Perspektive dem gymnasialen Privatschulmarkt genähert. Dabei wird sowohl auf Bourdieu zurückgegriffen als auch an Stellen, wo dies nicht möglich ist, eigene Erklärungsansätze angeboten. Dabei wird auch zum Teil von der Bourdieu'schen Sprache abgewichen, um das Leseverständnis zu erhöhen und in Einklang mit den späteren empirischen Ausführungen zu bringen. Nach einer Einführung in Kapitel 2.1 setzt die Erklärung des gymnasialen Privatschulmarktes in Kapitel 3.2 zunächst bei der Dualität zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe an. Es wird erläutert, warum davon ausgegangen wird, dass die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe über ein höheres Distinktions- und Segregationspotential verfügen als die staatlichen Alternativen. In Kapitel 3.3 wird dann die primäre horizontale Differenzierung der Privatschulen entlang der Privatschulträgerschaften eingeführt und erklärt, warum diesen besondere Bedeutung zukommen könnte. Nach diesen eher einführenden theoretischen Kapiteln zum gymnasialen Privatschulmarkt widmet sich Kapitel 3.4 den Wechselwirkungen des gymnasialen Privatschulmarktes mit I) Merkmalen bzw. Reformen des Bildungssystems (vgl. Kapitel 3.4.1) sowie mit regionalen sozialen Ungleichheiten, wobei zwischen II) Kontexteffekten (vgl. Kapitel 3.4.2) und III) Kompositionseffekten (vgl. Kapitel 3.4.3) unterschieden wird. Diese Kapitel deuten bereits auf den explorativen Charakter dieser Studie hin, da sie diverse potentielle Erklärungen anbieten, die jedoch zum Teil auch gegenläufige Tendenzen aufzeigen und generell noch empirisch überprüft werden müssen, bevor die Theorie zum (gymnasialen) Privatschulmarkt verfeinert werden könnte. Das Theoriekapitel schließt dann mit einem theoretischen Vorgriff auf die Operationalisierung und Analyse regionaler sozialer Ungleichheiten, der gewissermaßen die Besonderheiten des relationalen soziologischen Denkens für die vorliegende Studie konkretisiert (vgl. Kapitel 3.5).

Nach diesen theoretischen Erläuterungen erfolgt in Kapitel 4 (ab Seite 55) ein Überblick über den Forschungsstand zum gymnasialen Privatschulmarkt. Da es vor dieser explorativen Studie noch keine systematischen und vollständigen Datenerhebungen zu Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland gab, sind die bisherigen Erkenntnisse zu diesen noch recht oberflächlich und wenig differenziert. Die Zusammenfassung des Forschungsstandes entfernt sich daher zum Teil von den hier aufgezeigten Forschungsinteressen, zeigt jedoch gleichzeitig den enormen Bedarf an der vorliegenden Studie auf. In Kapitel 4.1 wird mit Einschränkungen auf die Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes eingegangen. Dabei werden sowohl Expansions- als auch Differenzierungsmomente berücksichtigt. Kapitel 4.2 geht auf lokale Strukturen des Privatschulmarktes ein und präsentiert die wenigen Erkenntnisse zu regionalen sozialen Ungleichheiten im Zusammenhang mit Privatschulen. Um dennoch Anhaltspunkte für die in dieser Studie wichtigen (regionalen) sozialen Ungleichheiten zu präsentieren, wird in Kapitel 4.3 auf Erkenntnisse aus mikrosoziologischen Studien zu sozialen Bildungsungleichheiten

zwischen Schülerinnen und Schülern an staatlichen und privaten Schulen Bezug genommen, wobei keine konkrete Fokussierung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe erfolgen kann. Zuletzt wird in Kapitel 4.4 im Hinblick auf die Zielsetzung Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt mit Merkmalen des Bildungssystems zu analysieren ein Exkurs zu Bildungsreformen im Bereich der Gymnasialbildung angeboten.

Empirische Perspektive auf den gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands – Daten, Methoden und Ergebnisse

Der zweite Teil dieser Studie widmet sich der empirischen Perspektive auf den gymnasialen Privatschulmarkt. Dazu werden zunächst in Kapitel 5 (ab Seite 71) die Daten und Methoden präsentiert. Dabei beschreibt Kapitel 5.1 zunächst den Datensatz und die Operationalisierung und Kapitel 5.2 geht anschließend auf die Methode der Multiplen Korrespondenzanalyse ein. In den Kapiteln 6 bis 10 werden anschließend die Ergebnisse präsentiert.

Die für die vorliegende Studie genutzten Daten zu den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wurden eigens für diese Studie erhoben und in Kapitel 5.1.1 vorgestellt. Folgende Merkmale der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wurden hierbei erhoben und anschließend als kategoriale Variablen codiert: Schulträger-schaft, Schulprofil, Aufnahmebedingungen, Schulgelder und Schulgeldstaffelungen sowie das Schulgründungsjahr. In Kapitel 5.1.2 werden die Variablen, welche die regionale, soziale Ungleichheit in den Landkreisen repräsentieren (vgl. Kontext- und Kompositionseffekte in Kapitel 3.4.2 und 3.4.3), vorgestellt. Diese stammen aus amtlichen Statistiken, die mehrheitlich über das Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (INKAR 2016) sowie über den Zensus (2014) bezogen wurden. Die ursprünglichen Variablen entsprechen Landkreiswerten, welche in Anschluss an Kapitel 3.5 im Vergleich zu den Bundeslandwerten operationalisiert werden. Anschließend werden in Kapitel 5.1.3 die Variablen zu den Bildungssystemmerkmalen und -reformen präsentiert (vgl. Kapitel 3.4.1). Als letztes werden Daten zu den Privatschulgesetzen in Kapitel 5.1.4 vorgestellt. Die Variablen der Kapitel 5.1.3 und 5.1.4 wurden aus vorherigen Forschungserkenntnissen generiert (Helbig und Nikolai 2015; Wrase und Helbig 2016; Akkaya, Helbig und Wrase 2019). Sowohl die Operationalisierung in Kapitel 5.1.3 als auch in Kapitel 5.1.4 beziehen sich auf die Bundeslandebene, da die Bundesländer die Kulturhoheit über ihre Bildungssysteme besitzen.

In Kapitel 5.2 wird die Methode dieser Studie vorgestellt. Hierbei handelt es sich um die Multiple Korrespondenzanalysen (MCA). Im genannten Kapitel werden die wesentlichen Merkmale der Methode fokussiert⁷. Nach einer Einführung in die Multiple Korrespondenzanalyse in Kapitel 5.2.1 wird in Kapitel 5.2.2 das Analyseverfahren vorgestellt. Dabei wird auf die Ausgangsbasis aller Multiplen Korrespondenzanalysen, die Chi²-Unabhängigkeitstests, sowie auf die Burt-Tabelle und Euklidische Distanzen eingegangen. Anschließend wird in Kapitel 5.2.3 erläutert, wie

⁷Die dahinterstehenden mathematischen Algorithmen der MCA werden hingegen nicht diskutiert.

1. Zur Relevanz des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland

die sogenannten MCA-Plots interpretiert werden, da bei der Multiplen Korrespondenzanalyse der Schwerpunkt auf der Interpretation des graphischen Outputs liegt, während der numerische Output lediglich unterstützende Funktionen umfasst und daher bei den Ergebnissen nicht abgebildet wird.

Im Anschluss an die Vorstellung der Daten und Methoden erfolgt der Hauptteil der vorliegenden Studie: die empirischen Ergebnisse in den Kapiteln 6 bis 9 sowie einer Systematisierung dieser Erkenntnisse in Kapitel 10. Die einzelnen Ergebniskapitel entsprechen den in Kapitel 1.1 dargestellten Forschungsfragen.

Kapitel 6 (ab Seite 99) geht deskriptiv der Frage nach, welche Charakteristika Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe aufweisen. Dabei wird jeweils auf die Unterschiede der Privatschulträgerschaften nach Schularten (Kapitel 6.1), Schulprofilen (Kapitel 6.2), Aufnahmekriterien (Kapitel 6.3), Schulgelder und deren Differenzierung (Kapitel 6.4) sowie Schulgründungen (Kapitel 6.5) eingegangen, wobei auch Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland thematisiert werden. Hierbei zeigen sich bei den meisten Charakteristika Differenzen zwischen den betrachteten Privatschulträgern, insbesondere bezogen auf die Schulgelder und Schulgründungszeiträume. Zudem wird in Kapitel 6.6 knapp auf die Anteile der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe eingegangen und die These des ostdeutschen Nachholbedarfs in Frage gestellt.

Kapitel 7 (ab Seite 121) widmet sich anschließend explorativ den Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Hierbei erfolgen Einzelbetrachtungen der in dieser Studie unterschiedenen Privatschulträger (Kapitel 7.1 bis Kapitel 7.5), jeweils unterteilt nach Ost- und Westdeutschland⁸. Wie bereits Kapitel 6 zeigt auch Kapitel 7, dass sich der gymnasiale Privatschulmarkt entlang der Privatschulträgerschaft differenziert. Der gymnasiale Privatschulmarkt spannt sich sowohl in Ost- als auch Westdeutschland entlang einer Dimension, die durch soziales oder symbolisches Kapital charakterisiert wird, und einer zweiten, welche habituell-kulturelle und ökonomische Privatschulmerkmale gegenüberstellt, auf.

Kapitel 8 (ab Seite 177) geht danach explorativ der Frage nach, ob und welche Interdependenzen zwischen regionalen sozialen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wirken. Hierzu werden zunächst die Ergebnisse zu den regionalen sozialen Ungleichheiten Ost- und Westdeutschlands vorgestellt (Kapitel 8.1). Trotz unterschiedlicher Merkmale differenzieren sich die ost- und westdeutschen Räume regionaler sozialer Ungleichheiten entlang einer Stadt-Land-Dimension sowie einer Dimension, die als strukturstark versus strukturschwach interpretiert wird. Anschließend wird in Kapitel 8.2 veranschaulicht, warum ein dichotomer Vergleich zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe im Hinblick auf regionale soziale Ungleichheiten nicht zielführend ist, sondern eine Differenzierung der Privatschulträger unbe-

⁸Bis zu diesem Punkt werden auch die Stadtstaaten (Berlin, Bremen und Hamburg) zu Westdeutschland hinzugezählt, während die anschließenden Kapitel die Stadtstaaten exkludieren (vgl. zur Begründung: Kapitel 5.1.2).

dingt notwendig ist. Dieser differenzierte Blick auf die Privatschulträger und deren Interdependenzen erfolgt dann in den Kapiteln 8.3 bis 8.7. Auch in Kapitel 8 zeigen sich erneut Differenzen zwischen den Privatschulträgern – hierbei sowohl bezogen auf die regionalen sozialen Ungleichheiten als auch auf Ost- und Westdeutschland. Dabei wird deutlich, dass bezogen auf regionale soziale Ungleichheiten in Ostdeutschland die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe eine strukturelle Nähe zu den staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe aufweisen, während dies in Westdeutschland auf die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zutrifft.

Kapitel 9 (ab Seite 243) verfolgt die Frage nach den Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, wobei die Analyseebene hierbei von den Landkreisen hin zu den Bundesländern verlegt wird. Dabei wenden sich die ersten drei Unterkapitel nur Westdeutschland zu und betrachten Zusammenhänge zwischen den Merkmalen von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und der Diversifizierung der Wege zum Abitur (Kapitel 9.1), den veränderten Rahmenbedingungen beim Gymnasialübergang (Kapitel 9.2) sowie Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach (Kapitel 9.3). In Kapitel 9.5 werden dann die gesetzlichen Rahmenbedingungen bezüglich des sogenannten Sonderungsverbots sowie zur staatlichen Privatschulfinanzierung in Ost- und Westdeutschland im Zusammenhang mit den Merkmalen von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe explorativ untersucht. Während die explorativen Ergebnisse der Kapitel 9.1 bis 9.3 eher zu keinen weiteren Erkenntnissen beitragen und unter Umständen statistische Artefakte aufgrund von Scheinkorrelationen sind, zeigen sich in Kapitel 9.5 Hinweise auf Zusammenhänge zwischen der Privatschulgesetzgebung und den Schulgeldern der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe.

Der empirische Teil dieser Studie schließt mit einer Systematisierung aller empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland (Kapitel 10, ab Seite 273). Dazu werden zunächst in Kapitel 10.1 die wichtigsten Erkenntnisse der vorhergehenden Kapitel zusammengefasst. Anschließend werden in Kapitel 10.2 Hypothesen für die zukünftige Privatschulforschung aus den Erkenntnissen der explorativen Analysen abgeleitet. Es werden drei Postulate basierend auf den Erkenntnissen abgeleitet: 1) dichotome Vergleiche zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe verdecken existierende Unterschiede, 2) Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe differenzieren sich entlang ihrer Privatschulträgerschaft und 3) Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe differenzieren sich entlang regionaler sozialer Ungleichheitsmerkmale. Die übrigen Hypothesen berücksichtigen eine Differenzierung nach Privatschulträgerschaft sowie Ost- und Westdeutschland und bieten insbesondere Anknüpfungspunkte für zukünftige Studien zur sozialen (Bildungs-)Ungleichheit.

Insgesamt trägt der zweite Teil dieser Studie zu einem erheblichen Erkenntnisfortschritt für die deutsche Privatschulforschung bei, der sich unter Umständen auch auf andere Schularten als solchen mit gymnasialer Oberstufe übertragen lassen könnte.

1. Zur Relevanz des gymnasialen Privatschulmarktes in Deutschland

Der gymnasiale Privatschulmarkt Deutschlands – Fazit und Ausblick

Der letzte Teil dieser Studie stellt eine allgemeine Zusammenschau dar. Dabei werden zunächst die ersten beiden Teile der Studie rekapituliert (Kapitel 11, Seite 293) sowie Limitationen der Studie aufgezeigt (Kapitel 12, Seite 303), bevor abschließend auf offen gebliebene oder neu aufgeworfene Forschungsfragen eingegangen wird (Kapitel 13, Seite 305).

2. Die relationale Soziologie Pierre Bourdieus

2.1. Einführung

Der explorative Charakter dieser Studie setzt nicht notwendigerweise ein kohärentes Theoriegebäude voraus, das *a priori* den gymnasialen Privatschulmarkt zu erklären versucht. Nichtsdestotrotz bezieht sich diese Studie ausschließlich auf die relationale Soziologie Pierre Bourdieus statt sich eines theoretischen Eklektizismus zu bedienen. Die relationale soziologische Perspektive Pierre Bourdieus stellt einen spezifischen Denkansatz dar, der sowohl theoretische als auch methodische Überschneidungen zu der vorliegenden Studie aufweist. Bourdieu geht von vielfältigen Differenzierungen des sozialen Raums (vgl. Kapitel 2.2) aus, die in Wechselwirkungen⁹ zueinander stehen und soziale Ungleichheiten reproduzieren. Der relationale Denkansatz, sowohl die Theorie als auch Methodik betreffend, begründet daher den ausschließlichen Fokus auf Bourdieu – nicht die Annahme, dass seine empirischen und theoretischen Erkenntnisse vollständig auf den vorliegenden Forschungsgegenstand übertragen werden können.

Zunächst wird im vorliegenden Kapitel 2 auf die relationale soziologische Perspektive Pierre Bourdieus eingegangen. Anschließend wird in Kapitel 3 das Bourdieusche Theoriegebäude auf den Forschungsgegenstand überführt und angewandt, um den gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands und dessen verschiedenen Wechselwirkungen theoretisch zu fassen. Da die Theorie Bourdieu nicht direkt auf die Forschungsfragen anwendbar ist, unterscheiden sich das vorliegende und

⁹Diese grundlegenden Annahme der Wechselwirkungen sind jedoch kein Alleinstellungsmerkmal Bourdieus. Bereits Georg Simmel (u.a. 1907, 1908, 1917) betrachtete Wechselwirkungen als den Relationalbegriff, der jeden Forschungsgegenstand bestimmt, und als das Konzept, das zur Erklärung dynamischer Kausalitäten genutzt werden kann – er beschrieb die Vergesellschaftung als permanenten Prozess, der in Wechselwirkungen soziale Formen hervorbringt und verändert. Peter Berger und Thomas Luckmann (u.a. 1966) betrachten aus sozialkonstruktivistischer Perspektive die Wechselwirkungen zwischen Strukturen und Handlungen. James S. Coleman (u.a. 1994) geht aus Perspektive des methodologischen Individualismus auf die Wechselwirkungen zwischen der Mikro- und Makroebene ein. Reinhard Kreckel (u.a. 2004) beschäftigt sich aus einer strukturalistischen-institutionalistischen Perspektive mit den Wechselwirkungen vertikaler und horizontaler Ungleichheiten. Diese und viele andere soziologischen Theorien beziehen sich demnach, ebenso wie Bourdieu, auf Wechselwirkungen und setzen hierbei je eigene Schwerpunkte und nutzen je nach Paradigma und Forschungsgegenstand andere Ansätze (für einen Überblick diverser soziologischer Paradigmen und Theorien vgl. u.a.: Kneer und Schroer 2009; Kaesler 2006a; Kaesler 2006b). Ein weiterer relationaler bzw. relationalistischer Ansatz findet sich beispielsweise bei Pierpaolo Donati (u.a. 2003,2010).

nächste Kapitel sowohl bezüglich ihres Fokus und ihres Sprachgebrauchs. In den Kapiteln 2.2 und 2.3, welche auf den sozialen Raum sowie die Rolle von (elitären) Bildungsinstitutionen zur sozialen Reproduktion eingehen, werden die Bourdieuschen Begrifflichkeiten verwendet¹⁰ und in Beziehung zu vereinfachten, in der heutigen Soziologie gängigeren Begriffen gesetzt, die konzeptionell eine hohe Kongruenz zu ersteren aufweisen. Dahingegen werden ab Kapitel 3 überwiegend diese vereinfachten Begrifflichkeiten genutzt, wenn dies der Inhalt zulässt.

Bourdieu's soziologische Perspektive ist, unabhängig vom Untersuchungsgegenstand, immer eine *relationale*, da sie von *multidimensionalen, reziproken Interdependenzen zwischen Akteuren und Strukturen* ausgeht: die Position und Positionierung einzelner Akteure, Klassen, Institutionen u.ä. bestimmen sich wechselseitig aus der Position und Positionierung aller anderen Akteure, Klassen, Institutionen u.ä. Dabei ist anzumerken, dass Bourdieus (Habitus-Feld-)Theorie zwar auf theoretisch-konzeptionellen Grundlagen fußt – die konkreten theoretischen Erklärungen (z.B. in *Die feinen Unterschiede* (1982) oder *Der Staatsadel* (2004)) basieren jedoch mehrheitlich auf *empirischen* Erkenntnissen zu strukturellen Zusammenhängen, die zumeist explorativ mithilfe von multiplen Korrespondenzanalysen (MCA; vgl. Kapitel 5.2) aufgedeckt wurden¹¹.

Diesem relationalen Denken liegen zwei Prinzipien zugrunde, die nachfolgend erklärt werden: zunächst wird sich knapp dem sozialen Raum als grundlegendem Ordnungsprinzip von Gesellschaften (Kapitel 2.2) zugewandt, bevor sich dem Prinzip der Reproduktion sozialer Ungleichheits- oder Machtbeziehungen durch Bildung(-institutionen) gewidmet wird (Kapitel 2.3). Die Kapitel folgen demnach der Struktur zunächst das große Ganze – das Theoriegebäude des sozialen Raums – zu erklären, bevor ins Detail gegangen wird.

2.2. Der soziale Raum

Die relationale Perspektive Bourdieus begreift Gesellschaften als mehrdimensionale, multikomplexe soziale Räume, die sich aus diversen Feldern mit unterschiedlichen Spielregeln und Einsätzen in Form von Kapital und Akteuren zusammensetzen. Dabei stehen soziale Räume, Felder, Klassen, Akteure, Institutionen und andere Strukturen in einem wechselseitigen Beziehungsgefüge zueinander. Durch diese reziproken Interdependenzen ist der soziale Raum zugleich auch immer ein hierarchisierter Raum (Bourdieu 2018). Das bedeutet, *per definitionem* ist in allen Gesellschaften soziale Ungleichheit inkorporiert – ein gesellschaftlicher Zustand

¹⁰Im Glossar (ab Seite i) findet sich eine alphabetische Übersicht der theoretischen Begriffe, wie sie in den folgenden Kapiteln verwendet und definiert werden.

¹¹Auch die multiple Korrespondenzanalyse (MCA) basiert auf den gleichen Annahmen zur Multidimensionalität und Reziprozität und ist quasi eine direkte methodologische Übersetzung des relationalen soziologischen Denkens – während die Theorie in Relationen denkt, kann die MCA sie empirisch untersuchen, während die Theorie den sozialen Raum nur konzeptionell beschreiben kann, kann die MCA ihn graphisch darstellen und interpretierbar machen. Es bestehen also auch zwischen Theorie- und Methodenwahl und -anwendung reziproke Interdependenzen.

ohne soziale Hierarchien und Ungleichheiten wird durch die relationale soziologische Perspektive Bourdieus negiert.

Im sozialen Raum wird die Position eines Akteur, einer Institution o.ä. durch

1. seine bzw. ihre eigene relative Position im sozialen Raum,
2. die relative Position aller anderen Akteure, Institutionen o.ä. in diesem sozialen Raum sowie
3. die Hierarchien in diesem sozialen Raum bestimmt.

Das bedeutet, die soziale Ordnung ergibt sich aus allen möglichen Relationen sowie Distanzen zwischen allen im sozialen Raum beteiligten Akteure, Institutionen u.ä. zueinander (Bourdieu 2018, S. 106–107) – genau diese Grundlagen des relationalen Denkens spiegeln sich auch im Verfahren der multiplen Korrespondenzanalyse wider (vgl. Kapitel 5.2). Aufgrund der reziproken sozialen Relationen und Distanzen im sozialen Raum werden soziale Segregation und Distinktion sowie generell soziale Ungleichheit manifestiert als auch reproduziert.

Akteure und Institutionen mit ähnlicher Kapitalausstattung und einem ähnlichem Habitus tendieren dazu ähnliche bzw. homologe Positionen im horizontal und vertikal differenzierten sozialen Raum einzunehmen. Dadurch entstehen in jedem sozialen Raum sowohl dominante als auch dominierte Positionen. Die *dominanten Positionen* verfügen am meisten über die in diesem sozialen Raum relevanten, knappen Güter und sichern sich dadurch relative, positionale Vorteile – und im Endeffekt (symbolische) Macht – in diesem sozialen Raum (Bourdieu 2018, S. 108–110); die *dominierten Positionen* verhalten sich diametral zu den dominanten Positionen, sie verfügen über kein oder (sehr) wenig Kapital sowie über keine oder (sehr wenig) Macht. Im Grunde entspricht die relationale soziologische Erklärung des sozialen Raums in einer stark vereinfachten Lesart der allgemeinen Definition sozialer Ungleichheit¹² (Hradil 2005, S. 30):

'Soziale Ungleichheit' liegt dann vor, wenn Menschen aufgrund ihrer Stellung in sozialen Beziehungsgefügen von den 'wertvollen Gütern' einer Gesellschaft regelmäßig mehr als andere erhalten.

Die relative Position im sozialen Raum ergibt sich dabei aus der Kapitalstruktur (Zusammensetzung der einzelnen Kapitalien) und dem Kapitalvolumen (Höhe des Kapitals), wobei diese auch die horizontale und vertikale Differenzierung des sozialen Raums bestimmen¹³, dem Habitus, Möglichkeiten zur Distinktion und Exklusion sowie der Macht symbolische Gewalt auszuüben. Die *Macht symbolische Gewalt auszuüben* bedeutet, dass Akteure, Institutionen o.ä. über Definitions- und

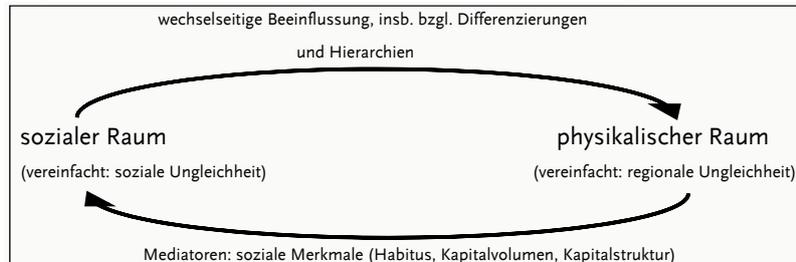
¹²Dementsprechend wird ab Kapitel 3 von sozialen und regionalen Ungleichheiten die Rede sein.

¹³Auch dieses Argument ist keine genuine Erfindung Bourdieus. So unterschied beispielsweise Max Weber 1922 in *Wirtschaft und Gesellschaft* die Klassenlage als vertikale und die ständische Lage als horizontale Differenzierung (Weber 1972) oder Theodor Geiger (1932) die Klassenlage und Klassenmentalität, wobei letztere jeweils auf die Art der Lebensführung und in Bourdieus Worten auch auf den Habitus abzielte. Auch die jüngere Soziologie verweist auf vertikale und horizontale gesellschaftliche Differenzierungen (vgl. u.a. Hradil 2013; Beck 2016).

2. Die relationale Soziologie Pierre Bourdieus

Legitimationsmacht verfügen, also die Macht die (symbolische) Bedeutung von Gütern, Positionen u.ä. im Raum festzulegen als auch zu legitimieren (Bourdieu 1989; Bourdieu 2018)¹⁴. Denn der soziale Raum ist immer auch eine soziale Konstruktion der beteiligten Akteure, Institutionen u.ä. (Bourdieu 2018, S. 106–110; Bourdieu 2004, S. 14; vgl. auch Berger und Luckmann 1966).

Abbildung 2.1.: Wechselwirkung zwischen sozialem und physikalischen Raum



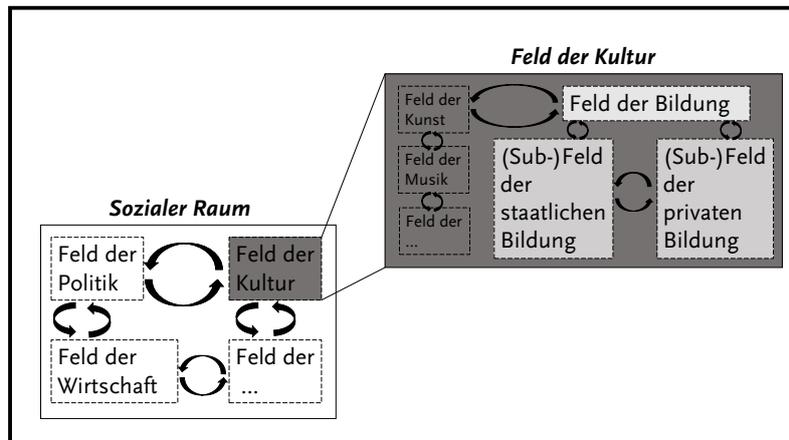
Gleichermaßen besteht eine *Wechselwirkung zwischen diesem sozial-konstruierten Raum und dem physikalisch-sozialräumlichen Raum* (Bourdieu 2018). Denn der soziale und physikalische Raum bedingen sich gegenseitig, das bedeutet, die sozialen Hierarchien werden auch in physikalische bzw. (sozial-)räumliche Hierarchien übersetzt. Dies wird insbesondere durch den Habitus, die Kapitalstruktur sowie das Kapitalvolumen vermittelt (vgl. Abbildung 2.1). Vereinfacht gesagt, bestehen reziproke Wechselwirkungen zwischen sozialen und räumlichen Ungleichheiten. Eine hohe soziale Position im sozialen Raum – vereinfacht: in der Sozialstruktur – übersetzt sich also in eine privilegierte Position im physikalischen Raum, vice versa¹⁵. Dieser Aspekt ist grundlegend für die theoretischen Erklärungen als auch empirischen Analysen des Privatschulmarktes, wie sie ab Kapitel 3 erfolgen werden.

Das Motiv jeglicher sozialen Reproduktion – und im weiteren Sinne auch der Distinktion – ist die Wahrung oder Verbesserung der eigenen relativen Position im sozialen Raum (Bourdieu 1982, S. 210) bzw. vereinfacht der Stuserhalt oder -aufstieg innerhalb der Sozialstruktur. Insofern die Strukturen des sozialen Raumes jedoch sowohl von den dominierten als auch den dominanten Positionen anerkannt und legitimiert werden, ist die soziale Reproduktion, aufgrund symbolischer Machtbeziehungen, in der Regel nicht als solche wahrnehm- oder identifizierbar (Bourdieu 1982, S. 258; Bourdieu 1989, S. 21). Basierend auf den beschriebenen Ei-

¹⁴Dabei ist zu berücksichtigen, dass jedes Feld innerhalb des sozialen Raumes seiner eigenen Logik folgt. Diese Feldlogik bestimmt dabei auch, welche Kapitalvolumen und -strukturen in diesem Feld über die höchste symbolische Bedeutung verfügen (Bourdieu 1982, S. 193–194), beispielsweise ob es zur sozialen Reproduktion *wertvoller* ist über viel kulturelles oder ökonomisches Kapital zu verfügen.

¹⁵Das heißt vereinfacht: Die Position im sozialen Raum bzw. der soziale Status bestimmt in der Regel die Position im physikalisch-sozialräumlichen Raum, sei es zum Beispiel am Tisch (bspw. symbolische Bedeutung des Tischkopfes bei Besprechungen oder Mahlzeiten) oder im Wohnort (bspw. Art und Lage der Wohnung).

Abbildung 2.2.: Sozialer Raum und Feld der Kultur



genschaften des sozialen Raums – Komplexität, Mehrdimensionalität, Reziprozität, Hierarchie – sind Reproduktionsstrategien im sozialen Raum relativ komplex. Sie können sich als Vertikal- oder Transversalverlagerungen äußern¹⁶. Dabei ist nicht auszuschließen, dass Vertikal- und Transversalverlagerungen gleichzeitig und/oder gegenläufig stattfinden, wodurch eine theoretische oder analytische Vermischung beider sozialen Mobilitätsprozesse die tatsächliche Reproduktion sozialer Ungleichheiten unter- oder überzeichnen könnte.

Der soziale Raum unterteilt sich – aufgrund der genannten Mechanismen – in verschiedene Felder und diese wiederum in Subfelder. Jedes Feld und Subfeld folgt dabei seiner eigenen Logik und misst unterschiedlichen Kapitalien unterschiedliche symbolische Bedeutung bei (vgl. Bourdieu 1982; Bourdieu 1989; Bourdieu 2018). Aufgrund der relationalen Perspektive hängt jedoch vom Untersuchungsgegenstand ab, welche sozialen Räume konkret als *sozialer Raum*, *Feld* und *Subfeld* definiert werden – denn je nach Standort der Betrachtung und Perspektive auf die Forschungsgegenstände kann ein sozialer Raum als übergeordneter sozialer Raum definiert werden oder der gleiche soziale Raum könnte auch als Subfeld eines Feldes betrachtet werden¹⁷. Als Hinführung zum Forschungsgegenstand ist dies schema-

¹⁶ *Vertikalverlagerungen* entsprechen gängigen Definitionen des sozialen Aufstiegs, hier wird lediglich die im entsprechenden sozialen Raum relevante dominante Kapitalsorte erhöht bzw. das Kapitalvolumen gesteigert. Dadurch wird vertikale Mobilität ermöglicht – sowohl 'nach oben' als auch 'nach unten', je nachdem ob das Kapitalvolumen der dominanten Kapitalsorte tatsächlich erhöht oder verringert wird. Bei *Transversalverlagerungen* wird hingegen die Kapitalstruktur geändert, wodurch ein Übergang in einen anderen sozialen Raum oder ein anderes Feld möglich wird (Bourdieu 1982, S. 219–220).

¹⁷ Unabhängig der konkreten Definition als sozialer Raum, Feld oder Subfeld bleibt jedoch immer eine relationale Perspektive gegeben. Das bedeutet, es wird in jedem Falle davon ausgegangen, dass reziproke Interdependenzen zwischen dem sozialen Raum sowie seinen untergeordneten Feldern und Subfeldern bestehen. Ähnliche Positionen im sozialen Raum, jedoch in verschiede-

2. Die relationale Soziologie Pierre Bourdieus

tisch in Abbildung 2.2 dargestellt: Es wird angenommen, dass der soziale Raum unter anderem ein Feld der Kultur umfasst, welchem das Feld der Bildung angehört. Das Feld der Bildung kann wiederum – mindestens – in das Feld der staatlichen Bildung und das Feld der privaten Bildung unterteilt werden.

nen Feldern, kennzeichnen sich durch homologe Kapitalausstattungen und homologe Habitus (Bourdieu 2018, S. 109)

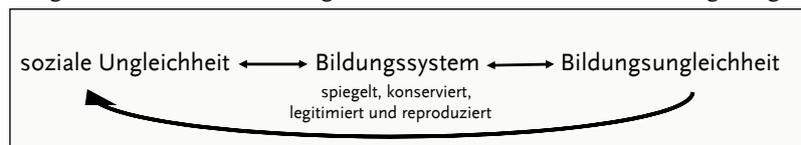
2.3. Zur Rolle von Bildungsinstitutionen für die soziale Reproduktion

In Kapitel 2.3.1 werden zunächst einige generelle Funktionsweisen des gesamten Bildungssystems erläutert. Dadurch sollen Wechselwirkungen zwischen dem Bildungssystem und dem Feld der Macht bzw. zwischen der Bildungsungleichheit und sozialer Ungleichheit verdeutlicht werden. Anschließend wird auf elitäre Bildungsinstitutionen (vgl. Kapitel 2.3.2) eingegangen.

2.3.1. Einführung

Bourdieu definiert die Bildungssoziologie als zentrales Fundament der Soziologie der Macht¹⁸, denn die Bildungsinstitutionen tragen besonders stark zur sozialen Reproduktion bei – und verbergen diese gleichermaßen durch ihre inhärenten Legitimationsprozesse (Bourdieu 2004, S. 18). Das Bildungssystem konserviert die soziale Ordnung, es legitimiert und reproduziert die soziale (Bildungs-)Ungleichheit und sanktioniert den Besitz und die Anwendung kulturellen Kapitals (vgl. Abbildung 2.3).

Abbildung 2.3.: Wechselwirkung zwischen sozialer und Bildungsungleichheit



Nach Bourdieu (2001, 2004) werden die soziale Reproduktion und Allokation durch die Prozesse und Strukturen des Bildungssystems verdeckt, welches Allokationseffekte ausschließlich Leistungen und Begabungen zuschreibt¹⁹. Dementsprechend sind Bildungsinstitutionen in besonderer Weise an der sozialen Reproduktion und an der Reproduktion der dominanten Positionen im Feld der Macht beteiligt – sie können die Bildungsungleichheiten und daraus resultierenden sozialen Hierarchien und Ungleichheiten nicht auflösen. Die Bildungsinstitutionen erfüllen viel

¹⁸Im Prinzip bedeutet *Soziologie der Macht* vereinfacht ausgedrückt die Soziologie sozialer Ungleichheiten. Denn das *Feld der Macht* entspricht einem übergeordneten sozialen Raum und symbolisiert die dominanten Positionen aller denkbaren gesellschaftlichen Hierarchien und sozialen Ungleichheiten. Dementsprechend kann das Feld der Macht in eine Vielzahl an (Sub-)Feldern (z.B. politische, ökonomische, religiöse, kulturelle) ausbilden – anders ausgedrückt: es gibt vielfältige Bereiche, in denen sich soziale Ungleichheiten herausbilden.

¹⁹Die Verdeckung sozialer Reproduktionsprozesse in meritokratischen Bildungssystemen spiegelt sich in gewisser Hinsicht bei den Ausführungen Raymond Boudons (1974) zu den *primären Herkunftseffekten* wider: Schulische Leistungen werden durch die soziale Herkunft beeinflusst, wenn sich entsprechend Bourdieu auf die Reduktion von Bildungsungleichheiten aufgrund von Leistungen berufen wird, werden die nach Boudon formulierten primären Herkunftseffekte ignoriert (vgl. auch Ausführungen in: Bourdieu und Passeron 1971)

2. Die relationale Soziologie Pierre Bourdieus

mehr den Zweck die Schülerinnen und Schüler bereits in soziale Hierarchien einzuüben und ihnen zu vermitteln, was innerhalb der jeweiligen Gesellschaft (symbolisch) wertgeschätzt und (symbolisch) sanktioniert wird (Bourdieu 1982, S. 122).

Um das Feld der Macht – oder stark vereinfacht: die soziale Ungleichheit bzw. hohe Stellungen innerhalb der Sozialstruktur – in vollem Umfang analysieren zu können, ist es nach Bourdieu notwendig das Bildungssystem und in diesem insbesondere die Bildungsinstitutionen mit dem höchsten symbolischem Kapital zu analysieren (Bourdieu 2004, S. 94). In dieser Studie wird *hypothetisiert, dass ein Teil des deutschen gymnasialen Privatschulmarktes elitäre Bildungsinstitutionen umfasst – die horizontale Differenzierung der Privatschulen lässt jedoch vermuten, dass andere Teile des gymnasialen Privatschulmarktes nicht durch Elitebildungsinstitutionen gebildet werden.*

Ebenso wie der soziale Raum als solcher ist auch das Bildungssystem in sich differenziert und hierarchisiert und spiegelt die gesellschaftlichen Ungleichheitsstrukturen innerhalb seiner eigenen Strukturen wider (Bourdieu 2004, S. 17). Das bedeutet, die Position im sozialen Raum bzw. die soziale Stellung korrespondiert mit gewissen Schularten, Schulfächern u.ä. und reproduziert im Endeffekt sozialen Ungleichheiten. Das bedeutet, die vertikalen und horizontalen Differenzierungen von Bildungssystemen entsprechen sozialen Ungleichheiten. Denn es existieren – entsprechend der relationalen soziologischen Logik – Homologien zwischen den Strukturen der sozialen Ungleichheiten und den Strukturen des Bildungssystems²⁰.

In ihrem Buch *Reproduction in Education, Society and Culture* (1990) legen Bourdieu und Passeron die Grundlagen ihrer *Theory of Symbolic Violence* dar, indem sie auf verschiedene Aspekte von Kultur und Bildung und deren Zusammenhänge mit den dominanten Positionen im Feld der Macht eingehen²¹. In den ersten drei Kapiteln stellen Bourdieu und Passeron (1990) Grundlagen bzw. Propositionen zur pädagogischen Handlung (*pedagogic action*), pädagogischen Autorität (*pedagogic authority*) und zur pädagogischen Arbeit (*pedagogic work*) vor und verknüpfen diese u.a. mit kultureller Reproduktion, sozialer Segregation und Habitusbildung. Zusammengefasst stellt Bildung jeweils eine gewisse kulturelle Willkür (*cultural arbitrary*) dar, die die Kultur und Interessen der dominanten Positionen einer Gesellschaft reproduziert und dabei den Schülern mit dominierten Positionen in der Gesellschaft

²⁰Dieses Argument findet sich aus anderer theoretischer Perspektive auch bei Samuel R. Lucas (u.a. 2001, 2009, 2017) und seiner These zur *Effectively Maintained Inequality* wieder: Privilegierte Familien treffen quantitative Bildungsentscheidungen, insofern dies zur Statusreproduktion genügt – dementsprechend wählen sie zwischen den unterschiedlich vertikal differenzierten Strukturen des Bildungssystems (z.B. Sekundarschularten). Insofern quantitative Bildungsentscheidungen nicht länger ausreichend zur Statusreproduktion sind, treffen sie qualitative Bildungsentscheidungen – und wählen dadurch innerhalb der horizontal differenzierten Strukturen des Bildungssystems (z.B. Schulfächer, Schulträgerschaft, Schulprofil). Also wählen die Familien innerhalb der vorgegebenen Strukturen des Bildungssystems diejenigen aus, die am ehesten ihren Interessen entsprechen – was dem Homologieargument Bourdieus entspricht.

²¹Da zu *Reproduction in Education, Society and Culture* (1990) weiterhin keine deutschsprachige Übersetzung vorliegt, werden die zentralen englischen Begriffe jeweils in Klammern genannt, um Missverständnisse zu vermeiden.

einschärft (*inculcate*).

Diese eher akteurszentrierten Grundlagen der ersten Kapitel wenden Bourdieu und Passeron anschließend in Kapitel 4 auf das Bildungssystem an. Dabei gehen sie der Frage nach, wie ein Bildungssystem institutionalisiert sein muss, um einerseits den Habitus der dominanten Kultur zu (re)produzieren und andererseits die Bedingungen dieser (Re)produktion zu verbergen (Bourdieu und Passeron 1990, S. 54–55). So halten sie zunächst fest, dass jedem Bildungssystem drei Eigenschaften gegeben sind: die Selbstreproduktion, die kulturelle Reproduktion sowie die soziale Reproduktion (Bourdieu und Passeron 1990, S. 54):

Every institutionalized educational system (ES) owes the specific characteristics of its structure and functioning to the fact that, by the means proper to the institution, it has to produce and reproduce the institutional conditions whose existence and persistence (self-reproduction of the system) are necessary both to the exercise of its essential function of inculcation and to the fulfillment of its function of reproducing the cultural arbitrary which it does not produce (cultural reproduction), the reproduction of which contributes to the reproduction of the relations between the groups or classes (social reproduction).

Die *Selbstreproduktionsfunktion* besagt, dass sich jedes Bildungssystem als solches selbst reproduzieren muss, d.h. sich und seine Strukturen selbst erhält. Da Bildungssysteme in institutionalisierter Form (z.B. Schulen, Hochschulen) vorliegen und daher grundlegend auf Dauer angelegt sind, sind ein einheitlicher Habitus und eine daraus resultierende einheitliche Kultur (*school culture*) von besonderer Bedeutung um diese Dauerhaftigkeit zu perpetuieren. Dadurch finden im Bildungssystem diverse Formen der Routinierung, Kodifizierung, Standardisierung und Systematisierung statt, die sowohl der *Funktion der kulturellen* als auch der *sozialen Reproduktion* dienen (Bourdieu und Passeron 1990, S. 55–59; vgl. auch Bourdieu 2001c). Die kulturelle Reproduktion bezieht sich beispielsweise auf die Reproduktion gewisser kultureller Werte und Normen (Verhaltensweisen, Wertigkeit einzelner Fächer oder Zertifikate), die sich letztendlich in gesellschaftlichen Allokationsprozessen, also der sozialen Reproduktion, niederschlagen.

Die Krux des Bildungssystems in Bezug auf die kulturelle und soziale Reproduktionsfunktion ist jedoch, dass der durch das Bildungssystem reproduzierte homogene bzw. homogenisierende Habitus und die im Bildungssystem legitimen Akteure und die damit einhergehende symbolische Gewalt dazu beitragen, dass die Illusion entsteht, das Bildungssystem sei vollkommen autonom vom Feld der Macht (Bourdieu und Passeron 1990, S. 65). Denn jedes Bildungssystem stellt seine technische Funktion – die Wissensvermittlung und Generierung von Qualifikationen bzw. Abschlüssen – in den Vordergrund gegenüber seiner sozialen Funktion – soziale Hierarchien zu legitimieren und zu reproduzieren (vgl. u.a. Bourdieu 2004, S. 93; Bourdieu und Passeron 1990, S. 152–164) – dadurch entsteht der „Mythos der ‚befreienden Schule‘“ (Bourdieu 2004, S. 18), also dem Glauben daran, dass durch Meritokratie soziale Ungleichheiten verringert und überwunden werden könnten. Also verschleiern die Strukturen des Bildungssystems, dass es selbst dazu beiträgt

2. Die relationale Soziologie Pierre Bourdieus

sowohl die dominante Kultur als auch die soziale Ordnung – und damit soziale Hierarchien und Ungleichheiten – zu reproduzieren.

Doch es gibt auch diverse Machtkämpfe, die permanent die sozialen Hierarchien – das heißt, die sozialen Ungleichheitsstrukturen – zu verändern versuchen (vgl. Bourdieu 1982; Bourdieu 1989, S. 22) – die genannten Funktionen des Bildungssystems führen also nicht zu dessen Stillstand oder dessen deterministischer Unveränderlichkeit²². Aber aufgrund der Selbstreproduktionsfunktion des Bildungssystems tendiert dieses dazu Veränderungen im Feld der Macht und der dominanten Kultur – bzw. Verschiebungen innerhalb sozialer Ungleichheitsstrukturen – erst mit zeitlichen Verzögerungen umzusetzen (*cultural backwardness of school culture*) (Bourdieu und Passeron 1990, S. 61). Diese Transformationen im Bildungssystem und ihre Anpassung an veränderte soziale Hierarchien innerhalb der dominanten Positionen im Feld der Macht führen nichtsdestotrotz zum Selbsterhalt des Bildungssystems – da es Ausdruck der sozialen Hierarchien ist und hilft diese zu reproduzieren, findet im Grunde lediglich eine Anpassung an *neue* soziale Hierarchien statt, (Bourdieu und Passeron 1990, S. 95)²³. Auf den Zeitverzögerungsaspekt der Selbstreproduktionsfunktion wird in Kapitel 3 zurückgekommen.

Darüber hinaus gibt es nie lediglich *das* Bildungssystem, auch Bildungsinstitutionen spannen u.a. durch horizontale und vertikale Differenzierungen einen sozialen Raum mit dominanten und dominierten Positionen auf, wobei die dominanten Positionen über die meiste symbolische Gewalt bzw. Definitionsmacht verfügen (z.B. Was gilt als legitime Kultur und Bildung? Was gilt als legitimer Abschluss? Welche Fächer verfügen über das höchste Prestige?) (vgl. Bourdieu und Passeron 1990, S. 67, 152). Um diese dominanten Positionen im Bildungssystem – den Elitainstitutionen – soll es nun im folgenden Kapitel gehen, bevor sich dem konkreten Forschungsgegenstand des Privatschulmarktes gewidmet wird.

2.3.2. Elitäre Bildungsinstitutionen

Elitäre Bildungseinrichtungen haben gemäß Bourdieu und Passeron (1990, S. 44–45) den Charakter totaler Institutionen. Die Mittel elitärer Bildungseinrichtungen sind die De-Kulturation und Re-Kulturation (*deculturating and reculturating*) und ihr Zweck ist die Ausbildung und Legitimierung eines homogenen Habitus, der den dominanten Positionen im Feld der Macht entspricht. Elitäre Bildungseinrichtungen bilden die dominanten Positionen innerhalb des Feldes der Bildung aus – denn das Feld der Bildung ist ebenso vertikal und horizontal hierarchisiert und differenziert, wie die Klassen und Klassenfraktionen, da diese im Bildungssystem ihrem Habi-

²²Das einzig Unveränderliche im Bildungssystem, ist die soziale Konservierungsfunktion (*function of social conservation*): die Kinder der niedrigeren sozialen Klassen werden durch die Mechanismen des Bildungssystems kategorisch nach und nach aus diesem exkludiert (Bourdieu und Passeron 1990, S. 159).

²³Denn Machtkämpfe innerhalb der verschiedenen Fraktionen der dominanten Positionen im Feld der Macht sind immer symbolische Kämpfe über die legitime Vision von Gesellschaft bzw. gesellschaftlicher Ordnung (Bourdieu 1989, S. 20).

tus entsprechend homologe Schulen bzw. Schulzweige vorfinden (Bourdieu und Passeron 1990, S. 158; Bourdieu 2004, S. 93–101).

Wie in Kapitel 2.2 erläutert wurde, übersetzt sich der soziale Raum in den physischen Raum, wobei der Habitus sowie das Kapitalvolumen und die Kapitalstruktur eine Rolle spielen: So zeugen exklusive, segregierende Lokalitäten im sozialen und physischen Raum, die mit hohem symbolischen Kapital ausgestattet sind – in diesem Sinne auch -Eliteschulen – vom *effect of club* (Bourdieu 2018, S. 112). Der *effect of club* bedeutet die soziale, physikalische und symbolische Segregation von allen anderen Positionen im sozialen Raum – in diesem Sinne von allen anderen nicht-elitären Bildungseinrichtungen. Dadurch wird die symbolische Macht der elitären Bildungseinrichtungen zugleich auch die Macht der Weihe bzw. Anerkennung von sozialen Unterschieden (Bourdieu 1989, S. 23). Auf diese Mechanismen in Verbindung mit elitären Bildungseinrichtungen geht *Der Staatsadel* (Bourdieu 2004) ein. Bourdieu untersuchte in diesem die Vorbereitungsklassen für die Grandes Ecoles als Eliteinstitutionen, stellt jedoch einschränkend fest, dass diese nur einen Ausschnitt des Feldes elitärer Bildung darstellen und dass es zwischen verschiedenen Nationen und Kulturen aufgrund unterschiedlicher Traditionen und Pfadabhängigkeiten auch unterschiedliche Ausprägungen des elitären Bildungsfeldes gibt. Diese Unterschiede je Nation, Kultur, etc. zu analysieren, bedeutet in diesem Sinne, „Abweichungen in den Besonderheiten der Struktur des Machtfeldes [zu] suchen“ (Bourdieu 2004, S. 94). Die vorliegende Studie nähert sich einer solchen Analyse in Kapitel 3 als auch ab Kapitel 5 an. Die relevantesten Erkenntnisse aus Bourdieu (2004) werden nachfolgend rekapituliert, bevor der Fokus auf den Privatschulmarkt gerichtet wird.

Grundlegend für die Analyse von elitären Bildungseinrichtungen – im Sinne einer Analyse sozialer Reproduktionsprozesse – ist das bereits erläuterte Axiom, dass sich die Hierarchien des sozialen Raumes in die Hierarchien des physischen Raumes übersetzen, vice versa. Im Falle von Bildungsinstitutionen ist der Habitus der vermittelnde Mechanismus, der in einem Passungsverhältnis zu den objektivierten vertikalen und horizontalen Strukturen des Bildungssystems steht (Bourdieu 2004, S. 13–18). Das bedeutet, das Feld der Macht bzw. der soziale Raum und seine dominierten als auch dominanten Positionen werden in den Strukturen des Bildungssystems (z.B. in verschiedenen Schularten und -zweigen an verschiedenen Standorten) widergespiegelt. Zwischen diesen Feldern existieren homologe Positionen und reziproke Interdependenzen (Bourdieu 2004, S. 56). So sind beispielsweise „Unterschiede zwischen den Disziplinen [sind] deckungsgleich mit sozialen Unterschieden, die sie zugleich verdecken“ (Bourdieu 2004, S. 35). Dabei verdeckt die „technische[n] Funktion der Eliteschulen [...] ihre soziale Funktion der rituellen Ausschließung“ (Bourdieu 2004, S. 93). Das bedeutet, indem Eliteschulen vorgeben die (intellektuelle) Leistungselite auszuwählen und zu fördern, verdecken sie, dass ihre Bildungszertifikate modernen Formen des Adelstitels gleichen. Dabei ist das symbolische Kapital dieser Bildungszertifikate von größerer Bedeutung als das eigentliche kulturelle Kapital.

Neben dem homogenen (Elite-)Habitus ist das distinguierende Merkmal der Eli-

2. Die relationale Soziologie Pierre Bourdieus

teschulen der Mechanismus, den sie negieren: die *soziale und physische Segregation ihrer Eliteschülerschaft* von anderen Schülerschaften. Indem die Eliteschülerschaft durch die Eliteschulen auserwählt wird, wird ihnen einerseits ein sozialer Status zugeschrieben – bzw. der Status ihrer sozialen Herkunft wird legitimiert und reproduziert – und andererseits werden sie sozial-räumlich von den Nicht-Auserwählten segregiert (u.a. Bourdieu 2004, S. 100–101, 125–127). Dies funktioniert am besten über vermeintlich auf schulische Leistungen fokussierte Auswahlverfahren, die „die Exzellenz der Ausgewählten bekannt und anerkannt“ macht (Bourdieu 2004, S. 127).

Im Endeffekt garantieren und legitimieren die Eliteschulen ihren Absolventinnen und Absolventen eine dominante Position im Feld der Macht (Bourdieu 2004, S. 94). Selbst denen, den diese Positionen verwehrt bleiben – immerhin bleiben exklusive gesellschaftliche Positionen nur aufgrund ihrer zahlenmäßigen Begrenztheit exklusiv, ebenso wie die Plätze an den den Eliteschulen durch Begrenztheit exklusiv bleiben –, sind mit genügend symbolischem Kapital ausgestattet, um weiterhin gewisse (distinguierende) Vorteile gegenüber anderen Personen zu haben (Bourdieu 2004, S. 140–141). Dementsprechend ist die mit dem Eintritt in die Eliteschulen verbundene soziale und räumliche Segregation eine dauerhafte. Der zugewiesene soziale Status – und insbesondere die habituellen Besonderheiten der Eliteschülerinnen und -schüler – bleibt den Absolventinnen und Absolventen der Eliteschulen das restliche Leben lang erhalten (Bourdieu 2004, S. 125, 140–141).

Ein besonderes Interesse an der sozialen Reproduktion haben die Inhaber dominanter Positionen im Feld der Macht. Allerdings hat unter anderem die Bildungsexpansion dazu geführt, dass immer mehr Kinder höhere Stufen des Bildungssystems durchlaufen, wodurch bei den Personen mit dominanten Positionen in gewisser Hinsicht Sättigungseffekte bezüglich gewisser Bildungstitel auftreten können, während sie vermehrt Konkurrenz von Personen mit dominierten Positionen bekommen (vgl. *Bildungstitelinflation* in Bourdieu 1982). Dadurch wird es vor allem für die Inhaber dominanter Positionen umso wichtiger ihre Kindern zur sozialen Reproduktion auf die verschiedenen, hierarchisierten Schulzweige zu verteilen und/oder Numerus Clausus Effekte²⁴ im Bildungssystem zu erzwingen (Bourdieu 1982, S. 261–267). Dies führt zu Differenzierungen im (elitären) Bildungssystem²⁵: im Feld der Eliteschulen steht jede einer bestimmten Fraktion der dominanten Klassen näher und ermöglicht ihnen auf sie abgestimmte Zugangschancen zu den begehrten – dominanten – sozialen Positionen (Bourdieu 1982, S. 162–163). So ist auch das symbolische Kapital der in verschiedenen Bildungsinstitutionen erworbenen Bildungstitel unterschiedlich – selbst wenn die allgemeinen Bildungstitel (z.B. das Abitur) im Zuge der Bildungsexpansion an symbolischem Wert verlieren, erhalten sie durch die schulischen Bedingungen des Erwerbs (z.B. Abitur an staatlichen

²⁴Der Numerus Clausus Effekt bedeutet im Grunde, dass ein Auswahlverfahren eingeführt wird, das (vermeintlich) auf Leistungen beruht, letztendlich jedoch habituelle Unterschiede legitimiert und (positiv) sanktioniert.

²⁵So schreibt Bourdieu (1982, S. 255), dass die Bildungsexpansion unter anderem zur „Vermehrung der aufs subtilste hierarchisch gestaffelten Schulzweige“ beigetragen hat.

oder privaten Gymnasien) eine andere Art symbolischen Kapitals, das verwertbar ist (Bourdieu 1982, S. 221–225). Das schulische Kapital unterscheidet sich je nach besuchter Schule (Bourdieu 2004, S. 337). Diese Differenzierungsmomente innerhalb (der elitären) Bildung werden in Kapitel 3 wieder aufgegriffen.

Im Grunde kann der Effekt der Eliteschulen als selbst erfüllende Prophezeiung zusammengefasst werden: Die institutionelle Weihe – das heißt Auslese und anschließende Aufnahme an die entsprechende elitäre Bildungseinrichtung – erzeugt eine künstliche soziale und räumliche Grenzziehung zwischen den Schülerschaften an den Eliteschulen und den übrigen Schulen. Diese künstliche soziale und räumliche Grenzziehung manifestiert sich jedoch in realen sozialen Grenzziehungen sowie Ungleichheiten, welche durch den Glauben an die künstlichen sozialen Grenzen wiederum reproduziert werden.

Obwohl diese Studie eher (makro-)strukturelle Forschungsfragen verfolgt, zeigen die Ausführungen zu diesen eher mikrosoziologischen bzw. akteurszentrierten Mechanismen der Eliteschulen bzw. den Interdependenzen zwischen Akteuren und Strukturen im Feld der Eliteschulen, warum es überhaupt relevant ist, diese zu betrachten: Selbst wenn die soziale Funktion der elitären Bildungsinstitutionen – das heißt: Statusallokation sowie Reproduktion und Legitimation von Macht – anhand objektiver Merkmale verborgen bleibt oder in den Hintergrund zu ihrer technischen Funktion – das heißt: Bildung und Wissen vermitteln und zertifizieren – tritt, bedeutet dies nicht, dass die soziale Funktion nicht existiert. Zudem hat sich gezeigt, dass das Feld der Macht – bzw. allgemeiner: die soziale Ungleichheit – nicht umfassend analysiert werden kann, ohne das Feld der (elitären) Bildung dabei relational in die Analysen zu inkludieren.

Dass ab dem nächsten Kapitel der Privatschulmarkt diskutiert und analysiert wird, hängt jedoch nicht lediglich mit dessen potentiell Elitecharakter zusammen. Gemäß des relationalen Denkens Bourdieus – z.B. der Unterscheidung zwischen dominanten und dominierten Positionen im sozialen Raum – ist auch die „dualistische Organisation“ des Bildungssystems von Bedeutung (Bourdieu 2004, S. 118–119):

Der bestverborgene Effekt, den das Vorhandensein vornehmer Schulzweige produziert, hängt zweifellos mit der Dualität der pädagogischen Organisationen zusammen, *public schools* und *grammar schools* in England, Grand Ecoles und Universitäten in Frankreich. Aus der Beziehung eines systematischen Gegensatzes zwischen den beiden Kategorien von Institutionen resultiert die Originalität jeder einzelnen, die (positive oder negative) *Unterscheidung* und der symbolische Wert, den sie ihren Geschöpfen vermitteln. Die Trennung [...] verdeckt und verstärkt den Gegensatz zwischen zwei Arbeitsstilen, wenn nicht zwei Dispositionssystemen und zwei Weltansichten.

In diesem Sinne wird in der vorliegenden Studie *angenommen, dass es eine Dualität zwischen privaten und staatlichen Schulen gibt*. Diese kann sich einerseits in habituellen Unterschieden und andererseits in objektivierbaren sozialen und physischen Unterschieden äußern. Letzteres wird im nächsten Kapitel aus theoretischer Perspektive erläutert und im weiteren Verlauf der Studie empirisch analysiert. Ob die Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) in Deutschland jedoch als Eliteschulen

2. *Die relationale Soziologie Pierre Bourdieus*

definiert werden können bzw. sollten, kann nicht abschließend geklärt werden. Aufgrund der horizontalen Differenzierung der Privatschulen ist davon auszugehen, dass der Elitecharakter wahrscheinlich nicht auf alle Privatschulen zutreffen wird. Mit den in diesem Kapitel beschriebenen Mechanismen der Eliteschulen haben die Privatschulen jedoch die räumliche Segregation gemein – ob diese eine soziale Segregation und Reproduktion nach sich zieht, kann innerhalb dieser Studie nicht geklärt werden und erfordert daher weitere Forschung.

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

Die vorherigen Theoriekapitel haben sich, anschließend an Bourdieu, mit zwei größeren Themenkomplexen auseinandergesetzt: der relationalen soziologischen Perspektive sowie der Bildungssoziologie als Subfeld der Soziologie der Macht. Es wurde somit zunächst das Theoriegebäude Bourdieus im Allgemeinen und danach im Spezifischen vorgestellt. In diesem Kapitel sollen die theoretischen Ausführungen auf den konkreten Forschungsgegenstand dieser Studie – *den Privatschulmarkt* – angewandt werden. Während bisher auch Erklärungen auf Akteursebene erfolgten – da Bourdieu berechtigterweise die reziproken Interdependenzen zwischen den fluiden Grenzen zwischen den diversen und sich gegenseitig beeinflussenden und voneinander abhängigen Mikro- und Makroebenen thematisiert²⁶ –, werden ab Kapitel 3.1 überwiegend (makro-)strukturelle Aspekte fokussiert, behelfsmäßig werden jedoch auch auf Akteure in den theoretischen Erklärungen verwiesen.

Nach einer kurzen Einführung in Kapitel 3.1 wird zunächst die zuletzt in Kapitel 2.3.2 aufgeworfene Dualität zwischen privaten und staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe beleuchtet (vgl. Kapitel 3.2), um anschließend auf die horizontalen Differenzierungen im gymnasialen Privatschulmarkt einzugehen (vgl. Kapitel 3.3). Dieses Kapitel betrachtet ferner die Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt und Bildungsreformen (vgl. Kapitel 3.4.1) sowie Kontexteffekten und Kompositionseffekten (vgl. Kapitel 3.4.2 und 3.4.3). Abschließend wird in Kapitel 3.5 knapp aus theoretischer Perspektive auf die Operationalisierung regionaler sozialer Ungleichheiten eingegangen.

3.1. Einführung

Das Ziel dieser explorativen Studie ist es den deutschen Privatschulmarkt und seine Wechselwirkungen mit sozialen und regionalen Ungleichheiten sowie Strukturen des Bildungssystems zu analysieren. In diesem Kapitel werden die theoretischen Erwartungen an den deutschen Privatschulmarkt vorgestellt, welche die vorliegende Studie untersuchen wird. Im Allgemeinen stützt sich das vorliegende Kapitel auf

²⁶Allerdings nimmt Bourdieu selbst keine Mikro-Makro-Einteilung vor. Aus den theoretischen Erklärungen zur relationalen Perspektive ist hervorgegangen, dass Bourdieu multikomplexe, multidimensionale Wechselwirkungen zwischen Akteuren und Strukturen annimmt. Die relationale soziologische Perspektive versucht der Komplexität von Gesellschaften gerecht zu werden statt deren Analyse in ein starres Mikro-Makro-Schema zu zwingen.

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

eine Anwendung der theoretischen Argumente Bourdieus auf den deutschen gymnasialen Privatschulmarkt. Da sich Bourdieu (überwiegend) mit der französischen Gesellschaft und ihren Bildungsinstitutionen beschäftigte und seine Forschung um einige Jahr(zehnt)e zeitversetzt zur hier dargelegten stattfand, ist eine direkte Übernahme der Argumente nicht zielführend. Vielmehr findet eine Adaption des Bourdieuschen Theoriegebäudes auf den deutschen Privatschulmarkt statt²⁷.

Die grundlegende Annahme dieser Studie ist, dass es Wechselwirkungen zwischen den Privatschulen²⁸ und den sie umgebenden sozialen und regionalen Ungleichheiten gibt und dass sich diese Wechselwirkungen entlang der Privatschulträgerschaft differenzieren. Es wird also davon ausgegangen, dass sich die sozialen Hierarchien innerhalb eines physikalischen Raumes (z.B. Städten, Landkreisen) auch im Feld der Bildung niederschlagen und dieses strukturieren – ebenso wie diese sozialen Hierarchien durch das Feld der Bildung reproduziert werden. Dies bedeutet nichts anderes, als dass die sozial-kulturelle Zusammensetzung der Akteure 'vor Ort' – gleichgültig wie dieser Ort konkret definiert wird – und die strukturellen Ausprägungen der Bildungsinstitutionen 'vor Ort' voneinander interdependent sind.

Dementsprechend wird es mehr Privatschulen geben, wenn es mehr Akteure 'vor Ort' gibt, die diesen einen symbolischen Wert zuschreiben oder die von den Privatschulen – kulturelle, ökonomische, soziale und/oder symbolische – Kapitalerträge erwarten oder die sich habituell bedingt für Privatschulen interessieren. Dahingegen wird es mehr staatliche Schulen geben, wenn diese habituell-kulturell homologer zu den übrigen Strukturen 'vor Ort' sind. Das bedeutet, die Strukturen sowie die soziale Zusammensetzung 'vor Ort' müssten zu den Strukturen der Bildungsinstitutionen 'vor Ort' passen. Wie sich in den letzten Kapiteln gezeigt hat, bestimmt sich die soziale Zusammensetzung jedoch nicht eindimensional. Denn das Kapitalvolumen, die Kapitalstruktur, der Habitus, spezifische Feldlogiken sowie reziproke Wechselwirkungen zwischen Akteuren, Strukturen und Institutionen usw. wirken sich auf die Bestimmung der sozialen Position im sozialen Raum aus. Daher gibt es weder *die* Privatschule noch *die* Privatschulschülerschaft oder *die* Privatschul-elternschaft oder *die* Privatschulpolitikerschaft usw., sondern es gibt das *Feld der Privatschulen* sowie Akteure, die in diesem Feld (inter-)agieren²⁹.

²⁷ Da in diesem Kapitel die Ausführungen und Begriffe aus den Kapiteln 2 bis 2.3.2 auf den deutschen Privatschulmarkt angewandt werden und diese Kapitel die vollständigen Textbelege enthalten, wird überwiegend darauf verzichtet die entsprechenden Stellen erneut zu zitieren bzw. zu belegen. Es werden lediglich Textstellen als Übernahme bzw. Zitation kenntlich gemacht, die nicht bereits in den genannten Kapiteln zitiert wurden. Folgende – in den genannten Kapiteln zitierte – Werke Bourdieus waren für diese Adaption grundlegend: 1982, 1983, 1989, 2001, 2001, 2001, 2004, 2018 sowie in Ko-Autorschaft mit Passeron 1971 und 1990. Aufgrund des Adaptioncharakters wäre die Zitation in gewisser Hinsicht irreführend, da sie den Mehrwert der nachfolgenden theoretischen Argumente untergraben würde.

²⁸ Einfachheitshalber wird in den folgenden Ausführungen von *Privatschulen* statt *Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe* die Rede sein; insofern gewisse Argumente lediglich auf Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zutreffen und nicht auf alle privaten Schularten, wird dies kenntlich gemacht.

²⁹ Gleiches trifft selbstverständlich auch auf das Feld der staatlichen Schulen zu, die jedoch nicht im Fokus dieser Studie stehen.

Das Feld der Privatschulen existiert gleichzeitig zum *Feld der staatlichen Schulen* im *sozialen Raum bzw. Feld der Bildung* (vgl. Abbildung 2.2, Seite 21). Dabei bedingen sich nicht nur die direkt oder indirekt beteiligten Akteure und Strukturen im Feld der Privatschulen und im Feld der staatlichen Schulen gegenseitig, sondern auch die im sozialen Raum der Bildungsinstitutionen. Das bedeutet, die Akteure und Strukturen der privaten als auch staatlichen Bildungsinstitutionen 'vor Ort' stehen in relationalen Wechselwirkungen zueinander.

Innerhalb des Feldes der Privatschulen, befinden sich eine Vielzahl an unterschiedlichen Privatschulen (vgl. Kapitel 3.3), deren Position innerhalb dieses Feldes wiederum durch ihr Kapitalvolumen, ihre Kapitalstruktur, ihren Habitus, die feldspezifischen Logiken sowie reziproken Wechselwirkungen bestimmt werden. Da die soziale Position und Legitimation jeder einzelnen Privatschule von jeder anderen privaten als auch staatlichen Schule – zumindest denen in unmittelbarer physischer Nähe – abhängt, stehen diese Schulen in einem permanenten Wettkampf (oder Wettbewerb) um die dominanten Positionen und damit um die höchste symbolische Gewalt – also die Definitions- und Legitimationsmacht – im Feld der Privatschulen (vgl. Bourdieu und Passeron 1990, S. 18–19). Aufgrund dieses permanenten Wettkampfes um soziale Positionen und symbolische Macht wird in dieser Studie der Begriff des *Privatschulmarktes* gegenüber dem des Feldes der Privatschulen bevorzugt³⁰ – theoretisch-konzeptionell wird der Privatschulmarkt jedoch dem Feld der Privatschulen gleichgesetzt.

Der Privatschulmarkt ist ein Subfeld des allgemeinen Bildungsmarktes. Im Gegensatz zur neoliberalen Perspektive, die dem (privaten) Bildungsmarkt potentiell egalisierende Effekte zuschreibt – also im Wettbewerb den Mechanismus zur Reduzierung oder gar Beseitigung sozialer Ungleichheit sieht –, negiert der permanente Wettkampf um soziale Positionen und symbolische Macht im konflikttheoretischen bzw. relational soziologischen Sinne den Abbau sozialer (Bildungs-)Ungleichheiten durch (Bildungs-)Wettbewerb³¹. Es wird also davon ausgegangen, dass diese permanenten Wett- bzw. Machtkämpfe im Bildungs- bzw. spezifischer im Privatschulmarkt dazu dienen soziale Hierarchien zu reproduzieren. Gleichermaßen wird davon ausgegangen, dass der Bildungs- und auch der Privatschulmarkt sich homolog zur gegebenen 'Sozialstruktur' – der sozialen und regionalen Ungleichheit – verhalten. Plakativ formuliert: Es wird davon ausgegangen, dass die räumliche Ansiedlung der verschiedenen privaten und staatlichen Schulen einschließlich ihrer spezifischen Strukturen und Charakteristika in einem Zusammenhang zur räumlichen Ansiedlung von Familien mit Kindern im schulpflichtigen Alter und deren spezifischen Habitus und Charakteristika stehen. Dabei werden anderen Akteuren (z.B. Politikern, Unternehmern, Geistlichen) in gewisser Hinsicht vermittelnde Effekte zugesprochen, da sie (aus Eigeninteressen) für oder gegen die Etablierung oder Erhaltung von gewissen staatlichen als auch privaten Bildungsinstitutionen

³⁰Dies negiert jedoch nicht, dass in jedem Feld permanente Wettkämpfe stattfinden, soll jedoch betonen, dass diese insbesondere im Feld der (privaten) Bildung erwartet werden. Zudem schließt dieser Begriff an den gesetzten Begriff des *Bildungsmarktes* an.

³¹Vgl. u.a. den Pro- und Contra-Argumenten von Bildungsmärkten: Stephen Ball (1993).

inklusive ihrer Strukturen und Charakteristika handeln.

3.2. Die Dualität zwischen staatlichen und privaten Schulen

In Deutschland gibt es kein staatliches Schulmonopol. Dieses wurde sowohl in der Weimarer Reichsverfassung als auch im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland durch die Garantie der Privatschulfreiheit verhindert. Dadurch konnten die Kirchen ihren Einfluss auf und die Kontrolle über die Schulbildung, die sie vor der Einführung überhaupt irgendeiner staatlichen Bildung hatten, aufrecht erhalten. Während es also zunächst nahezu ausschließlich konfessionelle Schulen gab, gab es anschließend staatliche Schulen sowie parallel dazu Bekenntnisschulen sowie ein entstehendes (zunächst konfessionell dominiertes) Privatschulwesen (vgl. Thielking 2005; Keppeler 2007).

Mit zeitlicher Verzögerung kam es nach den Bildungsexpansionen (vgl. Jackson 2013) zur Expansion und, nochmals später, zur Differenzierung des deutschen Privatschulmarktes. Diese Entwicklungslinien werden in Kapitel 4 sowie für den gymnasialen Privatschulmarkt anhand eigener Daten in Kapitel 6.5 ausführlicher dargestellt.

Die soziale Position jeder Bildungseinrichtung ist abhängig von ihrem institutionsspezifischen Habitus, ihrer spezifischen Kapitalausstattung und insbesondere vom symbolischen Kapital. Homolog zu den Ausführungen in Kapitel 2.2 bedeutet diese Dualität zwischen staatlichen und privaten Bildungseinrichtungen im Bildungsmarkt: Die soziale Position und die damit einhergehende symbolische Macht jeder einzelnen Bildungseinrichtung bestimmt sich durch

1. ihre eigene relative Position im Bildungsmarkt,
2. die relative Position aller anderen Bildungseinrichtungen im Bildungsmarkt sowie
3. die Hierarchien im Bildungsmarkt.

Verdeutlicht werden können diese drei Aussagen zur Positionsbestimmung anhand des Beispiels des Rufs bzw. Prestiges einer Schule: Wenn eine Schule über einen guten Ruf oder ein hohes Prestige verfügt – gleichgültig aufgrund welcher konkreten Charakteristika –, dann wird diese Schule eine relativ dominante Position im Bildungsmarkt einnehmen. Wenn eine Schule über einen schlechten Ruf oder ein niedriges Prestige verfügt, wird diese Schule eine relativ dominierte Position im Bildungsmarkt einnehmen. Die Positionierung einer dritten, vierten, x-ten Schule hängt dann jeweils von ihrem Ruf sowie dem Ruf und der Position der anderen Schulen ab. So verteilen sich die verschiedenen Schulen im sozialen Raum des Bildungsmarktes anhand ihres symbolischen Kapitals (resp. Ruf/Prestige) und bestimmen ihre Positionen und Positionierungen sowie die sich daraus ergebenden hierarchischen Abstufungen zwischen den Schulen wechselseitig.

Die Position im Bildungsmarkt ist nicht zwangsläufig abhängig von der konkreten Trägerschaft einer Schule, also von der Frage, ob es sich um eine staatliche oder (intern nochmals differenzierte) private Bildungseinrichtung handelt. So können sowohl staatliche als auch private Schulen, aufgrund ihrer spezifischen Charakteristika als auch der aller anderen Schulen und den vorhandenen Wechselwirkungen, dominierte als auch dominante Positionen im Bildungsmarkt einnehmen³². Trotz dieser prinzipiellen Möglichkeit jede Position im Bildungsmarkt einzunehmen, wird aufgrund der angenommenen Homologie zwischen dem Bildungsmarkt – also dem Feld der sozialen und kulturellen Reproduktion – und den sozialen Positionen innerhalb der Sozialstruktur *davon ausgegangen, dass Privatschulen relativ betrachtet über dominantere und staatliche Schulen, ebenso relativ betrachtet, über dominierte Positionen im Bildungsmarkt verfügen als die jeweils anderen Schulen*. Die Gründe hierfür sind folgende:

Staatliche Schulen: Der Staat muss idealerweise ein flächendeckendes, wohnortnahes Netz an staatlichen Schulen anbieten, um allen Kindern im entsprechenden Alter zu ermöglichen ihrer Schulpflicht nachzukommen. Dadurch sollten nahezu überall – entsprechend den demographischen Eigenschaften der Bevölkerung – staatliche Schulen existieren. Das bedeutet, staatliche Schulen sollte es sowohl in sozial-physikalischen Räumen geben, die relativ betrachtet eher dominante als auch eher dominierte Positionen im Feld der Macht einnehmen – denn die staatliche Beschulung sollte unabhängig von der sozialen Zusammensetzung der Schüler- und Elternschaften sowie unabhängig von anderen strukturellen Eigenschaften im Feld der Macht erfolgen. So haben staatliche Schulen auch nur äußerst begrenzte Möglichkeiten Schülerinnen und Schüler abzulehnen. Zudem sollten sich staatliche Schulen durch eine gewisse Gleichwertigkeit (zumindest innerhalb von Bundesländern) kennzeichnen, also ähnlich ausgestattet sein, um die inhaltlichen und organisatorisch-strukturellen Vorgaben der Kultusministerien und Schulbehörden (z.B. Curriculum, Klassenteiler) umsetzen zu können. Das Distinktions- und Segregationspotential staatlicher Schulen ist demnach begrenzt, es ergibt sich primär über strukturelle Charakteristika 'vor Ort' und kaum über strukturelle Charakteristika der einzelnen Schulen, da diese sich prinzipiell ähneln sollten. Demnach existieren staatliche Schulen in physikalischen Räumen, die sich strukturell stark voneinander unterscheiden und sowohl den dominanten als auch dominierten Positionen im Feld der Macht näher stehen können. Die staatlichen Schulen sollten im gesamten Sozialraum anzutreffen sein sowie dominante als auch dominierte Positionen im Bildungsmarkt einnehmen, wobei anzunehmen ist, dass sie aufgrund ihrer strukturellen Gegebenheiten relativ betrachtet seltener über dominante Positionen verfügen als private Schulen bzw. dass sich die Positionen im Mittel ausgleichen.

³²Vgl. z.B. die Ausführungen zur Gruppierung von Schulen nach Elite- und Exzellenzstatus: Maaz et al. (2009).

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

Private Schulen: Privatschulen haben strukturell ein höheres Potential zur Distinktion und sozialen sowie räumlichen Segregation gegeben als staatliche Schulen. Zum einen haben die Eltern das Recht sich Privatschulen frei auszusuchen, zum anderen haben Privatschulen aber auch das Recht sich ihre Schüler- und Lehrerschaften auszusuchen und 'unpassende' Schülerinnen und Schüler (bzw. auch: Eltern und Lehrkräfte) abzulehnen. Aber Privatschulen haben neben selektiven Aufnahmeverfahren auch weitere Freiheiten, die sie von staatlichen Schulen strukturell unterscheiden und die ihnen relativ betrachtet höhere Autonomie bezüglich der Distinktions- und Segregationspotentiale eröffnen (z.B. Schulgelder, über staatliche Vorgaben hinausgehendes Curriculum, außercurriculare Angebote). Aufgrund dieser Distinktions- und Segregationsmacht ist davon auszugehen, dass die Privatschulen – habituell als auch strukturell – häufiger im Bildungsmarkt dominante Positionen einnehmen als staatliche Schulen. Denn dominante Positionen im Bildungsmarkt verhalten sich homolog zu dominanten Positionen zum Feld der Macht. Je höher die soziale Position ist, desto höher ist auch das Bedürfnis der sozialen Distinktion und Segregation 'nach unten'. Das heißt, die Interessen der Akteure mit dominanten Positionen im Feld der Macht werden sich insbesondere auch in den dominanten Positionen im Bildungsmarkt, also insbesondere im Privatschulmarkt, widerspiegeln. Aufgrund der strukturellen *Vorteile* der Privatschulen gegenüber den staatlichen Schulen bezüglich Distinktion und Segregation wäre es aus relational-soziologischer Perspektive logisch, dass Privatschulen die (meisten) dominanten Positionen im deutschen Bildungsmarkt einnehmen. Dennoch ist es denkbar, dass nicht *alle* Privatschulen dominante Positionen einnehmen, da sich die Privatschulen intern gemäß ihrer Schulträgerschaften voneinander distinguieren und segregieren (vgl. Kapitel 3.3).

Den bisherigen Argumenten dieses Kapitels könnte entgegengesetzt werden, dass die – international betrachtet äußerst seltene – Dreigliedrigkeit des deutschen Bildungssystems die sozialen Positionen im Feld der Macht hinreichend widerspiegeln und die Gymnasien in ihrer Gesamtheit mit den dominanten Positionen im Feld der Macht korrespondierten. Dieser Einwand ist nicht vollkommen unberechtigt, dennoch nicht ganz zutreffend, da er zwei entscheidende Entwicklungen im deutschen Bildungssystem ignoriert: Einerseits ist die Expansion der staatlichen Bildung zu nennen, die insbesondere in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts auch zur Expansion der staatlichen Gymnasialbildung und dadurch zu höheren Anteilen der Hochschulzugangsberechtigten in allen gesellschaftlichen Gruppen führte. Andererseits folgte der Expansion der staatlichen Gymnasien und der Diversifizierung der Wege zum Abitur auch eine Expansion der privaten Gymnasien.

Vor der Expansion der staatlichen Gymnasien konnten die Akteure mit dominanten Positionen im Feld der Macht ihre soziale Position im staatlichen Bildungssystem hinreichend reproduzieren – die Kinder der weniger dominanten Positionen verteilten sich eher auf die Haupt- und Realschulen. Allerdings führte die gymnasiale Expansionsbewegung zum symbolischen Wertverlust des Abiturs (vgl. *Bildungstiefeninflation* Bourdieu 1982). In Kapitel 2.3.1 wurde sowohl auf die Selbstreproduktionsfunktion des Bildungssystems eingegangen als auch auf den Umstand, dass das

Bildungssystem immer nur mit zeitlichen Verzögerungen auf geänderte Rahmenbedingungen reagieren kann (vgl. Bourdieu und Passeron 1990). Dem folgend wird für das deutsche Bildungssystem davon ausgegangen, dass es – strukturell – immer stark differenziert und hierarchisiert war, wodurch sich gewisse Homologiebeziehungen zwischen dem Feld der Macht und dem der Bildung ergaben, dass sich diese Wechselwirkungen jedoch zugunsten privater Bildungseinrichtungen verändert haben.

Im Zuge der Bildungsexpansion sank insbesondere das Distinktions- und Segregationspotential der staatlichen Gymnasialbildung und daher das symbolische Kapital eines *beliebigen* Gymnasiums einschließlich seines *beliebigen* Abiturzeugnisses³³, da beidem die soziale Exklusivität verloren ging. Das Bildungssystem reproduziert sich jedoch selbst – es bleibt zu vermuten, dass das durch die gymnasiale Bildungsexpansion gesunkene Distinktions- und Segregationspotential der staatlichen Gymnasien und des staatlichen Abiturs durch die vermehrte Inanspruchnahme privater Gymnasien kompensiert wurde und wird. Denn die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe lösen das den staatlichen Gymnasien verloren gegangene Distinktions- und Segregationsversprechen ein. Die Akteure mit dominanten Positionen im Feld der Macht können sich demnach weiterhin im Bildungssystem reproduzieren – die Schulen mit der höchsten Distinktions- und Segregationskraft haben sich jedoch im Zeitverlauf tendenziell geändert (vgl. *cultural backwardness of school culture* Bourdieu und Passeron 1990, S. 61).

3.3. Die Differenzierungen des Privatschulmarktes

Während Privatschulen bereits als horizontale Differenzierung zu den staatlichen Schulen im Feld der Bildung definiert werden können, sind die Privatschulen nochmals intern horizontal differenziert. Die *horizontale Differenzierung* der Privatschulen ergibt sich *primär* aus ihren Schulträgerschaften, *sekundär* aus ihren *Schulprofilen* sowie *tertiär* aus anderen Charakteristika der Privatschulen, wie beispielsweise den Aufnahmebedingungen und Schulgeldern. Es ist davon auszugehen, dass die sekundären und tertiären horizontalen Differenzierungen mit den primären korrelieren³⁴. Daher liegt der Erklärungsfokus dieses Kapitels lediglich auf den primären horizontalen Differenzen: den Schulträgerschaften der Privatschulen.

Im Gegensatz zu staatlichen Schulen, die in der Regel von den Kommunen getragen werden, haben Privatschulen *private* Träger. Die Privatschulträger gründen und betreiben die Privatschulen. Sie können – im Rahmen der jeweiligen Landesgesetze und des Grundgesetzes – die Bildungskonzepte sowie die inhaltlich-pädagogischen und strukturell-organisatorischen Ausrichtungen und Profilierungen mehrheitlich frei festlegen. Dementsprechend *entfaltet sich der soziale Raum des Privatschulmarktes primär entlang der Dimension der Schulträgerschaft*. In dieser Studie wird davon

³³ *Beliebig* soll an dieser Stelle nicht wertend sein, sondern fungiert als Kontrast zum *Distinktiven*.

³⁴ Wie sich dies real im gymnasialen Privatschulmarkt ausgestaltet, wird in Kapitel 6 und 7 anhand empirischer Ergebnisse dargelegt.

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

ausgegangen, dass die Schulträgerschaft den sozialen Raum des Privatschulmarktes sowohl grob in ein Feld der konfessionellen und ein Feld der weltanschaulichen Privatschulen differenziert als auch in diverse Subfelder entsprechend der Schulträgergruppe, wobei gewisse Überlappungen nicht auszuschließen sind³⁵. Eine möglichst feingliedrige Differenzierung der Privatschulträgerschaften, die die realen Häufigkeiten noch nicht berücksichtigt, könnte beispielsweise wie folgt lauten:

1. Konfessionelle Privatschulträger
 - a) Katholische Privatschulträger
 - b) Evangelische Privatschulträger
 - c) Jüdische Privatschulträger
 - d) Muslimische Privatschulträger
 - e) Sonstige konfessionelle Privatschulträger (z.B. Freie christliche Kirchen)
2. Weltanschauliche Privatschulträger
 - a) Reformpädagogische Privatschulträger
 - i. Waldorfschulen
 - ii. Montessorischulen
 - iii. Sonstige reformpädagogische Privatschulträger (z.B. Jena-Plan-Schulen, Freie Alternativschulen)
 - b) Internationale und bilinguale Privatschulträger
 - c) (Bildungs-) Unternehmen als Privatschulträger

Da diese Privatschulträger im gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands jedoch unterschiedlich stark vertreten sind, werden in den späteren Analysen lediglich die Privatschulträger 1a, 1b, 2a und 2b getrennt berücksichtigt, während alle anderen Privatschulträger als sonstige Gruppe zusammengefasst werden.

Die horizontale Differenzierung des Privatschulmarktes in diverse Felder gemäß der Privatschulträgerschaft war in Deutschland jedoch nicht von Beginn an gegeben, sondern entwickelte sich – mit Unterbrechungen während der NS-Diktatur und der DDR – über rund ein Jahrhundert. Dabei können für verschiedene Trägergruppen unterschiedliche Zeiträume identifiziert werden, in denen sie besonders stark expandiert sind und solche, in denen sich ihr Bestand kaum verändert hat. Es wurde bereits erläutert, dass sich jedes Bildungssystem selbst erhält, aber auch auf Veränderungen im Feld der Macht reagiert sowie, dass Privatschulen den dominanten Positionen im Feld der Macht näherstehen als die staatlichen Schulen. Wenn darüber hinaus angenommen wird, dass dies bereits seit Beginn der Privatschulentwicklung der Fall ist, sind diese unterschiedlichen Expansionszeiträume – und damit horizontalen Differenzierungsmomente – Indikatoren für Machtkämpfe und -verschiebungen zwischen den dominanten Positionen im Feld der Macht.

³⁵Beispielsweise wären konfessionelle Privatschulen mit reformpädagogischen Ansätzen denkbar.

Gleichzeitig bedeuten diese horizontalen Differenzierungen des Privatschulmarktes jedoch auch, dass sich die Positionen einzelner Privatschulen im Privatschulmarkt sowie ihr symbolisches Kapital (bzw. Prestige, Ruf) ändern können – also auch Machtkämpfe zwischen den Privatschulen bzw. Trägergruppen um dominante Positionen stattfinden. Denn jede neue Trägergruppe hat das Potential die Wertzuschreibungen einzelner Kapitalien des Privatschulmarktes zu verändern.

Obwohl diese horizontalen Differenzierungen sowie die vor- und nachgelagerten Machtkämpfe alle Schularten betreffen, ist davon auszugehen, dass sie sich am stärksten in Bezug auf Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe niederschlagen. Dies hat folgende Gründe (vgl. v.a. Bourdieu 1982; Bourdieu und Passeron 1990; Bourdieu 2004):

1. Das Abitur bzw. die Hochschulzugangsberechtigung hat eine hohe symbolische Bedeutung als institutionalisiertes Kulturkapital; es ist allgemein hin mehr wert als andere Sekundarschulabschlüsse. Es wird in den meisten Feldern (z.B. Politik, Wissenschaft, Wirtschaft) anerkannt und als legitim für soziale Allokationsprozesse betrachtet. Aufgrund der horizontalen Differenzierungen im gymnasialen Bildungsmarkt – sowohl zwischen staatlichen und privaten als auch zwischen den diversen privaten Trägern – ist einerseits davon auszugehen, dass sich das spezifische symbolische Kapitel, welches mit einem spezifischen Abiturzeugnis einhergeht, je nach besuchter Schule unterscheidet. Andererseits ist anzunehmen, dass das symbolische Kapital eines Abiturzeugnisses von einem privaten Gymnasium höher ist als das eines staatlichen Gymnasiums und es auch innerhalb der symbolischen Kapitalien der Abiturzeugnisse von verschiedenen Privatschulen – in Abhängigkeit ihres schulspezifischen symbolischen Kapitals – Hierarchien gibt.
2. Der Habitus formiert sich zunächst in der Primärsozialisation und festigt sich während der Sekundärsozialisation in der Schule – um Inkonsistenzen zwischen dem Primär- und Sekundärhabitus zu vermeiden, ist insbesondere bei Akteuren mit dominanten Positionen im Feld der Macht eine habituell-kulturell passende Schulkultur relevant³⁶. Das bedeutet, Akteure suchen mit dem Ziel der Statusreproduktion Schulen, die habituell-kulturell zu ihnen homologe Eigenschaften aufweisen. *Die horizontale Differenzierung des gymnasialen Privatschulmarktes sollte demnach der horizontalen Differenzierung der dominanten Positionen im Feld der Macht entsprechen* – sowohl im sozial-konstruierten als auch sozialräumlich-physikalischen Sinne.
3. Neben dem symbolischen und kulturellen Kapital, welche mit der Beschulung an einer Privatschule mit gymnasialer Oberstufe einhergehen, ist auch das soziale Kapital von besonderer Bedeutung. Aufgrund des Distinktions- und vor allem Segregationspotentials privater Gymnasien – untereinander

³⁶Denn für Schülerinnen und Schüler, deren Eltern über niedrigere soziale Positionen verfügen, stellt schulische Bildung zunächst immer eine Art von *Akkulturation* dar (vgl. Bourdieu 1982; Bourdieu und Passeron 1990)

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

als auch im Vergleich mit staatlichen Gymnasien – entstehen segregierte (und teils exklusive) Schülerschaften, die sich habituell-kulturell relativ ähneln. Zum einen partizipieren alle Akteure eines privaten Gymnasiums vermittelt über das soziale Kapital am symbolischen Kapital aller anderen Akteure, zum anderen können auf diese Weise dauerhafte soziale Netzwerke (*soziales Kapital*) entstehen oder verstetigt werden. Während der Besuch eines privaten Gymnasiums den Akteuren mit dominanten Positionen im Feld der Macht primär auf vertikaler Ebene Distinktion und Segregation ermöglicht – das heißt, eine Absatzbewegung von den weniger dominanten Positionen stattfindet –, eröffnet der Besuch eines spezifischen privaten Gymnasiums entsprechend der Schulträgerschaft auch auf horizontaler Ebene Distinktion und Segregation – das heißt, es finden Absatzbewegungen innerhalb der dominanten Positionen im Feld der Macht statt.

Im letzten Kapitel wurde argumentiert, dass in der Gesamtschau davon auszugehen sei, dass das symbolische Kapital eines Abiturs von einer Privatschule höher ist als das einer staatlichen Schule – und dies umso mehr, je stärker das Abitur durch die Bildungsexpansion generell an Distinktions- und Segregationspotential verloren hat. Weiterhin hat sich gezeigt, dass es nicht *die* Privatschule gibt, sondern eine Vielzahl an horizontalen Differenzierungen dieser. Während sich also der gymnasiale Privatschulmarkt und die darin befindlichen Akteure einerseits vom Feld der staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe und ihren Akteuren segregieren und distinguieren, finden auch Segregations- und Distinktionsprozesse innerhalb des gymnasialen Privatschulmarktes statt. Es wird davon ausgegangen, dass diese horizontalen Distinktions- und Segregationsprozesse im gymnasialen Privatschulmarkt insbesondere die Interessen und Reproduktionsbestrebungen verschiedener Fraktionen der dominanten Positionen im Feld der Macht strukturell widerspiegeln.

3.4. Strukturelle Interdependenzen mit dem gymnasialen Privatschulmarkt

Das zentrale Forschungsinteresse dieser Studie sind die Wechselwirkungen zwischen dem Feld der Macht und dem Privatschulmarkt – anders formuliert: es werden die Wechselwirkungen zwischen sozialen und regionalen Ungleichheitsstrukturen und den Charakteristika des Privatschulmarktes untersucht. Es hat sich bisher gezeigt, dass sich aus relationaler soziologischer Perspektive soziale Strukturen und Akteure gegenseitig beeinflussen und voneinander abhängig sind.

In diesem Kapitel werden verschiedene Aspekte der potentiellen Interdependenzbeziehungen zwischen regionalen Strukturen und dem Privatschulmarkt beleuchtet. Aufgrund der angenommenen multidimensionalen und multikomplexen Interdependenzen wird jedoch davon Abstand genommen kausale Zusammenhänge theoretisch zu erklären. Vielmehr soll aufgezeigt werden, warum überhaupt von

Zusammenhängen zwischen Akteurs- und Strukturebenen – die sich wechselseitig beeinflussen – im Privatschulmarkt ausgegangen wird. *Die Erklärung von Kausalitäten* – die sich theoretisch und empirisch vermuten ließen – *obliegt zukünftiger Forschung, die auf den empirischen Erkenntnissen aus Kapitel 6 bis 9 sowie der Systematisierung aus Kapitel 10 aufbauen können.*

Es wird zunächst auf Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt und dem Feld der Macht eingegangen, die unmittelbar mit dem Bildungssystem zusammenhängen (vgl. Kapitel 3.4.1). Anschließend wird das Feld der Macht näher betrachtet, wobei zwischen Kontexteffekten (vgl. Kapitel 3.4.2) und Kompositionseffekten (vgl. Kapitel 3.4.3) differenziert wird.

3.4.1. Bildungsreformen

In den vorangegangenen Kapiteln wurde aufgezeigt, inwiefern das Bildungssystem sowohl sich selbst als auch die soziale Ordnung reproduziert und legitimiert, wobei insbesondere die Interessen der dominanten Positionen im Feld der Macht die Definition legitimer Kultur und Bildung bestimmen. Vereinfacht: Jedes Bildungssystem entspricht – mehr oder weniger offensichtlich – den Interessen der Inhaber dominanter Positionen im Feld der Macht. Dies ist jedoch nicht mit ewig gleichbleibenden deterministischen Strukturen gleichzusetzen, denn das Bildungssystem reagiert sowohl auf veränderte Rahmenbedingungen (z.B. politische und wirtschaftliche Entwicklungen) als auch auf Machtkämpfe zwischen den dominanten Positionen im Feld der Macht und wird dementsprechend (recht häufig) reformiert. Darüber hinaus gibt es in Deutschland nicht eines, sondern 16 voneinander verschiedene Bildungssysteme, da diese in den Kompetenzbereich der Bundesländer fallen (vgl. bzgl. Bildungsreformen und -systemen: Helbig und Nikolai 2015). Die *Analyseebene* für Interdependenzen zwischen dem Bildungssystem und dem darin befindlichen Privatschulmarkt ist daher das jeweilige *Bundesland* (vgl. Kapitel 9). Dementsprechend ist zu erwarten, dass sich die Strukturen des gymnasialen Privatschulmarktes je nach Bildungssystem respektive Bundesland unterschiedlich entwickeln und gestalten. Es ist ferner davon auszugehen, dass insbesondere Reformen bezüglich der folgenden vier Aspekte in relativ starken Wechselwirkungen mit dem Privatschulmarkt stehen:

1. Diversifizierung der Wege zum Abitur
2. (verpflichtende) Gymnasialempfehlung versus Elternwahlrecht
3. Religion als (verpflichtendes) Unterrichtsfach
4. Restriktivität der Privatschulgesetze.

Diese vier Aspekte sind jedoch nicht die einzigen und erheben daher keinen Anspruch auf Vollständigkeit bezüglich der Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt und Bildungssystemmerkmalen bzw. -reformen. Denn es

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

ist anzunehmen, dass auch weitere Bildungssystemmerkmale in solchen Wechselwirkungen stehen (Bsp. für inhaltliche Merkmale: Sexualerziehung, Bildung bzgl. ökologischer Nachhaltigkeit; Bsp. für strukturelle Merkmale: Ganztagsbetreuung, Schüler-Lehrer-Relation). Diese können jedoch in dieser Studie nicht berücksichtigt werden.

Diversifizierung der Wege zum Abitur Auf den ersten Punkt wurde bereits eingegangen: je offener die Strukturen des Bildungssystems im Zuge der Bildungsexpansion (insb. der Gymnasialbildung) werden, um mehr Personen den Zugang zum Gymnasium und anderen Schulen mit gymnasialer Oberstufe sowie zum anschließenden Abitur zu ermöglichen, desto geringer ist das symbolische Kapital des Abiturs. Durch den Distinktionsverlust des Abiturs benötigen Akteure mit dominanten Positionen im Feld der Macht andere *Symbole* zur sozialen Reproduktion als auch (vorgelagert) zur sozialen Distinktion und Segregation. Kurzum wird damit *gerechnet, dass in den Jahren unmittelbar nach der Expansion und Öffnung der staatlichen Gymnasialbildung vermehrt private Gymnasien gegründet werden.*

(verpflichtende) Gymnasialempfehlung versus Elternwahlrecht Gleichgültig, ob die staatliche Gymnasialbildung expandiert oder nicht: es können nicht alle Kinder von der Grundschule auf das Gymnasium wechseln. Daher ist *zu erwarten, dass die – je nach Bildungssystem respektive Bundesland variierenden – Übergangsvorschriften zwischen Grund- und Sekundarschulen einen Einfluss auf den gymnasialen Privatschulmarkt haben*, dabei ist in Deutschland zwischen (verpflichtenden) Gymnasialempfehlungen, verbindlichen Grundschulnoten und dem Elternwahlrecht zu unterscheiden. Kinder von Familien mit dominanten Positionen haben aufgrund ihrer habitusbildenden Primärsozialisation und des Kapitalvolumens sowie der Kapitalstruktur ihrer Eltern – in Wechselwirkung mit dem darauf reagierendem Bewertungsverhalten von Lehrkräften – generell eine höhere Wahrscheinlichkeit eine Gymnasialempfehlung als auch bessere Grundschulnoten zu erhalten als weniger privilegierte Kinder.

So kann der Übergang von verbindlichen Gymnasialempfehlungen zu unverbindlichen oder zum vollständigen Elternwahlrecht Verschiebungen im Feld der Macht hervorrufen (als auch aus diesen resultieren). Denn das Elternwahlrecht ermöglicht nun allen – zumindest dem Anschein nach – die soziale Reproduktion über das kulturelle und symbolische Kapital eines Abiturs. Dadurch könnten einige Fraktionen der dominanten Positionen sowie die eher dominierten Positionen ihre soziale Reproduktion weiterhin über staatliche Gymnasien sichern und sich durch das Elternwahlrecht bestärkt sehen; andere Fraktionen könnten darin jedoch soziale und symbolische Abwertungsprozesse antizipieren, die sie durch die Wahl einer Privatschule mit gymnasialer Oberstufe zu umgehen versuchen. Daher wird erwartet, dass in Zeiträumen mit verbindlicher Gymnasialempfehlung in einem Bildungssystem verhältnismäßig wenige private Gymnasien gegründet werden und *dass in den Jahren nach Reform des Übergangs zum Gymnasium hin zur Stärkung des*

Elternwahlrechts vermehrt Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gegründet werden. Potentiell verstärkte Neugründungen und Besuche privater Gymnasien in Phasen mit verbindlicher Gymnasialempfehlung werden hingegen nur begrenzt auf diese zurückführbar sein und wahrscheinlich eher durch andere Prozesse angetrieben.

Religion als (verpflichtendes) Unterrichtsfach Einer dieser Prozesse, der das Interesse an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (also deren Neugründungen und/oder steigendem Besuch dieser) sowie die horizontale Differenzierung der privaten Gymnasien beeinflussen könnte, wird in einer spezifischen inhaltlichen Ausrichtung des Bildungssystems vermutet: Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach. Unabhängig der konkreten sozialen Position einzelner Akteure, ist ihnen daran gelegen ihre Kinder an Schulen zu schicken, die in der Sekundärsozialisation in geringem Kontrast zur Primärsozialisation liegen. Das bedeutet, es werden Schulen – bewusst oder unbewusst – präferiert, welche habituell-kulturell zum eigenen Habitus passen.

Bezogen auf die Religiosität von Akteuren, die sich auch in normativ-kultureller Hinsicht auf den (Primär-)Habitus auswirkt, bedeutet dies im schulischen Kontext, dass solche Schulen präferiert werden, die die eigene Religiosität oder Weltanschauung verstärken oder dieser zumindest nicht widersprechen. Ein für religiöse als auch agnostische oder atheistische Eltern strittiger Punkt des schulischen Curriculums betrifft die Frage, ob es überhaupt Religionsunterricht (und nach welcher Konfession) gibt sowie ob dieser verpflichtend von allen Schülerinnen und Schülern besucht werden muss oder es weltanschaulich neutralere Alternativen (z.B. Ethikunterricht) gibt. Religiöse Eltern bevorzugen eher verpflichtenden Religionsunterricht. Agnostische oder atheistische Eltern lehnen verpflichtenden Religionsunterricht eher ab.

Wie steht dies nun in Zusammenhang mit Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe? Es wird *angenommen, dass diese normativ-kulturelle, inhaltliche Ausrichtung des Bildungssystems (Religionsunterricht) in Wechselwirkung mit dem gymnasialen Privatschulmarkt steht*. Dabei ist ferner anzunehmen, dass ein struktureller Aspekt des Bildungssystems, namentlich die staatlichen Bekenntnisschulen³⁷, sowie (habituell-konfessionelle) Charakteristika der lokalen Bevölkerung diese Interdependenzen vermittelnd beeinflussen.

Es sind zwei gegenläufige horizontale Differenzierungen im gymnasialen Privatschulmarkt aufgrund dieser Unterrichtsvorgaben im Feld der staatlichen Gymnasialbildung denkbar: Einerseits ist eine Expansion im Bereich der weltanschaulichen – und hierbei insbesondere der reformpädagogisch getragenen – privaten Gymnasien zu erwarten, wenn das staatliche Bildungssystem Religion als verpflichtendes Unterrichtsfach vorsieht; andererseits sind nach der Abschaffung des verpflichten-

³⁷ Staatliche Bekenntnisschulen sind stark konfessionell geprägte staatliche Schulen, auf welche die katholische und evangelische Kirchen (inhaltlichen) Einfluss haben; sie unterscheiden sich von den katholischen und evangelischen Privatschulen, vereinfacht gesprochen, lediglich durch ihre staatliche statt private Schulträgerschaft. Bei den folgenden Analysen kann jedoch nicht zwischen den „normalen“ staatlichen Schulen sowie den Bekenntnisschulen unterschieden werden.

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

den Religionsunterrichts umgekehrte Effekte zu erwarten. Insofern dies im Kontrast zum Habitus der Akteure mit dominanten Positionen im Feld der Macht steht, ist eine Abkehr vom staatlichen – und dabei gleichzeitig: „konfessionell“ geprägten – Bildungssystem und eine Hinwendung zu den Teilen des gymnasialen Privatschulmarktes zu erwarten, welche Religion keine oder lediglich eine stark untergeordnete Rolle im Schulalltag einräumen. *Kurzgefasst: ein eher „konfessionelles“ staatliches Bildungssystem führt zur Expansion des nicht-konfessionellen Privatschulmarktes und dabei vornehmlich der reformpädagogischen Privatschulen. Andererseits kann die inhaltlich-normative Ausrichtung des staatlichen Bildungssystems jedoch auch genau zu umgekehrten Effekten, also dem Ausbau des katholischen und evangelischen Privatschulmarktes, führen, wenn dem Religionsunterricht wenig oder gar keine Bedeutung in den staatlichen Gymnasien zukommt, als mit dem Habitus konfessionell-geprägter Akteuren vereinbar wäre.*

Restriktivität der Privatschulgesetze Der letzte Aspekt der Bildungssysteme, auf den in diesem Zusammenhang eingegangen werden soll, ist die Restriktivität der Privatschulgesetzgebung. Politische und ökonomische Akteure haben unterschiedliche Interessen an der Existenz und am Umfang des gymnasialen Privatschulmarktes. Die Interessen der dominanten Positionen im Feld der Macht schlagen sich letztendlich – nach u.a. politischen Prozessen – in den Landesgesetzen nieder. Es ist davon auszugehen, dass eine restriktivere Privatschulgesetzgebung den gymnasialen Privatschulmarkt anders beeinflusst als eine eher großzügige Privatschulgesetzgebung. Restriktivität wird in dieser Studie wie folgt gefasst: Restriktive Privatschulgesetze kennzeichnen sich einerseits durch relativ starke staatliche Kontrollfunktionen (vgl. Wrase und Helbig 2016) und andererseits durch relativ niedrige staatliche Zuschüsse an Privatschulen und/oder restriktive Vorgaben bezüglich anderer Einnahmequellen (z.B. Schulgelder) (vgl. Akkaya, Helbig und Wrase 2019). Daher ist davon auszugehen, dass sich die Restriktivität der Privatschulgesetzgebung auch auf die strukturellen Charakteristika von Privatschulen auswirken, insbesondere in den Aspekten, die ökonomisches Kapital betreffen. Das heißt, *in Bildungssystemen mit relativ großzügiger Privatschulfinanzierung ist mit relativ niedrigeren (durchschnittlichen) Schulgeldern und sonstigen Gebühren an Privatschulen zu rechnen, vice versa.*

Darüber hinaus könnte es auch einen Einfluss der Privatschulgesetzgebung auf die horizontale Differenzierung des Privatschulmarktes geben, insofern gewisse Privatschulträger durch diese bevorzugt oder benachteiligt werden. Dies wird in der vorliegenden Studie jedoch nicht berücksichtigt.

3.4.2. Kontexteffekte

Die folgende Betrachtung sozialer Ungleichheitsstrukturen³⁸ stellt eine theoretische und analytische Vereinfachung im Umgang mit multidimensionalen und mul-

³⁸Im Sinne Bourdieus: „des Feldes der Macht“.

tikomplexen Interdependenzen dar. So werden sie vereinfacht als soziale und regionale Ungleichheit definiert und bei den theoretischen Ausführungen in Kontext- sowie Kompositionseffekte differenziert. Das bedeutet, im Folgenden werden zwar hypothetisch potentielle Interdependenzen aufgezeigt, allerdings wird darauf verwiesen, dass die hier diskutierten Kontext- und Kompositionseffekten kein Abbild des realen sozialen Raumes darstellen kann; es handelt sich vielmehr um eine Annäherung an real existierende soziale und regionale Ungleichheiten, die bei Weitem komplexer und interdependenter sind als dargestellt und analysiert werden kann. Die realen multidimensionalen, multikomplexen und reziproken Interdependenzen können erst näherungsweise basierend auf den empirischen Erkenntnissen heraus konkretisiert werden (vgl. Teil II). Es handelt sich nach wie vor um eine explorative Studie, sowohl bezüglich (Empirie) des gymnasialen Privatschulmarktes als auch bezüglich der nachfolgenden (theoretischen) Argumente zu den Kontext- und Kompositionseffekten.

In dieser Studie werden *Kontexteffekte als strukturelle Eigenschaften eines sozial-physikalischen Raumes definiert*, die die soziale Position und das symbolische Kapital dieses Raumes im Feld der Macht beeinflussen. Konkret geht es um die strukturellen Eigenschaften der Landkreise, die dazu führen, dass einem Landkreis im Vergleich mit anderen Landkreisen ein höheres oder niedrigeres symbolisches Kapital zugeschrieben werden kann, woraus die dominante bzw. dominierte Position eines Landkreises im Feld der Macht resultiert. *Kompositionseffekte werden hingegen als kumulierte Eigenschaften der in einem sozial-physikalischen lebenden Akteure definiert*. Das bedeutet, es geht um die Eigenschaften der Bevölkerung eines Landkreises, welche darüber Aufschluss geben, wie umfangreich und wie wahrscheinlich die Akteure dieses Landkreises dominante Positionen im Feld der Macht und anderen Subfeldern einnehmen. Die *Analyseebene* für die Kontext- und Kompositionseffekte stellen in dieser Studie – aus empirischen nicht theoretischen Gründen (vgl. Kapitel 5.1) – die *Landkreise und kreisfreien Städte*³⁹ dar.

Bezüglich der *Kontexteffekte* wird davon ausgegangen, dass die folgenden beiden Aspekte in relativ starken Wechselwirkungen mit der Entwicklung des Privatschulmarktes stehen⁴⁰

1. Ökonomische Strukturen der Landkreise
2. Politische Strukturen der Landkreise

Ökonomische Strukturen der Landkreise Eine Vielzahl der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe kann auf eine recht lange Tradition zurückblicken (vgl. Kapitel 6.5) – sie wurden gegründet bevor sich die heutigen (ökonomischen) Strukturen in den Landkreisen herausgebildet haben. Dementsprechend werden kaum Wechselwirkungen zwischen den ökonomischen Strukturen der Landkreise und dem Teil

³⁹In den folgenden theoretischen Ausführungen werden die Landkreise und kreisfreien Städte zusammenfassend als *Landkreise* bezeichnet.

⁴⁰Es wird wiederum kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben, insbesondere da keinerlei Wechselwirkungen mit anderen Institutionen in den Landkreisen diskutiert oder analysiert werden.

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

des Privatschulmarktes angenommen, welcher bereits vor 1949 bestand. Für die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die nach Gründung der Bundesrepublik Deutschland in Betrieb genommen wurden, können im Zusammenhang mit den ökonomischen Strukturen der Landkreise hingegen zwei gegenläufige Tendenzen angenommen werden: *Hohes ökonomisches Kapital und das damit einhergehende hohe symbolische Kapital als attraktiver Wirtschaftsstandort könnten sowohl zu vermehrten als auch zu verringerten Gründungen bzw. zu einem höheren oder verringertem Aufkommen privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe führen.* Dies hängt einerseits mit originär schulbezogenen als auch originär ökonomischen Prozessen zusammen.

Bildungspolitik ist zwar Ländersache und die Bundesländer finanzieren auch einen Großteil der schulischen Ausgaben, gleichgültig ob staatliche oder private Schulen betreffend. Dennoch sind nicht die Bundesländer, sondern in der Regel die Landkreise die Schulträger der staatlichen Schulen. Als Schulträger sind sie verpflichtet einen Anteil der Kosten einer Schule (insb. Sachkosten) zu zahlen. Das für das kommunale Bildungsbudget notwendige ökonomische Kapital stammt primär aus kommunalen Grund- und Gewerbesteuererträgen (vgl. Schwarz und Weishaupt 2013). Haben die Landkreise nur ein geringes ökonomisches Kapital – entweder durch geringe Steuereinnahmen oder durch hohe Verschuldungen – wird es für sie aus ökonomischer Perspektive schwieriger staatliche Schule zu betreiben. Privatschulen sind für die Landkreise hingegen kostengünstiger als staatliche Schulen, weswegen ein geringes ökonomisches Kapital der Landkreise dazu führen kann, dass die Akteure in (kommunaler) Politik und Verwaltung ein höheres Interesse an der Errichtung privater Schulen haben. Es ist davon auszugehen, dass dieses Argument durch Wechselwirkungen mit kommunalen demographischen Strukturen vor allem auf Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und weniger auf private Grundschulen zutrifft (vgl. Kapitel 3.4.3). Dadurch können die Landkreise das sowieso schon geringe ökonomische Kapital anderweitig verwenden als auch die Versorgung mit kommunaler Gymnasialbildung ermöglichen.

Zusammengefasst: *Ein niedriges ökonomisches Kapital kann zu vermehrten Neugründungen bzw. zu einem höheren Aufkommen von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe führen. Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass diese Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im Privatschulmarkt ein relativ niedriges symbolisches Kapital aufweisen* – das heißt, eine eher dominierte statt dominante Position einnehmen. Denn diese privaten Gymnasien resultieren primär aus der ökonomischen Situation der Landkreise, nicht unbedingt aus habituell-kulturell bedingten Schulpräferenzen der vorhandenen Elternpopulation; sie werden vor Ort wenig Konkurrenz durch andere Gymnasien haben. Demnach ist davon auszugehen, dass diese privaten Gymnasien – welche im Prinzip lediglich die gymnasiale *Grundversorgung* im Landkreis aufrechterhalten – kaum hervorstechende, mit hohem symbolischen Kapital behaftete Eigenschaften aufweisen. Es ist auch davon auszugehen, dass sie verhältnismäßig geringe Schulgelder erheben und relativ betrachtet kaum selektive Aufnahmeverfahren aufweisen.

Im Kontrast dazu kann jedoch auch eine ökonomisch vorteilhafte Situation der Landkreise ein erhöhtes Privatschulaufkommen bedingen. Denn ein hohes ökonomisches

misches Kapital der Landkreise deutet auf hohe Steuereinnahmen und eine relativ florierende kommunale Wirtschaft hin. Damit einhergehend hätten diese Landkreise ein recht hohes symbolisches Kapital; sie wären als Wirtschaftsstandorte relativ attraktiv. Es ist davon auszugehen, dass Privatschulträger bei Neugründungen ein höheres Interesse an Regionen als Schulstandorten hätten, in denen die Bevölkerung sich höhere Schulgelder leisten könnte. Dies würde jedoch wahrscheinlich keine generell vermehrte Gründung bzw. kein generell erhöhtes Aufkommen von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe begünstigen, sondern lediglich solcher, die strukturell und habituell besonders homolog zu den dominanten Positionen im Feld der Wirtschaft (und im Feld der Macht) sind, also solche, die dominante Positionen im Privatschulmarkt einnehmen. *Das bedeutet, eine vorteilhafte ökonomische Struktur der Landkreise zieht vermutlich vor allem Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an, die ein relativ hohes Schulgeld erwarten sowie relativ selektive Aufnahmebedingungen haben.*

Politische Strukturen der Landkreise Das Feld der Politik und die darin handelnden Akteure haben einen zentralen Einfluss auf das Bildungssystem, dementsprechend sollten sich die politische Konstellationen als auch Pfadabhängigkeiten auf den Privatschulmarkt auswirken. Dabei ist das politische Feld des Bundeslandes und das der Landkreise zu unterscheiden. Ersteres wird sich verstärkt auf die Anzahl der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowie deren Anteile an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe im Bundesland und weniger auf deren Zusammensetzung auswirken. Zweiteres wird sich weniger auf die Anteile aller Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und mehr auf deren spezifische Schulträgerschaften auswirken. Bezüglich der Bundeslandebene wurde bereits im letzten Kapitel argumentiert, dass von einem Einfluss der Privatschulgesetzgebung auf den Privatschulmarkt aufzugehen ist. Bezüglich der Landkreisebene kann hingegen angenommen werden, dass die lokalen (politischen) Akteure darauf Einfluss nehmen, welche Privatschulträger sich lokal ansiedeln können und welche nicht⁴¹.

3.4.3. Kompositionseffekte

Nachdem die Interdependenzen zwischen dem Feld der Macht und dem Bildungssystem sowie das Feld der Macht als Kontexteffekt erklärt wurde, soll abschließend das Feld der Macht als Kompositionseffekt betrachtet werden. Die letzten beiden Kapitel haben die *strukturellen Homologien* zwischen Bundesländern oder Landkreisen – als sozial-physikalische Manifestationen des Feldes der Macht – und dem Privatschulmarkt erörtert. Das folgende Kapitel bezieht sich nun auf habituelle Homologien: es wird davon ausgegangen, dass Interdependenzen zwischen dem institutionellen Habitus der Privatschulen und dem physikalisch-sozialräumlichen Habitus besteht. Mit dem physikalisch-sozialräumlichen Habitus ist der in Wechselwirkung

⁴¹ Empirisch kann diesem Umstand jedoch nur in sehr geringem Umfang Rechnung getragen werden (vgl. Kapitel 5.1.2).

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

mit den Strukturen des jeweiligen sozialen Raumes entstehende „typische“ Habitus der Bevölkerung in diesem sozialen Raum gemeint. Als typisch wird dabei der Durchschnitt aller Habitus aller Akteure einem sozialen Raum betrachtet. Dabei sei darauf verwiesen, dass der Habitus das inkorporierte Kapital darstellt – und empirisch nicht erfassbar ist –, während soziale – empirisch erfassbare – Merkmale das objektivierte Kapital darstellen. Dabei bedingen sich Habitus und soziale Merkmale reziprok (Bourdieu 1982, S. 195).

Die in diesem Kapitel diskutierten Kompositionseffekte werden als kumulierte soziale Merkmale der Bevölkerung in einem Landkreis aufgefasst. Das bedeutet, es wird zwar zum Teil theoretisch über das Konzept des Habitus argumentiert, die empirischen Limitationen der Habitusforschung bedenkend werden jedoch auch die objektivierten sozialen Merkmale als Erklärungsfaktoren genutzt. Eine empirische Konkretisierung dieser Kompositionsmerkmale erfolgt in Kapitel 5.1.2.

Bezüglich der Kompositionseffekte wird davon ausgegangen, dass die folgenden drei Aspekte in relativ starken Wechselwirkungen mit der Entwicklung des Privatschulmarktes stehen:

1. Demographische Komposition der Bevölkerung
2. Sozio-kulturelle Komposition der Bevölkerung
3. Sozio-ökonomische Komposition der Bevölkerung.

Generell kann angenommen werden, dass die demographische Komposition der Bevölkerung in einem Landkreis insbesondere den Umfang des gymnasialen Privatschulmarktes bestimmt, während die sozio-kulturelle und die sozio-ökonomische Komposition sich eher auf die horizontale Differenzierung des gymnasialen Privatschulmarktes auswirken. Auch bezüglich der Kompositionseffekte wird, wie bereits bei den Kontexteffekten, kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. So wird beispielsweise die Komposition entsprechend von Migrationshintergründen in der Bevölkerung nicht berücksichtigt.

Demographische Komposition der Bevölkerung Die Demographie in den Landkreisen sollte in einem recht engen Zusammenhang mit dem dortigen Schulnetz stehen, obwohl letzteres nur begrenzt und nach zeitlichen Verzögerungen an die demographischen Entwicklungen angepasst werden kann. So ist es vor allem im Bereich der Sekundarschulen besonders umständlich basierend auf den Geburtenzahlen Prognosen zur zukünftigen – noch Jahre entfernten – Nachfrage der verschiedenen Sekundarschulformen zu treffen und ein flächendeckendes, wohnortnahes staatliches Schulnetz zu konzipieren, das auch den gesetzlich festgelegten Anforderungen an bspw. Mindestzügigkeit und Klassengröße gerecht wird⁴². Der Geburtenrückgang und der daraus resultierende Rückgang der sogenannten bildungsrelevanten Bevölkerung – sowie der Rückgang der Lehrkräftepopulation –

⁴²Zum Zusammenhang von Demographie und Bildungssystemen vgl. u.a.: Weiß (2006)

stellen die staatliche Schulnetzplanung vor Herausforderungen und münden zum Teil in Schließungen staatlicher Schulen, insbesondere im ländlichen Raum.

Es wird davon ausgegangen, dass vor allem die demographische Entwicklung im ländlichen Raum die Position der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im Feld der Bildung stärkt. Denn im ländlichen Raum ist die Population an potentiellen Gymnasialschülerinnen und -schülern geringer als im städtischen Raum, dennoch gelten im ländlichen Raum die gleichen rechtlichen Vorschriften, wie im städtischen. Diese Vorschriften können einerseits die Schließung staatlicher Schulen mit gymnasialer Oberstufe verursachen und andererseits die Gründung von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe – denen i.d.R. keine Vorgaben zur Mindestzügigkeit usw. auferlegt werden – begünstigen. Beide Prozesse würden den Anteil der Privatschulen an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe erhöhen und den Privatschulen in den entsprechenden Landkreisen eine dominantere Position im Feld der Gymnasialbildung einräumen als den immer weniger werdenden staatlichen Schulen. Hierbei ist davon auszugehen, dass die demographisch bedingten Prozesse im gymnasialen Privatschulmarkt auch in Wechselwirkung mit seiner horizontalen Differenzierung stehen.

Die nachfolgend diskutierten Merkmale der Landkreise, die sozio-kulturelle und die sozio-ökonomische Komposition der Bevölkerung, widmen sich dem typischen Habitus innerhalb eines Landkreises und dessen Wechselwirkungen mit dem institutionellen Habitus der Privatschulen. Damit wird eine Fragestellung verfolgt, die sich als impliziter roter Faden durch die gesamte Studie zieht: *Werden Privatschulen – bei Berücksichtigung aller strukturellen Interdependenzen und Restriktionen – in sozial-physikalischen Räumen errichtet, die habituell zu ihnen passen?* Also gibt es einen systematischen Zusammenhang zwischen den Charakteristika der Bevölkerung 'vor Ort' und den Charakteristika der Privatschulen 'vor Ort' bzw. suchen sich Privatschulträger Standorte mit 'passendem' Privatschulklientel?⁴³ Da Eltern – je nach theoretischer Perspektive und empirischer Herangehensweise – eine rationale oder auch habituelle Privatschulwahl unterstellt wird, könnte Privatschulträgern ebenso eine (ökonomisch) rationale oder habituelle Standortwahl unterstellt werden: Sowohl aus ökonomischer als auch kulturell-habitueller Perspektive wäre es *logisch*, wenn Privatschulträger sich – im Rahmen ihrer durch strukturelle Limitationen begrenzten Möglichkeiten – Standorte aussuchten, an denen sie in einem gewissen Umkreis erwarteten genügend Eltern bzw. Schülerinnen und Schüler vorzufinden, die zum pädagogisch-inhaltlichen und organisatorisch-strukturellen Schulkonzept bzw. zum institutionellen Habitus passten. Andernfalls könnte es sein, dass die Privatschulen recht schnell schließen müssten, weil sie zu wenig Schülerinnen und Schüler und damit einhergehend zu wenig ökonomisches Kapital hätten, um den Betrieb weiterhin aufrecht zu erhalten. In den folgenden Abschnitten

⁴³ Exemplarisch: Gibt es katholische Privatschulen überwiegend in Landkreisen mit einer katholischen Mehrheitsbevölkerung? Existieren die Privatschulen, die sehr hohe Schulgelder u.ä. erheben, in Landkreisen mit einer Mehrheitsbevölkerung, die ein überdurchschnittliches Einkommen bezieht?

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

wird weiterhin theoretisch angenommen, dass Privatschulträger im dargestellten Sinne *ökonomisch-rational* bzw. *habituell* handelten.

Sozio-kulturelle Komposition der Bevölkerung Als objektivierte sozio-kulturelle Merkmale der Bevölkerung werden die folgenden als wesentlich im Zusammenhang mit den Charakteristika der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrachtet: das kumulierte kulturelle, religiöse und politische Kapital.

Es wird *angenommen, dass es mehr private Gymnasien in einem Landkreis gibt und dass diese um so selektivere Aufnahmebedingungen und ökonomische Zugangshürden haben, je höher das (kumulierte)⁴⁴ kulturelle Kapital in diesem ist.* Einerseits ist zu erwarten, dass mit steigendem Bildungsniveau eines Landkreises die generelle Bildungsaffinität und -wertschätzung steigt. Insofern Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe aufgrund ihres symbolischen Kapitals generell unterstellt werden kann, höhere schulische Leistungen u.ä. zu erzielen als staatlichen, würden diese Privatschulen den Bildungs- sowie Distinktionsansprüchen einer hoch gebildeten Bevölkerung eher entsprechen als es die staatlichen Alternativen könnten. Andererseits ist zu erwarten, dass mit steigenden Anteilen an Schülerinnen und Schülern an staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe im Landkreis das Distinktionspotential sowie das symbolische Kapital des Abiturs dieser Schulen sinken würden. Dahingegen wäre der Besuch sowie das Abitur eines privaten Gymnasiums mit einem höheren Distinktions- und Segregationspotential und letztendlich mit einer höheren Exklusivität des kulturellen Kapitals verbunden.

Während in Landkreisen mit hohem kulturellen Kapital relativ betrachtet wenig konfessionelle Schulträger erwartet werden, verkehrt sich das Verhältnis in Bezug auf das **religiöse Kapital**. Aufgrund der kulturell-habituellen Nähe ist zu *erwarten, dass mehr konfessionelle private Gymnasien existieren, je konfessioneller die Bevölkerung im entsprechenden Landkreis ist.* Dennoch wird weiterhin *angenommen, dass konfessionelle Privatschulen angesichts ihrer religiösen Werte relativ häufig in (ökonomisch) strukturschwachen Landkreisen existieren und gleichzeitig ein verhältnismäßig niedriges Schulgeld erheben.* So wie die Bevölkerung über viel oder wenig kulturelles oder ökonomisches Kapital verfügen kann, kann sie auch über viel oder wenig religiöses Kapital verfügen. Bezüglich eines geringen religiösen Kapitals ist *anzunehmen, dass vermehrt Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe existieren, die von weltanschaulichen Privatschulträgern betrieben werden.*

Der letzte Aspekt der sozio-kulturellen Komposition bezieht sich auf das **politische Kapital**, womit an dieser Stelle – stark vereinfachend – lediglich die politischen Präferenzen der Bevölkerung gemeint sind, die in gewisser Hinsicht auch Ausdruck des kulturellen und religiösen Kapitals sind. Bezüglich des politischen Kapitals *wird erwartet, dass die politischen Präferenzen primär einen Einfluss auf die*

⁴⁴Nachfolgend wird auf den Verweis, dass es sich im restlichen Kapitel jeweils um das kumulierte oder typische Kapital bzw. den kumulierten oder typischen Habitus u.ä. in einem Landkreis handelt, verzichtet. Die folgenden Ausführungen beziehen sich nicht auf die Charakteristika einzelner Akteure und Institutionen, sondern auf die Durchschnitte aller im Landkreis lebenden Akteure sowie erwartete typische Muster bzw. Interdependenzen.

Zusammensetzung der verschiedenen Schulträger des gymnasialen Privatschulmarktes haben und nur untergeordnet auf die tatsächliche Anzahl der Privatschulen. Denn die politischen Präferenzen im Landkreis symbolisieren einen Teil der kulturell-habituellen Orientierungen der Bevölkerung, die wiederum in Zusammenhang mit ihren schulischen Präferenzen stehen können. Ferner können die verschiedenen Privatschulträger nicht allein dem Habitus der Bevölkerung sondern auch den Parteien kulturell-habituell näher stehen. Demnach ist eine Homologie zwischen der horizontalen Differenzierung des politischen Feldes und des gymnasialen Privatschulmarktes anzunehmen.

Zusammengefasst bedeutet dies, insofern eine Homologie zwischen dem institutionellen Habitus der Privatschulen sowie dem sozialräumlichen Habitus der Landkreise besteht, ist davon auszugehen, dass sich Privatschulträger bei der Neugründung privater Gymnasien Standorte aussuchen, die ihnen kulturell-habituell entsprechen⁴⁵.

Sozio-ökonomische Komposition der Bevölkerung Nachdem im letzten Abschnitt auf das kulturelle, religiöse und politische Kapital eingegangen wurde, widmet sich dieser Abschnitt dem ökonomischen Kapital der Bevölkerung und den potentiellen Wechselwirkungen mit dem Privatschulmarkt. Da Privatschulen in den allermeisten Bundesländern – limitiert durch das Sonderungsverbot nach Artikel 7 Absatz 4 Grundgesetz – Schulgeld und andere Gebühren erheben dürfen, stellt das ökonomische Kapital der Familien eine Zugangshürde zu den privaten Gymnasien dar. Es stellt sich also die Frage, ob die Höhen der Schulgelder und anderer Gebühren sowie andere Charakteristika der Privatschulen in Wechselwirkung mit der sozio-ökonomischen Komposition der Landkreise stehen. *Es wird angenommen, dass mit steigendem kumulierten ökonomischen Kapital in einem Landkreis die Höhen der Schulgelder und anderer Gebühren steigen.* Aufgrund der habituellen Passung wird ferner angenommen, dass in Landkreisen mit eher niedrigem ökonomischen Kapital eher konfessionelle und in Landkreisen mit eher hohem ökonomischen Kapital eher weltanschaulich getragene private Gymnasien existieren.

3.5. Theoretischer Vorgriff auf die Operationalisierung und Analyse regionaler Ungleichheiten

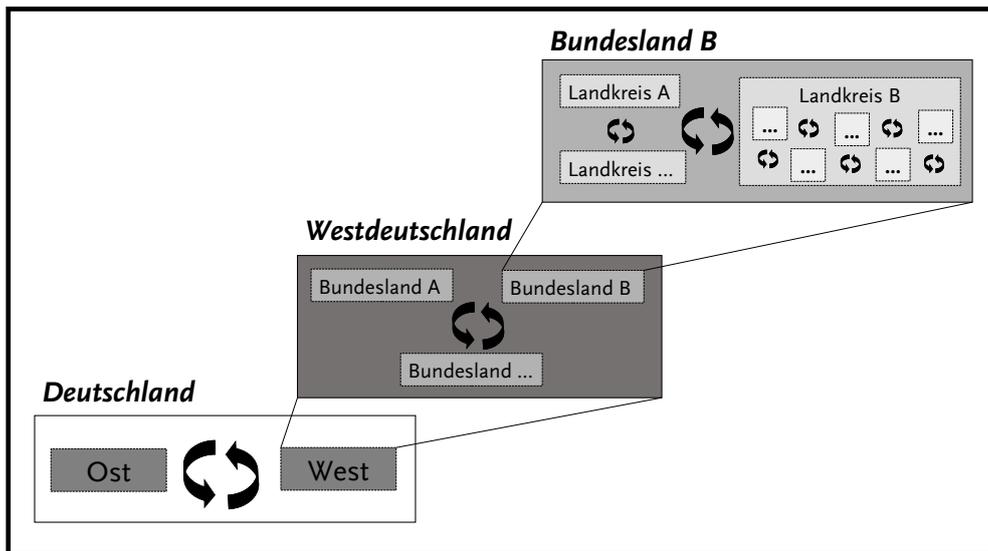
Die diskutierten Strukturen und Wechselwirkungen sind multikomplex, multidimensional und interdependent. Soziale und regionale Ungleichheiten existieren nicht einzeln und unabhängig voneinander, sondern beeinflussen sich gegensei-

⁴⁵Theoretisch wäre es auch möglich, dass Privatschulen mit längerer Tradition, also solchen, die nicht in jüngster Vergangenheit gegründet wurden, die kulturellen und politischen Einstellungen der Bevölkerung im Landkreis beeinflussen; diese vermeintliche Wechselwirkung kann jedoch nicht hinreichend analysiert werden und soll daher auch nicht theoretisch diskutiert werden. Generell ist es nicht Ziel dieser Studie kausalanalytisch zwischen Ursache und Wirkung zu unterscheiden, sondern existierende Wechselwirkungen für die Folgeforschung aufzudecken.

3. Theoretische Annäherung an den gymnasialen Privatschulmarkt

tig und sind in gewisser Hinsicht ineinander eingebettet: Privatschulen existieren in Landkreisen, die in Bundesländern existieren, welche sich nach Ost- und Westdeutschland unterteilen (vgl. Abbildung 3.1). Jede höhere Strukturebene wirkt sich – in unterschiedlichem Ausmaß und durch unterschiedliche Mechanismen – auf die niedrigeren Strukturebenen aus, vice versa.

Abbildung 3.1.: Schematische Darstellung der Wechselwirkungen unterschiedlicher Ebenen regionaler Ungleichheitsstrukturen



Diesem Umstand soll bei den späteren Analysen weitestgehend Rechnung getragen werden, in dem eine *relative* Codierung der regionalen sozialen Ungleichheiten vorgenommen wird (vgl. Operationalisierung in Kapitel 5.1.2), die zudem der relativen soziologischen Perspektive (vgl. Kapitel 2) dieser Studie entgegenkommt. So werden die Landkreise jeweils in Relation zu den Bundesländern, in denen sie sich befinden, gesetzt. Denn es ist davon auszugehen, dass bei einer reinen Betrachtung der Landkreise ohne diese Referenzierung existierende Bundesländerunterschiede empirische nivelliert werden. Auch aufgrund des Forschungsgegenstandes gebietet sich ein Rückbezug auf die Bundeslandebene, wenn Landkreisdaten betrachtet werden, da die Bundesländer die maßgebliche Bezugsgröße der Bildungssysteme darstellen aufgrund der Kulturhoheit der Bundesländer.

Zudem existieren in Deutschland nicht lediglich Bundesländerunterschiede, sondern auch Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland. Knapp drei Jahrzehnte nach der deutschen Wiedervereinigung sind weiterhin strukturelle Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschland anzunehmen, insbesondere wenn nicht nur die sozialen und regionalen Ungleichheiten, sondern auch Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) berücksichtigt werden. Denn letztere blicken in Ostdeutschland auf eine viel kürzere Entwicklungsgeschichte zurück als die in Westdeutschland.

Aufgrund der Bundesland- und Ost-West-Strukturen ist es aus theoretischer Sicht unabdingbar regionale Ungleichheitsstrukturen weitestgehend in ihren relativen und reziproken Wechselwirkungen zu betrachten. Daher werden einerseits in den Kapiteln 6 bis 10 jeweils getrennte Darstellungen für Ost- und Westdeutschland erfolgen und Landkreisdaten jeweils auf Bundeslanddaten referenziert. Andererseits wird in Kapitel 9.1 bis 9.3 ausschließlich Westdeutschland betrachtet, da die ostdeutsche Geschichte und die ostdeutschen Strukturen eine Beantwortung der zugrundeliegenden Forschungsfrage für Ostdeutschland unmöglich machen. Kurzum: Es wird im Rahmen der Möglichkeiten darauf geachtet, dass nur regionale Ungleichheitsstrukturen miteinander in Beziehung gesetzt werden, die in gewisser Hinsicht miteinander vergleichbar sind.

4. Bisherige Erkenntnisse zum (gymnasialen) Privatschulmarkt

Diese Studie folgt einem explorativen Forschungsdesign, da es zum gymnasialen Privatschulmarkt – seinen Charakteristika, Strukturen und Interdependenzen – nahezu keine bisherigen Forschungserkenntnisse gibt. Dies liegt insbesondere daran, dass es vor dieser Studie keine umfassenden Datenerhebungen zu den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gab. Die Ausführungen zum Forschungsstand fallen dementsprechend sehr knapp aus und beschränken sich auf Forschungsergebnisse, die im weitesten Sinne mit den aufgeworfenen Forschungsfragen zusammenhängen.

In Kapitel 4.1 werden Ergebnisse zur Entwicklung des Privatschulmarktes vorgestellt. Hierbei werden Expansionen und Differenzierungen berücksichtigt, soweit diese bisher erforscht wurden. Danach folgen in Kapitel 4.2 ganz knapp Erkenntnisse zu Wechselwirkungen zwischen dem Privatschulmarkt und lokalen Strukturen, bevor in Kapitel 4.3 auf die Merkmale von Schülerinnen und Schülern an Privatschulen eingegangen wird. In Kapitel 4.4 erfolgt zudem ein kurzer Exkurs zu den Bildungsreformen, die gegebenenfalls die Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes beeinflusst haben könnten.

Die ersten umfassenden Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt werden nicht in dem vorliegenden Kapitel 4, sondern in den Kapiteln 6 bis 9 (ab Seite 99), also bei der Darstellung der Ergebnisse dieser Studie, erläutert.

4.1. Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes

Der gymnasiale Privatschulmarkt unterlag in den letzten Jahrzehnten sowohl Expansions- als auch Differenzierungsprozessen, die nachfolgend seit der Gründung der BRD beschrieben werden⁴⁶. Dabei wird mehrheitlich auf die privaten Gymnasien eingegangen, da diese bisher zumeist getrennt von anderen Privatschulen mit

⁴⁶Die ursprüngliche Entstehungsgeschichte des Privatschulwesens kann im Rahmen dieser Studie aufgrund ihrer Komplexität und weit zurückreichenden Entwicklungen nicht wiedergegeben werden. Daher sei zur Entstehung des (gymnasialen) Privatschulmarktes vor und während der Weimarer Republik (Interessen der Parteien und Kirchen, 1. und 2. Schulkompromiss, Zusammenhang zum Versailler Vertrag u.ä.) als auch in den Jahren zwischen dem zweiten Weltkrieg und der Gründung der BRD und der DDR insbesondere auf die Ausführungen in *Die Kirche als politischer Akteur. Kirchlicher Einfluss auf die Schul- und Bildungspolitik in Deutschland.* (Thielking 2005) verwiesen.

4. Bisherige Erkenntnisse zum (gymnasialen) Privatschulmarkt

gymnasialer Oberstufe betrachtet wurden⁴⁷.

Expansion Bis in die 1970er Jahre gab es Anstiege der absoluten Schülerzahlen, bei relativ konstant bleibenden relativen Schülerzahlen an Privatschulen (gesamt), bis in die 1980er stiegen sowohl die absoluten als auch relativen Schülerzahlen leicht und ab den 1990er Jahren recht stark an, ebenso wie die absoluten und relativen Anteile der Privatschulen (gesamt) (Koinzer und Gruehn 2013, S. 21–22; Kraul 2012, S. 166). Die größte Schülerpopulation an Privatschulen bilden deutschlandweit die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten (Helbig und Nikolai 2015, S. 134–136). Im Schuljahr 2009/10 wurden 39,1 % aller Privatschulschülerinnen und -schüler in (West-)Deutschland an privaten Gymnasien beschult, welche 29,3 % aller Privatschulen bildeten (Koinzer und Gruehn 2013, S. 22–24). Kraul (2017, S. 28–29) konstatiert hingegen, dass im Schuljahr 2013/14 insgesamt 17 % aller Privatschulen Gymnasien waren – während lediglich 9 % aller Schulen in öffentlicher Trägerschaft dieser Schulart angehörten – und dass 22 % der Privatschulen Schularten mit mehreren Bildungsgängen waren⁴⁸ (öffentliche: 10 %), an denen Schülerinnen und Schüler i.d.R. auch die Hochschulreife erlangen können.

Auch bei den Anteilen der privat beschulten Schülerinnen und Schülern an Gymnasien und Schulen mit mehreren Bildungsgängen an allen Schülerinnen und Schülern zeigt Kraul (2017, S. 31–32) Unterschiede zu den öffentlich beschulten auf: Während an den öffentlichen Schulen die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten im Schuljahr 2013/14 27 % aller Schülerinnen und Schüler ausmachten, waren es an privaten bereits 38 % und bei den Schülerinnen und Schülern an Schulen mit mehreren Bildungsgängen waren 15 % aller öffentlich und 22 % aller privat beschulten Schülerinnen und Schüler vertreten. Auch verzeichneten die öffentlichen und privaten Gymnasien unterschiedlich starke Zuwächse: Zwischen 1992 und 2009 stiegen die Schülerzahlen an öffentlichen Gymnasien um 19 %, an privaten Gymnasien waren es hingegen 27 %⁴⁹ (Kraul 2012, S. 167). Auch der Anteil der Absolventinnen und Absolventen mit allgemeiner Hochschulreife war im Schuljahr 2009/10 von Privatschulen (Gymnasien und Waldorfschulen) weitaus höher als von öffentlichen Gymnasien (Klein 2013, S. 243). *Diese Befunde zeigen, dass der gymnasiale Privatschulmarkt in Deutschland – relativ – an Bedeutung zunimmt.* So schreibt auch Weiß (2010, S. 22): „Die quantitativ bedeutendste Schulart in privater Trägerschaft sind die Gymnasien“. Tillmann (2015, S. 100) schreibt mit Blick auf die Schülerverteilung an den diversen privat getragenen Schularten, dass sich „durchaus ein gymnasiales Übergewicht [zeigt]“.

⁴⁷Die Erkenntnisse dieser Studie zeigen jedoch, dass dieses Vorgehen mit erheblichen Nachteilen verbunden ist, insofern eine Differenzierung nach Privatschulträgern vorgenommen wird (vgl. u.a. Kapitel 6).

⁴⁸Neben den – als solchen bezeichneten – Schulen mit mehreren Bildungsgängen zählen hierzu auch Integrierte Gesamtschulen (IGS) und Freie Waldorfschulen.

⁴⁹Allerdings hält Weiß (2010, S. 18) fest, dass zwischen 1992 und 2008 die Anteile der privat beschulten Gymnasiastinnen und Gymnasiasten an allen in Westdeutschland leicht sanken (von 12,3 % auf 11,5 %), während sie in Ostdeutschland recht stark stiegen (von 1,7 % auf 8,1 %).

Helbig und Nikolai (2015, S. 136) fassen die gymnasiale Privatschulexpansion bezogen auf die Entwicklung der Schülerzahlen – die nachweislich auch von Kontraktionsphasen geprägt war – folgendermaßen zusammen:

1956 hatten Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg und Niedersachsen einen Anteil von Privatschülern an Gymnasien von mehr als zehn Prozent. Während es in den nächsten Dekaden bis Anfang der 1990er Jahre in Bayern, Hessen und Baden-Württemberg zu einem deutlichen Rückgang gekommen ist, stieg der Anteil in Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Niedersachsen weiter an. Ein starker Zuwachs ist bis 1992 auch im Saarland zu verzeichnen. Moderate Zuwächse finden sich im selben Zeitraum in Bremen und Hamburg. Einzig in Schleswig-Holstein und Berlin ging der Anteil von Privatschülern an Gymnasien zurück.

In den Jahren zwischen 1992 und 2011 ist die Entwicklung weniger eindeutig. Denn hier gibt es auf der einen Seite sieben Bundesländer, in denen der Anteil von Privatschülern sogar zurückgegangen ist. Hierzu gehören Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, das Saarland, Hessen, Bayern, Niedersachsen und Schleswig-Holstein. Allerdings sind die drei erstgenannten jene Bundesländer, die sowohl 1992 als auch 2011 den höchsten Anteil von Privatschülern an Gymnasien hatten. Auf der anderen Seite ist es in den ostdeutschen Bundesländern und Stadtstaaten zu einem (z.T. deutlichen) Anstieg der Privatschüler an Gymnasien gekommen. Insgesamt liegt der Anteil von Privatschülern an allen Gymnasiasten zwischen knapp acht Prozent in Thüringen und gut 16 Prozent in Nordrhein-Westfalen. Schleswig-Holstein unterscheidet sich hier mit einer Quote von unter zwei Prozent äußerst deutlich von allen anderen Bundesländern.

Dies zeigt, dass der gymnasiale Privatschulmarkt sowohl Expansions- als auch Kontraktionsmomente hatte sowie dass diese sich je nach Bundesland unterschieden.

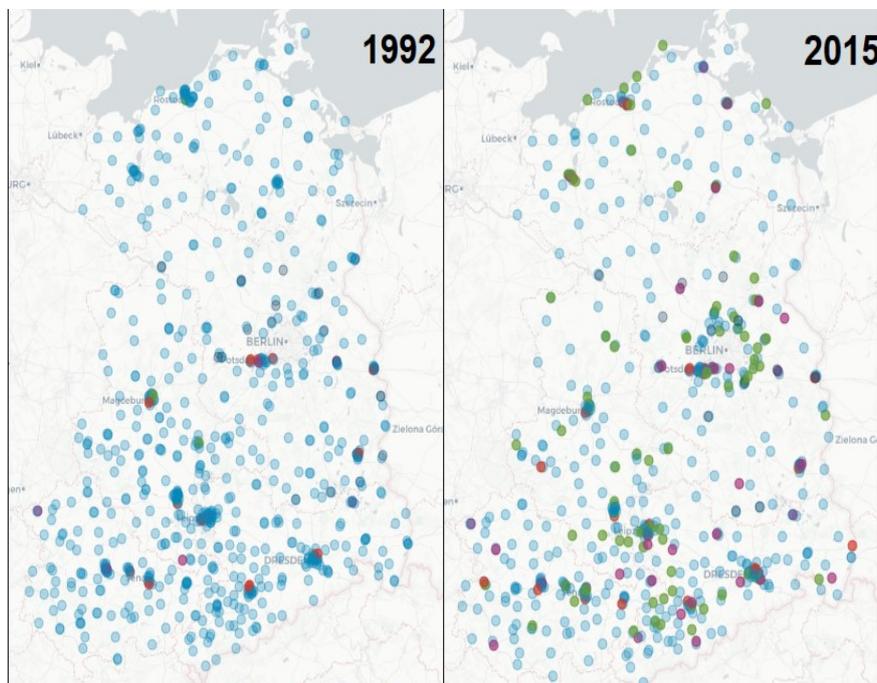
Die generelle Privatschulexpansion in den 1990er Jahren resultierte vor allem aus der Wiedereinführung privater Schulen in Ostdeutschland nach der deutschen Wiedervereinigung. Ostdeutschland wurde bisher ein *Nachholbedarf* beim Aufbau eines Privatschulmarktes konstatiert⁵⁰ (vgl. u.a. Große 2015, S. 129–130; Koinzer und Gruehn 2013, S. 29; Kraul 2012, S. 166–167); ein Blick auf die aktuellen ostdeutschen Entwicklungslinien lässt jedoch eher vermuten, dass der ostdeutsche Privatschulmarkt den westdeutschen längst *überholt* hat (vgl. Ausführungen in Kapitel 6.6). So argumentiert auch Nikolai (2018, S. 182), dass in den vom demographischen Wandel am stärksten betroffenen Regionen in Ostdeutschland das Feld der Bildung zukünftig womöglich vollständig aus Privatschulen bestehen könnte.

Ferner veröffentlichten Helbig, Konrad und Nikolai (2018a, 2018b) basierend auf amtlichen Schulverzeichnisse interaktive Karten zur Schulentwicklung in Ostdeutschland (ohne Berlin). Die Jahre 1992 und 2015 sind in Abbildung 4.1 dargestellt. Dabei zeigt sich zum einen eine Abnahme der öffentlichen Schulen mit gymnasialer

⁵⁰Zudem war die Privatschulexpansion gerade in den 1990er Jahren ein politisches Ziel in Ostdeutschland (Helbig, Nikolai und Wrase 2017, S. 361).

4. Bisherige Erkenntnisse zum (gymnasialen) Privatschulmarkt

Abbildung 4.1.: Entwicklung der Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland zwischen 1992 und 2015



Anmerkung: Die interaktive Karte kann unter schulenkarte.wzb.eu abgerufen werden (Helbig, Konrad und Nikolai 2018a). Dort können sowohl die Jahre und Schularten ausgewählt als auch näher in die Landkreise u.ä. hineingezoomt werden.

Die blauen Kreise stellen die öffentlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe, die violetten die konfessionellen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die roten die Waldorfschulen und die grünen die sonstigen/freien Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe.

Oberstufe (blaue Kreise) und eine Zunahme der diversen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Insbesondere in den brandenburgischen Landkreisen, die direkt an Berlin anschließen, ist eine auffällige Häufung an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zu beobachten. Dies trifft generell auch auf die größeren ostdeutschen Städte zu (z.B. Leipzig, Dresden, Rostock).

Bezogen auf die jüngsten Entwicklungen stellten einige Autoren einen potentiellen Zusammenhang zwischen der Veröffentlichung der PISA-Ergebnisse (*PISA-Schock*) und einer erhöhten Privatschulnachfrage her (vgl. u.a. Cortina, Koinzer und Leschinsky 2009, S. 753–754; Große 2015, S. 129; Koinzer und Gruehn 2013, S. 29; Ullrich 2014, S. 182; Weiß 2010, S. 21–22), wobei die Auswirkungen auf Privatschulgründungen aus diesem Grund nicht erforscht sind. Die generelle strukturelle Privatschulexpansion, die sich nicht lediglich aus der Nachfrage, sondern auch aus den Interdependenzen zwischen staatlichen bzw. (makro-)strukturellen Entwicklungen

und dem gymnasialen Privatschulmarkt ergibt, kann jedoch bisher noch nicht erklärt werden (Nikolai 2017, S. 154)⁵¹. Demnach ist bisher zwar bekannt, dass der gymnasiale Privatschulmarkt expandiert, jedoch nicht warum und (weshalb) an welchen Standorten.

Differenzierung Die Differenzierung bezieht sich auf die horizontale Differenzierung nach Privatschulträgern. Bis in die 1970er Jahre expandierten die konfessionell getragenen Privatschulen (v.a. die katholischen). In den 1980er und 1990er Jahren verlagerte sich die Expansion auf Privatschulen der reformpädagogischen, evangelischen sowie internationalen Privatschulträger. In den 2000er Jahren waren diese Trends recht stabil, wobei zusätzlich vermehrt Privatschulen mit bilinguaem Unterricht, Ganztagsangeboten sowie Hochbegabtenförderung anstiegen (Ullrich und Strunck 2012, S. 11–12; Ullrich 2014, S. 193).

Trotz gewissen Expansionsphasen, die sich nach Trägern einteilen lassen, gibt es große Unterschiede zwischen den Bundesländern bezüglich der Verteilung der Privatschulträger. So waren im Schuljahr 2010/11 in Rheinland-Pfalz die meisten Privatschulen (über 60 %) in konfessioneller Trägerschaft, während es in Schleswig-Holstein und Mecklenburg-Vorpommern die wenigsten (unter 10 %) konfessionell getragene Privatschulen gab. Generell variierten die Anteile konfessionell getragener Privatschulen in den übrigen Bundesländern zwischen 20 % und 30 % (Niedersachsen, Hamburg, Brandenburg, Berlin, Baden-Württemberg), 30 % und 40 % (Bremen, Hessen, Thüringen, Sachsen) sowie 40 % und knapp über 50 % (Bayern, Sachsen-Anhalt, Saarland, Nordrhein-Westfalen). Dabei zeigt sich, dass es in Schleswig-Holstein keine katholischen und in Rheinland-Pfalz keine evangelischen Privatschulen gibt, während in den ostdeutschen Bundesländern die evangelischen und in den westdeutschen die katholischen Privatschulen die größten Anteile⁵² an den konfessionell getragenen Privatschulen ausmachen (Helbig und Nikolai 2015, S. 137).

Die konfessionellen Privatschulen, die nach der Gründung der BRD in Betrieb gingen, waren mehrheitlich Gymnasien, dahingegen wurden während der Expansion des öffentlichen Sekundarschulwesens verhältnismäßig wenige private Gymnasien gegründet (Kraul 2015, S. 28). Mitte der 2000er gab es in Deutschland 215

⁵¹So heißt es im Fazit (Nikolai 2017, 160, Hervorhebung durch die Autorin): „Trotz allem fehlt es an Untersuchungen zu den **politisch-institutionellen und sozioökonomischen Bestimmungsfaktoren** dieser Expansion und zum Umbau der öffentlichen Schulsysteme. Nicht berücksichtigt werden bislang sozioökonomische Faktoren wie die **wirtschaftliche Entwicklung und demografische Faktoren**. [...] Schließlich wäre auch zu prüfen, welche **Querverbindungen zwischen der Privatschulentwicklung und der Reform und dem Umbau von Wohlfahrtsstaaten** bestehen.“ Die vorliegende Studie widmet sich zumindest in Teilaspekten diesen Forschungsdesiderata.

⁵²„Auffällig ist bei dieser Verteilung, dass der Anteil kirchlicher Privatschulen in den westdeutschen Bundesländern am höchsten ist (Saarland, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Bayern), die in den 1940er Jahren zunächst die Bekenntnisschulen als Regelschulform wieder einführten (Müller 1995). Obwohl die Bekenntnisschulen bis Ende der 1960er Jahre in Simultanschulen umgewandelt wurden [...], zeigt sich hier bis heute eine gewisse Pfadabhängigkeit – nur haben sich die Bekenntnisschulen in den privaten Sektor verlagert.“ (Helbig und Nikolai 2015, S. 138)

4. Bisherige Erkenntnisse zum (gymnasialen) Privatschulmarkt

private Gymnasien in katholischer Trägerschaft⁵³ sowie 94 in evangelischer Trägerschaft⁵⁴ (Koinzer und Gruehn 2013, S. 24). Generell überwiegen die privaten Gymnasien mit eher traditionalistischen statt alternativen bzw. reformpädagogischen Curricula und pädagogischen Ansätzen (Ullrich und Strunck 2012, S. 16).

Die Expansion der konfessionellen Privatschulen in den Anfängen der BRD resultierte daraus, dass die Kirchen sowohl personell als auch finanziell besser aufgestellt waren als beispielsweise Gewerkschaften und Lehrerverbände und sie als stabilisierende Faktoren recht großes Vertrauen der Alliierten genossen. Da es in den Herkunftsländern dieser (USA, Großbritannien, Frankreich) keine staatlich getragenen Bekenntnisschulen gab, wie sie von der katholischen und evangelischen Kirche gefordert wurden, präferierten sie die Etablierung von konfessionellen Privatschulen (Thielking 2005, S. 98–102). So wurden die katholischen Privatschulen, die während des NS-Regimes geschlossen waren, recht schnell nach dem zweiten Weltkrieg wieder in Betrieb genommen, die evangelischen folgten ab den frühen 1950ern und die ersten *richtigen* Neugründungen konfessioneller Privatschulen gab es in den 1960er Jahren; wobei die stärkste Expansion der evangelischen Privatschulen erst nach der deutschen Wiedervereinigung in Ostdeutschland erfolgte (Thielking 2005, S. 214–215).

Helsper et al. (2008, S. 216) formulierten die These, „dass in den letzten Jahrzehnten eine Entwicklung vom Gymnasialen als Distinktion zur Distinktion im Gymnasialen stattfindet.“ Im Anschluss daran argumentieren Deppe und Kastner (2014, S. 267–268), dass die Horizontalisierung und Stratifizierung des Feldes der Gymnasialbildung auch am Ausbau des gymnasialen Privatschulmarktes festgemacht werden kann, wobei die Schulträgerschaft jedoch nur eins unter anderen Merkmalen sei.

2011 gab es in etwa 220 Waldorfschulen in Deutschland, wobei die Waldorfschülerinnen und -schüler 12,0 % der gesamten Privatschulschülerschaft ausmachten (Ullrich 2012, S. 61): „In der Bundesrepublik Deutschland hat sich die Zahl der Waldorfschulen seit 1949 verzehnfacht; der stärkste Anstieg an Neugründungen erfolgte in den achtziger Jahren.“ Zudem gab es 2011 111 Sekundarschulen, die der Montessori-Pädagogik folgten (Meisterjahn-Knebel und Eck 2012, S. 83), und 45 Freie Alternativschulen mit Sekundarschulzweigen (Wiesemann und Amann 2012, S. 101); im Jahr 2000 gab es bereits 46 Jenaplan-Schulen (Ullrich 2008, S. 87) – wie viele davon im Fall der Montessori-Schulen Privatschulen waren und wie viele bei allen genannten pädagogischen Ausrichtungen und Trägerschaften der (Privat-)Schulen eine gymnasiale Oberstufe umfassten, ist unbekannt. Während Waldorf- und Montessorischulen bereits in den 1980ern stark expandierten, erfolg-

⁵³Im Schuljahr 2002/03 besuchten 54 % aller Schülerinnen und Schüler an katholischen Privatschulen ein Gymnasium (Weiß 2010, S. 25).

⁵⁴2007 besuchten 42 % aller Schülerinnen und Schüler an evangelischen Privatschulen ein Gymnasium (Weiß 2010, S. 26). Im Jahr 2007 gab es neben 92 privaten Gymnasien in evangelischer Trägerschaft (davon 25 in Ostdeutschland) noch 47 Schulen mit mehreren Bildungsgängen (inkl. Integrierte Gesamtschulen) in evangelischer Trägerschaft (davon 31 in Ostdeutschland) (Scheunpflug 2012, S. 46).

te die größte Expansionswelle der Freien Alternativschulen erst ab Mitte der 1990er Jahre (vgl. Ullrich 2012; Meisterjahn-Knebel und Eck 2012; Wiesemann und Amann 2012). Allerdings bedeutet dies keinen Gründungsstopp anderer reformpädagogischer Privatschulen, beispielsweise wären zwischen 2000 und 2011 insgesamt 39 private Montessori-Sekundarschulen gegründet worden sein, wenn die Zahlen aus Meisterjahn-Knebel und Eck (2012, S. 83) und Ullrich (2008, S. 87) verglichen werden.

In den Jahren 2011 und 2012 gab es in etwa 44 internationale bzw. bilinguale Privatschulen (alle Schularten) (Hallwirth 2013, S. 183) – allerdings ist bis heute in der Forschung noch nicht geklärt, wie viele internationale bzw. bilinguale Privatschulen tatsächlich existieren, da die Quellenlage hierzu begrenzt ist (vgl. u.a. Krüger u. a. 2015, S. 80–82). Obwohl auch Hallwirth (2013) angibt, dass internationale und bilinguale Privatschulen sich eher in Großstädten ansiedeln⁵⁵, ist davon auszugehen, dass es derzeit sehr weit über 50 solcher Privatschulen gibt – denn im Schuljahr 2018/19 gab es allein in Berlin 19 internationale und bilinguale Privatschulen (davon zwölf mit gymnasialer Oberstufe) (König und Wrase 2018). Während die meisten internationalen und bilingualen Privatschulen Englisch als Unterrichtssprache fokussieren (vgl. u.a. Weiß 2010, S. 28–29), gab es bspw. im Jahr 2012 elf deutsch-türkische Privatschulen⁵⁶, wovon acht eine gymnasiale Oberstufe umfassten (Akbaba und Strunck 2012, S. 131–132).

Anhand der dargestellten Ergebnisse ist nur zum Teil ersichtlich, wie sich der *gymnasiale* Privatschulmarkt in den letzten Jahrzehnten und vor allem in jüngerer Zeit konkret entwickelt hat. In Kapitel 6.5 (Seite 113) werden hingegen anhand der Selbstauskünfte der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe die Schulgründungen nach Jahrzehnt und Privatschulträgerschaft dargestellt, wodurch die Expansion und Differenzierung des gymnasialen Privatschulmarktes durch weitere Erkenntnisse spezifiziert werden kann.

4.2. Wechselwirkungen mit lokalen Strukturen

Die Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes in Abhängigkeit lokaler Strukturen – das heißt, regionale soziale Ungleichheiten oder auch Merkmale der Bildungssysteme – ist bisher nahezu gar nicht erforscht. Die wenigen Studien, die sich auf lokale Strukturen beziehen, gehen eher auf private Grundschulen (vgl. Kann 2017; Mayer 2017) als auf private Gymnasien (vgl. Helbig, Konrad und Nikolai 2018a) ein.

Bezogen auf private Grundschulen konnten für Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen Interdependenzen zwischen den kommunalen (Bildungs-)Strukturen

⁵⁵Die Ansiedlung in Großstädten trifft scheinbar auch auf die Phorms-Schulen zu, deren genaue Anzahl auch ungewiss ist (Breyde 2015).

⁵⁶Allerdings ist an diesen Privatschulen die primäre Unterrichtssprache Deutsch, Türkischunterricht findet je nach Schule als regulärer Unterricht oder als AG statt, teilweise herrscht jedoch auch Sprechverbot für Türkisch (Akbaba und Strunck 2012, S. 134).

4. Bisherige Erkenntnisse zum (gymnasialen) Privatschulmarkt

und dem lokalen Privatschulmarkt nachgewiesen werden. Dabei wurde argumentiert, dass diese Interdependenzen die regionalen Bildungsungleichheiten in den letzten zwei Jahrzehnten erhöhten (vgl. Kann 2017). Ferner konnte Mayer (2017, S. 161–163) für Berlin zeigen, dass die meisten privaten Grundschulen in Gebieten mit niedriger Kinderarmut lokalisiert sind. Ausnahmen hiervon bildeten neu gegründete oder konfessionell getragene private Grundschulen. Generell konstatiert Mayer, dass dies Indizien für soziale Segregationsprozesse sind.

Für den ostdeutschen gymnasialen Privatschulmarkt konnte gezeigt werden, dass die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in den letzten Jahren die Schließung öffentlicher Schulen mit gymnasialer Oberstufe kompensieren. Auf diese Weise konnten die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe die (wohnnah) Versorgung mit Gymnasialbildung sicherstellen (Helbig, Konrad und Nikolai 2018a, S. 15–17).

Auch an diesem sehr großen Forschungsdesiderat kann die vorliegende Studie anknüpfen und explorativ neue Erkenntnisse liefern. Dies liegt primär an dem dafür aufbereiteten Datensatz, welcher sowohl Privatschuldaten als auch lokale strukturelle Variablen einbezieht (vgl. u.a. 5.1). So können zwar keine Verdrängungs- oder Kompensationsprozesse erforscht werden, jedoch die strukturellen Merkmale der Landkreise, in denen sich die Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland ansiedeln (vgl. u.a. Kapitel 8).

4.3. Charakteristika der Schülerinnen und Schüler an Privatschulen

Da keine Erkenntnisse zu den lokalen Strukturen vorliegen, in denen sich Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ansiedeln (vgl. 4.2), wird auf Ergebnisse aus mikrosoziologischen Studien zurückgegriffen. Diese sollen erste Indizien für vermeintliche Kompositionseffekte der Landkreise aufzeigen, in denen sich Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden.

Avram und Dronkers (2012, S. 210–212) konnten zeigen, dass die Wahrscheinlichkeit des Privatschulbesuchs in Deutschland – generell, nicht nach Schulart oder Trägerschaft differenziert – mit dem ökonomischen als auch kulturellen Besitz bzw. Kapital der Familie sowie einer höheren Berufsposition des Vaters und einem niedrigeren Bildungsniveau der Mutter steigt. Eine neuere Studie von Görlitz, Spieß und Ziege (2018, S. 1106–1110) stellt dar, dass die Wahrscheinlichkeit des Privatschulbesuchs steigt, wenn mindestens ein Elternteil studiert hat und dass die Bedeutung des Studienabschlusses in Ostdeutschland stärker ausfällt als in Westdeutschland. Ferner zeigen sie, dass die Wahrscheinlichkeit eines Privatschulbesuchs in Ost- und Westdeutschland – unterschiedlich stark – steigt, wenn beide Eltern einer christlichen Konfession angehören und das Haushaltsäquivalenzeinkommen höher ausfällt. Generell resümierten sie, dass die Bedeutung des Bildungsniveaus und des Einkommens im Zeitverlauf zugenommen haben.

Obwohl es keine Studien zu Schülerinnen und Schülern von Privatschulen mit

gymnasialer Oberstufe gibt, so gibt es solche, die nach Primar- und Sekundarstufe unterscheiden. Nach Jungbauer-Gans, Lohmann und Spieß (2012, S. 72–80) steigt die Wahrscheinlichkeit für den Privatschulbesuch – bezogen auf die *Sekundarstufe* – wenn die Eltern der Schülerinnen und Schüler ein höheres Einkommen sowie Bildungsniveau (Abitur) haben, zudem hat im Zeitverlauf auch die Bedeutung der sozialen Herkunft (ISEI) zugenommen. In einer früheren Studie konnten Lohmann, Spieß und Feldhaus (2009, S. 643–645) auch zeigen, dass die Bedeutung des Bildungsniveaus der Eltern (Abitur) seit den 1980er Jahren zugenommen hat, aber dass die Wahrscheinlichkeit des Privatschulbesuchs – bezogen auf die Sekundarstufe – nur mit dem Bildungsniveau der Eltern, nicht jedoch dem Einkommen oder dem sozialen Status, steigt.

Weiterhin konnten Jungbauer-Gans, Lohmann und Spieß (2012, S. 72–80) feststellen, dass die Wahrscheinlichkeit des Besuchs einer Privatschule in *kirchlicher Trägerschaft* nur vom Bildungsniveau und die von Privatschulen in sonstiger Trägerschaft vom Bildungsniveau und Einkommen der Eltern abhängt. An evangelischen Privatschulen ist die soziale Komposition der Schülerinnen und Schüler tendentiell selektiver als an öffentlichen Schulen, wobei eine recht hohe Varianz besteht, auch bezüglich der Anteile an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Aber auch andere Studien zeigten, dass die Eltern von Schülerinnen und Schülern an konfessionellen Privatschulen generell eher über höhere Einkommen und höhere Bildungsniveaus verfügen als die Eltern von Schülerinnen und Schülern öffentlicher Schulen (Standfest, Köller und Scheunpflug 2005, S. 63–72; Scheunpflug 2012, S. 51–52). Der direkte Vergleich zwischen katholischen und evangelischen Privatschulen zeigt zudem eine sozial selektivere Zusammensetzung der letzteren (Standfest, Köller und Scheunpflug 2005, S. 79–80).

Die soziale Zusammensetzung der Privatschülerinnen und -schüler steht zudem in einem Zusammenhang mit der *Erhebung von Schulgeld*. Denn die soziale Selektivität der Privatschulen fällt höher aus, wenn sie auch von lernmittelbefreiten Schülerinnen und Schülern Schulgeld erheben (Helbig, Nikolai und Wrase 2017).

Obwohl dies alles Ergebnisse auf der Mikroebene waren, zeigen sie, dass insbesondere das ökonomische und kulturelle sowie zum Teil das religiöse Kapital mit der Wahrscheinlichkeit des Privatschulbesuchs zusammenhängen. Es ist anzunehmen, dass das kumulierte ökonomische, kulturelle und religiöse Kapital in einem Landkreis auch in Wechselwirkung mit den Privatschulcharakteristika stehen (vgl. Kapitel 3.4.3).

4.4. Exkurs: Bildungsreformen im Feld der Gymnasialbildung

Bildungspolitik ist in Deutschland seit 1949 bzw. verstärkt seit der Föderalismusreform 2006 Ländersache, weswegen es nicht das *eine* deutsche Bildungssystem gibt (Helbig und Nikolai 2015, S. 11):

[...] [A]ufgrund ihrer Gestaltungshoheit haben sich die Bundesländer hinsichtlich ihrer Schulstrukturen und pädagogischen Grundausrichtung seit 1949 so

4. Bisherige Erkenntnisse zum (gymnasialen) Privatschulmarkt

unterschiedlich entwickelt, dass wir es nicht mit einem, sondern mit 16 Schulsystemen zu tun haben.

In dieser Studie wird davon ausgegangen, dass sich Entwicklungen im Feld der öffentlichen Gymnasialbildung – welche u.a. nach Bundesländern variieren – mit zeitlicher Verzögerung auf das Feld der privaten Gymnasialbildung auswirken (vgl. Kapitel 2.3) – ob es tatsächlich solche Interdependenzen gibt und falls ja welche, ist jedoch bisher nicht erforscht. Bevor also der Frage nach vermeintlichen Interdependenzen zwischen dem öffentlichen und privaten Feld der Gymnasialbildung nachgegangen werden kann (vgl. ab Kapitel 6), sollen in diesem Exkurskapitel knapp die für die Gymnasialbildung relevanten Bildungsreformen zwischen 1949 und 2010 rekapituliert werden. Diese Bildungsreformen wurden von Helbig und Nikolai (2015) vollständig aufbereitet und systematisiert. Zudem entwickelten Helbig und Nikolai (2015, 27 ff.) eine Typologie der 16 Bildungssysteme, die sich entlang der Dimensionen *Struktur*, *Kontrolle von Inhalten* sowie *Inhalte* entfaltet. Im folgenden Exkurs werden die Indikatoren der genannten Dimensionen zusammengefasst, welche für die vorliegende Studie von Relevanz sind und ab Kapitel 6 als Bildungssystemvariablen in die Analysen einbezogen werden.

Struktur Ein Indikator der Strukturdimension ist die *Dauer bis zum Abitur* (Helbig und Nikolai 2015, S. 66–70). Diese betrug in Westdeutschland ab dem Schuljahr 1949/50 (Ausnahmen: Bayern und Niedersachsen ab 1952/53, Bremen ab 1957/58) 13 Jahre und in Ostdeutschland nach der Wiedervereinigung 12 Jahre (Ausnahme: Brandenburg ab 1993/94 13 Jahre). Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern verlängerten die Gymnasialzeit zum Schuljahr 2000/2001 auf 13 Jahre, reduzierten diese Zeit jedoch relativ schnell wieder⁵⁷, da die Kultusministerkonferenz im Jahr 2006 für alle Bundesländer einen Umstieg von G9 (13 Jahre bis zum Abitur) auf G8 (12 Jahre bis zum Abitur) beschloss. Wie die Autoren berichten, erfolgten die Umstellungen auf unterschiedliche Weise, dauerten unterschiedlich lange und waren zu unterschiedlichen Zeitpunkten abgeschlossen. Beispielsweise war die Umstellung – nach nur drei Schuljahren G9 – in Sachsen-Anhalt bereits im Schuljahr 2006/07 abgeschlossen, bevor Schleswig-Holstein überhaupt die Übergangszeit von G9 auf G8, die erst zum Schuljahr 2016/17 abgeschlossen war, begonnen hatte.

Zwei weitere Strukturdimensionen sind die *Gesamtschulen* und *Schulen mit mehreren Bildungsgängen*⁵⁸, wobei für die vorliegende Studie lediglich die Gesamtschulen aufgrund ihrer gymnasialen Oberstufe relevant sind. Da an Gesamtschulen das Abitur erlangt werden kann, diese Schulform damit eine Alternative zu den klassischen Gymnasien darstellt, könnte die Einführung von Gesamtschulen in einem

⁵⁷ So gab es in Sachsen-Anhalt und in Mecklenburg-Vorpommern lediglich drei respektive fünf Schuljahre lang eine 13-jährige Schulzeit bis zum Abitur.

⁵⁸ Gesamtschulen (integrierte oder kooperative) umfassen die Schularten Hauptschule, Realschule sowie Gymnasium und führen zu allen entsprechenden Abschlüssen. Schulen mit mehreren Bildungsgängen haben in der Regel keine gymnasiale Oberstufe (Helbig und Nikolai 2015, 92 ff.).

Bundesland sich auch auf die Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes auswirken. Die ersten Gesamtschulen wurden im Schuljahr 1972/73 in Berlin eingeführt, gefolgt von Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen (1974/75). Die meisten westdeutschen Bundesländer haben bis Mitte der 1980er Jahre die Gesamtschule als Regelschulform eingeführt, die ostdeutschen Bundesländer folgten entweder direkt zum Schuljahr 1991/92 (Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern) oder im Laufe der 1990er Jahre (Thüringen und Sachsen-Anhalt). Die einzigen Bundesländer, die keine Gesamtschulen als Regelschulen vorsehen, sind Baden-Württemberg, Bayern sowie Sachsen (Helbig und Nikolai 2015, S. 90–96).

Eine weitere für diese Studie relevante Strukturdimension ist die Frage, ob das *Abitur an allen Sekundarschulformen* erworben werden kann oder lediglich am klassischen Gymnasium – denn das symbolische Kapital des Abiturs könnte sich je nach besuchter Schulform unterscheiden, die Plätze an Gymnasien abnehmen und die Nachfrage nach privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe steigen. Im Zuge der Umstellung von dreigliedrigen auf zweigliedrige Bildungssysteme haben einige Bundesländer im letzten Jahrzehnt ermöglicht, dass das Abitur sowohl an den Gymnasien als auch an den bundeslandspezifischen Sekundarschulformen (z.B. Regionalschulen in Hamburg) erworben werden kann. Dies trifft allerdings nur auf fünf Bundesländer zu: Berlin, Bremen, Hamburg, Saarland und Schleswig-Holstein (Helbig und Nikolai 2015, S. 103–106).

Als weitere Strukturdimension identifizieren Helbig und Nikolai (2015, S. 106–110) den *Anteil der Gymnasien an allen Schulformen, die zum Abitur führen*, welcher sich insbesondere durch die Einführung von Gesamtschulen sowie die Umstellung auf zweigliedrige Schulsysteme im Zeitverlauf reduziert hat. Helbig und Nikolai (2015, S. 108–109) vergleichen hierzu für die Schuljahre 1949/50 bis 2009/10 die Anteile der Gymnasien an allen Schulen, die zum Abitur führen, gemäß vier Kategorisierungen (mindestens 95 %, 80 % bis unter 95 %, 60 % bis unter 80 % sowie unter 60 %). Obwohl sich die Bundesländer in ihren Anteilen unterscheiden, folgen sie in der Regel der gleichen Entwicklungsrichtung: die Anteile der Gymnasien an allen Schulformen, die zum Abitur führen, nimmt über die betrachteten Schuljahre hinweg ab (mit Ausnahme von Brandenburg ab Schuljahr 2008/09 sowie Hamburg zwischen 2004/05 sowie 2008/09). Es ist davon auszugehen, dass Bundesländer mit geringeren Anteilen der Gymnasien an allen Schulen, die zum Abitur führen, strukturell gesehen mehr private Gymnasien und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe aufweisen, da – wie bereits mehrfach dargestellt – davon ausgegangen wird, dass das symbolische Kapital eines Abiturs einer öffentlichen Sekundarschulform niedriger ist als von einem Gymnasium (öffentlich oder privat) sowie von einer Privatschule mit gymnasialer Oberstufe.

Die letzte für die vorliegende Studie relevante Strukturdimension ist die *Möglichkeit das allgemeine oder fachgebundene Abitur an berufsbildenden Schulen zu erwerben* (Helbig und Nikolai 2015, S. 110–115). Dabei gibt es große Bundesländerunterschiede ab welchen Schuljahren ermöglicht wurde das Abitur nicht nur an allgemeinbildenden Schulformen zu erwerben, sondern auch an berufsbildenden

4. Bisherige Erkenntnisse zum (gymnasialen) Privatschulmarkt

(sogenannte alternative Wege zum Abitur)⁵⁹. Diese Möglichkeit wurde zuerst in Schleswig-Holstein (1950/51) und Baden-Württemberg (1952/53) eingeführt und zuletzt im Schuljahr 2008/09 in Bayern. Bremen hat diese Möglichkeit zweimal eingeführt (1957/58 und 2001/02), da es eine rund 20-jährige Rückkehr zu einem Schulsystem gab, in dem das Abitur nur an allgemeinbildenden Schulformen möglich ist. Die ostdeutschen Bundesländer haben seit dem ersten Schuljahr nach der Wiedervereinigung (bzw. in Brandenburg mit einem Schuljahr Verzögerung) das Abitur an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen erlaubt. Es könnte sein, dass das symbolische Kapital des Abiturs von allgemeinbildenden Schulen abnimmt, je weiter sich die Bildungssysteme öffnen und auch an berufsbildenden Schulen das Abitur absolvierbar ist. Dies könnte wiederum nach diesen Reformen in den jeweiligen Bundesländern zu Expansionswellen des gymnasialen Privatschulmarktes führen.

Kontrolle von Inhalten Neben der Dimension Struktur betrachteten Helbig und Nikolai auch die Kontrolle von Inhalten, wobei für diese Studie nur die bundeslandspezifischen Regelungen zum *Übergang von der Grundschule aufs Gymnasium* relevant sind. Hierbei unterscheiden Helbig und Nikolai (2015, S. 146–151) drei Indikatoren (Grundschulnoten, Gymnasialempfehlung, Aufnahmeprüfung an Gymnasien) sowie ob diese als Übergangskriterium bindend sind oder nicht. Da Privatschulen selbst über die Aufnahme ihrer Schülerinnen und Schüler entscheiden, könnte es sein, dass bindende Grundschulnoten oder bindende Gymnasialempfehlungen dazu führen, dass Eltern auf private Gymnasien ausweichen – dementsprechend ein Anstieg der Privatschulschülerzahlen zu verzeichnen ist –, wenn ihre Kinder die Kriterien für den Übertritt auf das öffentliche Gymnasium nicht erfüllen.

Es zeigt sich, dass die Bundesländer während unterschiedlichen sowie unterschiedlich langen Zeiträumen bindende Grundschulnoten und/oder bindende Gymnasialempfehlungen für den Übergang aufs Gymnasium vorsahen, wobei sich beide Übergangskriterien in ihren Geltungszeiträumen in der Hälfte der Bundesländer zumindest zeitweise überschneiden. In Schleswig-Holstein, Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern gab es in keinem der betrachteten Schuljahre bindende Gymnasialempfehlungen. Dahingegen gab es in Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen sowie Nordrhein-Westfalen in keinem Schuljahr bindende Grundschulnoten als Übertrittskriterium. Bayern sticht hervor, da es seit dem Schuljahr 1971/72 beide Kriterien als Bedingung für den Gymnasialübertritt voraussetzt, gleiches trifft auf Sachsen und Thüringen seit der Wiedervereinigung zu – dies sind die Bundesländer, welche 2009/10 noch beide Kriterien voraussetzten und dies im Bundesländervergleich in der jüngeren Vergangenheit am längsten tun.

⁵⁹So zeigen sich in den einzelnen Bundesländern auch unterschiedliche Beteiligungsraten bei den alternativen Wegen zum Abitur, die jedoch im Zeitverlauf tendenziell in allen Bundesländern stabil bleiben oder ansteigen, vereinzelt lassen sich jedoch auch sinkende Anteile beobachten (vgl. Helbig und Nikolai 2015, S. 116).

Inhalte Die letzten von Helbig und Nikolai betrachtete Dimension sind die Inhalte. Für die vorliegende Studie wird davon ausgegangen, dass der *verpflichtende Religions- oder Ethikunterricht* in der Schule sich auf die Expansion, Differenzierung und Beteiligung an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe auswirken könnte. So wird angenommen, dass Bundesländer mit verpflichtendem Religionsunterricht zur Expansion der nicht-konfessionell getragenen Privatschulen beitragen könnte, während Bundesländer mit verpflichtendem Ethikunterricht eher zur Expansion konfessionell getragener Privatschulen führen könnte.

Es zeigt sich, dass die meisten Bundesländer, welche keine Wahlfreiheit zwischen Religions- und Ethikunterricht gewähren, relativ langanhaltende Phasen mit verpflichtendem Religionsunterricht hatten. Dahingegen gab es nur in Bremen durchgängig verpflichtenden Ethikunterricht. In Berlin gibt es verpflichtenden Ethikunterricht seit dem Schuljahr 2006/07 und in Brandenburg gab es ihn zwischen 1996/97 und 2001/02 (Helbig und Nikolai 2015, S. 242–243).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die 16 Bildungssysteme sich nicht nur hinsichtlich ihrer Struktur, Kontrolle von Inhalten sowie Inhalten unterscheiden, sondern auch, dass sie zu unterschiedlichen Zeitpunkten reformiert wurden und sich in unterschiedlichen Zeiträumen entwickelt haben⁶⁰. In der vorliegenden Studie kann der Zusammenhang zwischen den Bildungsreformen und der Expansion und Differenzierung des gymnasialen Privatschulmarktes zwar nicht kausalanalytisch betrachtet werden, allerdings werden ab Kapitel 9 explorative Ergebnisse zu möglichen Interdependenzen vorgestellt. Diese sollen zumindest zeigen, welche Bildungsreformen – des öffentlichen Bildungssystems – einen potentiellen Zusammenhang mit dem gymnasialen Privatschulmarkt aufweisen, um Anhaltspunkte für zukünftige (kausalanalytische) Forschungsarbeiten zum Zusammenhang zwischen den Strukturen des öffentlichen und privaten Bildungssystems zu geben.

⁶⁰Die vorliegenden Ausführungen waren eine stark verknappte Zusammenfassung der in den Datensatz einfließenden Variablen (vgl. Kapitel 5.1.3. Für eine ausführliche Darstellung und Erläuterung der Bildungsreformen sei daher auf die Ausführungen in Helbig und Nikolai (2015) verwiesen.

Teil II.

**Empirische Perspektive auf den
gymnasialen Privatschulmarkt
Deutschlands – Daten, Methoden
und Ergebnisse**

5. Daten und Methoden

In diesem Kapitel wird zunächst der Privatschuldatensatz dargestellt (Kapitel 5.1). Dieser setzt sich aus Variablen zu den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Kapitel 5.1.1), zu regionalen sozialen Ungleichheiten (Kapitel 5.1.2), zu den Bildungssystemmerkmalen (Kapitel 5.1.3) sowie zur Privatschulgesetzgebung (Kapitel 5.1.4) zusammen. Im Anschluss daran erfolgt eine Erläuterung der Forschungsmethode der Multiplen Korrespondenzanalyse (Kapitel 5.2), wobei neben einer Einführung und Erklärung der Analysemethode (Kapitel 5.2.1 und 5.2.2) auch eine Hilfestellung zur Interpretation der MCA-Plots (Kapitel 5.2.3) gegeben wird.

5.1. Privatschuldatensatz

Diese Studie basiert auf einem umfassend zusammengestellten Datensatz: Der Privatschuldatensatz setzt sich einerseits aus Datenerhebungen zu allen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zusammen (N=814) und andererseits wird er ergänzt durch makrostrukturelle Indikatoren des Bundesinstituts für Bau-, Stadt- und Raumforschung⁶¹, des Zensus 2011 sowie Indikatoren zu den länderspezifischen Bildungssystemen (vgl. Helbig und Nikolai 2015) und zur länderspezifischen Privatschulgesetzgebung (vgl. Akkaya, Helbig und Wrase 2019; Wrase und Helbig 2016).

Bei den erhobenen Privatschuldaten handelt es sich um die unterschiedlichen *horizontalen Differenzierungslinien zwischen den Privatschulen* mit gymnasialer Oberstufe (vgl. Kapitel 3.3) beziehungsweise deren *Alleinstellungsmerkmalen* im Vergleich zu staatlichen Schulen. Die aus den Erhebungen zu Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe hervorgegangenen und codierten Variablen werden in Kapitel 5.1.1 vorgestellt. Diese Daten bilden die primäre Grundlage zur Beantwortung aller Forschungsfragen⁶² und werden daher bei allen Analyseschritten berücksichtigt (vgl. Kapitel 6 bis 9).

Die makrostrukturellen Daten, die in Kapitel 5.1.2 vorgestellt werden, basieren auf den in Kapitel 3.4.2 und 3.4.3 diskutierten potentiellen Wechselwirkungen zwischen den Kontext- und Kompositionseffekten der lokalen Sozialstruktur und dem gymnasialen Privatschulmarkt. Diese Daten werden genutzt, um die dritte Forschungsfrage zu beantworten (vgl. Kapitel 8). Die letzte Forschungsfrage wird hingegen mithilfe der Daten zu den Bildungssystemmerkmalen sowie zur Privatschul-

⁶¹Konkret handelt es sich um *Indikatoren und Karten zur Raum- und Stadtentwicklung* (INKAR), welche amtliche Statistiken auf unterschiedlichen räumlichen Ebenen (z.B. Gemeinden, Landkreise) und für unterschiedliche Zeiträume anbieten. Die Daten können über www.inkar.de zusammengestellt und abgerufen werden.

⁶²Die Forschungsfragen befinden sich in Kapitel 1.1 auf Seite 8.

gesetzgebung beantwortet (vgl. Kapitel 3.4.1 und 9). Diese Daten wurden aus drei vorherigen Forschungspublikationen übernommen und in Kapitel 5.1.3 sowie 5.1.4 erläutert.

Alle in die multiplen Korrespondenzanalysen einfließenden Daten sind kategoriale Variablen⁶³. Die Wahl dieses Skalenniveaus resultiert zum einen daraus, dass die Privatschulträgerschaft als Merkmal, dem das Hauptinteresse gilt, nur kategorial codiert werden kann. Zum anderen werden aufgrund des Forschungsinteresses zahlreiche Variablen in die Analysen einbezogen (vgl. Kapitel 5.1.2 bis 5.1.4). Da diese Studie jedoch rein explorative Zwecke verfolgt, die anhand multipler Korrespondenzanalysen umgesetzt werden können, entsprechen die kategorialen Variablen letztlich auch den Anforderungen der gewählten Methodik (vgl. Kapitel 5.2). Während kategoriale Variablen in anderen Kontexten ein Problem aufgrund der Komplexitätsreduktion darstellen, sind sie im Rahmen dieser Studie ein Vorteil. Denn diese datentechnische Komplexitätsreduktion ermöglicht es dennoch hochkomplexe Interdependenzen zu erforschen.

5.1.1. Daten zu Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Zur Erstellung des Privatschuldatensatzes wurden zunächst alle im Jahr 2016 aktuellsten, amtlichen Schulverzeichnisse der statistischen Landesämter genutzt, um die Stichprobe zu identifizieren. Die amtlichen Schulverzeichnisse wurden auf Gymnasien sowie Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe beschränkt⁶⁴. Im Laufe der Datenerhebung (2016-2019) wurden Privatschulen, die in der Zwischenzeit den Schulbetrieb eingestellt haben, aus dem Analysesample ausgeschlossen; gleichermaßen wurden Privatschulen, welche den Schulbetrieb während der Datenerhebungsphase aufnahmen, ergänzt insofern dies bekannt war. Das endgültige Analysesample umfasst 814 Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland. Der Einbezug der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die keine Gymnasien sind, erfolgte aufgrund der Unterrepräsentation eines Privatschulträgers bei den Gymnasien (vgl. Kapitel 6)⁶⁵.

Nach Aufbereitung der amtlichen Schulverzeichnisse wurden über die Homepages der Privatschulen – und vereinzelt über die ihrer Schulträger – die Privatschuldaten erhoben. Aus pragmatischen Gründen wurden weder die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe noch ihre Träger kontaktiert, um fehlende Informationen zu erfragen⁶⁶. Daher ist bei drei Merkmalen auch nicht abschließend zu klä-

⁶³Bei den deskriptiven Analysen in Kapitel 6 werden vereinzelt auch metrische Daten genutzt.

⁶⁴Private Internate wurden aus dem Datensatz ausgeschlossen, insofern sie keine externe Schüler bzw. Tagesschüler beschulen. Grund hierfür war, dass sich nur so die Kosten für die Unterbringung und die Beschulung differenzieren ließen.

⁶⁵Die ursprüngliche Datenerhebung bezog sich ausschließlich auf private Gymnasien. Nach den ersten deskriptiven Analysen zur Privatschulträgerschaft fiel jedoch die Entscheidung zusätzlich alle Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zu inkludieren.

⁶⁶Dieses Vorgehen wurde auch beibehalten, wenn Eltern auf der Schulhomepage explizit aufgefordert wurden die Sekretariate anzurufen oder die Informationsveranstaltungen zu besuchen. Diese Angaben auf den Schulhomepages erfolgt beispielsweise im Zusammenhang mit der Frage nach

ren, ob sie nicht auf die jeweilige Privatschule mit gymnasialer Oberstufe zutreffen oder lediglich keine Angaben zu diesen auf der Homepage vorliegen. Dies betrifft die Schulprofile, die Aufnahmebedingungen sowie die Schulgelder.

Es folgt zunächst eine Auflistung der erhobenen Privatschuldaten und anschließend eine knappe Erläuterung.

1. Kategoriale Daten⁶⁷

a) *Privatschulträgerschaft bzw. Schulträgerschaft*

- i. katholisch,
- ii. evangelisch,
- iii. reformpädagogisch,
- iv. international bzw. bilingual,
- v. sonstige Privatschulträger.
- vi. (staatliche Schulträger⁶⁸)

b) *Schulprofil*

- i. altsprachlich,
- ii. neusprachlich,
- iii. naturwissenschaftlich-mathematisch,
- iv. musikalisch-künstlerisch,
- v. gesellschaftswissenschaftlich,
- vi. wirtschaftlich,
- vii. kein Schulprofil bzw. keine Angabe,
- viii. sonstiges Schulprofil.
- ix. (sportliches Schulprofil⁶⁹)

c) *Aufnahmebedingungen*

- i. Grundschulnoten,
- ii. Gymnasialempfehlung,
- iii. Aufnahmegespräche bzw. -tests⁷⁰,

der Höhe des Schulgeldes der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe.

⁶⁷Genau genommen handelt es sich vollständig um Dummy-Variablen (1 - zutreffend, 0 - nicht zutreffend).

⁶⁸Die staatlichen Schulträger werden lediglich für Vergleichszwecke in Kapitel 8.2 ab Seite 183 genutzt und sind selbstverständlich keine Privatschulträger.

⁶⁹Das sportliche Schulprofil wurde ursprünglich separat kategorisiert, aufgrund der niedrigen Fallzahlen jedoch nach den ersten deskriptiven Analysen den *sonstigen Schulprofilen* zugeordnet.

⁷⁰Die Aufnahmetests und Aufnahmegespräche wurden ursprünglich separat kategorisiert. Da es jedoch keine Privatschule mit gymnasialer Oberstufe mit Aufnahmetests ohne Aufnahmegespräche gibt und die Fallzahl der Aufnahmetests im Allgemeinen geringer war als die der Aufnahmegespräche, wurden sie nach den ersten deskriptiven Analysen in eine Variable zusammengefasst.

5. Daten und Methoden

- iv. Aufnahmegebühr,
 - v. Schnuppertage bzw. Probeunterricht,
 - vi. keine Aufnahmebedingungen bzw. keine Angabe,
 - vii. sonstige Aufnahmebedingungen
 - viii. (Konfession, Geschwister an der gleichen Schule, Beitritt zum Förderverein, verpflichtende Elternarbeit⁷¹)
- d) *Schulgeldstaffelung*
- i. nach Haushaltseinkommen,
 - ii. nach Personenanzahl im Haushalt,
 - iii. Geschwisterermäßigung (Schulgeldstaffelung nach Geschwistern an der gleichen Privatschule bzw. einer Privatschule desselben Privatschulträgers),
 - iv. keine Schulgeldstaffelung bzw. keine Angabe,
 - v. sonstige Schulgeldstaffelung
 - vi. (nach Klassenstufe⁷²)

2. (Quasi-)Metrische Daten (nachträglich kategorisiert)

- a) *monatliches Schulgeldminimum für ein Kind im Schuljahr 2019/20*
- i. unter 100 €
 - ii. 101-200 €
 - iii. über 200 €
 - iv. keine Angabe zum Schulgeldminimum
- b) *monatliches Schulgeldmaximum für ein Kind im Schuljahr 2019/20*
- i. unter 250 €
 - ii. 251-500 €
 - iii. über 500 €
 - iv. keine Angabe zum Schulgeldmaximum
- c) *monatliches Schulgeldminimum für ein Kind von SGB-II-Beziehern im Schuljahr 2019/20*
- i. 0 €(Schulgeldbefreiung)
 - ii. 1-50 €

⁷¹Die in Klammern angegebenen Aufnahmebedingungen wurden zwar ursprünglich separat kategorisiert, aufgrund der niedrigen Fallzahlen wurden sie nach den ersten deskriptiven Analysen jedoch der Kategorie *sonstige Aufnahmebedingungen* zugeordnet.

⁷²Die Schulgeldstaffelung nach Klassenstufe wurde ursprünglich separat kategorisiert, jedoch aufgrund der niedrigen Fallzahlen nach den ersten deskriptiven Analysen den *sonstigen Schulgeldstaffelungen* zugeordnet.

- iii. 51-100 €
 - iv. über 100 €
 - v. keine Angabe zum Schulgeldminimum für ein Kind von SGB-II-Beziehern
- d) *einmalige maximale Aufnahmegebühr im Schuljahr 2019/20*
- i. maximal 250 €
 - ii. 251-500 €
 - iii. 501-1.000 €
 - iv. über 1.000 €
 - v. keine Angabe zur Höhe der Aufnahmegebühr
- e) *erstes Schulgründungsjahr*
- i. vor 1900
 - ii. 1901-1948
 - iii. 1949-1959
 - iv. 1960-1969
 - v. 1970-1979
 - vi. 1980-1989
 - vii. 1990-1999
 - viii. 2000-2009
 - ix. ab 2010
 - x. keine Angabe zum Schulgründungsjahr

Die *Privatschulträgerschaft* ist per se ein *Alleinstellungsmerkmal* von Privatschulen im Vergleich zu staatlichen Schulen. In den meisten Studien wird jedoch keine Unterscheidung der verschiedenen Privatschulträgerkategorien vorgenommen. Die Erhebung der Privatschulträgerschaft der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe nach den Kategorien katholisch, evangelisch, reformpädagogisch, international bzw. bilingual und sonstige ist die erste ihrer Art für Deutschland. Die Privatschulträgerschaft wurde primär über das Impressum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bestimmt und anschließend codiert. Privatschulträger, die nicht eindeutig als katholisch, evangelisch, reformpädagogisch oder international bzw. bilingual eingeordnet werden konnten, wurden als sonstige Privatschulträger codiert. Die sonstigen Privatschulträger sind eine recht heterogene Kategorie, die beispielsweise sowohl Elterninitiativen als auch (Bildungs-)Unternehmen oder Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe anderer Konfessionen (z.B. jüdische, Freikirchen) umfassen.

5. Daten und Methoden

Die *Schulprofile* wurden in Anlehnung an die Kategorisierung des Nationalen Bildungspanels (NEPS) kategorisiert (vgl. NEPS 2018, S. 127). Da auch staatliche Schulen Schulprofilierungen vornehmen, sind die Schulprofile kein Alleinstellungsmerkmal der Privatschulen – dennoch ist bisher nicht bekannt, welche Privatschulträger häufiger welche Schulprofile aufweisen. Dabei wurde das musische Schulprofil in dieser Studie weiter gefasst als musikalisch-künstlerisches und im Gegensatz zum NEPS wurde zusätzlich das wirtschaftliche Schulprofil erhoben. Trotz Erhebung des sportlichen Schulprofils musste dies den sonstigen Schulprofilen zugeordnet werden, da die Fallzahlen sehr gering waren. Generell kann jede Privatschule mehrere Schulprofile aufweisen – für jede Privatschule mit gymnasialer Oberstufe wurden daher alle für sie zutreffenden Schulprofile erhoben.

Die *Aufnahmebedingungen* sind ein *Alleinstellungsmerkmal* der Privatschulen – Privatschulen können im Gegensatz zu staatlichen Schulen über die Aufnahme ihrer Schülerschaft bestimmen und sich hierzu eigene Kriterien festlegen. So können die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe auch Aufnahmebedingungen festlegen, die über jene der staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe (Grundschulnoten und Gymnasialempfehlungen) hinausgehen. Daher stellen die Aufnahmebedingungen für die Erforschung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ein sehr relevantes Kriterium dar. Die Aufnahmebedingungen wurden entsprechend den realen Aufnahmebedingungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bestimmt und im Verlauf der Datenerhebung weiterentwickelt. Da von Beginn an die sonstigen Aufnahmekriterien sowohl als Kategorie als auch als Text mit der genauen Angabe dieser sonstigen Aufnahmekriterien erhoben wurden, waren hierzu keine Nacherhebungen, sondern nur Neucodierungen notwendig (z.B. im Fall der Schnuppertage bzw. des Probeunterrichts). Problematisch bei der Erhebung der Aufnahmebedingungen war hingegen, dass einige Privatschulen explizit auf die Kontaktaufnahme bei den Sekretariaten oder Informationsveranstaltungen verwiesen oder darauf, dass die Aufnahmekriterien jeweils kurz vor Beginn der Aufnahmeverfahren bekannt gegeben werden. Im ersten Fall wurden die Variable als keine Angabe kategorisiert, im zweiten Fall wurde zu späteren Zeitpunkten nacherhoben. Einige Kategorien (z.B. Geschwister an der gleichen Schule) wurden nach Abschluss der Datenerhebungen und ersten deskriptiven Analysen aufgrund niedriger Fallzahlen der sonstigen Kategorie zugeordnet. Wie auch bei den Schulprofilen kann jede Privatschule mehrere Aufnahmebedingungen aufweisen – auch hier wurden für jede Privatschule mit gymnasialer Oberstufe alle auf sie zutreffenden Aufnahmekriterien erhoben.

Das *Schulgeld* ist ein *absolutes Alleinstellungsmerkmal* privater Schulen gegenüber den staatlichen. Die Erhebung des Schulgeldes ist jedoch mit Schwierigkeiten behaftet. Je nach Privatschule oder Privatschulträger haben die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe unterschiedliche Arten ihre Schulgelder und Schulgeldordnungen zu publizieren, insofern sie diese nicht nur auf Nachfrage bereitstellen. Manche Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe geben lediglich durchschnittliche Schulgelder bzw. den Regelsatz der monatlichen Schulgeldebeträge bekannt. Andere Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe veröffentlichen ihre Schulgelder entspre-

chend der jeweiligen Schulgeldstaffelung in Tabellen, in der Regel nach dem Haushaltseinkommen, in einigen Fällen jedoch auch nach anderen Kriterien (z.B. Klassenstufe, Wohnort, Konfession). Für diese Studie wurden die Schulgeldstaffelung, das Schulgeldminimum, das Schulgeldmaximum je Monat und Kind sowie das Schulgeldminimum für Kinder von SGB-II-Beziehern wie folgt erhoben:

Die *Schulgeldstaffelung* wurde entsprechend den realen Staffelungstatbeständen erhoben und codiert sowie im Verlauf der Datenerhebung weiterentwickelt. So kam die Schulgeldstaffelung nach Klassenstufe im Erhebungsverlauf hinzu, da dies eine der häufigeren Merkmale der sonstigen Schulgeldstaffelung war (neben beispielsweise Konfession und Wohnort). Allerdings zeigten die ersten deskriptiven Analysen, dass die Fallzahl der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die nach Klassenstufen ihre Schulgeldebträge reduzieren bzw. erhöhen relativ niedrig war, weswegen sie wieder der sonstigen Kategorie zugeordnet wurde. Es können mehrere Schulgeldstaffelungen angewandt werden, weswegen wiederum jede auf eine Privatschule mit gymnasialer Oberstufe zutreffende Schulgeldstaffelung erhoben und codiert wurde.

Das *monatliche Schulgeldminimum für ein Kind* wurde bei der Datenerhebung wie folgt definiert:

1. der geringste in einer Schulgeldordnung bzw. Schulgeldtabelle angegebene Betrag in Euro, der monatlich für ein Kind bezahlt werden muss, unabhängig davon nach welchem Kriterium das Schulgeld gestaffelt wird
insofern 1. nicht gegeben ist:
2. der durchschnittliche Schulgeldebtrag bzw. Regelbetrag in Euro für ein Kind
insofern 1. und 2. nicht gegeben sind:
3. Missing.

Das *monatliche Schulgeldmaximum für ein Kind* wurde bei der Datenerhebung entsprechend des Minimums wie folgt definiert:

1. der höchste in einer Schulgeldordnung bzw. Schulgeldtabelle angegebene Betrag in Euro, der monatlich für ein Kind bezahlt werden muss, unabhängig davon nach welchem Kriterium das Schulgeld gestaffelt wird
insofern 1. nicht gegeben ist:
2. der durchschnittliche bzw. Regelbetrag in Euro für ein Kind
insofern 1. und 2. nicht gegeben sind, aber ein Schulgeldminimum vorliegt:
3. Betrag des Schulgeldminimums
insofern 1. und 2. nicht gegeben sind und kein Schulgeldminimum vorliegt:
4. Missing.

5. Daten und Methoden

Das *monatliche Schulgeldminimum für ein Kind von SGB-II-Beziehern* wurde bei der Datenerhebung wie folgt definiert:

1. der in einer Schulgeldordnung bzw. Schulgeldtabelle angegebene Betrag in Euro, der monatlich für ein Kind von SGB-II-Beziehern bezahlt werden muss
insofern 1. nicht gegeben ist:
2. der geringste in einer Schulgeldordnung bzw. Schulgeldtabelle angegebene Betrag in Euro, der monatlich für ein Kind bezahlt werden muss, wenn das Schulgeld nach dem Haushaltseinkommen gestaffelt wird und die Staffelung mindestens eine Kategorie unterhalb eines Jahreshaushaltseinkommens von 30.000 € vorsieht
insofern 1. und 2. nicht gegeben sind:
3. Missing.

Alle erhobenen Schulgeldwerte beziehen sich auf das Schuljahr 2019/20, zuvor erhobene Werte wurden in einer zweiten Datenerhebungsphase korrigiert. Alle Schulgeldwerte wurden zunächst metrisch erhoben und nachträglich kategorisiert. Insofern keine Monatsbeträge, sondern beispielsweise Halbjahres- oder Jahresbeträge für das Schulgeld angegeben waren, wurden diese Beträge auf einen Monat umgerechnet. Für die Kategorisierung wurden Wertbereiche gewählt, die sowohl in Ost- als auch Westdeutschland plausibel sind und die eine gleiche Anzahl an Kategorien für das Schulgeldminimum sowie -maximum bedeuten. Allein im deskriptiven Kapitel 6.4 werden auch Berechnungen mit den metrischen Daten präsentiert.

Auch das Erheben von *Aufnahmegebühren* ist ein *Alleinstellungsmerkmal* von Privatschulen gegenüber staatlichen Schulen. Die einmalige maximale Aufnahmegebühr wurde zunächst metrisch erhoben und nachträglich kategorisiert. Bei der Datenerhebung wurde der maximale Wert erfasst, der für die Aufnahme gezahlt werden muss, da manche Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe auch bei der Aufnahmegebühr eine Staffelung vornehmen, beispielsweise nach Klassenstufe oder als das x-fache des monatlichen (nach Einkommen gestaffelten) Schulgeldes. Als Aufnahmegebühr wurden alle Geldbeträge definiert, die vor bzw. bei der Aufnahme an die Privatschule mit gymnasialer Oberstufe zu zahlen sind und nicht an staatlichen Schulen erhoben werden können (wie bspw. Büchergeld), unabhängig davon, wie die Privatschulen diese Gebühren konkret benennen (z.B. Verwaltungsgebühr, Einschreibgebühr). Bei einigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bedeutete dies, dass mehrere Beträge addiert wurden (z.B. Verwaltungsgebühr + Aufnahmegebühr + Einschreibgebühr). Eine Privatschule mit gymnasialer Oberstufe im Datensatz erwartet von ihren Schülerinnen und Schülern neben einer Aufnahmegebühr auch eine Gebühr bei Verlassen der Privatschule⁷³, unabhängig davon, aus

⁷³Hiermit sind keine Prüfungsgebühren gemeint, diese wurden nicht erhoben und demnach auch nicht den Aufnahmegebühren zugeordnet.

welchem Grund die Privatschule verlassen wird – bei dieser Privatschule mit gymnasialer Oberstufe wurde diese Gebühr zur Aufnahmegebühr addiert. Als keine Angabe wurden bei der Höhe der Aufnahmegebühren nur die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe codiert, welche zumindest auf ihrer Schulhomepage angeben, dass sie Aufnahmegebühren erheben, jedoch die Beträge nicht nennen. Den übrigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wurde eine Aufnahmegebühr von 0 Euro zugeschrieben.

Als letztes Kriterium wurde das *erste Schulgründungsjahr* erhoben – zunächst das tatsächliche Jahr und anschließend erfolgte wiederum eine Kategorisierung. Es wurde jeweils das erste in der veröffentlichten Chronik der Privatschule erwähnte Schulgründungsjahr erhoben – unabhängig davon, ob seit der Schulgründung ein Schulträgerwechsel, ein Schulartenwechsel, eine temporäre Schulschließung oder eine Namensänderung aufgetreten sind.

Die Missings der erhobenen Privatschuldaten unterscheiden sich je nach Variable, da nicht alle Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe alle für diese Studie relevanten Informationen auf ihren Homepages veröffentlichen (vgl. Kapitel 6). Dadurch entsteht ein vermeintliches Repräsentativitätsproblem, insbesondere da es keine vergleichbaren Daten gibt, die eine Hochrechnung der Daten gemäß Charakteristika der Grundgesamtheit erlauben würden. Diese Studie stellt jedoch die erste umfassende Datenerhebung zu Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe dar. Dadurch bieten auch die Missings in dieser Studie einen Erkenntnisfortschritt, da insbesondere in Kapitel 6 und 7 auch auf die Unterschiede je nach Privatschulträger bei den *keine Angabe* Kategorien verwiesen wird (vgl. u.a. Kapitel 7.6.3). Dadurch eignen sich der vorliegende Datensatz sowie die daraus resultierenden Erkenntnisse trotz des Repräsentativitätsproblems als Basis für die zukünftige Erforschung von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe.

Neben den erhobenen Daten wurden im Privatschuldatensatz die amtlichen Kennziffern für das Bundesland und den Landkreis bzw. die kreisfreie Stadt aus den amtlichen Schulverzeichnissen beibehalten oder bei Fehlen ergänzt. Diese Kreiskenziffern sind notwendig, um die in den folgenden Kapiteln 5.1.2 bis 5.1.4 erläuterten Daten an den Privatschuldatensatz anspielen zu können. Zusätzlich wurden die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe inklusive deren Kreiskenziffer für Vergleichsanalysen in Kapitel 8.2 in einer zweiten Datensatzversion beibehalten.

5.1.2. Daten zur sozialen und regionalen Ungleichheit

Die dritte Forschungsfrage dieser Studie beschäftigt sich mit Interdependenzen zwischen den Privatschulcharakteristika und regionalen sozialen Ungleichheiten (vgl. Kapitel 8). Daher ist es notwendig dem Privatschuldatensatz regionale Ungleichheitsindikatoren hinzuzufügen. Diese wurden mehrheitlich über das Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung und deren Veröffentlichung der

5. Daten und Methoden

Indikatoren und Karten zur Raum- und Stadtentwicklung (INKAR 2016)⁷⁴ bezogen. Zudem wurden drei Variablen (Konfessionszugehörigkeit) über den Zensus (2014) ermittelt.

Alle INKAR-Variablen beziehen sich auf das Jahr 2013, die Zensus-Variablen auf das Jahr 2011. Alle regionalen Ungleichheitsmerkmale wurden über die Kreiskennziffern an den Privatschuldatensatz angepasst. Es wurden Variablen ausgewählt, die sowohl Kompositions- als auch Kontextmerkmale sowie verschiedene Arten von Kapital widerspiegeln können. Obwohl anzunehmen ist, dass sich die Werte der regionalen Ungleichheitsindikatoren seit 2011 bzw. 2013 geändert haben könnten, sollte sich dies aufgrund der relativen Codierung kaum verzerrend auf die Ergebnisse auswirken.

Zunächst werden die gewählten Variablen aufgelistet und insofern es sich um Indizes handelt, deren Zusammensetzung dargestellt. Es handelt sich jeweils um Summenindizes dividiert durch die Anzahl der in den Index einfließenden Variablen⁷⁵. Anschließend wird die (relative) Codierung erläutert.

1. Kulturelles Kapitel

a) *Kompositionsmerkmale*

i. Anteil an Akademikern unter den Erwerbstätigen (Index)

Variablen: Anteil Beschäftigte mit akademischen Berufsabschluss, Anteil Beschäftigte am Wohnort mit akademischen Berufsabschluss, Anteil Beschäftigte am Wohnort zwischen 30 und 35 Jahren mit akademischen Berufsabschluss

Cronbachs α : 0,8562

ii. Anteil an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss (Index)

Variablen: Anteil Beschäftigte ohne Berufsabschluss, Anteil Beschäftigte ohne Berufsabschluss am Wohnort

Cronbachs α : 0,8899

iii. Gymnasiasten in der Bevölkerung (Index)

Variablen: Anteil an Gymnasiasten an allen Schülern, Anteil der Schulabgänger mit Hochschulzugangsberechtigung

Cronbachs α : 0,6565

iv. bildungsrelevante Bevölkerung

b) *Kontextmerkmale*

i. Durchschnittsdistanz zu Schulen der Sekundarstufe 1

2. Ökonomisches Kapitel

⁷⁴INKAR ist eine Zusammenstellung von Daten der statistischen Landesämter und des statistischen Bundesamtes.

⁷⁵Die Wahl von Indizes resultiert aus dem Anliegen die Anzahl (ähnlicher) Variablen zu reduzieren. Es werden nur Indizes genutzt, deren Cronbachs α mindestens 0,6000 beträgt.

a) *Kompositionsmerkmale*

i. ökonomische Situation der Einwohner (Index)

Variablen: Haushaltseinkommen je Einwohner, Bruttoverdienst je Erwerbstätigen, Medianeinkommen je Vollzeitbeschäftigtem, Bruttoinlandsprodukt je Einwohner, Bruttoinlandsprodukt je Erwerbstätigen

Cronbachs α : 0,7184

b) *Kontextmerkmale*

i. kommunale Steuereinnahmen je Einwohner (Index)

Variablen: Steuereinnahmen je Einwohner, Einkommenssteuer je Einwohner, Gewerbesteuer je Einwohner, Umsatzsteuer je Einwohner

Cronbachs α : 0,7878

ii. kommunale Schulden je Einwohner

iii. Arbeitslosigkeit (Index)

Variablen: Anteil an Arbeitslosen, Anteil an Arbeitslosen unter 25 Jahren, Anteil an Langzeitarbeitslosen

Cronbachs α : 0,6783

iv. Sozialleistungsbezieher (Index)

Variablen: Anteil an SGB-II-Beziehern, Wohngeldhaushalte je 1.000 Haushalte

Cronbachs α : 0,6509

v. Kinderarmut

3. Politisches Kapitela) *Kompositionsmerkmale*i. Anteil an CDU/CSU-Wählern⁷⁶

ii. Anteil an SPD-Wählern

iii. Anteil an GRÜNE-Wählern

iv. Anteil an LINKE-Wählern

v. Anteil an FDP-Wählern

vi. Anteil an Wählern sonstiger Parteien

b) *Kontextmerkmale*

i. Distanz zur Infrastrukturanbindung (Index)

Variablen: Erreichbarkeit von Autobahnen, Erreichbarkeit von internationalen Flughäfen, Erreichbarkeit von IC/EC/ICE-Bahnhöfen

Cronbachs α : 0,6734

⁷⁶Die Wähleranteile beziehen sich jeweils auf die Zweitstimmen zur Bundestagswahl 2013.

5. Daten und Methoden

4. Religiöses Kapitel

a) Kompositionsmerkmale

- i. Anteil an Katholiken in der Bevölkerung
- ii. Anteil an Protestanten in der Bevölkerung
- iii. Anteil sonstiger Konfessioneller in der Bevölkerung

b) Kontextmerkmale

–

5. Symbolisches Kapitel

a) Kompositionsmerkmale

–

b) Kontextmerkmale

- i. Städtischer vs. ländlicher Raum

Diese Variablen und Indizes sind die Ausgangsdaten und beziehen sich allesamt auf die *Ebene der Landkreise und kreisfreien Städte*. Daher können sie über die Kreis-kennziffern mit dem Privatschuldatensatz zusammengeführt werden. Diese Variablen werden jedoch nicht als absolute Maße bei den Analysen genutzt, sondern als *relative Maße codiert* und dabei auf die Bundeslandebene referenziert. Aus theoretischer Perspektive wurde diese relative Codierung bereits in Kapitel 3.5 vorausgesetzt. Denn jeder Landkreis befindet sich in einem Bundesland, welches sich auf die regionalen Ungleichheitsstrukturen des Landkreises und umgekehrt auswirkt. Dementsprechend werden die Variablen und Indizes gemäß der folgenden beiden Schritte aufbereitet:

Zunächst werden aus allen Landkreiswerten Bundeslanddurchschnitte je Variable und Index gebildet. Danach wird eine neue Variable generiert, die folgendermaßen codiert ist:

0 Wert des Landkreises $<$ Wert des Bundeslandes

1 Wert des Landkreises \geq Wert des Bundeslandes

Die als 0 codierten Werte werden in Kapitel 8 in der Regel als *unterdurchschnittlich* und die als 1 codierten Werte als *überdurchschnittlich* bezeichnet. Das bedeutet, die Landkreise werden jeweils kategorisiert als in einem Merkmal unter- oder überdurchschnittlich im Vergleich zum Bundesland, in dem sie sich befinden.

Für diese Codierung gibt es *zwei Ausnahmen*:

1. Die Variable städtischer vs. ländlicher Raum wird nicht als relatives Maß codiert, sondern nimmt weiterhin den Wert 0 für den ländlichen Raum und den Wert 1 für den städtischen Raum an.

2. Aufgrund der relativen Codierung können in Kapitel 8 die Stadtstaaten nicht berücksichtigt werden. Den bei den Stadtstaaten entsprechen die Landkreiswerte den Bundeslandwerten.

Die Variablen könnten auch auf andere Arten als relative Maße codiert werden. Es wurden neben der gewählten Dummy-Codierung diverse andere Codierungen mit drei, vier sowie sechs Kategorien getestet (vgl. plausibleste Kategorisierungen in Tabelle 5.1.2). Dabei zeigte sich jeweils, dass die gewählte Dummy-Codierung für die vorliegenden Forschungsfragen geeignet ist und kaum bzw. gar keine Informationsreduktion im Vergleich zu den höher codierten Variablen darstellt. Die höher codierten Variablen führen lediglich zu graphisch kaum lesbaren MCA-Plots.

Tabelle 5.1.: Vergleich alternativer Kategorisierungen der regionalen Ungleichheitsmaße

Kategorisierung	Varianz- aufklärung	Merkmale
I. Dummy-Codierung, die der Codierung bei den Analysen entspricht 0: LK-Durchschnitt < BL-Durchschnitt 1: LK-Durchschnitt \geq BL-Durchschnitt	83,17 % (Dim. 1), 4,40 % (Dim. 2) = 87,57 %	- keine Werte direkt am Koordinatenursprung, keine Klumpung in der Nähe des Koordinatenursprungs - Schülträgervariablen: Streuung in Quadranten
II. Codierung mit 4 Kategorien (Variante A) 1: LK-Durchschnitt < 0,5 * BL-Durchschnitt 2: (LK-Durchschnitt \geq 0,5 * BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < BL-Durchschnitt) 3: (LK-Durchschnitt \geq BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < 1,5 * BL-Durchschnitt) 4: LK-Durchschnitt \geq 1,5 * BL-Durchschnitt	67,29 % (Dim. 1), 7,03 % (Dim. 2) = 74,32 %	- 1 und 2 codierte Werte: Streuung um Koordinatenursprung - 3 und 4 codierte Werte: Streuung in Quadranten, 3 z.T. nah am Koordinatenursprung - Schülträgervariablen: Streuung um Koordinatenursprung (alle)
III. Codierung mit 3 Kategorien 1: LK-Durchschnitt < 0,75 * BL-Durchschnitt 2: (LK-Durchschnitt \geq 0,75 * BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < 1,25 * BL-Durchschnitt) 3: LK-Durchschnitt \geq 1,25 * BL-Durchschnitt	53,65 % (Dim. 1), 17,53 % (Dim. 2) = 71,18 %	- 2 codierte Werte: Streuung um Koordinatenursprung - 1 und 3 codierte Werte: Streuung in Quadranten - Schülträgervariablen: Streuung um Koordinatenursprung (alle)
III. Codierung mit 6 Kategorien 1: LK-Durchschnitt < 0,5 * BL-Durchschnitt 2: (LK-Durchschnitt \geq 0,5 * BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < 0,75 * BL-Durchschnitt) 3: (LK-Durchschnitt \geq 0,75 * BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < BL-Durchschnitt) 4: (LK-Durchschnitt \geq BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < 1,25 * BL-Durchschnitt) 5: (LK-Durchschnitt \geq 1,25 BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < 1,5 * BL-Durchschnitt) 6: LK-Durchschnitt \geq 1,5 * BL-Durchschnitt	46,37 % (Dim. 1), 12,69 % (Dim. 2) = 59,06 %	- 3 und 4 codierte Werte: Streuung um Koordinatenursprung - 1, 2, 5 und 6 codierte Werte: Streuung in Quadranten - Schülträgervariablen: alle Streuung um Koordinatenursprung, nur katholische eindeutig einem Quadranten zuzuordnen
IV. Codierung mit 4 Kategorien (Variante B) 1: LK-Durchschnitt < 0,75 * BL-Durchschnitt 2: (LK-Durchschnitt \geq 0,75 * BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < 1,25 * BL-Durchschnitt) 3: (LK-Durchschnitt \geq 1,25 * BL-Durchschnitt) & (LK-Durchschnitt < 1,5 * BL-Durchschnitt) 4: LK-Durchschnitt \geq 1,5 * BL-Durchschnitt	45,03 % (Dim. 1), 16,07 % (Dim. 2) = 61,10 %	- 2 und z.T. 3 codierte Werte: Streuung um Koordinatenursprung - 1 und 4 codierte Werte: Streuung in Quadranten - Schülträgervariablen: alle Streuung um Koordinatenursprung, nur katholische eindeutig einem Quadranten zuzuordnen

5.1.3. Daten zu den länderspezifischen Bildungssystemen

Die letzte Forschungsfrage geht den Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe nach (vgl. Kapitel 9) und wechselt die Analyseebene von den Landkreisen zu den Bundesländern. In diesem Kapitel werden zunächst die Merkmale des staatlichen Bildungssystems vorgestellt, die an den Privatschuldatensatz angespielt werden, und in Kapitel 5.1.4 erfolgt die Vorstellung der Merkmale der länderspezifischen Privatschulgesetzgebung.

Da in dieser Studie Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe untersucht werden, sind bei den staatlichen Bildungssystemmerkmalen solche relevant, die mit dem Gymnasialbereich des Bildungssystems in Zusammenhang stehen. Die Variablen, die dies abbilden, wurden vollständig aus der Publikation *Die Unvergleichbaren. Der Wandel der Schulsysteme in den deutschen Bundesländern seit 1949* (Helbig und Nikolai 2015) generiert, welche Bildungsreformen zwischen 1949 und 2010 systematisiert haben. Aus den Systematiken von Helbig und Nikolai wurden folgende kategoriale Variablen für die *westdeutschen* Bundesländer (inklusive Stadtstaaten)⁷⁷ gebildet:

1. *Abitur an allen Sekundarschulformen möglich* (Helbig und Nikolai 2015, S. 103–106)
 - a) Abitur nur an Gymnasien möglich
 - b) Abitur an allen Sekundarschulformen möglich
2. *Anerkennung von Gesamtschulen als Regelschulen* (Helbig und Nikolai 2015, S. 93–99)
 - a) Gesamtschulen nicht als Regelschulen anerkannt
 - b) seit 1970ern
 - c) seit 1980ern
3. *Abitur an berufsbildenden Schulen möglich* (Helbig und Nikolai 2015, S. 110–115)
 - a) seit 1950ern
 - b) seit 1960ern
 - c) seit 1970ern
 - d) seit 1980ern
 - e) seit 1990ern
 - f) seit 2000ern

⁷⁷Die Beschränkung auf die westdeutschen Bundesländer resultiert aus den in den Kapiteln 9.1 bis 9.3 primär betrachteten Zusammenhängen zwischen Privatschulgründungszeiträumen und Bildungsreformen. Für Westdeutschland liegen mehr Privatschulgründungszeiträume vor und die ostdeutschen staatlichen Bildungssysteme zeigen weniger Varianz bezüglich ihrer Merkmale bzw. Reformen.

5. Daten und Methoden

4. *Einführung des Zentralabiturs* (Helbig und Nikolai 2015, S. 212–215)
 - a) vor 1990ern
 - b) nach 2000ern
5. *Wechsel zu G8* (Helbig und Nikolai 2015, S. 66–70)
 - a) vor 2006 (Beschluss der Kultusministerkonferenz)
 - b) nach 2006 (Beschluss der Kultusministerkonferenz)
6. *Anteil der Gymnasiasten an allen Schulabgängern 1991* (Helbig und Nikolai 2015, S. 108–109)
 - a) unter 60 %
 - b) 60-80 %
 - c) 81-95 %
 - d) über 95 %
7. *Anteil der Gymnasiasten an allen Schulabgängern 2001* (Helbig und Nikolai 2015, S. 108–109)
 - a) unter 60 %
 - b) 60-80 %
 - c) 81-95 %
 - d) über 95 %
8. *Anteil der Gymnasiasten an allen Schulabgängern 2009* (Helbig und Nikolai 2015, S. 108–109)
 - a) unter 60 %
 - b) 60-80 %
 - c) 81-95 %
 - d) über 95 %
9. *Verbindlichkeit der Grundschulnoten beim Gymnasialübergang* (Helbig und Nikolai 2015, S. 143–152)
 - a) in den 1960ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - b) in den 1970ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - c) in den 1980ern

- i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - d) in den 1990ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - e) in den 2000ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - f) in den 2010ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
- 10. *Verbindlichkeit der Gymnasialempfehlung beim Gymnasialübergang* (Helbig und Nikolai 2015, S. 143–152)
 - a) in den 1950ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - b) in den 1960ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - c) in den 1970ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - d) in den 1980ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - e) in den 1990ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - f) in den 2000ern
 - i. bindend/verbindlich
 - ii. nicht bindend/unverbindlich
 - g) in den 2010ern
 - i. bindend/verbindlich

5. Daten und Methoden

ii. nicht bindend/unverbindlich

11. *Religion als Unterrichtspflichtfach* (Helbig und Nikolai 2015, S. 239–243)

- a) in den 1950ern
 - i. verpflichtendes Unterrichtsfach
 - ii. kein verpflichtendes Unterrichtsfach
- b) in den 1960ern
 - i. verpflichtendes Unterrichtsfach
 - ii. kein verpflichtendes Unterrichtsfach
- c) in den 1970ern
 - i. verpflichtendes Unterrichtsfach
 - ii. kein verpflichtendes Unterrichtsfach
- d) in den 1980ern
 - i. verpflichtendes Unterrichtsfach
 - ii. kein verpflichtendes Unterrichtsfach
- e) in den 1990ern
 - i. verpflichtendes Unterrichtsfach
 - ii. kein verpflichtendes Unterrichtsfach
- f) in den 2000ern
 - i. verpflichtendes Unterrichtsfach
 - ii. kein verpflichtendes Unterrichtsfach

Selbstverständlich hätten noch andere Variablen aus Helbig und Nikolai (2015) generiert werden können, die die Reformen des gymnasialen Bildungssystems abbilden. Es wurden jedoch nur solche mit genügend Varianz zwischen den westdeutschen Bundesländern gewählt. So umfassen die Variablen die Bereiche der Diversifizierung der Wege zum Abitur (vgl. Kapitel 9.1), der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs (vgl. Kapitel 9.2) sowie die Frage, ob Religion ein verpflichtendes Unterrichtsfach ist. Hier sollte ursprünglich ein Vergleich zu Sexualkunde als verpflichtendem Unterrichtsfach bzw. -inhalt aufgestellt werden, allerdings gibt es bei der Einführung dessen in den Bundesländern nahezu keine zeitliche Varianz (vgl. Helbig und Nikolai 2015, S. 247–250).

5.1.4. Daten zur länderspezifischen Privatschulgesetzgebung

Abschließend wurde der Datensatz um die Erkenntnisse zur Höhe der Privatschulfinanzierung in den einzelnen Bundesländern ergänzt (vgl. Akkaya, Helbig und Wrase 2019) sowie zu den landesgesetzlichen Regeln zum Sonderungsverbot (vgl. Wrase und Helbig 2016). Im Forschungsprojekt von Akkaya, Helbig und Wrase

(2019) wurde erstmalig der Vergleich zwischen der staatlichen Finanzierung der öffentlichen als auch privaten Schulen vorgenommen. Dabei kristallisierten sich sowohl Bundesländer heraus, die ihre Privatschulen eher großzügig als auch solche, die sie eher restriktiv bezuschussen. Im Forschungsprojekt von Wrase und Helbig (2016) wurde hingegen systematisiert, welche Bundesländer das im Grundgesetz festgeschriebene Sonderungsverbot in den Landesgesetzen konkretisieren und kontrollieren. Diese beiden Forschungsprojekte ermöglichen es – für Ost- und Westdeutschland – erste Interdependenzen zwischen der Privatschulgesetzgebung und den Charakteristika der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zu untersuchen.

Basierend auf den Erkenntnissen der beiden Forschungsprojekte (vgl. insb.: Wrase und Helbig 2016, S. 1597–1598; Akkaya, Helbig und Wrase 2019, S. 47–53) wurden folgende Variablen an den Privatschuldatensatz angefügt:

1. *Höhe des staatlichen Privatschulzuschusses*
 - a) maximal 75 % im Vergleich zu den Ausgaben je Schülerin und Schüler an staatlichen Schulen
 - b) 76-85% im Vergleich zu den Ausgaben je Schülerin und Schüler an staatlichen Schulen
 - c) über 85% im Vergleich zu den Ausgaben je Schülerin und Schüler an staatlichen Schulen
2. *Umsetzung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen*
 - a) Konkretisierung des Sonderungsverbots
 - i. Sonderungsverbot nur im Grundgesetz konkretisiert
 - ii. Sonderungsverbot in Landesgesetzen konkretisiert
 - b) Transparenz des Sonderungsverbots
 - i. intransparente Konkretisierung des Sonderungsverbots
 - ii. transparente Konkretisierung des Sonderungsverbots
 - c) Schulgeldhöchstgrenze in Landesgesetzen
 - i. keine Schulgeldhöchstgrenze festgelegt
 - ii. Schulgeldhöchstgrenze (zum Teil) festgelegt
 - d) Staffelung des Schulgeldes nach Haushaltseinkommen in Landesgesetzen
 - i. keine zwingende Staffelung des Schulgeldes nach Haushaltseinkommen
 - ii. zwingende Staffelung des Schulgeldes nach Haushaltseinkommen
 - e) Schulgeldbefreiung für SGB-II-Beziher in Landesgesetzen
 - i. keine zwingende Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher

5. *Daten und Methoden*

ii. zwingende Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher

Mithilfe dieser Variablen können in Kapitel 9.5 Zusammenhänge zwischen der auf ökonomische Aspekte abzielenden Privatschulgesetzgebung und den Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland untersucht werden.

5.2. Multiple Korrespondenzanalyse (MCA)

Das explorative Forschungsinteresse dieser Studie, der relationale soziologische Ansatz, die Vielzahl an kategorial codierten Variablen sowie die relativ geringen Fallzahlen führen dazu, dass die meisten Analysemethoden ungeeignet sind. Um über eine reine Deskription der Daten hinausgehen zu können, werden daher multiple Korrespondenzanalysen angewendet.

5.2.1. Einführung

Die multiple Korrespondenzanalyse (*multiple correspondence analysis*, nachfolgend: MCA) ist ein exploratives Verfahren innerhalb der Gruppe der geometrischen Datenanalyse, mit dessen Hilfe komplexe Datenstrukturen und Zusammenhänge numerisch und graphisch dargestellt werden können. Der Ausgangspunkt hierfür sind (Kontingenz-)Tabellen. Da mit MCAs in der Regel strukturelle Ähnlichkeiten und strukturelle Unterschiede einer Vielzahl von Variablen (Ausprägungen) und Objekten gemeinsam analysiert und interpretiert werden, liegt der Schwerpunkt auf der graphischen Darstellung und Interpretation von Distanzen (u.a. Blasius 2001, S. 2–6). Dies bedeutet, dass mithilfe der MCA „patterns of independence among the variables“ (Blasius und M. Greenacre 1998, S. 109) bzw. Homogenitätsstrukturen⁷⁸ (Hoffman und De Leeuw 1992) exploriert und verstanden werden sollen. Wie Blasius und Schmitz (2013, S. 202) hinreichend dargestellt haben, entspricht die MCA „Bourdieu's relationalem Denkansatz“ sowie seiner „reflexive[n] soziologische[n] Perspektive“. Denn der theoretisch angenommene soziale Raum (vgl. Kapitel 2.2) manifestiert sich erst anhand empirischer (MC)Analysen und kann nur mithilfe dieser objektiviert und interpretiert werden⁷⁹ (u.a. Bourdieu 1985; Blasius und Schmitz 2013).

Die MCA kann verallgemeinert als Spezialfall der Hauptkomponentenanalyse betrachtet werden, die im Gegensatz zur Hauptkomponentenanalyse ausschließlich kategoriale Daten voraussetzt und bei der die graphische Interpretation der Daten das Hauptaugenmerk bildet (Blasius und M. Greenacre 1998, S. 108; Blasius und Schmitz 2013, S. 206; Blasius 2015b, S. 233). Daher ordnet sie Blasius (2001, S. 5) den Cluster- und Skalierungsverfahren zu, welche sich der Analyse latenter Variablen widmen, während die Regressions- und Clusterverfahren eher der Analyse manifester abhängiger Variablen dienen.

Im Vergleich mit anderen multivariaten Verfahren bietet die MCA folgende, für diese Studie relevante, Vorteile (Blasius 2001, S. 2–10; Blasius und Schmitz 2013, S. 201–207; Husson und Josse 2014):

⁷⁸Die MCA wird daher in der niederländischen wissenschaftlichen Gemeinschaft auch eher als *Homogenitätsanalyse* bezeichnet (Blasius und Schmitz 2013, S. 206).

⁷⁹„Bourdieu zufolge ist es die elementare Aufgabe der Empirie, den gemeinsamen Raum der Merkmale und Merkmalsträger empirisch zu konstruieren, so dass diese räumlich lokalisierbar sind und dass sie als übergeordnete Strukturdimensionen und Gegensatzbeziehungen [...] interpretiert werden können.“ (Blasius und Schmitz 2013, S. 203)

5. Daten und Methoden

1. Die MCA kann (hoch-)komplexe Interdependenzen in relativ überschaubarer Art und Weise⁸⁰ darstellen ohne aus statistisch-methodischen Gründen relevante Variablen(ausprägungen) aus den Analysen ausschließen zu müssen. Durch die Nachahmung der real existierenden Komplexität (des sozialen Raumes) wird – in Verbindung mit den nachfolgenden Vorteilen – das Risiko potentieller Fehlschlüsse aufgrund der Vernachlässigung relevanter Kontrollvariablen und Variablenausprägungen beträchtlich reduziert.
2. Mit der MCA können kategoriale (ordinal- und nominalskalierte) Daten analysiert werden⁸¹.
3. Die Fallzahl hat keinen Einfluss auf die Aussagekraft der Ergebnisse, sowohl sehr kleine als auch recht große Fallzahlen können mittels der MCA analysiert werden⁸².
4. Die Anzahl an Variablen und Variablenausprägungen hat keinen Einfluss auf die Aussagekraft der Ergebnisse, sowohl sehr wenige als auch sehr viele Variablen(ausprägungen) können mittels der MCA analysiert werden. Dabei ist es auch irrelevant, ob die einzelnen Variablen unterschiedlich oder gleich viele Variablenausprägungen aufweisen.
5. Es sind keine *a priori* Hypothesen zu potentiellen Kausalitätsrichtungen und Interdependenzen notwendig, da die MCA eine Methode ist, die dazu dient (zuvor unbekannte) kausale Zusammenhänge und Strukturen explorativ aufzudecken.
6. Es sind keine Unterteilungen in abhängige und unabhängige Variablen sowie keine Annahmen zur Funktion des Zusammenhangs (z.B. linear) notwendig, da die MCA ein relatives Verfahren ist, welches die Zusammenhänge (bzw. Ähnlichkeiten und Unterschiede) zwischen allen Variablen(ausprägungen) berücksichtigt, um der Komplexität der Datenstruktur (sowie des sozialen Raumes) gerecht zu werden. Dementsprechend werden auch keine isolierten Einflüsse einzelner unabhängiger Variablen auf die abhängige Variable betrachtet, sondern reziproke Interdependenzen.⁸³

⁸⁰vgl. hierzu Kapitel 5.2.3

⁸¹Es könnten auch höherskalierte Daten einbezogen werden. Allerdings führt dies bei der Interpretation der Ergebnisse – sowohl der numerischen als auch der graphischen – zu einer erhöhten Unübersichtlichkeit. Dies traf auch auf die vorliegende Studie zu (vgl. Tabelle 5.1.2 auf Seite 83). Zudem weist de Leeuw (1998, 4, Herv.i.O.) darauf hin: „*All Data Are Categorical* although perhaps some data are more categorical than others.“

⁸²So schreibt Blasius (2001, S. 3: „Während die Anzahl der Variablen(ausprägungen) bei den loglinearen Modellen relativ eng begrenzt ist - selten werden mehr als fünf Variablen verwendet und diese haben zudem nur eine geringe Anzahl von Ausprägungen (selten mehr als fünf) - ist die Anzahl der Variablen bei der Korrespondenzanalyse nahezu unbegrenzt.“

⁸³Vergleiche diesen und den letzten Punkt betreffend die Ausführungen zur relationalen Soziologie in Kapitel 2.

7. Jede Tabelle kann als Ausgangsdatensatz dienen, so können bei der MCA auch diverse Datenquellen, auch unterschiedlicher Analyseebenen, miteinander kombiniert werden.
8. Die MCA kann neben aktiven Variablen auch passive Variablen berücksichtigen, dabei dienen die aktiven Variablen zur Berechnung der Achsenausrichtung sowie euklidischen Distanzen. Die passiven Variablen haben keine Auswirkungen auf die Berechnungen, sie werden lediglich nachträglich in den MCA-Plot integriert, um die Interpretation zu bereichern.

Die genannten Vorteile kommen der vorliegenden Studie in unterschiedlichem Umfang entgegen (vgl. sowohl Ausführungen zum Datensatz in Kapitel 5.1 als auch die Ergebnisinterpretationen in Kapitel 6). Ein weiterer von den genannten Autoren nur indirekt benannter Vorteil gegenüber anderen multivariaten Analyseverfahren liegt m.E. in der relativ leichten Interpretierbarkeit der graphischen Ergebnisse – insofern das Interpretationsverfahren (vgl. Kapitel 5.2.3) erläutert wurde, können auch (nicht-wissenschaftliche) Laien die komplexesten Zusammenhänge einer Vielzahl an Variablen(ausprägungen) nachvollziehen⁸⁴.

Ein weiterer Vorteil der MCA für die vorliegende Studie ist zudem theoretischer und wissenssoziologischer Natur: ebenso wie Bourdieus Arbeiten basiert diese Studie auf einer relationalen soziologischen Perspektive und das Interesse ist explorativer, nicht konfirmatorischer Art, was sich in der Methodenwahl widerspiegelt.

5.2.2. Analyseverfahren

Das Analyseverfahren soll an dieser Stelle nur recht oberflächlich erläutert werden. Auf die Darstellung und Erläuterung der zugrundeliegenden mathematischen Gleichungen wird zugunsten der Darstellung der drei relevantesten Merkmale der MCA verzichtet – für weitergehende (mathematische) Erklärungen der MCA sei auf unter anderem Benzécri (1973), Greenacre (1984, 2017), Blasius (2001) sowie Le Roux und Rouanet (2004, 2010) verwiesen. Es werden nachfolgend zunächst die Chi²-Unabhängigkeitstests, danach die Burt-Tabelle und anschließend die Euklidischen Distanzen erklärt⁸⁵.

Chi²-Unabhängigkeitstest. Der Chi²-Unabhängigkeitstest bildet die Ausgangsbasis für die MCA (Blasius 2001, S. 19). *Chi²* ist „ein Zusammenhangsmaß für kategoriale Variablen“, es kann Werte von 0 bis $+\infty$ annehmen und stellt den Zusammenhang zwischen einer Kreuz- bzw. Kontingenztabelle sowie der Indifferenzta-

⁸⁴Beispielsweise haben Hoffman und de Leeuw (1992) vor knapp drei Jahrzehnten bereits ein Paper zur MCA verfasst, das die MCA als Marketing- und Managementinstrument darstellt (und aus Sicht der Autoren die MCA noch weiter in seiner Interpretierbarkeit vereinfacht).

⁸⁵Die übrigen für diese Studie als relevant einzustufenden Merkmale der MCA werden in Kapitel 5.2.3 eingeführt, da diese eher zur Interpretation als zur Datenanalyse zugehörig sind. Allein die Euklidische Distanz, obwohl Bestandteil der Interpretation, wird aufgrund ihrer Zentralität bereits in diesem Kapitel erläutert.

belle dar (Weischer 2015). Der Chi²-Unabhängigkeitstest „prüft, ob zwei kategoriale Merkmale in einer Grundgesamtheit voneinander unabhängig sind“ (Jann und Farys 2015). Das bedeutet, die Nullhypothese besagt, dass statistische Unabhängigkeit zwischen den kategorialen Merkmalen besteht und der Chi²-Unabhängigkeitstest analysiert, ob diese Hypothese verworfen wird. Dazu werden die empirischen Werte der Kreuztabelle mit den erwarteten Werten der Indifferenztable in Beziehung gesetzt⁸⁶. Um dem Problem der Fallzahlabhängigkeit von Chi² zu begegnen, wird bei der MCA Chi² „durch die Gesamtsumme der Tabelle dividiert“, woraus sich das Gesamtträgheitsgewicht bzw. -moment (*total inertia*) ergibt, welches Aufschluss über die Gesamtvarianz der Daten gibt (Blasius 2001, S. 26). Das bedeutet, die bei der MCA verwendeten Chi²-Werte sind insgesamt als gewichtete Werte zu verstehen.

Burt-Tabelle. Bei der MCA kann entweder eine Indikatortabelle oder eine Burt-Tabelle bzw. -Matrix den Ausgangspunkt der Analysen bilden. Eine Burt-Tabelle ist „eine zeilen- und spaltenweise Verknüpfung von zweidimensionalen Kreuztabellen“ (Blasius 2015a, S. 58). Dabei findet zunächst eine Kreuztabellierung aller Variablen statt. Das bedeutet, es werden für alle Variablen Interaktionen des 1. Grades berechnet. Diese werden anschließend je Zeile und Spalte zu einer symmetrischen Tabelle verknüpft, bei der die Hauptdiagonalen jeweils die Kreuztabellierung einer Variable mit sich selbst darstellen. Das bedeutet, es wird die Interaktion 1. Grades von Variable A mit Variable A in der Hauptdiagonale abgebildet (Blasius 2015a). Letztendlich bildet die Burt-Tabelle das Verbindungsstück zwischen den Chi²-Werten und der Berechnung sowie Darstellung der euklidischen Distanzen.

Euklidische Distanz. Eine Distanz ist in jedem beliebigen n-dimensionalen Raum die Verbindung zwischen zwei Punkten. Die euklidische Distanz stellt hierbei die direkte Verbindungslinie zwischen zwei Punkten dar. Bei der MCA werden zunächst durch die Chi²-Tests n-dimensionale Räume gebildet, die anschließend durch die Umstellung des Satz des Pythagoras auf zwei- oder dreidimensionale Räume reduziert werden (Blasius 2001, S. 21–22). Trotz dieses Dimensionsverlusts stellt dies keinen Informationsverlust dar (Blasius 2001, S. 34). Insofern die Chi²-Werte gewichtet sind, können die im MCA-Plot dargestellten Distanzen euklidisch interpretiert werden (Blasius 2001, S. 38). Das bedeutet, je größer die euklidische Distanz – numerisch als auch graphisch – ist, desto unähnlicher sind sich zwei Variablen (Ausprägungen), *vice versa*. Generell stellt die euklidische Distanz also ein (graphisches) „Maß der Unähnlichkeit“ dar, welches bspw. auch in Cluster- und Netzwerkanalysen genutzt wird (Knecht 2015).

Letztendlich ist das MCA-Verfahren ein recht einfaches, da es primär eine Anwendung der analytischen Geometrie darstellt. Alle drei dargestellten Merkmale der MCA könnten ohne Weiteres per Hand berechnet und auch graphisch umge-

⁸⁶Konkret: $\frac{(\text{empirischerWert} - \text{erwarteterWert})^2}{\text{erwarteterWert}}$

setzt werden – allein die in aller Regel hohe Komplexität bzw. Anzahl der für eine MCA genutzten Daten erfordert die Hilfe statistischer Programme.

5.2.3. Interpretation

Die Interpretation der Ergebnisse explorativer multiplen Korrespondenzanalysen setzt sich aus der Interpretation der numerischen Werte sowie des graphischen Outputs in Form eines MCA-Plots zusammen – diese Interpretationsschritte ergänzen sich gegenseitig. Die Achsen und einzelnen Quadranten der MCA-Plots werden also jeweils basierend auf den numerischen *und* graphischen Outputs interpretiert, es werden jedoch nur die graphischen Outputs dargestellt. Denn die numerischen Outputs geben an, welche Variablenausprägungen den Raum aufspannen und die graphischen Outputs zeigen, welche Variablenausprägungen in diesem Raum stärker und schwächer miteinander zusammenhängen. Da der Fokus dieser Studie auf der explorativen Analyse von Zusammenhängen und Wechselwirkungen zwischen Variablenausprägungen liegt, stellt der graphische Output den höheren Informationsgehalt dar.

In dieser Studie werden die *numerischen Outputs* aufgrund deren Umfangs und vergleichsweise geringen Informationsgehalts nicht dargestellt: Allein die wichtigsten Parameter werden in den Kapiteln 7.7, 8.9 und 9.6 zusammenfassend erläutert: Dabei handelt es sich um die Anteile, die jede Achse zur Aufklärung der Gesamtvarianz bzw. *total inertia* beiträgt, um die Beiträge der Variablenausprägungen zur Achsenausrichtung sowie um die Korrelation mit den Achsen.

Wenn jede Variablenausprägung den gleichen Beitrag zur Achsenausrichtung haben würde (absolute Unabhängigkeit), wäre dieser Beitrag bei allen Variablenausprägungen $\frac{1}{n}$, wobei n für die Anzahl der Variablenausprägungen steht. Daher werden in den methodischen Erläuterungen der MCA-Plots nur solche Variablenausprägungen bei den Beiträgen zur Achsenausrichtung berichtet, die größer als $\frac{1}{n}$ sind. Zudem wird jeweils berichtet, mit welcher Achse eine höhere Korrelation vorliegt, wobei nur Korrelationswerte berücksichtigt werden, die größer als 0,250 sind.

Die MCA-Plots als *graphische Outputs* sind relativ leicht zu interpretieren, insofern die folgenden Interpretationsregeln beachtet werden:

1. Variablenausprägungen, die eine relativ geringe Distanz bzw. eine relativ hohe Nähe zueinander aufweisen, zeigen einen relativ starken Zusammenhang bzw. relativ starke reziproke Interdependenzen.
2. Variablenausprägungen, die eine relativ hohe Distanz zueinander aufweisen, zeigen einen relativ schwachen oder nicht vorhandenen Zusammenhang.
3. Variablenausprägungen, die eine relativ hohe Nähe zum Koordinatenursprung aufweisen, sind relativ unabhängig von den übrigen Variablenausprägungen und den Dimensionen des MCA-Plots. Das heißt, sie zeigen keine relativen

5. Daten und Methoden

Zusammenhänge oder reziproke Interdependenzen an und sind insgesamt wenig distinktiv.

Bei den in den Kapiteln 7 bis 9 dargestellten MCA-Plots sind folgende *Besonderheiten der Formatierung* zu berücksichtigen:

1. Variablenausprägungen, die in einem MCA-Plot von besonders hohem Interesse sind (i.d.R. die Privatschulträgerschaft) sind horizontal und rot dargestellt. Es handelt sich um aktive Variablen.
2. Alle übrigen aktiven Variablenausprägungen sind schwarz mit einem Neigungswinkel von 45 Grad dargestellt.
3. Alle passiven Variablen sind grün mit einem Neigungswinkel von 45 Grad dargestellt.
4. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurden nur die Label und keine Markerpunkte für die Variablenausprägungen beibehalten. Die Label sind in ihrer Lage so formiert, dass die Markerpunkte exakt in der Mitte der Label und direkt an den unteren Rand der Schrift angrenzend liegen würden.

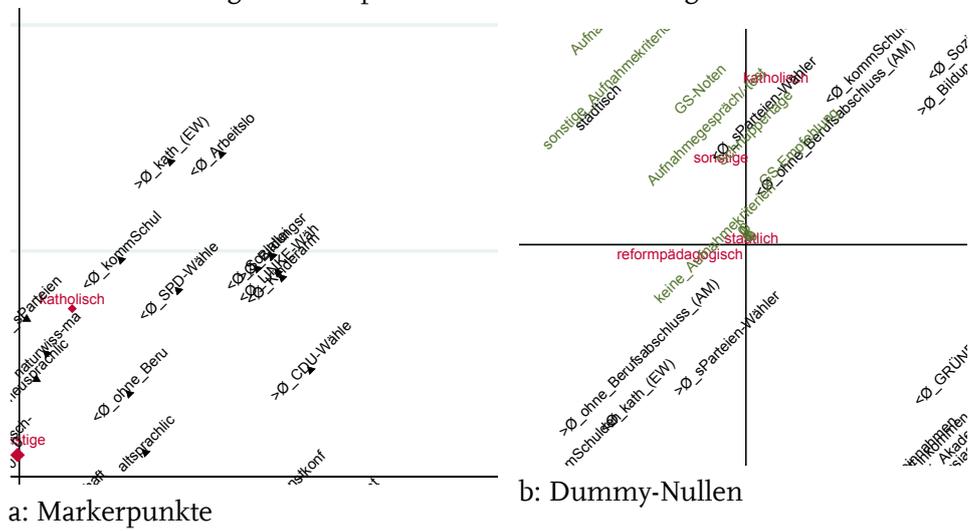
Als Beispiel und Vergleichsgraphik wird in Abbildung 5.1a ein Ausschnitt aus einem MCA-Plot dargestellt, in dem die Markerpunkte nicht entfernt wurden, die übrige Formatierung jedoch den Erläuterungen entspricht.

5. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurden bei den Dummy-Variablen zu den Privatschulcharakteristika die als 0 codierten Werte (= ein Merkmal, z.B. altsprachliches Schulprofil oder keine Aufnahmekriterien, trifft nicht zu) aus den MCA-Plots entfernt. Diese befanden sich generell in relativer und unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung, was dem Umstand entspricht, dass sie keinerlei Aussagekraft haben und unabhängig der anderen Merkmale vorkommen.

Als Beispiel und Vergleichsgraphik wird in Abbildung 5.1b ein Ausschnitt aus einem MCA-Plot dargestellt, in dem die Dummy-Nullen nicht entfernt wurden, die übrige Formatierung jedoch den Erläuterungen entspricht.

Insofern Variablenausprägungen direkt übereinander liegen oder aufgrund der Formatierung die Zuordnung zu einem Quadranten allein mithilfe des MCA-Plots nicht möglich ist, werden im Text jeweils die einzelnen Variablenausprägungen aufgezählt sowie bei Bedarf die Koordinaten der Variablenausprägungen angegeben.

Abbildung 5.1.: Beispiele anderer Formatierungen für MCA-Plots



6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

Die erste Forschungsfrage dieser Studie widmet sich dem deskriptiven Überblick über die deutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und deren horizontalen Differenzierungs- bzw. Alleinstellungsmerkmalen. Hierzu werden für alle erhobenen Privatschuldaten die Häufigkeiten in Abhängigkeit der Privatschulträgerschaft erläutert. Das bedeutet, dass die deskriptiven Ergebnisse jeweils entlang des primären horizontalen Differenzierungsmerkmals privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe (*Privatschulträgerschaft*) die sekundären und weiteren Differenzierungsmerkmale (*Schulprofile, Aufnahmekriterien* usw.) präsentiert werden (vgl. Kapitel 3.3). Aufgrund der unterschiedlichen Strukturen in Ost- und Westdeutschland umfasst die Darstellung jeweils die Werte für das gesamte Bundesgebiet als auch getrennt nach Ost- und Westdeutschland. Zu Beginn jedes Unterkapitels (vgl. Kapitel 6.1 bis 6.5) wird die eher allgemeingehaltene, explorative Forschungsfrage

Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

für den jeweiligen Fokus konkretisiert und den Ausführungen vorangestellt. Dieses deskriptive Kapitel schließt mit einem kurzen Exkurs, der die Anteile der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe in dem aus den amtlichen Schulverzeichnissen generierten Datensatz aufzeigt (vgl. Kapitel 6.6).

Bevor die einzelnen deskriptiven Ergebnisse vorgestellt werden, soll nochmals auf eine wichtige Besonderheit bezüglich der zugrundeliegenden Daten hingewiesen werden (vgl. Kapitel 5.1.1): Alle hier dargestellten Ergebnisse zu den (Alleinstellungs-)Merkmalen privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe basieren auf den Selbstauskünften der Privatschulen auf ihren Schul- oder Schulträgerhomepages. Es werden nur Ergebnisse berichtet, die auf diese Weise erhoben werden konnten. Somit werden keinerlei Aussagen über die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe getätigt, die keine Informationen auf den entsprechenden Homepages bereitgestellt haben. Inwiefern die deskriptiven Ergebnisse repräsentativ für den gymnasialen Privatschulmarkt sind, kann trotz des Vollerhebungsdesigns nicht eingeschätzt werden. Denn ohne Referenzrahmen kann nicht hinreichend analysiert werden, ob die fehlenden Selbstauskünfte systematisch erfolgen – eine erste Annäherung an

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

diese Problematik erfolgt dennoch im Rahmen der Möglichkeiten (das heißt: ohne Referenzdaten) in Kapitel 7.

6.1. Privatschulträgerschaft und Schulart

Gibt es Unterschiede in der Verteilung der Privatschulträgerschaften in Ost- und Westdeutschland? Gibt es Unterschiede in der Verteilung der privaten Gymnasien und privaten Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe je nach Privatschulträgerschaft?

Tabelle 6.1.: Privatschulträgerschaft und Schulart (Häufigkeiten und absolute Anteile)

	Schulträgerschaft	Schulart		Anzahl
		Gymnasium	Sekundarschule mit gymn. Oberstufe	
Ostdeutschland	katholisch	11	2	13 7,88 %
	evangelisch	30	10	40 24,24 %
	reformpädagogisch	4	56	60 36,36 %
	international/ bilingual	10	8	18 10,91 %
	sonstige	31	3	34 20,61 %
	gesamt	86 52,12 %	79 47,88 %	165 100,00 %
	Westdeutschland	katholisch	195	27
evangelisch		49	16	65 10,02 %
reformpädagogisch		5	213	218 33,59 %
international/ bilingual		16	26	42 6,47 %
sonstige		75	27	102 15,72 %
gesamt		340 52,39 %	309 47,61 %	649 100,00 %
Gesamt		katholisch	206	29
	evangelisch	79	26	105 12,90 %
	reformpädagogisch	9	269	278 34,15 %
	international/ bilingual	26	34	60 7,37 %
	sonstige	106	30	136 16,71 %
	gesamt	426 52,33 %	388 47,67 %	814 100,00 %

Diese Studie widmet sich sowohl privaten Gymnasien als auch privaten Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe. In diesem Kapitel zeigt sich anhand der Empirie, wieso bei der Betrachtung des gymnasialen Privatschulmarktes auch die privaten Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe relevant sind. In Tabelle 6.1 sind die Schulträgerschaften und Schularten der 814 Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe abgebildet, wovon sich 165 in Ost- und 649 in Westdeutschland befinden. Generell, als auch in Ost- und Westdeutschland, sind jeweils in etwa 52 % der betrachteten Privatschulen Gymnasien und knapp 48 % sind Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe. Letztere werden maßgeblich durch die reformpädagogischen Privatschulträger betrieben. Die reformpädagogischen Privatschulträger sind in Ostdeutschland sowie im Bundesdurchschnitt die am stärksten besetzte Kategorie (36,4 % bzw. 34,2 %). In Westdeutschland bilden sie nach den katholischen Privatschulträgern (34,2 %) die zweitstärkste Privatschulträgerkategorie unter allen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (33,6 %). Dennoch zeigt sich bereits anhand dieses deskriptiven Überblicks, dass die anteilmäßig stärkste Privatschulträgerkategorie im gymnasialen Privatschulmarkt die reformpädagogische ist und dass diese Privatschulen den größten Anteil an den privaten Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe aufweisen (69,3 %, nicht dargestellt). Gleichermaßen sind die katholischen Privatschulen – die anteilmäßig zweitstärkste Privatschulträgerkategorie – im Vergleich zu den anderen Privatschulträgern am häufigsten bei den privaten Gymnasien vertreten (48,4 %, nicht dargestellt). Bei den übrigen Privatschulträgern sind die allermeisten Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe Gymnasien, ihre Anteil an allen privaten Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe variieren zwischen 6,7 % und 8,8 % (nicht dargestellt.)

Während in Westdeutschland die katholischen Träger die stärkste konfessionelle Kategorie bilden, sind es in Ostdeutschland die evangelischen Privatschulträger (24,2 %). Sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland sowie Gesamt sind die sonstigen Privatschulträger die am zweit seltenste Kategorie (20,61 %, 15,7 % und 16,7 %). Die internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sind generell (noch) am seltensten vertreten: Im Durchschnitt sind es 7,4 %, wobei dieser Anteil in Westdeutschland niedriger ist (6,5 %) und in Ostdeutschland trotz der geringeren Fallzahlen anteilmäßig an allen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe höher liegt (10,9 %). Den Ergebnissen aus Kapitel 6.5 vorwegnehmend wäre aufgrund der unterschiedlichen Schulgründungszeiträume der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe anzunehmen, dass sich die Anteile der international und bilingual getragenen Privatschulen in den nächsten Jahren erhöhen könnten.

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

6.2. Privatschulträgerschaft und Schulprofile

Weisen die verschiedenen Privatschulträger unterschiedliche Schulprofile auf? Gibt es Schulprofilunterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland?

Tabelle 6.2.: Privatschulträgerschaft und Schulprofil (relative Anteile)

	Schulträgerschaft	Anzahl	Schulprofil in Prozent								
			kein Schulprofil	altsprachlich	neusprachlich	musikalisch-künstlerisch	naturwissenschaftlich-mathematisch	sportlich	gesellschaftswissenschaftlich	wirtschaftlich	sonstiges Schulprofil
Ostdeutschland	katholisch	13	7,69	23,08	69,23	38,46	53,85	7,69	15,38	0,00	0,00
	evangelisch	40	5,00	12,50	50,00	45,00	42,50	7,50	27,50	12,50	10,00
	reformpädagogisch	60	18,33	0,00	45,00	48,33	10,00	1,67	10,00	21,67	8,33
	international/bilingual	18	0,00	5,56	66,67	22,22	27,78	11,11	11,11	27,78	5,56
	sonstige	34	8,82	14,71	70,59	32,35	44,12	11,76	20,59	8,82	2,94
	gesamt	165	10,30	8,48	55,76	40,61	30,30	6,67	16,97	15,76	6,67
Westdeutschland	katholisch	222	1,80	10,81	79,73	39,64	69,82	9,46	26,58	16,67	8,56
	evangelisch	65	4,62	7,69	60,00	27,69	49,23	4,62	21,54	10,77	13,85
	reformpädagogisch	218	2,29	0,00	11,93	61,47	1,38	0,47	0,92	0,92	0,94
	international/bilingual	42	0,00	0,00	57,14	9,52	23,81	0,00	7,14	16,67	0,00
	sonstige	102	3,92	3,92	63,73	20,59	59,80	13,73	12,75	8,82	6,93
	gesamt	649	2,47	5,08	51,00	40,83	40,22	6,07	14,02	9,55	5,77
Gesamt	katholisch	235	2,13	11,49	79,15	39,57	68,94	9,36	25,96	15,74	8,09
	evangelisch	105	4,76	9,52	56,19	34,29	46,67	5,71	23,81	11,43	12,38
	reformpädagogisch	278	5,76	0,00	19,06	58,63	3,24	0,74	2,88	5,40	2,57
	international/bilingual	60	0,00	1,67	60,00	13,33	25,00	3,39	8,33	20,00	1,69
	sonstige	136	5,15	6,62	65,44	23,53	55,88	13,24	14,71	8,82	5,93
	gesamt	814	4,05	5,77	51,97	40,79	38,21	6,20	14,62	10,81	5,96

Diese Studie unterscheidet acht distinktive Schulprofile sowie eine Restkategorie an nicht eindeutig zuordenbaren Profilierungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (vgl. Kapitel 5.1.1). Die Schulprofile sind in Tabelle 6.2 als relative Anteile nach Schulträgerschaft sowie getrennt für Ost-, Westdeutschland und Gesamt dargestellt. Dabei ist zu beachten, dass jede Privatschule mehrere Schulprofile aufweisen kann, wodurch die Zeilenprozente mehr als 100 % ergeben (können).

Bei lediglich 4,0 % aller Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ließen sich keine eigenständigen Schulprofile (neben der pädagogischen oder religiösen Ausrichtung) feststellen, wobei der Anteil in Ostdeutschland recht hoch ist (10,3 %) im Vergleich zu Westdeutschland (2,5 %). Die häufigsten Schulprofile in Ost- und Westdeutschland sind das neusprachliche (55,8 % bzw. 51,0 %), das musikalisch-künstlerische (40,6 % bzw. 40,8 %) sowie das naturwissenschaftlich-mathematische (30,3 % bzw. 40,2 %). Am seltensten sind das altsprachliche (8,5 % bzw. 5,8 %) sowie das sportliche Schulprofil (6,7 % bzw. 6,1 %) anzutreffen. Im Ost-West-Vergleich ist

zudem auffällig, dass die ostdeutschen Privatschulen anteilmäßig häufiger über wirtschaftliche Schulprofile verfügen als die westdeutschen (15,8 % bzw. 9,6 %).

Bei den Schulprofilen je Trägerschaft zeichnen sich ähnliche Tendenzen ab, wie beim Durchschnitt über alle Bundesländer und Schulträger. Sie haben in der Regel auch die gleiche Rangfolge der Schulprofile gemessen an deren relativen Häufigkeiten. Die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe weisen jedoch mit Abstand am häufigsten ein musikalisch-künstlerisches Schulprofil (58,6 %) auf und verfügen im Vergleich zu den anderen Schulträgern recht selten über naturwissenschaftlich-mathematische Schulprofile (3,2 %). Die katholischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe verfügen häufiger über gesellschaftswissenschaftliche (26,0 % bzw. 23,8 %) sowie sonstige Schulprofile (8,1 % bzw. 12,4 %) als die übrigen Schulträger. Die internationalen und bilingualen Schulträger weisen seltener musikalisch-künstlerische (13,3 %) und häufiger wirtschaftliche Schulprofile (20,0 %) auf als die übrigen Schulträger. Auffällig bei dieser Trägerkategorie ist, dass sie im Schulträgervergleich nicht am häufigsten über neusprachliche Schulprofile verfügen, obwohl dies zu erwarten gewesen wäre. Die Schulprofile der sonstigen Privatschulträger entsprechen in etwa den durchschnittlichen Mustern, wobei sie weitaus seltener über musikalisch-künstlerische (23,5 %) und weitaus häufiger über naturwissenschaftlich-mathematische Schulprofile (55,9 %) verfügen als der Durchschnitt über alle Schulträger hinweg (40,8 % bzw. 38,2 %).

6.3. Privatschulträgerschaft und Aufnahmekriterien

Weisen die verschiedenen Privatschulträger unterschiedliche Aufnahmekriterien auf? Gibt es unterschiedliche Aufnahmekriterien zwischen Ost- und Westdeutschland?

Ein Alleinstellungsmerkmal privater Schulen ist, dass sie sich ihre Schülerschaft selbst auswählen und die dafür erwarteten Aufnahmekriterien festlegen können. Doch wie sich diese Aufnahmekriterien in der Praxis ausgestalten, war bisher weitgehend unbekannt. Tabelle 6.3 schlüsselt erstmalig die Aufnahmekriterien für die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe auf. Es zeigt sich, dass lediglich 34 bzw. 4,2 % der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gar keine Aufnahmekriterien auf ihren Schulhomepages spezifizieren, während die meisten anderen über eine Kombination aus mehreren Aufnahmekriterien verfügen⁸⁷ – zudem ist bei diesen Privatschulen nicht sicher, ob sie tatsächlich keine Aufnahmekriterien ansetzen oder diese nur nicht auf ihren Homepages konkretisieren.

Knapp die Hälfte (45,3 %) aller Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe setzt Aufnahmegespräche – mit oder ohne dazugehörige Aufnahmetests⁸⁸ – voraus. Das zweithäufigste Aufnahmekriterium nach den Aufnahmegesprächen sind sowohl in Ost- als auch Westdeutschland die Grundschulnoten (40,0 % bzw. 31,9 %). Danach

⁸⁷ Daher entsprechen die Zeilenprozentage jeweils mehr als 100 %, wie bereits bei Tabelle 6.2.

⁸⁸ Alle Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die einen Aufnahmetest erwarten, führen Aufnahmegespräche durch, umgekehrt ist dies nicht immer der Fall.

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

Tabelle 6.3.: Privatschulträgerschaft und Aufnahmekriterien (relative Anteile)

	Schulträgerschaft	Anzahl	Aufnahmekriterien in Prozent						
			keine Aufnahmekriterien	Grundschulnoten	Übergangsempfehlung	Aufnahmegespräch/ Aufnahmetest	Schnuppertag bzw. Probeunterricht	Aufnahmegebühr	sonstige Aufnahmekriterien
Ostdeutschland	katholisch	13	0,00	76,92	61,54	15,38	0,00	0,00	53,85
	evangelisch	40	7,50	50,00	42,50	55,00	25,00	5,00	32,50
	reformpädagogisch	60	10,00	28,33	5,00	28,33	16,67	5,00	21,67
	international/bilingual	18	11,76	33,33	5,56	38,89	5,56	38,89	27,78
	sonstige	34	0,00	38,24	55,88	58,82	20,59	32,35	20,59
	gesamt	165	6,71	40,00	29,09	46,67	17,07	13,94	27,27
Westdeutschland	katholisch	222	4,95	42,79	30,18	49,55	13,51	2,70	43,24
	evangelisch	65	3,08	47,69	18,46	47,69	12,31	9,23	32,31
	reformpädagogisch	278	3,67	11,93	0,00	38,53	17,89	16,97	23,39
	international/bilingual	42	0,00	33,33	19,05	33,33	21,43	69,05	11,90
	sonstige	102	1,96	40,20	17,65	50,00	12,75	43,14	12,75
	gesamt	649	3,55	31,90	16,18	44,99	15,25	18,80	28,66
Gesamt	katholisch	235	4,68	44,68	31,91	52,34	12,77	2,55	43,83
	evangelisch	105	4,76	48,57	27,62	50,48	17,14	7,62	32,38
	reformpädagogisch	278	5,04	15,47	1,08	36,33	17,63	14,39	23,02
	international/bilingual	60	3,39	33,33	15,00	35,00	16,67	60,00	16,67
	sonstige	136	1,47	39,71	27,21	52,21	14,71	40,44	14,71
	gesamt	814	4,18	33,54	18,80	45,33	15,60	17,81	28,38

folgen in Ostdeutschland die Gymnasialempfehlungen (29,1 %) und sonstigen Aufnahmekriterien (27,3 %), während in Westdeutschland Gymnasialempfehlungen verhältnismäßig selten (16,2 %) erwartet werden und häufiger sonstige Aufnahmekriterien (28,7 %) sowie Aufnahmegebühren (18,8 %) vorausgesetzt werden. Das Absolvieren von sogenannten Schnuppertagen beziehungsweise von Probeunterricht an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ist bei den Aufnahmekriterien im Durchschnitt am seltensten vertreten (15,6 %). Anhand der deskriptiven Ergebnisse kann angenommen werden, dass die ostdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe etwas mehr Wert auf schulische Leistungen legen, während die westdeutschen etwas stärker zu sozial distinktiveren Aufnahmeverfahren neigen – ob dies jedoch tatsächlich der Fall ist, obliegt der zukünftigen Privatschulforschung.

Die katholischen und evangelischen Schulträger legen bei der Aufnahme neuer Schüler am meisten Wert auf Aufnahmegespräche und -tests (52,3 % bzw. 50,5

%), Grundschulnoten (44,7 % bzw. 48,6 %) ⁸⁹ sowie sonstige Aufnahmekriterien (43,8 % bzw. 32,4 %) ⁹⁰ und erheben im Schulträgervergleich am seltensten Aufnahmegebühren (2,6 % bzw. 7,6 %). Auch die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe führen häufiger Aufnahmegespräche (36,3 %) durch als andere Aufnahmekriterien vorausgesetzt werden. Die zweit- und drittstärksten Kategorien an Aufnahmekriterien bei diesen Schulen sind die sonstigen Aufnahmekriterien (23,0 %) ⁹¹ sowie die Teilnahme an Schnuppertagen oder Probeunterricht (17,6 %). Die internationalen/bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe erheben relativ betrachtet am häufigsten Aufnahmegebühren (60,0 %), wobei hier jedoch sehr starke Ost-West-Unterschiede zu erkennen sind (38,9 % bzw. 69,1 %). Ansonsten erwarten die internationalen/bilingualen Privatschulen häufig Aufnahmegespräche oder -tests (35,0 %) oder Grundschulnoten (33,3 %) und ähneln damit den übrigen Privatschulträgern. Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe weisen am häufigsten Aufnahmegespräche und -tests auf (52,2 %), gefolgt von Aufnahmegebühren (40,4 %) sowie Grundschulnoten (39,7 %).

Tabelle 6.3 ging bereits auf die Frage ein, ob die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe überhaupt Aufnahmegebühren erheben, in Tabelle 6.4 (Seite 107) wird hingegen auch die durchschnittliche Aufnahmegebühr je Privatschulträgerkategorie und Ost- und Westdeutschland dargestellt. In Ostdeutschland werden durchschnittlich 495,82 Euro und in Westdeutschland 687,43 Euro an Aufnahmegebühren erwartet. Das absolute Minimum an erwarteten Aufnahmegebühren beträgt 5,00 Euro und das absolute Maximum 6.455,00 Euro. Generell zeigen sich bei den Aufnahmegebühren je Privatschulträgerkategorie, dass es nicht lediglich Unterschiede darin gibt, ob überhaupt Aufnahmegebühren erhoben werden (vgl. Tabelle 6.3), sondern auch wie hoch diese letztendlich ausfallen (vgl. Tabelle 6.4). Die evangelischen, katholischen und reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe erheben durchschnittlich niedrigere Aufnahmegebühren (195,63 Euro bis 349,78 Euro) als die sonstigen Privatschulen (435,58 Euro). Die mit Abstand höchsten Aufnahmegebühren werden an den internationalen und bilingualen Privatschulen erwartet (1.498,60 Euro). Es ist jedoch nicht auszuschließen, dass Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die keine Informationen zur Höhe der

⁸⁹Allerdings zeigen sich sowohl bei den Aufnahmegesprächen und -tests als auch Grundschulnoten recht starke Ost-West-Unterschiede bei den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (vgl. Tabelle 6.3).

⁹⁰Die hohen Anteile sonstiger Aufnahmekriterien bei den katholischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe lassen sich mehrheitlich darauf zurückführen, dass diese Restkategorie die ursprünglich eigenständige Kategorie *Konfession* als Aufnahmekriterium umfasst. Die Konfession der Schüler bzw. deren Eltern wurde als Aufnahmekriterium betrachtet, wenn auf den Schulhomepages mindestens explizit die Taufbescheinigung der Kinder bei den Aufnahmeunterlagen vorausgesetzt wurde oder in Schulverträgen angegeben wurde, dass der Schulvertrag mit dem Kirchenaustritt des Schülers oder seiner Eltern endet.

⁹¹Die hohen Anteile sonstiger Aufnahmekriterien bei den reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe lassen sich mehrheitlich darauf zurückführen, dass diese Restkategorie die ursprünglich eigenständigen Kategorien *verpflichtender Beitritt der Eltern zum Förderverein* sowie *verpflichtende, regelmäßige Elternarbeit* als Aufnahmekriterien umfasst, welche mit Abstand am häufigsten bei den reformpädagogischen Schulträgern anzutreffen waren.

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

Aufnahmegebühr auf ihren Schulhomepages veröffentlichen, diese Durchschnitte erhöhen könnten⁹².

6.4. Privatschulträgerschaft und Schulgelder

Wie hoch sind das minimale und maximale Schulgeld je Kind und Monat an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe? Wie hoch ist das durchschnittliche Schulgeld für ein Kind von SGB-II-Beziehern je Monat an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe? Unterscheiden sich die Schulgelder von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe je nach Privatschulträgerschaft? Gibt es Schulgeldunterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland? Wird das Schulgeld gestaffelt und falls ja, gibt es Unterschiede nach Privatschulträgern und zwischen Ost- und Westdeutschland?

Privatschulen können im Rahmen des Sonderungsverbots (Artikel 7 Absatz 4 Grundgesetz) Schulgelder und sonstige Gebühren erheben. Wie hoch diese sein dürfen, ist eine normative Frage und kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Aber anhand der vorliegenden Daten kann gezeigt werden, wie hoch die Schulgelder an den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland je nach Schulträgerschaft sind und ob es Schulgeldermäßigungen bzw. -staffelungen gibt. Dies wird deskriptiv in den Tabellen 6.4 bis 6.7 dargestellt. Bevor die Ergebnisse erläutert werden, sei nochmals auf die Besonderheiten der zugrundeliegenden Daten hingewiesen (vgl. Kapitel 5.1.1): Nicht alle Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe veröffentlichen ihre Schulgelder auf ihren Schulhomepages, daher können nur Angaben zu den Privatschulen gemacht werden, die dies tun⁹³. Die Schulgeldangaben beziehen sich jeweils auf einen Monat und ein Kind im Schuljahr 2019/20. Das Schulgeldminimum entspricht dem niedrigsten Schulgeldebtrag und das Schulgeldmaximum dem höchsten Schulgeldebtrag, der jeweils je Kind und Monat auf den Privatschulhomepages für das Schuljahr 2019/20 spezifiziert wurde.

In Tabelle 6.4 werden die Durchschnitte der Schulgelder (und Aufnahmegebühren, vgl. Kapitel 6.3) je Schulträgerschaft und für Ost- und Westdeutschland dargestellt, eine detailliertere Aufschlüsselung der Schulgelder nach Kategorien sowie die Anteile an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ohne Schulgeldinformationen erfolgen dann in Tabelle 6.5. Die Tabelle 6.6 weist die Schulgeldhöhe für ein Kind von SGB-II-Beziehern aus und Tabelle 6.7 geht auf die Schulgeldstaffelung ein. Im Durchschnitt werden je Kind und Monat mindestens 172,12 Euro (Ost: 139,87 Euro, West: 180,21 Euro) und maximal 270,72 Euro (Ost: 218,88 Euro, West: 282,43 Euro) an Schulgeld erhoben, wobei das durchschnittliche Schulgeld für ein Kind

⁹²Es wird lediglich die Möglichkeit der Erhöhung und nicht Verringerung der Durchschnitte erwähnt, da davon ausgegangen wird, dass Privatschulen, die diese Informationen erst auf Nachfrage bereitstellen und nicht auf ihren Homepages veröffentlichen, eher höhere Beiträge von den Familien erwarten und dies absichtlich nicht öffentlich machen. Es kann allerdings ohne weitere Datenerhebungen nicht geprüft werden, ob diese Annahme haltbar ist.

⁹³Es könnte, wie bei den Aufnahmegebühren, davon ausgegangen werden, dass Privatschulen höhere Gebühren erheben, wenn sie diese nicht veröffentlichen. Ob dies zutreffend ist, kann jedoch nicht geklärt werden.

Tabelle 6.4.: Privatschulträgerschaft und durchschnittliche Kosten

	Schulträgerschaft	Durchschnittliche Kosten in Euro							
		Anzahl	Schulgeldminimum	Anzahl	Schulgeldmaximum	Anzahl	Schulgeld SGB-II-Bezieher	Anzahl	Aufnahmegebühr
Ostdeutschland	katholisch	10	68,10	10	113,00	6	12,33	0	/
	evangelisch	31	92,73	31	201,09	15	17,65	2	122,50
	reformpädagogisch	30	129,05	27	161,06	10	52,20	3	93,33
	international/bilingual	9	422,20	9	536,79	2	72,50	7	1.268,43
	sonstige	17	137,65	17	237,12	5	46,44	11	181,81
	gesamt	97	139,87	94	218,88	41	33,59	23	495,82
Westdeutschland	katholisch	142	66,69	140	80,26	78	2,69	6	301,33
	evangelisch	39	93,12	39	168,01	19	21,84	6	220,00
	reformpädagogisch	94	202,98	85	324,95	25	111,82	37	370,58
	international/bilingual	34	447,93	34	846,49	15	116,83	29	1.554,15
	sonstige	78	286,29	78	410,31	18	60,74	44	499,02
	gesamt	387	180,21	376	282,43	155	40,43	122	687,43
Gesamt	katholisch	152	66,78	150	82,45	84	3,38	6	301,33
	evangelisch	70	82,95	70	182,66	34	19,99	8	195,63
	reformpädagogisch	124	185,09	112	285,44	35	94,78	40	349,78
	international/bilingual	43	442,55	43	781,67	17	111,61	36	1.498,60
	sonstige	95	259,69	95	379,32	26	56,34	55	435,58
	gesamt	484	172,12	470	270,72	196	39,00	145	657,04

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

Tabelle 6.5.: Privatschulträgerschaft und Schulgelder (kategorisiert)

	Schulträgerschaft	Monatliches Schulgeldminimum (kategorisiert, prozentuale Anteile)				Monatliches Schulgeldmaximum (kategorisiert, prozentuale Anteile)					
		Anzahl (gesamt)	davon:				Anzahl (gesamt)	davon:			
			keine Angabe	unter 100 Euro	101-200 Euro	über 200 Euro		keine Angabe	unter 250 Euro	251-500 Euro	über 500 Euro
Ostdeutschland	katholisch	13	23,08	61,54	15,38	0,00	13	23,08	76,92	0,00	0,00
	evangelisch	40	22,50	42,50	35,00	0,00	40	22,50	60,00	15,00	2,50
	reformpädagogisch	60	50,00	11,67	33,33	5,00	60	55,00	40,00	5,00	0,00
	international/bilingual	18	50,00	11,11	11,11	27,78	18	50,00	22,22	5,56	22,22
	sonstige	34	50,00	17,65	20,59	11,76	34	50,00	38,44	11,76	0,00
	gesamt	165	41,21	24,24	27,27	7,27	165	43,03	45,45	8,48	3,03
Westdeutschland	katholisch	222	36,04	57,66	4,05	2,25	222	36,94	59,91	1,35	1,80
	evangelisch	65	40,00	40,00	13,85	6,15	65	40,00	47,69	10,77	1,54
	reformpädagogisch	218	56,88	9,63	12,84	20,64	218	61,01	14,22	21,10	3,67
	international/bilingual	42	19,05	21,43	14,29	45,24	42	19,05	2,38	23,81	54,76
	sonstige	102	23,53	20,59	13,73	42,16	102	23,53	26,47	30,39	19,61
	gesamt	649	40,37	31,59	10,17	17,87	649	42,06	34,36	14,95	8,63
Gesamt	katholisch	235	35,32	57,87	4,68	2,13	235	36,17	60,85	1,28	1,70
	evangelisch	105	33,33	40,95	21,90	3,81	105	33,33	52,38	12,38	1,90
	reformpädagogisch	278	55,40	10,07	17,27	17,27	278	59,71	19,78	17,63	2,88
	international/bilingual	60	28,33	18,33	13,33	40,00	60	28,33	8,33	18,33	45,00
	sonstige	136	30,15	19,85	15,44	34,56	136	30,15	29,41	25,74	14,71
	gesamt	814	40,54	30,10	13,64	15,72	814	42,26	36,61	13,64	7,49

von SGB-II-Beziehern 39,00 Euro beträgt (Ost: 33,59 Euro, West: 40,43 Euro) (vgl. Tabelle 6.4). Dabei weisen die absoluten Werte eine hohe Varianz auf (nicht dargestellt): Das Schulgeldminimum variiert insgesamt zwischen 0 Euro und 1.727 Euro (Standardabweichung: 231 Euro), in Ostdeutschland zwischen 0 Euro und 906 Euro (Standardabweichung: 150 Euro) und in Westdeutschland zwischen 0 Euro und 1.727 Euro (Standardabweichung: 247 Euro). Das Schulgeldmaximum variiert insgesamt zwischen 0 Euro und 1.786 Euro (Standardabweichung: 311 Euro), in Ostdeutschland zwischen 0 Euro und 1.056 Euro (Standardabweichung: 187 Euro) und in Westdeutschland zwischen 0 Euro und 1.786 Euro (Standardabweichung: 334 Euro). Das Schulgeld für Kinder von SGB-II-Beziehern variiert insgesamt zwischen 0 Euro und 380 Euro (Standardabweichung: 71 Euro), in Ostdeutschland zwischen 0 Euro und 185 Euro (Standardabweichung: 49 Euro) und in Westdeutschland zwischen 0 Euro und 380 Euro (Standardabweichung: 76 Euro).

Dabei erheben die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe die niedrigsten und die internationalen und bilingualen die höchsten Schulgelder (Schulgeldminimum: 66,78 Euro bzw. 442,55 Euro; Schulgeldmaximum: 82,45 Euro bzw. 781,67 Euro; Schulgeld für SGB-II-Bezieher: 3,38 Euro bzw. 111,61 Euro). Tenden-

ziell erheben die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland niedrigere Schulgelder als in Westdeutschland. Dabei bilden die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland eine Ausnahme und erheben höhere Schulgelder als die westdeutschen. Die westdeutschen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe haben durchschnittlich ein niedrigeres Schulgeldmaximum als die ostdeutschen (vgl. Tabelle 6.4).

In Tabelle 6.5 zeigt sich, dass im Durchschnitt 40,5 % aller Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe keine Angaben zum Schulgeldminimum und 42,3 % keine Angaben zum Schulgeldmaximum auf ihren Homepages tätigen. Die fehlenden Angaben zum Schulgeldmaximum fallen tendenziell höher aus als die zum Schulgeldminimum, weil einige Privatschulen die Höchstgrenze offen – und damit dem Ermessen der Eltern – überlassen. Beim Schulgeldminimum fallen die Ost-West-Unterschiede bei den generellen Durchschnitten bezüglich der Kategorie *keine Angabe* gering aus (41,2 % bzw. 40,4 %). Dahingegen gibt es je Schulträgerkategorie, mit Ausnahme der reformpädagogischen, größere Ost-West-Unterschiede: Während lediglich 50,0 % der internationalen und bilingualen sowie sonstigen (und reformpädagogischen) Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland Angaben zum minimalen Schulgeld auf ihren Homepages veröffentlichen, sind es in Westdeutschland 71,7 % bei den internationalen und bilingualen sowie 69,9 % bei den sonstigen Privatschulen. Bei den katholischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe werden hingegen in Ostdeutschland häufiger (76,9 % bzw. 77,5 %) Angaben zum Schulgeldminimum veröffentlicht als in Westdeutschland (64,0 % bzw. 60,0 %). Beim Schulgeldmaximum verhält es sich ähnlich, wie beim Schulgeldminimum, lediglich die reformpädagogischen (Ost und West) sowie katholischen (West) Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe haben leicht höhere Anteile an fehlenden Angaben beim Schulgeldmaximum als beim Schulgeldminimum.

Im Übrigen bestätigen die differenzierteren Angaben in Tabelle 6.5 die zuvor beschriebenen Tendenzen aus Tabelle 6.4: es gibt sowohl Schulträger- als auch Ost-West-Unterschiede bei der Schulgeldhöhe. Sowohl beim Schulgeldminimum als auch beim Schulgeldmaximum sind anteilig mehr westdeutsche Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in den höheren Schulgeldkategorien vertreten⁹⁴.

Bezüglich der Trägerdifferenzen wird in Tabelle 6.5 ersichtlich, dass die Mehrheit der katholischen und evangelischen Privatschulen unter 100 Euro an Schulgeldminimum (57,9 % bzw. 41,0 %) und maximal 250 Euro als Schulgeldmaximum erwarten (60,9 % bzw. 52,4 %), wobei diese Anteile in Ostdeutschland höher ausfallen als in Westdeutschland. Die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe – die generell selten ihre Schulgeldordnungen veröffentlichen – erheben mehrheitlich (34,5 %) mehr als 100 Euro an Schulgeldminimum und maximal 500 Euro als Schulgeldmaximum (37,4 %), wobei auch bei diesem Schul-

⁹⁴In Ostdeutschland erwarten 7,3 % der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ein Schulgeldminimum von mehr als 200 Euro je Monat, in Westdeutschland sind es bereits 17,9 % In Ostdeutschland erheben 11,5 % ein maximales Schulgeld von mehr als 250 Euro (davon 3,0 % über 500 Euro), in Westdeutschland sind es hingegen 23,6 % (davon 8,6 % über 500 Euro).

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

Tabelle 6.6.: Privatschulträgerschaft und Schulgelder SGB-II-Bezieher (kategorisiert)

	Schulträgerschaft	Monatliches Schulgeld für SGB-II-Bezieher (kategorisiert, prozentuale Anteile)					
		Anzahl (gesamt)	davon:				
			keine Angabe	0 Euro	1-50 Euro	51-100 Euro	über 100 Euro
Ostdeutschland	katholisch	13	53,85	15,38	30,77	0,00	0,00
	evangelisch	40	62,50	22,50	10,00	5,00	0,00
	reformpädagogisch	60	83,33	6,67	1,67	5,00	3,33
	international/bilingual	18	88,89	0,00	5,56	5,56	0,00
	sonstige	34	76,47	14,71	0,00	2,94	5,88
	gesamt	165	75,15	12,12	6,06	4,24	2,42
Westdeutschland	katholisch	222	64,86	31,98	2,70	0,00	0,45
	evangelisch	65	70,77	20,00	3,08	6,15	0,00
	reformpädagogisch	218	88,53	1,38	2,75	3,67	3,67
	international/bilingual	42	64,29	2,38	4,76	11,90	16,67
	sonstige	102	82,35	8,82	2,94	2,94	2,94
	gesamt	649	76,12	14,95	2,93	3,08	2,93
Gesamt	katholisch	235	64,26	31,06	4,26	0,00	0,43
	evangelisch	105	67,62	20,95	5,71	5,71	0,00
	reformpädagogisch	278	87,41	2,52	2,52	3,96	3,60
	international/bilingual	60	71,67	1,67	5,00	10,00	11,67
	sonstige	110	80,88	10,29	2,21	2,94	3,68
	gesamt	814	75,92	14,37	3,56	3,32	2,83

träger die ostdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe häufiger in den niedrigeren Schulgeldkategorien vertreten sind als in den höheren. Die sonstigen sowie internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe erwarten im Schulträgervergleich am häufigsten mehr als 100 Euro Schulgeldminimum (50,0 % bzw. 53,3 %), wobei mehr west- als ostdeutsche Privatschulen dieser Träger mehr als 200 Euro erheben. Während sich diese beiden Schulträger beim durchschnittlichen Schulgeldminimum noch ähneln, unterscheiden sie sich beim Schulgeldmaximum und zeigen nochmal eindeutig, dass die internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe verhältnismäßig hohe Schulgelder verlangen. Während 14,7 % der sonstigen Privatschulen mehr als 500 Euro an maximalem Schulgeld je Monat vorsehen (ausschließlich westdeutsche sonstige Privatschulen), sind es bei den internationalen und bilingualen Privatschulen 45,0 % (Ost: 22,2 %, West: 54,8 %). So sind die internationalen und bilingualen Privat-

schulen mit gymnasialer Oberstufe auch am seltensten in der Kategorie *unter 250 Euro Schulgeldmaximum* vertreten (8,3 %).

Zum Schulgeld für Kinder aus SGB-II-Bezieher Familien werden auf der überwiegenden Mehrheit der Privatschulhomepages (75,9 %) keine Schulgeldangaben gemacht (vgl. Tabelle 6.6). In Ostdeutschland weisen die reformpädagogischen sowie internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe am seltensten Schulgelder für diese Kinder aus (16,7 % bzw. 11,1 %), in Westdeutschland sind es die reformpädagogischen sowie sonstigen (12,6 % bzw. 19,1 %). In den wenigen Fällen, in denen die Schulgelder für Kinder aus SGB-II-Bezieher Familien spezifiziert werden, erhebt die Mehrheit kein Schulgeld (14,4 %), aber es gibt auch Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die monatlich *1 bis 50 Euro* (3,6 %), *51 bis 100 Euro* (3,3 %) sowie *mehr als 100 Euro* (2,8 %) erwarten. Aufgrund der niedrigen Fallzahlen, für die Angaben gefunden wurden, sollen die Schulträgerunterschiede nicht überinterpretiert werden. Allerdings zeigt sich, wie bei den vorherigen Ausführungen, dass die internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe stärker in den höheren Schulgeldkategorien vertreten sind als die übrigen Privatschulträger⁹⁵.

Neben der Frage nach der Höhe des Schulgeldes ist auch von Interesse, ob und nach welchen Kriterien die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ihre Schulgelder staffeln bzw. ermäßigen. In Tabelle 6.7 sind entsprechend die Schulgeldstaffelungstatbestände ausgewiesen⁹⁶. Es wird auf die Ermäßigung nach dem Haushaltseinkommen der Eltern sowie damit verbunden nach der Personenanzahl im Haushalt⁹⁷, auf die Geschwisterermäßigung und sonstige Schulgeldstaffelungen⁹⁸ eingegangen. Dabei beziehen sich die Fallzahlen in Tabelle 6.7 auf die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, für die Informationen zum Schulgeldminimum vorliegen (vgl. Tabelle 6.5).

Von den betrachteten Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe weisen 12,2 % keine Schulgelderermäßigungstatbestände auf (Ost: 9,4 %, West: 12,9 %). Dabei sind es insbesondere die sonstigen sowie die katholischen Privatschulträger, die keine Schulgeldstaffelung vorsehen (22,1 % bzw. 15,8 %) – bei letzteren könnte dies im Zusammenhang damit stehen, dass die meisten katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe verhältnismäßig niedrige Schulgelder von durchschnittlich 66,78 Euro erheben (vgl. Tabelle 6.4). Bei den übrigen Privatschulträgern, für die

⁹⁵Insofern die fehlenden Schulgelder für Kinder aus SGB-II-Bezieher Familien durch das Schulgeldminimum aus den vorhergehenden Ausführungen ersetzt werden würde, würden die Schulgelder für diese Kinder selbstverständlich nochmals viel höher ausfallen.

⁹⁶Wie bereits bei den Schulprofilen und Aufnahmekriterien kann es gleichzeitig verschiedene Kriterien zur Schulgelderermäßigung geben, weswegen die Zeilenprozente zum Teil mehr als 100 % ergeben.

⁹⁷Dahinter steckt die Überlegung, dass die Anzahl der Personen im Haushalt, die sich einen gewissen Betrag an Haushaltseinkommen teilen, darüber bestimmt, wie viel Geld monatlich für das Schulgeld zur Verfügung steht (vgl. Kapitel 5.1.1) bzw. dass das Haushaltsäquivalenzeinkommen Grundlage für Schulgeldtabellen sein könnte.

⁹⁸Zu den sonstigen Schulgeldstaffelungen zählen beispielsweise die Klassen- bzw. Jahrgangsstufe, für die unterschiedliche Schulgelder gezahlt werden müssen, oder der Wohnort.

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

Tabelle 6.7.: Privatschulträgerschaft und Schulgeldstaffelung

	Schulträgerschaft	Anzahl	Schulgeldstaffelungstatbestände in Prozent				
			keine Schulgeldstaffelung	Haushaltseinkommen	Personenanzahl im Haushalt	Geschwisterermäßigung	sonstige Schulgeldstaffelung
Ostdeutschland	katholisch	10	20,00	60,00	10,00	70,00	0,00
	evangelisch	31	3,23	70,97	3,23	77,42	0,00
	reformpädagogisch	30	3,33	56,67	3,33	60,00	3,33
	international/bilingual	8	0,00	66,67	12,50	66,67	0,00
	sonstige	17	29,41	52,94	0,00	35,29	17,65
	gesamt	96	9,38	61,86	4,17	62,89	4,17
Westdeutschland	katholisch	142	15,49	28,87	0,00	34,51	3,52
	evangelisch	39	12,82	43,59	0,00	41,03	10,26
	reformpädagogisch	94	3,19	37,23	2,13	32,98	1,06
	international/bilingual	34	11,76	29,41	0,00	26,47	14,71
	sonstige	78	20,51	25,64	0,00	34,62	30,77
	gesamt	387	12,92	31,78	0,52	34,11	10,08
Gesamt	katholisch	152	15,79	30,92	0,66	36,84	3,29
	evangelisch	70	8,57	55,71	1,43	57,14	5,71
	reformpädagogisch	124	3,23	41,94	2,42	39,52	1,61
	international/bilingual	43	9,30	37,21	2,33	34,88	11,63
	sonstige	95	22,11	30,53	0,00	34,74	28,42
	gesamt	484	12,19	37,81	1,24	39,88	8,88

Informationen zum Schulgeldminimum vorliegen, sind es jeweils weniger als 10 % aller Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die keine Schulgeldstaffelung auf ihren Homepages bekannt geben.

In recht ähnlichen Anteilen wenden die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe die Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen der Familien sowie die Geschwisterermäßigung an (37,8 % bzw. 39,9 %), wobei letztere – insbesondere bei Berücksichtigung der Trägerunterschiede in Ostdeutschland – etwas häufiger gewährt wird. Im Ost-West-Vergleich zeigt sich, dass die ostdeutschen Privatschulen viel häufiger Schulgeldermäßigungen anwenden als die westdeutschen. So sind die Anteile an Schulgeldstaffelungen und Geschwisterermäßigungen in Ostdeutschland in etwa doppelt so hoch, wie in Westdeutschland (61,9 % bzw. 31,8 % und 62,9 % bzw. 34,1 %). Eine Schulgeldermäßigung als Kombination aus *Haushaltseinkommen* und *Personenanzahl im Haushalt*, für die dieses Haushaltseinkommen zur Verfügung steht, wird mit durchschnittlich 1,2 % recht selten angewandt. Insbesondere in Westdeutschland findet diese Möglichkeit nahezu gar keine Anwendung (Ausnahme: reformpädagogische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe). In Ostdeutschland wird die Personenanzahl im Haushalt bei 4,2 % der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bei den Schulgeldermäßigungen berück-

sichtigt. Sonstige Schulgeldstaffelungen (bspw. nach Klassenstufe, nach Wohnort) werden durchschnittlich an 8,9 % der betrachteten Privatschulen angewandt (Ost: 4,2 %, West: 10,1 %). Am häufigsten nutzen die sonstigen Privatschulen (Ost: 17,7 %, West: 30,8 %), die internationalen und bilingualen sowie evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland (14,7 % bzw. 10,3 %) andere als die zuvor betrachteten Schulgeldermäßigungstatbestände.

6.5. Privatschulträgerschaft und Schulgründungen

Wann wurden die heute existierenden Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe erstmalig gegründet? Gibt es unterschiedliche Gründungszeiträume je nach Privatschulträgerschaft?

Die heute als Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe existierenden und operierenden Schulen blicken zum Teil auf recht lange und zum Teil auf eher kürzere Schultraditionen zurück. In den Abbildungen 6.1 und 6.2 sind zunächst alle vorhandenen Schulgründungsdaten abgetragen⁹⁹. Dabei bezieht sich die Schulgründung jeweils auf das Jahr, in dem die heutige Privatschule mit gymnasialer Oberstufe erstmalig als Schule gegründet wurde – gleichgültig der damaligen Trägerschaft und Schulform. Jedes Dreieck steht hierbei für eine Schulgründung.

Es zeigt sich, dass es unterschiedliche Expansionsphasen der heutigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe nach heutiger Schulträgerschaft gab. Zudem wird deutlich, dass die ersten Schulgründungen bereits mehrere Jahrhunderte zurückliegen – die erste Schulgründung einer heutigen Privatschule mit gymnasialer Oberstufe gab es im Jahre 815.

In Abbildung 6.1 sind die Schulgründungen in Jahrhundertschritten bis 1899 abgetragen. Vor dem 17. Jahrhundert wurden vereinzelt Schulen gegründet, die heute als katholische und evangelische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe operieren. Anschließend erfolgten bis zum 19. Jahrhundert ebenfalls konfessionelle Schulgründungen, insbesondere heutige katholische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe haben eine auf diesen Zeitraum zurückgehende Schultradition. Ähnliches trifft auch in weitaus geringerem Umfang auf die evangelischen sowie sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zu. Es zeigen sich zudem zwei Ausreißer: eine heute als reformpädagogische und eine heute als internationale bzw. bilinguale Privatschule mit gymnasialer Oberstufe im 19. Jahrhundert gegründete Schule. Bei diesen beiden Ausreißern ist davon auszugehen, dass diese Schulen im Laufe ihrer Existenz Schulträgerwechsel hatten, da diese Arten von Schulträgern erst im 20. Jahrhundert entstanden sind.

In Abbildung 6.2 werden die Schulgründungen nach Jahrzehnten ab dem 20. Jahrhundert dargestellt¹⁰⁰. Die heutigen katholischen Privatschulen mit gymnasialer

⁹⁹Wie sich in Tabelle 6.8 zeigt, liegen für insgesamt 6,8 % aller Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe keine Schulgründungsdaten vor. Auf die Unterschiede nach Schulträgerkategorien wird am Ende dieses Abschnitts eingegangen.

¹⁰⁰Es ist darauf hinzuweisen, dass die bei allen Schulträgerkategorien zu sehende Lücke im Zeitraum

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

ler Oberstufe wurden relativ gleichverteilt im gesamten 20. Jahrhundert gegründet, erst ab den 2010er Jahren setzte die Gründung dieser Schulen aus. Bei den heutigen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen sich drei Expansionsphasen, wobei die ersten beiden Phasen jeweils weniger Schulgründungen umfassten als die dritte: in den ersten 30 Jahren des 20. Jahrhunderts, Mitte der 1940er bis Mitte der 1960er sowie Mitte der 1980er bis Mitte der 2010er¹⁰¹. Auch bei den heutigen reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen sich drei Expansionszeiträume, wobei die letzte die längste und intensivste war: ab 1919 (Gründung der ersten Waldorfschule) bis Ende der 1920er, Mitte der 1940er bis Mitte der 1950er sowie ab den 1970ern bis Mitte der 2010er¹⁰². Bei den heutigen internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe lassen sich zwei Expansionsphasen ausmachen: Mitte der 1940er bis Ende der 1960er sowie 1990er bis 2010er¹⁰³. Trotz der Heterogenität der Kategorie sonstiger Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sind auch bei dieser drei Expansionsphasen zu verzeichnen: Mitte der 1900er bis Mitte der 1920er, Mitte der 1940er bis 1970er sowie Mitte der 1990er bis Mitte der 2010er¹⁰⁴. Insgesamt lässt sich festhalten, dass alle betrachteten Schulträgerkategorien während des 20. und beginnenden 21. Jahrhunderts – mit zum Teil unterschiedlichen Schwerpunkten – zahlreiche Schulneugründungen aufweisen und dass diese insbesondere in den letzten Jahren des Beobachtungszeitraums vermehrt vorkamen.

Die bisherigen Ausführungen zu den Schulgründungszeiträumen dienen dem allgemeinen deskriptiven Überblick zur Schultradition der heutigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. In Kapitel 9 werden Privatschulgründungen im Zusammenhang mit Reformen der Bildungssysteme nach 1949 betrachtet. Daher ist auch ein kondensierterer Blick auf diese Schulgründungszeiträume notwendig, um einschätzen zu können, ob im fraglichen Zeitraum genügend Fälle liegen, um den in Kapitel 9 gestellten Forschungsfragen gerecht zu werden. In Tabelle 6.8 sind daher die Anteile der Schulgründungen nach Schulträgerschaft sowie Ost-, West- und Gesamtdeutschland dargestellt. Während Kapitel 9 einzelne Jahrzehnte berücksichtigt, wird in Tabelle 6.8 aus Gründen der Übersichtlichkeit eine recht grobe Kategorisierung vorgenommen (vor 1949, 1949-1989, 1990-1999, ab 2000, keine Angabe). Die Logik dieser ungleichmäßigen Kategorisierung bezieht sich auf historische Daten und wurde insbesondere mit Hinblick auf Ostdeutschland gewählt: vor der Gründung der Bundesrepublik, gesamter Zeitraum vor der Wiedervereinigung,

des Nationalsozialismus direkt auf diesen zurückzuführen ist – wieso es dennoch vier Ausreißer während der 1930er Jahre gab, kann nicht erklärt werden.

¹⁰¹Die beiden Schulgründungen Ende 1970er bzw. Anfang 1980er werden nicht als eigenständige Expansionsphase, sondern als Aufreißer angesehen.

¹⁰²Zwei Schulgründungen werden als Ausreißer betrachtet und nicht zu diesen Expansionszeiträumen gezählt (vor 1910 sowie 1960).

¹⁰³Die eine Schulgründung Mitte der 1970er wird nicht hingegen als Ausreißer gewertet und keiner der beiden Expansionsphasen zugeordnet.

¹⁰⁴Auch bei dieser Kategorie gibt es Ausreißer an Schulgründungen, welche diesen Phasen nicht zugeordnet werden (zwei zwischen 1930 und 1940 sowie drei zwischen Ende der 1970er und Mitte der 1980er).

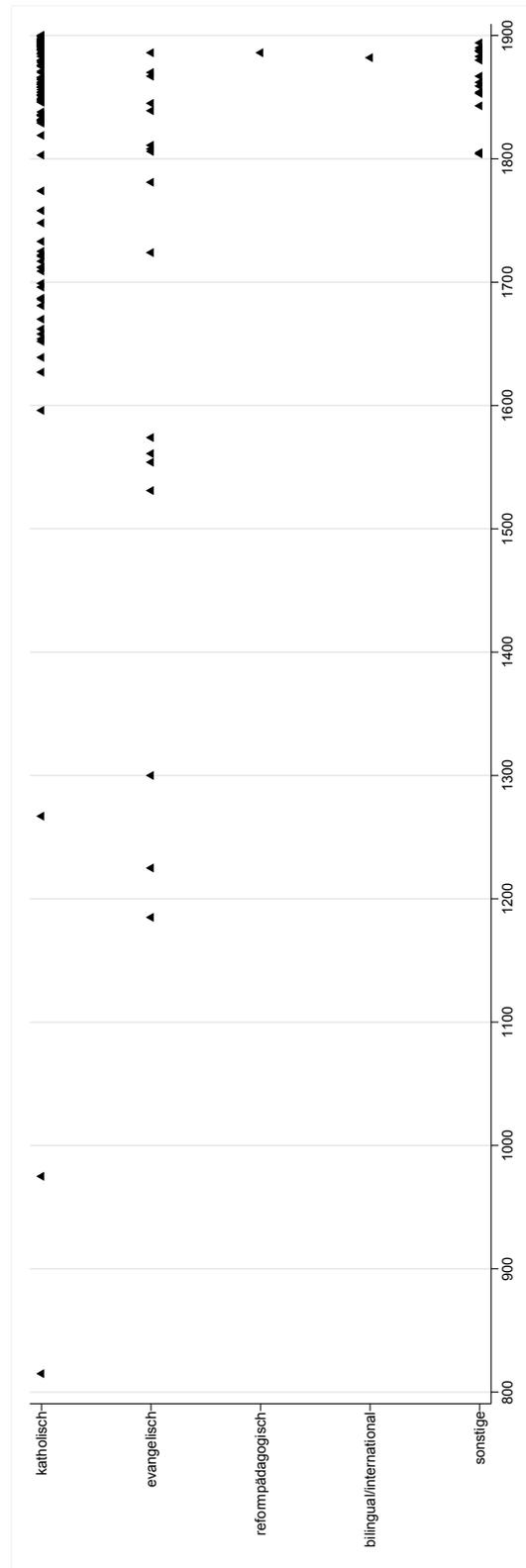


Abbildung 6.1.: Schulgründungen nach Privatschulträgerschaft vor 1900

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

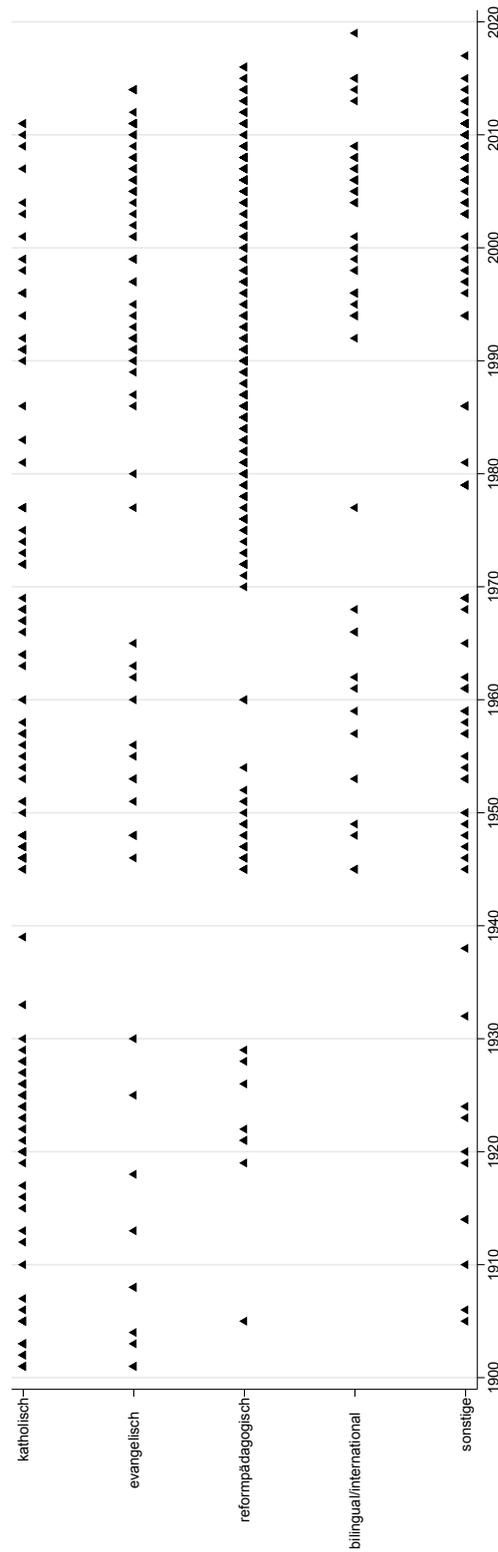


Abbildung 6.2.: Schulgründungen nach Privatschulträgerschaft ab 1900

Tabelle 6.8.: Privatschulträgerschaft und erste Schulgründung

	Schulträgerschaft	Anzahl	(erste) Schulgründung in Prozent				
			vor 1949	1949-1989	1990-1999	ab 2000	keine Angabe
Ostdeutschland	katholisch	13	23,08	0,00	69,23	7,69	0,00
	evangelisch	40	17,50	0,00	32,50	50,00	0,00
	reformpädagogisch	60	1,67	0,00	38,33	56,67	3,33
	international/bilingual	18	0,00	0,00	27,78	55,56	16,67
	sonstige	34	5,88	0,00	14,71	58,52	20,59
	gesamt	165	7,88	0,00	33,33	50,91	7,27
Westdeutschland	katholisch	222	73,87	16,67	2,70	3,15	3,60
	evangelisch	65	36,92	21,54	9,23	24,62	7,69
	reformpädagogisch	218	9,63	44,95	16,97	21,56	6,88
	international/bilingual	9,52	9,52	23,81	14,29	40,48	11,90
	sonstige	102	26,47	30,39	5,88	27,45	9,80
	gesamt	649	36,98	29,28	9,40	17,72	6,63
Gesamt	katholisch	235	71,06	15,74	6,38	3,40	3,40
	evangelisch	105	29,52	13,33	18,10	34,29	4,76
	reformpädagogisch	278	7,91	35,25	21,58	29,14	6,12
	international/bilingual	60	6,67	16,67	18,33	45,00	13,33
	sonstige	136	21,32	23,53	8,09	34,56	12,50
	gesamt	814	31,08	23,46	14,25	24,45	6,76

Zeitraum direkt nach der Wiedervereinigung und Zeitraum ab einem Jahrzehnt nach der Wiedervereinigung.

In Ostdeutschland existieren heute knapp 8 % an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die erstmalig vor 1949 gegründet wurden und ihren Betrieb nach der Wiedervereinigung aufgenommen haben bzw. nach dieser zur Privatschulträgerschaft gewechselt haben. Am häufigsten sind darunter katholische und evangelische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe vertreten. Im ersten Jahrzehnt nach der Wiedervereinigung wurde ein Drittel und seit 2000 knapp über 50 % der heutigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gegründet. Zu 7,3 % der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe – und darunter insbesondere zu den internationalen bzw. bilingualen sowie sonstigen – liegen keine Schulgründungsdaten vor. Während die meisten katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland (69,2 %) zwischen 1990 und 1999 gegründet wurden, wurden bei den übrigen Schulträgern jeweils mindestens die Hälfte ab 2000 gegründet (variierende Anteile zwischen 50,0 % bei den evangelischen und 58,5 % bei den sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe).

Im Gegensatz zu Ostdeutschland konnten in Westdeutschland auch zwischen 1949 und 1989 Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gegründet werden; zudem konnten vor Zeiten des Nationalsozialismus existierende Privatschulen bereits

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

in dieser Phase ihren Schulbetrieb wieder aufnehmen. So wurden insgesamt in Westdeutschland knapp 37 % aller heutigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe vor 1949 gegründet, zwischen 1949 und 1989 fanden 29,3 % und ab 1990 27,1 % aller Schulgründungen statt. Bei 6,6 % der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sind die Schulgründungsdaten unbekannt; dies betrifft ebenso wie in Ostdeutschland insbesondere die internationalen und bilingualen sowie sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. In Westdeutschland wurden die meisten katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe vor 1949 (73,9 %) und die meisten evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe vor 1989 (58,5 %) gegründet, wobei letztere nochmals verstärkt ab 2000 Neugründungen aufweisen (24,6 %). Bei den reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland wurden knapp 45 % zwischen 1949 und 1989 und 21,6 % ab 2000 gegründet. Die internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe stellen in Westdeutschland die verhältnismäßig *jüngste* Kategorie dar, da sie mehrheitlich ab 1990 gegründet wurden (54,8 %). Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland zeigen Ähnlichkeiten zu den evangelischen, so wurden 56,9 % vor 1989 gegründet, wobei ab 2000 eine erneute Gründungsphase einsetzte (27,5 %).

Der letzte Abschnitt der Tabelle 6.8 soll nicht tiefergehend erläutert werden, da die gesamtdeutschen Durchschnitte stark durch die zuvor beschriebenen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland sowie zusätzlich durch die weitaus höheren Fallzahlen in Westdeutschland bestimmt werden. Es sei lediglich auf zwei Aspekte verwiesen, die im Zusammenhang mit den Analysen in Kapitel 9 berücksichtigt werden müssen: 1) Sowohl in den Einzel- als auch nun in der Gesamtbetrachtung ähneln sich die Tendenzen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ohne Angaben zur Schulgründung. Diese lassen sich vor allem bei den internationalen und bilingualen als auch bei den sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (13,3 % und 12,5 %) vorfinden. 2) Durchschnittlich 31,1 % der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wurden vor 1949 gegründet – wodurch abzüglich der Privatschulen ohne Schulgründungsdaten insgesamt 63,2 % und für Westdeutschland¹⁰⁵ 56,4 % der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in den in Kapitel 9 betrachteten Analysezeitraum fallen. Da es sich somit jeweils um mehr als die Hälfte der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe handelt, können die explorativen Betrachtungen zum Zusammenhang zwischen Bildungsreformen und Privatschulgründungen in Kapitel 9 vorgenommen werden.

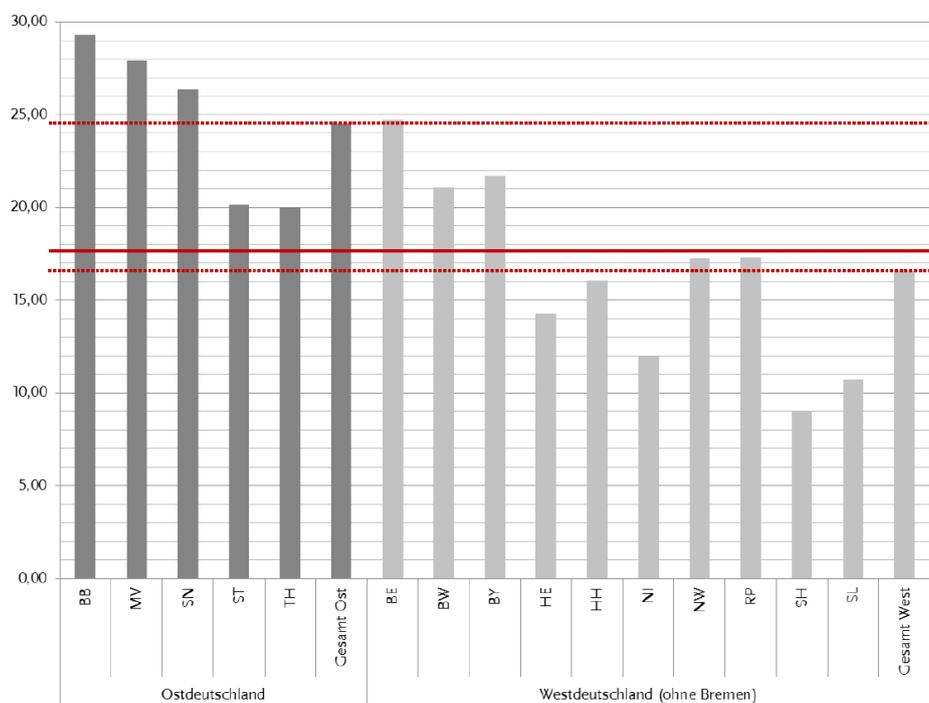
6.6. Exkurs: Anteil der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe

Als in Kapitel 4.1 (Seite 55) die Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes dargestellt wurde, wurde die These aufgeworfen, dass es sich bei der Privatschulex-

¹⁰⁵Die meisten Analysen in Kapitel 9 werden auf Westdeutschland beschränkt.

pansion in Ostdeutschland nicht lediglich um *Nachholeffekte*, sondern um *Überholungseffekte* handeln könnte.

Abbildung 6.3.: Anteile der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Prozent 2016



Quelle: eigene Berechnungen basierend auf aufbereiteten amtlichen Schulverzeichnissen
Anmerkungen: Aufgrund fehlender Datenlieferungen aus Bremen können für diesen Stadtstaat keine Anteile angegeben werden. Die gestrichelten roten Linien markieren den westdeutschen und ostdeutschen Durchschnitt und die durchgängige rote Linie markiert den Bundesdurchschnitt (ohne Bremen).

Abbildung 6.3 stellt die Anteile der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe entsprechend der amtlichen Schulverzeichnisse dar, die als Ausgangspunkt der Datensatzerstellung vorlagen (vgl. Kapitel 5.1, Seite 71). *Diese Anteile bestätigen zumindest für den gymnasialen Privatschulmarkt, dass Ostdeutschland Westdeutschland bei der Privatschulexpansion überholt hat:*

1. Der ostdeutsche Durchschnitt der Anteile der privaten an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe (24,8 %) liegt sowohl über dem Bundesdurchschnitt (17,7 %) als auch über dem westdeutschen Durchschnitt (16,6 %).
2. Trotz Bundesländerunterschieden liegen die Anteile an Privatschulen mit gym-

6. Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

nasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe in jedem ostdeutschen Bundesland höher als der westdeutsche sowie der Bundesdurchschnitt.

3. In jedem ostdeutschen Bundesland beträgt der Anteil an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe mindestens 20,0 % – dieser Anteil wird in Westdeutschland lediglich in drei Bundesländern erreicht bzw. überschritten (Baden-Württemberg, Bayern, Berlin).

Den insgesamt höchsten Anteil an privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe verzeichnet Brandenburg mit 29,3 %. In Abbildung 4.1 (Seite 58) war ersichtlich, dass viele brandenburgische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe direkt um Berlin angesiedelt waren. Den niedrigsten Anteil an Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe weist hingegen Schleswig-Holstein mit 9,0 % auf.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Die vorliegende Studie widmet sich explorativ den Interdependenzen zwischen Merkmalen von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und anderen Faktoren. Bevor in den folgenden Kapiteln die Zusammenhänge mit regionalen Ungleichheiten (vgl. Kapitel 8) sowie Merkmalen und Reformen der Bildungssysteme (vgl. Kapitel 9) betrachtet werden, werden in diesem Kapitel im Anschluss an die deskriptiven Ausführungen allein die Privatschulcharakteristika betrachtet. Dementsprechend widmet sich Kapitel 7 der zweiten Forschungsfrage (vgl. Kapitel 1.1).

In diesem Kapitel werden daher Ergebnisse der multiplen Korrespondenzanalysen zum Zusammenhang zwischen der Privatschulträgerschaft als primärer horizontalen Differenzierung im gymnasialen Privatschulmarkt und den anderen sekundären horizontalen Differenzierungen bzw. Charakteristika der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe vorgestellt. Dabei werden die Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Schulprofilen, Aufnahmekriterien, Schulgeldern sowie Schulgeldstaffelung und Schulgründungen zunächst separat betrachtet. Dazu werden jeweils die Position der Privatschulträger in den einzelnen Räumen (z.B. der Privatschulträger und Schulprofile in Westdeutschland) sowie deren Interdependenzen mit anderen Privatschulträgern oder Privatschulcharakteristika erläutert (Kapitel 7.1 bis 7.5). Anschließend werden die Gesamtzusammenhänge der Räume der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland dargestellt (Kapitel 7.6).

Auf diese Weise lässt sich explorativ beantworten, welche Privatschulmerkmale die stärksten Interdependenzen (oder vereinfacht: Korrelationen) mit den Privatschulträgerschaften aufweisen und ob es hierbei Unterschiede in Ost- und Westdeutschland gibt¹⁰⁶. Dementsprechend wird jeder der betrachteten Privatschulträgerkategorien ein Kapitel gewidmet, wobei getrennt für Ost- und Westdeutschland die multivariaten Ergebnisse der einzelnen multiplen Korrespondenzanalysen anhand von MCA-Plots dargestellt und interpretiert werden. Denn bereits Kapitel 6 hat

¹⁰⁶Es werden keine MCA-Plots und Ergebnisse zu Gesamtdeutschland dargestellt bzw. erläutert. Die höhere Fallzahl in Westdeutschland verzerrt die Gesamtergebnisse jeweils in Richtung der westdeutschen Ergebnisse. Statt einer Gesamtbetrachtung wäre viel mehr eine Betrachtung einzelner Bundesländer aussagekräftig. Von dieser Darstellungsform wurde aufgrund des daraus resultierenden Umfangs jedoch Abstand genommen.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

recht stark darauf hingewiesen, dass sich die meisten Privatschulmerkmale entlang der Privatschulträgerschaft sowie je nach Ost- und Westdeutschland differenzieren.

Die zu diesem Kapitel gehörenden MCA-Plots – bei denen alle Schulträgerkategorien berücksichtigt werden – und deren methodische Erläuterungen bzw. Interpretationen werden erst in Kapitel 7.7 ab Seite 150 dargestellt. Diese Vorgehensweise ist zunächst unüblich, ergibt sich jedoch daraus, dass sich die einzelnen Abschnitte der Kapitel 7.1 bis 7.5 ausschließlich der inhaltlichen Interpretation der Ergebnisse widmen und dass redundante methodische Erklärungen vermieden werden sollen¹⁰⁷.

Als Vorgriff auf die methodischen Erläuterungen in Kapitel 7.7 sollen an dieser Stelle lediglich bereits die Interpretationen der Dimensionen genannt werden, die die einzelnen Räume aufspannen:

1. *Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland*
Dimension 1: vertikale Differenzierung (Vorhandensein vs. Abwesenheit von Schulprofilen)
Dimension 2: horizontale Differenzierung (kulturelle Schulprofile vs. nicht-kulturelle Schulprofile)
2. *Der Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland*
Dimension 1: vertikale Differenzierung (Vorhandensein vs. Abwesenheit von Aufnahmekriterien)
Dimension 2: horizontale Differenzierung (Abwesenheit von Aufnahmegebühren vs. Vorhandensein von Aufnahmegebühren)
3. *Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Ostdeutschland*
Dimension 1: Informationsbereitstellung (keine Veröffentlichung der Schulgeldordnung vs. Veröffentlichung der Schulgeldordnung)
Dimension 2: horizontale Differenzierung (niedrige, gestaffelte Schulgebühren vs. hohe, ungestaffelte Schulgebühren)
4. *Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland*
Dimension 1: Differenzierung nach Privatschulträgern
Dimension 2: Zeitdimension (erste Schulgründung vor 1949 vs. erste Schulgründung ab 1990)
5. *Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland*
Dimension 1: vertikale Differenzierung (Abwesenheit von Schulprofilen vs.

¹⁰⁷Alternativ zu der gewählten Darstellungsform hätten dieselben MCA-Plots je Unterkapitel wiederholt abgebildet werden müssen. Oder die MCA-Plots hätten im Allgemeinen interpretiert werden müssen, was einer Kapitelgliederung nach Privatschulträgerschaften entgegenlaufen würde. Im Hinblick auf das Anliegen in Kapitel 10 ist die hier gewählte Darstellungsform jedoch am angemessensten. Zudem wird in dieser Studie bewusst der Fokus auf die einzelnen Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland gelenkt – die methodische Gesamtbetrachtung in Kapitel 7.7 erschwert diesen Fokus durch die Vielzahl an dargestellten Interdependenzen.

Vorhandensein von Schulprofilen)

Dimension 2: nicht interpretierbar

6. *Der Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Westdeutschland*

Dimension 1: vertikale Differenzierung (Abwesenheit von (ökonomischen) Aufnahmekriterien vs. Vorhandensein von (nicht-ökonomischen) Aufnahmekriterien)

Dimension 2: horizontale Differenzierung (Abwesenheit jeglicher Aufnahmekriterien vs. Erheben von Aufnahmegebühren)

7. *Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Westdeutschland*

Dimension 1: hohe Schulgelder und Aufnahmegebühren vs. Abwesenheit von Schulgeldordnungen

Dimension 2: niedrige, gestaffelte Schulgelder vs. Abwesenheit von Schulgeldordnungen¹⁰⁸

8. *Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Westdeutschland*

Dimension 1: Zeitdimension (spätere Schulgründungen vs. zeitigere Schulgründungen)

Dimension 2: Differenzierung nach Privatschulträgern (höhere Anteile am gymnasialen Privatschulmarkt vs. niedrigere Anteile am gymnasialen Privatschulmarkt)

Diese Räume werden nun je Privatschulträger erläutert: die katholischen in Kapitel 7.1, die evangelischen in Kapitel 7.2, die reformpädagogischen in Kapitel 7.3, die internationalen bzw. bilingualen in Kapitel 7.4 und die sonstigen in Kapitel 7.5. Die Gesamtbetrachtungen der Räume der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland erfolgt in Kapitel 7.6, wobei die Interpretation der Dimensionen dort ausführlich erläutert wird.

7.1. Katholische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den übrigen Privatschulcharakteristika? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

Im Folgenden werden die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland betrachtet. Hierbei zeigen sich trotz der gleichen Privatschulträgerschaft durchaus einige Unterschiede. Dennoch weisen die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe auch strukturelle Ähnlichkeiten

¹⁰⁸ Es zeigt sich, dass keine trennscharfe Interpretation vorgenommen werden kann, da sich beide Dimensionen den gleichen Kontrastpunkt (Abwesenheit von Informationen zu Schulgeldordnungen) teilen.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

in Ost- und Westdeutschland auf: In beiden Gebieten existieren Wechselwirkungen mit alt- und neusprachlichen Schulprofilen, sonstigen Aufnahmekriterien, niedrigen Schulgeldern, einigen Schulgeldstaffelungstatbeständen und zeitigen Schulgründungen. Darüber hinaus weisen die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland jeweils die höchste Distanz im Privatschulträgerevergleich zum Vorhandensein einer Aufnahmegebühr auf. Weiterhin liegen die katholischen Privatschulträger sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland in einigen Räumen in relativer Nähe zu den evangelischen Privatschulträgern.

7.1.1. Ostdeutschland

Die ostdeutschen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153) starke Interdependenzen mit dem neusprachlichen sowie weitere Interdependenzen mit den musikalisch-künstlerischen und altsprachlichen Schulprofilen. Gleichzeitig sind die Interdependenzen zum naturwissenschaftlich-mathematischen Profil schwächer ausgeprägt als anhand der deskriptiven Ergebnisse hätte angenommen werden können (vgl. Tabelle 6.2, Seite 102). Die erklärt sich jedoch dadurch, dass die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe insgesamt einen relativ geringen Anteil an allen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ausmachen und das naturwissenschaftlich-mathematische Schulprofil auch bei anderen Privatschulträgern – mit größerem Gewicht – recht häufig vorkommt.

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* zeigen die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland eine besonders deutliche Distanz zum Vorhandensein von Aufnahmegebühren (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155). Ansonsten sind Interdependenzen mit den sonstigen und eher leistungsbezogenen Aufnahmekriterien sichtbar. Da die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im gleichen Quadranten liegen, wie die evangelischen, ist davon auszugehen, dass beide Schulträger sich strukturell ähnlich sind in Bezug auf die (Kombinationen an) Aufnahmekriterien, wie bereits auch schon bei den deskriptiven Ergebnissen festgestellt werden konnte (vgl. Kapitel 6.3). Dass die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe dennoch weiter entfernt von diesen Aufnahmekriterien liegen als die evangelischen, ist damit zu erklären, dass sie im Gegensatz zu diesen generell nie Aufnahmegebühren erheben.

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Ostdeutschland* befinden sich die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in einem Cluster mit den evangelischen. Sie befinden sich im 2. Quadranten des MCA-Plots (vgl. Abbildung 7.4, Seite 157) und entsprechen daher bei der ersten Dimension eher den Privatschulen, bei denen Schulgeldordnungen veröffentlicht werden, und bei der zweiten Dimension eher den Privatschulen mit niedrigeren Schulgeldern sowie Schulgeldstaffelungen.

Die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland* (vgl. Abbildung 7.5,

Seite 159) die höchsten Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen vor 1900. Obwohl in Tabelle 6.8 deutlich wurde, dass die allermeisten katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland zwischen 1990 und 1999 gegründet wurden, erklärt sich diese Position im MCA-Plot (vgl. Abbildung 7.5, Seite 159) dadurch, dass die zeitige Gründung ein Alleinstellungsmerkmal der katholischen Privatschulen ist, die bei den übrigen Privatschulträgern kaum vorkommt (vgl. Abbildung 6.1, Seite 115).

7.1.2. Westdeutschland

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofilen* (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165) zeigen die westdeutschen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe recht starke Interdependenzen mit den neu- und altsprachlichen sowie den naturwissenschaftlich-mathematischen und gesellschaftswissenschaftlichen Schulprofilen. Zudem gibt es schwächere Interdependenzen mit wirtschaftlichen sowie noch schwächere mit musikalisch-künstlerischen Schulprofilen. Die recht starken Interdependenzen mit dem altsprachlichen Schulprofil und die recht schwachen Interdependenzen mit dem musikalisch-künstlerischen Schulprofil scheinen auf den ersten Blick den deskriptiven Ergebnissen aus Tabelle 6.2 (Seite 102) zu widersprechen, wenn allein die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrachtet werden. Allerdings betrachtet die multiple Korrespondenzanalyse alle Wechselwirkungen und so lassen sich diese Ergebnisse auch anhand der deskriptiven Vergleiche erklären: Obwohl das altsprachliche Schulprofil bei den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an sich recht selten vorkommt (10,8 %), ist es im Schulträgervergleich bei den katholischen absolut und relativ betrachtet am häufigsten. Somit erklärt sich die relative Positionierung des altsprachlichen Schulprofils in unmittelbarer Nähe zur katholischen Privatschulträgerschaft. Die größere Distanz zum musikalisch-künstlerischen Schulprofil (relative Häufigkeit: 39,6 %) erklärt sich hingegen daraus, dass absolut und relativ betrachtet die meisten reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe dieses Schulprofil aufweisen – so liegt es im MCA-Plot auch recht mittig zwischen den beiden Privatschulträgern – und dass auch alle anderen Privatschulträger über dieses Schulprofil verfügen¹⁰⁹.

Die westdeutschen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* im 2. Quadranten (Vorhandensein nicht-ökonomischer Aufnahmekriterien und – schwächer – Abwesenheit jeglicher Aufnahmekriterien; vgl. Abbildung 7.8, Seite 167). Sie zeigen die höchsten strukturellen Interdependenzen mit den sonstigen Aufnahmekriterien und den evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, gefolgt von Aufnahmegesprächen bzw. -tests und den übrigen leistungsbezogenen Aufnahmekriterien. Die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen von allen

¹⁰⁹Das altsprachliche Schulprofil hat hingegen bei den übrigen Privatschulträgern keine oder lediglich eine sehr geringe Bedeutung (vgl. 6.2).

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Privatschulträgern am weitesten entfernt von der Aufnahmegebühr. Diese Wechselwirkungen spiegeln die deskriptiven Beobachtungen wider (vgl. Tabelle 6.3, Seite 104).

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Westdeutschland* (vgl. Abbildung 7.9, Seite 169) befinden sich die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im 2. Quadranten (niedrige, gestaffelte Schulgelder und – schwächer – keine Schulgeldordnungen), wobei sie insbesondere mit der zweiten Dimension (niedrige, gestaffelte Schulgelder) korrelieren. Die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen die stärksten Wechselwirkungen mit den evangelischen Privatschulträgern sowie den niedrigsten und mittleren Kategorien des Schulgeldminimums, mit der niedrigsten des Schulgeldmaximums, der Staffelung nach Haushaltseinkommen, Geschwisterermäßigung, keiner Schulgeldstaffelung sowie keinen Angaben zur Aufnahmegebühr. Sie befinden sich besonders weit entfernt von den internationalen und bilingualen Privatschulträgern sowie den höchsten Kategorien der Schulgelder sowie Aufnahmegebühren.

Die multiplen Korrespondenzanalysen bestätigen die deskriptiven Erkenntnisse zum Zusammenhang zwischen Privatschulträgerschaften und Schulgründungszeiträumen (vgl. Kapitel 6.5). Denn die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe weisen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen* (vgl. Abbildung 7.10, 171) die höchsten Wechselwirkungen mit Schulgründungen vor 1900 sowie zwischen 1901 und 1948 auf.

7.2. Evangelische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den übrigen Privatschulcharakteristika? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

Die evangelischen Privatschulträger weisen in Ost- und Westdeutschland zwar Unterschiede auf, zeigen jedoch auch zwei strukturelle Gemeinsamkeiten in beiden Gebieten: Die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen in den verschiedenen Räumen kaum Wechselwirkungen mit den jeweils betrachteten Privatschulmerkmalen, hingegen aber mit anderen Privatschulträgern. Zudem befinden sie sich im Privatschulträgervergleich häufiger in relativer Nähe zum Koordinatenursprung.

7.2.1. Ostdeutschland

Die ostdeutschen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153) nicht mit einem Schulprofil, sondern einem anderen Privatschulträger die stärksten Interdependenzen: den internationalen bzw. bilingualen Privatschulen. Zu diesem Schluss hätte die rein deskriptive Betrachtung in Tabelle 6.2 nicht geführt – allerdings werden bei dem in Abbildung 7.2 dargestellten MCA-Plot alle Variablen-

ausprägungen miteinander in Beziehung gesetzt. Dies deutet darauf hin, dass die evangelischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sich strukturell ähnlich in ihren Schulprofilkombinationen sind. So befinden sich die evangelischen Privatschulträger auch recht mittig platziert zwischen allen Schulprofilen, nur zum naturwissenschaftlich-mathematischen besteht eine kürzere Distanz, was von den deskriptiven Ergebnissen nicht widergespiegelt wurde.

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 7.3, 155) liegen die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland sehr nah an den sonstigen Aufnahmekriterien, was auf eine recht hohe Interdependenz hindeutet. Zudem sind sie nahe der leistungsbezogenen Aufnahmekriterien. Die in Kapitel 7.1 dargelegte Nähe zu den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wird durch Unterschiede gekennzeichnet: Zum einen befinden sich die evangelischen Privatschulen auf der ersten Dimension weitaus mittiger, was der Tatsache entspricht, dass sie im Gegensatz zu den katholischen zum Teil auch keine Aufnahmekriterien spezifizieren. Zum anderen liegen sie auch auf der zweiten Dimension mittiger, da sie im Gegensatz zu den katholischen Privatschulen Aufnahmegebühren erheben (vgl. Tabelle 6.3, Seite 104).

Wie bereits bei den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland erläutert, befinden sich die evangelischen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder* (vgl. Abbildung 7.4, Seite 157) recht nah zu diesen. Die im Vergleich zu den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe leichte Verschiebung der evangelischen hin zum Koordinatenursprung sollte hierbei kaum von Bedeutung sein.

Die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland* (vgl. Abbildung 7.5, Seite 159) recht hohe Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen zwischen 1990 und 1999 und etwas geringere Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen ab 2000 und 2010. Zudem liegen sie – wenn auch mit relativ großer Distanz – im selben Quadranten, wie die katholischen Privatschulträger und somit Schulgründungen vor 1900. Dies deckt sich in etwa mit den Ergebnissen aus Tabelle 6.8, wobei sich die geringere Nähe zu den Gründungen ab 2000 eher durch deren relative Bedeutung für die reformpädagogischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ergibt.

7.2.2. Westdeutschland

Wie bereits bei den ostdeutschen, so zeigen auch die westdeutschen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165) die höchsten Wechselwirkungen mit einem anderen Schulträger (sonstige Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe) statt einem Schulprofil. Das einzige Schulprofil, das im gleichen Quadranten positioniert ist, ist das wirtschaftliche. Ansonsten existieren schwächere Wechselwirkungen mit den neu- und altsprachlichen sowie den naturwissenschaftlich-mathema-

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

tischen und gesellschaftswissenschaftlichen Schulprofilen. Die strukturellen Ähnlichkeiten zwischen den evangelischen und sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe spiegelt sich auch bei der Betrachtung der relativen Anteile in Tabelle 6.2 (Seite 102) wider. Dass beide Schulträger jedoch nicht so nah an den oben genannten Schulprofilen liegen, wie die katholischen, lässt sich durch den höheren Anteil katholischer Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen erklären.

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 7.8, Seite 167) befinden sich die westdeutschen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe recht nah an den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. So zeigen auch sie Wechselwirkungen mit den eher leistungsbezogenen und sonstigen Aufnahmekriterien. Ihre Wechselwirkungen – wenn auch recht schwach – mit dem Vorhandensein von Aufnahmegebühren sind jedoch stärker als die der katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Allerdings liegen die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe relativ nah am Koordinatenursprung¹¹⁰. Dies könnte daran liegen, dass sie in ihren generellen Mustern an Aufnahmekriterien (vgl. Tabelle 6.3, Seite 104) in etwa dem westdeutschen Gesamtdurchschnitt entsprechen und scheinbar keine sonderlich einzigartigen bzw. distinktiven Aufnahmeverfahren aufweisen.

Die westdeutschen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder sowie Schulgeldstaffelungen* (vgl. Abbildung 7.9, Seite 169) recht nah an den katholischen Privatschulträgern. Im Gegensatz zu diesen liegen die evangelischen Privatschulträger näher an den mittleren und etwas entfernter zu den niedrigen Schulgeldkategorien. Im Privatschulträgervergleich weisen die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe die geringste Distanz zum Koordinatenursprung auf¹¹¹ und befinden sich gleichzeitig im 2. Quadranten (niedrige, gestaffelte Schulgelder und keine Schulgeldordnungen). Dies kann damit begründet werden, dass die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im Privatschulträgervergleich relativ ähnliche hohe Anteile an eher niedrigen Schulgeldern als auch fehlender Angaben auf den Schulhomepages zu den Schulgeldordnungen aufweisen (vgl. Tabelle 6.5, Seite 108)¹¹².

Wie auch bei einigen anderen Räumen, befinden sich die westdeutschen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen* (vgl. Abbildung 7.10, Seite 170) recht nah am Koordinatenursprung¹¹³. Sie sind bezüglich der Schulgründung demnach recht wenig distinktiv (vgl. deskriptive Darstellung für Ost- und Westdeutschland: Abbildung 6.2, Seite 116). Die höchsten Interdependenzen weisen die evangelischen Privatschulträger jedoch noch mit Schulgründungen zwischen 1949 und 1959 sowie den fehlenden Angaben zur Schulgründung auf den Privatschulhomepages auf.

¹¹⁰Koordinaten: 0, 650|0, 454

¹¹¹Koordinaten: 0, 399|0, 825

¹¹²Bei den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland sind hingegen die fehlenden Schulgeldangaben prozentual seltener als niedrige Schulgelder.

¹¹³Koordinaten: 0, 104| – 0, 750

7.3. Reformpädagogische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den übrigen Privatschulcharakteristika? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

Nachfolgend werden die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland betrachtet. Diese weisen relativ wenig Unterschiede in beiden Gebieten auf, da sie sich sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland mehrheitlich durch die Abwesenheit von Informationen zu den betrachteten Variablen, insbesondere die Schulgelder und Aufnahmegebühren betreffend, auszeichnen. Darüber hinaus weisen die reformpädagogischen Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland strukturelle Wechselwirkungen mit den musikalisch-künstlerischen Schulprofilen auf.

7.3.1. Ostdeutschland

Die ostdeutschen reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* als einzige Schulträgerkategorie im 1. Quadranten (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153), der sich zwischen der Abwesenheit von Schulprofilen sowie den kulturellen Schulprofilen aufspannt. Das zeigt, insofern die reformpädagogischen Privatschulen überhaupt ein Schulprofil aufweisen, dann eher als Kombination musikalisch-künstlerischer und neusprachlicher Profile als der übrigen – diese Ergebnisse bestätigen die aus Tabelle 6.2 (Seite 102) abgeleiteten Erkenntnisse.

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155) nehmen die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe als einzige Privatschulträgerkategorie eine Position im 1. Quadranten (Abwesenheit von Aufnahmekriterien und Abwesenheit von Aufnahmegebühren) ein. Sie scheinen mit keinen der Aufnahmekriterien sowie der übrigen Privatschulträger stärkere Interdependenzen aufzuweisen. Dies ist im Hinblick auf die deskriptiven Ergebnisse, bei denen nur 10,0 % der reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland keine Aufnahmekriterien aufwiesen (vgl. Tabelle 6.3, Seite 104) nur dahingehend erklärlich, dass die Anteile der bei den reformpädagogischen Privatschulträgern häufigsten Aufnahmekriterien (Grundschulnoten, Aufnahmegespräche bzw. -tests, sonstige Aufnahmekriterien) weitaus geringer ausfielen als bei den katholischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland. Dennoch sind diese drei Aufnahmekriterien den reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im MCA-Plot (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155) näher als es die übrigen Aufnahmekriterien sind, wodurch die Interdependenzen trotz der relativen Distanz abgebildet werden.

Die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe weisen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder* (vgl. Abbildung 7.4, Seite 157) Interdependenzen mit den sonstigen Privatschulen und insbesondere mit der Ab-

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

wesenheit von Informationen zum Schulgeldminimum, zum Schulgeldmaximum sowie zur Aufnahmegebühr und zur nicht vorhandenen Schulgeldstaffelung. Dies spiegelt vornehmlich den hohen Anteil an reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wider, die keine Schulgeldordnungen veröffentlichen (vgl. Tabelle 6.5, Seite 108) – dass sie dennoch im Quadranten liegen, der entsprechend der zweiten Dimension niedrige und gestaffelte Schulgelder darstellt, hängt mit den übrigen reformpädagogischen Privatschulen zusammen, die ihre Schulgeldordnungen veröffentlichen. Die relative Nähe der reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zum Koordinatenursprung basiert wahrscheinlich auf diesem uneinheitlichen Bereitstellen von Schulgeldinformationen auf den Schulhomepages.

Die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland* hohe Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen ab 2010, wobei auch etwas geringere Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen zwischen 1990 und 2009 sichtbar sind. Dies spiegelt die deskriptiven Ergebnisse (vgl. Tabelle 6.8, Seite 117) wider.

7.3.2. Westdeutschland

Auch in Westdeutschland liegen die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165), wie bereits in Ostdeutschland beobachtet, am weitesten entfernt von allen anderen Privatschulträgern. Die höchsten strukturellen Interdependenzen weisen sie mit dem musikalisch-künstlerischen Schulprofil auf. Auf der horizontalen Achse haben sie die nahezu gleichen Koordinaten, wie das Merkmal kein Schulprofil, obwohl sich dies nur geringfügig die deskriptiven Ergebnisse in Tabelle 6.8 (Seite 117) widerspiegelt. Die Positionierung der reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe lässt sich jedoch insgesamt damit erklären, dass auf sie keine Schulprofilkategorie so stark zutrifft, wie die musikalisch-künstlerische.

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 7.8, Seite 167) befinden sich die westdeutschen reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe als einzige im ersten Quadranten (Abwesenheit von nicht-ökonomischen Aufnahmekriterien und – schwächer – Abwesenheit jeglicher Aufnahmekriterien). Die höchsten Wechselwirkungen bestehen mit den evangelischen Privatschulträgern sowie den Aufnahmegesprächen bzw. -tests und Schnuppertagen. Die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen auf der ersten Dimension am entferntesten von der Gymnasialempfehlung, was die deskriptiven Ergebnisse aus Tabelle 6.3 (Seite 104) bestätigt. Die übrigen schwach ausgeprägten Interdependenzen scheinen zunächst die deskriptiven Ergebnisse zu widerlegen. Allerdings wird auch bei den westdeutschen reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, wie bereits bei den ostdeutschen, angenommen, dass diese Positionierung im Raum der geringeren Bedeutung (bzw. den ge-

ringeren Anteilen) der einzelnen Aufnahmekriterien im Vergleich zu den katholischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe geschuldet ist.

Die westdeutschen reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder sowie Schulgeldstaffelungen* (vgl. Abbildung 7.9, Seite 169) als einziger Privatschulträger im 4. Quadranten (hohe Schulgelder und Aufnahmegebühren sowie keine Schulgeldordnungen). Sie weisen die höchsten Wechselwirkungen mit den keine Angabe Kategorien des Schulgeldminimums, des Schulgeldmaximums sowie der Aufnahmegebühr auf. Gleichmaßen zeigen sich jedoch auch schwächere Wechselwirkungen mit den mittleren und höheren Schulgeldkategorien. Dies entspricht den deskriptiven Beobachtungen, da die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe diejenigen sind, die im Privatschulträgervergleich am seltensten Schulgeldordnungen veröffentlichen und wenn doch, dann rangieren sie mehrheitlich im mittleren bis höheren Schulgeldbereich (vgl. Tabelle 6.5, Seite 108).

Die reformpädagogischen Privatschulen in Westdeutschland weisen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen* die höchsten Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen zwischen 1970 und 1979, 1980 und 1989 sowie 1990 und 1999. Eine schwächere Interdependenz besteht zusätzlich mit Schulgründungen zwischen 2000 und 2009. Dies entspricht in etwa der in Kapitel 6.5 dargestellten letzten Expansionsphase der reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe.

7.4. Internationale und bilinguale Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den übrigen Privatschulcharakteristika? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

Im Folgenden werden die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland betrachtet. Trotz einigen Ost-West-Unterschieden in dieser Privatschulträgerkategorie kennzeichnen sich die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe jeweils durch folgende Merkmale: Sie weisen kaum Wechselwirkungen mit Schulprofilen – in den entsprechenden MCA-Plots jedoch mit anderen Privatschulträgern – auf und sie zeigen eine recht hohe Distanz zu den leistungsbezogenen Aufnahmekriterien. Dahingegen zeichnet sich in Ost- und Westdeutschland eine relative Nähe der internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zu hohen Schulgeldern und hohen Aufnahmegebühren sowie zu Schulgründungszeiträumen ab, die noch nicht lange zurückliegen.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

7.4.1. Ostdeutschland

Wie bereits bei den evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland festgestellt, bestehen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153) recht starke strukturelle Interdependenzen mit den internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Sie befinden sich im 3. Quadranten (keine Schulprofilierung, nicht-kulturelle Schulprofile). Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger korrespondieren hierbei am stärksten mit dem naturwissenschaftlich-mathematischen Schulprofil.

Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland* (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155) als einzige Privatschulträgerkategorie im 3. Quadranten (Abwesenheit von Aufnahmekriterien, aber Vorhandensein von Aufnahmegebühren). Dennoch zeigen sie, wenn allein die Distanzen betrachtet werden, auch schwächere Interdependenzen mit den leistungsbezogenen Aufnahmekriterien. Diese Position im Raum ergibt sich daraus, dass die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zwar mehrheitlich Aufnahmekriterien aufweisen, aber dass die Bedeutung von Aufnahmegebühren im Vergleich der Privatschulträger bei den internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe am stärksten ausfällt (vgl. Tabelle 6.3, Seite 104).

Im *Raum der Privatschulträger und Schulgelder in Ostdeutschland* (vgl. Abbildung 7.4, Seite 157) nehmen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe als einziger Privatschulträger eine Position im 4. Quadranten (veröffentlichte Schulgeldordnung, hohe, ungestaffelte Schulgebühren) ein, wobei sie recht nah an der 2. Dimension liegen und somit auch Interdependenzen zu den nicht-veröffentlichten Schulgeldordnungen aufweisen. Es zeigen sich zwar gewisse Interdependenzen zu niedrigeren Schulgeldern im 3. Quadranten. Dennoch wird deutlich, dass die internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland am ehesten den kostspieligen Schulgeld- und Aufnahmegebührekategorien zuzuordnen sind und – trotz gewisser Distanzen – höhere Interdependenzen mit diesen aufweisen als die übrigen Privatschulträger.

Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland* recht hohe Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen zwischen 2000 und 2009, wobei auch schwächere Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen ab 1990 und 2010 bestehen. Diese Ergebnisse entsprechen den Beobachtungen in Tabelle 6.8 (Seite 117). Dennoch liegen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im Quadranten, der auch Schulgründungen zwischen 1901 und 1948 sowie keine Angaben zu den Schulgründungszeiträumen beinhaltet, diese Positionierung ist anhand der deskriptiven Ergebnisse auf die keine Angabe Kategorie und nicht auf die – nicht vorhandenen – Schulgründungen zwischen 1900 und 1948 zurückzuführen.

7.4.2. Westdeutschland

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165) liegen die westdeutschen internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe recht vereinzelt. Ihre größten strukturellen Interdependenzen bestehen mit den evangelischen und sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und sie liegen auf der zweiten Achse gewissermaßen am Gegenpol zum musikalisch-künstlerischen Schulprofil.

Die westdeutschen internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 7.8, Seite 167) im 3. Quadranten (Abwesenheit von nicht-ökonomischen Aufnahmekriterien und Erheben von Aufnahmegebühren). Sie liegen am nächsten an den Aufnahmegebühren sowie den sonstigen Privatschulträgern und am entferntesten von der Kategorie keine Aufnahmekriterien. Zu den leistungsbezogenen Aufnahmekriterien weisen sie im Privatschulträgervergleich die größte Distanz auf. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Aufnahmegebühr bei internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im Privatschulträgervergleich die stärkste Bedeutung aufweist, während die anderen Aufnahmekriterien zwar vorhanden, jedoch häufig schwächer ausgeprägt vorkommen als bei den übrigen Privatschulträgern (vgl. Tabelle 6.3, Seite 104).

Bei der Betrachtung des *Raums der Privatschulträgerschaften und Schulgelder* (vgl. Abbildung 7.9, Seite 169) fällt bezüglich der internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zunächst der große Abstand zu den katholischen Privatschulträgern auf. Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger liegen recht deutlich im 3. Quadranten, der hohe Schulgelder und Aufnahmegebühren darstellt. Die größten Wechselwirkungen bestehen zwischen den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern sowie über 200 € Schulgeldminimum, über 500 € Schulgeldmaximum sowie 251-500 € und über 1.000 € Aufnahmegebühr. Dies bestätigt die deskriptiven Ergebnisse in Kapitel 6.4, in dem die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe besonders auffällig in Bezug auf die hohen Kosten waren. Im Vergleich zum ostdeutschen Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder (vgl. Abbildung 7.4, 157) sind die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im westdeutschen Raum jedoch viel eindeutiger und näher an den Kategorien, die hohe Kosten darstellen – dass dies keine zufällige Wechselwirkung darstellt, zeigt der Umstand, dass die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe besonders im Privatschulträgervergleich den höchsten Abstand zum Koordinatenursprung aufweisen.

Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe weisen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen* (vgl. Abbildung 7.10, 171) die höchsten Wechselwirkungen mit Schulgründungen ab 2010 und schwächere mit Schulgründungen zwischen 2000 und 2009 auf. Ansonsten zeigen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger eine Wechselwirkung mit den sonstigen Privatschulträgern.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

7.5. Sonstige Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den übrigen Privatschulcharakteristika? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

Als letzte Privatschulträgerkategorie werden die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland betrachtet. Aufgrund der Heterogenität dieser Kategorie ist es wenig überraschend, dass diese im Privatschulträgerevergleich die geringsten strukturellen Ähnlichkeiten im Ost-West-Vergleich aufweist. So zeigen sich sowohl bei den Schulprofilen, Schulgeldern als auch Schulgründungen unterschiedliche Wechselwirkungen in Ost- und Westdeutschland. In beiden Gebieten zeigen die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe hingegen stärkere Wechselwirkungen mit dem Vorhandensein einer Aufnahmegebühr sowie schwächere mit eher leistungsbezogenen Aufnahmekriterien.

7.5.1. Ostdeutschland

Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland befinden sich im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* im 4. Quadranten und mittig relativ zwischen den katholischen und evangelischen Privatschulträgern sowie weisen strukturelle Nähe zu den alt- und neusprachlichen sowie naturwissenschaftlich-mathematischen Schulprofilen auf. Zudem befinden sich die sonstigen Privatschulträger auch relativ nah am Koordinatenursprung des MCA-Plots (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153). Dies bestärkt den Eindruck der in Kapitel 6.2 aufgestellten Beobachtung, dass die sonstigen Privatschulträger in etwa dem Durchschnitt an Schulprofilierungen entsprechen und kaum distinktiv im Vergleich zu den übrigen Privatschulträgern sind.

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 7.3, 155) befinden sich die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland als einzige Privatschulträgerkategorie im 4. Quadranten (Vorhandensein von Aufnahmekriterien, Vorhandensein von Aufnahmegebühren). Sie sind recht nah an der Aufnahmegebühr positioniert, was deren Bedeutung für diese Privatschulen unterstreicht. Zudem bestehen schwächere Interdependenzen mit den eher leistungsbezogenen Aufnahmekriterien, wie sich auch in Tabelle 6.3 (Seite 104) gezeigt hatte.

Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe nehmen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Ostdeutschland* (vgl. Abbildung 7.4, 157), wie bereits ausgeführt, eine ähnliche Position ein, wie die reformpädagogischen. Sie befinden sich nur leicht unterhalb dieser, jedoch im 3. (keine veröffentlichten Schulgeldordnungen, höhere, ungestaffelte Schulgelder) statt 2. Quadranten. Die Nähe zur Achse und zum Koordinatenursprung erklärt sich bei den sonstigen Privatschulträgern, wie auch bei den reformpädagogischen, durch die hohen Anteile an unveröffentlichten Schulgeldordnungen und zum Teil gegenläufigen Tendenzen der veröffentlichten Schulgeldordnungen (vgl. Tabelle 6.5, Seite 108).

Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland* sowohl Interdependenzen mit Schulgründungszeiträumen zwischen 1901 und 1948 sowie der Tatsache, dass die Schulgründung auf der Schulhomepage nicht veröffentlicht wurde. Auch bei den sonstigen Privatschulträgern werden somit die deskriptiven Ergebnisse aus Tabelle 6.8 (Seite 117) widergespiegelt, wobei nochmals durch die relative Nähe zur keine-Angabe-Kategorie verdeutlicht wird, dass die Nicht-Angabe der Schulgründung auf den Schulhomepages eine Besonderheit bei den sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ist¹¹⁴.

7.5.2. Westdeutschland

In Westdeutschland weisen die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile* (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165) die höchsten Interdependenzen mit den evangelischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern sowie dem wirtschaftlichen Schulprofil auf. Sie befinden sich, wie die evangelischen Privatschulträger, im 4. Quadranten (Vorhandensein von Schulprofilen). Die Interdependenzen zu den neusprachlichen, naturwissenschaftlich-mathematischen, altsprachlichen und gesellschaftswissenschaftlichen Schulprofilen sowie zum – weiter entfernt liegenden – musikalisch künstlerischen Schulprofil sind bei den sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland jedoch schwächer ausgeprägt als die der evangelischen.

Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe verhalten sich im *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* in Westdeutschland (vgl. Abbildung 7.8, Seite 167) ähnlich wie die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, sie befinden sich ebenfalls im 3. Quadranten (Abwesenheit von Aufnahmekriterien, Vorhandensein von Aufnahmegebühren). Die sonstigen Privatschulträger weisen, ebenso wie bereits die internationalen und bilingualen, die höchsten Interdependenzen mit dem Erheben von Aufnahmegebühren auf. Allerdings zeigen sie größere strukturelle Interdependenzen mit den leistungsbezogenen Aufnahmekriterien als die internationalen und bilingualen, jedoch nicht annähernd so starke wie die evangelischen und katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Mit Blick auf die deskriptiven Ergebnisse in Tabelle 6.3 (Seite 104) lässt sich diese Distanz zu den leistungsbezogenen Aufnahmekriterien und den katholischen und evangelischen Privatschulträgern nur durch die viel höhere Bedeutung der Aufnahmegebühren für die sonstigen als die katholischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland erklären – denn bei den leistungsbezogenen Aufnahmekriterien verfügen diese Privatschulträger über relativ ähnliche Anteile.

¹¹⁴Zwar weisen auch die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland ähnlich hohe Nicht-Angaben auf, durch die geringere Fallzahl dieser, fällt dies bei den MCA-Plots dennoch weniger ins Gewicht als bei den sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder* in Westdeutschland (vgl. Abbildung 7.9, Seite 169) im 3. Quadranten, der die hohen Kosten zusammenfasst. Generell bestehen Wechselwirkungen zwischen den sonstigen Privatschulträgern mit sowohl hohen als auch mittleren Kategorien der Schulgelder und Aufnahmegebühren sowie der nicht vorhandenen Schulgeldstaffelung. Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich in recht ähnlichen Abständen zu den evangelischen, reformpädagogischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, wobei sie nur mit letzteren denselben Quadranten teilen. Dies entspricht den deskriptiven Beobachtungen aus Kapitel 6.4, denn obwohl die sonstigen Privatschulträger in Westdeutschland zum Teil auch in den niedrigen Schulgeldkategorien vertreten sind, kennzeichnen sie sich dennoch durch hohe Schulgelder. Diese reichen jedoch nicht ganz an die Höhe der Schulgeldsummen der internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger heran.

Im *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Westdeutschland* nehmen die sonstigen Privatschulträger eine recht mittige Position zwischen den evangelischen sowie internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern ein. Die höchste Wechselwirkung zeigen sie mit Schulgründungen zwischen 1949 und 1959 sowie 1960 und 1969 und ab 2010. Zudem besteht eine leicht schwächere Wechselwirkung mit den fehlenden Angaben zur Schulgründung auf den Schulhomepages.

7.6. Gesamtbetrachtungen

Die bisherigen Ausführungen haben sowohl die Privatschulträgerschaften als auch die Privatschulcharakteristika jeweils separat betrachtet, zunächst deskriptiv (vgl. Kapitel 6) und anschließend *quasi-multivariat*¹¹⁵, explorativ (vgl. Kapitel 7.1 bis 7.5). Dieses Kapitel widmet sich hingegen der Gesamtbetrachtung und allen ersichtlichen Interdependenzen, einzig die Differenzierung zwischen Ost- und Westdeutschland wird beibehalten, wenn die Räume der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im Folgenden interpretiert werden.

7.6.1. Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland

Wie entfaltet sich der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland? Welche Interdependenzen existieren zwischen verschiedenen Privatschulträgern so-

¹¹⁵Es ist an dieser Stelle von *quasi-multivariat* die Rede, da es sich zwar um explorative, multivariate Analysen und Ergebnisse gemäß der multiplen Korrespondenzanalyse handelt. Allerdings wurden hierbei bei weitem geringe Anzahlen an Merkmalsausprägungen berücksichtigt und deren Interdependenzen betrachtet als in den folgenden Ausführungen und Kapiteln. Auch die Art der Interpretation hatte jeweils einen relativ begrenzten Fokus auf die Interdependenzen zwischen Privatschulträgerschaften und -merkmalen. In gewisser Hinsicht stellen diese Kapitel lediglich eine komplexere Form bivariater Analysen und Interpretationen dar, obgleich multivariate Methoden genutzt wurden.

wie Charakteristiken von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Den methodischen Ausführungen in Kapitel 7.7.1 und dem dazugehörigem MCA-Plot (vgl. Abbildung 7.6, Seite 163) folgend, unterteilt sich der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland in folgende Felder bzw. Quadranten: Das *erste Feld (1. Quadrant)* beinhaltet gemäß der Dimensionen neuere Privatschulen mit keinen oder kaum veröffentlichten Informationen auf der Schulhomepage und habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika. Das *zweite Feld (2. Quadrant)* umfasst ältere Privatschulen mit – relativ betrachtet – vielen veröffentlichten Informationen auf der Schulhomepage und ebenso habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika. Das *dritte Feld (3. Quadrant)* entspricht neueren Privatschulen mit keinen oder kaum veröffentlichten Informationen auf der Schulhomepage sowie ökonomischen Privatschulcharakteristika. Das *vierte Feld (4. Quadrant)* beinhaltet hingegen ältere Privatschulen mit – relativ betrachtet – vielen veröffentlichten Informationen auf der Schulhomepage und ökonomischen Privatschulcharakteristika.

Bevor näher auf die vorhandenen Wechselwirkungen zwischen den Privatschulcharakteristika und den Feldern eingegangen wird, soll zunächst diese eher technische, datenbasierte Interpretation der Abwesenheit von Informationen (1. und 3. Quadrant) vor dem Hintergrund der theoretischen Ausführungen (vgl. Kapitel 2 und folgende) inhaltlich re-interpretiert werden. Denn sowohl bei den Einzelbetrachtungen als auch bei der Gesamtbetrachtung ist immer wieder auffällig, dass sich die erste Dimension zur Erklärung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden der Privatschulen (vgl. Kapitel 7.7) entlang der Abwesenheit und des Vorhandenseins von Informationen entfaltet. Dadurch stellt sich die Frage: *Was bedeutet die Abwesenheit von Informationen?* Die Abwesenheit von Informationen resultiert entweder daraus, dass die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (1) nicht über gewisse Merkmale verfügen oder dass sie (2) die vorhandenen Merkmale nicht auf ihren Schulhomepages veröffentlichen.

Es ist anzunehmen, dass der erste Fall (1) lediglich auf die Charakteristika zutrifft, die eine horizontale Differenzierung bedeuten – in dieser Studie wird diese durch die Variablen zur Schulprofilierung abgedeckt. Das bedeutet, die technische Interpretation des MCA-Plots könnte folgendermaßen re-interpretiert werden: Die x-Achse (1. Dimension) entspricht nun nicht mehr den *öffentlich verfügbaren Informationen zu Privatschulcharakteristika* mit den Polen *wenige* und *vielen* (technische Interpretation), sondern der *horizontalen Differenzierung der Privatschulen*, die zwischen den Polen *geringe* und *hohe* variiert (inhaltliche Interpretation). Die y-Achse (2. Dimension) bleibt unverändert und variiert zwischen habituell-kulturellen Privatschulcharakteristika und ökonomischen Privatschulcharakteristika. Dies ist in Abbildung 7.1 (Seite 139) unter 1b dargestellt. Insgesamt ist diese Re-Interpretation jedoch nur mit einem geringen Erkenntnisfortschritt behaftet, da bereits die zweite Dimension des MCA-Plots eine horizontale Differenzierung darstellt.

Der zweite Fall (2) gestaltet sich hingegen komplexer und betrifft Alleinstellungsmerkmale von privaten gegenüber staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulgelder und Aufnahmekriterien). Privatschulen brauchen ausreichend Schü-

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

lerinnen und Schüler, um im Allgemeinen operieren und sich im Speziellen finanzieren zu können. Insofern Privatschulen ihre vorhandenen Alleinstellungsmerkmale nicht öffentlich zugänglich machen, ist fraglich, woher potentiell interessierte Eltern diese Informationen bekommen (sollen) und im Endeffekt, ob sich genügend Eltern für diese Privatschulen entscheiden¹¹⁶.

Es ist anzunehmen, dass Eltern, die ihre Kinder dennoch an diesen Privatschulen – ohne ausreichend öffentlich zugängliche Informationen – anmelden über ein entsprechend ausgeprägtes soziales Kapital bzw. über ein soziales Netzwerk verfügen, aus dem sie die notwendigen Informationen beziehen. Das bedeutet, sie benötigen Bekanntschaften, Freundschaften u.ä. mit Personen, die ihnen Informationen zur Privatschule (z.B. zu den Aufnahmekriterien, zur Schulgeldhöhe) auf informellem Wege bereitstellen können. Zudem kann angenommen werden, dass diese Privatschulen über ein relativ hohes symbolisches Kapital, im Sinne eines – wie auch immer definierten – *guten Rufes*, verfügen (müssen), um genügend potentielle Eltern und Schüler zu erreichen. Da sich in Abbildung 7.6 eine gewisse Wechselwirkung mit den – relativ betrachtet – neueren Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und der Abwesenheit von Informationen zeigt, ist ein bereits gefestigter Ruf jedoch nahezu auszuschließen. Das symbolische Kapital dieser Privatschulen resultiert wahrscheinlich eher auf der informellen Weitergabe von Informationen, also auf sozialem Kapital bzw. sozialen Netzwerken.

Wie Eltern an Informationen über Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gelangen, die sie nicht öffentlich verfügbar auf den Schulhomepages vorfinden, kann im Rahmen dieser Studie nicht geklärt werden. Der mögliche Mechanismus über das soziale Kapital deutet jedoch darauf hin, dass diese Privatschulen eine vermeintlich hohe soziale Selektivität aufweisen, die sich aus der Exklusivität der Informationsbeschaffung ergibt: nur Eltern, die die *richtigen* sozialen Netzwerke aufweisen, haben überhaupt Zugang zu Informationen über diese Privatschulen¹¹⁷ und können anschließend überhaupt erst in Betracht ziehen diese Schulen für ihre Kinder auszuwählen¹¹⁸. Zukünftige Studien sollten sich mit umfassenderen Datenerhe-

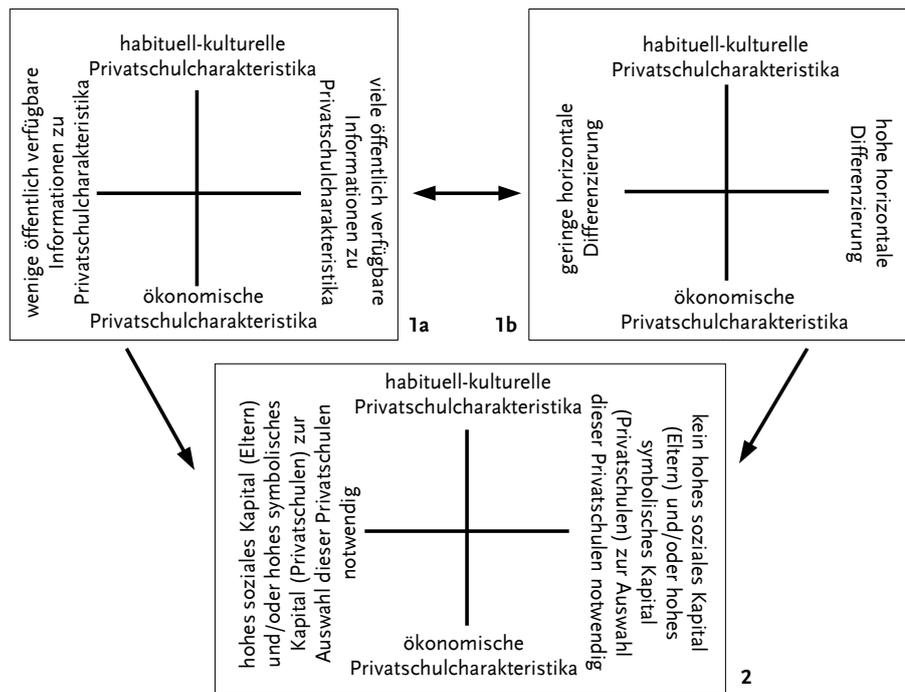
¹¹⁶Die Abwesenheit von Informationen bedeutet sowohl aus Perspektive der *rational choice* als auch *habituell-kulturellen* Erklärungsansätze zur Schulwahl ein Dilemma: Im Sinne ersterer können die potentiellen Kosten nicht gegen den potentiellen Nutzen einer Privatschule abgewogen werden, im Sinne zweiterer kann das habituelle Passungsverhältnis zwischen der Privatschule und dem Elternhaus bzw. des Kindes nicht eingeschätzt werden.

¹¹⁷Neben der Informationsbeschaffung über soziale Netzwerke sind natürlich auch Informationsveranstaltungen, wie z.B. Elterninformationsabende oder Tage der offenen Tür, eine Möglichkeit die notwendigen Informationen zu erhalten. Diese stellen jedoch in gewisser Hinsicht für manche Eltern eine Hürde dar, da sie nur zu einem von der Privatschule bestimmten Zeitpunkt Informationen erhalten können statt sich individuell zu einem selbstgewählten Zeitpunkt informieren zu können. Zudem ist im Rahmen dieser Studie nicht zu klären, ob die Privatschulen während solcher Veranstaltungen auf alle für die Schulwahl notwendigen Informationen umfassend eingehen. Ferner können sich Eltern selbstverständlich auch telefonisch oder per Email informieren, jedoch stellen auch diese Informationswege Hürden und das Potential unvollständiger Auskünfte dar.

¹¹⁸Damit findet aus relationaler soziologischer Perspektive eine Reproduktion des *effect of clubs* (vgl. Bourdieu 2018) statt.

bungen diesen Privatschulen mit systematisch fehlenden öffentlichen Informationen widmen, um zu erforschen, ob nur der Zugang zu Informationen über diese Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sozial selektiv ist oder ob diese soziale Selektivität auch auf die übrigen Merkmale dieser Privatschulen (Schulgelder, Aufnahmekriterien usw.) zutrifft¹¹⁹.

Abbildung 7.1.: Re-Interpretation der ersten Dimension des MCA-Plots zum Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe



1a: technische Interpretation der ersten Dimension

1b: erste inhaltliche Re-Interpretation der ersten Dimension

2: zweite inhaltliche bzw. theoretische Re-Interpretation der ersten Dimension

Durch diese potentielle Erklärung der Nicht-Bereitstellung von Informationen ergibt sich die zweite in Abbildung 7.1 dargestellte inhaltliche Re-Interpretation der Dimensionen, 2, des MCA-Plots (vgl. Abbildung 7.6, Seite 163): Während die y-Achse (2. Dimension) unverändert bleibt, kann die x-Achse entweder als *öffentlich verfügbare Informationen zu Privatschulcharakteristika* mit den Polen *wenige* und *viele* (technische Interpretation) oder als *soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen zur Auswahl dieser Privatschulen notwendig* mit den Polen

¹¹⁹ Immerhin könnte angenommen werden, dass eine Privatschule, die keinerlei Informationen zur tatsächlichen Schulgeldhöhe öffentlich zugänglich macht, vermeintlich hohe Schulgelder und sonstige Gebühren erhebt.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

hohes Kapital notwendig und *kein hohes Kapital notwendig* (inhaltliche Interpretation) verstanden werden.

In den folgenden Ausführungen wird auf die zweite inhaltliche Re-Interpretation der ersten Dimension Bezug (vgl. Abbildung 7.1: 2) genommen. Denn in der ersten Re-Interpretation (1b) würden beide Dimensionen als horizontale Differenzierungen betitelt werden und somit keinen Erkenntnisgewinn bedeuten. Zudem können aus theoretischer Sicht die Argumente, die die zweite Re-Interpretation (2) ermöglichten, auch auf die erste Re-Interpretation (1b) übertragen und diese somit in die zweite subsumiert werden: Es ist soziales, symbolisches und in letzter Konsequenz auch kulturelles Kapital notwendig, damit potentiell interessierte Eltern überhaupt einschätzen können, was die Abwesenheit von Informationen auf den Schulhomepages zu bedeuten hat und wie sie sich stattdessen über die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe informieren können.

Im Folgenden werden zunächst die Felder auf der linken Seite des MCA-Plots (hohes soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig; 1. und 3. Quadrant) und anschließend die Felder auf der rechten Seite (kein hohes soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig; 2. und 4. Quadrant) interpretiert. Die horizontale Differenzierung der zweiten Dimension zwischen den oberen (habituelle-kulturelle Privatschulcharakteristika; 1. und 2. Quadrant) und unteren Feldern (ökonomische Privatschulcharakteristika; 3. und 4. Quadrant) werden bei der Interpretation der ersten Dimension mitberücksichtigt. Allgemein beziehen sich die nachfolgenden Ausführungen jeweils auf den MCA-Plot in Abbildung 7.6 auf Seite 163.

Merkmale der Felder, in denen hohes soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen zur Auswahl dieser Privatschulen notwendig ist

Die linke Seite des Raums der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland ist im Vergleich zur rechten relativ *leer* – das bedeutet, nur wenige Variablenausprägungen korrelieren mit dieser Seite und den beiden Feldern, in denen hohes bzw. passendes soziales Kapital der Eltern und/oder hohes symbolisches Kapital der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zur Auswahl dieser Privatschulen notwendig ist. Folgende Variablen liegen in den beiden Feldern: keine Angaben zum Schulgeldminimum und Schulgeldmaximum¹²⁰, keine Aufnahmekriterien, kein Schulprofil, das wirtschaftliche Schulprofil, Schulgründungen ab 2000 und 2010 sowie die reformpädagogischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger.

Während die zweite Dimension den Raum in habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika in der oberen Hälfte und ökonomische Privatschulcharakteristika in der unteren Hälfte des MCA-Plots unterteilt, verhält es sich bei der Abwesenheit der entsprechenden Informationen umgekehrt: So liegen keine Angaben zum Schulgeldminimum und -maximum im oberen (1. Quadrant) und keine Aufnahmekriterien

¹²⁰Diese beiden Variablenausprägungen liegen nahezu auf den selben Koordinaten, was sich daraus ergibt, dass beide auf die Abwesenheit einer Schulgeldordnung auf den Schulhomepages verweisen.

und kein Schulprofil im unteren Feld (3. Quadrant).

Bezogen auf die Privatschulträgerschaft zeigt sich, dass für die Auswahl der reformpädagogischen sowie internationalen bzw. bilingualen Privatschulen entweder ein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder ein hohes symbolisches Kapital der Privatschulen selbst notwendig ist, damit diese von Eltern angewählt werden können. Beide Privatschulträger befinden sich dabei im 3. Quadranten, wobei die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen recht nah am Koordinatenursprung¹²¹ liegen. Dies zeigt für beide Privatschulträger – wenn auch schwächer für die internationalen bzw. bilingualen als für die reformpädagogischen – Wechselwirkungen mit der Bedeutung ökonomischer Privatschulcharakteristika bei gleichzeitiger Abwesenheit von (Informationen zu) Aufnahmekriterien und Schulprofilen.

Zudem wird deutlich, dass die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland am deutlichsten mit Schulgründungen ab 2010 und die internationalen bzw. bilingualen mit Schulgründungen zwischen 2000 und 2009 korrespondieren. Letztere weisen auch leicht stärkere Interdependenzen mit dem wirtschaftlichen Schulprofil auf.

Aufgrund der recht zentralen Lage der internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sind diese im Vergleich der Privatschulträger in Ostdeutschland in Bezug auf die berücksichtigten Privatschulmerkmale zwar weniger distinktiv. Nichtsdestotrotz ist die *Position der reformpädagogischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland* im 3. Quadranten des MCA-Plots ein Anzeichen dafür, dass beide Privatschulträger potentiell durch eine recht hohe soziale Selektivität gekennzeichnet sein könnten. Denn beide Privatschulträger korrespondieren mit ökonomischen Privatschulcharakteristika sowie dem Umstand, dass die dazugehörigen Privatschulen nur dann gewählt werden können, wenn sie über ein hohes symbolisches Kapital verfügen und/oder interessierte Eltern mit hohem bzw. passendem sozialen – und zum Teil auch: kulturellen – Kapital ausgestattet sind. Zudem ist anzunehmen, dass die soziale Selektivität der reformpädagogischen Privatschulträger höher ist als die der internationalen bzw. bilingualen, da letztere sehr nah am Koordinatenursprung liegen und mit keiner der beiden Dimensionen korrelieren, während erstere deutlich mit der ersten Dimension (hohes soziales bzw. symbolisches Kapital notwendig) korrespondieren. Obwohl diese Annahmen aus der Interpretation dieser explorativen Analyse resultiert, kann sie aufgrund der nicht vorhandenen Informationen nicht faktisch belegt werden und bedarf weiterer Forschung¹²².

Merkmale der Felder, in denen kein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen zur Auswahl dieser Privatschulen notwendig ist

Auf der rechten Seite des Raums der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in

¹²¹ Aufgrund der Formatierung ist in Abbildung 7.6 nicht zu erkennen, dass die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen tatsächlich im 3. Quadranten liegen. Die Koordinaten zeigen dies jedoch eindeutig: $-0,481 | -0,088$.

¹²² Denkbar wären in diesem Zusammenhang Befragungen von Eltern und deren sozialen Netzwerken in Bezug auf die Informationsweitergabe zu den jeweiligen Privatschulträgern.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Ostdeutschland, das heißt, den Feldern, in denen kein hohes bzw. passendes soziales Kapital der Eltern und/oder kein hohes symbolisches Kapital der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zur Auswahl dieser Privatschulen notwendig ist, liegen die meisten Variablenausprägungen. In diesen beiden Feldern liegen die katholische, evangelischen sowie sonstigen¹²³ Privatschulträger.

Im zweiten Feld (habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika) befinden sich die meisten Schulprofile (altsprachlich, neusprachlich, musikalisch-künstlerisch, naturwissenschaftlich-mathematisch, gesellschaftswissenschaftlich), einige Aufnahmekriterien (Grundschulnoten, Gymnasialempfehlungen, Schnuppertage bzw. Probeunterricht, Aufnahmegespräch bzw. -test, sonstige Aufnahmekriterien¹²⁴) sowie keine Schulgeldstaffelung und die Schulgründungszeiträume vor 1900, 1990-1999 und keine Angaben zur Schulgründung. Im vierten Feld (ökonomische Privatschulcharakteristika) liegen hingegen alle Schulgeldvariablen sowie alle Schulgeldstaffelungstatbestände (jeweils mit Ausnahme der keine Angaben Variablen), das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr sowie der Schulgründungszeitraum 1901-1948.

Die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im zweiten Feld und zeigen hierbei nahezu keine Korrelation mit der zweiten Dimension (habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika), jedoch eine mit der ersten (kein hohes soziales und/oder symbolisches Kapital zur Auswahl dieser Privatschulen nötig). Sie liegen recht nah an den altsprachlichen Schulprofilen sowie einer Schulgründung vor 1900. Bei den sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die auch im zweiten Feld liegen, verhält es sich bezüglich der Korrelation mit den Dimensionen umgekehrt. Zudem weisen sie höhere Zusammenhänge mit den naturwissenschaftlich-mathematischen sowie neusprachlichen Schulprofilen und der Abwesenheit von Schulgeldstaffelungen sowie Informationen zum Schulgründungszeitraum auf. Die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen als einzige Privatschulträgerschaft im vierten Feld, korrelieren – wie die katholischen – jedoch mit der ersten Dimension (kein hohes soziales und/oder symbolisches Kapital zur Auswahl dieser Privatschulen nötig) und kaum mit der zweiten (ökonomische Privatschulcharakteristika). Nichtsdestotrotz liegen sie im Privatschulträgervergleich am nächsten an den niedrigeren und mittleren Schulgeldkategorien sowie an der Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen sowie der Geschwisterermäßigung.

Im Vergleich zu den reformpädagogischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern ist für die katholischen, evangelischen sowie sonstigen Privatschulträger in Ostdeutschland davon auszugehen, dass sie durch eine niedrigere soziale Selektivität gekennzeichnet sind als die beiden anderen Privatschulträgerkategorien. Dabei ist insbesondere eine hohe Diskrepanz zwischen den reformpädagogischen und katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zu erwarten, da diese

¹²³ Aufgrund der Formatierung ist die genaue Positionierung der sonstigen Privatschulträger im MCA-Plot in Abbildung 7.6 uneindeutig. Die Koordinaten sind jedoch: 0,063|2,334.

¹²⁴ Die Positionierung der sonstigen Aufnahmekriterien im MCA-Plot in Abbildung 7.6 ist aufgrund der Formatierung uneindeutig. Die Koordinaten zeigen jedoch eine eindeutige Positionierung im 3. Quadranten: 0,012|1,045.

die höchste Distanz im MCA-Plot aufweisen. Diese Annahme müsste, ebenso wie die zuvor formulierte Annahme zur höheren Selektivität reformpädagogischer und internationaler bzw. bilingualer Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, durch weitere Datenerhebungen und Analysen erforscht werden. Zur Ergründung dieses möglichen Zusammenhangs sind insbesondere mikroanalytische Forschungsansätze notwendig, wobei sowohl qualitative als auch quantitative in Betracht kämen.

Eine weitere mögliche aus den Ergebnissen dieser explorativen Analysen resultierende Annahme bezieht sich nicht auf die soziale Selektivität der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, sondern deren vermeintlichen Einfluss auf schulische Leistungen. Insofern Effekte von Schulprofilen auf schulische Leistungen annehmbar wären, *könnte für die katholischen Privatschulträger ein möglicher (positiver) Zusammenhang zu besseren Leistungen in altsprachlichen Fächern sowie für die sonstigen Privatschulträger in naturwissenschaftlich-mathematischen sowie neusprachlichen Fächern erwartet werden.* Diese Annahme ist durch ihre vorgelagerte Bedingung (Effekts eines Schulprofils auf schulische Leistungen) nur durch umfassende quantitative Analysen auf Mikroebene prüfbar und setzt entsprechend differenzierte Datensätze – bezüglich der Schulträgerschaft, Schulprofilierung sowie schulischen Leistungen – voraus.

7.6.2. Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland

Wie entfaltet sich der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland? Welche Interdependenzen existieren zwischen verschiedenen Privatschulträgern sowie Charakteristiken von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Der westdeutsche Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (vgl. Abbildung 7.11, Seite 175) unterteilt sich in dieselben Felder bzw. Quadranten, wie der ostdeutsche Raum (vgl. Ausführungen in Kapitel 7.6.1 zu Abbildung 7.1, Seite 139): Das *erste Feld (1. Quadrant)* umfasst gemäß der Dimensionen Privatschulen, für die ein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder ein hohes symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig für die Auswahl dieser Privatschulen ist sowie habituell-kulturelle Privatschulmerkmale. Das *zweite Feld (2. Quadrant)* weist ebenfalls habituell-kulturelle Privatschulmerkmale auf, jedoch ist kein hohes symbolisches oder soziales Kapital zur Privatschulwahl notwendig. Das *dritte Feld (3. Quadrant)* setzt ebenso, wie das erste Feld, hohes soziales Kapital seitens der Eltern und/oder hohes symbolisches Kapital seitens der Privatschulen zur Auswahl dieser voraus und umfasst ökonomische Privatschulmerkmale. Das *vierte Feld (4. Quadrant)* umfasst wiederum ökonomische Privatschulmerkmale, jedoch kein hohes soziales oder symbolisches Kapital.

Ebenso wie bei der Betrachtung des ostdeutschen Raums (vgl. Kapitel 7.6.1) werden zunächst die Felder auf die linke Seite des MCA-Plots (hohes soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig; 1. und 3. Quadrant) und anschließend die Felder auf der rechten Seite des MCA-Plots (kein hohes soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig; 2. und 4. Quadrant) interpretiert. Die horizontale Differenzie-

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Die Felder gemäß der zweiten Dimension zwischen den habituell-kulturellen Privatschulcharakteristika (1. und 2. Quadrant) sowie den ökonomischen Privatschulcharakteristika (3. und 4. Quadrant) wird bei der Interpretation der ersten Dimension mitberücksichtigt. Die nachfolgenden Ausführungen beziehen sich jeweils auf den MCA-Plot in Abbildung 7.11 auf Seite 175.

Merkmale der Felder, in denen hohes soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen zur Auswahl dieser Privatschulen notwendig ist

Auf der linken Seite des MCA-Plots verteilen sich die Variablenausprägungen entlang der zweiten Dimension. So liegen im ersten Feld (habituell-kulturelle Privatschulmerkmale) die reformpädagogischen Privatschulträger, das musikalisch-künstlerische Schulprofil¹²⁵, keine Angaben zum Schulgeldminimum und -maximum, keine Aufnahmekriterien sowie die Schulgründungszeiträume 1970-1979 und 1980-1989. Im dritten Feld (ökonomische Privatschulmerkmale) liegen hingegen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger, kein Schulprofil, das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr, die mittleren und hohen Kategorien des Schulgeldminimums und -maximums sowie keine Angabe zur Schulgründung und alle Schulgründungszeiträume ab 1990.

Die reformpädagogischen Privatschulträger korrelieren kaum mit der zweiten Dimension (habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika), jedoch im Privatschulträgerevergleich am stärksten mit der ersten Dimension. Zudem zeigt sich eine relative Nähe im MCA-Plot zur Abwesenheit von Angaben zum Schulgeldminimum und -maximum und die reformpädagogischen Privatschulträger liegen im selben Feld, wie die Variablenausprägung keine Aufnahmekriterien – die entweder bedeutet, dass es tatsächlich keine Aufnahmekriterien gibt oder dass diese nicht auf den Schulhomepages spezifiziert werden. Alles in allem ist bezüglich der *reformpädagogischen Privatschulträger von einer hohen sozialen Selektivität aufgrund der hohen Korrespondenz mit der Notwendigkeit eines hohen bzw. passenden sozialen Kapitals der Eltern und/oder eines hohen symbolischen Kapitals der Privatschulen zur Auswahl dieser anzunehmen*. Zudem ist davon *auszugehen, dass die reformpädagogische Ausrichtung dieser Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe als kulturell-habituellles Merkmal fungiert und zusätzliche Schulprofilierungen – neben der musikalisch-künstlerischen – obsolet macht*. Beide Annahmen sollten durch weitere Forschung überprüft werden, wobei die erste eher durch mikroanalytische Forschungsansätze und die zweite eher durch strukturelle bedient werden kann.

Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe kennzeichnen sich durch eine recht distanzierte Positionierung im MCA-Plot – sie liegen von den übrigen Privatschulträgern sowie den allermeisten Variablenausprägungen am weitesten entfernt. Dabei weisen sie die höchste Distanz zu den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe auf sowie hohe Distanzen zu den sprachlichen Schulprofilen. In ihrer unmittelbarer Nähe befinden sich jedoch die

¹²⁵Aufgrund der Formatierung ist die Position im MCA-Plots in Abbildung 7.11 uneindeutig. Die entsprechenden Koordinaten sind: -0,067|0,908.

beiden höchsten Kategorien des Schulgeldminimums sowie -maximums und das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr. Das bedeutet, die Kosten sind die bestimmenden – da am höchsten korrespondierenden – Faktoren der internationalen und bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. So korrelieren sie auch mit der zweiten Dimension (ökonomische Privatschulcharakteristika) und nahezu gar nicht mit der ersten (habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika).

Im direkten Vergleich mit den reformpädagogischen Privatschulträgern ist bei den internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland von einer höheren und im Vergleich mit allen Privatschulträgern von der höchsten sozialen Selektivität auszugehen. Dies hat drei Gründe: Erstens ist ebenso, wie bei den reformpädagogischen Privatschulträgern, von einer hohen sozialen Selektivität auszugehen, da die Eltern ein *hohes bzw. passendes soziales Kapital* und/oder die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen ein *hohes symbolisches Kapital* benötigen, um diese Privatschulen anzuwählen. Zweitens wird deutlich, dass zum Besuch einer internationalen bzw. bilingualen Privatschule mit gymnasialer Oberstufe ein *hohes ökonomisches Kapital* vorausgesetzt wird. Drittens deutet die distanzierte Positionierung der internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger auf ein *hohes Distinktions- und Segregationspotential* im Vergleich zu den übrigen Privatschulträgern hin. Die vermeintlich hohe soziale Selektivität und Exklusivität der internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger bedarf weiterer Forschung¹²⁶.

Merkmale der Felder, in denen kein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen zur Auswahl dieser Privatschulen notwendig ist

Auf der rechten Seite des MCA-Plots klumpen sich die Variablenausprägungen mehrheitlich um die erste Dimension und sind weniger im Raum entlang der zweiten Dimension gestreut, wie auf der zuvor erläuterten linken Seite. Im zweiten Feld (kein hohes soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig; habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika) liegen das altsprachliche, gesellschaftswissenschaftliche sowie das wirtschaftliche Schulprofil, die sonstigen Aufnahmekriterien, die beiden niedrigsten Kategorien des Schulgeldminimums sowie -maximums sowie die Schulgründungszeiträume vor 1900 und 1901-1948. Außerdem befinden sich die katholischen und evangelischen Privatschulträger im zweiten Feld. Im vierten Feld (kein hohes soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig; ökonomische Privatschulcharakteristika) liegen das neusprachliche sowie das naturwissenschaftliche Schulprofil, die meisten Aufnahmekriterien (Grundschulnoten, Gymnasialempfehlungen, Schnuppertage bzw. Probeunterricht, Aufnahmegespräche bzw. -tests), alle Kategorien der Schulgeldstaffelung sowie die Schulgründungszeiträume 1949-1959 und 1960-1969. Unter den Privatschulträgern sind die sonstigen die einzigen, die sich im vierten Feld befinden.

Die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im zwei-

¹²⁶ Insbesondere die Schulgelder und Aufnahmegebühren sollten im Zusammenhang mit der sozialen Zusammensetzung der Schülerschaften vor dem Hintergrund des Sonderungsverbots näher erforscht werden.

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

ten Feld und weisen hierbei eine Korrelation mit der ersten Dimension (kaum soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig) und nur eine sehr geringe mit der zweiten Dimension (habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika) auf. Dennoch zeigen sich strukturelle Wechselwirkungen zwischen den Schulprofilen und der katholischen Privatschulträgerschaft, da sich diese relativ nah beieinander klumpen. Dies trifft ebenso auf die beiden niedrigen Schulgeldkategorien zu. In relativer Nähe zu den katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen zudem die Schulgründungszeiträume vor 1900 sowie 1901 bis 1948. Unter anderem aufgrund der höchsten Distanz zu den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern ist *davon auszugehen, dass die westdeutschen katholischen Privatschulträger die geringste soziale Selektivität aufweisen*. Zudem ist *wäre zu erwarten, dass die katholischen Privatschulträger sich unter allen Privatschulträgern am ehesten durch horizontal differenzierte Schulprogramme kennzeichnen*. Beide Annahmen sollten durch weitere Datenerhebungen und Analysen geprüft werden.

Die sonstigen Privatschulträger zeichnen sich durch eine höhere Korrelation mit der zweiten Dimension (ökonomische Privatschulcharakteristika) als mit der ersten aus (kaum soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig). Ansonsten nehmen sie eine mittlere Position zwischen den hohen Schulgeldkategorien im dritten und den Kategorien der Schulgeldstaffelung im vierten Feld ein. Gleichmaßen befinden sie sich relativ mittig zwischen den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern sowie den Schulprofilen. Es zeigen sich demnach strukturelle Ähnlichkeiten sowohl zu den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern, wenn die ökonomischen Privatschulcharakteristika betrachtet werden, sowie zu den katholischen Privatschulträgern, wenn die habituell-kulturellen Privatschulcharakteristika berücksichtigt werden. Dadurch könnte angenommen werden, dass die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe durch eine relativ ausgewogene soziale Selektivität gekennzeichnet sind. Das heißt, durch sozial gemischte Schülerschaften. Aufgrund der Heterogenität dieser Privatschulträgerkategorie sind hierzu jedoch differenziertere Betrachtungen unabdingbar. Denn es ist *vielmehr anzunehmen, dass ein Teil der sonstigen Privatschulträger strukturell* (Privatschulcharakteristika und soziale Selektivität betreffend) *eher den internationalen bzw. bilingualen und ein weiterer Teil eher den katholischen Privatschulträgern ähnelt*. Dadurch sind vor weiteren Analysen sehr viel differenziertere Datenerhebungen notwendig als für diese Studie durchgeführt werden konnten.

Die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich zwar im zweiten Feld, liegen jedoch sehr nah am Koordinatenursprung¹²⁷. Sie weisen eine Korrelation mit der ersten Dimension (kein hohes soziales und/oder symbolisches Kapital notwendig) und keine mit der zweiten Dimension (habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika) auf. Die evangelischen Privatschulträgern liegen in relativer Nähe zu den Aufnahmekriterien und – entfernter – an den Schulprofilen. Dennoch ist aufgrund der geringen Distanz zum Koordinatenursprung *davon auszugehen, dass die westdeutschen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe*

¹²⁷Die Koordinaten lauten: 0, 778|0, 395.

im Vergleich zu den übrigen Privatschulträgern kaum distinktiv sind und in gewisser Hinsicht den Normal- bzw. Durchschnittstypus einer westdeutschen Privatschule mit gymnasialer Oberstufe darstellen. Um diese Annahme zu prüfen, sind weitere nach Privatschulträgern differenzierte Vergleiche auf Mikro- und Makroebene notwendig.

7.6.3. Zwischenfazit

Während sich die Dimensionsinterpretationen der einzelnen Räume der Schulprofile, Aufnahmekriterien, Schulgelder und Schulgründungszeiträume zwischen Ost- und Westdeutschland unterschieden, gleichen sie sich für die Gesamtbetrachtung der Räume der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (vgl. Kapitel 7.7 ab Seite 150 sowie Abbildung 7.1 auf Seite 139). Die erste Dimension des ost- und westdeutschen Raums der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bildet ab, ob Eltern über ein hohes bzw. passendes soziales Kapital und/oder die Privatschulen über ein hohes symbolisches Kapital verfügen müssen, damit diese Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bei der Schulwahl ausgewählt werden können. Die zweite Dimension in beiden Räumen variiert hingegen zwischen habituell-kulturellen sowie ökonomischen Privatschulcharakteristika. Trotz dieser prinzipiellen Ähnlichkeit bei der Interpretation der Dimensionen unterscheiden sich die mit diesen korrespondierenden Variablenausprägungen zum Teil.

Allerdings zeigen die beiden MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.6, Seite 163 und 7.11, Seite 175) sowie die Ausführungen in den Kapiteln 7.6.1 und 7.6.2, dass *die Ähnlichkeit des ost- und westdeutschen Raums der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe nicht gleichbedeutend ist mit einer gleichen Positionierung der verschiedenen Privatschulträger in den einzelnen Feldern*: bis auf die katholischen – und mit Einschränkung: die internationalen bzw. bilingualen – Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich die jeweiligen Privatschulträger in unterschiedlichen Feldern. So kann auch die in Kapitel 3.3 getroffene Annahme, dass die sekundären und tertiären horizontalen Differenzierungen der Privatschulen (z.B. Schulprofile, Schulgeld) mit der primären (Privatschulträgerschaft) korrespondieren, dahingehend konkretisiert werden, dass sich diese Wechselwirkungen jedoch zwischen Ost- und Westdeutschland unterscheiden.

Die Ergebnisse der Positionierung der Privatschulträger in den einzelnen Feldern sind in Tabelle 7.1 dargestellt. Darin zeigt sich zum einen, dass die Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland zwar jeweils – mit Ausnahme der internationalen bzw. bilingualen in Westdeutschland – mit den gleichen Dimensionen korrelieren, aber nicht in den gleichen Feldern positioniert sind. Die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland befinden sich in den Feldern, in denen hohes soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig ist, wobei sie in Ostdeutschland im Feld mit den ökonomischen und in Westdeutschland im Feld mit den habituell-kulturellen Privatschulcharakteristika positioniert sind. Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im Feld, in dem hohes soziales

7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Tabelle 7.1.: Vergleich der Positionierung der Privatschulträger in den ost- und westdeutschen Räumen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

		hohes soziales Kapital (Eltern) und/oder symbolisches Kapital (Privatschulen) notwendig (1)	kein hohes soziales Kapital (Eltern) und/oder symbolisches Kapital (Privatschulen) notwendig (1)
Ostdeutschland	habituell-kulturelle Privatschulmerkmale (2)	---	katholisch (1) sonstige (2)
	ökonomische Privatschulmerkmale (2)	[international bzw. bilingual] (-) reformpädagogisch (1)	evangelisch (1)
Westdeutschland	habituell-kulturelle Privatschulmerkmale (2)	reformpädagogisch (1)	katholisch (1) [evangelisch] (1)
	ökonomische Privatschulmerkmale (2)	international bzw. bilingual (2)	sonstige (2)

Anmerkungen: Die in runden Klammern angegebene Ziffer bezieht sich auf die Dimension, mit der der Privatschulträger höher korreliert. Die Privatschulträger in den eckigen Klammern weisen eine hohe Nähe zum Koordinatenursprung auf.

Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig ist und ökonomische Privatschulcharakteristika vorhanden sind. Die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland befinden sich im Feld kein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig und habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika. Die evangelischen Privatschulen befinden sich in Ost- und Westdeutschland zwar jeweils positioniert bei kein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig, in Ostdeutschland sind sie jedoch im Feld mit den ökonomischen und in Westdeutschland im Feld mit den habituell-kulturellen Privatschulcharakteristika. Gleiches trifft auf die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bezüglich der ersten Dimension zu, wobei sie sich jedoch in Ostdeutschland im Feld mit den habituell-kulturellen und in Westdeutschland mit den ökonomischen Privatschulcharakteristika befinden. *Es wird für alle Privatschulträger angenommen, dass ihre soziale Selektivität und vermeintliche Exklusivität im Zusammenhang mit der Positionierung entlang der Dimension soziales Kapital der Eltern und/oder symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig zur Auswahl dieser Privatschulen steht.*

Eine Besonderheit sowohl in Ost- als auch Westdeutschland ist die relative Nähe eines Privatschulträgers zum Koordinatenursprung: in Ostdeutschland sind dies

die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und in Westdeutschland sind dies die evangelischen. Die strukturelle Nähe zum Koordinatenursprung deutet darauf hin, dass diese beiden Träger im jeweiligen Gebiet kaum Distinktionspotential im Vergleich zu den übrigen Privatschulträgern aufweisen. *Das bedeutet, in Ostdeutschland entsprechen die internationalen bzw. bilingualen und in Westdeutschland die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in etwa dem ostdeutschen bzw. westdeutschen Durchschnittstypus der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe.*

All die in diesem Kapitel aufgeworfenen Erkenntnisse der explorativen multiplen Korrespondenzanalysen erfordern weitere Privatschulforschung, sowohl aus relativer, struktureller als auch mikroanalytischer Perspektive. Eine erste Annäherung an die beiden zuletzt aufgeworfenen Annahmen (soziale Selektivität und Durchschnittstypus) wird in Kapitel 8 ab Seite 177 gegeben. Aufgrund mangelnder Individualdaten wird mithilfe von aggregierten Daten auf Landkreisebene geprüft, inwiefern die Privatschulen sich entsprechend der Erkenntnisse aus unter anderem Tabelle 7.1 in sozial selektiven Räumen befinden – spiegeln die regionalen Ungleichheitsstrukturen der Landkreise in Ost- und Westdeutschland die bisherigen Annahmen zur sozialen Selektivität wieder? Zudem werden die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe berücksichtigt. Dadurch kann der Frage nachgegangen werden, ob der Durchschnittstypus der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gegebenenfalls in ähnlichen regionalen Ungleichheitsstrukturen existiert, wie die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe. Alle weiteren aus den bisherigen und folgenden Analysen hervorgehenden Erkenntnisse sollten unter Berücksichtigung der in Kapitel 10 (ab Seite 273) aufgestellten Hypothesen für die zukünftige Privatschulforschung tiefergehend analysiert werden. Wie sich bereits in diesem Kapitel gezeigt hat, sind hierzu zum Teil differenzierte Individualdatensätze notwendig, zum Teil jedoch auch differenziertere Datenerhebungen zu den Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe).

7.7. MCA-Plots: Abbildungen und methodische Erläuterungen

In diesem Abschnitt sind alle zu diesem Kapitel dazugehörigen MCA-Plots dargestellt. Zudem werden an dieser Stelle methodische Hinweise und nähere Erläuterungen zu den MCA-Plots gegeben, die in den bisherigen Ausführungen dieses Kapitels fehlten oder lediglich am Rande erwähnt wurden. Da der Inhalt dieses Kapitels somit in gewisser Hinsicht einen Anhang bzw. eine Ergänzung zu den vorherigen Ausführungen des gesamten Kapitels 7 darstellt, wird jede methodische Erläuterung zur besseren Übersichtlichkeit auf einer neuen Seite begonnen.

In Kapitel 5.2.3 befinden sich Hilfestellungen zur Interpretation der MCA-Plots. Alle nachfolgend dargestellten MCA-Plots verfügen nur über *aktive Variablen*. Die Privatschulträgerschaften sind jeweils rot und horizontal dargestellt, damit sie als Variablen von größtem Interesse besser erkennbar sind. Die übrigen Variablen sind mit einer Neigung von 45 Grad dargestellt. Die Koordinaten der Variablen befinden sich jeweils mittig unterhalb des Variablenlabels (vgl. Darstellung in Kapitel 5.2.3). Insofern dies notwendig ist, werden vereinzelt Koordinaten in Fußnoten angegeben.

Es werden zunächst alle ostdeutschen MCA-Plots und anschließend alle westdeutschen MCA-Plots erläutert und dargestellt.

Inhalt

Kapitel 7.7.1

- Seite 151: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland
- Seite 154: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland
- Seite 156: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Ostdeutschland
- Seite 158: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland
- Seite 160: Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland

Kapitel 7.7.2

- Seite 164: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland
- Seite 166: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Westdeutschland
- Seite 168: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Westdeutschland
- Seite 170: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Westdeutschland
- Seite 172: Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland

7.7.1. Ostdeutschland

Abbildung 7.2: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 59,98 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 48,32 % auf die erste und 11,65 % auf die zweite Dimension entfallen. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: reformpädagogisch, kein Schulprofil, altsprachliches Schulprofil, kein neusprachliches Schulprofil¹²⁸, neusprachliches Schulprofil, kein naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil¹²⁹ und naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* bei: kein neusprachliches Schulprofil, kein musikalisch-künstlerisches Schulprofil¹³⁰, musikalisch-künstlerisches Schulprofil, naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil, gesellschaftswissenschaftliches Schulprofil und wirtschaftliches Schulprofil.

Alle Privatschulträger, bis auf die internationalen bzw. bilingualen, zeigen eine *Korrelation mit der ersten Dimension*. Auch die meisten Schulprofile (kein Schulprofil, altsprachliches Schulprofil, neusprachliches Schulprofil, naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil) weisen eine Korrelation mit der ersten Dimension auf. Das musikalisch-künstlerische Schulprofil zeigt als einziges eine Korrelation mit beiden Dimensionen auf. Neben diesem Schulprofil korrelieren noch das wirtschaftliche sowie das gesellschaftswissenschaftliche Schulprofil mit der zweiten Dimension, wohingegen kein Privatschulträger mit der zweiten Dimension korreliert.

Die Kombination der Interpretation der numerischen und graphischen Outputs lässt darauf schließen, dass in diesem MCA-Plot (vgl. Abbildung 7.2) ein *Raum zwischen folgenden Dimensionen* aufgespannt wird: Die erste Dimension bildet die vertikale Differenzierung der Schulen ab, die sich danach unterscheidet, ob es überhaupt Schulprofilierungen gibt (2. und 4. Quadrant) oder nicht (1. und 3.) – gleichzeitig wird deutlich, dass es sich wahrscheinlich eher um eine Schulträgerdifferenzierung handelt, da sich allein die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im 1. und kein Privatschulträger im 3. Quadranten befindet. Die zweite Dimension zeigt hingegen die horizontale Differenzierung zwischen den Schulprofilierungen und die Interdependenzen mit den Privatschulträgern auf. Dabei bildet der eine Pol eher kulturelle Schulprofilierungen ab (1., insbesondere 2. Quadrant). Der zweite Pol (3., insbesondere 4. Quadrant) lässt sich kaum einheitlich benennen, da er wirtschaftliche, gesellschaftswissenschaftliche¹³¹ sowie

¹²⁸Wie in Kapitel 5.2.3 dargelegt, wurden alle Null-codierten Ausprägungen nachträglich aus Gründen der Übersichtlichkeit aus den MCA-Plots entfernt. Die Koordinaten werden daher als Fußnoten angegeben, insofern diese Ausprägungen zur Achsenausrichtung beitragen.

Koordinaten: $-1,432 \mid -1,049$

¹²⁹Koordinaten: $-0,835 \mid 0,518$

¹³⁰Koordinaten: $-0,538 \mid -1,176$

¹³¹Dabei zeigt die hohe Nähe dieser beiden Schulprofile, dass diese verhältnismäßig häufig als Paarung auftreten, wodurch unter Umständen die Grenzen zwischen diesen beiden Schulprofilen

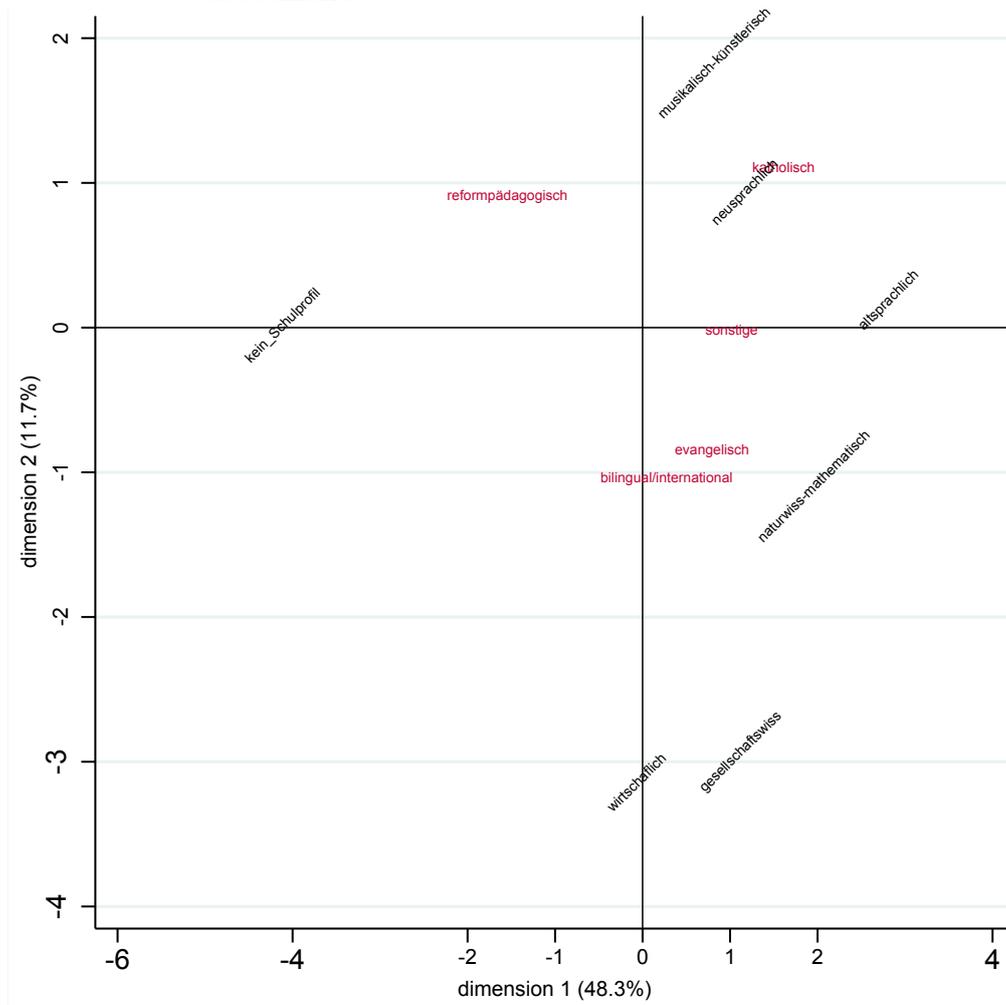
7. *Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?*

naturwissenschaftliche-mathematische Schulprofile umfasst – im Kontrast zum ersten Pol der 2. Dimension könnte er noch am ehesten als nicht-kulturelle Schulprofilierungen bezeichnet werden.

Die mittelmäßige Varianzaufklärung beider Dimensionen zeigt, dass der soziale Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland nicht allein anhand der Interdependenzen zwischen Privatschulträgerschaften und Schulprofilen erklärbar ist. Es wird jedoch deutlich, dass die vertikale Differenzierung zwischen dem Vorhandensein und der Abwesenheit von Schulprofilen sowie die Kombination der Schulprofile Unterschiede zwischen den Privatschulträgern ausmachen.

nicht ganz eindeutig sind.

Abbildung 7.2.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 7.3: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 68,62 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 61,26 % auf die erste und 7,36 % auf die zweite Dimension entfallen. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: reformpädagogisch, keine Aufnahmekriterien, keine Grundschulnoten als Aufnahmekriterium¹³², Grundschulnoten als Aufnahmekriterium, keine Gymnasialempfehlung als Aufnahmekriterium¹³³, Gymnasialempfehlung als Aufnahmekriterium, kein Aufnahmetest bzw. -gespräch als Aufnahmekriterium¹³⁴ sowie Aufnahmetest bzw. -gespräch als Aufnahmekriterium. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* bei: katholisch, evangelisch, sonstige Privatschulträger, keine Aufnahmekriterien, Aufnahmegebühr als Aufnahmekriterium sowie sonstige Aufnahmekriterien.

Dabei weisen *alle* Variablenausprägungen eine *Korrelation mit der ersten Dimension* auf, währenddessen lediglich das Vorhandensein einer *Aufnahmegebühr* als Aufnahmekriterium mit der *zweiten Dimension* korreliert.

Der *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 7.3) *spannt sich* gemäß der numerischen und graphischen Interpretation *entlang der folgenden Dimensionen auf*: Die erste Dimension zeigt eher eine vertikale Differenzierung der Schulen, die sich nach dem Vorhandensein (2. und 4. Quadrant) bzw. der Abwesenheit von Aufnahmekriterien (1. und 3. Quadrant) unterscheidet. Die zweite Dimension stellt eher eine horizontale Differenzierung dar, wobei eine eindeutige Benennung beider Pole nicht gegeben ist: Während der eine Pol (3. und 4. Quadrant) sich recht eindeutig durch das Vorhandensein von Aufnahmegebühren bestimmt, ist der andere Pol kaum interpretierbar. Denn die meisten (eher leistungsbezogenen) Aufnahmekriterien klumpen sich recht nah an der ersten Achse im 2. und 4. Quadranten. So ist der Gegenpol der zweiten Dimension (1. und 2. Quadrant) unter Vorbehalt am ehesten als Abwesenheit von Aufnahmegebühren interpretierbar.

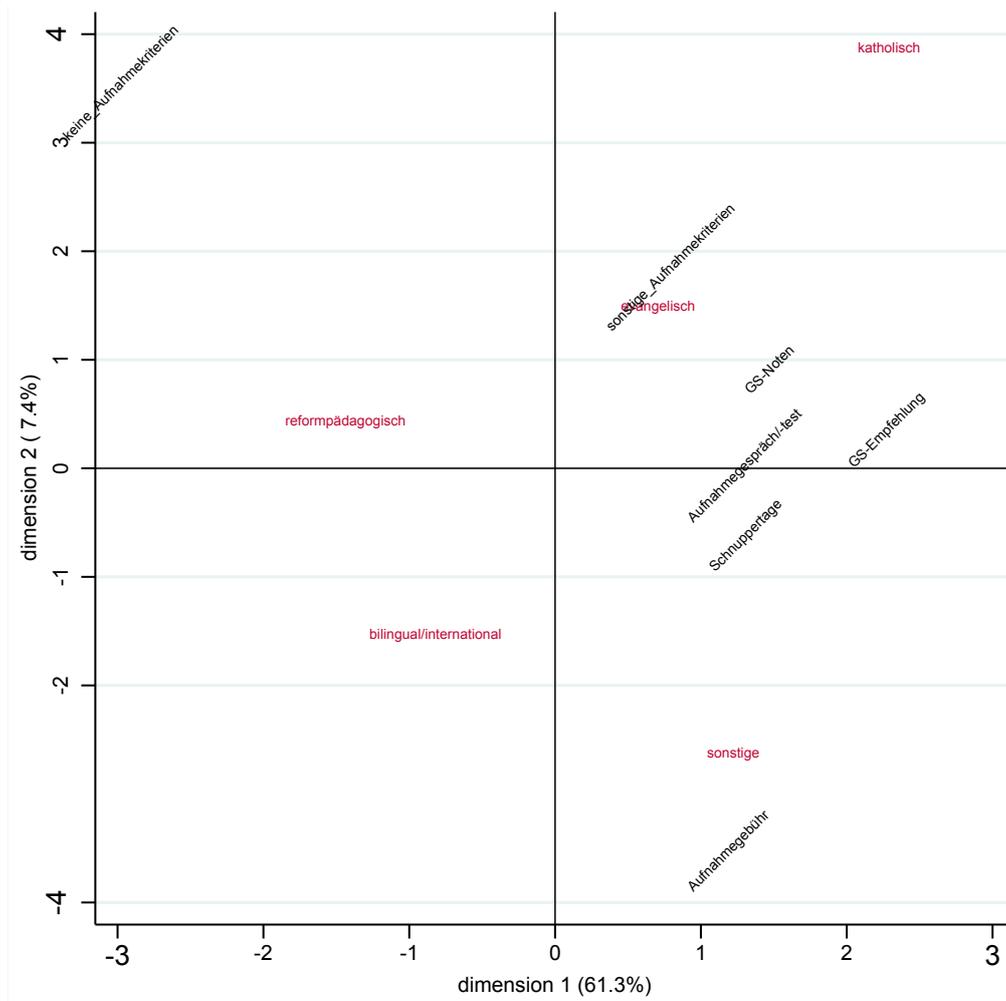
Wie bei der Erläuterung des vorherigen MCA-Plots (vgl. Abbildung 7.2), wird auch bei der Betrachtung der Zusammenhänge zwischen Privatschulträgerschaft und Aufnahmekriterien deutlich, dass der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe nicht allein anhand dieser Interdependenzen erklärt werden kann. Bei beiden Einzelbetrachtungen war die erste Dimension insbesondere durch das Vorhandensein oder die Abwesenheit von Schulprofilen bzw. Aufnahmekriterien geprägt, während die zweite Dimension zwar auf horizontale Differenzierungen dieser Merkmale hindeute, sich in beiden Fällen jedoch nicht eindeutig interpretieren und benennen lässt.

¹³²Koordinaten: $-0,973 | -0,531$

¹³³Koordinaten: $-0,928 | -0,097$

¹³⁴Koordinaten: $-1,127 | 0,081$

Abbildung 7.3.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 7.4: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Ostdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Privatschulträgerschaften, Schulgelder und Schulgeldstaffelungstatbeständen in Ostdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 62,65 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 40,48 % auf die erste und 22,17 % durch die zweite Dimension entfallen. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: unter 100 € Schulgeldminimum, 101-200 € Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldminimum, unter 250 € Schulgeldmaximum, keine Angabe zum Schulgeldmaximum, keine Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen¹³⁵, Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen, keine Geschwisterermäßigung¹³⁶, Geschwisterermäßigung und maximal 250 € Aufnahmegebühr. Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird durch folgende Variablenausprägungen bestimmt: bilinguale bzw. internationale Privatschulträger, über 200 € Schulgeldminimum, über 500 € Schulgeldmaximum, 501-1.000 € Aufnahmegebühr und über 1.000 € Aufnahmegebühr.

Eine *Korrelation mit der ersten Dimension* weisen alle Privatschulträger außer den internationalen bzw. bilingualen auf, ebenso alle Schulgeldminimum- und -maximumkategorien außer den jeweils höchsten (über 200 €, über 500 €) – diese drei Variablenausprägungen *korrelieren* hingegen mit der *zweiten Dimension*. Zudem *korrelieren* alle Schulgeldstaffelungstatbestände¹³⁷ sowie maximal 250 € Aufnahmegebühr mit der *ersten Dimension*. Die übrigen Kategorien der Höhe der Aufnahmegebühr weisen eine *Korrelation mit der zweiten Dimension* auf. Allein die Kategorie keine Angabe zur Aufnahmegebühr korreliert auch mit der ersten Dimension, jedoch schwächer als mit der zweiten.

Der *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder* (vgl. Abbildung 7.4) spannt sich gemäß der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs *entlang der folgenden Dimensionen*: Die erste Dimension bildet die zur Verfügung gestellten Informationen zum Schulgeld und sonstigen Kosten der Privatschulen ab und entfaltet sich zwischen dem Pol keine Veröffentlichung der Schulgeldordnung (1. und 3. Quadrant) sowie dem Pol der veröffentlichten Schulgeldordnung (2. und 4. Quadrant). Die zweite Dimension zeigt hingegen die horizontalen Unterschiede der Erhebung von Schulgeld und Aufnahmegebühren. So bezieht sich der erste Pol auf niedrigere und gestaffelte Schulgebühren (1., insbesondere 2. Quadrant) und der zweite auf hohe und ungestaffelte Schulgebühren (3. und 4. Quadrant). Beachtlich an der zweiten Dimension ist zudem die hohe Spannweite der Achsenskala.

Auch bei diesem MCA-Plot bildet die erste Dimension, wie bei den vorherigen (vgl. Abbildungen 7.2 und 7.3) das Vorhandensein bzw. die Abwesenheit eines Merkmals ab – nur in diesem Falle von Informationen auf den Schulhomepages. Die zweite Dimension differenziert hingegen die Höhen der Schulgelder und ob diese

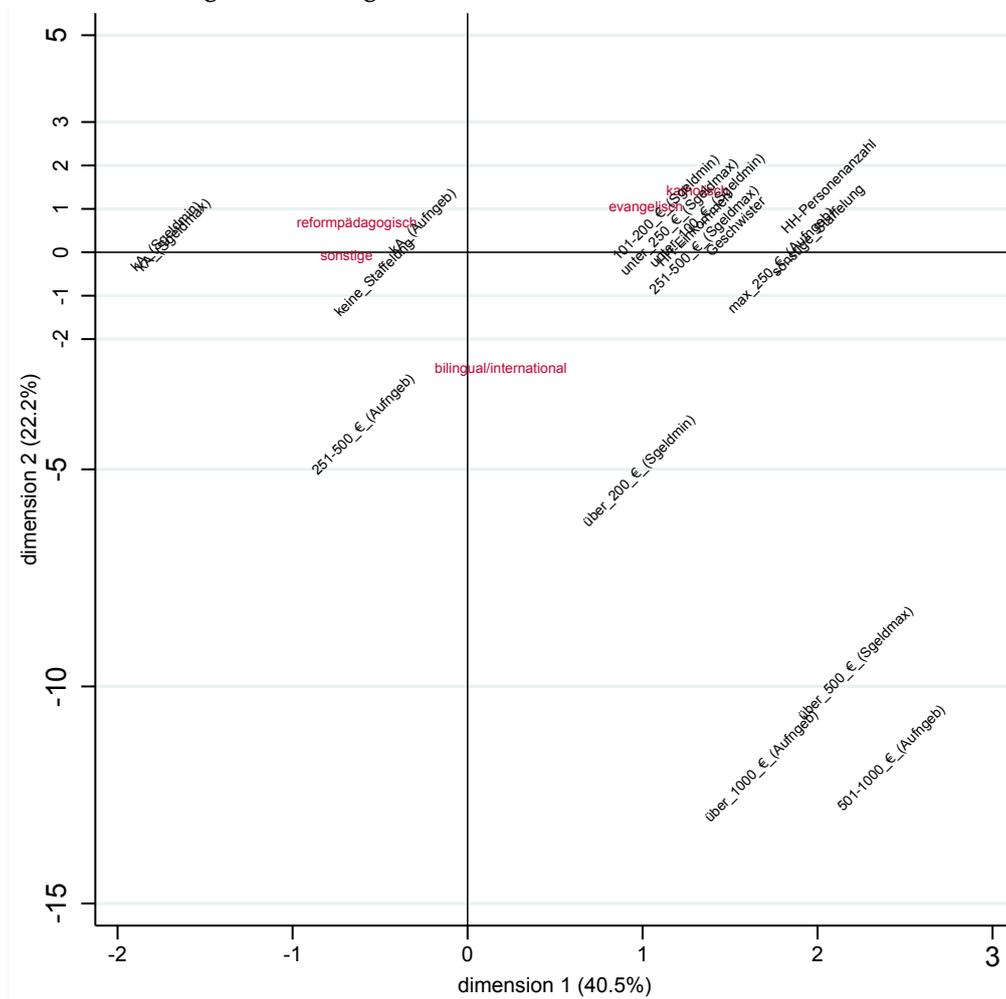
¹³⁵ Koordinaten: $-1, 175 | -0, 180$

¹³⁶ Koordinaten: $-1, 197 | -0, 202$

¹³⁷ Allein die Kategorie keine Schulgeldermäßigung zeigt keinerlei Korrelationen mit den beiden Achsen.

gestaffelt werden. Bei diesem MCA-Plot wird durch die zweite Dimension zudem mehr Varianz aufgeklärt, wodurch die inhaltliche Interpretation gestützt wird.

Abbildung 7.4.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulgeldstaffelungen in Ostdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

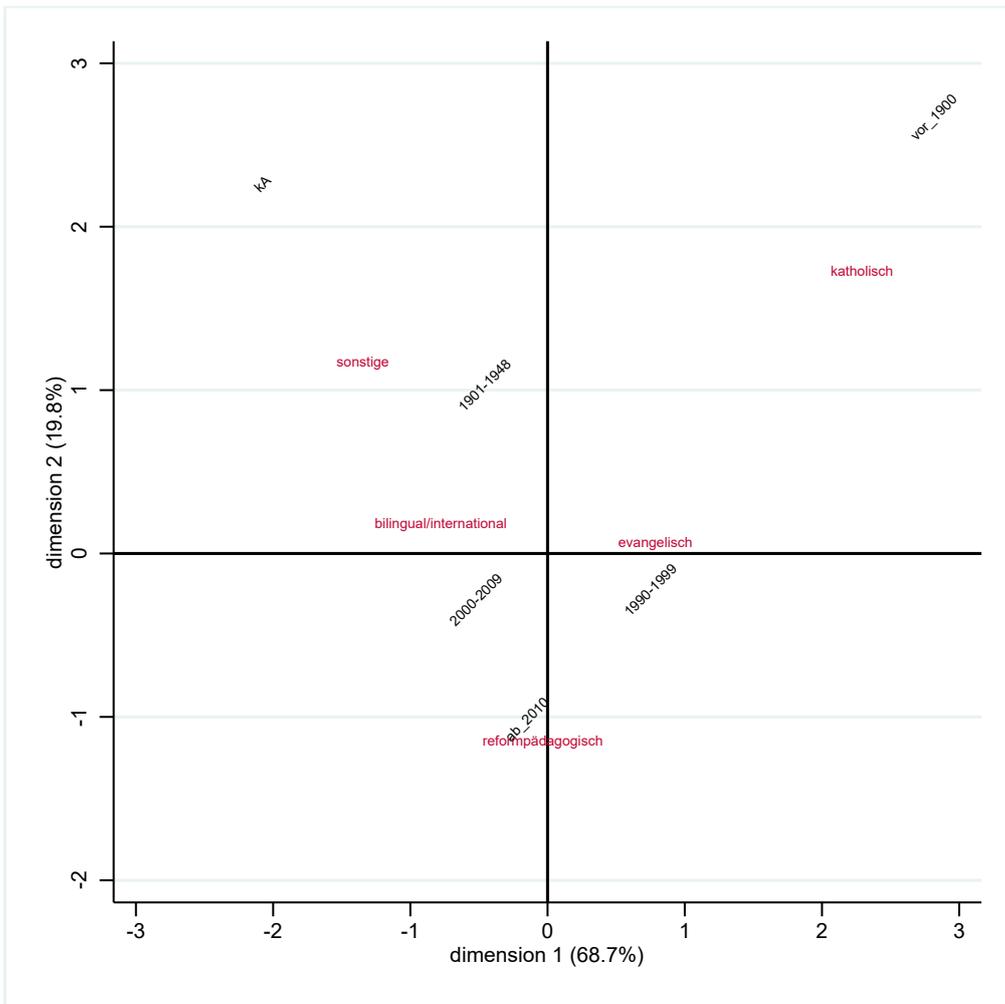
Abbildung 7.5: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Privatschulträgerschaften und Schulgründungsjahre in Ostdeutschland werden durch die ersten beiden Dimensionen bzw. Achsen 88,51 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) erklärt. Dabei erklärt die erste Dimension 68,72 % der Gesamtvarianz und die zweite 19,79 %. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: katholisch, sonstige Privatschulträger, keine Angabe zur Schulgründung, Schulgründungen vor 1900 und 1901-1948. Zur *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* tragen folgende Variablenausprägung bei: katholisch, reformpädagogisch, sonstige Privatschulträgerschaft, keine Angabe zur Schulgründung, Schulgründungen vor 1900 sowie ab 2010.

Eine *Korrelation mit der ersten Dimension* weisen alle Privatschulträger außer den reformpädagogischen sowie alle Schulgründungszeiträume außer 1901-1948 sowie ab 2010 auf. Mit der *zweiten Dimension korrelieren* die reformpädagogischen Privatschulträger sowie Schulgründungen ab 2010.

Trotz der verhältnismäßig hohen Varianzaufklärung der Dimensionen lassen sich die Dimensionen anhand des numerischen Outputs nicht eindeutig inhaltlich interpretieren und benennen. Anhand des *graphischen Outputs spannt sich der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen* jedoch zwischen den folgenden Dimensionen auf: Die erste Dimension zeigt eine Differenzierung der Privatschulträger, die zweite Dimension unterteilt den MCA-Plot in Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, die erstmalig vor 1949 gegründet wurden (1. und 2. Quadrant) und solchen, die nach der deutschen Wiedervereinigung gegründet wurden (3. und 4. Quadrant).

Abbildung 7.5.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Ostdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 7.6: Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung aller Privatschulcharakteristika in Ostdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 49,94 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 34,39 % auf die erste und 15,56 % auf die zweite Dimension entfallen. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: katholisch, evangelisch, reformpädagogisch, altsprachliches Schulprofil, wirtschaftliches Schulprofil, keine Aufnahmekriterien, keine Grundschulnoten als Aufnahmekriterium¹³⁸, Grundschulnoten als Aufnahmekriterium, keine Gymnasialempfehlung als Aufnahmekriterium¹³⁹, Gymnasialempfehlung als Aufnahmekriterium, Aufnahmegebühr als Aufnahmekriterium, kein Aufnahmetest bzw. -gespräch als Aufnahmekriterium¹⁴⁰, Aufnahmetest bzw. -gespräch als Aufnahmekriterium, unter 100 € Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldminimum, unter 250 € Schulgeldmaximum, keine Angabe zum Schulgeldmaximum, keine Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen¹⁴¹, Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen, keine Geschwisterermäßigung¹⁴² und Geschwisterermäßigung. Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird durch folgende Variablenausprägungen bestimmt: reformpädagogisch, sonstige Privatschulträger, kein Schulprofil, altsprachliches Schulprofil, kein neusprachliches Schulprofil¹⁴³, neusprachliches Schulprofil, kein naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil¹⁴⁴, naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil, keine Grundschulnoten als Aufnahmekriterium, Grundschulnoten als Aufnahmekriterium, 101-200 € als Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldminimum, unter 250 € Schulgeldmaximum, keine Angabe zum Schulgeldmaximum, keine Schulgeldstaffelung, keine Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen, Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen, keine Geschwisterermäßigung, Geschwisterermäßigung, keine Angabe zur Schulgründung und Schulgründung ab 2010.

Im Vergleich zu den vorhergehenden MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.2 bis 7.5) tragen mehrheitlich die gleichen Variablenausprägungen zu den Achsenausrichtungen bei – wenn auch zu unterschiedlichen Achsen. Folgende Variablenausprägungen, die bei den einzelnen MCA-Plots noch zur Achsenausrichtung beitrugen, haben bei der Gesamtbetrachtung an Bedeutung verloren: (kein) musikalisch-künstlerisches Schulprofil, gesellschaftswissenschaftliches Schulprofil, sonstige Aufnahmekriterien, über 200 € Schulgeldminimum, über 500 € Schulgeldmaximum, Schulgründung vor 1900 sowie Schulgründung zwischen 1990 und 1999. Einige der genannten Variablenausprägungen befinden sich in Abbildung 7.6 in relativer Nähe

¹³⁸Koordinaten: -0,969 | -0,600

¹³⁹Koordinaten: -0,761 | -0,929

¹⁴⁰Koordinaten: -1,260 | -0,811

¹⁴¹Koordinaten: -1,411 | 1,122

¹⁴²Koordinaten: -1,380 | 1,122

¹⁴³Koordinaten: -0,505 | -1,815

¹⁴⁴Koordinaten: -0,207 | -0,934

zum Koordinatenursprung und auch bei weiterer Distanz generell im 2. und 4. Quadranten.

Eine *Korrelation mit der ersten Dimension* weisen die katholischen, evangelischen und reformpädagogischen Privatschulträger, die altsprachlichen, musikalisch-künstlerischen und wirtschaftlichen Schulprofile auf, ebenso alle Aufnahmekriterien, alle Schulgeldminimum- und -maximumkategorien (außer: 101-200 € Schulgeldminimum), die Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen und Personenanzahl im Haushalt, die Geschwisterermäßigungen und die Mehrheit der Schulgründungskategorien (außer: keine Angabe zur Schulgründung, Schulgründung 1960-1969). Mit der *zweiten Dimension korrelieren* die sonstigen Privatschulträger, kein Schulprofil, das neusprachliche und naturwissenschaftlich-mathematische Schulprofil, 101-200 € Schulgeldminimum, keine Schulgeldstaffelung und sonstige Schulgeldstaffelung sowie keine Angabe zur Schulgründung, Schulgründung zwischen 1960 und 1969 und ab 2010.

Im Vergleich zu den einzelnen MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.2 bis 7.5) korrelieren die meisten Variablenausprägungen mit den Achsen dieses MCA-Plots, die auch zuvor mit den Achsen korrelierten. Lediglich das gesellschaftswissenschaftliche Schulprofil hat seine Korrelation mit einer der Achsen vollständig eingebüßt¹⁴⁵.

Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland spannt (vgl. Abbildung 7.6) sich entsprechend der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang der folgenden Dimensionen auf: Die erste Dimension bildet – erneut – die auf den Schulhomepages zur Verfügung gestellten Informationen sowie die Schulgründungszeiträume ab. Diese Dimension entfaltet sich zwischen dem Pol neuere Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und kaum veröffentlichten Privatschulinformationen (1. und 3. Quadrant) sowie dem Pol der älteren Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und – relativ betrachtet – vielen veröffentlichten Privatschulinformationen (2. und 4. Quadrant). Die zweite Dimension zeigt hingegen – erneut – die horizontalen Unterschiede der Privatschulen, wobei der erste Pol auf habituell-kulturelle Differenzen (1., insbesondere 2. Quadrant) und der zweite Pol auf ökonomische Differenzen (3., insbesondere 4. Quadrant) der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe hinweist.

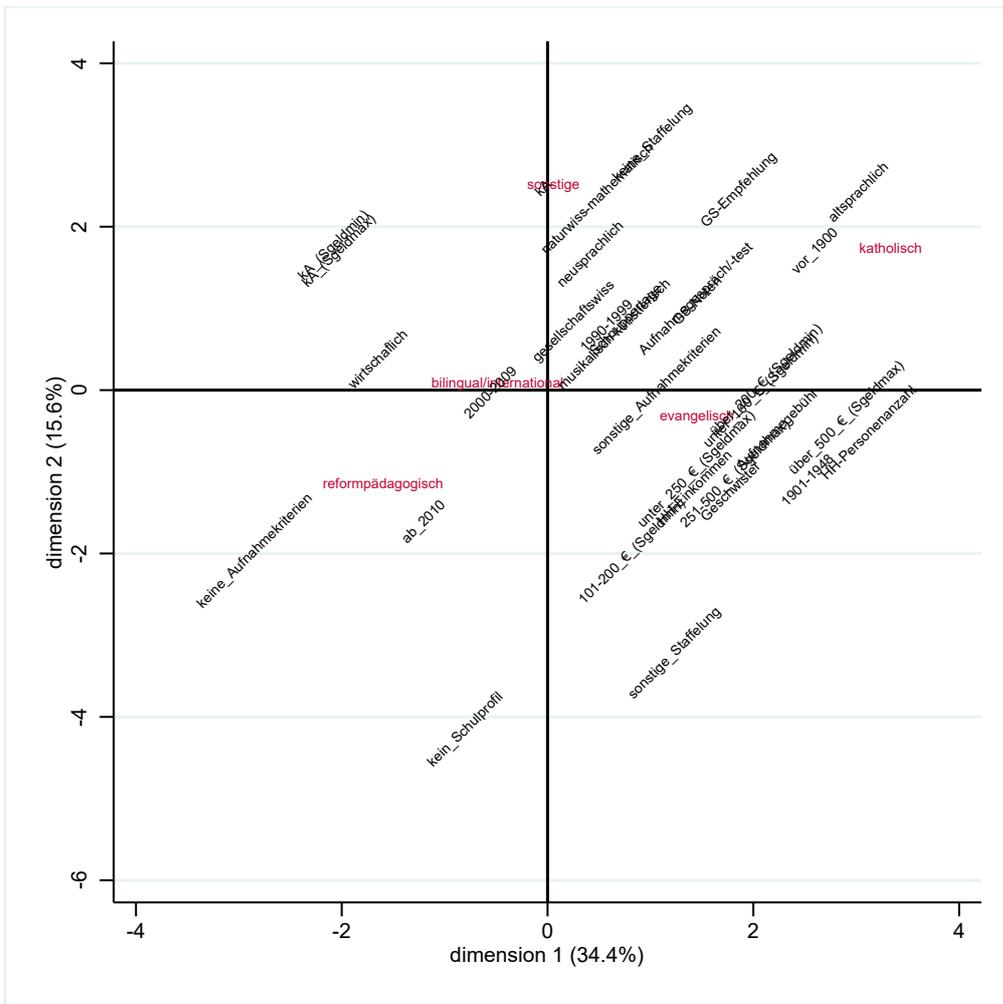
Auch der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 7.6) deutet, wie alle bisherigen Räume und dazugehörigen MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.2 bis 7.5) auf eine besondere Unterscheidungsdimension hin: die Abwesenheit im Kontrast zum Vorhandensein von Informationen auf Schulhomepages (zur inhaltlichen Interpretation siehe: Kapitel 7.6.1) – allein diese Dimension erklärt über ein Drittel der Gesamtvarianz an Unterschieden zwischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland. Die zweite Dimension zeigte dann, ebenso wie die vorherigen Einzelbetrachtungen, die horizontale Diffe-

¹⁴⁵Das gesellschaftswissenschaftliche Schulprofil weist von allen Variablenausprägungen die geringste Distanz zur X-Achse auf (X-Koordinate: 0,242) und die viertgeringste Distanz zur Y-Achse (Y-Koordinate: 0,621) auf. Im Vergleich aller Variablenausprägungen hat allein die Schulgründung 2000-2009 eine geringere Gesamtdistanz zum Koordinatenursprung als das gesellschaftswissenschaftliche Schulprofil.

7. *Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?*

renzierung der Merkmale, insofern diese auf den Schulhomepages bekannt gegeben wurden. Allerdings erklärt diese Gesamtbetrachtung wider Erwarten deutlich weniger Varianz – sowohl die einzelnen Dimensionen betreffend als auch insgesamt – als die vorherigen Einzelbetrachtungen. Dies liegt primär an der ersten Dimension und der Klumpung der Abwesenheit von Informationen im 1. und 3. Quadranten – hier zeigt sich auch eine starke Diskrepanz zwischen der durchschnittlich erklärten Varianz der ersten Dimension der einzelnen vier MCA-Plots (54,4 % zu 34,2 %). Die zweite Dimension entspricht hingegen nahezu der durchschnittlichen erklärten Varianz der zweiten Dimension dieser vier Einzelplots (15,3 % zu 15,7 %). Trotz der gesunkenen Gesamtvarianz ist der Erklärungsgehalt dieses MCA-Plots und somit des Raums der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland dennoch vorhanden, es zeigt sich lediglich, dass dieser Raum nicht allein anhand der verfügbaren Privatschulmerkmale vollständig erklärt werden kann. Die höheren Varianzaufklärungen der einzelnen MCA-Plots deuten hingegen darauf hin, dass einige Privatschulträger besonders starke Zusammenhänge mit gewissen Privatschulcharakteristika aufweisen.

Abbildung 7.6.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und alle Privatschulcharakteristika in Ostdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

7.7.2. Westdeutschland

Abbildung 7.7: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 80,44 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 76,85 % auf die erste Dimension und lediglich 3,59 % auf die zweite Dimension entfallen. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: katholisch, reformpädagogisch, kein neusprachliches Schulprofil¹⁴⁶, neusprachliches Schulprofil, kein naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil¹⁴⁷, naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil und gesellschaftswissenschaftliches Schulprofil. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* bei: reformpädagogisch, international bzw. bilingual, sonstige Schulträgerschaft, kein Schulprofil, kein musikalisch-künstlerisches Schulprofil¹⁴⁸ und musikalisch-künstlerisches Schulprofil.

Mit der *ersten Dimension* korrelieren alle Privatschulträger außer den internationalen bzw. bilingualen und alle Schulprofile außer dem musikalisch-künstlerischem. Diese beiden Variablen *korrelieren mit der zweiten Dimension*.

Der *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland* (vgl. Abbildung 7.7) *spannt sich* gemäß des numerischen und graphischen Outputs lediglich *entlang einer* inhaltlich interpretierbaren *Dimension auf*¹⁴⁹: Diese zeigt die Differenzierung zwischen Privatschulträgern ohne Schulprofilierungen (1. und 3. Quadrant) sowie solchen mit Schulprofilierungen (2. und 4. Quadrant). Die Privatschulträger sind entsprechend relativ zu dieser Dimension positioniert, wobei die reformpädagogischen und katholischen die Pole bilden, zwischen denen die übrigen Privatschulträger liegen. Dies hat durchaus *Ähnlichkeiten zum ostdeutschen Raum*, wobei dieser jedoch weniger Varianz aufklärte und die zweite Dimension dennoch eine horizontale Differenzierung zwischen den Schulprofilen darstellte (vgl. Abbildung 7.2), was in Westdeutschland – mit Ausnahme der musikalisch-künstlerischen Schulprofile – nicht zutreffend ist.

Die Zusammenhänge zwischen Privatschulträgerschaft und Schulprofilen erklären den Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland zumindest dahingehend relativ gut, dass sie den Kontrast zwischen (nicht) vorhandenen Schulprofilen sowie zwischen den reformpädagogischen und katholischen Privatschulträgern darstellen. Allerdings verweisen die sich ergebenden eindimensionalen Zusammenhänge darauf, dass die Betrachtung weiterer Privatschulcharakteristika den Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutsch-

¹⁴⁶Koordinaten: $-1,509 | -0,175$

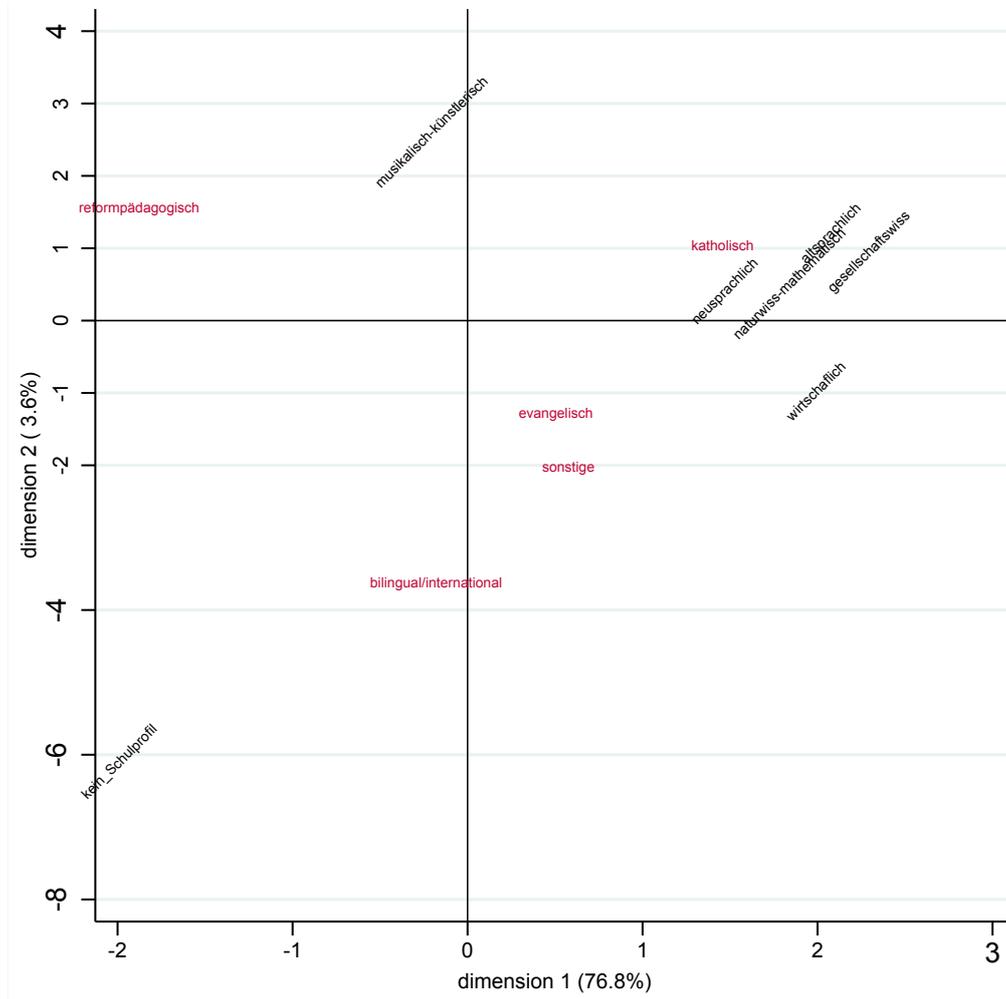
¹⁴⁷Koordinaten: $-1,223 | -0,183$

¹⁴⁸Koordinaten: $0,149 | -1,628$

¹⁴⁹Da die zweite Dimension weniger als 4 % der Gesamtvarianz erklärt, wird auf eine eigenständige Interpretation dieser verzichtet. Die zweidimensionale Darstellung wird dennoch beibehalten, um Vergleiche mit den übrigen MCA-Plots zu ermöglichen.

land insgesamt adäquater beschreiben könnten.

Abbildung 7.7.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 7.8: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Westdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Privatschulträger und Aufnahmekriterien in Westdeutschland werden durch die ersten beiden Dimensionen 72,40 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 54,56 % auf die erste und 17,84 % auf die zweite Dimension entfallen. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: katholisch, reformpädagogisch, keine Grundschulnoten als Aufnahmekriterium¹⁵⁰, Grundschulnoten als Aufnahmekriterium, Gymnasialempfehlung als Aufnahmekriterium, kein Aufnahmegespräch bzw. -test als Aufnahmekriterium¹⁵¹, Aufnahmegespräch bzw. -test als Aufnahmekriterium und sonstige Aufnahmekriterien. Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird durch folgende Variablenausprägungen bestimmt: katholisch, international bzw. bilingual, sonstige Privatschulträger, keine Aufnahmekriterien, keine Aufnahmegebühr als Aufnahmekriterium¹⁵² Aufnahmegebühr als Aufnahmekriterium und sonstige Aufnahmekriterien.

Mit der ersten *Dimension korrelieren* die katholischen, evangelischen und reformpädagogischen Privatschulträger sowie die folgenden Aufnahmekriterien: Grundschulnoten, Gymnasialempfehlung, Schnuppertage bzw. Probeunterricht, Aufnahmegespräch bzw. -test sowie sonstige Aufnahmekriterien. Eine *Korrelation mit der zweiten Dimension* zeigen hingegen die internationalen bzw. bilingualen und sonstigen Privatschulträger sowie die Abwesenheit von Aufnahmekriterien und das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr.

Der *Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 7.8) *spannt* sich gemäß der numerischen und graphischen Interpretation *entlang der folgenden Dimensionen auf*: Die erste Dimension zeigte eine eher vertikale Differenzierung zwischen der Abwesenheit von (ökonomischen) Aufnahmekriterien (1. und 3. Quadrant) sowie dem Vorhandensein von (nicht-ökonomischen) Aufnahmekriterien (2. und 4. Quadrant). Die zweite Dimension spiegelt eher eine horizontale Differenzierung wider, die sich zwischen der Abwesenheit jeglicher Aufnahmekriterien (1. und 2. Quadrant) und dem Erheben von Aufnahmegebühren (3. und 4. Quadrant) aufspannt, wobei die – eher leistungsbezogenen – Aufnahmekriterien sich mittig dieser Dimension entlang der ersten Achse klumpen. Die leicht abweichende und etwas eindeutige Interpretation des westdeutschen Raums im Vergleich zum ostdeutschen Raum (vgl. Abbildung 7.3) resultiert daraus, dass die Beiträge zur Ausrichtung der und Korrelation mit den Dimensionen im westdeutschen Raum etwas deutlicher ausfallen, auch die Klumpung der Aufnahmekriterien ist beim westdeutschen MCA-Plot unter Berücksichtigung der Achseneinteilung etwas weniger konzentriert als im ostdeutschen MCA-Plot.

Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland lässt sich insgesamt jedoch nicht allein anhand der betrachteten Interdependenzen zwi-

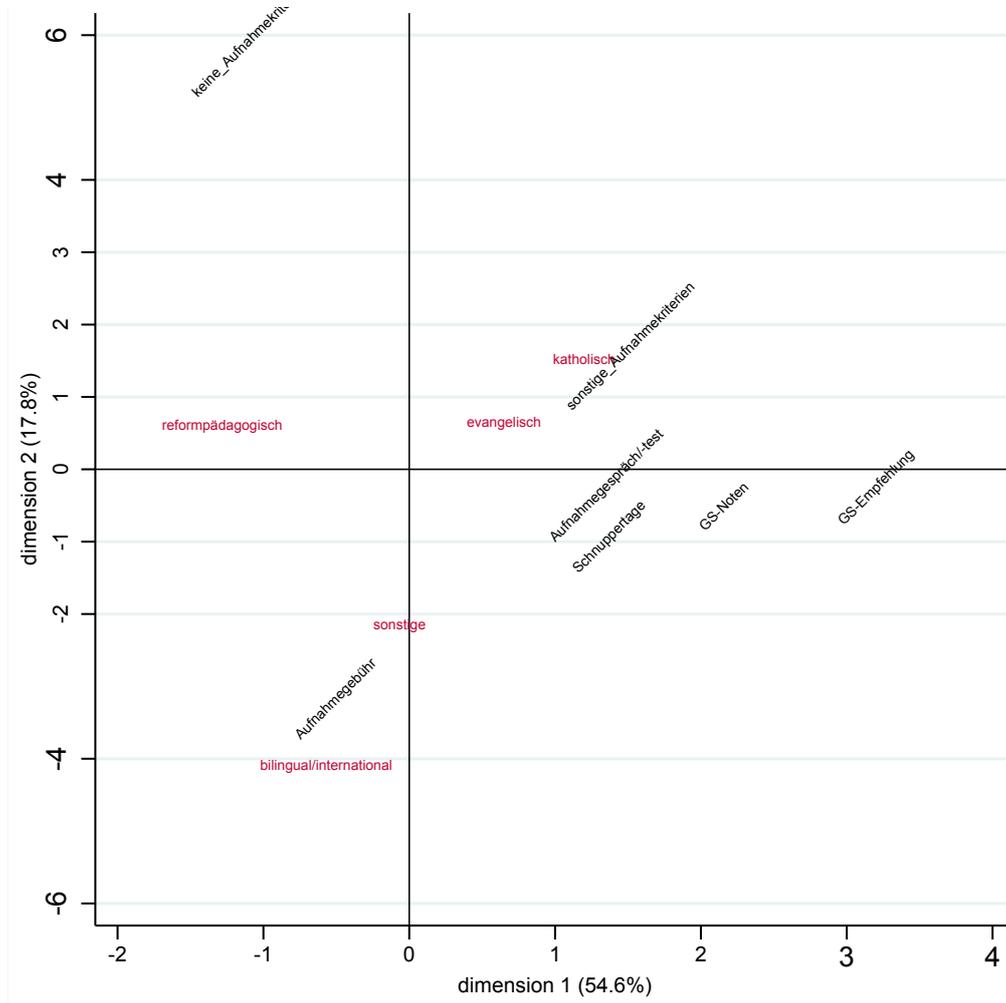
¹⁵⁰Koordinaten: -1, 003 | 0, 320

¹⁵¹Koordinaten: -1, 096 | 0, 326

¹⁵²Koordinaten: 0, 118 | 0, 772

schen Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien erklären.

Abbildung 7.8.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Westdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 7.9: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder in Westdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Privatschulträgerschaften, Schulgelder und Schulgeldstaffelungstatbestände in Westdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 65,60 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 46,76 % auf die erste und 18,84 % auf die zweite Dimension entfallen. Die *Achsenausrichtung der ersten Dimension* wird durch folgende Variablenausprägungen bestimmt: internationale bzw. bilinguale, sonstige Privatschulträger, über 200 € Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldminimum, 251-500 € Schulgeldmaximum, über 500 € Schulgeldmaximum, keine Angabe zum Schulgeldmaximum, sonstige Schulgeldstaffelung, maximal 250 € Aufnahmegebühr und über 1.000 € Aufnahmegebühr. Folgende Variablenausprägungen tragen zur Achsenausrichtung der zweiten Dimension bei: katholisch, reformpädagogisch, unter 100 € Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldminimum, unter 250 € Schulgeldmaximum keine Angabe zum Schulgeldmaximum, Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen und Geschwisterermäßigung.

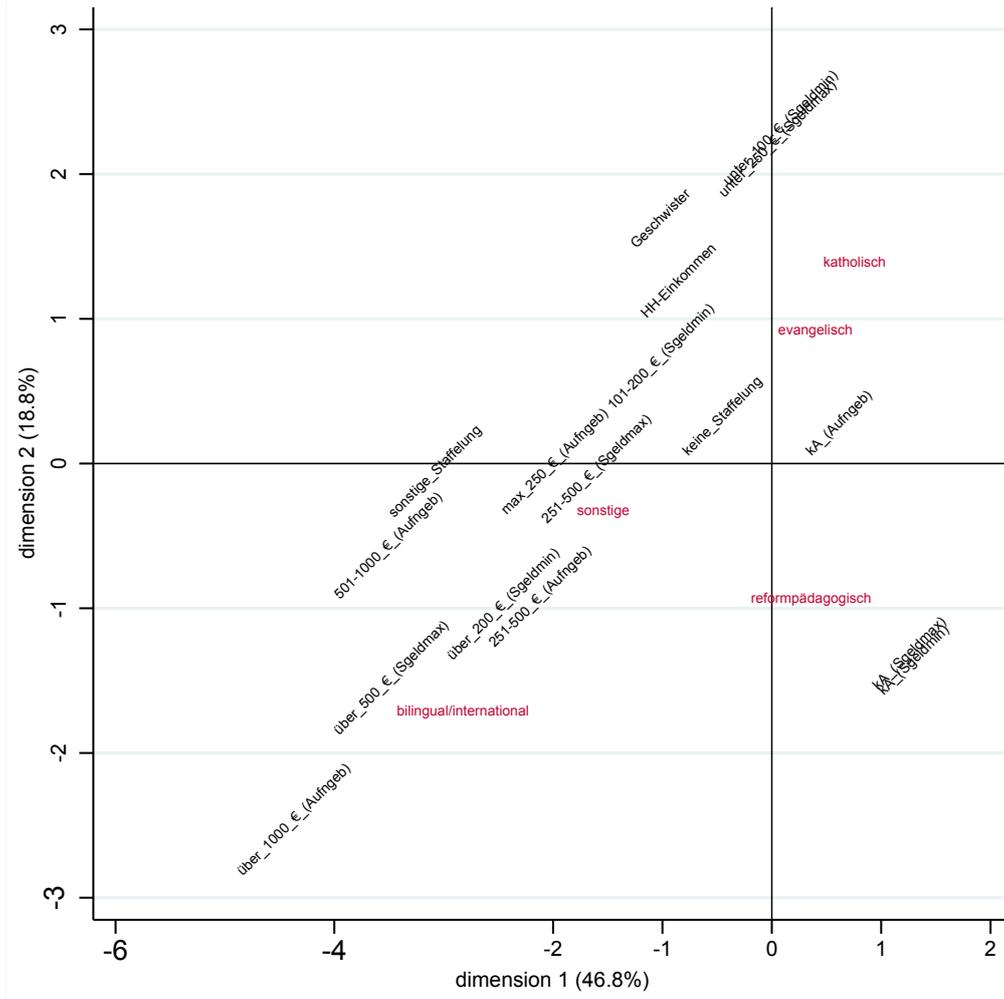
Eine *Korrelation mit der ersten Dimension* zeigen die internationalen bzw. bilingualen und sonstigen Privatschulträger, alle Schulgeldminimums- und -maximumskategorien außer den jeweils niedrigsten (unter 100 €, unter 250 €), die Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen, die Geschwisterermäßigung, sonstige Schulgeldstaffelungen sowie alle Kategorien der Aufnahmegebühren. Mit der *zweiten Dimension korrelieren* die katholischen, evangelischen und reformpädagogischen Privatschulträger, die niedrigsten Schulgeldminimums- und -maximumskategorien (unter 100 €, unter 250 €) sowie die Geschwisterermäßigung.

Der *Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder* (vgl. Abbildung 7.9) spannt sich gemäß der graphischen und numerischen Interpretation *entlang der folgenden Dimensionen* auf: Die erste Dimension bildet die Differenz zwischen verhältnismäßig hohen Schulgeldern und Aufnahmegebühren (1., insbesondere 3. Quadrant) und nicht vorhandenen Schulgeldordnungen auf den Schulhomepages (2., insbesondere 4. Quadrant) ab. Die zweite Dimension lässt sich nicht im direkten Kontrast zur ersten interpretieren, denn sie bildet die Differenz zwischen verhältnismäßig niedrigen und gestaffelten Schulgeldern (1., kaum 2. Quadrant) und den nicht vorhandenen Schulgeldordnungen (4. Quadrant) oder – rein graphisch interpretiert – verhältnismäßig hohen Schulgeldern und Aufnahmegebühren (3. Quadrant). Das heißt, beide Dimensionen teilen sich quasi den gleichen Kontrastpunkt: die Abwesenheit von Informationen zur Schulgeldordnung auf den Homepages der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Dies ist anders als im ostdeutschen MCA-Plot (vgl. Abbildung 7.4), bei dem es einen stärkeren Kontrast zwischen veröffentlichten und nicht-veröffentlichten Schulgeldordnungen gab. Allerdings ist auch eine weitaus geringere Klumpung der verhältnismäßig niedrigeren Schulgeldkategorien und Schulgeldstaffelungen im westdeutschen MCA-Plot zu erkennen als es im ostdeutschen der Fall ist: Wenn man sich in Abbildung 7.9 eine Hilfslinie zwischen der Kategorie unter 100 € Schulgeldminimum und über 500 € Schulgeldmaximum oder über 1.000 € Aufnahmegebühr denkt, sind die Schulgeld- und Aufnahmege-

bühheträge in aufsteigender Höhe angeordnet.

Auch die hier betrachteten Interdependenzen mit der Privatschulträgerschaft können den Raum der Privatschulen in Westdeutschland nicht vollständig erklären. Zum einen ist die Varianzaufklärung geringer als in den beiden bisherigen MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.7 und 7.8) und zum anderen bilden die nicht-vorhandenen Schulgeldordnungen auf den Privatschulhomepages den Kontrastpol beider Dimensionen.

Abbildung 7.9.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulgelder sowie Schulgeldstaffelungen in Westdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 7.10: Der Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Westdeutschland

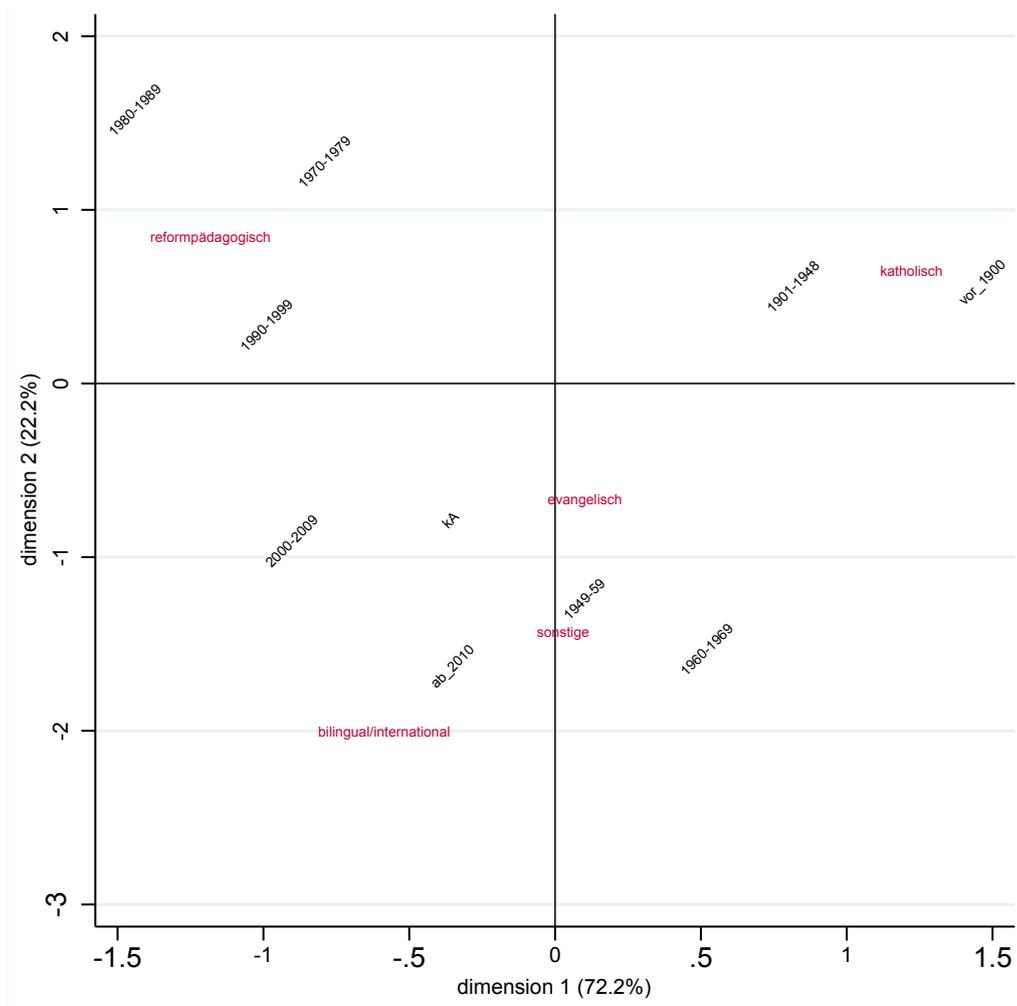
Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Privatschulträgerschaften und Schulgründungsjahre in Westdeutschland werden durch die ersten beiden Dimensionen bzw. Achsen 94,41 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) erklärt. Dabei werden durch die erste Dimension 72,17 % der und durch die zweite Dimension 22,24 % der Gesamtvarianz aufgeklärt. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: katholisch, reformpädagogisch, vor 1900 und 1980-89. Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird durch folgende Variablenausprägungen bestimmt: reformpädagogisch, international bzw. bilingual, sonstige Privatschulträger, 1960-1969, 1980-1989 und ab 2010.

Eine *Korrelation mit der ersten Dimension* weisen folgende Variablen auf: katholisch, reformpädagogisch, vor 1900, 1901-1948, 1970-1979, 1980-1989, 1990-1999 und 2000-2009. Alle übrigen Variablenausprägungen (evangelisch, international bzw. bilingual, sonstige Privatschulträger, keine Angabe zur Schulgründung, 1949-1959, 1960-1969, ab 2010) *korrelieren mit der zweiten Dimension*.

Der *Raum der Privatschulträgerschaften und (ersten) Schulgründungen* (vgl. Abbildung 7.10) *spannt sich gemäß der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang der folgenden Dimensionen auf*: Die erste Dimension spiegelt die Zeitdimension wider und variiert zwischen zeitigeren Schulgründungen (2. und 4. Quadrant) und späteren Schulgründungen (1. und 3. Quadrant). Die zweite Dimension zeigt Unterschiede nach Privatschulträgern und deren Anteilen an allen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (vgl. hierzu: Tabelle 6.1 auf Seite 100). Die zweite Dimension variiert daher zwischen Privatschulträgern mit höheren Anteilen am gymnasialen Privatschulmarkt in Westdeutschland (1. und 2. Quadrant) und solchen mit niedrigeren Anteilen (3. und 4. Quadrant).

Der hohe Anteil erklärter Varianz zeigt, dass der *Raum der Privatschulträger und Schulgründungen* relativ eindeutig durch diesen MCA-Plot bestimmt wird. Obwohl die Schulgründungszeiträume nur ein Merkmal von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sind, scheint die Privatschulträgerschaft stark mit dem jeweiligen Gründungsjahr zusammenzuhängen (vgl. Kapitel 6.5).

Abbildung 7.10.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und Schulgründungen in Westdeutschland



7. Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 7.11: Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung aller Privatschulcharakteristika in Westdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 66,11 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) erklärt, wovon 44,63 % auf die erste und 21,48 % auf die zweite Dimension entfallen. Zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* tragen folgende Variablenausprägungen bei: katholisch, reformpädagogisch, altsprachliches Schulprofil, kein neusprachliches Schulprofil¹⁵³, neusprachliches Schulprofil, kein naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil¹⁵⁴ naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil, gesellschaftswissenschaftliches Schulprofil, keine Grundschulnoten als Aufnahmekriterium¹⁵⁵, Grundschulnoten als Aufnahmekriterium, Gymnasialempfehlung als Aufnahmekriterium, unter 100 € Schulgeldminimum, keine Schulgeldstaffelung, Schulgründung vor 1900 und Schulgründung 1980-1989. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Ausrichtung der zweiten Dimension* bei: katholisch, international bzw. bilingual, sonstige Privatschulträgerschaft, keine Aufnahmekriterien, keine Aufnahmegebühr¹⁵⁶, Aufnahmegebühr, über 200 € Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldminimum, 251-500 € Schulgeldmaximum, über 500 € Schulgeldmaximum, keine Angabe zum Schulgeldmaximum, Geschwisterermäßigung und sonstige Schulgeldstaffelung.

Im Vergleich zu den vorhergehenden MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.7 bis 7.10) tragen mehrheitlich die gleichen Variablenausprägung zu den Achsenausrichtungen bei, wobei sie nicht immer dieselbe Achse (d.h. 1. bzw. 2.) beeinflussen. Dennoch haben die folgenden Variablenausprägungen, die bei den einzelnen MCA-Plots noch zur Achsenausrichtung beitrugen, bei der Gesamtbetrachtung aller Merkmale ihren Einfluss auf die Achsenausrichtung verloren: das musikalisch-künstlerische Schulprofil, die Aufnahmegespräche bzw. -tests, die sonstigen Aufnahmekriterien, unter 250 € Schulgeldmaximum, die Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen sowie Schulgründungen zwischen 1960 und 1969 und ab 2010. All diese Variablenausprägungen befinden sich in relativer Nähe zum Koordinatenursprung, mehrheitlich jedoch im 2. und 4. Quadranten. Die einzige Variablenausprägung, die in der Gesamtbetrachtung zur Achsenausrichtung beiträgt, jedoch bei der Einzelbetrachtung hierfür keine Bedeutung hatte, ist keine Schulgeldstaffelung.

Mit der *ersten Dimension korrelieren* die katholischen, evangelischen und reformpädagogischen Privatschulträger, das altsprachliche, neusprachliche, naturwissenschaftlich-mathematische, gesellschaftswissenschaftliche und wirtschaftliche Schulprofil. Eine Korrelation mit der ersten Dimension zeigen zudem bei den Aufnahmekriterien die Grundschulnoten, die Gymnasialempfehlung, das Aufnahmegespräch bzw. der Aufnahmetest und sonstige Aufnahmekriterien, bei den Schulgeldern die niedrigsten Kategorien (unter 100 € Schulgeldminimum, unter 250 € Schulgeldmaximum) und zusätzlich keine Schulgeldstaffelung sowie alle Schulgründungsjahre

¹⁵³Koordinaten: -1, 823 | 0, 085

¹⁵⁴Koordinaten: -1, 431 | 0, 006

¹⁵⁵Koordinaten: -0, 901 | 0, 214

¹⁵⁶Koordinaten: 0, 101 | 0, 972

(inklusive keine Angabe) außer denen ab 2010. Mit der zweiten Dimension korrelieren hingegen die internationalen bzw. bilingualen und sonstigen Privatschulträger, kein Schulprofil, das musikalisch-künstlerische Schulprofil, keine Aufnahmekriterien, das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr, alle außer den niedrigsten Schulgeldkategorien (101-200 € Schulgeldminimum, über 200 € Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldminimum, 251-500 € Schulgeldmaximum, über 500 € Schulgeldmaximum, keine Angabe zum Schulgeldmaximum), Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen, Geschwisterermäßigung, sonstige Schulgeldstaffelung sowie die Schulgründung zwischen 1949 und 1959.

Im Vergleich zu den einzelnen MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.7 bis 7.10) korrelieren die meisten Variablenausprägungen mit den Achsen dieses MCA-Plots, die auch zuvor mit den Achsen korrelierten. Lediglich die Schnuppertage bzw. Probeunterricht als Aufnahmekriterium hat seine Korrelation mit einer der Achsen vollständig eingebüßt¹⁵⁷. Zudem korreliert nun keine Schulgeldstaffelung mit der ersten Achse, während es zuvor in Abbildung 7.9 keine Korrelation mit einer der Achsen aufwies.

Der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland (vgl. Abbildung 7.11) spannt sich entsprechend der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang der folgenden Dimensionen auf: Die erste Dimension bildet die verfügbaren Informationen und horizontalen Differenzierungen ab, wobei diese auf der linken Seite des MCA-Plots (1. und 3. Quadrant) eher wenig und auf der rechten Seite (2. und 4. Quadrant) eher viele sind. Die zweite Dimension variiert zwischen habituell-kulturellen Privatschulcharakteristika (1., insbesondere 2. Quadrant) sowie ökonomischen Privatschulcharakteristika (4., insbesondere 3. Quadrant). Damit ergeben sich relative Ähnlichkeiten zum Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 7.6, 163). Die inhaltliche Re-Interpretation der eher technischen Interpretation der ersten Dimension wird in Zusammenhang mit Abbildung 7.1 (Seite 139) erläutert, auch diese ist für Ost- und Westdeutschland zutreffend.

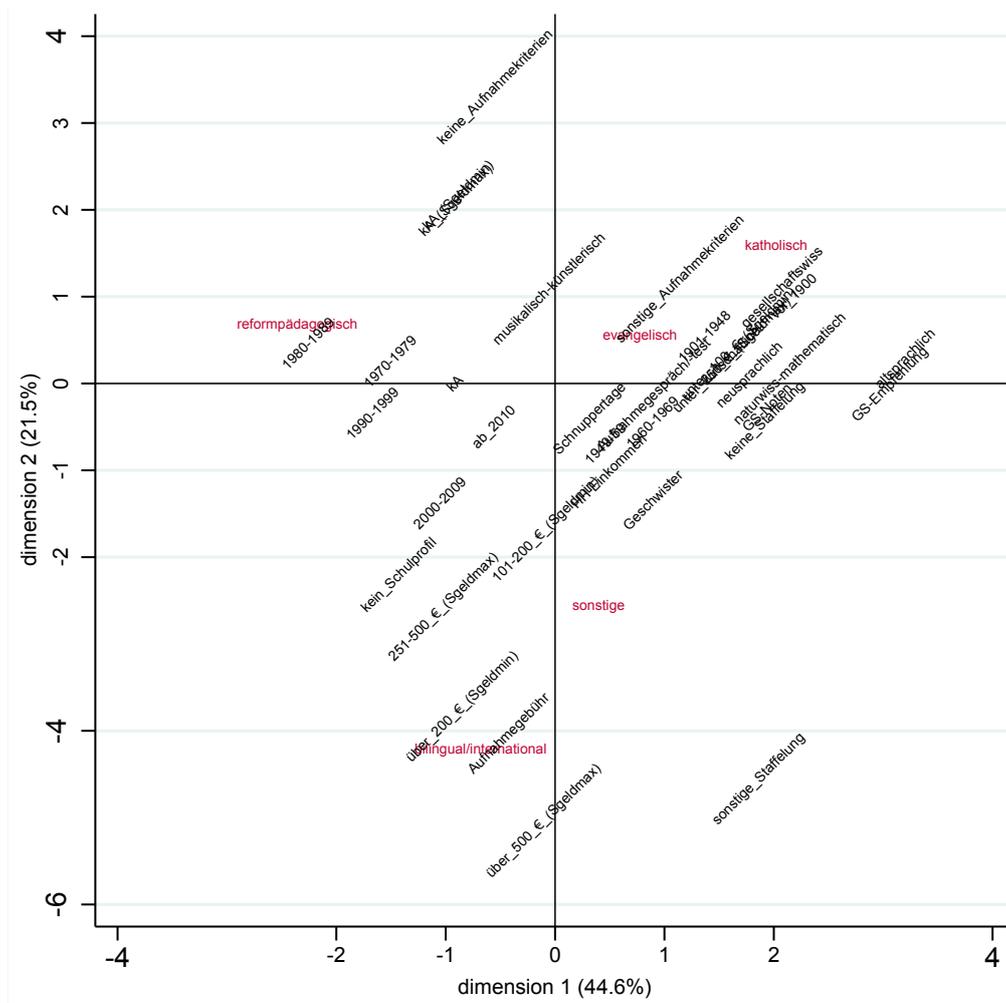
Insgesamt zeigt sich, dass trotz bestehender Unterschiede, sowohl die Interpretation der Dimensionen sowie die damit korrespondierenden Variablenausprägungen betreffend, in den einzelnen MCA-Plots (Ost: Abbildungen 7.2 bis 7.5, West: Abbildungen 7.7 bis 7.10) die Gesamtbetrachtung der Räume der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland relativ ähnlich sind. Zwar korrespondieren zum Teil unterschiedliche Variablenausprägungen mit den einzelnen Dimensionen, die Interpretation letzterer ist jedoch nahezu identisch. Während die ostdeutschen MCA-Plots jedoch mehr durch die Abwesenheit von Informationen bestimmt waren, sind die westdeutschen tendenziell eher inhaltlich interpretierbar. Der westdeutsche MCA-Plot, der Zusammenhänge darstellt (vgl. Abbildung 7.11) klärt deutlich mehr Varianz auf als der ostdeutsche (66,1 % zu 49,9 %). Aller-

¹⁵⁷Die Schnuppertage bzw. der Probeunterricht als Aufnahmekriterium haben auch die geringste Distanz zum Koordinatenursprung (Koordinaten: 0, 302 | – 0, 576).

7. *Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?*

dings ist, wie bei der ostdeutschen, auch bei der westdeutschen Gesamtbetrachtung die erklärte Varianz wider Erwarten nicht höher als die jedes einzelnen MCA-Plots: Während bei den einzelnen MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.7 bis 7.10) durchschnittlich 62,6 % der Varianz ersten Dimension und 15,6 % der Varianz der zweiten Dimension aufgeklärt werden, sind es bei der Gesamtbetrachtung 44,6 % und 21,5 %. Wie auch Ostdeutschland betreffend kann jedoch wiederum zu dem Schluss gekommen werden, dass die gesunkene Gesamtvarianz lediglich ein Indikator dafür ist, dass der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland nicht lediglich anhand der verfügbaren Privatschulmerkmale vollständig erklärt werden kann. Die höheren Varianzaufklärungen in den Einzelbetrachtungen deuten jedoch darauf hin, dass einige Privatschulträger in besonders starken Zusammenhängen mit gewissen Privatschulcharakteristika stehen.

Abbildung 7.11.: MCA-Plot: Privatschulträgerschaften und alle Privatschulcharakteristika in Westdeutschland



8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

In Kapitel 7 wurden die Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und anderen Charakteristika privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe explorativ untersucht. Das folgende Kapitel erweitert diese Exploration. Es hat zum Ziel die zweite Forschungsfrage (vgl. Kapitel 1.1) und damit zu beantworten, ob es Interdependenzen bzw. Korrelationen zwischen Privatschulmerkmalen und regionalen sozialen Ungleichheitsstrukturen gibt und ob sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland unterscheiden. Grundlegend hierfür sind wiederum die Ergebnisse multipler Korrespondenzanalysen (MCA).

In einem ersten Schritt werden die Strukturen der regionalen sozialen Ungleichheiten, ohne Hinzunahme der Privatschulcharakteristika, analysiert. Hierzu wird zunächst der ostdeutsche (Kapitel 8.1.1) und anschließend der westdeutsche¹⁵⁸ Raum (Kapitel 8.1.2) betrachtet. Daran anschließend wird in Kapitel 8.2 ein dichotomer Vergleich zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe und deren Zusammenhänge mit regionalen sozialen Ungleichheiten vorgenommen. Dieser Vergleich wird im selben Kapitel der differenzierten Betrachtung der Privatschulträgerschaften gegenübergestellt. Die reine Betrachtung der Interdependenzen zwischen den Merkmalen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulprofile, Aufnahmekriterien, Schulgelder¹⁵⁹) und den Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten erfolgt ab Kapitel 8.3. Wie bereits in Kapitel 7 werden diese Ergebniskapitel nach Privatschulträgerschaften differenziert dargestellt (vgl. Kapitel 8.3 bis 8.7). Hierbei erfolgt zudem jeweils ein Vergleich der Ergebnisse der Privatschulräume mit und ohne Berücksichtigung der Merkmale regionaler sozialer Ungleichheiten, das heißt es findet jeweils eine knappe Gegenüberstellung der Erkenntnisse aus Kapitel 7 und 8 statt. Anschließend erfolgt eine Gesamtbetrachtung der Räume regionaler Ungleichheiten unter Hinzunahme aller Privatschulmerk-

¹⁵⁸Aufgrund der zugrundeliegenden Daten sowie deren Codierung werden jedoch die Stadtstaaten bei den Analysen ausgeschlossen (Kapitel 5.1.2 und 8.9 ab Seite 229).

¹⁵⁹Da für die Merkmale der regionalen Ungleichheitsstrukturen keine ausreichend weit zurückreichenden Daten vorliegen, werden die Schulgründungszeiträume in diesen Kapiteln hingegen nicht berücksichtigt. Es wäre jedoch interessant die Merkmale regionaler Ungleichheiten in den Jahren vor und während der Gründung von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in zukünftigen Forschungsarbeiten zu untersuchen.

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

male erfolgt (Kapitel 8.8). Wie zuvor, erfolgen alle Analysen und Interpretationen jeweils getrennt nach Ost- und Westdeutschland. Die westdeutschen Analysen werden jedoch jeweils ohne Stadtstaaten durchgeführt (vgl. Kapitel 5.1.2)¹⁶⁰.

Die zu diesem Kapitel gehörenden MCA-Plots – bei denen alle Privatschulträger berücksichtigt werden – werden in Kapitel 8.9 (ab Seite 215) dargestellt und erläutert. Die vorausgehenden Abschnitte der Kapitel 8.1 bis 8.7 widmen sich demnach ausschließlich der inhaltlichen Interpretation der Ergebnisse.

8.1. Regionale soziale Ungleichheiten

Nachfolgend werden getrennt für Ostdeutschland (Kapitel 8.1.1) und Westdeutschland (Kapitel 8.1.2) die Räume der regionalen sozialen Ungleichheiten vorgestellt. Trotz der in Kapitel 8.9 folgenden ausführlicheren methodischen Erläuterungen ist dieser Vorgriff notwendig und sinnvoll. Denn die hier beschriebenen Räume regionaler sozialer Ungleichheiten bilden die Grundlage für *alle* folgenden Analysen ab Kapitel 8.2. Es wird sich zeigen, dass die ost- und westdeutschen Räume über die gleichen Dimensionen verfügen, wobei sich jedoch je nach MCA-Plot unterschiedliche Varianten bzw. Ausrichtungen der Räume ergeben können (vgl. Kapitel 8.1.3).

8.1.1. Ostdeutschland

Wie entfaltet sich der Raum der regionalen sozialen Ungleichheiten in Ostdeutschland?

Der ostdeutsche Raum der regionalen Ungleichheiten (vgl. Abbildung 8.2, Seite 221) unterteilt sich entsprechend der methodischen Ausführungen in Kapitel 8.9.1 in die folgenden Feldern: Das *erste Feld* beinhaltet städtische, strukturschwache Regionen. Das *zweite Feld* umfasst hingegen ländliche, strukturschwache Regionen. Im *dritten Feld* befinden sich städtische, strukturstarke Regionen und im *vierten Feld* ländliche, strukturstarke Regionen¹⁶¹. Da der ostdeutsche Raum regionaler Ungleichheiten grundlegend für die folgenden Kapitel ist, werden die Merkmale der einzelnen Felder kurz erläutert. Dazu werden zunächst die Merkmale der städtischen und anschließend der ländlichen Felder beschrieben. Dabei werden jeweils auch auf die strukturschwachen und strukturstarken Felder eingegangen.

Merkmale der städtischen Felder in Ostdeutschland

Das städtische, strukturschwache Feld kennzeichnet sich durch zwei Cluster an Merkmalen. Das erste Cluster befindet sich näher an der 1. Dimension (städtisch) und umfasst unterdurchschnittliche Schuldistanzen und Anteile an CDU-Wählern

¹⁶⁰Dies wird jeweils in den Kapitelüberschriften, aufgrund des Textflusses jedoch nicht in den Ausführungen erwähnt.

¹⁶¹Eine Zuordnung zu den Quadranten des MCA-Plots wird an dieser Stelle nicht vorgenommen sondern findet sich zuzüglich weiterer Erklärungen in den Ausführungen zu Abbildung 8.1 (Seite 183) sowie in Kapitel 8.9 (ab Seite 215).

(hoch miteinander korreliert¹⁶²) sowie unterdurchschnittliche Anteile an Protestanten und überdurchschnittliche Anteile sonstiger Konfessionen (hoch miteinander korreliert). Das zweite Cluster befindet sich näher an der 2. Dimension (strukturschwach) und umfasst überdurchschnittliche Kinderarmut und Sozialleistungsempfänger (hoch miteinander korreliert), überdurchschnittliche Anteile an LINKE-Wählern sowie unterdurchschnittliche Anteile an FDP-Wählern und an bildungsrelevanter Bevölkerung (hoch miteinander korreliert). Die letzten beiden Merkmale zeigen zudem eine hohe Korrelation mit überdurchschnittlichen kommunalen Schulden und eine schwächere Korrelation mit einer überdurchschnittlichen Arbeitslosigkeit, welche jedoch dem ländlichen, strukturschwachen Raum zuzuordnen sind. Zudem befinden sich auch die unterdurchschnittlichen Anteile an sonstigen Parteien-Wählern im städtischen, strukturschwachen Raum, wobei sie sich eher durch eine relative Nähe zum Koordinatenursprung auszeichnen¹⁶³.

Das städtische, strukturstarke Feld kennzeichnet sich weniger durch Cluster als durch einen graduellen Übergang der Merkmale, die sich zwischen der städtischen und der strukturstarken Dimension positionieren. Die Merkmale werden nachfolgend entsprechend dieses graduellen Übergangs genannt: überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern unter den Erwerbstätigen, städtischer Raum, überdurchschnittlicher Anteil an GRÜNE-Wählern, überdurchschnittliches Einkommen und überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten in der Bevölkerung (hoch miteinander korreliert), überdurchschnittlicher Anteil an Beschäftigten ohne Berufsabschluss und unterdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung (hoch miteinander korreliert), überdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern und überdurchschnittliche Steuereinnahmen (hoch miteinander korreliert), überdurchschnittlicher Anteil an Katholiken in der Bevölkerung, unterdurchschnittliche Arbeitslosigkeit sowie unterdurchschnittliche kommunale Schulden.

Merkmale der ländlichen Felder in Ostdeutschland

Das ländliche, strukturschwache Feld in Ostdeutschland umfasst ein größeres und ein kleineres Cluster, welche beide eher mit der ersten Dimension (ländlich) korrelieren und ein zweites kleineres Cluster, das eher mit der zweiten Dimension (strukturschwach) korreliert. Zum größeren ländlichen Cluster zählen die folgenden Merkmale, die alle relativ hoch miteinander korrelieren: unterdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten in der Bevölkerung und an Akademikern sowie Personen ohne Berufsabschluss unter den Erwerbstätigen, ländlicher Raum, unterdurchschnittliches Einkommen, unterdurchschnittlicher Anteil an GRÜNE-Wählern und überdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung. Das kleinere ländliche Cluster umfasst zum einen einen unterdurchschnittlichen Anteil an Katholiken in der Bevölkerung sowie zwei hoch miteinander korrelierte Merkmale: unterdurchschnittliche Steuereinnahmen sowie unterdurchschnittliche SPD-Wähler. Das klei-

¹⁶²Insofern nicht anders angegeben, bezieht sich *hoch miteinander korreliert* jeweils auf die beiden zuletzt genannten Merkmale – diese befinden sich im MCA-Plot in relativ großer Nähe zueinander.

¹⁶³Koordinaten: $-0,363|0,127$

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

nere strukturschwache Cluster umfasst eine überdurchschnittliche Arbeitslosigkeit sowie überdurchschnittliche kommunale Schulden – beide Merkmale liegen in relativer Nähe zu einer unterdurchschnittlichen bildungsrelevanten Bevölkerung und unterdurchschnittlichen Anteilen an FDP-Wählern (städtisches, strukturschwaches Feld).

Das ländliche, strukturstarke Feld weist zwei Cluster auf, die wiederum eher mit der städtischen bzw. eher mit der strukturschwachen Dimension korrelieren. Das ländliche Cluster umfasst überdurchschnittliche Schuldistanzen und Anteile an CDU-Wählern (hoch miteinander korreliert) sowie überdurchschnittliche Anteile an Protestanten und unterdurchschnittliche Anteile sonstiger konfessioneller Einwohner (hoch miteinander korreliert). Das strukturstarke Cluster setzt sich hingegen aus den folgenden Merkmalen zusammen: überdurchschnittliche Anteile an bildungsrelevanter Bevölkerung, überdurchschnittliche Anteile an FDP-Wählern und unterdurchschnittliche Anteile an LINKE-Wählern (hoch miteinander korreliert), unterdurchschnittliche Kinderarmut sowie unterdurchschnittliche Anteile an Sozialleistungsbeziehern (hoch miteinander korreliert).

Insgesamt entfaltet sich der ostdeutsche Raum regionaler Ungleichheiten demnach zwischen jeweils zwei recht diametralen Feldern: 1) zwischen dem städtischen, strukturschwachen Feld als Kontrast zum ländlichen, strukturstarken Feld sowie 2) zwischen dem städtischen, strukturstarken Feld als Kontrast zum ländlichen, strukturschwachen Feld.

8.1.2. Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Wie entfaltet sich der Raum der regionalen sozialen Ungleichheiten in Westdeutschland?

Auch der westdeutsche Raum regionaler Ungleichheiten (vgl. Abbildung 8.10, Seite 235) unterteilt sich entsprechend der methodischen Ausführungen in Kapitel 8.9.2 in die Dimensionen städtisch – ländlich und strukturstark – strukturschwach. Dadurch ergeben sich die gleichen Felder – mit zum Teil anderen Merkmalskombinationen – wie im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten: Das *erste Feld* entspricht städtischen, strukturschwachen Regionen und das *zweite Feld* ländlichen, strukturschwachen Regionen. Das *dritte Feld* umfasst städtische, strukturstarke Regionen und das *vierte Feld* ländliche, strukturstarke Regionen. Auch der westdeutsche Raum ist grundlegend für die folgenden Kapitel ist, weswegen wiederum die Merkmale der städtischen und anschließend der ländlichen Felder beschrieben werden. Dabei werden zwar die strukturschwachen und strukturstarken Felder berücksichtigt, dennoch hat die Stadt-Land-Dimension eine größere Bedeutung in Westdeutschland als die Strukturdimension.

Merkmale der städtischen Felder in Westdeutschland

Das städtische, strukturschwache Feld in Westdeutschland weist zwei Cluster auf. Zum ersten Cluster gehören die folgenden Merkmale: überdurchschnittliche Sozialleistungsbeziehern, überdurchschnittliche Kinderarmut, überdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern sowie unterdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern

(alle drei hoch miteinander korreliert), unterdurchschnittliche bildungsrelevante Bevölkerung und überdurchschnittliche Arbeitslosigkeit (hoch miteinander korreliert) sowie überdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern. Das zweite Cluster setzt sich aus drei, hoch miteinander korrelierten Merkmalen zusammen: überdurchschnittliche kommunale Schulen, überdurchschnittlicher Anteil an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss sowie unterdurchschnittlicher Anteil an Katholiken in der Bevölkerung. Zudem weist das städtische, strukturschwache Feld auch einen überdurchschnittlichen Anteil an Wählern sonstiger auf, die jedoch recht nah am Koordinatenursprung liegen¹⁶⁴.

Die Merkmale des städtischen, strukturstarken Feldes sind ähnlich zum ostdeutschen Pendant. Das heißt, sie sind weniger in Cluster gruppiert als graduell zwischen der städtischen und strukturstarken Dimension positioniert. Es handelt sich dabei um die folgenden Merkmale: unterdurchschnittliche Schuldistanz, überdurchschnittliche GRÜNE-Wähler sowie überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern unter den Erwerbstätigen und überdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionellen in der Bevölkerung (alle drei hoch miteinander korreliert), unterdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung sowie überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten in der Bevölkerung (hoch miteinander korreliert), überdurchschnittliches Einkommen, überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, überdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern sowie unterdurchschnittlicher Anteil an Protestanten in der Bevölkerung. Auch das Merkmal städtische Region gehört zum städtischen, strukturstarken Feld, befindet sich jedoch in relativer Nähe zum Koordinatenursprung¹⁶⁵.

Merkmale der ländlichen Felder in Westdeutschland

Die Merkmale des ländlichen, strukturschwachen Feldes im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten clustern sich nicht, sondern positionieren sich zwischen der ländlichen und strukturschwachen Dimension. Die Merkmale (von ländlich zu strukturschwach betrachtet) sind dabei die folgenden: überdurchschnittliche Schuldistanz, unterdurchschnittlicher Anteil sonstiger Konfessioneller in der Bevölkerung und von GRÜNE-Wählern (hoch miteinander korreliert), ländlich, unterdurchschnittlicher Anteil an Akademikern unter Erwerbstätigen sowie überdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung (alle drei hoch miteinander korreliert), unterdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten in der Bevölkerung, unterdurchschnittliches Einkommen, unterdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern sowie überdurchschnittlicher Anteil an Protestanten in der Bevölkerung.

Das ländliche, strukturstarke Feld unterteilt sich in ein größeres Cluster und drei weitere Merkmale. Das Cluster umfasst dabei die Merkmale: überdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern und unterdurchschnittliche Arbeitslosigkeit (hoch miteinander korreliert), unterdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern, überdurch-

¹⁶⁴Koordinaten: $-0,172|0,405$

¹⁶⁵Koordinaten: $-0,399|-0,333$

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

schnittlicher Anteil an bildungsrelevanter Bevölkerung und unterdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsbeziehern sowie unterdurchschnittliche Kinderarmut und unterdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern (alle vier hoch miteinander korreliert) sowie überdurchschnittlicher Anteil an Katholiken in der Bevölkerung. Die drei weiteren Merkmale, die nicht direkt ein Cluster bilden sind die unterdurchschnittlichen kommunalen Schulden sowie der unterdurchschnittliche Anteil an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss (hoch miteinander korreliert), welche in relativ hoher Nähe zum unterdurchschnittlichen Anteil an Protestanten in der Bevölkerung (städtisch, strukturschwach) liegen, sowie der unterdurchschnittliche Anteil an Wählern sonstiger Parteien¹⁶⁶.

Ebenso wie der ostdeutsche Raum, zeigt auch der westdeutsche Raum regionaler sozialer Ungleichheiten jeweils zwei konträr zueinander liegende Felder: 1) das städtische, strukturschwache Feld als Kontrast zum ländlichen, strukturstarken Feld sowie 2) das dem städtische, strukturstarke Feld als Kontrast zum ländlichen, strukturschwachen Feld.

8.1.3. Methodischer Exkurs: Varianten der Räume

In Kapitel 8.9 sind die MCA-Plots der Räume regionaler Ungleichheiten dargestellt. Aufgrund der dort beschriebenen technischen Probleme weichen jedoch die Achsenausrichtungen (städtisch – ländlich; strukturstark – strukturschwach) zwischen einigen MCA-Plots voneinander ab. Die Bezeichnung der einzelnen Felder sowie die Interpretation dieser bleiben aufgrund der Kombination aus beiden Dimensionsbezeichnungen allerdings jeweils bestehen. Es unterscheidet sich ausschließlich die Bezeichnung der Quadranten durch die Achsenausrichtung. In Abbildung 8.1 sind die drei Varianten der Achsenausrichtungen, wie sie im gesamten Kapitel 8 vorkommen, dargestellt. Die Interpretation der einzelnen MCA-Plots wird sich wiederholt auf Abbildung 8.1 beziehen. An dieser Stelle sei lediglich ein Überblick gegeben.

Variante 1: Diese Achsenausrichtung der MCA-Plots zum Raum regionaler Ungleichheiten entspricht sowohl in Ost- als auch Westdeutschland den Basis-MCA-Plots – das heißt, den Analysen, in denen lediglich Merkmale regionaler Ungleichheitsstrukturen und keine Charakteristika der Privatschulen berücksichtigt werden. Dabei variiert die 1. Dimension bzw. Achse zwischen städtisch und ländlich und die 2. Dimension bzw. Achse zwischen strukturschwach und strukturstark. Bei den Basis-MCA-Plots handelt es sich um die Abbildungen 8.2 (Seite 221) sowie 8.10 (Seite 235). Zusätzlich entspricht ein westdeutscher MCA-Plot der Variante 1: Abbildung 8.11 (Seite 236).

Variante 2: Im Vergleich zu Variante 1 ist bei Variante 2 die 1. Dimension bzw. Achse gespiegelt (ländlich – städtisch), während die 2. Dimension bzw. Achse gleich bleibt (strukturschwach – strukturstark). Diese Variante kommt bei den meisten ostdeutschen MCA-Plots vor und betrifft die folgenden: Abbildung 8.4 (Seite 223),

¹⁶⁶Dieses Merkmal befindet sich in relativer Nähe zum Koordinatenursprung: 0, 189| – 0, 444

Abbildung 8.1.: Varianten der MCA-Plots zum Raum der regionalen Ungleichheiten

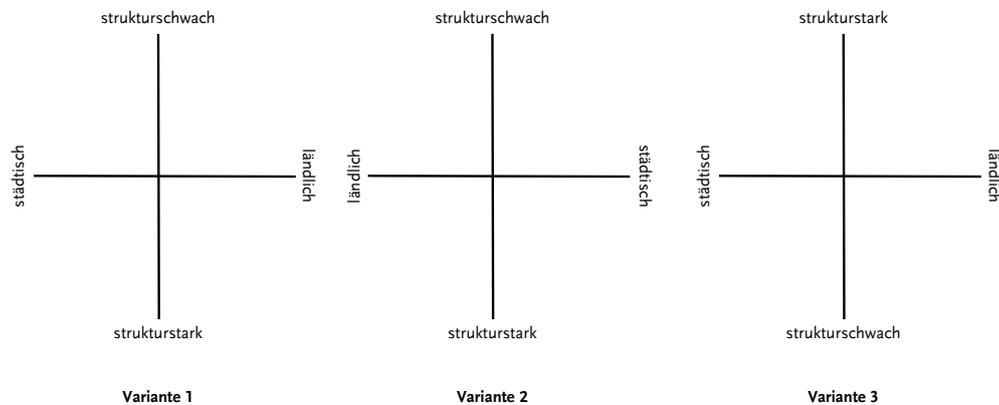


Abbildung 8.5 (Seite 224), Abbildung 8.6 (Seite 225), Abbildung 8.7 (Seite 226), Abbildung 8.8 (Seite 227) sowie Abbildung 8.9 (Seite 228).

Variante 3: Im Vergleich zu Variante 1 ist bei Variante 2 die 2. Dimension bzw. Achse gespiegelt (strukturstark – strukturschwach), während die 1. Dimension bzw. Achse gleich bleibt (städtisch – ländlich). Diese Variante kommt bei einem ostdeutschen und den meisten westdeutschen MCA-Plots vor und betrifft dabei die folgenden: Abbildung 8.3 (Seite 222), Abbildung 8.12 (Seite 237), Abbildung 8.13 (Seite 238), Abbildung 8.14 (Seite 239), Abbildung 8.15 (Seite 240), Abbildung 8.16 (Seite 241) sowie Abbildung 8.17 (Seite 242).

8.2. Vergleiche zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen Schulen mit gymnasialer Oberstufe und regionalen Ungleichheiten? Unterscheiden sich diese Interdependenzen zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

Obwohl sich diese explorative Studie den *Privatschulen* mit gymnasialer Oberstufe widmet, werden in diesem Kapitel auch die *staatlichen* Schulen mit gymnasialer Oberstufe in die Analysen zu den Interdependenzen zwischen Schulträgerschaft und regionalen Ungleichheitsstrukturen einbezogen. Zunächst wird ein dichotomer Vergleich zwischen der staatlichen und privaten Trägerschaft der Schulen mit gymnasialer Oberstufe vorgenommen. Das heißt, die Privatschulträger werden undifferenziert als eine Kategorie in die Analysen aufgenommen. Anschließend wer-

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

den die gleichen Analysen mit den differenzierten Privatschulträgerschaften der Schulen mit gymnasialer Oberstufe im ost- und westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten vorgenommen. In Kapitel 8.2.3 wird anschließend resümiert, warum eine differenziertere Betrachtung der Privatschulträger weiterhin notwendig ist.

8.2.1. Ostdeutschland

Als erstes werden die Privatschulen in Ostdeutschland als homogene Kategorie den staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe gegenübergestellt (vgl. Abbildung 8.3, Seite 222¹⁶⁷). Dabei zeigt sich, dass beide Schulträgerkategorien sich relativ nah am Koordinatenursprung befinden, die staatlichen jedoch noch näher als die privaten¹⁶⁸. Die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im ländlichen, strukturstarken Feld des Raumes regionaler Ungleichheiten – aufgrund der sehr geringen Distanz zum Koordinatenursprung ist jedoch davon auszugehen, dass die staatlichen Schulen keinem der vier Felder direkt zuzurechnen sind. Das heißt, dass die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland in dem Durchschnittstypus der ostdeutschen Schulen mit gymnasialer Oberstufe entsprechen und kein Distinktionspotential aufweisen, wenn die Interdependenzen zwischen Schulträgerschaft und regionalen Ungleichheiten betrachtet werden¹⁶⁹. Die ostdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen zwar im städtischen, strukturschwachen Feld des Raumes regionaler Ungleichheiten. Sie sind jedoch kaum distinktiver als die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe, da ihre Distanz zum Koordinatenursprung nur geringfügig größer ist¹⁷⁰.

Aufgrund dieser Erkenntnisse wäre anzunehmen, dass es keine Unterschiede in der räumlichen Verteilung staatlicher und privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland gäbe. Das hieße, die Schulträger hätten keinerlei Wechselwirkungen mit den regionalen Ungleichheitsstrukturen und würden sich unabhängig dieser an allen Standorten ansiedeln, wodurch sich im Durchschnitt keine Zusammenhänge zwischen Schulträgerschaft und regionalen Ungleichheitsstrukturen zeigen würden. Doch treffen diese Feststellungen auch zu, wenn die Privatschulen nicht als homogene, sondern heterogene Kategorie behandelt werden?

In Abbildung 8.4 (Seite 223) werden die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe den nach Privatschulträgerschaft differenzierten Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gegenübergestellt. Während die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe ihre Position am Koordinatenursprung quasi nicht verändern (ländlich, strukturstarkes Feld)¹⁷¹, positionieren sich die Privatschulträger in ver-

¹⁶⁷ vgl. dazugehörige Ausführungen in Kapitel 8.9.1 bzgl. Achsenspiegelung

¹⁶⁸ Koordinaten staatliche: 0, 070|0, 023, Koordinaten private: -0, 429| - 0, 140

¹⁶⁹ Dies entspricht auch dem generellen Verständnis staatlicher Bildungseinrichtungen, die in allen Arten von regionalen Ungleichheitsstrukturen vorfindbar sein sollten.

¹⁷⁰ Generell sind die beiden Schulträger in Abbildung 8.3 die beiden Variablenausprägungen mit der geringsten Distanz zum Koordinatenursprung. Dadurch liegen sie sich auch gegenseitig recht nah.

¹⁷¹ neue Koordinaten: -0, 069| - 0, 022, ursprüngliche Koordinaten: 0, 070|0, 023

schiedenen Feldern des ostdeutschen Raumes regionaler Ungleichheiten. Allein die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung (ländlich, strukturschwaches Feld) sowie den staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe. Das bedeutet, die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen bezogen auf regionale Ungleichheiten die größten strukturellen Ähnlichkeiten zu den staatlichen Schulen und bilden in gewisser Hinsicht das private Pendant zu diesen. Beide Schulträger verfügen als relative Durchschnittstypen über wenig Distinktionspotential im ostdeutschen gymnasialen Privatschulmarkt.

Die übrigen Privatschulträger verteilen sich im Raum der regionalen Ungleichheiten wie folgt: Die katholischen und reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sind im städtischen, strukturschwachen Feld positioniert. Sie korrelieren beide stärker mit der Stadt-Land-Dimension als der Strukturdimension. Die sonstigen Privatschulträger liegen im ländlichen, strukturstarken Feld und die internationalen bzw. bilingualen im städtischen, strukturstarken Feld. Beiden Privatschulträgern ist gemein, dass sie eher mit der Strukturdimension als der Stadt-Land-Dimension korrespondieren.

Insgesamt zeigt sich, dass der dichotome Vergleich der staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe im Zusammenspiel mit regionalen sozialen Ungleichheiten Unterschiede in Ostdeutschland verdeckt. Während bei diesem die Privatschulen den staatlichen recht nahe sind, sind bei der differenzierten Betrachtung allein die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in relativer Nähe zu den staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe.

8.2.2. Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

In Abbildung 8.11 (Seite 236) ist der dichotome Vergleich staatlicher und privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten dargestellt. In diesem ergibt sich ein ähnliches Bild zum ostdeutschen Raum: die staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich relativ nah am Koordinatenursprung und in relativer Nähe zueinander. Die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich zwar im ländlichen, strukturschwachen Feld – eine Zuordnung zu den Feldern ist aufgrund ihrer sehr nahen Positionierung am Koordinatenursprung¹⁷² jedoch nicht ratsam. Die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe liegen mit leicht höherer Distanz zum Koordinatenursprung¹⁷³ im städtischen, strukturstarken Feld. Nichtsdestotrotz, sind die privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe kaum distinktiver als die staatlichen. Diese Erkenntnisse führen, wie zuvor beim ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten, zu der Annahme, dass es keine Unterschiede in der räumlichen Verteilung staatlicher und privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland gäbe. Das hieße wiederum, die Schulträger hätten keinerlei Wechselwirkungen mit den regionalen Ungleichheitsstrukturen und würden sich unabhängig dieser an allen Standorten ansiedeln.

¹⁷²Koordinaten: 0, 018|0, 033

¹⁷³Koordinaten: -0, 094| - 0, 174

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Dadurch würden sich im westdeutschen Raum, ebenso wie zuvor im ostdeutschen, im Durchschnitt keine Zusammenhänge zwischen Schulträgerschaft und regionalen Ungleichheitsstrukturen zeigen. Es stellt sich jedoch erneut die Frage, ob dies noch zutreffend ist, wenn die Privatschulträger nicht als homogene, sondern heterogene Kategorie in die Analysen aufgenommen werden.

In Abbildung 8.12 (Seite 237) werden wiederum die staatlichen Schulträger den differenzierten Privatschulträgern gegenübergestellt. Die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe behalten ihre Position in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung exakt bei¹⁷⁴ (ländlich, strukturschwaches Feld). Dahingegen positionieren sich die Privatschulträger in verschiedenen Feldern im Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland. Nur die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe positionieren sich in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung (städtisch, strukturschwaches Feld) und zu den staatlichen Schulen. Dadurch haben in Westdeutschland die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bezogen auf die regionalen Ungleichheiten die größten strukturellen Ähnlichkeiten mit den staatlichen Schulen. Sie verfügen demnach in dieser Hinsicht über ein geringes Diskontinuitätspotential und bilden bezogen auf die räumliche Verteilung ebenso wie die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe die Durchschnittstypen.

Neben den reformpädagogischen Privatschulträgern befinden sich auch die evangelischen im städtisch, strukturschwachen Feld und zeigen höhere Korrelationen mit der Struktur- sowie Stadt-Land-Dimension¹⁷⁵. Das bedeutet, sie haben eine gewisse Wechselwirkung mit strukturschwachen Räumen. Die übrigen Privatschulträger in Westdeutschland verteilen sich auf die beiden strukturstarken Felder: die katholischen positionieren sich hierbei im ländlichen und die internationalen bzw. bilingualen im städtischen strukturstarken Raum.

Auch in Westdeutschland zeigt sich, dass der dichotome Vergleich der staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe Zusammenhänge mit regionalen sozialen Ungleichheiten verdeckt. Während bei der undifferenzierten Betrachtung die Privatschulen den staatlichen recht nahe sind, sind bei Berücksichtigung der verschiedenen Privatschulträger nur die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in relativer Nähe zu den staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe.

8.2.3. Zwischenfazit

Kapitel 8.2 kann dahingehend zusammengefasst werden, dass *Privatschulträger* nicht als homogene, sondern *heterogene* Kategorie behandelt werden sollten, wenn es um regionale – und unter Umständen generell: soziale – Ungleichheiten sowie Vergleiche mit staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe geht. Der dichotome Vergleich zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe hat

¹⁷⁴ursprüngliche: 0, 018|0, 033, neue Koordinaten: 0, 018|–0, 033 ; Vorzeichenwechsel aufgrund Achsenspiegelung, vgl. Varianten 1 und 3 in Abbildung 8.1.

¹⁷⁵Wie in Kapitel 8.9 dargestellt, sind die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sogar die einzigen Privatschulträger, die überhaupt mit der 2. Dimension korrelieren

sowohl in Ost- als auch Westdeutschland die tatsächlich bestehenden Unterschiede verdeckt.

Aufgrund der Ergebnisse können die in Kapitel 3.2 getroffenen Annahmen verworfen bzw. konkretisiert werden. Die erste ging davon aus, dass Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe relativ betrachtet dominantere und staatliche Schulen mit gymnasialer Oberstufe dominiertere Positionen einnehmen – es zeigt sich jedoch, dass dies nicht auf die *durchschnittliche* Privatschule zutrifft, sondern dass hierbei eine Differenzierung nach Privatschulträger vorliegt. Diese Möglichkeit wurde mit Verweis auf Kapitel 3.3 jedoch bereits diskutiert – aufgrund der horizontalen Differenzierung der Privatschulträger wurde angenommen, dass nicht alle Privatschulen über dominante Positionen verfügen, sondern eine Segregation nach Privatschulträgerschaft existiert. Eine weitere Annahme besagte, dass die staatlichen Schulen im gesamten Sozialraum anzutreffen seien – dies wird durch die Analysen sowohl für Ost- als auch Westdeutschland bestärkt, da die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe sich jeweils relativ nah am Koordinatenursprung befinden.

Tabelle 8.1.: Vergleich der Positionierung der Privatschulträger in den ost- und westdeutschen Räumen regionaler Ungleichheiten 1

		städtisch (1)	ländlich (1)
Ostdeutschland	strukturstark (2)	international bzw. bilinguale (2)	sonstige (2)
	strukturschwach (2)	katholisch (1) reformpädagogisch (1)	[evangelisch] (-)
Westdeutschland	strukturstark (2)	international bzw. bilinguale (1) sonstige (1)	katholisch (1)
	strukturschwach (2)	[reformpädagogisch] (1) evangelisch (2)	---

Anmerkungen: Die in runden Klammern angegebene Ziffer bezieht sich auf die Dimension, mit der der Privatschulträger höher korreliert. Die Privatschulträger in den eckigen Klammern weisen eine hohe Nähe zum Koordinatenursprung sowie zu den staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe auf. Die Angabe der *evangelischen Privatschulträger in Ostdeutschland* bezieht sich auf die Analysen, bei denen die staatlichen Schulträger inkludiert werden. Nachdem diese exkludiert werden, befinden sich die evangelischen Privatschulträger im ländlichen, strukturstarken Raum.

In Tabelle 8.1 sind die Erkenntnisse zur Positionierung der Privatschulträger in den ostdeutschen und westdeutschen Räumen regionaler Ungleichheiten zusammengefasst. Dabei zeigt sich, dass die Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland mit unterschiedlichen Strukturen regionaler Ungleichheiten korrelieren. Allein die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich sowohl in Ost- als auch Westdeutschland in städtischen, strukturstarken Gebieten. Insofern die staatlichen Schulen, wie in Kapitel 8.2, bei den Analysen berücksichtigt werden, korrespondieren allein in Westdeutschland keine Pri-

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

vatschulträger mit dem ländlichen, strukturschwachen Raum. In Ostdeutschland befinden sich zwar die evangelischen Privatschulträger in diesem Feld – jedoch mit hoher Nähe zum Koordinatenursprung.

Tabelle 8.2.: Vergleich der Positionierung der Privatschulträger in den ost- und westdeutschen Räumen regionaler Ungleichheiten 2

		städtisch (1)	ländlich (1)
Ostdeutschland	strukturstark (2)	international bzw. bilinguale (2)	sonstige (2) evangelisch (1)
	strukturschwach (2)	katholisch (1) reformpädagogisch (1)	---
Westdeutschland	strukturstark (2)	international bzw. bilinguale (1) sonstige (1)	katholisch (1)
	strukturschwach (2)	reformpädagogisch (2)	evangelisch (2)

Anmerkungen: Die in runden Klammern angegebene Ziffer bezieht sich auf die Dimension, mit der der Privatschulträger höher korreliert. Die Angabe der *evangelischen Privatschulträger in Ostdeutschland* bezieht sich auf die Analysen, bei denen die staatlichen Schulträger exkludiert werden.

Während im Vergleich der Positionierung der Privatschulträger in den ost- und westdeutschen Räumen regionaler Ungleichheiten in Tabelle 8.1 die staatlichen Schulen berücksichtigt werden, sind in Tabelle 8.2 ausschließlich die Positionierungen der Privatschulträger ohne Berücksichtigung der staatlichen Schulträger dargestellt. Denn in den Analysen, die den MCA-Plots in Abbildungen 8.5 (Seite 224) sowie 8.13 (Seite 238) zugrunde liegen, wurden die staatlichen Schulträger – wie in allen folgenden Analysen – exkludiert. Die Positionierungen der Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland nach Exklusion der staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe sind relativ stabil geblieben, haben sich jedoch leicht vom Koordinatenursprung entfernt. Im Vergleich zur vorherigen Tabelle sind die eckigen Klammern, die eine relative Nähe zum Koordinatenursprung anzeigen, entfallen. Zwar sind weiterhin die evangelischen Privatschulträger in Ostdeutschland und die reformpädagogischen Privatschulträger in Westdeutschland recht nah am Koordinatenursprung positioniert, allerdings hat sich die Distanz leicht erhöht. Der einzige Privatschulträger, der sich nach Wegfall der staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe in einem anderen Feld befindet, ist der evangelische – sowohl in Ost- als auch Westdeutschland. Die in Tabelle 8.2 zusammengefassten Erkenntnisse aus den MCA-Plots in Abbildungen 8.5 und 8.13 sind grundlegend für die nachfolgenden Ausführungen und Vergleiche.

8.3. Katholische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und regionalen Ungleichheiten? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

Im Folgenden werden die Wechselwirkungen zwischen den katholischen Privatschulträgern, den Privatschulcharakteristika sowie den sozialen und regionalen Ungleichheiten betrachtet. Dabei zeigen sich nahezu keine strukturellen Ähnlichkeiten der katholischen Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland. Während die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe im ostdeutschen Raum im städtischen, strukturschwachen Feld positioniert sind, befinden sie sich im westdeutschen im ländlichen, strukturstarken Feld. So ist auch die einzige in beiden Räumen vorkommende Wechselwirkung mit der katholischen Privatschulträgerschaft der unterdurchschnittliche Anteil an Wählern sonstiger Parteien.

8.3.1. Ostdeutschland

Die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten* im städtischen, strukturschwachen Feld (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Sie zeigen die größten Interdependenzen mit unterdurchschnittlichen Anteilen an CDU-Wählern sowie unterdurchschnittlichen Schuldistanzen. Etwas schwächere Interdependenzen mit Merkmalen des städtischen, strukturschwachen Feldes weisen die katholischen Privatschulträgern mit überdurchschnittlichen Anteilen an sonstigen Konfessionellen, unterdurchschnittlichen Anteilen an Protestanten und Wählern sonstiger Parteien auf. Zudem zeigen sich schwächere Interdependenzen mit Merkmalen des städtischen, strukturstarken Feldes aufgrund der relativen Nähe der katholischen Privatschulträger zur ersten Dimension: überdurchschnittliche Anteile an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss, überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten in der Bevölkerung, überdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung, überdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern, überdurchschnittliches Einkommen, städtische Räume, überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern unter den Erwerbstätigen sowie überdurchschnittlicher Anteil an GRÜNE-Wählern. Die katholischen Privatschulträger scheinen nicht – oder höchstens sehr schwach – dem überdurchschnittlichen Anteil an Katholiken zu korrelieren.

Bezüglich der regionalen Ungleichheiten haben die katholischen Privatschulträger die größten *strukturellen Ähnlichkeiten* mit den reformpädagogischen Privatschulträgern, mit denen sie im gleichen Feld liegen. Danach folgen die evangelischen, sonstigen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger¹⁷⁶. Dennoch fallen diese strukturellen Ähnlichkeiten recht gering aus.

Im Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153) zeigten die katholischen Privatschulträger starke Inter-

¹⁷⁶Die strukturellen Ähnlichkeiten ergeben sich aus den Distanzen zwischen den Privatschulträgern

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

dependenzen mit dem neusprachlichen und korrelierten schwächer mit dem altsprachlichen und musikalisch-künstlerischen Schulprofil. Bei der Betrachtung der *Schulprofile* im Raum regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 8.6, Seite 225) sind diese drei Schulprofile zwar weiterhin den katholischen Privatschulträgern am nächsten, dennoch ergeben sich für sie keine auffälligen Interdependenzen. Denn diese Schulprofile befinden sich in relativer Nähe zum Koordinatenursprung. Das bedeutet, diese Schulprofile sind im Gegensatz zu den Privatschulträgerschaften nicht typisch für eines der Felder im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und dementsprechend wenig distinktiv.

Werden die *Aufnahmekriterien* zum ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten (vgl. Abbildung 8.7, Seite 226) hinzugezogen, zeigen die katholischen Privatschulträger die größten Interdependenzen mit den sonstigen Aufnahmekriterien sowie Grundschulnoten als Aufnahmekriterium. Dies entspricht in etwa den Erkenntnissen zum Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155). Allerdings zeigten die katholischen Privatschulträger in diesem noch die größte Distanz zum Vorhandensein einer Aufnahmegebühr. Im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten verringert sich diese Distanz drastisch, allerdings liegen die Aufnahmegebühren, ähnlich wie die Schnuppertage bzw. Probeunterricht als Aufnahmekriterium und Aufnahmegespräche bzw. -tests, in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung. Dies bedeutet, dass das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr sowie von Schnuppertagen bzw. Probeunterricht und Aufnahmegesprächen bzw. -tests unabhängig der Strukturen regionaler Ungleichheiten vorkommen und wenig distinktiv sind. Konkret hängt diese Distanzverringerng also nicht mit den katholischen Privatschulträgern zusammen, sondern damit, dass diese drei Aufnahmekriterien in allen in Abbildung 8.1 dargestellten Feldern existieren.

Unter Hinzunahme der *Schulgelder* zum Raum der regionalen Ungleichheiten in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 8.8, Seite 227) zeigt sich eine Interdependenz mit den katholischen Privatschulträgern, die den Erkenntnissen zum Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder (vgl. Abbildung 7.4, Seite 157) widerspricht: über 500 € Schulgeldmaximum. Die zuvor für die katholischen Privatschulträger typischeren niedrigeren Schulgeldbeträge oder Schulgeldstaffelungstatbestände befinden sich hingegen entweder in der Nähe des Koordinatenursprungs oder im ländlichen, strukturschwachen Feld. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die katholischen Privatschulträger tatsächlich mit mehr als 500 € Schulgeldmaximum korrelieren. Es ist stark von einer Scheinkorrelation auszugehen, die sich damit begründet, dass die beiden Privatschulcharakteristika (Trägerschaft, Schulgeld) nicht miteinander korrelieren, sondern jeweils besonders hohe Interdependenzen mit dem städtischen, strukturschwachen Feld, also den Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten, aufweisen.

8.3.2. Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Im *westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten* befinden sich die katholischen Privatschulträger als einziger Privatschulträger im ländlichen, strukturstarken Feld (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.13, Seite 238). Dabei zeigen die katholischen Privatschulträger die größten Interdependenzen mit unterdurchschnittlichen Anteilen an Wählern sonstiger Parteien, unterdurchschnittlichen Anteilen an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss sowie unterdurchschnittlichen kommunalen Schulden. Die Distanz zum Koordinatenursprung ist jedoch relativ gering, was darauf hindeutet, dass die katholischen Privatschulträger im Allgemeinen recht schwach mit den Strukturen regionaler Ungleichheiten korrespondieren, hierbei aber dennoch zu ländlichen, strukturstarken Feldern tendieren.

Die größten *strukturellen Ähnlichkeiten* bezüglich regionaler Ungleichheitsstrukturen weisen die westdeutschen katholischen Privatschulträger mit den sonstigen, gefolgt von den reformpädagogischen Privatschulträgern auf. Alle drei Privatschulträger befinden sich im Privatschulträgerevergleich relativ nah am Koordinatenursprung, jedoch nicht in dessen unmittelbarer Nähe. Geringe strukturelle Ähnlichkeiten zeigen die katholischen Privatschulträger mit den evangelischen, insbesondere bezogen auf die Strukturdimension, sowie den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern, insbesondere bezogen auf die Stadt-Land-Dimension sowie zum Teil auch auf die Strukturdimension.

Bei der Berücksichtigung der *Schulprofile* im Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland (vgl. Abbildung 8.14, Seite 239) korrespondieren die katholischen Privatschulträger relativ stark mit dem neusprachlichen sowie dem naturwissenschaftlich-mathematischen Schulprofil. Die Interdependenzen zum gesellschaftswissenschaftlichen und insbesondere zum altsprachlichen Schulprofil sind schwächer und die zum musikalisch-künstlerischen und wirtschaftlichen stärker ausgeprägt als im Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165). Da jedoch alle Schulprofile, außer dem neusprachlichen sowie dem naturwissenschaftlich-mathematischen, nahezu direkt auf der Stadt-Land-Dimension liegen, ist anzunehmen, dass die Positionierung der Schulprofile in dieser Analyse eher durch die Merkmale regionaler Ungleichheiten als die Privatschulträger beeinflusst wird.

Im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 8.15, Seite 240) korrespondieren die katholischen Privatschulträger am stärksten mit den Grundschulnoten, Aufnahmegesprächen bzw. -tests, Schnuppertagen bzw. Probeunterricht sowie keinen Aufnahmekriterien und etwas schwächer mit den sonstigen Aufnahmekriterien – all diese Aufnahmekriterien befinden sich jedoch relativ nah am Koordinatenursprung. Im Vergleich zu den vorherigen Analysen zum Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 7.8, Seite 167) weisen die katholischen Privatschulträger nun eine etwas höhere Distanz zu den sonstigen Aufnahmekriterien und eine etwas geringere zur Aufnahmegebühr auf. Es ist anzunehmen, dass sich diese Verschiebungen durch die Berücksichtigung der Merkmale regionaler sozialer Un-

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

gleichheiten ergeben haben, da sie genauso wie die Privatschulträgerschaften mit den Aufnahmekriterien korrelieren können.

Unter Berücksichtigung der *Schulgelder* im Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland (vgl. Abbildung 8.16, Seite 241) zeigen die katholischen Privatschulträger die größten Interdependenzen mit einem Schulgeldminimum von 101-200 € und der sonstigen Schulgeldstaffelung. Schwächere Interdependenzen bestehen zusätzlich mit den um den Koordinatenursprung positionierten Merkmalen: keine Schulgeldstaffelung, unter 100 € Schulgeldminimum, Staffelung nach dem Haushaltseinkommen, keine Angaben zum Schulgeldminimum und -maximum, weniger als 250 € Schulgeldmaximum sowie Geschwisterermäßigung. Dies entspricht trotz der Positionierung dieser Merkmale am Koordinatenursprung den Erkenntnissen zum westdeutschen Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder (vgl. Abbildung 7.9, Seite 169), ebenso wie die hohe Distanz zu mehr als 500 € Schulgeldmaximum im Raum regionaler Ungleichheiten. Die Positionierung dieser Schulgeldmerkmale am Koordinatenursprung deutet jedoch darauf hin, dass diese – im Gegensatz zu den Privatschulträgerschaften – relativ gleichverteilt im westdeutschen Raum regionaler sozialer Ungleichheiten auftreten.

8.4. Evangelische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und regionalen Ungleichheiten? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

In diesem Kapitel werden die Wechselwirkungen zwischen den evangelischen Privatschulträgern, den Privatschulcharakteristika und den regionalen Ungleichheiten analysiert. Sowohl in Ost- als auch Westdeutschland sind die evangelischen Privatschulträger eher in ländlichen Feldern positioniert – allerdings in Westdeutschland im strukturschwachen und in Ostdeutschland zwar in strukturstarken, allerdings in relativer Nähe zum Koordinatenursprung. Die evangelischen Privatschulträger zeigen – bis auf die relative Positionierung im ländlichen Raum – keine strukturellen Ähnlichkeiten. Das bedeutet, die Interdependenzen mit den Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten unterscheiden sich zwischen Ost- und Westdeutschland.

8.4.1. Ostdeutschland

Die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten* im ländlichen, strukturstarken Feld (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Hierbei befinden sie sich unter den Privatschulträgern am nächsten zum Koordinatenursprung und zeigen allein mit den überdurchschnittlichen Anteilen an Wählern sonstiger Parteien hohe Interdependenzen. Zu allen übrigen Merkmalen regionaler Ungleichheiten sind die Interdependenzen schwächer ausgeprägt. Die relativ nahe Positionierung der evan-

gelischen Privatschulträger am Koordinatenursprung – wenn auch geringer als unter Einbezug der staatlichen Schulträger (vgl. Abbildung 8.4, Seite 223 sowie Tabelle 8.1, Seite 187) – ist ein Hinweis darauf, dass die evangelischen Privatschulträger sich relativ gleichmäßig im Raum regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland verteilen. Dementsprechend sind sie kaum distinktiv, weisen jedoch eine Tendenz zum ländlichen, strukturstarken Feld auf.

Bezüglich der regionalen Ungleichheiten haben die evangelischen Privatschulträger die größten *strukturellen Ähnlichkeiten* mit den sonstigen Privatschulträgern. Diese sind im ländlichen, strukturstarken Feld positioniert. Zu den übrigen Privatschulträgern weisen die evangelischen Privatschulträger jeweils ähnliche Distanzen auf, wobei sie bezüglich der Stadt-Land-Dimension höhere strukturelle Ähnlichkeiten mit den internationalen bzw. bilingualen sowie reformpädagogischen Privatschulträgern und bezüglich der Strukturdimension höhere strukturelle Ähnlichkeiten mit den katholischen Privatschulträgern zeigen. Diese strukturellen Ähnlichkeiten sind jedoch generell relativ schwach ausgeprägt.

Bei Hinzunahme der *Schulprofile* zum Raum regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 8.6, Seite 225) zeigt sich die höchste strukturelle Interdependenz der evangelischen Privatschulträger mit dem gesellschaftswissenschaftlichen Schulprofil. Ansonsten befinden sie sich relativ mittig positioniert zwischen den übrigen Schulprofilen, wie bereits im Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153), wobei höhere Interdependenzen mit den Schulprofilen, die sich ebenfalls recht nah am Koordinatenursprung (altsprachlich, neusprachlich, musikalisch-künstlerisch) befinden, zeigen. Die evangelischen Privatschulträger zeigen im Privatschulträgervergleich die geringste Distanz zu den wirtschaftlichen und die größte Distanz zu den naturwissenschaftlich-mathematischen Schulprofilen entfernt.

Die evangelischen Privatschulträger zeigen bei der Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien* im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten die höchsten Interdependenzen mit den Aufnahmekriterien, die in relativer Nähe zum Koordinatenursprung liegen (Aufnahmegespräche bzw. -tests, Aufnahmegebühren, Schnuppertage bzw. Probeunterricht). Schwächer Interdependenzen zeigen sie mit den Grundschulnoten, Gymnasialempfehlungen sowie keinen Aufnahmekriterien. Während die evangelischen Privatschulträger im Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 7.3, 155) noch recht hoch mit den sonstigen Aufnahmekriterien korrespondierten, zeigt sich im Raum regionaler sozialer Ungleichheiten die größte Distanz zu diesen. Dies kann damit erklärt werden, dass sowohl die katholischen als auch evangelischen Privatschulträger zuvor hoch mit den sonstigen Aufnahmekriterien sowie miteinander korrelierten, nun jedoch durch die Hinzunahme der Merkmale regionaler Ungleichheitsstrukturen distanzierter zu einander liegen. Die sonstigen Aufnahmekriterien liegen nun auch im Raum der regionalen Ungleichheiten in Ostdeutschland recht mittig zwischen den evangelischen sowie katholischen Privatschulträgern.

Bei der Berücksichtigung der *Schulgelder* im Raum der regionalen Ungleichheiten in Ostdeutschland zeigen die evangelischen Privatschulträger die höchsten In-

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

terdependenzen mit einem Schulgeldmaximum von weniger als 250 € sowie schwächere mit einem Schulgeldminimum von 101-200 €. Außerdem zeigen sie schwächere Interdependenzen mit den um den Koordinatenursprung positionierten Schulgeldern und Schulgeldstaffelungstatbestände (keine Angabe zum Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldmaximum, Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen, Geschwisterermäßigung, unter 100 € Schulgeldminimum), welche also relativ gleichverteilt im Raum regionaler Ungleichheiten – jedoch mit Tendenz zum städtischen, strukturstarken Feld – vorkommen.

8.4.2. Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Die evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sind im *Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland* im ländlichen, strukturschwachen Feld positioniert (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Die höchste Interdependenz haben die evangelischen Privatschulträger mit einem überdurchschnittlichen Anteil an Protestanten in der Bevölkerung. Schwächer ausgeprägte Interdependenzen zeigen sie mit unterdurchschnittlichen Anteilen an FDP-Wählern, unterdurchschnittlichen kommunalen Steuereinnahmen sowie überdurchschnittlichen Anteilen an SPD-Wählern.

Unter Berücksichtigung der *Schulprofile* im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten (vgl. Abbildung 8.14, Seite 239) zeigen die evangelischen Privatschulträger keine Interdependenzen mit den einzelnen Schulprofilen, sie sind zu allen – außer den naturwissenschaftlich-mathematischen und neusprachlichen – relativ gleich weit entfernt. Zwar waren im Raum der Privatschulträger und Schulprofile in Westdeutschland (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165) Interdependenzen zwischen den evangelischen Privatschulträgern und den Schulprofilen ersichtlich, diese waren jedoch bereits in diesem schwächer ausgeprägt als zwischen anderen Privatschulträgern und Schulprofilen. Zudem werden die Schulprofile im Raum regionaler Ungleichheiten eher durch die Merkmale regionaler Ungleichheiten als durch die Privatschulträger beeinflusst.

Im Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland unter Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 8.15, 240) korrespondieren die evangelischen Privatschulträger mit keinem der Aufnahmekriterien. Die im westdeutschen Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 7.8, Seite 167) festgestellte Interdependenz mit eher leistungsbezogenen Aufnahmekriterien zeigt sich allein darin, dass die Gymnasialempfehlungen den evangelischen Privatschulträgern im Raum regionaler Ungleichheiten noch am nächsten sind. Die größte Distanz weisen sie hingegen zum Vorhandensein einer Aufnahmegebühr auf, während sie dieser im Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien noch näher waren als die katholischen Privatschulträger. Dies bestärkt die Annahme, dass die Aufnahmekriterien in ihrer Position teilweise eher durch die Merkmale der regionalen Ungleichheit als durch die Privatschulträgerschaft beeinflusst werden.

Die evangelischen Privatschulträger zeigen auch im Raum regionaler Ungleich-

heiten in Westdeutschland unter Berücksichtigung der *Schulgelder* (vgl. Abbildung 8.16, Seite 241) keine Interdependenzen mit den Schulgeldern. Am ehesten korrespondieren sie mit der Geschwisterermäßigung sowie unter 250 € Schulgeldmaximum. Sie befinden sich von allen Schulträgern am weitesten entfernt von einem Schulgeldmaximum über 500 € sowie der Schulgeldstaffelung nach der Personenanzahl im Haushalt. Im westdeutschen Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder (vgl. Abbildung 7.9, Seite 169) korrespondierten die evangelischen Privatschulträger hingegen mehr mit diversen Schulgeldkategorien – dass sie dies im Raum regionaler Ungleichheiten nicht tun, könnte ein Hinweis darauf sein, dass die Schulgeldkategorien eher durch die Merkmale regionaler Ungleichheiten als durch die Privatschulträgerschaften beeinflusst werden.

8.5. Reformpädagogische Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und regionalen Ungleichheiten? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

Nachfolgend werden die Wechselwirkungen zwischen den reformpädagogischen Privatschulträgern, den Privatschulcharakteristika und den regionalen Ungleichheiten betrachtet. In Ost- und Westdeutschland sind die reformpädagogischen Privatschulträger in städtischen Feldern positioniert – in Ostdeutschland jedoch im strukturstarken und in Westdeutschland zwar im strukturschwachen Feld, allerdings in relativer Nähe zum Koordinatenursprung. Die reformpädagogischen Privatschulträger zeigen – bis auf die relative Positionierung im städtischen Raum – keine strukturellen Ähnlichkeiten. Somit unterscheiden sich die Interdependenzen mit den Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten zwischen Ost- und Westdeutschland.

8.5.1. Ostdeutschland

Die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten*, ebenso wie die katholischen, im städtischen, strukturstarken Feld (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Dabei zeigen sie mittelstarke bis schwache Interdependenzen mit den folgenden Merkmalen regionaler Ungleichheiten im städtischen, strukturstarken Feld: unterdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsbeziehern, überdurchschnittliche Kinderarmut, überdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionellen, unterdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Parteien-Wählern sowie unterdurchschnittlicher Anteil an Protestanten in der Bevölkerung. Da die reformpädagogischen Privatschulträger recht nah der 2. Dimension positioniert sind, zeigen sie auch mittelstarke bis schwache Interdependenzen mit Merkmalen des länd-

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

lichen, strukturschwachen Feldes: unterdurchschnittlicher Anteil an Katholiken in der Bevölkerung, unterdurchschnittlicher Anteil bildungsrelevanter Einwohner sowie überdurchschnittliche kommunale Schulden.

Bezogen auf regionale Ungleichheiten haben die reformpädagogischen Privatschulträger die größten *strukturellen Ähnlichkeiten* mit den katholischen Privatschulträgern, welche im selben Feld, jedoch näher an der 1. Dimension, positioniert sind. Geringere strukturelle Ähnlichkeiten im Kontext regionaler Ungleichheiten zeigen die reformpädagogischen Privatschulträger mit den evangelischen, sonstigen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern.

Bei der Berücksichtigung der *Schulprofile* im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten (vgl. Abbildung 8.6, Seite 225) weisen die reformpädagogischen Privatschulträger die größten Interdependenzen mit keinem Schulprofil auf. Dies entspricht in etwa der zum Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153) abgeleiteten Erkenntnis, dass die reformpädagogischen Privatschulträger mit der Abwesenheit von Schulprofilen korrespondieren. Die dort beschriebene relative Nähe zum musikalisch-künstlerischen Schulprofil wird im Raum regionaler Ungleichheiten jedoch abgeschwächt. Da das musikalisch-künstlerische Schulprofil sich jedoch in relativer Nähe zum Koordinatenursprung befindet, deutet dies eher auf eine relative Unabhängigkeit von Merkmalen regionaler Ungleichheiten als einer abwesenden Interdependenz dieses Schulprofils mit den reformpädagogischen Privatschulträgern hin.

Die ostdeutschen reformpädagogischen Privatschulträger waren im Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155) als einziger Privatschulträger im Feld der Abwesenheit von Aufnahmekriterien und Abwesenheit von Aufnahmegebühren positioniert. Dies bestätigt sich auch im Raum der regionalen Ungleichheiten in Ostdeutschland unter Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien*: Die reformpädagogischen Privatschulträger korrespondieren in diesem am stärksten mit dem Merkmal keine Aufnahmekriterien. Die geringste Interdependenz zeigen sie zu den Gymnasialempfehlungen. Aber auch mit den übrigen Aufnahmekriterien sind keine oder lediglich sehr schwache Interdependenzen ersichtlich.

Bei Betrachtung der *Schulgelder* im ostdeutschen Raum der regionalen Ungleichheiten (vgl. Abbildung 8.8, Seite 227) zeigen die reformpädagogischen Privatschulträger die stärksten Interdependenzen mit einem Schulgeldminimum von 101-200 € und schwächere mit über 200 € Schulgeldminimum sowie unter 250 € Schulgeldmaximum. Zu denen zuvor im Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder (vgl. Abbildung 7.4, Seite 157) noch hoch korrespondierenden keine Angaben Kategorien zum Schulgeldminimum und -maximum zeigen die reformpädagogischen Privatschulträger in diesem Raum lediglich schwache Interdependenzen. Dies hängt jedoch eher mit der Hinzunahme der Merkmale regionaler Ungleichheitsstrukturen zusammen als mit der Privatschulträgerschaft. Denn die keine Angaben Kategorien des Schulgeldminimums und -maximums sind sehr nah am Koordinatenursprung positioniert. Diese Abwesenheit von Informationen scheint unabhängig der Strukturen regionaler Ungleichheit in Ostdeutschland vorhanden

zu sein, wobei sie in Richtung der städtischen, strukturstarken Felder tendieren. Im Gegensatz hierzu liegen die reformpädagogischen Privatschulträger im Privatschulträgerevergleich im Raum regionaler Ungleichheiten am nächsten zum Merkmal keine Schulgeldstaffelung. Diese Interdependenz ist zwar nur schwach ausgeprägt, aber die übrigen Privatschulträger liegen entfernter zur nicht vorhandenen Schulgeldstaffelung. Allerdings scheint auch hier eine höhere Korrespondenz zu den Merkmalen regionaler Ungleichheit (z.B. unterdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, überdurchschnittliche Arbeitslosigkeit) gegeben zu sein als zur reformpädagogischen Privatschulträgerschaft.

8.5.2. Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Im *westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten* befinden sich die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, ebenso wie die evangelischen, im städtischen, strukturschwachen Feld (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Sie korrespondieren am stärksten mit überdurchschnittlichen Anteilen an Wählern sonstiger Parteien sowie schwächer mit unterdurchschnittlichen Anteilen an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss, überdurchschnittlichen kommunalen Schulden sowie unterdurchschnittlichen Anteilen an Katholiken in der Bevölkerung. Insgesamt sind die reformpädagogischen Privatschulträger relativ nah am Koordinatenursprung positioniert, jedoch hat die Distanz durch den Wegfall der staatlichen Schulträger zugenommen (vgl. Kapitel 8.2 sowie Tabelle 8.1, Seite 187). Daraus ergibt sich, dass die reformpädagogischen Privatschulträger generell nur schwach mit den Strukturen regionaler Ungleichheiten korrespondieren, nichtsdestotrotz aber Tendenzen zu städtischen, strukturschwachen Feldern aufweisen.

Die reformpädagogischen Privatschulträger zeigen die größten *strukturellen Ähnlichkeiten* bezüglich regionaler Ungleichheiten mit den auch in relativer Nähe zum Koordinatenursprung liegenden sonstigen und katholischen Privatschulträgern. Aufgrund der Positionierung im städtischen, strukturschwachen Feld und der höheren Korrelation mit der Struktur- als der Stadt-Land-Dimension zeigen die reformpädagogischen Privatschulträger jedoch auch schwächere Interdependenzen mit den evangelischen Privatschulträgern. Die geringsten strukturellen Ähnlichkeiten weisen sie hingegen zu den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern auf.

Unter Berücksichtigung der *Schulprofile* im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten (vgl. Abbildung 8.14, Seite 239) korrespondieren die reformpädagogischen Privatschulträger am stärksten mit den musikalisch-künstlerischen, wirtschaftlichen sowie gesellschaftswissenschaftlichen Schulprofilen und etwas schwächer mit der Abwesenheit von Schulprofilen. Unter Berücksichtigung der Erkenntnisse zum Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165) könnte die bisherige Annahme, dass die um den Koordinatenursprung und auf der Stadt-Land-Dimension positionierten Schulprofile stärker durch die Merkmale regionaler Ungleichheiten als Privatschulträgerschaften beeinflusst werden, relativiert werden. Denn das musikalisch-künstlerische Schulprofil hat zuvor die höchsten Interdependenzen mit der reformpädagogischen

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

gischen Privatschulträgerschaft gezeigt und ist auch im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten in relativer Nähe zu diesen positioniert. Dementsprechend ist das musikalisch-künstlerische Schulprofil einerseits hoch mit der reformpädagogischen Privatschulträgerschaft korreliert und andererseits in Westdeutschland recht unabhängig der regionalen Ungleichheitsstrukturen verteilt.

Im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 8.15, 240) korrelieren die reformpädagogischen Privatschulträger am höchsten mit der Gymnasialempfehlung, gefolgt von Schnuppertagen bzw. Probeunterricht. Dies steht in Widerspruch zu den deskriptiven Erkenntnissen (vgl. Tabelle 6.3, Seite 104) sowie im Widerspruch zu den Ergebnissen zum westdeutschen Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155). In diesen wurden generell für die westdeutschen reformpädagogischen Privatschulträger kaum Aufnahmebedingungen und vor allem die geringsten Interdependenzen mit Gymnasialempfehlungen festgestellt. Dies verstetigt wiederum die Annahme, dass die Aufnahmekriterien im Raum der regionalen Ungleichheiten in Westdeutschland ihre Position durch die regionalen Merkmale und nicht durch die Privatschulträger erhalten. Zudem befinden sich die Aufnahmekriterien mehrheitlich um den Koordinatenursprung verteilt und scheinen unabhängig der Merkmale regionaler Ungleichheiten an den westdeutschen Privatschulen vorzuliegen.

Die reformpädagogischen Privatschulträger befinden sich im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Schulgelder* (vgl. Abbildung 8.16, Seite 241) in der Nähe der um den Koordinatenursprung positionierten Schulgeldmerkmale (unter 100 € Schulgeldminimum, Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen, keine Schulgeldstaffelung, keine Angabe zum Schulgeldminimum sowie -maximum). Wie zuvor beschrieben, ist davon auszugehen, dass die Positionierung der Schulgeldmerkmale eher durch die Variablen regionaler Ungleichheiten als durch die Privatschulträgerschaften beeinflusst ist. Denn die reformpädagogischen Privatschulträger befanden sich im Raum der Privatschulträger und Schulgelder in Westdeutschland (vgl. Abbildung 7.9, Seite 169) als einzige in dem Feld, das hohe Schulgelder und Aufnahmegebühren sowie keine Schulgeldordnungen beinhaltet. Die vermeintlichen Interdependenzen im Raum regionaler Ungleichheiten zwischen den reformpädagogischen Privatschulträgern und den Schulgeldmerkmalen – die sich im Gegensatz zu ersteren im ländlichen, strukturschwachen statt städtischen, strukturschwachen Feld befinden – erscheinen unter Berücksichtigung der bisherigen Erkenntnisse (vgl. auch Tabelle 6.5, Seite 108) mehrheitlich unplausibel. Allein die Interdependenz zwischen den reformpädagogischen Privatschulträgern und den fehlenden Angaben zum Schulgeldminimum und Schulgeldmaximum entspricht den bisherigen Ergebnissen. Es ist daher anzunehmen, dass die niedrigen Schulgeldkategorien, die im Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland in der Nähe der reformpädagogischen Privatschulträger und in Nähe des Koordinatenursprungs positioniert sind, ein Indiz dafür sind, dass diese Schulgelder unabhängig regionaler Ungleichheitsstrukturen und unabhängig der Privatschulträgerschaft an westdeutschen Privatschulen mit gym-

nasialer Oberstufe vorzufinden sind.

8.6. Internationale und bilinguale Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und regionalen Ungleichheiten? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

In diesem Kapitel werden die Wechselwirkungen zwischen den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern, den Privatschulcharakteristika und den regionalen Ungleichheiten betrachtet. Dabei zeigt sich, dass die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger sich sowohl in Ost- als auch Westdeutschland im städtischen, strukturstarken Feld befinden. Dennoch bestehen nur geringe strukturelle Ähnlichkeiten zwischen den ost- und westdeutschen internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern bezüglich der Merkmale regionaler Ungleichheiten. Denn die jeweils stärksten Wechselwirkungen mit den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern unterscheiden sich nach Ost- und Westdeutschland (bbspw.: Ost – unterdurchschnittliche kommunale Schulden, überdurchschnittlicher Anteil FDP-Wähler, überdurchschnittlicher Anteil bildungsrelevanter Bevölkerung; West – überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, überdurchschnittliches Einkommen, überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern unter den Erwerbstätigen).

8.6.1. Ostdeutschland

Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten* als einzige im städtischen, strukturstarken Feld (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Sie korrespondieren insbesondere mit der Strukturdimension und zeigen daher Interdependenzen mit Merkmalen regionaler Ungleichheiten in den städtischen und ländlichen strukturstarken Feldern: überdurchschnittlicher Anteil an bildungsrelevanter Bevölkerung, unterdurchschnittliche kommunale Schulden, überdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern, unterdurchschnittliche Arbeitslosigkeit, unterdurchschnittliche Kinderarmut, unterdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsempfängern sowie überdurchschnittlicher Anteil an Katholiken in der Bevölkerung. Mit den überdurchschnittlichen kommunalen Steuereinnahmen korrespondieren die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger etwas schwächer.

Die größten *strukturellen Ähnlichkeiten* im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten zeigen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger mit den sonstigen Privatschulträgern, die ebenso wie die internationalen bzw. bilingualen mit der Strukturdimension korrelieren. In sinkender Intensität zeigen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger strukturelle Ähnlichkeiten mit den evangelischen, katholischen sowie reformpädagogischen Privatschulträgern. Letz-

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

teren ähneln sie in der Stadt-Land-Dimension, sind ihnen jedoch entgegengesetzt auf der Strukturdimension positioniert.

Bei der Berücksichtigung der *Schulprofile* im Raum regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 8.6, Seite 225) korrespondieren die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger am stärksten mit dem naturwissenschaftlich-mathematischen Schulprofil, wie zuvor auch im Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153). Zu den übrigen um den Koordinatenursprung verteilten Schulprofilen weisen sie recht ähnliche Distanzen auf, sind hierbei jedoch den neusprachlichen am nächsten. Generell deutet die Positionierung dieser Schulprofile (neusprachlich, altsprachlich, musikalisch-künstlerisch, gesellschaftswissenschaftlich) in der Nähe des Koordinatenursprungs jedoch darauf hin, dass sie kaum mit den Merkmalen regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland korrelieren und unabhängig dieser vorkommen. Die größte Distanz bzw. die geringste Interdependenz zeigen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger zur Abwesenheit von Schulprofilen sowie zum wirtschaftlichen Schulprofil.

Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger korrespondieren im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 8.7, Seite 226) am stärksten mit der Gymnasialempfehlung. Sie zeigen in diesem Raum geringere Interdependenzen mit dem Vorhandensein von Aufnahmegebühren als beispielsweise mit den Grundschulnoten. Dies scheint den Erkenntnissen zum Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155) deutlich zu widersprechen. Allerdings ist die relative Nähe des Vorhandenseins einer Aufnahmegebühr zum Koordinatenursprung ein Indiz dafür, dass diese Positionierung weniger durch die Privatschulträgerschaften beeinflusst wird, als durch die Merkmale der regionalen Ungleichheit. Das bedeutet, ob eine Aufnahmegebühr erhoben wird oder nicht, ist unabhängig der vorhandenen Strukturen regionaler Ungleichheiten, obwohl eine leichte Tendenz in Richtung des städtischen, strukturstarken Feldes – in dem auch die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger platziert sind – festzustellen ist.

Auch bei Berücksichtigung der *Schulgelder* im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten (vgl. Abbildung 8.8, Seite 227) scheinen die Interdependenzen zunächst den Erkenntnissen zu den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern im Raum der Privatschulträger und Schulgelder (vgl. Abbildung 7.4, Seite 157) zu widersprechen. Denn dort sind sie im Privatschulträgervergleich den höchsten Schulgeldkategorien am nächsten, obwohl sie auch Interdependenzen mit niedrigeren Schulgeldern sowie keinen Angaben zum Schulgeld aufweisen. Im Raum regionaler Ungleichheiten korrespondieren die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger nur sehr schwach mit den diversen Schulgeldkategorien sowie den Schulgeldstaffelungstatbeständen (mehrheitlich in relativer Nähe zum Koordinatenursprung) – zusätzlich haben sie unter allen Schulträgern die höchste Distanz zu den beiden höchsten Schulgeldkategorien (über 200 € Schulgeldminimum sowie über 500 € Schulgeldmaximum). Wie bereits bei den katholischen Privatschulträgern im Raum regionaler Ungleichheiten festgestellt, hängt die Positionierung

der hohen Schulgelder den Ergebnissen nach zu urteilen eher mit den Merkmalen regionaler Ungleichheiten zusammen als mit den Privatschulträgern.

8.6.2. Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland*, ebenso wie in Ostdeutschland, im städtischen, strukturstarken Feld (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Sie sind hierbei im Privatschulträgervergleich am weitesten vom Koordinatenursprung entfernt und korrelieren stärker mit der Stadt-Land- als der Strukturdimension. Die stärksten Interdependenzen zeigen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger mit überdurchschnittlichen kommunalen Steuereinnahmen sowie einem überdurchschnittlichen Einkommen. Schwächere Interdependenzen, die jedoch weiterhin stärker ausfallen als zwischen diesen Merkmalen regionaler Ungleichheiten und anderen Privatschulträgern, zeigen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger mit überdurchschnittlichen Anteilen an Akademikern unter den Erwerbstätigen, überdurchschnittlichen Anteilen an FDP-Wählern sowie überdurchschnittlichen Anteilen an Gymnasiasten in der Bevölkerung.

Strukturelle Ähnlichkeiten bezüglich regionaler Ungleichheiten weisen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger noch am ehesten mit den sonstigen Privatschulträgern auf, da sich beide im städtischen, strukturstarken Feld befinden. Mit den katholischen, reformpädagogischen sowie insbesondere den evangelischen Privatschulträgern zeigen sich hingegen kaum oder keine strukturellen Ähnlichkeiten in Bezug auf regionale Ungleichheiten.

Im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Schulprofile* (vgl. Abbildung 8.14, Seite 239) bestehen zwischen den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern und den Schulprofilen keine Interdependenzen. Es zeichnet sich lediglich ab, dass die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger am distanziertesten von altsprachlichen Schulprofilen positioniert sind. Bereits im Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile in Westdeutschland (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165) konnten keine Interdependenzen zwischen den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern festgestellt werden, wobei sie in diesem die größte Distanz zum musikalisch-künstlerischen statt altsprachlichen Schulprofil zeigten.

Unter Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien* im Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland (vgl. Abbildung 8.15, Seite 240) weisen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger die höchste Interdependenz mit dem Vorhandensein einer Aufnahmegebühr auf. Zu den übrigen Aufnahmekriterien liegen kaum oder gar keine Interdependenzen vor, was den Ergebnissen des Raumes der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Westdeutschland entspricht (vgl. Abbildung 7.8, Seite 167).

Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger zeigen zwar im Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Schulgelder* (vgl. Abbildung

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

8.16, Seite 241) keine starken Interdependenzen mit den Schulgeldkategorien. Dennoch befinden sie sich im gleichen Feld (städtisch – strukturstark) wie die höchsten Schulgelder: über 200 € Schulgeldminimum¹⁷⁷, 251-500 € Schulgeldmaximum, über 500 € Schulgeldmaximum. Zudem ist auch die Staffelung nach Personenanzahl im Haushalt im städtischen, strukturstarken Feld positioniert. Obwohl die Interdependenzen zu den hohen Schulgeldkategorien vermeintlich gering ausfallen, scheinen diese in ihrer Positionierung sowohl von den Merkmalen der regionalen Ungleichheitsstrukturen als auch von den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern beeinflusst zu sein. Denn die bisherigen Erkenntnisse zu diesem Privatschulträger deuten insgesamt recht eindeutig auf relativ hohe Schulgelder hin (vgl. Tabelle 6.5, Seite 108 sowie Abbildung 7.9, Seite 169). Zudem sind die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe trotz einer gewissen Distanz zum Schulgeldmaximum von mehr als 500 € dieser Kategorie im Privatschulträgervergleich dennoch am nächsten.

8.7. Sonstige Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Welche Interdependenzen existieren zwischen sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und regionalen Ungleichheiten? Unterscheiden sich diese Interdependenzen in Ost- und Westdeutschland?

In diesem Kapitel werden die Wechselwirkungen zwischen den sonstigen Privatschulträgern, den Privatschulcharakteristika und den regionalen Ungleichheiten analysiert. Die sonstigen Privatschulträger sind sowohl in Ost- als auch Westdeutschland in strukturstarken Feldern positioniert – allerdings befinden sie sich in Ostdeutschland im ländlichen und in Westdeutschland im städtischen strukturstarken Feld. Die sonstigen Privatschulträger zeigen jedoch – bis auf die relative Positionierung im strukturstarken Raum – keine strukturellen Ähnlichkeiten. Das heißt, die Interdependenzen mit den Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten variieren zwischen Ost- und Westdeutschland.

8.7.1. Ostdeutschland

Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten* im ländlichen, strukturstarken Feld und korrelieren, wie auch die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger, eher mit der Strukturdimension (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Sie zeigen keine stark ausgeprägten Korrelationen mit den einzelnen Merkmalen regionaler Ungleichheit, jedoch schwächere mit den folgenden: überdurchschnittlicher Anteil an Wählern sonstiger Parteien, unterdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsbeziehern, unterdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern, unter-

¹⁷⁷Aufgrund der Formatierung ist in Abbildung 8.16 nicht zu erkennen, dass das Schulgeldminimum von mehr als 200 € tatsächlich im 1. Quadranten liegt. Die Koordinaten zeigen dies jedoch eindeutig: $-0,295|1,089$.

durchschnittliche kommunale Schulden, unterdurchschnittliche Kinderarmut, überdurchschnittlicher Anteil an Protestanten in der Bevölkerung sowie unterdurchschnittlicher Anteil sonstiger Konfessioneller.

Strukturelle Ähnlichkeiten bezüglich regionaler Ungleichheitsstrukturen zeigen die sonstigen Privatschulträger sowohl mit den internationalen bzw. bilingualen als auch mit den evangelischen Privatschulträgern. Während sie im selben Feld (ländlich – strukturstark) wie die evangelischen Privatschulträger liegen, ist ihnen mit den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern die Korrelation mit der Strukturdimension gemein. Die geringsten strukturellen Ähnlichkeiten haben die sonstigen Privatschulträger mit den reformpädagogischen sowie katholischen Privatschulträgern.

Die sonstigen Privatschulträger korrespondieren im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Schulprofile* (vgl. Abbildung 8.6, Seite 225) am stärksten mit dem naturwissenschaftlich-mathematischen Schulprofil, gefolgt von relativ ähnlichen Distanzen zu den um den Koordinatenursprung streuenden Schulprofilen (altsprachlich, neusprachlich, gesellschaftswissenschaftlich, musikalisch-künstlerisch). Dies spiegelt in etwa die Feststellungen zu den sonstigen Privatschulträgern im ostdeutschen Raum der Privatschulträger und Schulprofile wider (vgl. Abbildung 7.2, Seite 153).

Bei der Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien* im Raum der regionalen Ungleichheiten in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 8.7, Seite 226) korrespondieren die sonstigen Privatschulträger am meisten mit der Gymnasialempfehlung. Mit den übrigen Aufnahmekriterien korrelieren sie schwächer, insbesondere mit den sonstigen sowie der Abwesenheit von Aufnahmekriterien. Die sonstigen Privatschulträger korrespondierten zuvor im Raum der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 7.3, Seite 155), ebenso wie die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger, recht stark mit dem Vorhandensein einer Aufnahmegebühr. Im Raum regionaler Ungleichheiten sind die sonstigen Privatschulträger nun näher an den Aufnahmegebühren positioniert als die internationalen bzw. bilingualen. Wie bereits erläutert, ist jedoch davon auszugehen, dass dies eher ein Resultat der Korrelationen mit den Merkmalen regionaler Ungleichheiten als mit den Privatschulträgerschaften ist.

Bei der Betrachtung der *Schulgelder* im Raum der regionalen Ungleichheiten in Ostdeutschland (vgl. Abbildung 8.8, Seite 227) zeigen die sonstigen Privatschulträger die höchste Interdependenz mit einem Schulgeldminimum von weniger als 100 € sowie schwächere Interdependenzen mit einem Schulgeldmaximum von 251-500 € und den Merkmalen in Nähe des Koordinatenursprungs (keinen Angabe zum Schulgeldminimum und -maximum, Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen, Geschwisterermäßigung). Im Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder (vgl. Abbildung 7.4, 157) waren die sonstigen Privatschulträger im Feld der unveröffentlichten Schulgeldordnungen und höheren Schulgelder positioniert, dies spiegelt sich im Raum regionaler Ungleichheiten nur bedingt wider. Allerdings zeigen bereits die deskriptiven Ergebnisse zu den sonstigen Privatschulträgern zum Teil gegenläufige Tendenzen der Schulgeldebeträge (vgl. Tabelle 6.5, Seite 108), was

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

auch im Raum regionaler Ungleichheiten durch die Nähe zu den um den Koordinatenursprung positionierten Merkmale teilweise unterstützt wird. Allerdings weisen die sonstigen Privatschulträger, ebenso wie die internationalen bzw. bilingualen, eine recht hohe Distanz zu den höchsten Schulgeldkategorien auf – was darauf hindeutet, dass diese Schulgelder eher mit den regionalen Ungleichheitsmerkmalen als den Privatschulträgern im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten korrespondieren.

8.7.2. Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Die sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden sich im *westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten*, ebenso wie die internationalen bzw. bilingualen, im städtischen, strukturstarken Feld (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188 und Abbildung 8.5, Seite 224). Die größten Interdependenzen bestehen zwischen den sonstigen Privatschulträgern und städtischen Regionen sowie unterdurchschnittlichen Anteilen an Wählern sonstiger Parteien und unterdurchschnittlichen Anteilen an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss, wobei die letzten beiden Merkmale im ländlichen, strukturstarken Feld positioniert sind.

Die größten *strukturellen Ähnlichkeiten* in Bezug auf Merkmale regionaler Ungleichheiten weisen die sonstigen Privatschulträger mit den katholischen sowie reformpädagogischen Privatschulträgern auf. Wie zuvor schon erläutert, befinden sich alle drei Privatschulträger im Privatschulträgervergleich am nächsten zum Koordinatenursprung und sind demnach weniger durch Merkmale regionaler Ungleichheiten voneinander unterschiedlich als die übrigen Privatschulträger in Westdeutschland. Dennoch befinden sich alle drei in verschiedenen Feldern, wobei die sonstigen Privatschulträger in Richtung des städtischen, strukturstarken Feldes tendieren. Eine gewisse, wenn auch geringere strukturelle Ähnlichkeit zeigen die sonstigen Privatschulträger aufgrund dieser Feldpositionierung mit den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern. Mit den evangelischen Privatschulträgern besteht eine geringe strukturelle Ähnlichkeit dahingehend, dass sie ebenso wie die sonstigen Privatschulträger recht mittig bezüglich der Stadt-Land-Dimension positioniert sind – die sonstigen Privatschulträger korrelieren jedoch eher mit dieser, während die evangelischen eher mit der Strukturdimension korrelieren.

Ebenso, wie die katholischen Privatschulträger, korrespondieren die sonstigen Privatschulträger im Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland unter Berücksichtigung der *Schulprofile* (vgl. Abbildung 8.14, Seite 239) am stärksten mit dem naturwissenschaftlich-mathematischen sowie neusprachlichen Schulprofil und weisen zu den übrigen Schulprofilen recht ähnliche Distanzen auf. Dabei wird jedoch die zuvor im westdeutschen Raum der Privatschulträgerschaften und Schulprofile (vgl. Abbildung 7.7, Seite 165) festgestellte Interdependenz mit den wirtschaftlichen Schulprofilen auch im Raum regionaler Ungleichheiten widergespiegelt. Obwohl das wirtschaftliche Schulprofil recht nah am Koordinatenursprung liegt, ist dessen Positionierung – wie zuvor bezüglich des musikalisch-künstlerischen Schulprofils im Zusammenhang mit den reformpädagogischen Privatschulträ-

gern diskutiert – unter Umständen durch die Merkmale regionaler Ungleichheiten als auch die Privatschulträgerschaften beeinflusst.

Im Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Aufnahmekriterien* (vgl. Abbildung 8.15, Seite 240) zeigen die sonstigen Privatschulträger die höchsten Interdependenzen mit den sonstigen sowie keinen Aufnahmekriterien, gefolgt von Grundschulnoten sowie Aufnahmegesprächen und -tests. Zudem liegen sie im Privatschulträgerevergleich am nächsten beim Vorhandensein einer Aufnahmegebühr. Dies spiegelt in etwa die Ergebnisse des westdeutschen Raums der Privatschulträgerschaften und Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 7.8, Seite 167) wider, obwohl die Aufnahmekriterien wahrscheinlich eher durch die regionalen Merkmale als Privatschulträgerschaften in ihrer Positionierung beeinflusst sind.

Die sonstigen Privatschulträger zeigen im Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der *Schulgelder* (vgl. Abbildung 8.16, Seite 241) die höchsten Interdependenzen mit den im benachbarten ländlichen, strukturstarken Feld liegenden 101-200 € Schulgeldminimum sowie der sonstigen Schulgeldstaffelung. Ansonsten liegen sie, wie die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger, im gleichen Feld, wie die folgenden Schulgeldvariablen: über 200 € Schulgeldminimum, 251-500 € Schulgeldmaximum, über 500 € Schulgeldmaximum sowie der Schulgeldstaffelung nach der Personenanzahl im Haushalt. Den ersten drei Kategorien sind sie dabei näher als der letztgenannten. Die Positionierung der sonstigen Privatschulträger zwischen niedrigeren und höheren Schulgeldkategorien entspricht den bisherigen Erkenntnissen, da die sonstigen Privatschulträger recht heterogene Merkmale im Hinblick auf die Schulgelder aufweisen, jedoch tendenziell eher zu den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zählen, die höhere Schulgelder erheben (vgl. Tabelle 6.5, Seite 108 sowie Abbildung 7.9, Seite 169). Die sonstigen Privatschulträger korrespondierten im Raum der Privatschulträgerschaften und Schulgelder mit der nicht vorhandenen Schulgeldstaffelung, diese Interdependenz ist im Raum regionaler Ungleichheiten nur schwach ausgeprägt. Die nicht vorhandene Schulgeldstaffelung ist eines der Merkmale, die anscheinend eher durch die Merkmale regionaler Ungleichheiten als durch die Privatschulträger beeinflusst werden und dennoch relativ unabhängig von beiden in Westdeutschland auftritt.

8.8. Gesamtbetrachtungen

Die bisherigen Ausführungen haben sowohl die Privatschulträgerschaften als auch die Privatschulcharakteristika jeweils separat betrachtet, zunächst deskriptiv (vgl. Kapitel 6) sowie *quasi*-multivariat, explorativ untersucht (vgl. Kapitel 7). In Kapitel 8.1 wurden die regionalen Ungleichheitsstrukturen in Ost- und Westdeutschland analysiert, wobei diese Betrachtung erst durch Hinzunahme der (Privat-)Schulträger (vgl. Kapitel 8.2) ergänzt wurde. Anschließend wurden abwechselnd die Charakteristika der Privatschulen (Schulprofile, Aufnahmekriterien, Schulgelder¹⁷⁸) je Pri-

¹⁷⁸Da die Merkmale regionaler Ungleichheiten jeweils lediglich für einen Zeitpunkt vorliegen, wurden die Schulgründungszeiträume aus den Analysen exkludiert.

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

vatschulträgerschaft im Raum regionaler Ungleichheiten analysiert (vgl. Kapitel 8.3 bis 8.7).

Das folgende Kapitel widmet sich der Gesamtbetrachtung der Interdependenzen im Raum regionaler sozialer Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Die Differenzierung nach Ost- und Westdeutschland wird weiterhin beibehalten. Dabei fassen die Kapitel 8.8.1 und 8.8.2 zu Beginn jeweils die Interpretationen der Räume regionaler Ungleichheiten sowie die Positionierungen der Privatschulträger in diesen zusammen (vgl. Kapitel 8.1 und 8.2). Danach werden die Unterschiede zwischen den Einzelanalysen (vgl. Ausführungen in Kapitel 8.3 bis 8.7) und den Gesamtanalysen (vgl. Abbildung 8.9, Seite 228, und Abbildung 8.17, Seite 242) erläutert, bevor die Erkenntnisse des gesamten Kapitels 8 im Zwischenfazit (Kapitel 8.8.3) systematisiert werden.

8.8.1. Der Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland

Wie entfaltet sich der Raum der regionalen sozialen Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland? Welche Interdependenzen existieren zwischen den Charakteristika der Privatschulen sowie den Charakteristika regionaler Ungleichheitsstrukturen?

Der ostdeutsche Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung aller Privatschulcharakteristika (vgl. Abbildung 8.9, Seite 228) unterteilt sich – wie zuvor – in die folgenden: Das *erste Feld* (1. *Quadrant*) entspricht den ländlichen, strukturschwachen und das *zweite Feld* (2. *Quadrant*) den städtischen, strukturschwachen Räumen. Das *dritte Feld* (3. *Quadrant*) entspricht hingegen den ländlichen, strukturstarken und das *vierte Feld* (4. *Quadrant*) den städtischen, strukturstarken Räumen (vgl. Variante 2 in Abbildung 8.1, Seite 183).

Wie bereits in den vorherigen Kapiteln erläutert, befinden sich die Privatschulträger hierbei in den folgenden Feldern (vgl. insb. Tabelle 8.2, Seite 188): Im ländlichen, strukturschwachen Feld sind keine Privatschulträger positioniert. Die katholischen und reformpädagogischen Privatschulträger befinden sich beide im städtischen, strukturschwachen Feld und korrespondieren beide eher mit der Stadt-Land-Dimension. Im ländlichen, strukturstarken Feld befinden sich die evangelischen und sonstigen Privatschulträger, wobei erstere eher mit der Stadt-Land- und zweite eher mit der Strukturdimension korrespondieren. Im städtischen, strukturstarken Feld sind die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger positioniert, welche eher mit der Strukturdimension korrespondieren.

Der *Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland* ist in Abbildung 8.9 (Seite 228) dargestellt. Die Interpretation der Dimensionen sowie die Platzierung der Privatschulträgerschaften und Merkmale regionaler Ungleichheiten entspricht denen der vorangegangenen Ausführungen zum ostdeutschen Raum. Während zuvor Analysen durchgeführt wurden, in denen zunächst die diversen Variablen der Schulprofile (vgl. Abbildung 8.6, Seite 225), dann die der Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 8.7, Seite 226) und im Anschluss die der

Schulgelder (vgl. Abbildung 8.8, 227) jeweils als passive Variablen in die Analysen aufgenommen wurden, werden bei der Gesamtbetrachtung alle drei Gruppen an Privatschulcharakteristika gleichzeitig als passive Variablen berücksichtigt.

Es zeigt sich, dass die Mehrheit der Privatschulcharakteristika – rein optisch – in relativer Nähe zum Koordinatenursprung mit Tendenz in das städtische, strukturstarke Feld positioniert sind. Einige Privatschulcharakteristika befinden sich jedoch auch in den übrigen Feldern, insbesondere dem ländlichen, strukturschwachen, mit dem kein Privatschulträger korrespondiert. Zudem zeigt sich, dass sich die Positionierung der (passiven) Privatschulcharakteristika im Vergleich zu den Einzelbetrachtungen *nicht* verändert hat. Insgesamt ist davon auszugehen, dass die Positionierung der meisten Privatschulcharakteristika, ebenso wie die der Privatschulträgerschaften, durch die Merkmale der regionalen Ungleichheitsstrukturen beeinflusst wird.

Welche Privatschulcharakteristika lassen sich demnach in den einzelnen Feldern des ostdeutschen Raumes regionaler Ungleichheiten relativ betrachtet eher vorfinden als in anderen Feldern – und welche Privatschulcharakteristika scheinen unabhängig der Merkmale regionaler Ungleichheiten in allen ostdeutschen Räumen vorzukommen?

Bevor auf die Interdependenzen zwischen den Privatschulcharakteristika und den einzelnen Feldern des ostdeutschen Raumes regionaler Ungleichheiten eingegangen wird, sollen zunächst die *Privatschulcharakteristika in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung* festgehalten werden. Denn diese Privatschulcharakteristika sind mit hoher Wahrscheinlichkeit relativ unabhängig von den regionalen Ungleichheitsstrukturen. Das heißt, sie kommen unabhängig der regionalen Gegebenheiten an den ostdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe vor und sind in Bezugauf regionale Ungleichheiten kaum distinktiv. Während zuvor die relative Nähe zum Koordinatenursprung allein anhand der graphischen Darstellung bestimmt wurde, werden bei der ostdeutschen Gesamtbetrachtung lediglich die Privatschulmerkmale als in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung definiert, bei denen weder die x- noch die y-Koordinate eine höhere Distanz vom Koordinatenursprung aufweisen als $|0, 300|$.

Die folgenden Privatschulmerkmale befinden gemäß dieser Definition in unmittelbarer Nähe des Koordinatenursprungs im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe: das altsprachliche Schulprofil, das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr, Aufnahmegespräche bzw. -tests, keine Angaben zum Schulgeldminimum, keine Angaben zum Schulgeldmaximum sowie die Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen. Diese sechs Merkmale der ostdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren zwar mit den Privatschulträgerschaften (vgl. Kapitel 7, ab Seite 121), nicht jedoch mit den Merkmalen regionaler Ungleichheiten. Sie sind diesen bezüglich nicht distinktiv.

Mit dem *ländlichen, strukturschwachen Feld* im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren das wirtschaftliche Schulprofil, die Abwesenheit von Aufnahmekriterien, 101-200 € Schulgeldminimum, unter 250 € Schulgeldmaximum sowie die Abwesenheit einer Schul-

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

geldstaffelung, allerdings korrespondiert kein Privatschulträger mit diesem Feld. Das bedeutet, während die genannten Merkmale der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe häufiger in ländlichen, strukturschwachen Räumen Ostdeutschlands anzutreffen sind, gibt es keinen für diesen Raum typischen Privatschulträger. Dies heißt jedoch nicht, dass sich im ländlichen, strukturschwachen Raum gar keine Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe befinden.

Mit dem *städtischen, strukturschwachen Feld* im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren die Abwesenheit von Schulprofilen, das musikalisch-künstlerische Schulprofil, über 200 € Schulgeldminimum sowie über 500 € Schulgeldmaximum. Zudem korrespondieren die katholischen und reformpädagogischen Privatschulträger mit dem ländlichen, strukturstarken Feld. Das heißt, diese vier Privatschulcharakteristika sowie die beiden Privatschulträgerschaften sind relativ typisch für ländliche, strukturstarke Räume in Ostdeutschland – das bedeutet jedoch nicht, dass die Privatschulträger zwangsläufig über diese Charakteristika verfügen. Das zeigen beispielsweise die Ausführungen zu den katholischen Privatschulträgern in Kapitel 7 und 8, die nicht mit einem Schulgeldmaximum von mehr als 500 € korrelieren, sich jedoch im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten in relativer Nähe zu dieser Schulgeldkategorie befinden.

Mit dem *ländlichen, strukturstarken Feld* im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren das naturwissenschaftlich-mathematische sowie das gesellschaftswissenschaftliche Schulprofil sowie die Gymnasialempfehlung als Aufnahmekriterium. Zudem korrespondieren die evangelischen und sonstigen Privatschulträger mit dem städtischen, strukturschwachen Feld. Diese drei Privatschulcharakteristika und die beiden Privatschulträger sind demnach relativ typisch für das städtische, strukturschwache Feld.

Mit dem *städtischen, strukturstarken Feld* im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren das neusprachliche Schulprofil, Schnuppertage bzw. Probeunterricht als Aufnahmekriterium, sonstige Aufnahmekriterien, weniger als 100 € Schulgeldminimum, 251-500 € Schulgeldmaximum, die Schulgeldstaffelung nach Personenanzahl im Haushalt, die Geschwisterermäßigung sowie sonstige Schulgeldstaffelung. Zudem korrespondieren die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger mit dem städtischen, strukturstarken Feld. Dementsprechend sind diese acht Privatschulcharakteristika und die eine Privatschulträgerschaft relativ typisch für das ostdeutsche städtische, strukturstarke Feld, wobei die Charakteristika wiederum nicht zwangsläufig mit den internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern korrelieren müssen, wie beispielsweise das Schulgeldminimum von weniger als 100 € betreffend verdeutlicht (vgl. Kapitel 7 und 8).

8.8.2. Der Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Wie entfaltet sich der Raum der regionalen sozialen Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland? Welche Interdependenzen existieren zwischen den Charakteristika der Privatschulen sowie den Charakteristika regionaler Ungleichheitsstrukturen?

Der westdeutsche Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung aller Privatschulcharakteristika (vgl. Abbildung 8.17, Seite 242) unterteilt sich – wie zuvor – in die folgenden Felder: Das *erste Feld* (1. *Quadrant*) entspricht den städtischen, strukturstarken und das *zweite Feld* (2. *Quadrant*) den ländlichen, strukturstarken Räumen. Das *dritte Feld* (3. *Quadrant*) entspricht den städtischen, strukturschwachen und das *vierte Feld* (4. *Quadrant*) den ländlichen, strukturschwachen Räumen (vgl. Variante 3 in Abbildung 8.1, Seite 183).

Entsprechend der Erläuterungen der vorhergehenden Kapitel befinden sich die Privatschulträger hierbei in den folgenden Feldern (vgl. insb. Tabelle 8.2, Seite 188): Im städtischen, strukturstarken Feld sind die internationalen bzw. bilingualen sowie die sonstigen Privatschulträger positioniert, wobei beide eher mit der Stadt-Land-Dimension korrespondieren. Im ländlichen, strukturstarken Feld befinden sich die katholischen Privatschulträger, die ebenfalls eher mit der Stadt-Land-Dimension korrespondieren. Im städtischen, strukturschwachen Feld sind die reformpädagogischen Privatschulträger positioniert, welche eher mit der Strukturdimension korrespondieren. Im ländlichen, strukturschwachen Feld befinden sich die evangelischen Privatschulträger, die ebenfalls eher mit der Strukturdimension korrespondieren.

In in Abbildung 8.9 (Seite 228) ist der *Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland* dargestellt. Wie zuvor beim ostdeutschen Raum entspricht auch beim westdeutschen Raum die Interpretation der Dimensionen sowie die Platzierung der Privatschulträgerschaften und Merkmale regionaler Ungleichheiten denen der vorangegangenen Ausführungen. Nach den vorherigen Einzelanalysen der Schulprofile (vgl. Abbildung 8.14, Seite 239), der Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 8.15, Seite 240) und Schulgelder (vgl. Abbildung 8.16, 241), werden bei der folgenden Gesamtanalyse und -betrachtung alle drei Gruppen an Privatschulcharakteristika gleichzeitig als passive Variablen berücksichtigt.

Es zeigt sich, dass die Mehrheit der Privatschulcharakteristika – rein optisch – in relativer Nähe zum Koordinatenursprung mit Tendenz in das ländliche, strukturstarke Feld positioniert sind. Einige Privatschulcharakteristika befinden sich jedoch auch in den übrigen Feldern, insbesondere dem ländlichen, strukturschwachen, mit dem kein Privatschulträger korrespondiert. Zudem zeigt sich, dass sich die Positionierung der (passiven) Privatschulcharakteristika im Vergleich zu den Einzelbetrachtungen *nicht* verändert hat. Insgesamt ist davon auszugehen, dass die Positionierung der meisten Privatschulcharakteristika und der Privatschulträgerschaften auch im westdeutschen Raum durch die Merkmale der regionalen Ungleichheits-

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

strukturen beeinflusst wird.

Welche Privatschulcharakteristika lassen sich demnach in den einzelnen Feldern des westdeutschen Raumes regionaler Ungleichheiten relativ betrachtet eher vorfinden als in anderen Feldern – und welche Privatschulcharakteristika scheinen unabhängig der Merkmale regionaler Ungleichheiten in allen westdeutschen Räumen vorzukommen?

Es werden zunächst wieder die *Privatschulcharakteristika in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung* betrachtet, bevor auf die Interdependenzen zwischen den Privatschulcharakteristika und den einzelnen Feldern im westdeutschen Raum eingegangen wird, da die Privatschulcharakteristika in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung wahrscheinlich relativ unabhängig von den regionalen Ungleichheitsstrukturen sind. Das heißt, sie kommen unabhängig der regionalen Gegebenheiten an den westdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe vor. Die unmittelbare Nähe zum Koordinatenursprung wird erneut als maximale Distanz von $|0, 300|$ beider Koordinaten zum Koordinatenursprung definiert.

Die folgenden Privatschulmerkmale befinden sich gemäß dieser Definition in unmittelbarer Nähe des Koordinatenursprungs im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe: das musikalisch-künstlerische und das wirtschaftliche Schulprofil, die Grundschulnoten, Schnuppertage bzw. Probeunterricht und Aufnahmegespräche bzw. -tests als Aufnahmekriterien, unter 100 € sowie 101-200 € Schulgeldminimum sowie die Abwesenheit einer Schulgeldstaffelung. Diese acht Merkmale der westdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren zwar mit den Privatschulträgerschaften (vgl. Kapitel 7, ab Seite 121), nicht jedoch mit den Merkmalen regionaler Ungleichheiten. Sie sind demnach bezüglich regionaler Ungleichheitsstrukturen nicht distinktiv.

Mit dem *städtischen, strukturstarken Feld* im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren die Abwesenheit von Aufnahmekriterien, die Aufnahmegebühr, sonstige Aufnahmekriterien, 251-500 € sowie über 500 € Schulgeldmaximum und die Schulgeldstaffelung nach der Personenanzahl im Haushalt. Zudem korrespondieren die sonstigen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger mit dem städtischen, strukturstarken Feld. Diese sechs Privatschulcharakteristika sowie die beiden Privatschulträger sind demnach relativ typisch für die westdeutschen städtischen, strukturstarken Räume. Bei diesem Feld zeigt sich unter Anbetracht der Ergebnisse aus Kapitel 7 eine recht hohe Übereinstimmung der Interdependenzen zwischen einerseits Privatschulträgerschaften und Privatschulcharakteristika und andererseits zwischen Privatschulträgerschaften und Merkmalen regionaler Ungleichheiten.

Mit dem *ländlichen, strukturstarken Feld* im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren das neusprachliche sowie naturwissenschaftlich-mathematische Schulprofil sowie die sonstigen Schulgeldstaffelungen. Zudem korrespondiert die katholische Privatschulträgerschaft mit dem ländlichen, strukturstarken Feld. Diese drei Privatschulcharakteristika sowie die eine Privatschulträgerschaft sind somit relativ typisch für ländliche, strukturstarke Räume in Westdeutschland. Obwohl die katholischen Privat-

schulträger nicht zwangsläufig über die genannten Charakteristika verfügen müssen, zeigen sich dennoch Übereinstimmungen (vgl. vgl. Kapitel 7 und 8).

Mit dem *städtischen, strukturschwachen Feld* im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren die Abwesenheit von Schulprofilen sowie ein Schulgeldminimum von mehr als 200 €. Zudem korrespondieren die reformpädagogischen Privatschulträger mit dem städtischen, strukturschwachen Feld. Das bedeutet, diese beiden Privatschulcharakteristika und die eine Privatschulträgerschaft sind relativ typisch für städtische, strukturschwache Räume in Westdeutschland.

Mit dem *ländlichen, strukturschwachen Feld* im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren das altsprachliche und gesellschaftswissenschaftliche Schulprofil, die Gymnasialempfehlung als Aufnahmekriterium, keine Angaben zum Schulgeldminimum sowie -maximum und die Geschwisterermäßigung. Zudem korrespondieren die evangelischen Privatschulträger mit dem ländlichen, strukturschwachen Feld. Das bedeutet, diese sechs Privatschulcharakteristika und die eine Privatschulträgerschaft sind relativ typisch für die westdeutschen ländlichen, strukturschwachen Räume. Das bedeutet jedoch wiederum nicht, dass die evangelischen Privatschulträger zwangsläufig über diese Privatschulcharakteristika verfügen müssen.

8.8.3. Zwischenfazit

Insgesamt hat sich gezeigt, dass sich die ost- und westdeutschen Räume regionaler Ungleichheiten trotz teilweise unterschiedlicher regionaler Merkmale jeweils zwischen einer Stadt-Land-Dimension sowie einer Strukturdimension aufspannen (vgl. Abbildung 8.1, Seite 183). Allerdings bedeutet *die Ähnlichkeit des ost- und westdeutschen Raumes regionaler Ungleichheiten nicht, dass die Privatschulträger oder Privatschulcharakteristika in Ost- und Westdeutschland in den gleichen Feldern positioniert sind* (vgl. Tabelle 8.2, Seite 188, vgl. Kapitel 8.3 bis 8.8.2). Lediglich die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger befinden sich sowohl in Ost- als auch Westdeutschland im städtischen, strukturstarken Feld und die reformpädagogischen Privatschulträger befinden sich in Ost- und Westdeutschland im städtischen, strukturschwachen Feld – dabei korrespondieren sie jedoch jeweils mit unterschiedlichen Dimensionen in Ost- und Westdeutschland. Generell zeigen sich Unterschiede in den Korrelationen mit der Stadt-Land-Dimension sowie der Strukturdimension.

Insgesamt *bekräftigt* Kapitel 8 *die Grundannahme dieser Studie* (vgl. Kapitel 3.1): es gibt Wechselwirkungen zwischen den Privatschulen und den sie umgebenden sozialen und regionalen Ungleichheiten und diese Wechselwirkungen differenzieren sich entlang der Privatschulträgerschaft. In Kapitel 3.3 wurde ferner angenommen, dass die horizontale Differenzierung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe den horizontalen Differenzierungen im Feld der Macht entsprechen – ob dies zutrifft, kann nicht abschließend geklärt werden. Dennoch zeigt das vorliegende Kapitel eindeutig, dass die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in den Räumen

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

sozialer und regionaler Ungleichheiten – relativ betrachtet – eher in dominanten als dominierten Feldern positioniert sind, so befindet sich kein Privatschulträger eindeutig im strukturschwachen, ländlichen Feld.

Zudem zeigen sich, wie in den Kapiteln 3.4.2 und 3.4.3 angenommen, Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt und den ökonomischen und politischen Strukturen der Landkreise (Kontexteffekte) sowie der demographischen, sozio-kulturellen und sozio-ökonomischen Komposition der Bevölkerung (Kompositionsmerkmale). Aufgrund der Erkenntnisse aus Kapitel 8 (vgl. insb. Tabelle 8.2, Seite 188) können diesbezüglich als Zusammenfassung folgende Annahmen getroffen werden:

1. *Die soziale Selektivität bzw. Exklusivität der ostdeutschen katholischen und reformpädagogischen sowie die der westdeutschen internationalen bzw. bilingualen und sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondiert eher mit Merkmalen regionaler Ungleichheiten, die in städtischen Räumen anzutreffen sind.* Bei den ostdeutschen katholischen und reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies durch die Positionierung in städtischen, strukturschwachen Feldern die folgenden Merkmale¹⁷⁹: überdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsbeziehern, unterdurchschnittliche Schuldistanzen, unterdurchschnittlicher Anteil an Protestanten in der Bevölkerung, überdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionellen, unterdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern sowie überdurchschnittlicher Anteil an Wählern sonstiger Parteien. Bei den westdeutschen internationalen bzw. bilingualen und sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies aufgrund der Positionierung im städtischen, strukturstarken Feld die folgenden Merkmale: überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern unter den Erwerbstätigen, überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten in der Bevölkerung, überdurchschnittliches Einkommen, überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittliche Schuldistanzen, unterdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung, überdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionellen in der Bevölkerung, überdurchschnittlicher Anteil an GRÜNE-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern sowie städtischer Raum.
2. *Die soziale Selektivität bzw. Exklusivität der ostdeutschen evangelischen und der westdeutschen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondiert eher mit Merkmalen regionaler Ungleichheiten, die in ländlichen Räumen anzutreffen sind.* Bei den ostdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies aufgrund der Positionierung im ländlichen, strukturstarken Feld die folgenden Merkmale: unterdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsbeziehern, überdurchschnittliche Schuldistanzen, überdurchschnittlicher Anteil an Protestanten in der Bevölkerung, unterdurchschnittlicher Anteil an

¹⁷⁹Hier und in den folgenden Ausführungen werden lediglich die Merkmale genannt, die sowohl in dem entsprechenden Feld (Bsp. städtisch – strukturschwach) positioniert sind *und* mit derselben Dimension (Bsp. Stadt-Land-Dimension) korrelieren, wie auch die Privatschulträger.

sonstigen Konfessionellen in der Bevölkerung, überdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern sowie überdurchschnittlicher Anteil an Wählern sonstiger Parteien. Bei den westdeutschen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies aufgrund der Positionierung im ländlichen, strukturstarken Feld die folgenden Merkmale: unterdurchschnittlicher Anteil an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss, überdurchschnittlicher Anteil an bildungsrelevanter Bevölkerung, unterdurchschnittliche kommunale Schulden, unterdurchschnittliche Arbeitslosigkeit, unterdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsbeziehern, unterdurchschnittliche Kinderarmut, überdurchschnittlicher Anteil an Katholiken in der Bevölkerung, überdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern sowie an LINKE-Wählern und Wählern sonstiger Parteien.

3. *Die soziale Selektivität bzw. Exklusivität der ostdeutschen internationalen bzw. bilingualen sowie sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondiert eher mit Merkmalen regionaler Ungleichheiten, die in strukturstarken Räumen anzutreffen sind.* Bei den internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies aufgrund ihrer Positionierung im städtischen, strukturstarken Feld die folgenden Merkmale: überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern unter Erwerbstätigen, überdurchschnittlicher Anteil an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss, überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten in der Bevölkerung, überdurchschnittliches Einkommen, überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittliche Arbeitslosigkeit, unterdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung, überdurchschnittlicher Anteil an Katholiken in der Bevölkerung, überdurchschnittliche Anteile an SPD- und GRÜNE-Wählern sowie städtischer Raum. Bei den sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies aufgrund der Positionierung im ländlichen, strukturstarken Feld die folgenden Merkmale: unterdurchschnittliche Kinderarmut, überdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern sowie unterdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern.
4. *Die soziale Selektivität bzw. Exklusivität der westdeutschen reformpädagogischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondiert eher mit Merkmalen regionaler Ungleichheiten, die in strukturschwachen Räumen anzutreffen sind.* Bei den reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies aufgrund der Positionierung im städtischen, strukturschwachen Feld keine Merkmale, da keine Merkmale der regionalen Ungleichheit im städtischen, strukturschwachen Feld mit der Strukturdimension korrelieren. Bei den evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies aufgrund der Positionierung im ländlichen, strukturschwachen Feld lediglich das Merkmal überdurchschnittlicher Anteil an Protestanten in der Bevölkerung. Da im westdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten die Strukturdimension generell sehr wenig Varianz erklärt, ist ein Blick

8. *Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?*

auf die Stadt-Land-Dimension unter Umständen nützlich. Demnach würden die reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe dann mit folgenden Merkmalen korrespondieren: überdurchschnittlicher Anteil an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss, unterdurchschnittlicher Anteil an bildungsrelevanter Bevölkerung, überdurchschnittliche kommunale Schulden, überdurchschnittliche Arbeitslosigkeit, überdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsbeziehern, überdurchschnittliche Kinderarmut, unterdurchschnittlicher Anteil an Katholiken in der Bevölkerung, unterdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern, überdurchschnittliche Anteile an SPD-, LINKE- sowie Wählern sonstiger Parteien. Bei den evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wären bei Bezug auf die Stadt-Land-Dimension hingegen die folgenden Merkmale relevant: unterdurchschnittlicher Anteil an Akademikern, unterdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten, unterdurchschnittliches Einkommen, unterdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, überdurchschnittliche Schuldistanzen, überdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung, unterdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionellen, unterdurchschnittlicher Anteil an FDP- und GRÜNE-Wählern sowie ländlicher Raum.

8.9. MCA-Plots: Abbildungen und methodische Erläuterungen

In diesem Abschnitt sind alle zu diesem Kapitel dazugehörigen MCA-Plots dargestellt. Zudem werden an dieser Stelle methodische Hinweise und nähere Erläuterungen zu den MCA-Plots gegeben, die in den bisherigen Ausführungen dieses Kapitels fehlten oder lediglich am Rande erwähnt wurden. Dieses Kapitels stellt somit in gewisser Hinsicht einen Anhang bzw. eine Ergänzung zu den Ausführungen des gesamten Kapitels 8 dar. Anders als in den methodischen Ausführungen in 7.7 werden die methodischen Erläuterungen nicht jeweils auf einer eigenen Seite begonnen, da in diesem Kapitel alle MCA-Plots aufeinander aufbauen. So folgen zunächst alle methodischen Erläuterungen und anschließend alle MCA-Plots, diese jedoch auf eigenen Seiten. Kapitel 8.9.1 beinhaltet die methodischen Erläuterungen und MCA-Plots zu den ostdeutschen und Kapitel 8.9.2 zu den westdeutschen Räumen regionaler Ungleichheiten.

In Kapitel 5.2.3 befinden sich Hilfestellungen zur Interpretation der MCA-Plots. Die nachfolgend dargestellten MCA-Plots verfügen sowohl über *aktive Variablen* als auch über *passive Variablen*. Die Privatschulträgerschaften sind jeweils rot und horizontal dargestellt, damit sie als Variablen von größtem Interesse besser erkennbar sind. Die übrigen Variablen sind mit einer Neigung von 45 Grad dargestellt. Alle passiven Variablen sind grün dargestellt – sie tragen nicht zur Achsenausrichtung des MCA-Plots bei, sondern werden nachträglich hineingeplottet. Die Koordinaten der Variablen befinden sich jeweils mittig unterhalb des Variablenlabels (vgl. Darstellung in Kapitel 5.2.3). Insofern dies notwendig ist, werden vereinzelt Koordinaten in Fußnoten angegeben.

Die regionalen Variablen gehen jeweils als Dummy-Variablen in die Analysen ein: dabei bedeutet 0, dass der Wert des Landkreises *unterdurchschnittlich* im Vergleich zum Bundesland ausfällt bzw. *kleiner* ist und 1, dass er *überdurchschnittlich* ausfällt bzw. *größer* ist¹⁸⁰.

Es werden zunächst alle ostdeutschen MCA-Plots erläutert (Kapitel 8.9.1, ab Seite 216) und dargestellt (ab Seite 221). Anschließend folgt die Erläuterung der westdeutschen MCA-Plots (Kapitel 8.9.2, ab Seite 229) sowie deren Darstellung (ab Seite 235). Bei den Analysen Westdeutschlands wurden die Stadtstaaten ausgeschlossen.

¹⁸⁰Im Rahmen dieser Studie wurden diverse Codierungen der regionalen Variablen im Rahmen von Sensibilitätsanalysen durchgeführt. Die Varianzaufklärung der verschiedenen MCA-Plots war in der Regel ähnlich, jedoch im Durchschnitt niedriger als die der gewählten Dummy-Codierung. Zudem waren die MCA-Plots äußerst unübersichtlich, da die Mehrheit der Variablenausprägungen (insbesondere die mittleren Kategorien) direkt um den Koordinatenursprung positioniert waren.

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

8.9.1. Ostdeutschland

Abbildung 8.2: Der Raum regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland

Der MCA-Plot zum Raum regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland (Abbildung 8.2) stellt die Basis aller nachfolgenden MCA-Plots (Abbildungen 8.3 bis 8.9) dar. Daher wird dieser MCA-Plot ausführlicher interpretiert als die folgenden, zu denen lediglich die hinzugekommenen Änderungen im Vergleich zum Basis-MCA-Plot erläutert werden. Im Unterschied zu den Analysen in Kapitel 7.7 werden in diesem Kapitel nicht lediglich Privatschulvariablen, sondern auch Variablen berücksichtigt, die die regionalen sozialen Ungleichheitsstrukturen abbilden (vgl. Kapitel 5.1.2).

Bei der gleichzeitigen Betrachtung aller regionalen Variablen in Ostdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 90,03 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 78,7 % auf die erste und 11,34 % auf die zweite Dimension entfallen. Somit beschreiben die gewählten Variablen sowie deren Codierung den Raum regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland relativ gut. Zudem zeigt sich, dass alle Variablen den Raum regionaler Ungleichheiten tatsächlich aufspannen. Denn jedes Paar an Variablenausprägungen einer Variable liegt in einem entgegengesetzten Quadranten des MCA-Plots (1 und 4 bzw. 2 und 3) und spiegelt sich somit gewissermaßen am Koordinatenursprung¹⁸¹.

Die folgenden Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: unterdurchschnittlicher Anteil an Akademikern (Erwerbstätige), überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern (Erwerbstätige), unterdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung), unterdurchschnittliches Einkommen (Bevölkerung), überdurchschnittliches Einkommen (Bevölkerung), überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittliche Schuldistanzen, überdurchschnittliche Schuldistanzen, unterdurchschnittliche Infrastrukturanbindung, überdurchschnittliche Infrastrukturanbindung, unterdurchschnittlicher Anteil an Protestanten (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Protestanten (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionen (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionen (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an GRÜN-E-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an GRÜNE-Wählern, ländlicher Raum sowie städtischer Raum.

Mit der *ersten Dimension* korrelieren alle genannten Variablenausprägungen so-

¹⁸¹Die Spiegelung soll jedoch nicht bedeuten, dass die Koordinaten lediglich das Vorzeichen wechseln und somit eine perfekte Spiegelung am Koordinatenursprung vorliegt. Zwei Beispiele: Eine Variable, deren Ausprägungen einem reinen Vorzeichenwechsel bei den Koordinaten relativ nahe kommt, ist der Anteil der bildungsrelevanten Bevölkerung (Koordinaten unterdurchschnittlich: $-0,083|1,551$; Koordinaten überdurchschnittlich: $0,080|-1,492$). Eine Variable, bei der sich zwar die Ausprägungen in entgegengesetzten Quadranten befinden, die Koordinaten dennoch auf keinen reinen Vorzeichenwechsel hindeuten, ist der Anteil an Akademikern unter den Erwerbstätigen (Koordinaten unterdurchschnittlich: $1,006|0,238$; Koordinaten überdurchschnittlich: $-2,370|-0,561$).

wie zusätzlich die folgenden: unterdurchschnittlicher Anteil ohne Berufsabschluss (Erwerbstätige), überdurchschnittlicher Anteil ohne Berufsabschluss (Erwerbstätige), unterdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsempfängern (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsempfängern (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an Katholiken (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Katholiken (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an Wählern sonstiger Parteien sowie überdurchschnittlicher Anteil an Wählern sonstiger Parteien.

Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird durch folgende Variablenausprägungen beeinflusst: unterdurchschnittlicher Anteil der bildungsrelevanten Bevölkerung, überdurchschnittlicher Anteil der bildungsrelevanten Bevölkerung, überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittliche kommunale Schulden, überdurchschnittliche kommunale Schulden, unterdurchschnittlicher Anteil an Arbeitslosen (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Arbeitslosen (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsempfängern (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsempfängern (Bevölkerung), unterdurchschnittliche Kinderarmut, überdurchschnittliche Kinderarmut, überdurchschnittlicher Anteil an Katholiken (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern sowie überdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern. Mit der *zweiten Dimension korrelieren* alle genannten Variablenausprägungen.

Der *Raum regionaler Ungleichheiten in Ostdeutschland* (vgl. Abbildung 8.2) spannt sich gemäß der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs *entlang der folgenden Dimensionen auf*: Die erste Dimension variiert zwischen städtischen (1. und 3. Quadrant) sowie ländlichen (2. und 4. Quadrant) Räumen¹⁸². Die zweite Dimension variiert hingegen zwischen strukturschwachen (1. und 2. Quadrant) sowie strukturstarken (3. und 4. Quadrant). Das bedeutet, der ostdeutsche Raum regionaler Ungleichheiten unterteilt sich in folgende Quadranten bzw. Felder: 1) städtisch – strukturschwach, 2) ländlich – strukturschwach, 3) städtisch – strukturstark und 4) ländlich – strukturstark. Diese Interpretation und Einteilung gilt für alle folgenden MCA-Plots mit Ausnahme von Abbildung 8.3, wie im nächsten Abschnitt dargestellt wird.

¹⁸²An dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass die dargestellten MCA-Plots, die alle die Variablenausprägungen *ländlicher Raum* und *städtischer Raum* beinhalten, in gewisser Hinsicht selbst Sensitivitätsanalysen darstellen. Denn alle Analysen wurden zunächst ohne diese Stadt-Land-Variable durchgeführt. Bei der Interpretation dieser ersten Analysen entstand die Annahme, dass sich die erste Dimension zwischen Stadt und Land unterscheidet. Daher wurde die entsprechende Variable mit in die Analysen aufgenommen und, wie dargestellt, beibehalten. Denn durch Hinzunahme der Variable änderten sich die Ergebnisse kaum, die Varianzaufklärung wurde minimal höher und die Variablenausprägungen entfernten sich leicht vom Koordinatenursprung in Richtung der jeweiligen Achsenendpunkte.

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 8.3: Der Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung staatlicher und privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland

Im nächsten Analyseschritt wurde im MCA-Plot zusätzlich zu den regionalen Variablen eine dichotome Schulträgervariable (staatlich vs. privat) aufgenommen. Die Koordinaten lauten:

- staatliche Schulträger $0,070|0,023$ und
- Privatschulträger $-0,429|-0,140$.

Beide Ausprägungen befinden sich demnach in unmittelbarer Nähe des Koordinatenursprungs. Obwohl die Schulträgerschaft als aktive Variable aufgenommen wurde, zeigen beide Ausprägungen keinen Einfluss auf die Achsenausrichtung und verhalten sich demnach wie passive Variablen. Sowohl die staatlichen als auch privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe korrelieren mit der ersten, nicht jedoch mit der zweiten Dimension.

Im Vergleich zum Basis-MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.2) ergibt sich eine einzige tatsächliche Änderung. Diese betrifft die Darstellungsform, die aus einem technischen Fehler resultiert: Die zweite Dimension wird im Gegensatz zum Basis-MCA-Plot gespiegelt dargestellt, das heißt, die strukturstarken Räume liegen im 1. und 2. und die strukturschwachen im 3. und 4. Quadrant¹⁸³. Es ist bei STATA nicht möglich die Achsen des MCA-Plots manuell zu spiegeln. Da es bei den zu Kapitel 8 dazugehörigen Analysen bei einigen MCA-Plots Achsenspiegelungen gibt, sind in Abbildung 8.1 (Seite 183) alle Interpretationsvarianten des Raumes regionaler Ungleichheiten sowie die entsprechenden MCA-Plots je Achsenausrichtung aufgelistet.

Ansonsten ergeben sich im Vergleich zum Basis-MCA-Plot keine bedeutenden Änderungen: Die Varianzaufklärung bleibt relativ stabil (1. Dimension: 78,55 %, 2. Dimension 11,29 %). Die selben Variablenausprägungen tragen zur Achsenausrichtung bei und korrelieren mit den Achsen, wie zuvor beim Basis-MCA-Plot¹⁸⁴. Trotz dieser relativen Stabilität haben sich durch Hinzunahme der beiden Schulträgersausprägungen die Positionierungen der übrigen Variablenausprägungen zum Teil leicht verschoben. Dies alles hat insgesamt jedoch keine Auswirkungen auf die Interpretation des Raumes der regionalen Ungleichheiten.

Abbildung 8.4: Der Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung aller Schulträgerschaften der Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland

In diesem Analyseschritt werden die Privatschulträger differenziert aufgenommen und die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe beibehalten. Die Koordinaten lauten wie folgt:

¹⁸³Konkrete Benennung der einzelnen Felder bzw. Quadranten: 1) städtisch – strukturstark, 2) ländlich – strukturstark, 3) städtisch – strukturschwach und 4) ländlich – strukturschwach.

¹⁸⁴Zudem weichen die jeweiligen Werte dieser MCA in der Regel gar nicht oder erst bei der dritten Nachkommastelle von den Werten der Basis-MCA ab.

- staatliche Schulträger $-0,069 | - 0,022$,
- katholische Privatschulträger $1,863 | 0,020$,
- evangelische Privatschulträger $-0,032 | 0,079$,
- reformpädagogische Privatschulträger $0,718 | 1,174$,
- internationale bzw. bilinguale Privatschulträger $0,478 | - 1,594$ und
- sonstige Privatschulträger $-0,121 | - 0,660$.

Die staatlichen Schulträger sowie die evangelischen Privatschulträger befinden sich demnach in unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung, gefolgt von den sonstigen Privatschulträgern. Auch hier wurde die Schulträgerschaft als aktive Variable aufgenommen, dennoch zeigt keine der Ausprägungen einen Einfluss auf die Achsenausrichtung, wodurch sie wie passive Variablen wirken. Die staatlichen Schulträger sowie die katholischen und reformpädagogischen Privatschulträger korrelieren mit der ersten und die internationalen bzw. bilingualen sowie sonstigen Privatschulträger mit der zweiten Dimension. Die evangelischen Privatschulträger zeigen keine Korrelation mit den beiden Dimensionen des MCA-Plots.

Im Vergleich zum Basis-MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.2) ergeben sich keine relevanten Änderungen: Die Varianzaufklärung bleibt relativ stabil (1. Dimension: 78,23 %, 2. Dimension: 11,35 %). Die selben Variablenausprägungen tragen zur Achsenausrichtung bei und korrelieren mit den Achsen, wie zuvor beim Basis-MCA-Plot. Trotz dieser relativen Stabilität haben sich durch Hinzunahme der Schulträgerausprägungen die Positionierungen der übrigen Variablenausprägungen zum Teil leicht verschoben. Dies alles hat insgesamt jedoch keine Auswirkungen auf die Interpretation des Raumes der regionalen Ungleichheiten.

Abbildung 8.5: Der Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland

Nachdem zuvor sowohl die staatlichen als auch die differenzierten Privatschulträgerschaften betrachtet wurden, werden in Abbildung 8.5 lediglich alle Privatschulträger ohne die staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe zum Raum der regionalen Ungleichheiten in Ostdeutschland hinzugefügt. Die Koordinaten lauten wie folgt:

- katholische Privatschulträger $1,302 | 0,294$,
- evangelische Privatschulträger $-0,423 | - 0,198$,
- reformpädagogische Privatschulträger $0,217 | 1,046$,
- internationale bzw. bilinguale Privatschulträger $0,150 | - 1,592$ und
- sonstige Privatschulträger $-0,463 | - 0,882$.

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Der Wegfall der staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe hat demnach zu Neupositionierungen der Privatschulträger geführt – einzig die y-Koordinate der internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger ist nahezu identisch geblieben. Wie auch zuvor haben die Privatschulträger (aktive Variablen) keinen Einfluss auf die Achsenausrichtung und verhalten sich demnach wie passive Variablen.

Im Vergleich zum Basis-MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.2) ergeben sich keine relevanten Änderungen: Die Varianzaufklärung bleibt relativ stabil (1. Dimension: 78,95 %, 2. Dimension: 10,92 %). Die selben Variablenausprägungen tragen zur Achsenausrichtung bei und korrelieren mit den Achsen, wie zuvor beim Basis-MCA-Plot. Trotz dieser relativen Stabilität haben sich durch den Wegfall der staatlichen Schulträger die Positionierungen der übrigen Variablenausprägungen zum Teil leicht verschoben. Dies alles hat keine Auswirkungen auf die Interpretation des Raumes der regionalen Ungleichheiten.

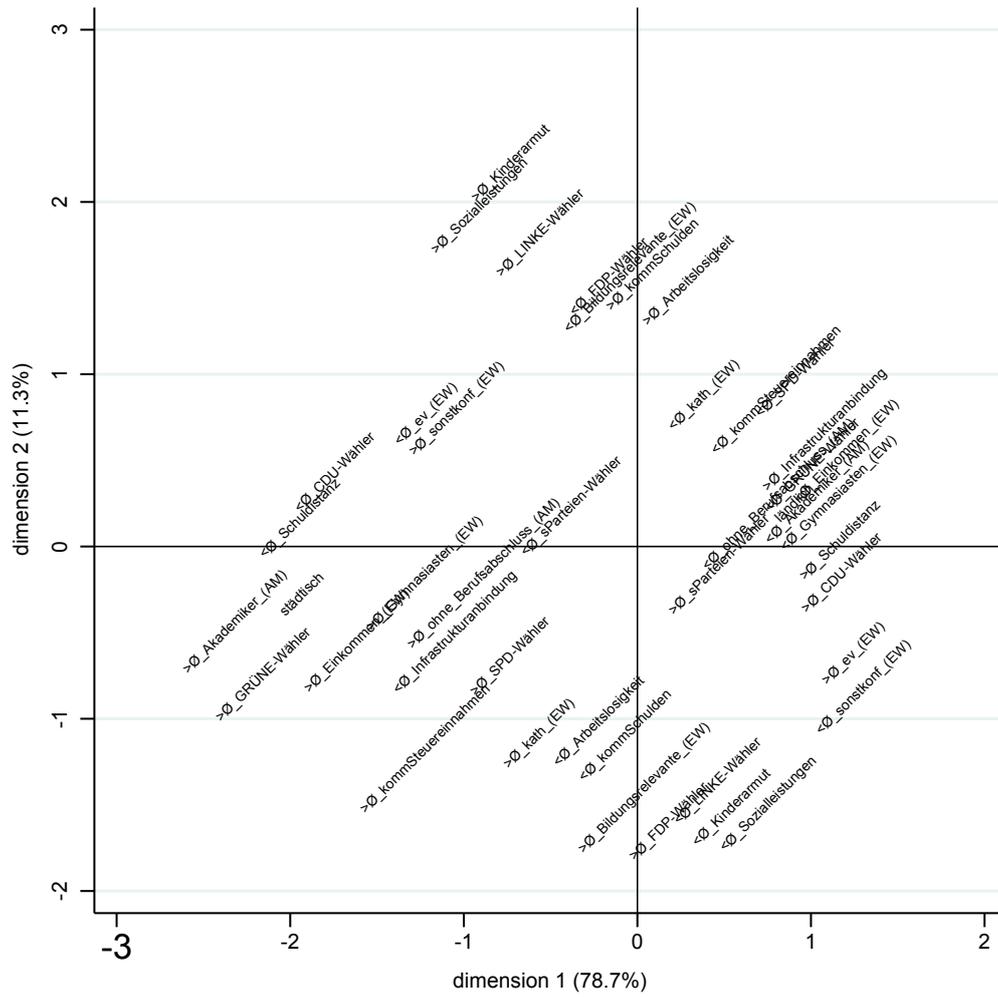
Abbildungen 8.6 bis 8.9: Der Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowie deren Charakteristika in Ostdeutschland

Die verbleibenden Abbildungen 8.6 bis 8.9 entsprechen in ihrer Grundstruktur dem MCA-Plot in Abbildung 8.5 zuzüglich weiterer Privatschulcharakteristika als passive Variablen und werden daher bis auf die Korrelation mit den Dimensionen nicht weiter erläutert. Im ersten MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.6) werden die Schulprofile, im zweiten die Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 8.7), im dritten die Schulgelder (vgl. Abbildung 8.8) und im letzten alle Privatschulcharakteristika (vgl. Abbildung 8.9) betrachtet. Die minimalen Unterschiede in der Varianzaufklärung ergeben sich aus den hinzugenommenen passiven Variablen¹⁸⁵.

Mit der *ersten Dimension korrelieren* in den einzelnen MCA-Plots die folgenden Variablenausprägungen: das musikalisch-künstlerische und das wirtschaftliche Schulprofil (Abbildung 8.6), die Grundschulnoten und sonstigen Aufnahmekriterien (Abbildung 8.7), unter 250 € und über 500 € Schulgeldmaximum, keine Schulgeldstaffelung sowie die Schulgeldstaffelung nach der Personenanzahl im Haushalt (Abbildung 8.8). Mit der *zweiten Dimension korrelieren* in den einzelnen MCA-Plots die folgenden Variablenausprägungen: das naturwissenschaftlich-mathematische Schulprofil (Abbildung 8.6), die Gymnasialempfehlung (Abbildung 8.7) und die sonstige Schulgeldstaffelung (Abbildung 8.8). In der Gesamtbetrachtung (Abbildung 8.9) korrelieren dieselben Variablenausprägungen mit der ersten sowie zweiten Dimension.

¹⁸⁵Die passiven Variablen haben zwar keinen Einfluss auf die Achsenausrichtung, können jedoch die Varianzaufklärung beeinflussen.

Abbildung 8.2.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland



8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 8.3.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (staatlich vs. privat)

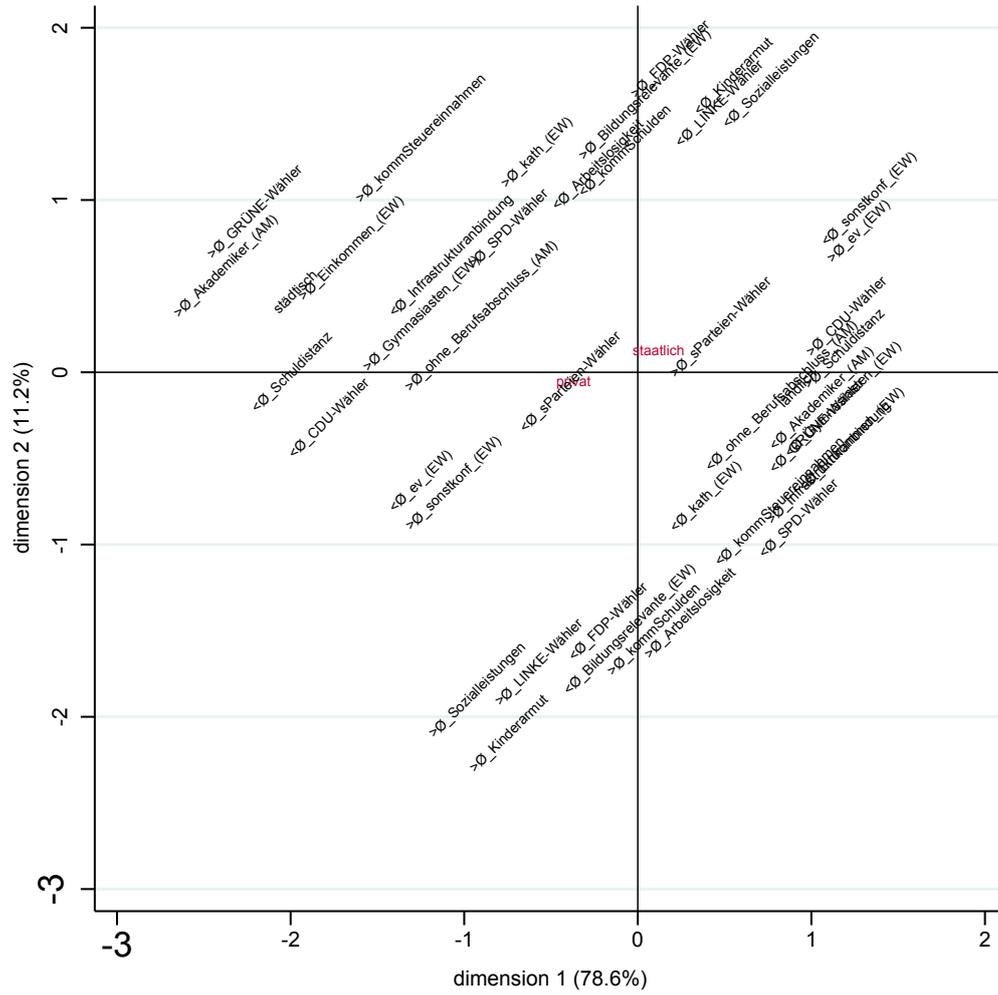
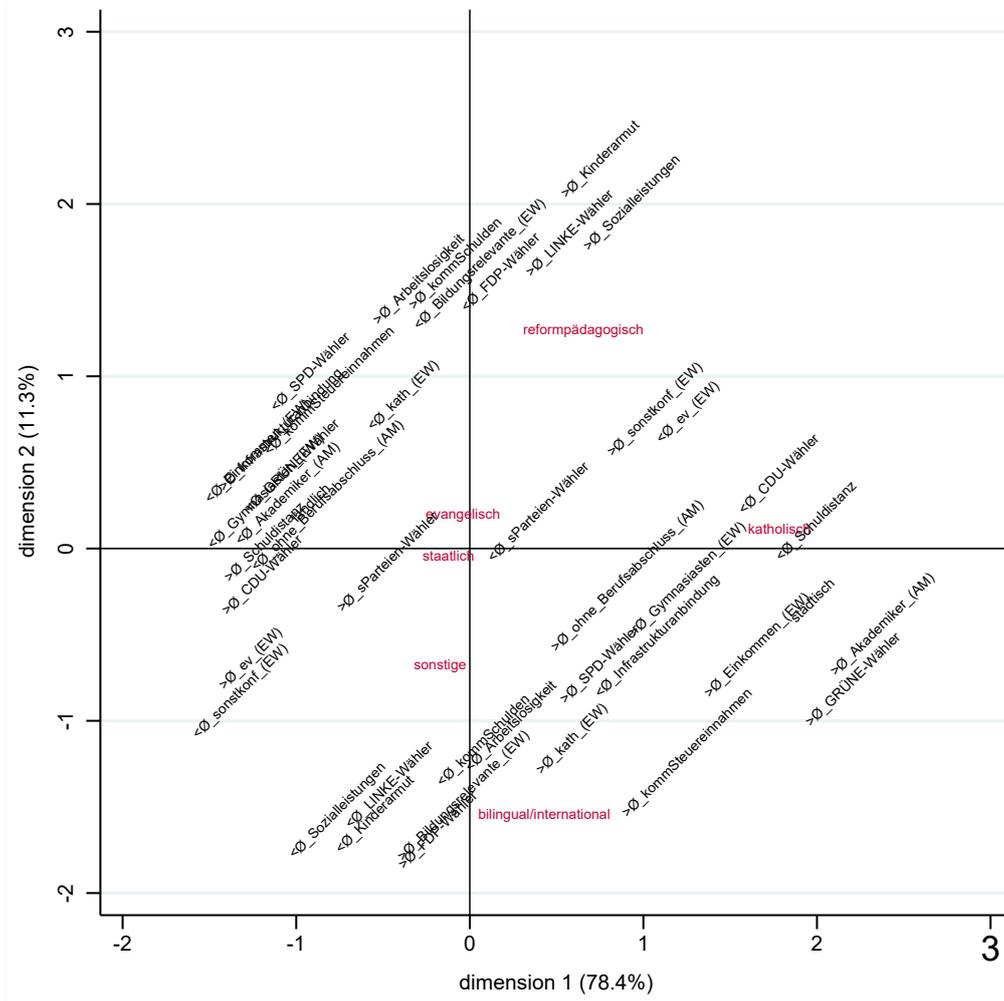


Abbildung 8.4.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (alle Schulträger)



8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 8.5.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (Privatschulträger)

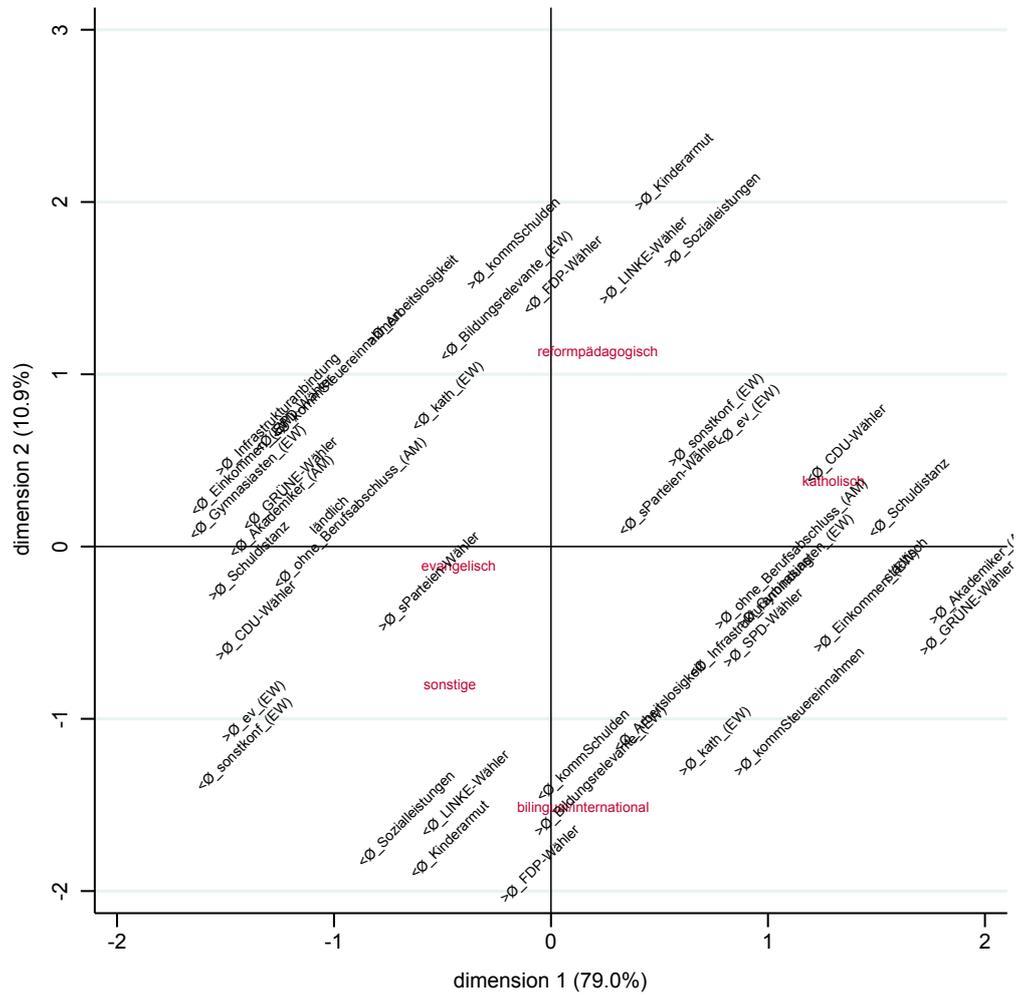
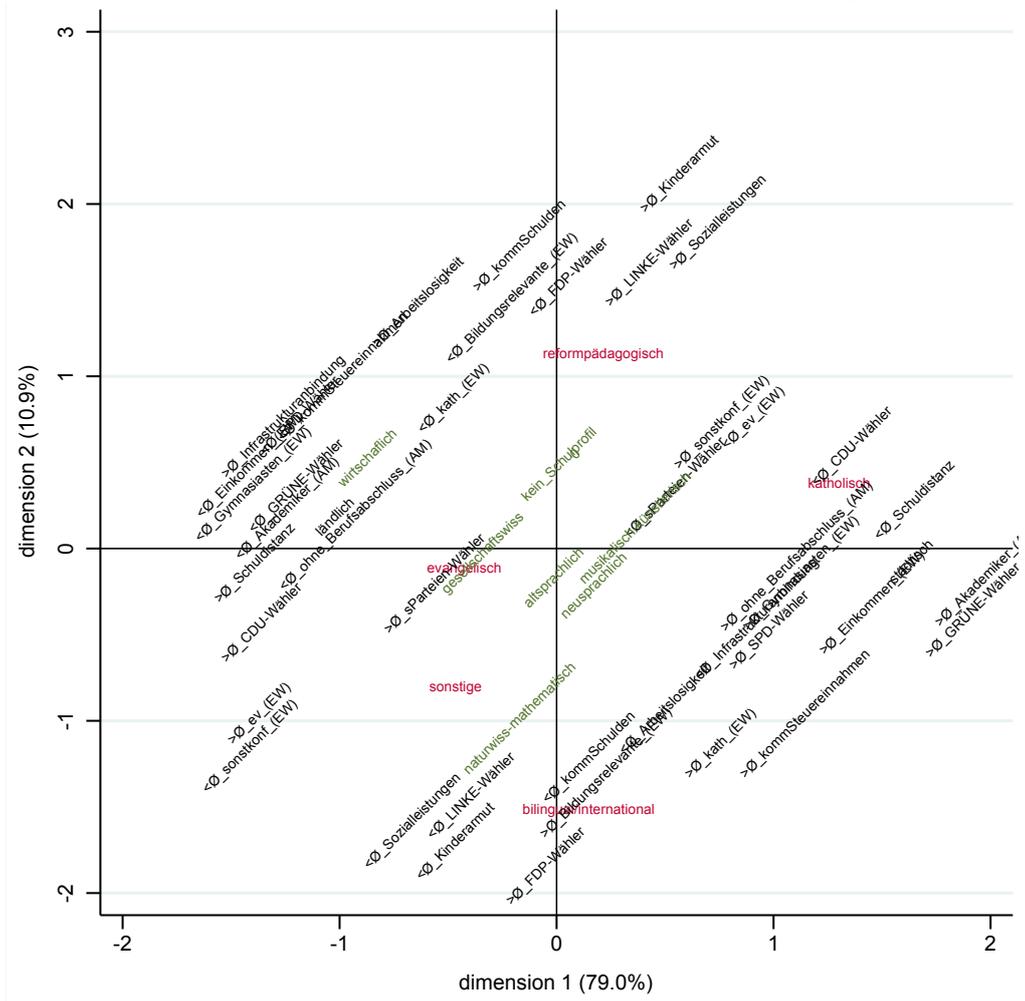


Abbildung 8.6.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulprofile)



8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 8.7.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Aufnahmekriterien)

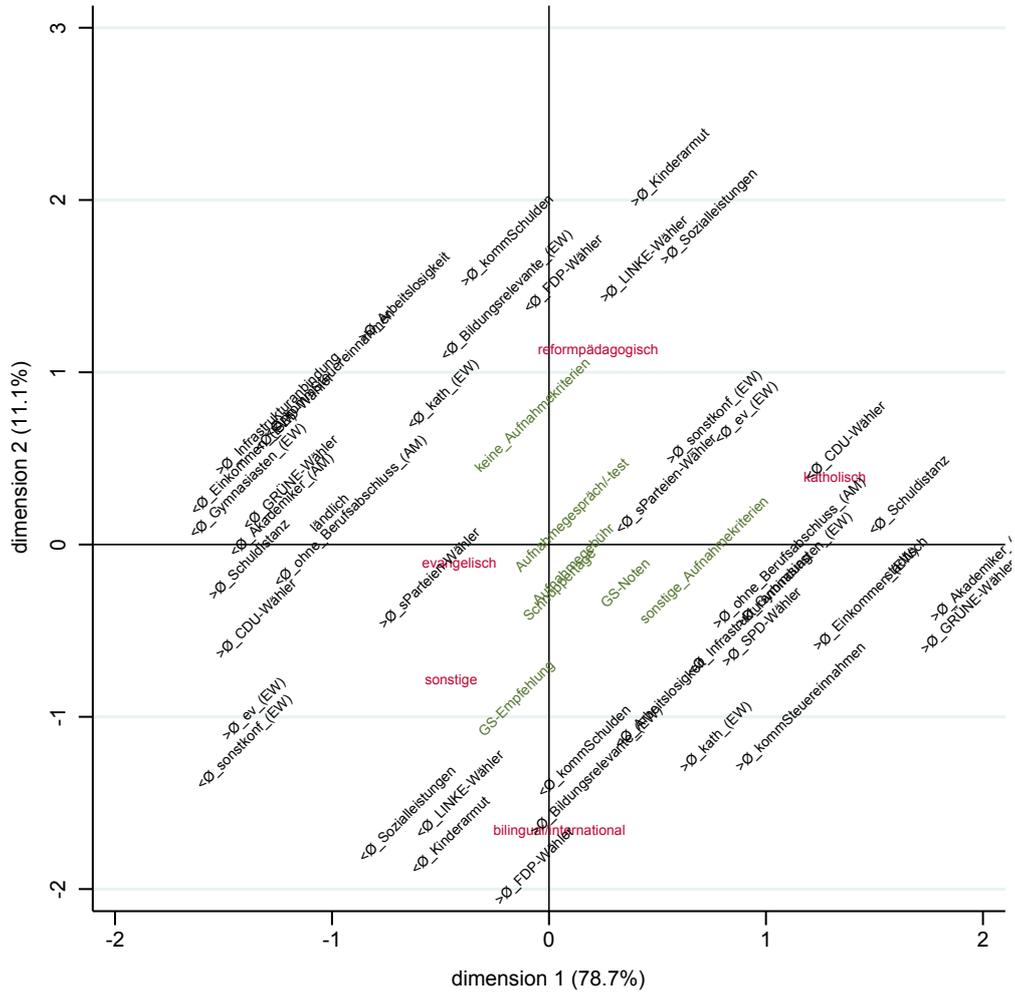
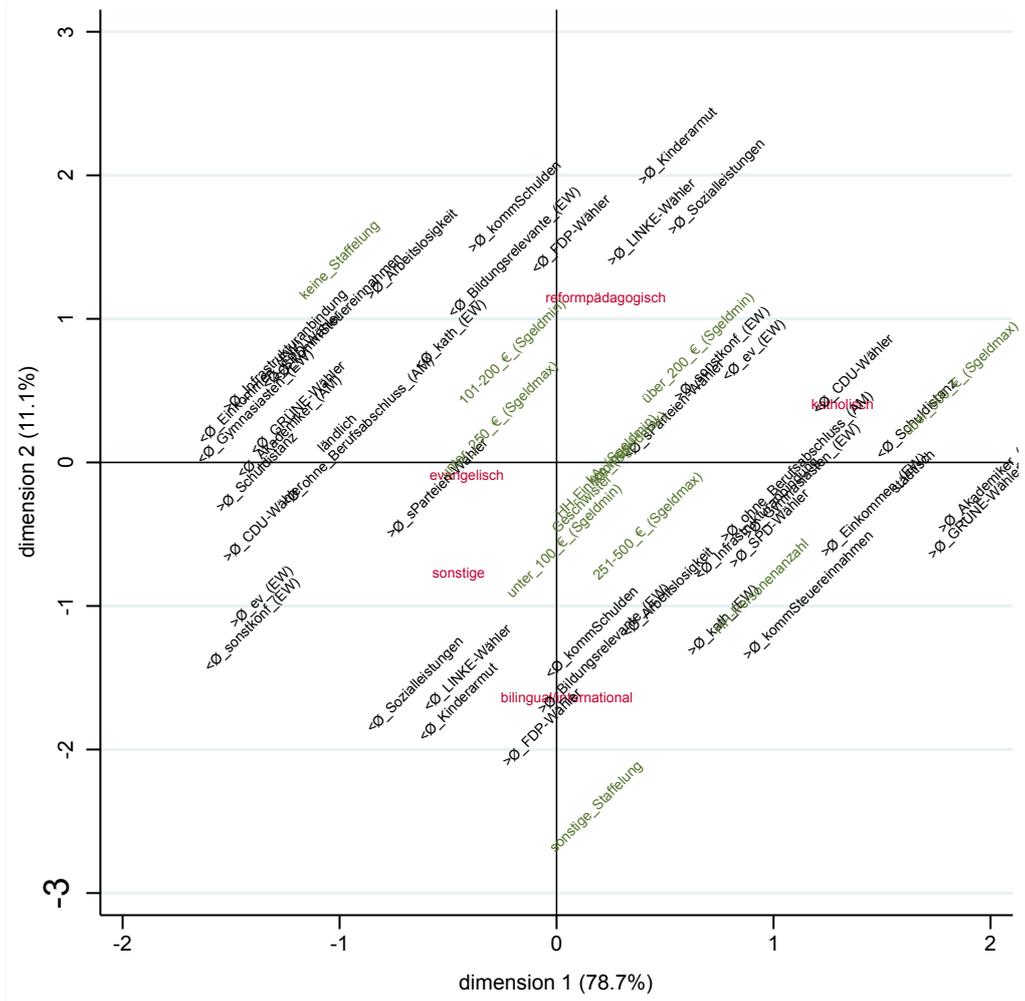


Abbildung 8.8.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Ostdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulgeld)



8.9.2. Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Abbildung 8.10: Der Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Wie bereits in Ostdeutschland (vgl. Kapitel 8.9.1), stellt der MCA-Plot zum Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland (Abbildung 8.10) die Basis aller nachfolgenden MCA-Plots (Abbildungen 8.11 bis 8.17) dar. Aufgrund der Codierung der regionalen Variablen als Vergleich des Landkreis- und des Bundeslandwertes entfallen in den folgenden Analysen die Stadtstaaten (Berlin, Bremen, Hamburg). Denn in den Stadtstaaten entspricht der Landkreiswert dem Bundeslandwert¹⁸⁶.

Bei der gleichzeitigen Betrachtung aller regionalen Variablen in Westdeutschland werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 92,95 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) erklärt. Dabei entfallen 88,86 % auf die erste und 4,09 % auf die zweite Dimension. Die hohe Varianzaufklärung deutet darauf hin, dass die gewählten Variablen sowie deren Codierungen den Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland relativ gut erklären – wobei die Varianzaufklärung leicht höher ausfällt und die erste Dimension mehr der Gesamtvarianz erklärt als in Ostdeutschland. Zudem zeigt sich wiederum, dass die gewählten Variablen den Raum regionaler Ungleichheiten tatsächlich aufspannen, da die Variablenausprägungen jeweils in entgegengesetzten Quadranten des MCA-Plots (1 und 4 bzw. 2 und 3) liegen.

Die folgenden Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: unterdurchschnittlicher Anteil an Akademikern (Erwerbstätige), überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern (Erwerbstätige), unterdurchschnittlicher Anteil der bildungsrelevanten Bevölkerung, überdurchschnittlicher Anteil der bildungsrelevanten Bevölkerung, überdurchschnittliches Einkommen (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an Arbeitslosen (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Arbeitslosen (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsempfängern (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Sozialleistungsempfängern (Bevölkerung), unterdurchschnittliche Kinderarmut, überdurchschnittliche Kinderarmut, unterdurchschnittliche Schuldistanzen, überdurchschnittliche Schuldistanzen, unterdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung, überdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung, unterdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionen (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an sonstigen Konfessionen (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern sowie überdurchschnittlicher Anteil an LINKE-Wählern.

Mit der *ersten Dimension korrelieren* alle genannten Variablenausprägungen sowie zusätzlich die folgenden: unterdurchschnittlicher Anteil ohne Berufsabschluss (Erwerbstätige), überdurchschnittlicher Anteil ohne Berufsabschluss (Erwerbstätige), unterdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung), unterdurchschnittliches Einkommen

¹⁸⁶Eine Referenzierung auf den Durchschnitt aller drei Stadtstaaten hat sich aufgrund der stark unterschiedlichen Strukturen in Bremen in Vergleich zu Hamburg und Berlin nicht angeboten.

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

(Bevölkerung), unterdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittliche kommunale Schulden, überdurchschnittliche kommunale Schulden, unterdurchschnittlicher Anteil an Katholiken (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Katholiken (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an GRÜNE-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an Wählern sonstiger Parteien, überdurchschnittlicher Anteil an Wählern sonstiger Parteien, ländlicher Raum sowie städtischer Raum. Kurz: Es *korrelieren alle in die Analysen eingehenden Variablenausprägungen mit der ersten Dimension außer den Protestanten in der Bevölkerung.*

Zur *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* tragen die folgenden Variablenausprägungen bei: überdurchschnittlicher Anteil ohne Berufsabschluss (Erwerbstätige), überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung), unterdurchschnittliches Einkommen (Bevölkerung), überdurchschnittliches Einkommen (Bevölkerung), unterdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, durchschnittliches Einkommen (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an Protestanten (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Protestanten (Bevölkerung), unterdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern, überdurchschnittlicher Anteil an SPD-Wählern, unterdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern sowie überdurchschnittlicher Anteil an FDP-Wählern. Mit der *zweiten Dimension korrelieren lediglich die Ausprägungen der Variable Protestanten in der Bevölkerung.*

Der *Raum regionaler Ungleichheiten in Westdeutschland* (vgl. Abbildung 8.10) spannt sich gemäß der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs *entlang derselben Dimensionen auf, wie der ostdeutsche Raum*: Die erste Dimension variiert zwischen städtischen (1. und 3. Quadrant) und ländlichen (2. und 4. Quadrant) Räumen. Die zweite Dimension variiert zwischen strukturschwachen (1. und 2. Quadrant) und strukturstarken (3. und 4. Quadrant) Räumen. Dabei kommt der ersten Dimension jedoch eine weitaus höhere Bedeutung zu als der zweiten, die weniger als 5 % der Gesamtvarianz erklären kann¹⁸⁷. Dennoch unterteilt sich der westdeutsche Raum regionaler Ungleichheiten folglich in die folgenden Quadranten bzw. Felder: 1) städtisch – strukturschwach, 2) ländlich – strukturschwach, 3) städtisch – strukturstark und 4) ländlich – strukturstark. Diese Einteilung und Interpretation gilt prinzipiell für alle nachfolgenden MCA-Plots, allerdings ist bei den Abbildungen 8.12 bis 8.17 die zweite Dimension wiederum gespiegelt (vgl. Ausführungen zu Abbildung 8.3), worauf in den entsprechenden Abschnitten eingegangen wird¹⁸⁸.

¹⁸⁷Zum Vergleich: Im ostdeutschen Raum erklärt diese Dimension 11,34 % der Gesamtvarianz. Dies könnte daran liegen, dass in Ostdeutschland weniger städtische Strukturen vorherrschen als in Westdeutschland.

¹⁸⁸Da es bei den zu Kapitel 8 dazugehörigen Analysen bei einigen MCA-Plots Achsenspiegelungen gibt, sind in Abbildung 8.1 (Seite 183) alle Interpretationsvarianten des Raumes regionaler Ungleichheiten sowie die entsprechenden MCA-Plots aufgelistet.

Abbildung 8.11: Der Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung staatlicher und privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Entsprechend der ostdeutschen Analysen wurde im nächsten Analyseschritt neben den regionalen Variablen Westdeutschlands auch eine dichotome Schulträgerevariable (staatlich vs. privat) aufgenommen. Die Koordinaten lauten:

- staatliche Schulträger 0,018|0,033 und
- Privatschulträger $-0,094$ | $-0,174$.

Beide Schulträger befinden sich demnach in unmittelbarer Nähe des Koordinatenursprungs, wobei die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe diesem im westdeutschen MCA-Plot näher sind als im ostdeutschen (vgl. Abbildung 8.3). Obwohl die Schulträgerevariable als aktive Variable aufgenommen wurde, zeigen beide Ausprägungen keinen Einfluss auf die Achsenausrichtung und verhalten sich demnach wie passive Variablen. Zudem korrelieren beide Ausprägungen mit der ersten und kaum mit der zweiten Dimension.

Im Vergleich zum Basis-MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.10) bleibt die Varianzaufklärung relativ stabil, verlagert sich jedoch etwas auf die zweite Dimension (1. Dimension: 80,25 %, 2. Dimension 10,15 %). Dies hängt damit zusammen, dass in diesem MCA-Plot mehr Variablenausprägungen zur Achsenausrichtung der zweiten – und seltener auch zur ersten – beitragen, die zuvor nur knapp unter den zugehörigen Chi²-Wert fielen. Dies betrifft die folgenden Variablen, die nun zusätzlich im Vergleich zum Basis-MCA-Plot die *Achsenausrichtung der ersten Dimension* beeinflussen: überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung) und unterdurchschnittlicher Anteil an GRÜNE-Wählern. Zudem beeinflussen die folgenden Variablen nun zusätzlich die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension*: unterdurchschnittlicher Anteil an Akademikern (Erwerbstätige), überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern (Erwerbstätige), überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittlicher Anteil an Arbeitslosen (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Arbeitslosen (Bevölkerung), überdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung sowie unterdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern. Der überdurchschnittliche Anteil ohne Berufsabschluss (Erwerbstätige) beeinflusst die Achsenausrichtung der zweiten Dimension nicht mehr, wie zuvor im Basis-MCA-Plot. Mit der ersten Dimension korrelieren dieselben Variablenausprägungen, wie im Basis-MCA-Plot, während bei der *zweiten Dimension Korrelationen* mit den Anteilen an FDP-Wählern sowie den Wählern sonstiger Parteien *hinzukommen*.

Abbildung 8.12: Der Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung aller Schulträgerschaften der Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Entsprechend den ostdeutschen Analysen werden nun auch bei den westdeutschen

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

neben den staatlichen Schulträgern die differenzierten Privatschulträger inkludiert. Die Koordinaten lauten hierbei wie folgt:

- staatliche Schulträger 0,018 | - 0,033,
- katholische Privatschulträger 0,259 | 0,485,
- evangelische Privatschulträger -0,033 | - 1,583,
- reformpädagogische Privatschulträger -0,218 | - 0,110,
- internationale bzw. bilinguale Privatschulträger -1,535 | 2,336 und
- sonstige Privatschulträger -0,245 | 0,488.

Die staatlichen sowie reformpädagogischen Schulen mit gymnasialer Oberstufe liegen somit in unmittelbarer Nähe des Koordinatenursprungs. Wie bereits in den vorhergehenden MCA-Plots wurden die Schulträgerschaften als aktive Variablen in die Analysen aufgenommen und zeigen dennoch keine Einflüsse auf die Achsenausrichtungen. Die Schulträgerausprägungen wirken somit wieder wie passive Variablen. Alle Schulträger, bis auf die reformpädagogischen korrelieren stärker mit der ersten als der zweiten Dimension. Die reformpädagogischen Privatschulträger sind die einzigen, bei denen es sich umgekehrt verhält.

Im Vergleich zum Basis-MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.10) sinkt die Varianzaufklärung leicht, wobei nun die zweite Dimension einen höheren Beitrag zur Erklärung der Gesamtvarianz leistet (1. Dimension: 80,08 %, 2. Dimension: 10,19 %). Dies hängt wiederum (vgl. Abbildung 8.11) damit zusammen, dass mehr Variablenausprägungen zur Achsenausrichtung der zweiten Dimension beitragen als im Basis-MCA-Plot¹⁸⁹. Aber auch die *Achsenausrichtung der ersten Dimension* wird nun durch die folgenden beiden Variablenausprägungen zusätzlich beeinflusst: überdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung) und unterdurchschnittlicher Anteil an GRÜNE-Wählern. Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird im Vergleich zum Basis-MCA-Plot zusätzlich durch die folgenden Variablenausprägungen beeinflusst: unterdurchschnittlicher Anteil an Akademikern (Erwerbstätige), überdurchschnittlicher Anteil an Akademikern (Erwerbstätige), unterdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung), überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen, unterdurchschnittlicher Anteil an Arbeitslosen (Bevölkerung), überdurchschnittlicher Anteil an Arbeitslosen (Bevölkerung), unterdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung, überdurchschnittliche Distanz zur Infrastrukturanbindung, unterdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern sowie überdurchschnittlicher Anteil an CDU-Wählern. Mit der *ersten Dimension korrelieren* – mit Ausnahme der FDP-Wähler, für die die Korrelation stark gesunken ist – die gleichen Variablen, wie im Basis-MCA-Plot. Mit der *zweiten Dimension korrelieren* nun zusätzlich zum Anteil an Protestanten in der Bevölkerung auch die Anteile

¹⁸⁹ Dahingegen hat auch eine Ausprägung ihren Einfluss auf die Achsenausrichtung der zweiten Dimension verloren: überdurchschnittlicher Anteil ohne Berufsabschluss (Erwerbstätige).

an FDP- und sonstigen Parteien Wählern. Insgesamt zeigen sich somit in diesem MCA-Plot relativ hohe Überschneidungen mit dem vorherigen, in dem die Privatschulträger nicht differenziert betrachtet wurden (vgl. Abbildung 8.11).

Im Vergleich zum Basis-MCA-Plot wird in Abbildung 8.12 – sowie allen folgenden – jedoch die zweite Dimension aufgrund eines technischen Darstellungsfehlers von STATA gespiegelt. Damit ergeben sich hier und bei den nächsten MCA-Plots folgende Interpretationen der einzelnen Felder bzw. Quadranten: 1) städtisch – strukturstark, 2) ländlich – strukturstark, 3) städtisch – strukturschwach sowie 4) ländlich – strukturschwach. Auch an dieser Stelle sei nochmals auf Abbildung 8.1 (Seite 183) und die in diesem Zusammenhang erläuterten möglichen Interpretationsvarianten des Raumes regionaler Ungleichheiten sowie die Auflistung der entsprechenden MCA-Plots verwiesen.

Abbildung 8.13: Der Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Die in Abbildung 8.13 dargestellten Analysen beinhalten, entsprechend der ostdeutschen Darstellung, lediglich die differenzierten Privatschulträger, nicht jedoch die staatlichen Schulträger. Dadurch lauten die Koordinaten:

- katholische Privatschulträger 0,304|0,501,
- evangelische Privatschulträger 0,056| – 2,317,
- reformpädagogische Privatschulträger –0,109| – 0,478,
- internationale bzw. bilinguale Privatschulträger –1,223|2,723 und
- sonstige Privatschulträger –0,133|0,466.

Durch den Wegfall der staatlichen Schulträger haben sich somit die Koordinaten der Privatschulträger verändert. Zum einen hat sich bei den evangelischen Privatschulträgern eine Verschiebung in Form eines Vorzeichenwechsels ergeben, wodurch sie vom 3. in den 4. Quadranten gewechselt sind – jedoch sehr nah an der y-Achse liegend. Die reformpädagogischen Privatschulträger haben sich weiter vom Koordinatenursprung entfernt. Die Privatschulträger haben weiterhin keinen Einfluss auf die Achsenausrichtung und verhalten sich demnach wie passive Variablen, obwohl sie als aktive Variablen inkludiert wurden.

Die Varianzaufklärung der Abbildung 8.13 ist nahezu identisch zur Varianzaufklärung des Basis-MCA-Plots (vgl. Abbildung 8.10). So hat die erste Dimension eine Varianzaufklärung von 87,79 % (Basis: 88,86 %) und die zweite von 4,42 % (Basis: 4,09%). Auch die *Korrelationen* mit der ersten und der zweiten Dimension *entsprechen denen des Basis-MCA-Plots*. Die Variablenausprägungen, die zu den Achsenausprägungen beitragen sind mehrheitlich gleich geblieben, es sind jedoch einige hinzugekommen. So wird die *Ausrichtung der ersten Dimension* nun zusätzlich durch die folgenden Variablenausprägungen beeinflusst: überdurchschnittlicher Anteil

8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

an Gymnasiasten (Bevölkerung), überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen sowie unterdurchschnittlicher Anteil GRÜNE-Wähler. Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird im Vergleich zum Basis-MCA-Plot zusätzlich durch die folgenden Variablenausprägungen beeinflusst: unterdurchschnittlicher Anteil an Gymnasiasten (Bevölkerung) sowie überdurchschnittliche kommunale Steuereinnahmen.

Wie bereits bei Abbildung 8.12 spiegelt sich die zweite Dimension im Vergleich zum Basis-MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.10; vgl. Ausführungen zu Abbildung 8.1, Seite 183).

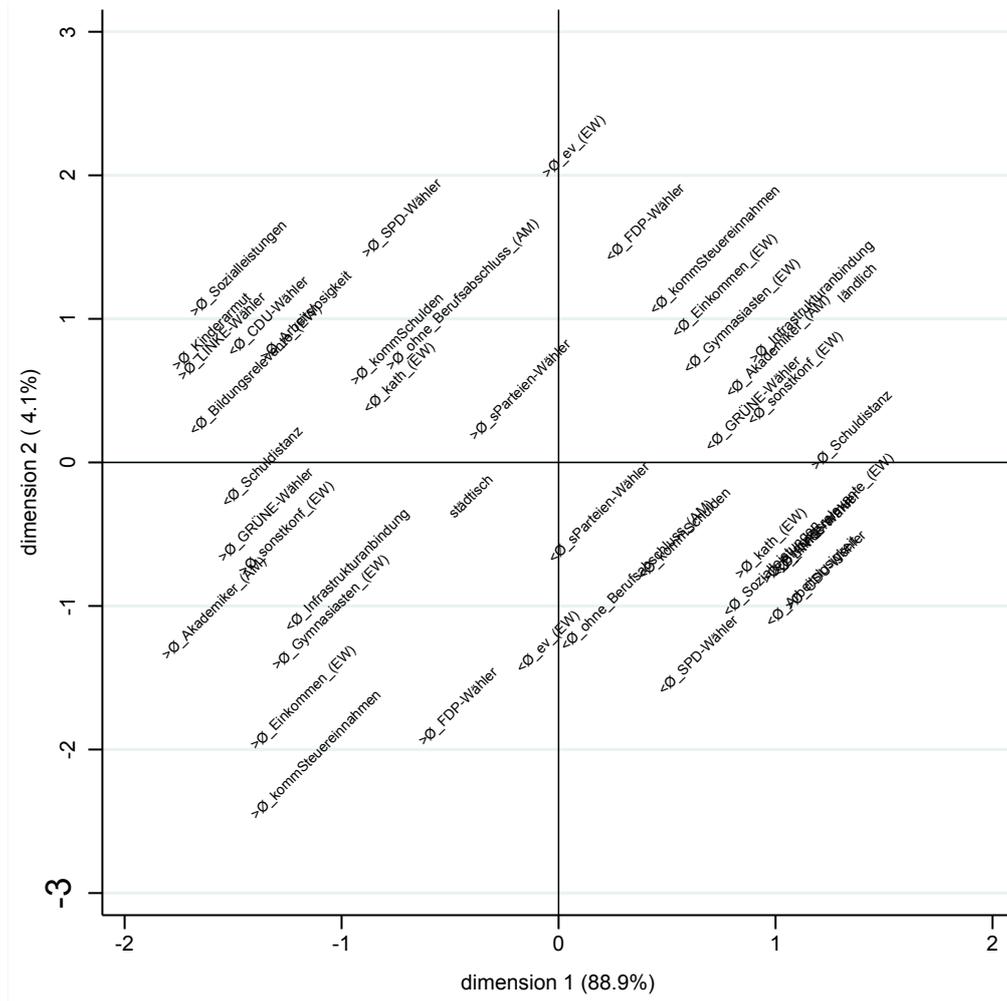
Abbildungen 8.14 bis 8.17: Der Raum regionaler Ungleichheiten unter Berücksichtigung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowie deren Charakteristika in Westdeutschland (ohne Stadtstaaten)

Die verbleibenden Abbildungen 8.14 bis 8.17 entsprechen in ihrer Grundstruktur dem MCA-Plot in Abbildung 8.13 zuzüglich weiterer Privatschulcharakteristika als passive Variablen und werden daher bis auf die Korrelationen mit den Dimensionen nicht weiter erläutert. Im ersten MCA-Plot werden die Schulprofile (vgl. Abbildung 8.14), im zweiten die Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 8.15), im dritten die Schulgelder (vgl. Abbildung 8.16) und im vierten alle Privatschulcharakteristika (vgl. Abbildung 8.17) betrachtet. Im Vergleich zu den ostdeutschen MCA-Plots ändern sich die Varianzaufklärungen in den MCA-Plots inklusive dieser passiven Variablen nicht.

Mit der *ersten Dimension korrelieren* in den einzelnen MCA-Plots die folgenden Variablenausprägungen: altsprachliches Schulprofil (vgl. Abbildung 8.14), Vorhandensein einer Aufnahmegebühr und sonstige Aufnahmekriterien (vgl. Abbildung 8.15), unter 250 € Schulgeldmaximum, 251-500 € Schulgeldmaximum sowie Geschwisterermäßigung (vgl. Abbildung 8.16). Mit der *zweiten Dimension korreliert* nur 251-500 € Schulgeldmaximum (vgl. Abbildung 8.16), in den übrigen Einzelbetrachtungen zeigen sich keine Korrelationen zwischen den passiven Privatschulcharakteristika und der zweiten Dimension. In der Gesamtbetrachtung (vgl. Abbildung 8.17) korrelieren dieselben Variablenausprägungen mit der ersten und zweiten Dimension, wie in den Einzelbetrachtungen. Im Vergleich zum ostdeutschen MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.9) korrelieren nicht nur weniger passive Variablenausprägungen mit den Dimensionen, sie klumpen sich auch viel stärker um den Koordinatenursprung.

Wie bereits bei Abbildung 8.12 spiegeln sich bei den Abbildungen 8.14 bis 8.17 die zweiten Dimension im Vergleich zum Basis-MCA-Plot (vgl. Abbildung 8.10; vgl. Ausführungen zu Abbildung 8.1, Seite 183).

Abbildung 8.10.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland



8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 8.11.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (staatlich vs. privat)

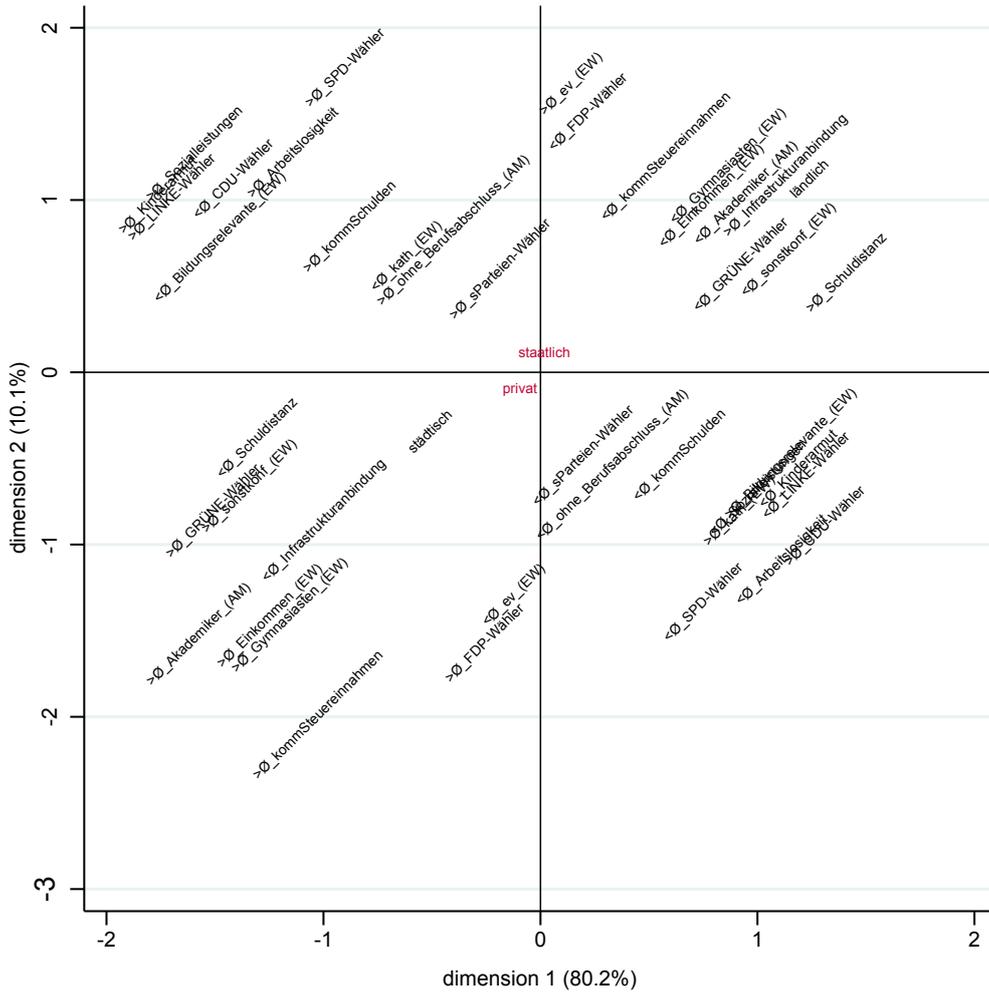


Abbildung 8.12.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Schulen mit gymnasialer Oberstufe (alle Schulträger)

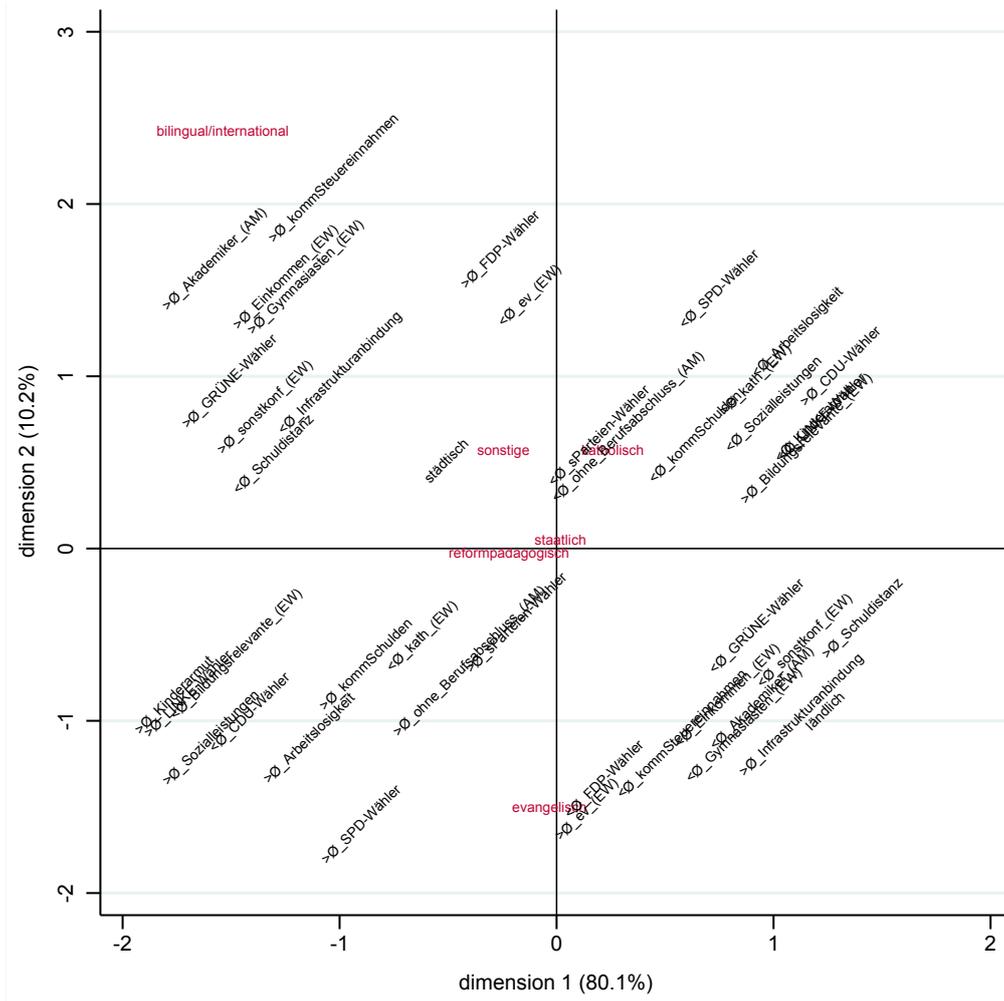
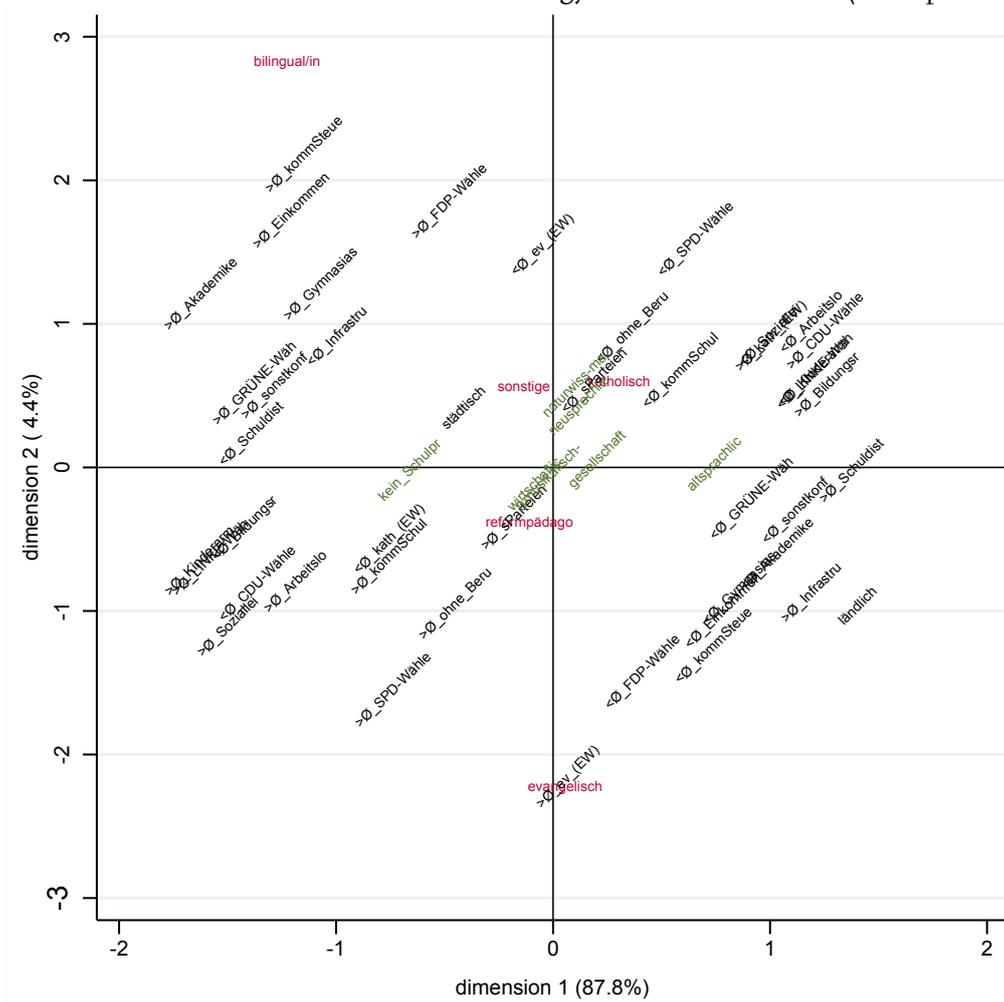
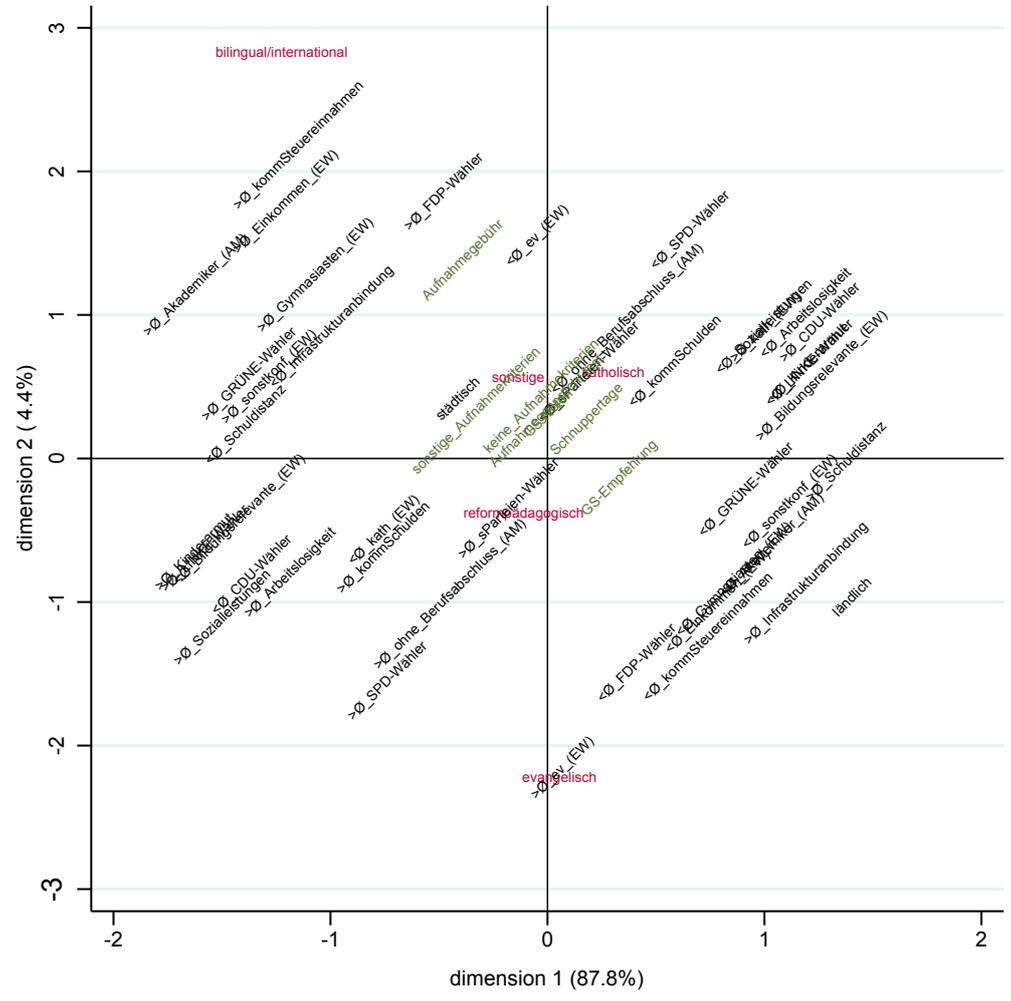


Abbildung 8.14.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Schulprofile)



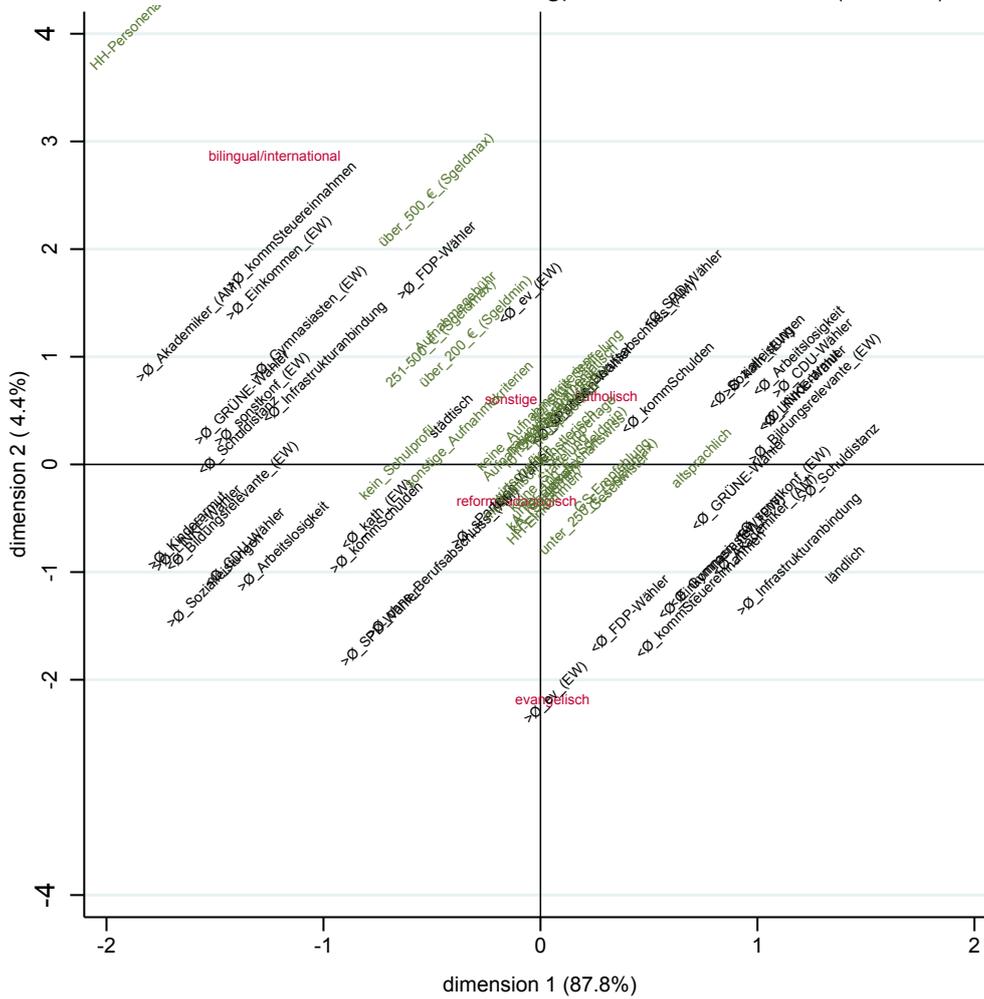
8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 8.15.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Aufnahmekriterien)



8. Gibt es Interdependenzen zwischen regionalen Ungleichheiten und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 8.17.: MCA-Plot: Regionale Ungleichheitsstrukturen in Westdeutschland und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe (Gesamt)



9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

In den letzten Kapiteln wurden zunächst die Charakteristika der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe deskriptiv dargestellt (Kapitel 6). Anschließend wurden basierend auf multiplen Korrespondenzanalysen die Interdependenzen zwischen Privatschulträgerschaften und den Charakteristika der Privatschulen in Ost- und Westdeutschland aufgezeigt (Kapitel 7). Danach wurden die Interdependenzen zwischen den Privatschulträgerschaften und -charakteristika sowie Merkmalen regionaler Ungleichheiten auf Landkreisebene getrennt nach Ost- und Westdeutschland (ohne Stadtstaaten) explorativ untersucht (Kapitel 8).

In diesem Kapitel wird die Fragestellung relativ grundlegend geändert. Es werden die Interdependenzen zwischen Bildungsreformen bzw. Merkmalen der Bildungssysteme in verschiedenen Jahrzehnten sowie ausgewählten Merkmalen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe untersucht. Auf diese Weise sollen zwar keine kausalanalytischen Schlüsse gezogen, jedoch erste Indizien für mögliche Zusammenhänge zwischen der Beschaffenheit des staatlichen Bildungswesens sowie der Neigung zur Privatschulgründung aufgezeigt werden. Hierbei wird die Analyseebene von den Landkreisen auf die Bundesländer verschoben.

In den ersten Analysen (Kapitel 9.1 bis 9.3) werden nur die westdeutschen Bundesländer – inklusive der Stadtstaaten – betrachtet: Zunächst geht es um die Diversifizierung der Wege zum Abitur und die Interdependenzen mit Privatschulgründungszeiträumen (Kapitel 9.1). Danach werden die Wechselwirkungen zwischen den Rahmenbedingungen bzw. Übergangsregelungen beim Übergang zum Gymnasium und den Aufnahmebedingungen von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowie den Privatschulgründungszeiträumen analysiert (Kapitel 9.2). Im Anschluss werden die Interdependenzen zwischen den Jahrzehnten, in denen Religion ein Unterrichtspflichtfach war, und den Privatschulgründungszeiträumen sowie den Privatschulträgerschaften untersucht (Kapitel 9.3). Es wird sich auf die westdeutschen Bundesländer bzw. Bildungssysteme beschränkt, da für diese mehr Privatschulgründungszeiträume vorliegen und die Bildungssystemmerkmale bzw. deren Reformen stärker variieren. In Kapitel 9.4 wird ein kurzes Zwischenfazit gezogen.

Im letzten empirischen Abschnitt dieser Studie, Kapitel 9.5, wird der Blick von

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

den Merkmalen des staatlichen Bildungssystems auf die der Privatschulgesetzgebung gelenkt. Dabei werden getrennt für Ost- und Westdeutschland (Kapitel 9.5.1 und 9.5.2) die Interdependenzen zwischen den landesgesetzlichen Regelungen des Sonderungsverbots sowie der Privatschulfinanzierung und den Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe analysiert. Damit wird der Frage nachgegangen, ob sich die Landesgesetze auf die jeweiligen Schulgeldordnungen auswirken. Auch hier wird ein knappes Zwischenfazit gezogen (Kapitel 9.5.3), bevor in Kapitel 9.6 die MCA-Plots und dazugehörigen methodischen Erläuterungen präsentiert werden.

9.1. Diversifizierung der Wege zum Abitur in Westdeutschland

Welche Interdependenzen existieren zwischen den Merkmalen der Diversifizierung der Wege zum Abitur in Westdeutschland und den Privatschulgründungszeiträumen?

Der Raum der Diversifizierung der Wege zum Abitur in Westdeutschland wird in Abbildung 9.1 (Seite 260) dargestellt. Dieser Raum beinhaltet Merkmale des Bildungssystems, die auf die Schularten, an denen das Abitur möglich ist, eingehen, sowie die Anteile der Gymnasiasten unter allen Abiturienten. Wie ab Seite 258 knapp erläutert, spannt sich dieser Raum zwischen den folgenden Feldern auf: Das *erste Feld* (1. *Quadrant*) wird durch die Dominanz der Gymnasien bei den Wegen zum Abitur sowie einer späten Einführung von berufsbildenden Schulen, an denen das Abitur möglich ist, bestimmt. Das *zweite Feld* (2. *Quadrant*) ist durch differenziertere Wege zum Abitur und einer späteren Ermöglichung des Abiturs an berufsbildenden Schulen gekennzeichnet. Das *dritte Feld* (3. *Quadrant*) bildet wiederum die Dominanz der Gymnasien bei den Wegen zum Abitur bei gleichzeitig zeitigerer Einführung der berufsbildenden Schulen ab, an denen das Abitur absolviert werden kann. Das *vierte Feld* (4. *Quadrant*) beinhaltet hingegen diversifizierte Wege zum Abitur sowie eine zeitigere Ermöglichung des Abiturs an berufsbildenden Schulen. Somit zeichnen die Felder vom ersten zum vierten insgesamt im Zeitverlauf den Weg von der Standardisierung zur Diversifizierung bei den Wegen zum Abitur nach.

Insgesamt zeigen sich jedoch kaum Interdependenzen zwischen den eher standardisierten sowie eher diversifizierten Feldern und den Privatschulgründungszeiträumen ab. Die meisten Privatschulgründungszeiträume befinden sich in relativer Nähe zum Koordinatenursprung mit Tendenzen in Richtung des ersten und zweiten Feldes. Lediglich die Gründungen 1949-1959, 1960-1969 sowie 1970-1979 weisen eine höhere Distanz zum Koordinatenursprung auf – alle drei Gründungszeiträume korrelieren mit der ersten Dimension (Dominanz der Gymnasien) und die Privatschulgründungen zwischen 1960 und 1969 zusätzlich mit der zweiten (Abitur an berufsbildenden Schulen). Die übrigen Privatschulgründungszeiträume (1980 und später) scheinen keine ausgeprägten Wechselwirkungen mit den Merkmalen der staatlichen Bildungssysteme aufzuweisen.

Der Privatschulgründungszeitraum 1970-1979 liegt im dritten Feld, das die Dominanz der Gymnasien bei den Wegen zum Abitur sowie eine dennoch zeitigere

Einführung des Abiturs an berufsbildenden Schulen kennzeichnet. So weist dieser Gründungszeitraum Interdependenzen zur Einführung der berufsbildenden Schulen mit Ermöglichung des Abiturs in den 1950er und 1960er Jahren – dies könnte ein Indiz dafür sein, dass die Privatschulgründungen zeitversetzt eine Reaktion auf die zeitige Ermöglichung des Abiturs an berufsbildenden Schulen war. Zudem liegen die Privatschulgründungen 1970-1979 in relativer Nähe zu einem Anteil von 80-95 % des Abiturs, das an Gymnasien statt anderer Schularten erworben wurde.

Die Schulgründungen 1949-1959 sowie 1960-69 befinden sich im zweiten Feld, das durch die Diversifizierung der Wege zum Abitur sowie spätere Einführungen der berufsbildenden Schulen, an denen das Abitur möglich ist, gekennzeichnet ist. Dabei korrelieren die Gründungen 1949-1959 am stärksten mit der Anerkennung von Gesamtschulen als Regelschulen in den 1970er Jahren und die Gründungen 1960-1969 mit der Einführung von berufsbildenden Schulen, an denen das Abitur möglich ist, in den 1980er Jahren. Hier sollte in beiden Fällen erforscht werden, ob die Bildungsreformen des staatlichen Bildungssystems unter Umständen eine Reaktion auf die Gründung von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe war.

Ziel dieser Analysen war es mögliche Zusammenhänge zwischen der Gründung privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe und Reformen bezüglich der Diversifizierung des staatlichen gymnasialen Bildungssystems aufzuzeigen. Aufgrund der vorliegenden Ergebnisse ist dies jedoch kaum oder zumindest deutlich eingeschränkt möglich. Das bedeutet, *die vorliegenden explorativen Erkenntnisse widersprechen eher der in Kapitel 3.4 getroffenen Annahme, dass in den Jahren nach der Expansion und Öffnung der staatlichen Gymnasialbildung (Diversifizierung der Wege zum Abitur) vermehrt private Gymnasien gegründet werden.* Insofern dieser vermeintliche Zusammenhang weiter erforscht wird, ist demnach ein anderes Vorgehen ratsam. Es könnten beispielsweise weitere oder andere Daten zum Bildungssystem einbezogen, andere Methoden genutzt und unter Umständen auch die Motivation zur Gründung von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe direkt bei den Akteuren vor Ort (bspw. Privatschulträger, Politiker) erhoben werden. Ob und welche (kausalen) Zusammenhänge es zwischen der Diversifizierung des staatlichen gymnasialen Bildungssystems und der Gründung von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gibt, bleibt weiterhin ein Forschungsdesiderat.

9.2. Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland

Welche Interdependenzen existieren zwischen den Rahmenbedingungen des Übergangs auf das Gymnasium in Westdeutschland und den Aufnahmekriterien von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe? Welche Interdependenzen existieren zwischen den Rahmenbedingungen des Übergangs auf das Gymnasium in Westdeutschland und den Privatschulgründungszeiträumen?

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit den Zusammenhängen zwischen den

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs sowie einerseits den Aufnahmekriterien privater Schulen und andererseits den Privatschulgründungszeiträumen. Die Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs beziehen sich hierbei auf zwei Merkmale des staatlichen Bildungssystems: Grundschulnoten und Gymnasialempfehlungen sowie die Frage, ob diese in den einzelnen Jahrzehnten verbindlich oder unverbindlich waren, wenn Schülerinnen und Schüler das Gymnasium besuchen wollten.

Die Aufnahmekriterien der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe werden – als passive Variablen – betrachtet, um explorativ zu untersuchen, ob diese unter Umständen von den Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs abhängig sein könnten. Die Privatschulgründungszeiträume werden hingegen einbezogen, weil es denkbar wäre, dass Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe als Reaktion auf veränderte Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs gegründet werden. Denn zum einen können niedrigere Übergangshürden (die Abschaffung von verbindlichen Gymnasialempfehlungen oder verbindlichen Grundschulnoten) einen vermeintlichen Distinktionsverlust bedeuten, der durch die Gründung von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe umgangen werden könnte. Zum anderen könnte die Privatschulgründung jedoch auch eine Kompensationsstrategie als Reaktion auf hohe Übergangshürden (verbindliche Grundschulnoten und verbindliche Gymnasialempfehlungen) sein.

Aufnahmekriterien

Die multiplen Korrespondenzanalysen, die die Zusammenhänge zwischen den Aufnahmekriterien der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowie die Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs darstellen, sind in Abbildung 9.2 (Seite 262) dargestellt. Der *Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs unter Berücksichtigung der Aufnahmekriterien privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe* umfasst die folgenden Felder¹⁹⁰ Im *ersten Feld (1. Quadrant)* sind weder die Grundschulnoten, noch die Gymnasialempfehlungen bindend, im *zweiten Feld (2. Quadrant)* sind zwar die Gymnasialempfehlungen nicht bindend, die Grundschulnoten hingegen schon. Beim *dritten Feld (3. Quadrant)* verhält es sich genau umgekehrt um zweiten Feld. Im *vierten Feld (4. Quadrant)* sind die Gymnasialempfehlungen bindend.

Die Schnuppertage bzw. Probeunterricht als Aufnahmekriterium von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren mit dem ersten Feld und insbesondere mit Bildungssystemen, in denen Grundschulnoten nicht bindend (1980er, 1990er, 2010er) sowie Gymnasialempfehlung nicht bindend (1980er, 1990er) waren. Wenn Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe keine Aufnahmekriterien aufweisen, korrespondiert dies mit dem dritten Feld und der Unverbindlichkeit von Grundschulnoten in den 1960er Jahren.

Die übrigen Aufnahmekriterien korrespondieren mit dem zweiten Feld, also der überwiegenden Unverbindlichkeit der Gymnasialempfehlungen und der Verbind-

¹⁹⁰Generell bildet die erste Dimension die Verbindlichkeit der Grundschulnoten und die zweite Dimension die Verbindlichkeit der Gymnasialempfehlungen ab.

lichkeit von Grundschulnoten. Aufnahmegebühren sowie Gymnasialempfehlungen als Aufnahmekriterien der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zeigen dabei die größten Interdependenzen mit Bildungssystemen, in denen in den 1960er Jahren die Grundschulnoten bindend und die Gymnasialempfehlungen nicht bindend waren. Die Grundschulnoten, Aufnahmegespräche bzw. -test sowie sonstigen Aufnahmekriterien der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren am stärksten mit Bildungssystemen, in denen die Gymnasialempfehlung in den 1950ern bindend und solchen, denen sie in den 1970ern nicht bindend war.

Ob es sich bei den Interdependenzen zwischen der Verbindlichkeit von Grundschulnoten und Gymnasialempfehlungen im staatlichen gymnasialen Bildungssystem und den Aufnahmekriterium der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe um tatsächliche oder scheinbare Zusammenhänge handelt, sollte durch weitere Forschung geklärt werden. Denn die betrachteten Merkmale könnten auch Proxy-Variablen darstellen: zum einen für das staatliche Bildungssystem bzw. für einzelne Bundesländer und zum anderen für Privatschulträger. Es obliegt zukünftiger Forschung, die kausalen Zusammenhänge zu analysieren, insbesondere dahingehend, ob die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe ihre Aufnahmekriterien tatsächlich in Abhängigkeit der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs entwickeln oder ob es sich bei den dargestellten vermeintlichen Zusammenhängen um Scheinkorrelationen handelt.

Privatschulgründungen

Der *Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs unter Berücksichtigung der Privatschulgründungszeiträume* (vgl. Abbildung 9.3, Seite 264) spannt sich auch zwischen den Dimensionen zur Verbindlichkeit der Grundschulnoten und zur Verbindlichkeit der Gymnasialempfehlungen auf, wobei jedoch beide Dimensionen bzw. Achsen im Vergleich zu Abbildung 9.2 gespiegelt liegen. Die meisten Privatschulgründungszeiträume liegen in relativer Nähe zum Koordinatenursprung und scheinen demnach keine oder nur geringe Zusammenhänge mit den Merkmalen der Bildungssysteme im Zusammenhang mit dem Gymnasialübergang aufzuweisen.

Der Privatschulgründungszeitraum 1960-1969 korrespondiert mit dem dritten Feld (Grundschulnoten bindend – Gymnasialempfehlung nicht bindend) und hierbei am stärksten mit Bildungssystemen ohne verbindliche Gymnasialempfehlung in den 1960er Jahren sowie etwas schwächer mit Bildungssystemen ohne verbindliche Gymnasialempfehlungen in den 1950er und 1970er Jahren. Der Privatschulgründungszeitraum 1970-1979 korrespondiert mit dem vierten Feld, in denen insbesondere Gymnasialempfehlungen nicht bindend sind. Es zeigen sich die größten Interdependenzen mit Bildungssystemen, in denen die Gymnasialempfehlungen in den 1950er und 1970er Jahren sowie schwächere mit solchen, in denen sie in den 1980er Jahren nicht bindend waren. Es wäre möglich, dass die Gründungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in den 1960er sowie 1970er Jahren

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

eine Reaktion auf die unverbindlichen Gymnasialempfehlungen im selben Zeitraum darstellen – aber genauso wären andere Erklärungen dieses vermeintlichen Zusammenhangs denkbar¹⁹¹. Hierzu bedarf es weiterer Forschung, um zu prüfen, ob es tatsächlich reale Zusammenhänge gibt und die betrachteten Merkmale nicht lediglich als Proxys miteinander korrelieren.

Der Privatschulgründungszeitraum 2000-2009 ist im ersten und der ab 2010 im zweiten Feld positioniert – beide liegen jedoch sehr nah an der zweiten Dimension (verbindliche Gymnasialempfehlungen) und korrelieren stärker mit dieser. Stärkere Interdependenzen mit den einzelnen Merkmalen der Bildungssysteme weisen beide Privatschulgründungszeiträume nicht auf, lediglich eine schwächere mit der verbindlichen Gymnasialempfehlung in den 1960ern. Warum die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe seit 2000 eher in Bildungssystemen gegründet wurden, die keine bindenden Gymnasialempfehlungen beim Übergang aufs Gymnasium erwarten, kann nur durch weitere Forschung geklärt werden.

Alle in diesem Kapitel dargestellten Zusammenhänge sind mit einigem Vorbehalt zu betrachten. Es handelt sich um explorative Ergebnisse, die jedoch durchaus andere als die eigentlich untersuchten Zusammenhänge darstellen könnten. Denn sowohl die Merkmale der Bildungssysteme als auch die Privatschulgründungszeiträume könnten als Proxys für andere Merkmale der Bildungssysteme, Bundesländer sowie Privatschulen fungieren. Unabhängig der dargestellten möglichen Zusammenhänge ist es jedoch insbesondere im Bereich der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe notwendig die strukturellen Zusammenhänge zwischen Reformen des staatlichen gymnasialen Bildungssystems sowie der Gründung und der Merkmale privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe näher zu erforschen. Dabei sind jedoch in Bezug auf den vermeintlichen Zusammenhang zwischen den veränderten Rahmenbedingungen beim Gymnasialübergang und den Privatschulgründungszeiträumen ein anderes Forschungsdesign und andere Variablen anzuraten, denn *den bisherigen Ergebnissen folgend kann die in Kapitel 3.4 getroffene Annahme (vermehrte Privatschulgründungen nach Stärkung des Elternwahlrechts) eher verworfen werden.*

9.3. Religion als verpflichtendes Unterrichtsfach in Westdeutschland

Welche Interdependenzen existieren zwischen den Jahrzehnten, in denen Religion ein Pflichtfach in Westdeutschland war und den Privatschulgründungszeiträumen sowie Privatschulträgerschaften?

Der Raum mit Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach unter Berücksichtigung

¹⁹¹Zum Beispiel wäre es möglich, dass die Bildungssysteme, in denen die Gymnasialempfehlungen in den genannten Jahrzehnten nicht bindend waren, generell auch andere Merkmale aufweisen, die die Gründung von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe als Reaktion hervorruft oder vielleicht schlichtweg durch andere Merkmale begünstigt.

der Privatschulgründungszeiträume und der Privatschulträgerschaften (vgl. Abbildung 9.4, Seite 266) spannt sich zwischen den Dimensionen Religion (nicht) als verpflichtendes Unterrichtsfach und ab 1980er Jahre (kein) verpflichtender Religionsunterricht auf. Die meisten Privatschulgründungszeiträume befinden sich in relativer Nähe des Koordinatenursprungs und scheinen keine Wechselwirkungen mit Religion als Pflichtunterrichtsfach zu haben.

Privatschulgründungen

Die Privatschulgründungszeiträume 1970-1979 sowie 1980-1989 befinden sich im ersten Feld (Religion kein verpflichtendes Unterrichtsfach – ab 1980er Jahre verpflichtender Religionsunterricht) und korrespondieren am meisten mit Bildungssystemen, in denen in den 1960er sowie 1970er Jahren kein verpflichtender Religionsunterricht stattfand. Der Privatschulgründungszeitraum 1960-1969 ist im dritten Feld (Religion kein verpflichtendes Unterrichtsfach – ab 1980er kein verpflichtender Religionsunterricht) positioniert. Er korrespondiert am ehesten mit Bildungssystemen, in denen es in den 1980er Jahren keinen verpflichtenden Religionsunterricht gab. Der Gründungszeitraum 2000-2009 liegt im zweiten Feld (Religion als verpflichtendes Unterrichtsfach – ab 1980er Jahre verpflichtender Religionsunterricht) und korrespondiert mit Bildungssystemen, die in den 1980er Jahren Religion als Pflichtunterrichtsfach aufwiesen. Ob diese Gründungszeiträume tatsächlich mit diesem Bildungssystemmerkmal in den einzelnen Jahrzehnten zusammenhängen, kann im Rahmen dieser Studie nicht geklärt werden. Es könnte sich wiederum um Proxys handeln, die andere als die untersuchten Zusammenhänge darstellen.

Privatschulträgerschaften

Die Zusammenhänge zwischen den Merkmalen, in welchem Jahrzehnt Religion (k)ein Pflichtunterrichtsfach war und der Privatschulträgerschaft ist unter Umständen aufschlussreicher als die Zusammenhänge mit den Privatschulgründungszeiträumen. Einfachheitshalber wird nur die Interpretation der ersten Dimension berücksichtigt:

Die katholischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren mit der linken Seite der ersten Dimension und demnach mit Bildungssystemen, in denen es *keinen verpflichtenden* Religionsunterricht gab. Es ist möglich, dass sich die konfessionellen Privatschulträger in Bildungssystemen ansiedeln, in denen es Religion nicht als Pflichtunterrichtsfach gibt. Somit würden die Privatschulträger ein fehlendes Merkmal des staatlichen Bildungssystems kompensieren. Die reformpädagogischen, sonstigen sowie internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger korrespondieren mit der rechten Seite der ersten Dimension und demnach mit Bildungssystemen, in denen es *verpflichtenden* Religionsunterricht gab. Auch hier wäre es möglich, dass sich diese – eher weltanschaulichen – Privatschulträger in Bildungssystemen ansiedeln, in denen sie eine Alternative zum staatlichen Bildungssystem und Religion als Pflichtunterrichtsfach anbieten.

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Es zeigen sich demnach bei allen Privatschulträgerschaften gewisse Kompensations-effekte, indem sie Alternativen zu den Strukturen des staatlichen Bildungssystems anbieten. Somit wird die in Kapitel 3.4 getroffene Annahme, welche Zusammenhänge zwischen einem mehr oder weniger „konfessionellen“ staatlichen Bildungssystem und dem Vorkommen konfessioneller Privatschulträgerschaften gezogen hat, vorerst durch die vorliegenden Ergebnisse bekräftigt. Dennoch ist auch an dieser Stelle weitere Forschung nötig. Wie bereits bei den vorherigen Ergebnissen kann es sich um reine Scheinkorrelationen aufgrund der Auswahl der Variablen und deren potentielle Eigenschaft als Proxys handeln.

9.4. Zwischenfazit

Die untersuchten Zusammenhänge zwischen den Reformen des westdeutschen Bildungssystems und den Privatschulcharakteristika sind insgesamt mit Vorbehalt zu betrachten. Es ist *nicht auszuschließen, dass die Ergebnisse nur Scheinkorrelationen abbilden*. Die Merkmale, die die Bildungssysteme abbilden, sind absolute Werte¹⁹², die recht strikt den einzelnen westdeutschen Bildungssystemen entsprechen (vgl. entsprechende Tabellen in: Helbig und Nikolai 2015, S. 66–243). Das heißt, die jeweiligen Merkmalskombinationen könnten prinzipiell auch das jeweilige Bundesland abbilden und somit auch ein Proxy für andere, nicht betrachtete Merkmale darstellen. Darüber hinaus kann anhand der vorausgegangenen multiplen Korrespondenzanalysen nicht eindeutig beantwortet werden, ob Privatschulgründungen tatsächlich im Zusammenhang mit den Merkmalen der staatlichen Bildungssysteme stehen.

Zukünftig sollten die Zusammenhänge zwischen den Merkmalen der staatlichen Bildungssysteme sowie der Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) dennoch differenzierter analysiert werden, da die den Kapiteln 9.1 bis 9.3 zugrundeliegende *forschungsleitende Annahme zumindest nicht endgültig widerlegt werden konnte: Die Gründungen sowie Merkmale privater Schulen mit gymnasialer Oberstufe sind teilweise abhängig von Merkmalen und Reformen des staatlichen gymnasialen Bildungssystems*. Damit diese Annahme hätte verworfen werden können, hätten alle in die Analysen einbezogenen Privatschulcharakteristika in den MCA-Plots (Abbildungen 9.1 bis 9.4) direkt am Koordinatenursprung liegen müssen. Da zumindest einige Ausprägungen eine Distanz zum Koordinatenursprung zeigen, ist weiterhin davon auszugehen, dass es Zusammenhänge zwischen den Merkmalen des gymnasialen staatlichen Bildungssystems und den Gründungen von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gibt – wie diese konkret aussehen und welche Kausalitäten zugrunde liegen, muss jedoch mithilfe anderer Daten und Forschungsdesigns analysiert werden.

¹⁹²Dahingegen sind die Merkmale regionaler sozialer Ungleichheiten als relative Maße codiert (vgl. Kapitel 8), was sich im Zusammenhang mit dem Forschungsinteresse als unproblematischer im Vergleich zur absoluten Codierung herausstellte.

9.5. Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur staatlichen Privatschulfinanzierung

Während die letzten Kapitel davon ausgingen, dass sich Merkmale bzw. Reformen des staatlichen gymnasialen Bildungssystems mit Merkmalen der Privatschulen gymnasialer Oberstufe zusammenhängen könnten, widmet sich das folgende Kapitel Merkmalen des Bildungssystems, mit denen die Merkmale der Privatschulen tatsächlich zusammenhängen sollten und nur die Frage nach dem *wie* bisher ungeklärt ist: Es werden die Interdependenzen der Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur Privatschulfinanzierung – also zwei auf ökonomisches Kapital abzielende Bereiche – in Beziehung zu den Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe gesetzt. All diese Merkmale wirken sich auf die Finanzen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe aus. Da diesem Kapitel im Gegensatz zu den vorhergehenden keine Betrachtungen nach Jahrzehnten zugrunde liegen, ist ein Ausschluss der ostdeutschen Bundesländer nicht weiter nötig. Daher werden abschließend wieder Ergebnisse getrennt nach Ost- und Westdeutschland erläutert.

9.5.1. Ostdeutschland

Welche Interdependenzen existieren zwischen der Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und der staatlichen Privatschulfinanzierung sowie den Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland?

Der *Raum der Privatschulgesetzgebung in Ostdeutschland* (vgl. Abbildung 9.5, Seite 268) unterteilt sich in die folgenden Felder: Das *erste Feld* (1. Quadrant) entspricht höheren staatlichen Privatschulzuschüssen und der ausschließlichen Konkretisierung des Sonderungsverbots im Grundgesetz. Das *zweite Feld* (2. Feld) bildet niedrigere staatliche Zuschüsse sowie ebenfalls eine ausschließliche Konkretisierung des Sonderungsverbots im Grundgesetz ab. Das *dritte Feld* (3. Quadrant) entspricht hingegen höheren staatlichen Privatschulzuschüssen bei Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen und das *vierte Feld* (4. Quadrant) hat ebenfalls das Sonderungsverbot in den Landesgesetzen konkretisiert, jedoch niedrigere staatliche Privatschulzuschüsse.

Mit dem *ersten Feld* (höhere staatliche Privatschulzuschüsse – Sonderungsverbot nur im Grundgesetz) korrespondieren die internationalen bzw. bilingualen sowie die evangelischen Privatschulträger. Zudem korrespondieren folgende Privatschulcharakteristika mit diesem Feld: das Schulgeldmaximum von mehr als 500 €, die Schulgeldstaffelung nach der Personenanzahl im Haushalt, keine Angabe zum Schulgeldminimum, keine Angabe zum Schulgeldminimum für SGB-II-Bezieher sowie keine Angabe zum Schulgeldmaximum, wobei letzteres in unmittelbarer Nähe¹⁹³ zum Koordinatenursprung liegt. Die höchsten Interdependenzen zeigen sich

¹⁹³Wie zuvor wird die unmittelbare Nähe zum Koordinatenursprung wie folgt definiert: Weder die x- noch die y-Koordinate weisen eine höhere Distanz vom Koordinatenursprung als $|0, 300|$ auf.

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

zwischen der transparenten Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen und der Abwesenheit von Informationen zu den Schulgeldern der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Das einzige Merkmal der Schulgeldordnungen, das in relativer Nähe zum Umstand liegt, dass die Schulgeldhöchstgrenze teilweise oder vollständig in den Landesgesetzen konkretisiert wird, ist das Schulgeldmaximum von mehr als 500 €.

Mit dem *zweiten Feld* (niedrigere staatliche Privatschulzuschüsse – Sonderungsverbot nur im Grundgesetz) korrespondieren die katholischen sowie reformpädagogischen Privatschulträger¹⁹⁴. Weiterhin sind die Merkmale 101-200 € Schulgeldminimum, unter 250 € Schulgeldmaximum sowie die Geschwisterermäßigung im zweiten Feld positioniert. Bis auf die reformpädagogische Privatschulträgerschaft zeigen alle genannten Privatschulcharakteristika Interdependenzen mit dem Umstand, dass das Sonderungsverbot nur im Grundgesetz bzw. in den Landesgesetzen intransparent konkretisiert ist.

Im *dritten Feld* (höhere Privatschulzuschüsse – Konkretisierung des Sonderungsverbots in Landesgesetzen) befinden sich die sonstigen Privatschulträger. Mit diesem Feld korrespondieren die folgenden Privatschulcharakteristika: unter 100 € sowie über 200 € Schulgeldminimum, 251-500 € Schulgeldmaximum, Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher, die Abwesenheit einer Schulgeldstaffelung, die sonstige Schulgeldstaffelung sowie das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr. Dabei zeigen sich die höchste Interdependenzen zwischen der Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher sowie einem Schulgeldminimum von mehr als 200 € (für nicht SGB-II-Bezieher) und der Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen.

Mit dem *vierten Feld* (niedrigere Privatschulzuschüsse – Konkretisierung des Sonderungsverbots in Landesgesetzen) korrespondieren keine Privatschulträger, jedoch die folgenden die meisten Variablenausprägungen zum Schulgeldminimum für SGB-II-Bezieher (keine Angabe, 1-50 €, 51-100 €, über 100 €) sowie die Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen. Letztere zeigt relativ hohe Interdependenzen mit dem Umstand, dass keine Schulgeldhöchstgrenze in den Landesgesetzen festgelegt ist.

Zusammenfassend für die Interdependenzen zwischen der Privatschulgesetzgebung und den Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ostdeutschland kann folgendes aus dieser explorativen Untersuchung abgeleitet werden¹⁹⁵ :

1. *Höhere staatliche Privatschulzuschüsse* gehen in Ostdeutschland einher mit mittleren und höheren monatlichen Schulgeldern oder einer fehlenden Angabe

¹⁹⁴Aufgrund der Formatierung und der geringen Distanz zur ersten Dimension ist die Positionierung der reformpädagogischen Privatschulträger im zweiten Quadranten des MCA-Plots in Abbildung 9.5 nicht eindeutig. Die Koordinaten lauten: 1, 679 | 0, 060.

¹⁹⁵Der erste und dritte Punkt beziehen sich jeweils nur auf die erste Dimension (Höhe der staatlichen Privatschulzuschüsse) des MCA-Plots in Abbildung 9.5, der zweite und vierte Punkt beziehen sich sowohl auf die erste als auch auf die zweite Dimension (Konkretisierung des Sonderungsverbots und hierbei explizit: in den Landesgesetzen).

dieser auf den Privatschulhomepages.

2. *Höhere staatliche Privatschulzuschüsse bei gleichzeitiger Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen* bedingen in Ostdeutschland einerseits die Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher und andererseits die Erhebung einer Aufnahmegebühr.
3. *Niedrigere staatliche Privatschulzuschüsse* stehen in Ostdeutschland im Zusammenhang mit Schulgeldern, die zwischen 101 und 250 € variieren sowie mit dem Vorhandensein einer Geschwisterermäßigung.
4. *Niedrigere staatliche Privatschulzuschüsse bei gleichzeitiger Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen* bedingen in Ostdeutschland eine Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen sowie eine Konkretisierung der Beträge des Schulgeldminimums für SGB-II-Bezieher – jedoch keine Schulgeldbefreiung für diese Gruppe.

Aufgrund der geringen Varianzaufklärung (31,04 %) der zugrunde liegenden MCA, ist nicht abschließend zu klären, wie zuverlässig diese Ergebnisse sind. Es kann angenommen werden, dass die geringe Varianzaufklärung mit der geringen Varianz der Ausgangswerte aufgrund der niedrigen Anzahl ostdeutscher Bundesländer zusammenhängen könnte. Die zukünftige Forschung zur Frage nach dem Zusammenhang zwischen der Privatschulgesetzgebung sowie den Schulgeldordnungen in Ostdeutschland sollte einerseits eine umfassendere Konkretisierung der Privatschulgesetzgebung – ggf. unter Berücksichtigung der generellen Schulgesetzgebung – vornehmen. Andererseits ist für die Hypothesentestung unabdingbar, dass von allen Privatschulen – das bedeutet, von jeder Schulart – in Ostdeutschland differenzierte Daten zu den Schulgeldordnungen erhoben werden. Erst danach lässt sich der vermeintliche Widerspruch in den hier vorliegenden Erkenntnissen adäquat einschätzen und unter Umständen widerlegen: Privatschulen, die höhere staatliche Zuschüsse erhalten, erheben gleichzeitig höhere Schulgelder, während Privatschulen, die geringere staatliche Zuschüsse erhalten, geringere Schulgelder erheben.

9.5.2. Westdeutschland

Welche Interdependenzen existieren zwischen der Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und der staatlichen Privatschulfinanzierung sowie den Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Westdeutschland?

Der *Raum der Privatschulgesetzgebung in Westdeutschland* (vgl. Abbildung 9.6, Seite 271) zeigt zwar eine weitaus höhere Varianzaufklärung als der ostdeutsche Raum (West: 82,72 %, Ost: 31,04 %), allerdings trägt die zweite Dimension nur gering zur Varianzaufklärung bei und lässt sich nicht eindeutig interpretieren. Sie wird daher bei den folgenden Ausführungen zu den einzelnen Feldern nicht namentlich

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

benannt. Die erste Dimension bildet indes die Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen ab und variiert hierbei zwischen einer höheren Konkretisierung im *ersten* und *dritten Feld* (1. und 3. *Quadrant*) sowie einer niedrigeren oder nicht vorhandenen Konkretisierung im *zweiten* und *vierten Feld* (2. und 4. *Quadrant*).

Mit dem *ersten Feld* (höhere Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen – /) korrespondieren die evangelischen und katholischen Privatschulträger sowie die folgenden Merkmale der Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe: keine Angaben zum Schulgeldminimum und -maximum sowie die Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher. Hierbei zeigen sich zwischen den katholischen und evangelischen Privatschulträgern sowie der Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher relativ hohe Interdependenzen mit den folgenden Merkmalen der Privatschulgesetzgebung: zwingende Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen, transparente Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen, 76-85 % staatliche Privatschulzuschüsse im Vergleich zu den Ausgaben für Schülerinnen und Schüler an staatlichen Schulen. Die fehlenden Schulgeldordnungen korrespondieren mit der in den Landesgesetzen festgelegten zwingenden Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher.

Im *dritten Feld* (höhere Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen – /) ist kein Privatschulträger positioniert. Es korrespondieren allein die nicht vorhandene Schulgeldstaffelung sowie die Schulgeldstaffelung nach Personenanzahl im Haushalt mit dem dritten Feld und hierbei mit dem Merkmal, dass die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe mehr als 85 % staatliche Zuschüsse im Vergleich zu den Ausgaben für Schülerinnen und Schüler an staatlichen Schulen erhalten.

Im *zweiten Feld* (niedrigere bzw. keine Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen – /) befinden sich die reformpädagogischen Privatschulträger. Diese sind jedoch in relativer und gemäß der Definition fast in unmittelbarer Nähe des Koordinatenursprungs¹⁹⁶ – und somit relativ unabhängig von der Privatschulgesetzgebung in Westdeutschland vorhanden. Zudem liegen im zweiten Feld 1-50 € sowie 51-100 € Schulgeldminimum für SGB-II-Bezieher. Letzteres zeigt relativ hohe Interdependenzen mit der ausschließlichen Konkretisierung des Sonderungsverbots im Grundgesetz sowie der fehlenden Festlegung einer Schulgeldhöchstgrenze in den Landesgesetzen und schwache Interdependenzen mit den staatlichen Privatschulzuschüssen von maximal 75 % der Ausgaben für Schülerinnen und Schüler an staatlichen Schulen.

Die meisten Merkmale der Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowie die sonstigen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger korrespondieren mit dem *vierten Feld* (niedrigere bzw. keine Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen – /): 101-200 € und über 200 € Schulgeldminimum, 251-500 € und über 500 € Schulgeldmaximum, über 100 € Schulgeldminimum für SGB-II-Bezieher, Schulgeldstaffelung nach dem Haushaltseinkommen, Geschwisterermäßigung, sonstige Schulgeldstaffelung und das

¹⁹⁶Koordinaten: 0, 283|0, 325

Vorhandensein einer Aufnahmegebühr. Alle drei in diesem Feld liegenden Schulgeldstaffelungen korrespondieren recht stark mit der in den Landesgesetzen fehlenden Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher. Die Geschwisterermäßigung korrespondiert zudem recht stark mit der in den Landesgesetzen fehlenden Pflicht das Schulgeld nach dem Haushaltseinkommen zu staffeln. Etwas schwächer und dennoch im Vergleich mit den übrigen Merkmalen der Privatschulgesetzgebung noch am höchsten korrespondieren alle Privatschulmerkmale, die hohe Kosten anzeigen (über 200 € Schulgeldminimum, über 500 € Schulgeldmaximum, über 100 € Schulgeldminimum für SGB-II-Bezieher, Vorhandensein einer Aufnahmegebühr), mit der nicht in den Landesgesetzen festgehaltenen Pflicht das Schulgeld nach dem Haushaltseinkommen zu staffeln.

In unmittelbarer Nähe zum Koordinatenursprung¹⁹⁷ befinden sich die fehlenden Angaben zur Höhe des Schulgeldminimums für SGB-II-Bezieher sowie die beiden niedrigsten Schulgeldkategorien (unter 100 € Schulgeldminimum, unter 250 € Schulgeldmaximum). Erstere sind tendenziell im dritten und letztere im vierten Quadranten positioniert. Generell scheinen diese drei Merkmale der Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe jedoch *keine Interdependenzen* mit der Privatschulgesetzgebung zu zeigen und damit unabhängig dieser vorzukommen.

Als Zusammenfassung dieser explorativen Analysen der Interdependenzen zwischen der westdeutschen Privatschulgesetzgebung und den Schulgeldordnungen mit gymnasialer Oberstufe lässt sich festhalten:

1. *Höhere Konkretisierungen des Sonderungsverbots* gehen in westdeutschen Bundesländern *ohne Schulgeldverbot* einerseits einher mit fehlenden Schulgeldordnungen und der Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher und andererseits mit einer nicht vorhandenen Schulgeldstaffelung¹⁹⁸.
2. *Niedrigere bzw. nicht vorhandene Konkretisierungen des Sonderungsverbots* bedingen ein breites Spektrum an Schulgeldordnungen in Westdeutschland, jedoch keine Schulgeldbefreiungen für SGB-II-Bezieher.
3. *Die Höhe der staatlichen Privatschulzuschüsse* zeigt in Westdeutschland keinen Zusammenhang mit der Höhe der Schulgelder der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe.

¹⁹⁷Wie zuvor wird die unmittelbare Nähe zum Koordinatenursprung wie folgt definiert: Weder die x- noch die y-Koordinate weisen eine höhere Distanz vom Koordinatenursprung als $|0, 300|$ auf.

¹⁹⁸In Westdeutschland gibt es Bundesländer mit (faktischer) Schulgeldfreiheit, in diesen gehen die höheren Konkretisierungen des Sonderungsverbots demnach mit einer Schulgeldbefreiung für alle Schülerinnen und Schüler einher. Sensitivitätsanalysen – nicht dargestellt – zeigen, dass sich der MCA-Plot in Abbildung 9.6 unter Berücksichtigung der Bundesländervariablen nur unwesentlich ändert. Daher wurde vom Einbezug der Bundesländer oder von der Aufteilung der keine Angaben zum Schulgeldminimum bzw. -maximum in tatsächlich fehlende Angabe und fehlende Angaben aufgrund des Schulgeldverbots abgesehen.

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

9.5.3. Zwischenfazit

In Kapitel 3.4 wurde angenommen, dass Bildungssysteme mit relativ großzügiger Privatschulfinanzierung mit relativ niedrigen durchschnittlichen Schulgeldern und sonstigen Gebühren der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe, vice versa, einhergehen. Die Ergebnisse des vorliegenden Kapitels stellen dies jedoch in Frage: Denn in Ostdeutschland ist der Zusammenhang genau umgekehrt zur Annahme, das heißt eine großzügigere Privatschulfinanzierung geht einher mit höheren Schulgeldern. In Westdeutschland lässt sich hingegen explorativ kein Zusammenhang nachzeichnen.

Diese den Annahmen widersprechenden Ergebnisse zeigen, dass umfassende Datenerhebungen der Schulgeldordnungen *aller* deutschen Privatschulen sowie die Erforschung der Zusammenhänge dieser mit der staatlichen Privatschulfinanzierung dringend notwendig sind. Basierend auf den vorliegenden Erkenntnissen ist nämlich fraglich, inwiefern das im Grundgesetz verankerte Sonderungsverbot von den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe – und ferner: solchen ohne gymnasiale Oberstufe – eingehalten werden kann, wenn die Höhe der staatlichen Privatschulzuschüsse nicht auch die Höhe der Schulgelder bedingt. Es ist davon auszugehen, dass erst eine Betrachtung aller deutschen Privatschulen sowie deren Schulgeldordnungen vor dem Hintergrund ihrer jeweiligen staatlichen Finanzierung zu einer Antwort auf die Frage zur Einhaltung des Sonderungsverbots führen kann. Hierbei ist zudem eine hinreichende Differenzierung der Privatschulträgerschaften notwendig, da bereits in den Kapiteln 6 und 7 systematische Unterschiede in den Schulgeldordnungen je Privatschulträger aufgezeigt wurden.

9.6. MCA-Plots: Abbildungen und methodische Erläuterungen

In diesem Abschnitt sind alle zu Kapitel 9 dazugehörigen MCA-Plots dargestellt. Zudem werden an dieser Stelle methodische Hinweise und nähere Erläuterungen zu den MCA-Plots gegeben, die in den bisherigen Ausführungen dieses Kapitels fehlten oder lediglich am Rande erwähnt wurden. Dieses Kapitel stellt somit in gewisser Hinsicht einen Anhang bzw. eine Ergänzung zu den Ausführungen des gesamten vorherigen Kapitels dar. Da sich die Anzahl der MCA-Plots in Kapitel 9 stark reduziert haben und weniger zusammenhängende Analysen betrachten als in den Kapiteln 7 und 8, wird wieder wie in Kapitel 7.7 vorgegangen. Das bedeutet, jede methodische Erläuterung beginnt ab einer neuen Seite und im Anschluss an diese werden die dazugehörigen MCA-Plots dargestellt.

In Kapitel 5.2.3 befinden sich Hilfestellungen zur Interpretation der MCA-Plots. Die nachfolgend dargestellten MCA-Plots verfügen sowohl über *aktive Variablen* als auch über *passive Variablen*. Anders als in Kapitel 7.7 und 8.9 ist nicht die Privatschulträgerschaft, sondern der Schulgründungszeitraum rot und horizontal dargestellt, damit sie als Variablen von größtem Interesse besser erkennbar sind. In manchen MCA-Plots werden hingegen keine Variablenausprägungen rot hervorgehoben. Die übrigen Variablen sind mit einer Neigung von 45 Grad dargestellt. Alle passiven Variablen sind grün dargestellt – sie tragen nicht zur Achsenausrichtung des MCA-Plots bei, sondern werden nachträglich hineingeplottet. Die Koordinaten der Variablen befinden sich jeweils mittig unterhalb des Variablenlabels (vgl. Darstellung in Kapitel 5.2.3). Insofern dies notwendig ist, werden vereinzelt Koordinaten in Fußnoten angegeben.

Bis auf Abbildung 9.5 werden nachfolgend lediglich Ergebnisse zu Westdeutschland¹⁹⁹ Die vollständige Codierung der Bildungssystemvariablen ist in Kapitel 5.1.4 dargestellt.

Inhalt

- Seite 258: Der Raum diversifizierter Wege zum Abitur in Westdeutschland
- Seite 261: Der Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland I
- Seite 263: Der Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland II
- Seite 265: Der Raum mit Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach in Westdeutschland
- Seite 267: Der Raum der Privatschulgesetzgebung in Ostdeutschland
- Seite 269: Der Raum der Privatschulgesetzgebung in Westdeutschland

¹⁹⁹Im Gegensatz zu Kapitel 8 werden die Stadtstaaten bei diesen Analysen wieder berücksichtigt, da die Analyseebene das Bundesland und nicht länger der Landkreis ist.

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 9.1: Der Raum diversifizierter Wege zum Abitur in Westdeutschland

In Abbildung 9.1 werden die Bildungssystemvariablen, die auf eine Diversifizierung der Wege zum Abitur schließen lassen, sowie die Privatschulgründungszeiträume gleichzeitig betrachtet. Dabei werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 65,49 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 51,47 % auf die erste und 14,02 % auf die zweite Dimension entfallen. Obwohl die Privatschulgründungszeiträume als aktive Variable in die Analysen aufgenommen wurde, zeigt keine Ausprägung einen Einfluss auf die Achsenausrichtung. Die Privatschulgründungszeiträume verhalten sich demnach wie passive Variablen. Gleichfalls kann eine Klumpung der Privatschulgründungszeiträume um den Koordinatenursprung festgestellt werden. Insgesamt deutet dies und die mittelmäßige Varianzaufklärung daraufhin, dass der Raum der diversifizierten Wege zum Abitur in Westdeutschland durch die gewählten Variablen nicht vollständig erklärt werden kann.

Die folgenden Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: Gesamtschulen nicht als Regelschulen anerkannt, Gesamtschulen in den 1970ern als Regelschulen anerkannt, 60-80 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (1991), über 95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (1991), 60-80 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (2001), über 95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (2001), 60-80 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (2009), 80-95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (2009), seit 2000ern Abitur an berufsbildenden Schulen möglich, Zentralabitur vor 1990ern eingeführt und Zentralabitur seit 2000ern eingeführt. Zur *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* tragen die folgenden Variablenausprägungen bei: G8 wurde nach 2006 eingeführt, Gesamtschulen in den 1980ern als Regelschulen anerkannt, 80-95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (1991), über 95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (1991), 80-95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (2001), über 95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (2001), seit 1950ern, 1960ern, 1980ern sowie 2000ern Abitur an berufsbildenden Schulen möglich.

Mit der *ersten Dimension* korrelieren die Privatschulgründungen 1949-1959, 1960-1969 und 1970-1979 sowie die folgenden Variablenausprägungen: Gesamtschulen nicht als Regelschulen anerkannt, Gesamtschulen in den 1970ern als Regelschulen anerkannt, Abitur nur an Gymnasien möglich, Abitur nicht nur an Gymnasien möglich, unter 60 %, 60-80 % sowie über 95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (1991), 60-80 % sowie über 95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (2001), 60-80 % sowie 80-95 % der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (2009), seit 1970ern, 1980ern sowie 2000ern Abitur an berufsbildenden Schulen möglich und Zentralabitur vor 1990ern eingeführt sowie Zentralabitur seit 2000ern eingeführt. Eine *Korrelation mit der zweiten Dimension* weisen neben Privatschulgründungen zwischen 1960 und 1969 noch die folgenden Variablenausprägungen auf: G8 wurde vor 2006 eingeführt, G8 wurde nach 2006 eingeführt, Gesamtschulen in den 1980ern als Regelschulen anerkannt, 80-95 %

der Schulen, die zum Abitur führen, sind Gymnasien (1991 und 2001) sowie seit 1950ern und 1960ern Abitur an berufsbildenden Schulen möglich.

Der *Raum der diversifizierten Wege zum Abitur in Westdeutschland* spannt sich entsprechend der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang der folgenden Dimensionen auf: Die erste Dimension bildet die Wege zum Abitur ab, wobei auf der linken Seite des MCA-Plots (1. und 3. Quadrant) eine Dominanz der Gymnasien bei den Wegen zum Abitur und auf der rechten Seite (2. und 4. Quadrant) eine Diversifizierung der Wege zum Abitur vorherrschen. Die zweite Dimension bildet ab, ob das Abitur an berufsbildenden Schulen möglich ist und variiert zwischen den Polen, die eine spätere Einführung dieser Bildungsreform (1. und 2. Quadrant) und solchen, die eine zeitigere Einführung (3. und 4. Quadrant) darstellen.

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 9.1.: MCA-Plot: Der Raum diversifizierter Wege zum Abitur in Westdeutschland

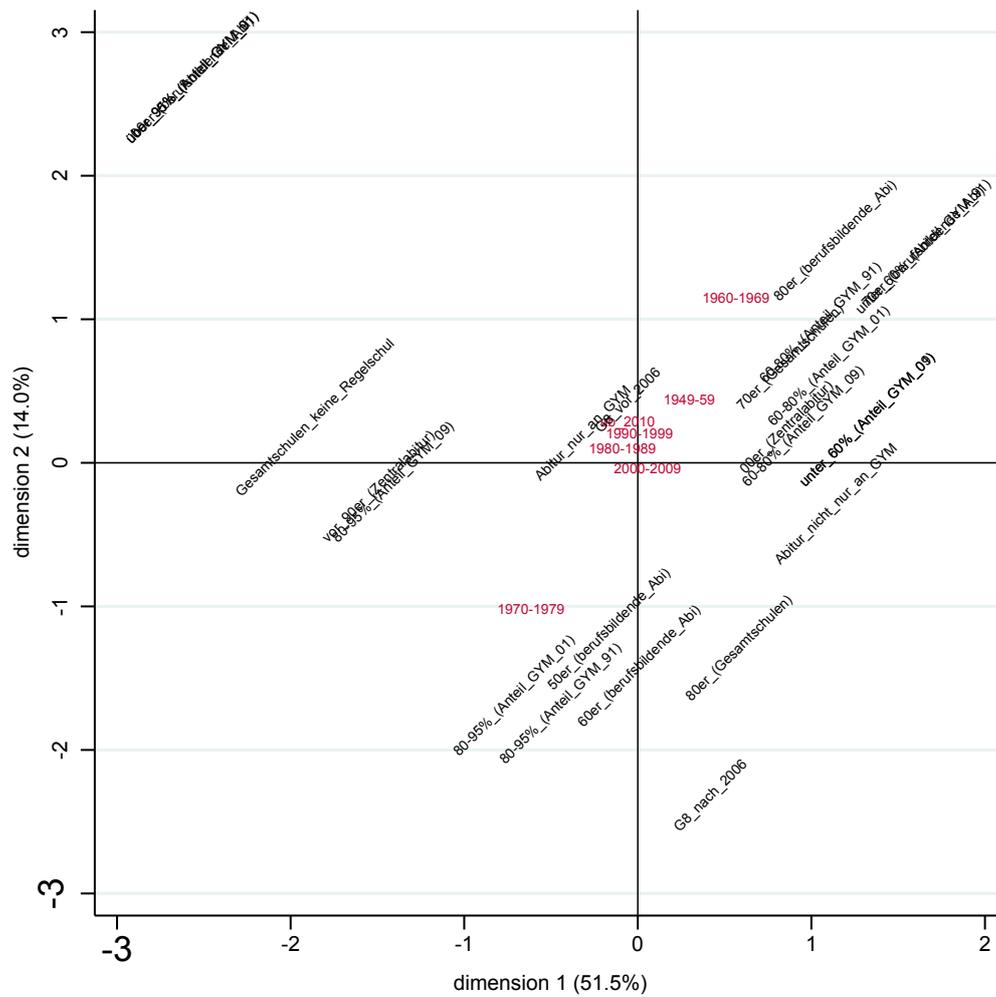


Abbildung 9.2: Der Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland I

Die MCA-Plots in Abbildungen 9.2 und 9.3 (Seiten 262 und 264) stellen die aufgrund von Bildungsreformen veränderten Rahmenbedingungen des Übergangs von der Grundschule auf das Gymnasium dar. Dabei werden je Jahrzehnt Dummy-Variablen inkludiert, die angeben, ob in diesem Jahrzehnt die Grundschulnoten bzw. eine Gymnasialempfehlung bindend oder nicht bindend waren, um einen Übergang auf das Gymnasium zu machen. In Abbildung 9.2 wird zunächst der Zusammenhang zu den Aufnahmebedingungen der Privatschulen (passive Variablen) und in Abbildung 9.3 wird anschließend der Zusammenhang mit den Privatschulgründungszeiträumen (aktive Variablen) betrachtet. Es werden zunächst die Analysen mit den Aufnahmebedingungen der Privatschulen erläutert, weil der MCA-Plot in Abbildungen 9.2 allein durch die Bildungssystemmerkmale aufgespannt wird. Somit ist der Einfluss der Privatschulgründungszeiträume auf die Achsenausrichtung sowie die Positionierung der Bildungssystemvariablen im folgenden MCA-Plot (Abbildung 9.6) im Vergleich zum hier erläuterten MCA-Plot möglich.

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Grundschulnoten und Gymnasialempfehlung als Bedingungen für den Gymnasialübergang werden durch die ersten zwei Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots 85,77 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt, wovon 71,47 % auf die erste und 14,31 % auf die zweite Dimension entfallen. Folgende Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: bindende als auch nicht bindende Grundschulnoten in den 1970ern, 1980ern, 1990ern, 2000ern und 2010ern sowie bindende als auch nicht bindende Gymnasialempfehlungen in den 2000ern und 2010ern. Zur *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* tragen hingegen die folgenden Variablenausprägungen bei: nicht bindende Grundschulnoten in den 1960ern, bindende Gymnasialempfehlungen in den 1960ern, 1970ern, 1980ern und 1990ern und nicht bindende in den 1950ern, 1980ern sowie 1990ern.

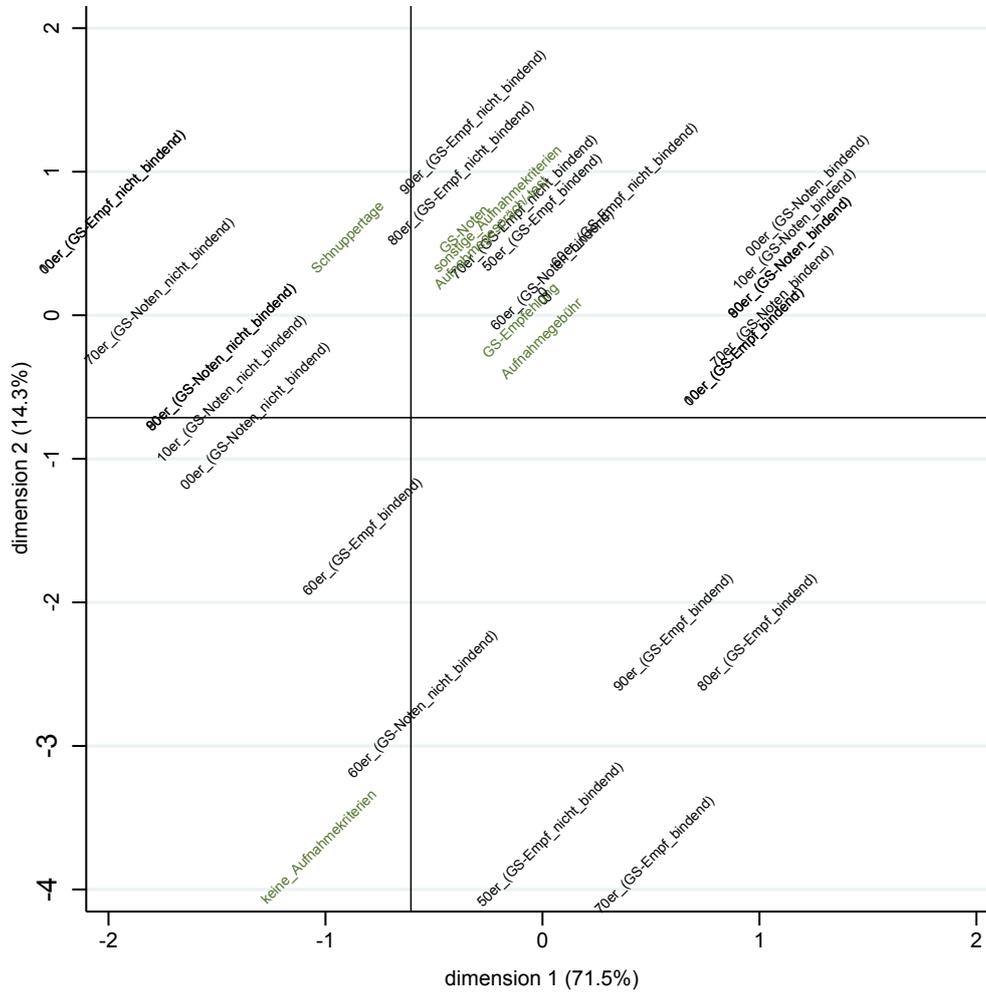
Mit der *ersten Dimension korrelieren* zum einen alle Variablen, die auch zur Achsenausrichtung beitragen. Zusätzlich korrelieren mit der ersten Dimension die Gymnasialempfehlungen in den 1960ern und – schwächer – in den 1980ern. Von den passiven Variablen korrelieren mit der ersten Dimension die Grundschulnoten als Aufnahmekriterium sowie die Schnuppertage bzw. Probeunterricht als Aufnahmekriterium. Eine *Korrelation mit der zweiten Dimension* weisen nur die Variablen auf, die zur Achsenausrichtung dieser Dimension beitragen.

Der *Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland I* spannt sich entsprechend der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang der folgenden Dimensionen auf: Die erste Dimension bildet die Verbindlichkeit der Grundschulnoten und die zweite Dimension die Verbindlichkeit der Gymnasialempfehlungen ab. Beide Dimensionen variieren dabei zwischen den Polen bindend – nicht bindend. Daraus ergeben sich folgende Felder bzw. Quadranten: 1) Grundschulnoten nicht bindend – Gymnasialempfehlung nicht bindend, 2) Gymnasialempfehlung nicht bindend – Grundschulnoten bindend, 3) Grundschulnoten nicht bindend – Gymnasialempfehlung bindend und 4) Gymnasialempf-

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

ehlung bindend (– Grundschulnoten bindend²⁰⁰).

Abbildung 9.2.: MCA-Plot: Der Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland I



²⁰⁰Die bindenden Grundschulnoten sind hierbei in Klammern angegeben, da dies zwar die logische Bezeichnung des Feldes wäre, allerdings befinden sich im 4. Quadrant keine Variablen der Grundschulnoten.

Abbildung 9.3: Der Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland II

Nachdem in Abbildung 9.2 die Aufnahmekriterien als passive Variablen in die Analysen einbezogen wurden, werden in Abbildung 9.3 die Privatschulgründungszeiträume als aktive Variable berücksichtigt. Im Gegensatz zu den Aufnahmekriterien haben die Privatschulgründungen also Einfluss auf die Achsenausrichtung. Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Grundschulnoten und Gymnasialempfehlung als Bedingungen für den Gymnasialübergang sowie der Privatschulgründungszeiträume werden 85,27 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) aufgeklärt. Davon entfallen 70,48 % auf die erste Dimension und 14,79 % auf die zweite Dimension²⁰¹. Die folgenden Variablenausprägungen tragen zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* bei: bindende als auch nicht bindende Grundschulnoten in den 1970ern, 1980ern, 1990ern, 2000ern und 2010ern sowie bindende als auch nicht bindende Gymnasialempfehlungen in den 2000ern und 2010ern. Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird hingegen beeinflusst durch: nicht bindende Gymnasialempfehlungen in den 1950ern und 1990ern sowie bindende Gymnasialempfehlungen in den 1960ern, 1970ern, 1980ern und 1990ern. Damit tragen dieselben Variablenausprägungen, wie zuvor (vgl. Abbildung 9.2) zur Achsenausrichtung der ersten Dimension bei, während sich leichte Veränderungen bei den Variablenausprägungen, die zur Ausrichtung der zweiten Dimension beitragen, ergeben. Keiner der Privatschulgründungszeiträume beeinflusst die Achsenausrichtung, wodurch sich diese aktive Variable verhält wie eine passive Variable.

Mit der *ersten Dimension korrelieren* einerseits alle Variablen, die zu ihrer Ausrichtung beitragen, als auch die Gymnasialempfehlungen in den 1960ern und 1980ern. Zusätzlich korrelieren folgende Privatschulgründungszeiträume mit der ersten Dimension: 1949-1959, 1960-1969, 1970-1979, 1990-1999 und keine Angabe zur Schulgründung²⁰². Eine Korrelation mit der zweiten Dimension zeigen wiederum alle Variablen, die zur Achsenausrichtung beitragen und zusätzlich die Grundschulnoten in den 1960ern. Von den Privatschulgründungszeiträumen korrelieren die folgenden mit der zweiten Dimension: vor 1900, 1901-1948, 1980-1989, 2000-2009 sowie ab 2010²⁰³.

Der *Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland II* spannt sich entsprechend der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang derselben Dimensionen auf, wie der vorherige (vgl. Abbildung 9.6). So spiegelt die erste Dimension die Verbindlichkeit der Grundschulnoten und die zweite Dimension die der Gymnasialempfehlungen wider. Im Vergleich zum vorherigen MCA-Plot haben sich durch Hinzunahme der Privatschulgründungszeit-

²⁰¹Insgesamt handelt es sich also nur um sehr geringfügige Änderungen im Vergleich zu den Varianzaufklärungen des vorhergehenden MCA-Plots in Abbildung 9.2.

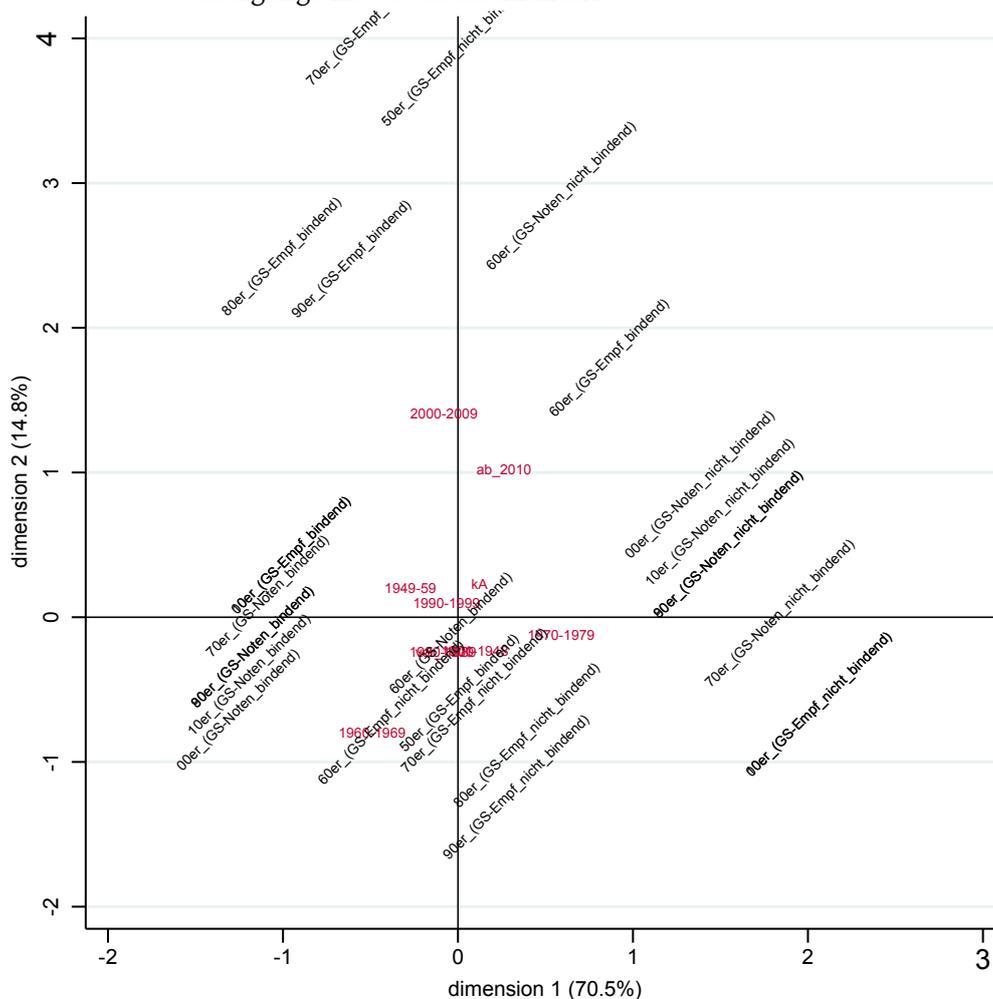
²⁰²Zudem zeigen alle übrigen Privatschulgründungszeiträume – mit Ausnahme 2000-2009 – auch Korrelationen mit der ersten Dimension, diese sind jedoch verhältnismäßig schwach ausgeprägt und dabei schwächer als die Korrelationen mit der zweiten Dimension.

²⁰³Zusätzlich zeigt der Zeitraum 1960-1969 eine Korrelation, diese ist jedoch schwächer ausgeprägt als die mit der ersten Dimension.

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

räume jedoch beide Achsen gespiegelt, wodurch sich folgende Einteilung der Felder bzw. Quadranten ergibt: 1) (Grundschulnoten bindend²⁰⁴) – Gymnasialempfehlung bindend, 2) Gymnasialempfehlung bindend – Grundschulnoten nicht bindend, 3) Grundschulnoten bindend – Gymnasialempfehlung nicht bindend und 4) Gymnasialempfehlung nicht bindend – (Grundschulnoten nicht bindend²⁰⁵).

Abbildung 9.3.: MCA-Plot: Der Raum der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs in Westdeutschland II



²⁰⁴Die bindenden Grundschulnoten sind hierbei in Klammern angegeben, da dies zwar die logische Bezeichnung des Feldes wäre, allerdings befindet sich im 1. Quadrant lediglich eine Variablenausprägung, die dieser inhaltlichen Interpretation entspricht.

²⁰⁵Die nicht bindenden Grundschulnoten sind hierbei in Klammern angegeben, da dies zwar die logische Bezeichnung des Feldes wäre, allerdings befindet sich im 4. Quadrant keine Variablenausprägung, die dieser inhaltlichen Interpretation entspricht.

Abbildung 9.4: Der Raum mit Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach in Westdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Jahrzehnte, in denen Religion ein verpflichtendes Unterrichtsfach war und der Privatschulgründungszeiträume werden durch die ersten beiden Dimensionen bzw. Achsen 81,20 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) erklärt, wovon 67,57 % auf die erste und 13,63 % auf die zweite Dimension entfallen. Die Privatschulträgerschaft wird als passive Variable in die Analysen inkludiert, wodurch ihre Ausprägungen keinen Einfluss auf die Achsenausrichtung ausüben. Die Privatschulgründungszeiträume gehen hingegen als aktive Variable in die Analysen ein, beeinflussen die Achsenausrichtung jedoch nicht und verhalten sich demnach wie passive Variablen. Zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* tragen die folgenden Variablenausprägungen bei: verpflichtender Religionsunterricht in den 1950ern, 1960ern, 1970ern, 1980ern sowie kein verpflichtender Religionsunterricht in den 1980ern, 1990ern und 2000ern. Zur *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* tragen dieselben Variablenausprägungen bei sowie zusätzlich verpflichtender Religionsunterricht in den 1990ern sowie 2000ern²⁰⁶.

Mit der *ersten Dimension* korrelieren alle Variablen, deren Ausprägungen zur Achsenausrichtung beitragen, sowie zusätzlich die Privatschulgründungszeiträume vor 1900, 1901-1948, 1949-59, 1960-1969, 1980-1989, 2000-2009, ab 2010 sowie keine Angabe zur Schulgründung. Zusätzlich korrelieren die katholischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger mit der ersten Dimension. Mit der *zweiten Dimension* korrelieren hingegen weder die Religions- noch Privatschulträgerevariablen, sondern nur die Privatschulgründungszeiträume 1960-1969, 1970-1979 sowie 1990-1999.

Der *Raum mit Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach in Westdeutschland* spannt sich entsprechend der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang der folgenden Dimensionen auf: Die erste Dimension variiert sich zwischen Religion ist kein verpflichtendes Unterrichtsfach (1. und 3. Quadrant) und Religion ist ein verpflichtendes Unterrichtsfach (2. und 4. Quadrant). Die zweite Dimension bildet die Zeitachse ab und variiert zwischen ab 1980er verpflichtender Religionsunterricht²⁰⁷ (1. und 2. Quadrant) und ab 1980er kein verpflichtender Religionsunterricht²⁰⁸ (3. und 4. Quadrant).

²⁰⁶ Diese beiden Variablenausprägungen teilen sich auch exakt dieselben Koordinaten: 0, 553|0, 785.

²⁰⁷ bzw.: bis 1970er kein verpflichtender Religionsunterricht

²⁰⁸ bzw. bis 1970 verpflichtender Religionsunterricht

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Abbildung 9.4.: MCA-Plot: Der Raum mit Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach in Westdeutschland

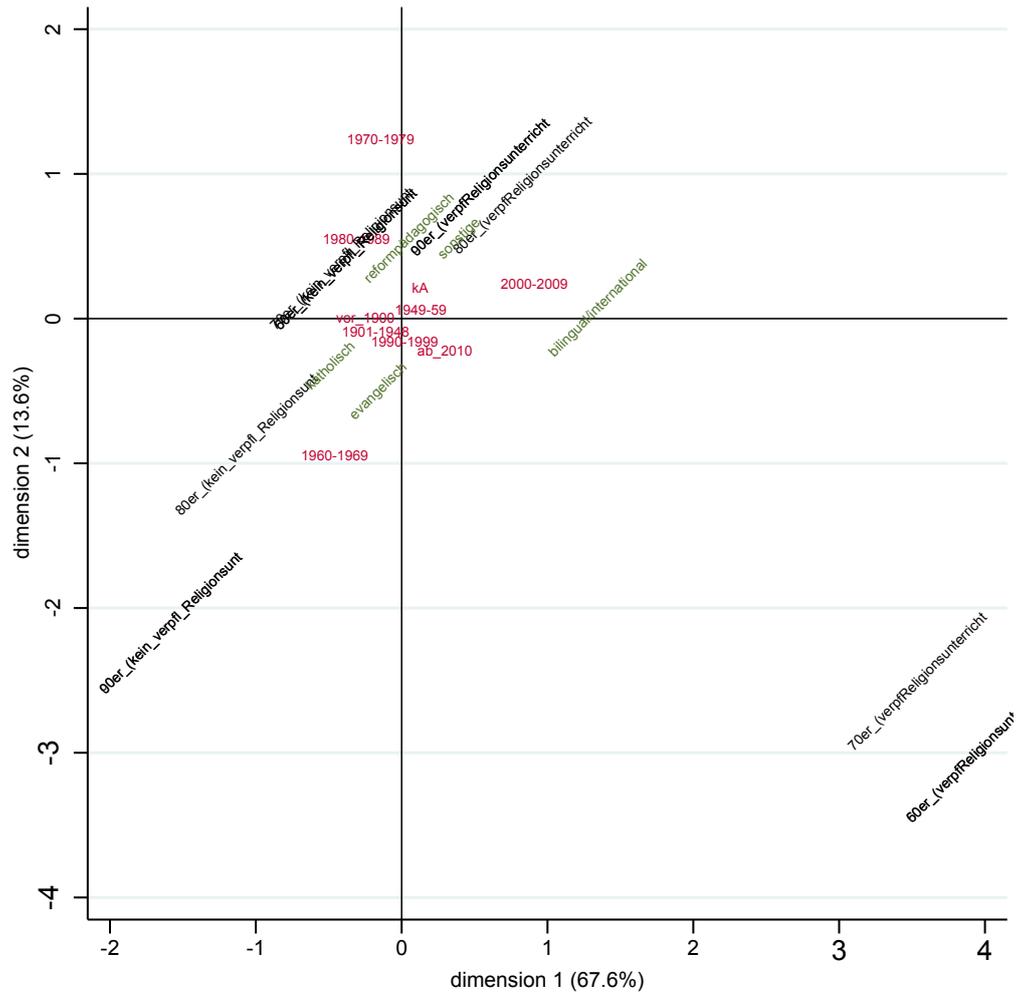


Abbildung 9.5: Der Raum der Privatschulgesetzgebung in Ostdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Gesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur Privatschulfinanzierung in Ostdeutschland werden durch die ersten beiden Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots (vgl. Abbildung 9.5) lediglich 31,04 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) erklärt, wovon 19,46 % auf die erste und 11,58 % auf die zweite Dimension entfallen. Das bedeutet, der Raum wird recht schlecht erklärt – er soll nichtsdestotrotz erläutert werden, da er als Kontrast zum westdeutschen Raum dient (vgl. Abbildung 9.6, Seite 271). In diese Analysen gehen zum einen die codierten Privatschulgesetze als aktive Variablen ein (vgl. Kapitel 5.1.4) und als passive Variablen werden die Privatschulträgerschaften sowie die Schulgeldordnungen aufgenommen. Die Koordinaten der Privatschulträger lauten:

- katholisch 0,575|0,487,
- evangelisch –0,435|0,244,
- reformpädagogisch 1,679|0,060,
- international bzw. bilingual –0,575|0,307 und
- sonstige –2,383| – 0,732.

Die *Achsenausrichtung der ersten Dimension* wird durch folgende Variablenausprägungen beeinflusst: Schulgeldhöchstgrenze (zum Teil) in Landesgesetzen konkretisiert, maximal 75 % sowie über 85 % staatliche Zuschüsse im Vergleich zu Schülerkosten an staatlichen Schulen. Folgende Variablenausprägungen beeinflussen die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension*: Sonderungsverbot nur in Grundgesetz festgehalten, Sonderungsverbot in Landesgesetzen konkretisiert sowie Schulgeldhöchstgrenze (zum Teil) in Landesgesetzen konkretisiert. Mit der *ersten Dimension korrelieren* die Variablen, die auch die Achsenausrichtung beeinflussen, sowie (schwach) die reformpädagogischen und sonstigen Privatschulträger. Eine *Korrelation mit der zweiten Dimension* weisen ebenfalls die Variablen auf, die die Achsenausrichtung beeinflussen, und zusätzlich (schwach) 251-500 € Schulgeldmaximum.

Der *Raum der Privatschulgesetzgebung in Ostdeutschland* spannt sich entsprechend der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang der folgenden Dimensionen auf: Die erste Dimension verweist auf die Höhe des staatlichen Privatschulzuschusses, wobei die höheren Zuschüsse auf der linken Seite (1. und 3. Quadrant) und die niedrigeren Zuschüsse auf der rechten Seite (2. und 4. Quadrant) des MCA-Plots abgebildet werden. Die zweite Dimension bezieht sich auf die Konkretisierung des Sonderungsverbots. Dabei variiert dieses zwischen der ausschließlichen Konkretisierung im Grundgesetz (1. und 2. Quadrant) sowie der Konkretisierung in den Landesgesetzen (3. und 4. Quadrant). Dennoch können beide Dimensionen insgesamt nur 31,0 % der Varianz erklären, wodurch der ostdeutsche Raum der Privatschulgesetzgebung recht schlecht erklärt wird – dies kann unter anderem daran liegen, dass sich die ostdeutschen Privatschulgesetze in den betrachteten Aspekten recht ähnlich sind und die Fallzahl der Bundesländer recht niedrig

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

ist. Als Vergleich zum nachfolgenden westdeutschen MCA-Plot sind sie dennoch von hohem Nutzen.

Abbildung 9.5.: MCA-Plot: Der Raum der Privatschulgesetzgebung in Ostdeutschland

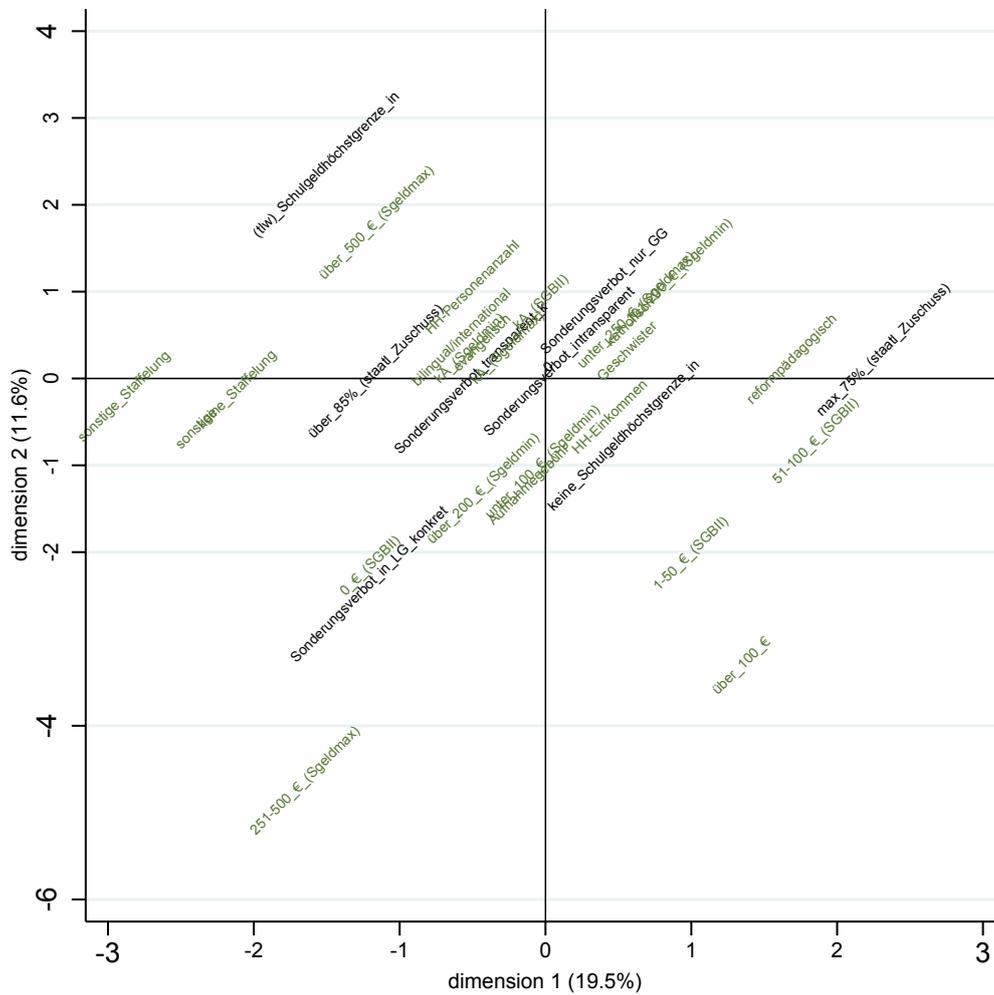


Abbildung 9.6: Der Raum der Privatschulgesetzgebung in Westdeutschland

Bei der gleichzeitigen Betrachtung der Gesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur Privatschulfinanzierung in Westdeutschland²⁰⁹ werden durch die ersten beiden Dimensionen bzw. Achsen des MCA-Plots (vgl. Abbildung 9.6) 82,72 % der Gesamtvarianz (*total inertia*) erklärt, wovon 78,36 % auf die erste und 6,36 % auf die zweite Dimension entfallen. Neben den Variablen zur Privatschulgesetzgebung werden die Privatschulträgerschaften und Schulgeldordnungen, wie bei den ostdeutschen Analysen, als passive Variablen berücksichtigt. Die Koordinaten der Privatschulträger lauten hierbei:

- katholisch $-0,508|0,112$,
- evangelisch $-0,227|0,945$,
- reformpädagogisch $0,283|0,325$,
- international bzw. bilingual $0,582| - 2,330$ und
- sonstige $0,457|0,637$.

Die reformpädagogischen Privatschulträger liegen somit von allen Privatschulträgern am nächsten zum Koordinatenursprung.

Zur *Achsenausrichtung der ersten Dimension* tragen die folgenden Variablenausprägungen bei: Sonderungsverbot nur in Grundgesetz festgehalten, Sonderungsverbot in Landesgesetzen konkretisiert, Sonderungsverbot intransparent konkretisiert, Schulgeldhöchstgrenze nicht in Landesgesetzen konkretisiert, Schulgeldhöchstgrenze (zum Teil) in Landesgesetzen konkretisiert sowie maximal 75 % staatliche Zuschüsse im Vergleich zu Schülerkosten an staatlichen Schulen. Die *Achsenausrichtung der zweiten Dimension* wird durch folgende Variablenausprägungen beeinflusst: Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen nicht zwingend in Landesgesetzen festgelegt, Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen zwingend in Landesgesetzen festgelegt, keine zwingende Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher in Landesgesetzen festgelegt, zwingende Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher in Landesgesetzen festgelegt, 76-85 % sowie über 85 % staatliche Zuschüsse im Vergleich zu Schülerkosten an staatlichen Schulen.

Mit der *ersten Dimension korrelieren* fast alle Variablen, die auch zur Achsenausrichtung beitragen (Sonderungsverbot in Landesgesetzen, Transparenz des Sonderungsverbots, Schulgeldhöchstgrenze in Landesgesetzen, Schulgeldbefreiung SGB-II-Bezieher). Bei den staatlichen Privatschulzuschüssen korreliert neben der Ausprägung maximal 75 % staatliche Zuschüsse im Vergleich zu Schülerkosten an staatlichen Schulen auch die Ausprägung über 85 % staatliche Zuschüsse im Vergleich zu Schülerkosten an staatlichen Schulen. Von den passiven Variablen korrelieren zusätzlich mit der ersten Dimension – wenn auch in allen Fällen recht

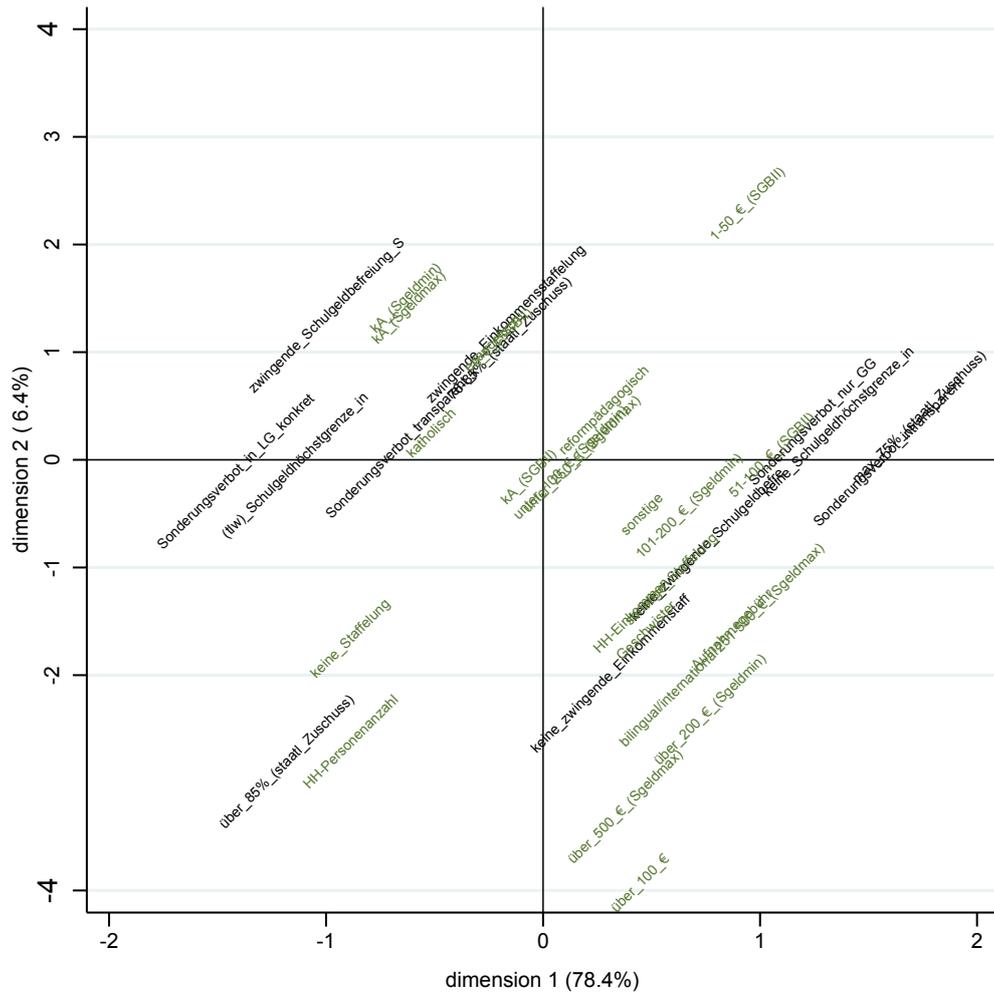
²⁰⁹Bei diesen Analysen werden, wie bei den übrigen westdeutschen Analysen in Kapitel 9, die Stadtstaaten berücksichtigt.

9. Gibt es Interdependenzen zwischen Bildungssystemmerkmalen und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

schwach – die katholische Privatschulträgerschaft, über 200 € Schulgeldminimum, 251-500 € Schulgeldmaximum keine Angabe zum Schulgeldminimum sowie zum Schulgeldmaximum und das Vorhandensein einer Aufnahmegebühr. Ein *Korrelation mit der zweiten Dimension* zeigen bei den Privatschulgesetzgebungsvariablen die Ausprägungen der Variable zur Staffelung nach dem Haushaltseinkommen in den Landesgesetzen sowie 76-85 % staatliche Zuschüsse im Vergleich zu Schülerkosten an staatlichen Schulen. Von den passiven Variablen korrelieren – wiederum recht schwach – mit der zweiten Dimension über 200 € Schulgeldminimum und über 500 € Schulgeldmaximum.

Der *Raum der Privatschulgesetzgebung in Westdeutschland* spannt sich entsprechend der Interpretation des numerischen und graphischen Outputs entlang der folgenden Dimensionen auf: Die erste Dimension bildet die Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen ab, wobei diese zwischen einer höheren Konkretisierung (1. und 3. Quadrant) und einer niedrigeren bzw. nicht vorhandenen Konkretisierung (2. und 4. Quadrant) variiert. Die zweite Dimension ist weniger eindeutig zu interpretieren – und erklärt nur 6,4 % der Gesamtvarianz –, da sie jeweils zum Teil durch die Höhe des Privatschulzuschusses als auch die Staffelung nach Haushaltseinkommen und die Schulgeldbefreiung für SGB-II-Bezieher beeinflusst wird. Daher könnte sie noch am treffendsten interpretiert werden als Variation zwischen den Polen niedrigere staatliche Privatschulzuschüsse und effektivere Umsetzung des Sonderungsverbots (1. und 2. Quadrant) und höhere Privatschulzuschüsse und weniger effektive Umsetzung des Sonderungsverbots (3. und 4. Quadrant).

Abbildung 9.6.: MCA-Plot: Der Raum der Privatschulgesetzgebung in Westdeutschland



10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

Dieses Kapitel dient der Systematisierung der Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland. Es werden einerseits die empirischen Ergebnisse aus den Kapiteln 6 bis 9 knapp zusammengefasst (Kapitel 10.1). Andererseits werden Hypothesen für die zukünftige Privatschulforschung aufgestellt (Kapitel 10.2) sowie eine Einschätzung der Validität dieser gegeben (Kapitel 10.3).

Insgesamt haben sowohl die deskriptiven als auch die explorativen multiplen Korrespondenzanalysen dieser Studie zu sehr viel umfassenderen und detaillierteren Erkenntnissen geführt als die Systematisierung in diesem Kapitel widerspiegeln könnte. Je nach Forschungsinteresse der zukünftigen Privatschulforschung wird daher empfohlen die ausführlicheren Darstellungen in den Kapiteln 6 bis 9 zu berücksichtigen²¹⁰ statt sich allein auf die nachfolgenden Ausführungen in Kapitel 10.1 und 10.2 zu beziehen. Diese stellen lediglich eine Auswahl der Ergebnisse im Hinblick auf das Forschungsinteresse der vorliegenden Studie dar.

10.1. Zusammenfassung der Kapitel 6 bis 9

Forschungsfrage 1: Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

In Kapitel 6 (ab Seite 99) werden alle Charakteristika der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe differenziert nach Privatschulträgerschaft sowie Ost- und Westdeutschland dargestellt. Anstatt diese vollumfänglich zu wiederholen werden an dieser Stelle je betrachtetem Charakteristikum die häufigsten Ausprägungen im Bundes- und Privatschulträgerdurchschnitt zusammengefasst. Es wird quasi die *Durchschnittsprivatschule im gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands* beschrieben. Im Anschluss werden Abweichungen von diesem zusammengefasst.

Entsprechend Kapitel 6.1 ist die durchschnittliche Privatschule eine Sekundarschule mit gymnasialer Oberstufe in reformpädagogischer Trägerschaft²¹¹. Sie weist

²¹⁰Eine ausführlichere Zusammenfassung der einzelnen Ergebnisse befindet sich zudem jeweils als Zwischenfazit in den entsprechenden Kapiteln. Zudem zeigen die Kapitel jeweils an diversen Stellen bereits Anknüpfungspunkte für die zukünftige Forschung auf.

²¹¹Die zweitstärkste Kategorie bilden die privaten Gymnasien in katholischer Trägerschaft.

10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

normalerweise ein neusprachliches, musikalisch-künstlerisches und/oder naturwissenschaftlich-mathematisches Schulprofil auf (vgl. Kapitel 6.2). Als Aufnahmekriterien setzt sie in der Regel Aufnahmegespräche bzw. -tests und/oder Grundschulnoten voraus (vgl. Kapitel 6.3). Der Besuch der durchschnittlichen Privatschule mit gymnasialer Oberstufe kostet je Kind und Monat mindestens 172,12 € und maximal 270,72 €²¹², wobei die zuvor zu zahlende Aufnahmegebühr 657,04 € beträgt. Das Schulgeld wird hierbei entweder nach der Anzahl der Geschwister und/oder dem Haushaltseinkommen gestaffelt (vgl. Kapitel 6.4). Zudem wurde die durchschnittliche Privatschule mit gymnasialer Oberstufe vor 1990 gegründet (vgl. Kapitel 6.5). Zudem ist es bei der Betrachtung von Schulen mit gymnasialer Oberstufe wahrscheinlicher in Ostdeutschland auf private zu treffen als in Westdeutschland (vgl. Kapitel 6.6).

Kapitel 6 hat jedoch gezeigt, dass die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe je nach Privatschulträgerschaft sowie nach Ost- und Westdeutschland zum Teil recht stark von diesem Durchschnittstypus der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe abweichen. Der Durchschnittstypus stellt demnach eine Verzerrung der realen Charakteristika der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe dar (vgl. Ausführungen in Kapitel 6):

- *Die Privatschulträgerschaften variieren zwischen Ost- und Westdeutschland. In Ostdeutschland werden die meisten Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe von reformpädagogischen (36,4 %), gefolgt von evangelischen (24,2 %), Privatschulträgern getragen. In Westdeutschland sind es hingegen katholische (34,2 %) und reformpädagogische (33,6 %) Privatschulträger.*
- *Die Schulprofile und Aufnahmekriterien variieren insbesondere nach Privatschulträgerschaften. So sind beispielsweise das neusprachliche und naturwissenschaftlich-mathematische bei den reformpädagogischen Privatschulträgern seltener vertreten als bei den übrigen Privatschulträgern, während sie häufiger als diese über ein musikalisch-künstlerisches Schulprofil verfügen. Bei den Aufnahmekriterien gibt es unter anderem große Differenzen zwischen den Privatschulträgern bezogen auf die Relevanz von Grundschulnoten oder auf das Erheben von Aufnahmegebühren. Die Grundschulnoten werden bei den evangelischen und katholischen Privatschulträgern am häufigsten (48,6 % und 44,7 %) und bei den internationalen bzw. bilingualen sowie reformpädagogischen Privatschulträgern (33,3 % und 15,5 %) am seltensten erwartet. Bei den Aufnahmegebühren verhält es sich hingegen zum Teil umgekehrt: die katholischen und evangelischen Privatschulträger erheben am seltensten Aufnahmegebühren (2,6 % und 7,6 %), während sie bei den sonstigen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern relativ häufig anfallen (40,4 % und 60,0 %).*
- *Die Schulgeldordnungen und Schulgründungszeiträume variieren sowohl nach Privatschulträgerschaft als auch nach Ost- und Westdeutschland. Insbesondere bei*

²¹²Die realen Beträge variieren jedoch zwischen 0 € Schulgeldminimum und 1.786 € Schulgeldmaximum.

den Schulgeldordnungen zeigen sich sehr große Unterschiede. Im Allgemeinen erheben die katholischen Privatschulträger die niedrigsten und die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger die höchsten monatlichen Schulgebühren je Kind (Schulgeldminimum: 66,78 Euro vs. 442,55 Euro; Schulgeldmaximum: 82,45 Euro vs. 781,67 Euro). Im reinen Gebietsvergleich fallen die monatlichen Schulgelder in Westdeutschland generell höher aus als in Ostdeutschland (Schulgeldminimum: 139,87 Euro vs. 180,21 Euro; Schulgeldmaximum: 218,88 Euro vs. 282,43 Euro). Die unterschiedlichen Schulgründungszeiträume resultieren zum einen aus unterschiedlichen Expansionsphasen einzelner Privatschulträger sowie daraus, dass in Ostdeutschland erst seit der Wiedervereinigung Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) gegründet werden konnten. Dabei zeigt sich ferner, dass die These vom Nachholbedarf des ostdeutschen Privatschulmarktes nicht länger zutrifft, da zumindest bezogen auf den gymnasialen Privatschulmarkt von Überholeffekten gesprochen werden kann. Denn der Anteil der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe beträgt in Westdeutschland 16,6 % und damit deutlich weniger als in Ostdeutschland, wo er bereits 24,8 % ausmacht²¹³.

Welche systematischen Zusammenhänge zwischen den Charakteristika und den Privatschulträgerschaften vorliegen, zeigen die Ergebnisse zur zweiten Forschungsfrage. Generell kann jedoch bereits aufgrund der Darstellung der Häufigkeiten für die zukünftige Forschung festgehalten werden: Bei der Erforschung privater Schulen (mit gymnasialer Oberstufe) ist mindestens eine Differenzierung nach Privatschulträgerschaft erforderlich. Zudem sollte eine gleichzeitige Differenzierung nach Ost- und Westdeutschland in Betracht gezogen werden.

Forschungsfrage 2: Welche Interdependenzen wirken zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

In Kapitel 7 (ab Seite 121) werden die Ergebnisse der multiplen Korrespondenzanalysen zwischen Privatschulträgerschaften und Privatschulcharakteristika getrennt nach Ost- und Westdeutschland präsentiert. Dabei wird insgesamt deutlich, dass sich *erstens* der Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland zwischen den gleichen Dimensionen aufspannt. Die erste Dimension variiert zwischen den Umständen, dass zur Auswahl der Privatschulen hohes soziales Kapital der Eltern und/oder hohes symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig ist oder nicht. Diese Interpretation der ersten Dimension resultiert aus der systematischen Abwesenheit bzw. dem Vorhandensein von Informationen zu Privatschulcharakteristika auf den Homepages der Privatschulen. Die zweite Dimension variiert zwischen habituell-kulturellen Privatschulmerkmalen und ökonomischen Privatschulmerkmalen. Insgesamt wird angenommen, dass die soziale Selektivität und vermeintliche Exklusivität der Privatschulen mit gymnasialer Ober-

²¹³Im Bundesdurchschnitt beträgt der Anteil der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe an allen Schulen mit gymnasialer Oberstufe 17,7 %.

10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

stufe im Zusammenhang mit der Positionierung entlang der ersten Dimension steht (vgl. Kapitel 7.6.3).

Zweitens zeigt sich, dass sich die Positionierung der Privatschulträger in den Räumen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zum Teil zwischen Ost- und Westdeutschland unterscheidet (vgl. Kapitel 7.6.3). Dies kann *drittens* damit begründet werden, dass die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bereits in den Einzelbetrachtungen der Privatschulcharakteristika je Privatschulträgerschaft zum Teil bereits Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland aufweisen (vgl. Kapitel 7.1 bis 7.5). Dies soll hier nun knapp zusammengefasst werden.

Die *katholischen Privatschulträger* liegen sowohl im ost- als auch westdeutschen Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in dem Feld, das sich dadurch auszeichnet, dass bei der Schulwahl kein hohes soziales Kapital und/oder kein hohes symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig ist und durch habituell-kulturelle Privatschulcharakteristika (vgl. Kapitel 7.6.1 und 7.6.2). Im ostdeutschen Raum stehen sie hierbei den Schulgründungen vor 1900 sowie dem altsprachlichen Schulprofil am nächsten, im westdeutschen ebenso der Schulgründung vor 1900, jedoch dem gesellschaftswissenschaftlichen Schulprofil. Bei den Einzelbetrachtungen der Räume weisen die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowohl in Ost- als auch in Westdeutschland mit folgenden Privatschulcharakteristika Wechselwirkungen auf: alt- und neusprachliche Schulprofile, sonstige Aufnahmekriterien, keine Aufnahmegebühr, niedrigen Schulgeldern sowie die Schulgeldstaffelung nach Haushaltseinkommen und Geschwistern sowie Schulgründungen vor 1900 (vgl. Kapitel 7.1).

Die *evangelischen Privatschulträger* korrelieren im ost- und westdeutschen Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe mit einem Feld, in dem bei der Schulwahl kein hohes soziale Kapital der Eltern und/oder hohes symbolisches Kapital der Privatschulen notwendig ist. Allerdings befinden sie sich im ostdeutschen Raum in dem Feld, das gleichzeitig ökonomische Privatschulmerkmale umfasst und im westdeutschen zwar tendentiell in dem, welches habituell-kulturelle Privatschulmerkmale aufweist, aber bei einer gleichzeitig hohen Nähe zum Koordinatenursprung (vgl. Kapitel 7.6.1 und 7.6.2). Bei den Einzelbetrachtungen ist den evangelischen Privatschulträgern in Ost- und Westdeutschland eigentlich nur gemeinsam, dass sie eher Wechselwirkungen mit anderen Privatschulträgern als mit einzelnen Privatschulcharakteristiken aufweisen und recht häufig in relativer Nähe zum Koordinatenursprung positioniert sind (vgl. Kapitel 7.2). Beide Ergebnisse zeigen, dass die evangelischen Privatschulträger relativ durchschnittlich und wenig distinktiv im Vergleich zu den übrigen Privatschulträgern der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sind.

Die *reformpädagogischen Privatschulträger* korrelieren sowohl im ost- als auch westdeutschen Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe mit Feldern, die zur Schulwahl ein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder ein hohes symbolisches Kapital der Privatschulen voraussetzen. Allerdings sind sie in Ostdeutschland im Feld, das durch ökonomische Privatschulmerkmale, und in Westdeutschland im Feld, das durch habituell-kulturelle Privatschulmerkmale bestimmt wird, positio-

niert (vgl. Kapitel 7.6.1 und 7.6.2). Die Positionierung in den Feldern, die hohes soziales bzw. symbolisches Kapital voraussetzen, resultiert aus dem – relativ betrachtet – Hauptmerkmal der reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe: der systematischen Abwesenheit von Informationen zu den erhobenen Alleinstellungsmerkmalen der Privatschulen (insbesondere Schulgeldordnungen betreffend) auf den jeweiligen Schulhomepages (vgl. Kapitel 6 und 7.3). Ansonsten zeigen die reformpädagogischen Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland Wechselwirkungen mit dem musikalisch-künstlerischen Schulprofil (vgl. Kapitel 7.3). Insofern Informationen veröffentlicht werden, unterscheiden sich diese zum Teil zwischen Ost- und Westdeutschland, so zeigen die reformpädagogischen Privatschulträger im ostdeutschen Raum Wechselwirkungen mit niedrigen, mittleren und hohen Schulgeldern, im westdeutschen nur mit den mittleren und hohen Schulgeldern.

Die *internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger* sind im ost- und westdeutschen Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Feldern positioniert, die bei der Schulwahl ein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder ein hohes symbolisches Kapital der Privatschulen voraussetzen und die auf ökonomische Privatschulmerkmale verweisen, positioniert. Dabei befinden sie sich jedoch im ostdeutschen Raum relativ nah am Koordinatenursprung und sind dementsprechend relativ durchschnittlich und wenig distinktiv im Vergleich zu den übrigen Privatschulträgern in Ostdeutschland (vgl. Kapitel 7.6.1 und 7.6.2). Bei der Betrachtung der einzelnen Räume zeigen die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland schwächere Wechselwirkungen mit Schulprofilen oder (leistungsbezogenen) Aufnahmekriterien, jedoch stärkere Wechselwirkungen mit hohen Schulgeldern sowie hohen Aufnahmegebühren als die jeweils übrigen Privatschulträger. Zudem korrelieren sie in Ost- und Westdeutschland mit Schulgründungen in den letzten Jahrzehnten. (vgl. Kapitel 7.4).

Die *sonstigen Privatschulträger* sind im ost- und westdeutschen Raum der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Feldern positioniert, die bei der Schulwahl kein hohes soziales Kapital der Eltern und/oder hohes symbolisches Kapital der Privatschulen voraussetzen. Dabei befinden sie sich in Ostdeutschland allerdings im Feld, das mit habituell-kulturellen, und in Westdeutschland in dem Feld, damit ökonomischen Privatschulmerkmalen korrespondiert (vgl. Kapitel 7.6.1 und 7.6.2). Insgesamt zeigen sich nur wenig Ähnlichkeiten der sonstigen Privatschulträger in Ost- und Westdeutschland, wenn die einzelnen Privatschulcharakteristika betrachtet werden. Sie korrespondieren jedoch jeweils eher mit dem Vorhandensein einer Aufnahmegebühr und den diversen leistungsbezogenen Aufnahmekriterien (vgl. Kapitel 7.5). Diese Unterschiede können durchaus durch die Heterogenität der Kategorie der sonstigen Privatschulträger verursacht werden.

Obwohl es also durchaus strukturelle Ähnlichkeiten zwischen den ost- und westdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe des gleichen Privatschulträgers gibt, zeigen sich auch strukturelle Unterschiede zwischen ihnen (vgl. ausführliche Darstellung in Kapitel 7.1 bis 7.5). Auch beim *Privatschulträgervergleich* ergeben sich im ost- und westdeutschen Raum der Privatschulen mit gymnasialer

10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

Oberstufe strukturelle Ähnlichkeiten und Unterschiede, die sich jedoch in Ost- und Westdeutschland unterscheiden (vgl. Tabelle 7.1, Seite 148, sowie Abbildungen 7.6, Seite 163, und 7.11, Seite 175):

1. Ostdeutschland

- a) schwache strukturelle Ähnlichkeiten: zwischen katholischen und sonstigen Privatschulträgern, zwischen katholischen und evangelischen Privatschulträgern
- b) starke strukturelle Ähnlichkeiten: [zwischen reformpädagogischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern²¹⁴]
- c) starke strukturelle Unterschiede: zwischen katholischen und reformpädagogischen Privatschulträgern, zwischen sonstigen und reformpädagogischen Privatschulträgern
- d) Durchschnittstypus: internationale bzw. bilinguale Privatschulträger

2. Westdeutschland

- a) schwache strukturelle Ähnlichkeiten: zwischen internationalen bzw. bilingualen und sonstigen Privatschulträgern
- b) starke strukturelle Ähnlichkeiten: [zwischen katholischen und evangelischen Privatschulträgern²¹⁵]
- c) starke strukturelle Unterschiede: zwischen katholischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern, zwischen reformpädagogischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern, [zwischen evangelischen und internationalen bzw. bilingualen Privatschulträgern]
- d) Durchschnittstypus: evangelische Privatschulträger

Wie bereits in Zusammenhang mit der ersten kann also auch bei der zweiten Forschungsfrage festgehalten werden, dass Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in empirischen Analysen mindestens nach ihrer Privatschulträgerschaft differenziert werden sollten. Die Ergebnisse zeigen jedoch auch, dass eine Differenzierung nach Ost- und Westdeutschland geboten ist²¹⁶.

Forschungsfrage 3: Welche Interdependenzen wirken zwischen regionalen sozialen Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

²¹⁴Allerdings befinden sich die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger relativ nah am Koordinatenursprung und sind somit im Vergleich der ostdeutschen Privatschulträger relativ durchschnittlich und wenig distinktiv.

²¹⁵Allerdings befinden sich die evangelischen Privatschulträger relativ nah am Koordinatenursprung und sind somit im Vergleich der westdeutschen Privatschulträger relativ durchschnittlich und wenig distinktiv.

²¹⁶Zum Beispiel da die Ergebnisse bereits darauf hindeuten, dass für zukünftige multivariate Analysen unterschiedliche Referenzkategorien der Privatschulträger je Ost- und West genutzt werden könnten bzw. sollten.

In Kapitel 8 (ab Seite 177) werden zunächst als Grundlage des gesamten Kapitels die Ergebnisse der multiplen Korrespondenzanalysen bezüglich regionaler sozialer Ungleichheiten dargestellt. Dabei zeigt sich, dass sich sowohl der ost- als auch der westdeutsche Raum regionaler sozialer Ungleichheiten zwischen städtischen und ländlichen sowie strukturstarken und strukturschwachen Feldern aufspannt (vgl. Kapitel 8.1).

Die Gegenüberstellung des dichotomen Vergleichs zwischen staatlichen und privaten sowie zwischen staatlichen und den nach Privatschulträgerschaft differenzierten privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe in Kapitel 8.2 zeigt, dass auch im Zusammenhang mit regionalen sozialen Ungleichheiten Privatschulträger möglichst nicht als homogene Kategorie betrachtet werden sollten. Denn auf diese Weise werden existierende Unterschiede zwischen den staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe und den verschiedenen Subgruppen der privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe verdeckt.

Ferner wird gleich zu Beginn von Kapitel 8 deutlich, dass sich nicht lediglich die Wechselwirkungen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Privatschulmerkmalen nach Ost- und Westdeutschland unterscheiden (vgl. Kapitel 7), sondern auch zwischen der Privatschulträgerschaft und den Strukturen regionaler Ungleichheiten (vgl. Tabelle 8.2). So sind allein die internationalen bzw. bilingualen sowie die reformpädagogischen Privatschulträger im ost- und westdeutschen Raum im selben Feld positioniert (städtisch – strukturstark bzw. städtisch – strukturschwach). Kleinere strukturelle Unterschiede weisen die evangelischen sowie die sonstigen Privatschulträger auf. Erstere sind im ostdeutschen Raum im ländlichen, strukturstarken und im westdeutschen Raum im ländlichen, strukturschwachen Feld positioniert. Letztere befinden sich in Ostdeutschland ebenfalls im ländlichen, strukturstarken und in Westdeutschland im städtischen, strukturstarken Feld. Den größten strukturellen Unterschied bezogen auf regionale Ungleichheiten zeigen jedoch die katholischen Privatschulträger: im ostdeutschen Raum sind sie im städtischen, strukturschwachen und im westdeutschen im ländlichen, strukturstarken Feld positioniert.

Trotz der zum Teil ähnlichen Positionierung im Raum regionaler Ungleichheiten – zumindest jeweils bezüglich einer Dimension – zeigen sich bei keinem der Privatschulträger strukturelle Ähnlichkeiten in Ost- und Westdeutschland bezüglich der Wechselwirkungen mit einzelnen Merkmalen regionaler Ungleichheiten²¹⁷. Bei den evangelischen sowie den reformpädagogischen Privatschulträgern kann dies damit zusammenhängen, dass die evangelischen Privatschulträger in Ostdeutschland und die reformpädagogischen Privatschulträger in Westdeutschland quasi den Durchschnittstypus der Privatschulträger im Raum regionaler sozialer Ungleichheiten darstellen – sie zeigen demnach mit allen Merkmalen regionaler Ungleichheiten ähnlich starke Wechselwirkungen. Bei den übrigen Privat-

²¹⁷Die einzige Ausnahme hiervon bilden den katholischen Privatschulträger: Diese korrespondieren in Ost- und Westdeutschland mit dem unterdurchschnittlichen Anteil an Wählern sonstiger Parteien.

10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

schulträgern ist die Begründung in der Beschaffenheit der regionalen Ungleichheitsstrukturen zu vermuten, die sich nach Ost- und Westdeutschland unterscheiden. Die konkreten Wechselwirkungen mit den Merkmalen sozialer und regionaler Ungleichheiten sind in Kapitel 8.8.3 aufgelistet und sollen an dieser Stelle nicht wiederholt werden.

Weiterhin zeigt sich, dass die Privatschulcharakteristika sowohl eher mit den Privatschulträgern als auch zum Teil eher mit den Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten korrespondieren. Dies wird beispielsweise sehr anschaulich im ostdeutschen Raum regionaler Ungleichheiten: Hier zeigt sich eine hohe Nähe zwischen den katholischen Privatschulträgern und dem Schulgeldmaximum von mehr als 500 Euro. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe so hohe Schulgelder erheben, immerhin würde das allen vorherigen Ergebnissen widersprechen. Sondern dies deutet darauf hin, dass sowohl die katholische Privatschulträgerschaft als auch dieses Schulgeldmaximum mit den Strukturen des städtischen (strukturschwachen) Raumes korrespondieren (vgl. Abbildung 7.4, Seite 157, Abbildung 8.8, Seite 227 und Kapitel 8.3, ab Seite 189).

Das gesamte Kapitel 8 bekräftigt die Grundannahme der vorliegenden Studie, welche besagt, dass die Privatschulen und die sie umgebenden Strukturen sozialer und regionaler Ungleichheiten interdependent sind und dass sich diese Interdependenzen entlang der Privatschulträgerschaft differenzieren. Es verdeutlicht, dass es sowohl ungenügend ist Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe mit staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe zu vergleichen als auch, dass es nicht ausreicht allein zwischen Ost- und Westdeutschland zu unterscheiden: sowohl die Privatschulträgerschaft als auch die konkreten Merkmale regionaler Ungleichheiten – auf Landkreisebene – zeigen Wechselwirkungen.

Forschungsfrage 4: Welche Interdependenzen wirken zwischen Bildungssystemmerkmalen und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

In Kapitel 9 (ab Seite 243) werden Wechselwirkungen zwischen Bildungssystemmerkmalen bzw. -reformen und den Charakteristika der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrachtet. Dabei zeigen sich – anders als ursprünglich erwartet – recht wenig Indizien für tatsächliche Wechselwirkungen. Bei den meisten Wechselwirkungen, die aufgezeigt werden, ist fraglich, ob es sich hierbei tatsächlich um Zusammenhänge handelt oder ob Scheinkorrelationen aufgezeigt werden, die damit zusammenhängen, dass die betrachteten Bildungssystemmerkmale Proxys für andere Strukturen darstellen. So lassen sich die Ergebnisse aus Kapitel 9 auch nur begrenzt interpretieren, insbesondere bei der explorativen Analyse der Zusammenhänge zwischen Merkmalen der staatlichen Bildungssysteme und den Privatschulmerkmalen. Es wird nicht davon ausgegangen, dass die Annahme von Wechselwirkungen zwischen staatlichen und privaten Bildungssystemen widerlegt ist. Allerdings zeigen die vorliegenden Analysen, dass vermeintliche Wechselwirkungen mit einer anderen Forschungsstrategie aufgedeckt werden müssten. Es sollten andere Variablen und auch andere Methoden genutzt werden.

In den Kapiteln 9.1 bis 9.3 werden für die westdeutschen Bildungssysteme die diversifizierten Wege zum Abitur, die veränderten Rahmenbedingungen beim Gymnasialübergang und die Frage nach Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach sowie deren Interdependenzen mit den Privatschulcharakteristika (je nach Fragestellung: Privatschulgründungszeiträume, Aufnahmekriterien, Privatschulträgerschaft) untersucht. Kapitel 9.5 geht anschließend, getrennt nach Ost- und Westdeutschland, auf die Interdependenzen zwischen den (ökonomischen) Privatschulcharakteristika und der Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur Privatschulfinanzierung ein. Die Kapitel 9.4 sowie 9.5.3 enthalten jeweils knappe Zwischenfazit zu den jeweiligen Ergebnissen.

Bezüglich der Diversifizierung der Wege zum Abitur (vgl. Kapitel 9.1) zeigen insbesondere die Privatschulgründungen ab 1980 keine Interdependenzen mit den Bildungssystemmerkmalen. Die übrigen Privatschulgründungszeiträume zeigen auch nur schwache Interdependenzen. Hierbei ist zudem nicht ersichtlich, ob diese Wechselwirkungen unter Umständen dadurch zustande kommen, dass das jeweilige Bildungssystemmerkmal einen Proxy für andere Bildungssystemmerkmale darstellt.

Bei der Betrachtung der Rahmenbedingungen des Gymnasialübergangs (vgl. Kapitel 9.2) zeigen sich Wechselwirkungen zwischen den meisten Aufnahmekriterien der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und der Tatsache, dass im entsprechenden Bildungssystem Grundschulnoten beim Gymnasialübergang berücksichtigt werden. Zudem zeigen sich Interdependenzen zwischen den Privatschulgründungen in den 1960er und 1970er Jahren sowie solchen Bildungssystemen, die keine verbindlichen Gymnasialempfehlungen (ca. 1950er bis 1980er Jahre) vorsehen.

In Kapitel 9.3 werden die vermeintlichen Interdependenzen zwischen Religion als (keinem) Pflichtunterrichtsfach in den verschiedenen Jahrzehnten sowie den Privatschulgründungen und Privatschulträgerschaften betrachtet. Die explorativen Analysen unter Berücksichtigung der Privatschulgründungszeiträume sind wenig aufschlussreich. Allerdings zeigt sich bei Berücksichtigung der Privatschulträgerschaften, dass konfessionelle Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe eher mit Bildungssystemen korrespondieren, in denen es keinen verpflichtenden Religionsunterricht gibt, und nicht konfessionelle mit solchen, in denen Religion eher verpflichtend ist.

Die Interdependenzen zwischen der Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur staatlichen Privatschulfinanzierung und den Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wird in Kapitel 9.5 betrachtet. Dabei zeigen sich relativ starke Ost-West-Unterschiede (vgl. Ostdeutschland: Kapitel 9.5.1, Westdeutschland: Kapitel 9.5.2). Zunächst klärt der ostdeutsche Raum²¹⁸ weitaus weniger Varianz auf als der westdeutsche²¹⁹ – bei der zukünftigen Forschung soll-

²¹⁸Der ostdeutsche Raum der Privatschulgesetzgebung variiert zwischen den Dimensionen, die die Höhe des staatlichen Privatschulzuschusses und die Konkretisierung des Sonderungsverbots darstellen.

²¹⁹Der westdeutsche Raum der Privatschulgesetzgebung wird primär durch die erste Dimension bestimmt, welche die Konkretisierung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen abbildet.

10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

ten zumindest für Ostdeutschland weitere (Struktur-)Merkmale berücksichtigt werden. Zudem zeigen sich auch unabhängig der Varianzaufklärung Unterschiede: In Ostdeutschland zeigen sich Zusammenhänge zwischen höheren staatlichen Privatschulzuschüssen und höheren Schulgeldern sowie niedrigeren staatlichen Privatschulzuschüssen bzw. Konkretisierungen des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen und niedrigeren und tendentiell eher gestaffelten Schulgeldern. In Westdeutschland scheint es hingegen keine Zusammenhänge zwischen der Höhe der staatlichen Privatschulzuschüsse und der Höhe der Schulgelder, sondern zwischen der Konkretisierung des Sonderungsverbots und den Schulgeldern zu geben.

Insgesamt zeigt Kapitel 9, dass es noch erheblichen Forschungsbedarf bezüglich der Zusammenhänge zwischen den Merkmalen der staatlichen und privaten Bildungssysteme gibt. Die aufgezeigten Zusammenhänge sind nicht durchgängig interpretierbar bzw. führen sie unter Umständen zu Fehlschlüssen. Zum Teil stellt sich die Frage, ob die explorativen Erkenntnisse Scheinkorrelationen abbilden. Es kann jedoch trotz dieser Zweifel davon ausgegangen werden, dass die Gründungen sowie die Merkmale der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wenigstens teilweise von den Merkmalen und Reformen des staatlichen gymnasialen Bildungssystems abhängen. Es bleibt dennoch die Frage bestehen wie sich diese Wechselwirkungen konkret entfalten.

10.2. Hypothesen für die zukünftige Privatschulforschung

Die in diesem Kapitel formulierten Hypothesen verstehen sich als weitere Systematisierung der umfassenden explorativen Erkenntnisse dieser Studie. Auf diese Weise soll ein Anschluss für die Folgeforschung hergestellt werden. Bei den nachfolgenden Hypothesen handelt es sich jedoch lediglich um eine Auswahl. Auf Grundlage der explorativen Ergebnisse der Kapitel 6 bis 9 und insbesondere der über 30 MCA-Plots (vgl. Abbildungen 7.2 bis 9.6) könnten weitaus mehr als die hier aufgestellten Hypothesen abgeleitet werden.

Basierend auf den Erkenntnissen dieser Studie werden folgende Grundannahmen postuliert:

1. Der dichotome Vergleich von staatlichen und privaten Schulen (mit gymnasialer Oberstufe) verdeckt existierende Unterschiede und soziale Ungleichheiten.
2. Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) differenzieren sich entlang ihrer Privatschulträgerschaft.
3. Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) differenzieren sich entlang der vor Ort vorherrschenden regionalen Ungleichheitsmerkmale.

Diese Grundannahmen bedeuten für die zukünftige Privatschulforschung bzw. im weitesten Sinne für die zukünftige Bildungsforschung, insofern diese „Privatschulen“ berücksichtigt, dass eine *Differenzierung der verschiedenen Privatschulträger un-*

abdingbar ist. Zudem ist eine *räumliche Differenzierung sehr zu empfehlen*. Dabei sollte mindestens nach Ost- und Westdeutschland differenziert werden, insofern möglich wäre jedoch eine feingliedrigere Differenzierung (z.B. nach Bundesländern, Landkreisen o.a.) zu bevorzugen. Dies bedeutet prinzipiell, dass für die zukünftige Privatschulforschung *relativ stark differenzierte Daten (-sätze)* benötigt werden. Hierbei ist zudem zu berücksichtigen, dass manche Analysemethoden aufgrund der dadurch entstehenden relativ niedrigen Fallzahlen nicht länger für die Privatschulforschung genutzt werden können. Dennoch ist davon auszugehen, dass differenziertere Datensätze und *Forschungsdesigns, die mit kleineren Fallzahlen umgehen können*, zu weitreichenderen Erkenntnissen führen werden als undifferenzierte Studien.

Neben diesen allgemeinen Grundannahmen lassen sich jedoch auch konkretere Hypothesen aufstellen. Dabei gilt es prinzipiell zu testen, ob sich Privatschulen *mit* gymnasialer Oberstufe bezüglich der genannten Mechanismen und Merkmale ähnlich verhalten, wie Privatschulen *ohne* gymnasiale Oberstufe. Obwohl die explorativen Ergebnisse dieser Studie eine Vielzahl an Folgestudien mit unterschiedlichen Schwerpunkten bereichern könnten – das heißt, viele unterschiedlich gelagerte Hypothesen aufgestellt werden können – sind die folgenden *Hypothesen explizit für Studien mit Fokus auf Forschungsfragen entwickelt, die sich originär mit Privatschulen und sozialer Bildungsungleichheit beschäftigen*.

Es werden sowohl Hypothesen formuliert, die sich nur auf die Privatschulträgerschaft beziehen – und hierbei auf das gesamte Bundesgebiet – als auch solche, die auf die Privatschulträgerschaft und die Unterscheidung nach Ost- und Westdeutschland eingehen. Die Anzahl der Hypothesen richtet sich nach in den Kapiteln 6, 7 und 8 eindeutigen Ergebnisse, die Differenzen zwischen Privatschulträgern aufzeigen – Merkmale, die sich alle Privatschulträger teilen, werden nicht als Hypothesen formuliert:

1. Katholische Privatschulträger

Wenn eine Privatschule einen katholischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a sie keine bis niedrige Schulgelder und keine Aufnahmegebühren erhebt;
- b sie sonstige Aufnahmekriterien implementiert hat²²⁰.

2. Katholische Privatschulträger in Ostdeutschland

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen katholischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a die Eltern der Schülerinnen und Schüler Sozialleistungen beziehen;

²²⁰Aufgrund des Hintergrundwissens durch die Datenerhebungen könnte die Hypothese auch wie folgt umformuliert werden „sie häufiger als andere Privatschulträger eine Taufbescheinigung als Aufnahmekriterium erwartet“.

10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

b die Schülerinnen und Schüler kurze Schulwege haben²²¹.

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen katholischen Privatschulträger aufweist, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass:

c die Schülerinnen und Schüler (bzw. ihre Eltern) Protestanten sind;

d die Eltern der Schülerinnen und Schüler die CDU wählen.

3. Katholische Privatschulträger in Westdeutschland

Wenn eine westdeutsche Privatschule einen katholischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

a die Eltern der Schülerinnen und Schüler über einen Berufsabschluss verfügen;

b die Schülerinnen und Schüler (bzw. ihre Eltern) Katholiken sind.

c die Eltern der Schülerinnen und Schüler die CDU wählen.

Wenn eine westdeutsche Privatschule einen katholischen Privatschulträger aufweist, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass:

d die Eltern der Schülerinnen und Schüler arbeitslos sind;

e die Eltern der Schülerinnen und Schüler Sozialleistungen beziehen;

f die Eltern der Schülerinnen und Schüler die SPD wählen;

g die Eltern der Schülerinnen und Schüler die LINKE wählen.

4. Evangelische Privatschulträger

Wenn eine Privatschule einen evangelischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

a sie niedrige bis mittlere Schulgelder erhebt und eine Schulgeldstaffelung anwendet;

b sie leistungsbezogene und sonstige Aufnahmekriterien implementiert hat;

c sie den durchschnittlichen Merkmalen der übrigen Privatschulträger entspricht, wenn sie sich in Westdeutschland befindet²²²;

5. Evangelische Privatschulträger in Ostdeutschland

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen evangelischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

²²¹Hier und bei den folgenden Hypothesen bezüglich der *Schulwege* ist davon auszugehen, dass weitere empirische Studien diese Hypothesen eindeutig widerlegen werden. Denn die Schuldistanz ist lediglich ein Proxy für die regionale Schulinfrastruktur: je kürzer die durchschnittlichen Schulwege, desto größer die Konkurrenz an Schulen, die zum gleichen Bildungsabschluss führen.

²²²Die evangelischen Privatschulen eignen sich in Westdeutschland demnach als *Referenzkategorie*, wenn ausschließlich institutionelle Merkmale der Privatschulen analysiert werden.

- a sie im Hinblick auf soziale Ungleichheiten dem Durchschnitt der übrigen Privatschulträger entspricht²²³;
- b die Schülerinnen und Schüler (bzw. ihre Eltern) Protestanten sind;
- c die Eltern der Schülerinnen und Schüler die CDU wählen.

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen evangelischen Privatschulträger aufweist, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- d die Eltern der Schülerinnen und Schüler Sozialleistungen beziehen;
- e die Schülerinnen und Schüler kurze Schulwege haben.

6. Evangelische Privatschulträger in Westdeutschland

Wenn eine westdeutsche Privatschule einen evangelischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a die Schülerinnen und Schüler (bzw. ihre Eltern) Protestanten sind.

Wenn eine westdeutsche Privatschule einen evangelischen Privatschulträger aufweist, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- b die Eltern der Schülerinnen und Schüler ein hohes Bildungsniveau (akademische Abschlüsse) haben;
- c die Eltern der Schülerinnen und Schüler über ein hohes Einkommen verfügen;
- d die Schülerinnen und Schüler kurze Schulwege haben;
- e die Eltern der Schülerinnen und Schüler die GRÜNEN wählen;
- f die Eltern der Schülerinnen und Schüler die FDP wählen.

7. Reformpädagogische Privatschulträger

Wenn eine Privatschule einen reformpädagogischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a sie keine Informationen (zu Schulgeldordnungen) auf ihrer Schulhomepage veröffentlicht;
- b sie mittlere bis hohe Schulgelder erhebt und eine Schulgeldstaffelung anwendet;
- c sie Aufnahmegespräche und/oder -tests durchführt.

8. Reformpädagogische Privatschulträger in Ostdeutschland

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen reformpädagogischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a die Eltern der Schülerinnen und Schüler Sozialleistungen beziehen;
- b die Schülerinnen und Schüler kurze Schulwege haben.

²²³Die evangelischen Privatschulen eignen sich in Ostdeutschland demnach als *Referenzkategorie* in Studien sozialer (Bildungs-)Ungleichheiten.

10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen reformpädagogischen Privatschulträger aufweist, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- c die Schülerinnen und Schüler (bzw. ihre Eltern) Protestanten sind;
- d die Eltern der Schülerinnen und Schüler die CDU wählen.

9. Reformpädagogische Privatschulträger in Westdeutschland

Wenn eine westdeutsche Privatschule einen reformpädagogischen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a sie im Hinblick auf soziale Ungleichheiten dem Durchschnitt der übrigen Privatschulträger entspricht, wenn sie sich in Westdeutschland befinden²²⁴;
- b die Eltern der Schülerinnen und Schüler arbeitslos sind;
- c die Eltern der Schülerinnen und Schüler Sozialleistungen beziehen;
- d die Eltern der Schülerinnen und Schüler die SPD wählen;
- e die Eltern der Schülerinnen und Schüler die LINKE wählen.

Wenn eine westdeutsche Privatschule einen reformpädagogischen Privatschulträger aufweist, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- f die Eltern der Schülerinnen und Schüler über einen Berufsabschluss verfügen²²⁵;
- g die Schülerinnen und Schüler (bzw. ihre Eltern) Katholiken sind;
- h die Eltern der Schülerinnen und Schüler die CDU wählen.

10. Internationale bzw. bilinguale Privatschulträger

Wenn eine Privatschule einen internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a sie hohe Schulgelder und Aufnahmegebühren erhebt.

11. Internationale bzw. bilinguale Privatschulträger in Ostdeutschland

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a sie den durchschnittlichen Merkmalen der übrigen Privatschulträger entspricht²²⁶;
- b die Eltern der Schülerinnen und Schüler ein hohes Bildungsniveau (akademische Abschlüsse) haben;

²²⁴Die reformpädagogisch Privatschulen eignen sich in Westdeutschland demnach als *Referenzkategorie* in Studien sozialer (Bildungs-)Ungleichheiten.

²²⁵Es ist davon auszugehen, dass diese Hypothese durch zukünftige Studien eindeutig widerlegt wird.

²²⁶Die internationalen bzw. bilingualen Privatschulen eignen sich in Ostdeutschland demnach als *Referenzkategorie*, wenn ausschließlich institutionelle Merkmale der Privatschulen analysiert werden.

- c die Eltern der Schülerinnen und Schüler über ein hohes Einkommen verfügen;
- d die Schülerinnen und Schüler (bzw. ihre Eltern) Katholiken sind;
- e die Eltern der Schülerinnen und Schüler die SPD wählen;
- f die Eltern der Schülerinnen und Schüler die GRÜNEN wählen.

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger aufweist, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- g die Eltern der Schülerinnen und Schüler über einen Berufsabschluss verfügen²²⁷;
- h die Eltern der Schülerinnen und Schüler arbeitslos sind.

12. Internationale bzw. bilinguale Privatschulträger in Westdeutschland

Wenn eine westdeutsche Privatschule einen internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a die Eltern der Schülerinnen und Schüler ein hohes Bildungsniveau (akademische Abschlüsse) haben;
- b die Eltern der Schülerinnen und Schüler über ein hohes Einkommen verfügen;
- c die Schülerinnen und Schüler kurze Schulwege haben;
- d die Eltern der Schülerinnen und Schüler die GRÜNEN wählen;
- e die Eltern der Schülerinnen und Schüler die FDP wählen.

13. Sonstige Privatschulträger

Wenn eine Privatschule einen sonstigen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a sie mittlere bis hohe Schulgelder und Aufnahmegebühren erhebt;
- b sie Aufnahmegespräche und/oder -tests durchführt.

14. Sonstige Privatschulträger in Ostdeutschland

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen sonstigen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- a die Eltern der Schülerinnen und Schüler die FDP wählen.

Wenn eine ostdeutsche Privatschule einen sonstigen Privatschulträger aufweist, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass:

- b die Eltern der Schülerinnen und Schüler die LINKE wählen.

15. Sonstige Privatschulträger in Westdeutschland

Wenn eine westdeutsche Privatschule einen sonstigen Privatschulträger aufweist, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass:

²²⁷ Es ist davon auszugehen, dass diese Hypothese durch zukünftige Studien eindeutig widerlegt wird.

10. Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland

- a die Eltern der Schülerinnen und Schüler ein hohes Bildungsniveau (akademische Abschlüsse) haben;
- b die Eltern der Schülerinnen und Schüler über ein hohes Einkommen verfügen;
- c die Schülerinnen und Schüler kurze Schulwege haben;
- d die Eltern der Schülerinnen und Schüler die GRÜNEN wählen;
- e die Eltern der Schülerinnen und Schüler die FDP wählen.

10.3. Einschätzung der Validität der Hypothesen

Kapitel 10.2 hat eine Vielzahl an Hypothesen für die zukünftige Privatschulforschung aufgestellt. Trotz Formulierung dieser Hypothesen wird nicht bei allen gleichermaßen angenommen, dass diese durch Folgestudien bekräftigt werden können. Daher schließt diese Systematisierung mit einer knappen Einschätzung der Validität der Hypothesen ab.

Hypothesen zu Privatschulmerkmalen

Es ist davon auszugehen, dass die Hypothesen, die sich allein auf Privatschulmerkmale beziehen, relativ valide sind. Eine Widerlegung durch Folgestudien ist relativ unwahrscheinlich, zumindest bezogen auf Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den gesamtdeutschen Kontext. Es könnte hingegen sein, dass Privatschulen ohne gymnasiale Oberstufe über andere Merkmalskombinationen verfügen als Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe. Das bedeutet, zukünftige Studien könnten die Gültigkeit dieser Hypothesen – und damit verbundene Erkenntnisse – auf einzelne Schularten beschränken.

Die deskriptiven und explorativen Analysen der Privatschulmerkmale deuten jedoch auf regionale Unterschiede hin, die in den Hypothesen nicht abgebildet werden. Daher könnten zukünftige Privatschulstudien die Hypothesen – und die damit verbundenen Erkenntnisse – zu Privatschulmerkmalen je nach regionalen Kontexten widerlegen oder konkretisieren.

Basierend auf den vorliegenden Analysen, wird davon ausgegangen, dass die in dieser Studie als potentielle Referenzkategorien benannten Privatschulträger in zukünftigen Studien tatsächlich als solche fungieren könnten. Hier ist jedoch darauf zu achten, dass unterschiedliche Referenzkategorien je nach Art der Studie benannt wurden sowie für Ost- und Westdeutschland.

Hypothesen zu sozialen Ungleichheiten

Es ist davon auszugehen, dass einige der aufgeworfenen Hypothesen zu sozialen Ungleichheiten durch Folgestudien *widerlegt* werden können. Denn die explorativen Analysen basieren auf Variablen, die die kumulierten Eigenschaften der Bevölkerung eines Landkreises (Kompositionsmerkmale) und die strukturellen Eigenschaften eines Landkreises (Kontextmerkmale) abbilden. Die formulierten Hypo-

thesen beziehen sich jedoch nicht auf Kompositions - und Kontextmerkmale, sondern auf Individualmerkmale. Dadurch könnte eine erhebliche Diskrepanz zwischen Hypothesen und empirischen Ergebnissen von Folgestudien entstehen. Die Schülerinnen und Schüler von Privatschulen bzw. ihre Eltern stellen letztendlich nur einen Anteil der Gesamtbevölkerung eines Landkreises – sowie ihrer Merkmale und Struktur – dar. Dies könnte beispielsweise auf die Hypothesen zu den reformpädagogischen Privatschulen zutreffen: Die reformpädagogischen Privatschulen befinden sich zwar eher in strukturschwachen Landkreisen, allerdings könnten ihre Schülerschaften (bzw. Elternschaften) positiv selektiert sein im Vergleich zur übrigen Bevölkerung des Landkreises. Wie bereits angemerkt, ist davon auszugehen, dass die Hypothesen zu den Schulwegen von der Folgeforschung widerlegt werden.

Teil III.

**Der gymnasiale Privatschulmarkt
Deutschlands – Fazit und Ausblick**

11. Zusammenfassung

Theoretische Perspektive auf den gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands – Relevanz, Theorie und Forschungsstand

Diese Studie widmete sich dem gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland. Sie verfolgte hierbei explizit die Ziele einen faktischen Überblick über den gymnasialen Privatschulmarkt zu geben, die Wechselwirkungen mit regionalen sozialen Ungleichheiten sowie mit Merkmalen der Bildungssysteme explorativ zu untersuchen sowie eine Systematisierung und Hypothesenbildung für die zukünftige Privatschulforschung vorzunehmen. Ferner lag ihr das implizite Ziel zugrunde Unterschiede zwischen dem ost- und westdeutschen gymnasialen Privatschulmarkt herauszustellen. Die folgenden Forschungsfragen lagen der Studie hierbei zugrunde:

Forschungsfrage 1: Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?

Forschungsfrage 2: Welche Interdependenzen wirken zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Forschungsfrage 3: Welche Interdependenzen wirken zwischen regionalen sozialen Ungleichheiten und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Forschungsfrage 4: Welche Interdependenzen wirken zwischen Bildungssystemmerkmalen und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?

Als theoretische Rahmung wurde in *Kapitel 2* eine knappe Einführung in die relationale Soziologie sowie die Bildungssoziologie nach Pierre Bourdieu gegeben, wobei insbesondere auf elitäre Bildungsinstitutionen eingegangen wurde. Hierbei waren insbesondere die generellen Annahmen der relationalen Soziologie nach Bourdieu zum sozialen Raum relevant: der soziale Raum basiert auf multidimensionalen, multikomplexen sowie reziproken Wechselwirkungen und soziale Positionen übersetzen sich in sozialräumliche-physikalische Positionen. Es wurde weiter festgehalten, dass die soziale Position jeder Bildungseinrichtung sowohl ihre eigene relative soziale Position als auch die relative soziale Position jeder anderen Bildungseinrichtung sowie die daraus resultierenden Hierarchien im Feld der Bildung beeinflusst. Basierend auf den theoretischen Ausführungen Bourdieus konnte abgeleitet werden, dass auch im deutschen Bildungssystem eine Dualität zwischen staatlichen und privaten Schulen existiert. Zudem zeigten sich in Kapitel 2.3.2 zum

11. Zusammenfassung

Teil Homologien zwischen den von Bourdieu beschriebenen Strukturen elitärer Bildungseinrichtungen und den Strukturen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland.

Die grundlegende Annahme dieser Studie war, dass es Wechselwirkungen zwischen den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den sie umgebenden sozialen und regionalen Ungleichheiten gibt und dass sich diese Wechselwirkungen entlang der Privatschulträgerschaft differenzieren.

Diese Annahme wurde in **Kapitel 3** theoretisch fundiert. In Kapitel 3.1 wurde argumentiert, dass sich innerhalb des Feldes der Privatschulen verschiedene Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) befinden, deren Position innerhalb dieses Feldes durch ihr Kapitalvolumen, ihre Kapitalstruktur, ihren Habitus, die feldspezifischen Logiken sowie die relativen und reziproken Wechselwirkungen bestimmt werden. Dadurch stehen die Privatschulen in einem permanenten Wettbewerb miteinander als auch mit den staatlichen Schulen, weshalb in dieser Studie vom gymnasialen Privatschulmarkt gesprochen wird, der als Subfeld des gymnasialen Bildungsmarktes definiert wird.

Während Kapitel 3.2 auf die Dualität zwischen staatlichen und privaten Schulen (mit gymnasialer Oberstufe) eingeht, konkretisiert es auch die Frage danach, ob Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland als elitäre Bildungseinrichtungen betrachtet werden sollten: Es wurde argumentiert, dass sowohl staatliche als auch private Schulen dominierte als auch dominante Positionen im Bildungsmarkt einnehmen können, wobei ihre spezifischen Charakteristika und Positionen im Bildungsmarkt ausschlaggebend wären. Jedoch wurde angenommen, dass Privatschulen relativ betrachtet eher dominante bzw. elitäre und staatliche Schulen, ebenso relativ betrachtet, eher dominierte bzw. nicht-elitäre Positionen im Bildungsmarkt einnehmen. Dies wurde über die höheren Potentiale zur sozialen und räumlichen Distinktion als auch Segregation der jeweiligen Privatschulen sowie andere strukturelle Vorteile gegenüber staatlichen Schulen begründet. Zudem wurde argumentiert, dass dies aufgrund der Bildungsexpansion und Bildungstitelinflation umso mehr auf die Dualität zwischen staatlichen und privaten Schulen *mit* gymnasialer Oberstufe zutreffe.

In Kapitel 3.3 wurde angeführt, dass die *Privatschulträgerschaft die primäre horizontale Differenzierung* des (gymnasialen) Privatschulmarktes darstellt. Es wurde angenommen, dass sich diese grob in konfessionelle versus weltanschauliche Privatschulträger unterteilen kann mit jeweils feingliedrigeren Differenzierungen (z.B. konfessionelle: katholische, evangelische, jüdische, ...; weltanschauliche: reformpädagogische, internationale und bilinguale, Bildungsunternehmen, ...). Weiter wurde argumentiert, dass sich das symbolische, kulturelle und soziale Kapital der einzelnen Privatschulträgerschaften im gymnasialen Privatschulmarkt unterscheidet und dass die horizontale Differenzierung des gymnasialen Privatschulmarktes aufgrund der Homologie der Felder der horizontalen Differenzierung der dominanten Positionen im Feld der Macht entsprechen. Das bedeutet, es finden auch Distinktions- und Segregationsprozesse entlang der horizontalen Differen-

zierung nach Privatschulträgerschaft im gymnasialen Privatschulmarkt statt, die die Distinktions- und Segregationsprozesse der Gesellschaft widerspiegeln und die Dualität zwischen staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe weiter ausdifferenzieren.

Kapitel 3.4 widmete sich aus theoretischer Perspektive den angenommenen Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt und dem Feld der Macht, welches differenziert wurde nach Merkmalen des Bildungssystems bzw. Bildungsreformen (Kapitel 3.4.1), Kontexteffekten (Kapitel 3.4.2) sowie Kompositionseffekten (Kapitel 3.4.3). Bezüglich der Bildungssysteme wurde aufgrund der Bildungshoheit der Bundesländer angenommen, dass sich die Strukturen des (gymnasialen) Privatschulmarktes je Bundesland respektive je Bildungssystem unterscheiden. Darüber hinaus wurden potentielle Wechselwirkungen zwischen dem gymnasialen Privatschulmarkt und der Diversifizierung der Wege zum Abitur, der Verbindlichkeit von Gymnasialempfehlungen, Religion als verpflichtendem Unterrichtsfach sowie der Restriktivität der Privatschulgesetze theoretisiert. Es wurde argumentiert, dass Bildungsreformen in diesem Bereich die Entwicklung des gymnasialen Privatschulmarktes beeinflussen könnten. Die Kontexteffekte wurden definiert als strukturelle Eigenschaften eines Landkreises, wobei angenommen wurde, dass die ökonomischen und politischen Strukturen eines Landkreises in Wechselwirkung mit dem (gymnasialen) Privatschulmarkt stehen. Dies ergänzend wurden Kompositionseffekte als Eigenschaften der in einem Landkreis lebenden Bevölkerung definiert und es wurde argumentiert, dass die demographische, sozio-kulturelle sowie sozio-ökonomische Komposition der Bevölkerung Wechselwirkungen mit dem (gymnasialen) Privatschulmarkt aufweisen. Abschließend wurde in Kapitel 3.5 ein theoretischer Vorgriff auf die notwendige relative Codierung der sozialräumlichen Daten vorgenommen.

Den theoretischen Argumenten folgte in **Kapitel 4** eine knappe Übersicht des Forschungsstandes, wobei diese insbesondere aufzeigen konnte, dass es zum gymnasialen Privatschulmarkt – seinen Charakteristika, Strukturen und Interdependenzen – bisher kaum empirisch gesicherte Erkenntnisse gab. Als Grund hierfür wurde das Fehlen umfassender Datenerhebungen zu den Strukturen des (gymnasialen) Privatschulmarktes angenommen. Der Forschungsstand bezog sich demnach kaum auf das Forschungsinteresse, sondern tangierte dieses jeweils nur in Ausschnitten. In Kapitel 4.1 wurde auf die Expansion und Differenzierung des Privatschulmarktes eingegangen, in Kapitel 4.2 auf lokale Strukturen des Privatschulmarktes und in Kapitel 4.3 auf die Charakteristika der Privatschulschülerinnen und -schüler. Zudem erfolgte in Kapitel 4.4 ein Exkurs zu Bildungsreformen. Anstelle eines umfassenden Forschungsstandes wurde basierend auf der bisherigen Forschung ein recht großes Forschungsdesiderat aufgezeigt, welches mithilfe der vorliegenden Studie und insbesondere den Darstellungen in den Kapiteln 6 bis 10 begegnet werden soll.

Empirische Perspektive auf den gymnasialen Privatschulmarkt Deutschlands – Daten, Methoden und Ergebnisse

In *Kapitel 5* wurden der Datensatz (Kapitel 5.1) sowie die Methodik (Kapitel 5.2) vorgestellt. Es zeigte sich, dass der dieser Studie zugrundeliegende Datensatz recht umfangreich ist. Es wurden zwischen 2016 und 2019 über die Homepages der insgesamt 814 Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe erhoben. Die erhobenen Privatschuldaten (Kapitel 5.1.1) setzen sich aus den folgenden Variablen zusammen: Privatschulträgerschaft, Schulprofil, Aufnahmebedingungen, Schulgeldstaffelung, monatliches Schulgeldminimum für ein Kind, monatliches Schulgeldmaximum für ein Kind, monatliches Schulgeldminimum für ein Kind von SGB-II-Beziehern, einmalige maximale Aufnahmegebühr sowie erstes Schulgründungsjahr. Bis auf die Schulprofile handelt es sich insgesamt um *Alleinstellungsmerkmale privater Schulen* gegenüber staatlichen Schulen. Das vermeintliche Repräsentativitätsproblem der Privatschuldaten aufgrund fehlender Angaben auf den Homepages der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe wird in dieser Studie erkannt. Da es wegen mangelnder Vergleichsdaten jedoch nicht behoben werden kann, werden die *keine Angabe*-Kategorien als Beitrag zum Erkenntnisfortschritt in die Analysen einbezogen (vgl. u.a. Kapitel 7.6).

An den Privatschuldatensatz wurden über die Kreiskennziffern folgende Variablen und Indizes zu regionalen sozialen Ungleichheiten angespielt (Kapitel 5.1.2): Anteil der Akademiker unter den Erwerbstätigen, Anteil an Erwerbstätigen ohne Berufsabschluss, Gymnasiasten in der Bevölkerung, bildungsrelevante Bevölkerung, Durchschnittsdistanz zu Schulen der Sekundarstufe 1, ökonomische Situation der Einwohner, kommunale Steuereinnahmen je Einwohner, kommunale Schulden je Einwohner, Arbeitslosigkeit, Sozialleistungsbezieher, Kinderarmut, Anteil an CDU-/CSU-Wählern, Anteil an SPD-Wählern, Anteil an GRÜNE-Wählern, Anteil an LINKE-Wählern, Anteil an FDP-Wählern, Anteil an Wählern sonstiger Parteien, Distanz zur Infrastrukturanbindung, Anteil an Katholiken in der Bevölkerung, Anteil an Protestanten in der Bevölkerung, Anteil sonstiger Konfessioneller in der Bevölkerung und städtischer vs. ländlicher Raum. *Alle Variablen zu regionalen sozialen Ungleichheiten* – mit Ausnahme des städtischen vs. ländlichen Raums – *sind relativ codiert* und auf das Bundesland referenziert. Das heißt der Landkreiswert wird jeweils mit dem Bundeslandwert verglichen und als überdurchschnittlich oder unterdurchschnittlich kategorisiert. Durch diese relative Codierung entfallen die Stadtstaaten aus den Analysen, da in diesen der Bundeslandwert dem des Landkreises entspricht.

Neben den Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten setzten die Forschungsfragen auch Daten zu Merkmalen der Bildungssysteme voraus. Daher wurden zusätzlich die folgenden Variablen zu Merkmalen der westdeutschen Bildungssysteme sowie zur Privatschulgesetzgebung in den ost- und westdeutschen Bundesländern an den Privatschuldatensatz angespielt (Merkmale des Bildungssystems: Kapitel 5.1.3 und Merkmale der Privatschulgesetzgebung: Kapitel 5.1.4): Abitur an allen Sekundarschulformen möglich, Anerkennung von Gesamtschulen als Regelschulen, Abitur an berufsbildenden Schulen möglich, Einführung des Zentralabiturs, Wechsel zu G8, Anteil der Gymnasiasten an allen Schulabgängern 1991, An-

teil der Gymnasiasten an allen Schulabgängern 2001, Anteil der Gymnasiasten an allen Schulabgängern 2009, Verbindlichkeit der Grundschulnoten beim Gymnasialübergang, Verbindlichkeit der Übertrittsempfehlung beim Gymnasialübergang, Religion als Unterrichtsfach, Höhe des staatlichen Privatschulzuschusses und Umsetzung des Sonderungsverbots in den Landesgesetzen. Die Beschränkung der Bildungssystemmerkmale auf die westdeutschen Bundesländer resultiert daraus, dass für diese längere Phasen an Privatschulgründungszeiträumen analysiert werden können als für die ostdeutschen Bundesländer.

Um diese Vielzahl an Variablen, bei gleichzeitig niedrigen Fallzahlen und den explorativen Forschungsfragen sowie dem relationalen soziologischen Ansatz gerecht zu werden, wurde für die Studie die Multiple Korrespondenzanalyse (MCA) als Methodik gewählt (Kapitel 5.2). Sie gilt als Form der Hauptkomponentenanalyse mit kategorialen Daten, wobei sie reziproke Interdependenzen in komplexen Datenstrukturen sichtbar machen kann. *Somit kann die MCA die theoretischen Annahmen zum sozialen Raum methodisch umsetzen.* Nach einer Darstellung der Vorteile der MCA in Kapitel 5.2.1 erfolgte in Kapitel 5.2.2 eine Erläuterung der für die MCA relevantesten methodischen Merkmale: Chi²-Unabhängigkeitstests, Burt-Tabellen und Euklidische Distanzen. In Kapitel 5.2.3 wurde anschließend erläutert, wie MCA-Plots interpretiert werden. Denn, unüblich zu anderen Analyseverfahren, liegt der Analysefokus auf den graphischen Outputs der Ergebnisse, die numerischen werden nur als Hilfsmittel genutzt. Dabei kann zusammengefasst werden, dass geringere Distanzen zwischen Merkmalen höhere Interdependenzen zwischen diesen aufzeigen, *vice versa*, und die Nähe eines Merkmals zum Koordinatenursprung eine relative Unabhängigkeit von den übrigen Merkmalen symbolisiert. Abschließend wurden in diesem Kapitel noch Besonderheiten der Formatierung der dieser Studie zugrundeliegenden MCA-Plots erläutert.

Ab **Kapitel 6** wurden die empirischen Ergebnisse der Studie präsentiert. Zunächst wurden deskriptiv die Häufigkeiten bzw. Anteile der Schularten (Kapitel 6.1), der Schulprofile (Kapitel 6.2), der Aufnahmekriterien (Kapitel 6.3), der Schulgelder (Kapitel 6.4) sowie die Schulgründungen (Kapitel 6.5) je Privatschulträgerschaft sowie differenziert nach Ost- und Westdeutschland dargestellt. Somit diente Kapitel 6 der Beantwortung der ersten Forschungsfrage *Welche Charakteristika weisen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Deutschland auf?* Eine Zusammenfassung der Ergebnisse aus Kapitel 6 findet sich in Kapitel 10.1 auf den Seiten 273 bis 275, hier werden diese nur knapp wiederholt.

Insgesamt zeigten die Ergebnisse aus Kapitel 6: *während die Privatschulträger nach Ost- und Westdeutschland, die Schulprofile und Aufnahmekriterien hingegen hauptsächlich nach der Privatschulträgerschaft variieren, variieren die Schulgelder sowie deren Differenzierungen und die Schulgründungszeiträume sowohl nach Privatschulträgerschaft als auch nach Ost- und Westdeutschland.* Die zum Teil großen Abweichungen von den Durchschnittswerten sind hierbei eine eindeutige Bekräftigung der Annahme, dass Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) nicht als homogene Kategorie betrachtet werden sollten.

11. Zusammenfassung

In diesem deskriptiven Kapitel wurden außerdem zwei gängige Annahmen der deutschen Privatschulforschung in Frage gestellt: die Dominanz konfessioneller (bzw. katholischer) Privatschulen sowie der Nachholbedarf der ostdeutschen Privatschulen. Denn in Kapitel 6.1 zeigte sich, dass die *reformpädagogischen Privatschulträger im gymnasialen Privatschulmarkt am häufigsten* vertreten sind – gefolgt von den katholischen Privatschulträgern an zweiter Stelle. Dies konnte in bisherigen Studien nicht herausgefunden werden, da die (reformpädagogischen) privaten Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe getrennt von den privaten Gymnasien berücksichtigt wurden. Weiterhin wurde im Exkurskapitel 6.6 für den gymnasialen Privatschulmarkt aufgezeigt, dass es sich bezogen auf *Ostdeutschland nicht* länger um *Nachholeffekte*, sondern bereits um *Überholeffekte* handelt.

Obwohl alle deskriptiven Ergebnisse des Kapitels 6 neue Erkenntnisse darstellen, sei an dieser Stelle nochmals auf die Schulgelder verwiesen, welche eine besondere Bedeutung in der Privatschulforschung einnehmen und deren Höhen bisher unbekannt waren: In Deutschland beträgt im Schuljahr 2019/20 das durchschnittliche²²⁸ Schulgeldminimum 172,12 Euro und das durchschnittliche Schulgeldmaximum 270,72 Euro je Kind und Monat an einer Privatschule mit gymnasialer Oberstufe – die absoluten Werte variieren hingegen zwischen 0 Euro und 1.786 Euro je Kind und Monat. Zudem gibt es erhebliche Differenzen zwischen den Privatschulträgern sowie Ost- und Westdeutschland (vgl. Kapitel 6.4).

Kapitel 7 ging der zweiten Forschungsfrage nach: *Gibt es Interdependenzen zwischen der Privatschulträgerschaft und den Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?* Diese Frage lässt sich sowohl für Ost- als auch Westdeutschland mehrheitlich bejahen, da sich vielfältige Wechselwirkungen – insbesondere bspw. zwischen Schulgeldern oder der Abwesenheit von Informationen – zeigten. Eine Zusammenfassung der Ergebnisse aus Kapitel 7 findet sich in Kapitel 10.1 auf den Seiten 275 bis 278, welche an dieser Stelle nur knapp wiederholt wird.

In Kapitel 7 wurden zunächst je Privatschulträger die vielfältigen Wechselwirkungen mit den einzelnen Privatschulcharakteristika getrennt nach Ost- und Westdeutschland aufgezeigt (vgl. Kapitel 7.1 bis 7.5). Anschließend wurden die ostdeutschen und westdeutschen Räume der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe mit allen Wechselwirkungen zwischen Privatschulträgerschaften und Privatschulcharakteristika betrachtet (vgl. Kapitel 7.6). Die erste Dimension des Raums der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bildet sowohl in Ost- als auch Westdeutschland ab, ob Eltern über ein hohes bzw. passendes soziales Kapital und/oder die Privatschulen über ein hohes symbolisches Kapital verfügen müssen, damit diese Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bei der Schulwahl ausgewählt werden können. Die zweite Dimension variiert im ostdeutschen und westdeutschen Raum zwischen habituell-kulturellen sowie ökonomischen Privatschulcharakteristika. Dabei

²²⁸ Auch hier sei erneut darauf verwiesen, dass sich die Durchschnitte nur auf die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe beziehen, die ihre Schulgelddaten auf ihren Schulhomepages veröffentlicht haben.

wird für alle Privatschulträger angenommen, dass ihre soziale Selektivität und vermeintliche Exklusivität im Zusammenhang mit der Positionierung entlang der ersten Dimension steht.

Trotz der strukturellen Ähnlichkeit der Privatschulräume in Ost- und Westdeutschland, unterscheidet sich die Positionierung der Privatschulträger in diesen (vgl. Tabelle 7.1). Das bedeutet, die Wechselwirkungen zwischen den Privatschulträgerschaften und Privatschulcharakteristika unterscheidet sich zum Teil in Ost- und Westdeutschland. So weisen die Privatschulträger sowohl strukturelle Ähnlichkeiten als auch strukturelle Unterschiede untereinander als auch zwischen Ost- und Westdeutschland auf. Ferner unterscheiden sich die – am wenigsten distinktiven – Durchschnittstypen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe zwischen Ost- und Westdeutschland: im ostdeutschen Raum sind es die internationalen bzw. bilingualen Privatschulträger und im westdeutschen sind es die evangelischen Privatschulträger. Die gesamten Ergebnisse aus Kapitel 7 zeigen, dass eine Differenzierung nach Privatschulträgerschaften – und Ost- und Westdeutschland – in der empirischen Privatschulforschung notwendig ist. Denn es kann angenommen werden, dass sich die sozialen Ungleichheiten auch mindestens entlang dieser beiden Differenzierungen entfalten.

*Die Interdependenzen zwischen regionalen sozialen Ungleichheiten und Merkmalen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und somit die dritte Forschungsfrage wurden in **Kapitel 8** untersucht. Eine Zusammenfassung der Ergebnisse aus Kapitel 8 findet sich in Kapitel 10.1 auf den Seiten 278 bis 280. An dieser Stelle erfolgt lediglich ein knapper Überblick.*

Sowohl in Ost- als auch Westdeutschland (ohne Stadtstaaten) differenzierte sich der Raum regionaler sozialer Ungleichheiten sowohl entlang einer Stadt-Land-Dimension als auch entlang einer Strukturdimension (vgl. Kapitel 8.1). Es wurden zunächst Ergebnisse einer dichotomen Analyse (staatliche vs. private Schulen mit gymnasialer Oberstufe) mit einer nach Privatschulträgern sowie staatlichem Schulträger differenzierter Analyse verglichen. Dabei zeigte sich, dass der *dichotome Vergleich von staatlichen versus Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowohl in Ost- als auch Westdeutschland Wechselwirkungen zwischen Privatschulträgern und regionalen sozialen Ungleichheiten verdeckt*, eine differenzierte Betrachtung von Privatschulträgern einer homogenen Kategorie demnach vorzuziehen ist. Ferner zeigte sich, dass die *Privatschulträger sich in Ost- und Westdeutschland in jeweils unterschiedlichen Feldern der Räume regionaler sozialer Ungleichheiten positionierten*, also mit unterschiedlichen Merkmalen korrespondierten. Auch die übrigen Privatschulcharakteristika, die jeweils als passive Variablen in die Analysen eingingen, korrespondierten mit den Merkmalen regionaler Ungleichheiten und zum Teil stärker mit diesen als den Privatschulträgerschaften.

Nachdem die einzelnen Merkmalskombinationen aus Privatschulträgerschaft, Privatschulcharakteristikum und Merkmale regionaler Ungleichheiten in den Kapiteln 8.3 bis 8.7 ausführlich dargestellt wurden, wird in Kapitel 8.8.1 für Ostdeutschland und in Kapitel 8.8.2 für Westdeutschland eine erste systematische Zu-

11. Zusammenfassung

sammenschau angeboten. Es wurde je Feld des Raumes regionaler Ungleichheiten, also den vier Kombinationen aus städtisch – ländlich und strukturstark – strukturschwach, beschrieben, welche Privatschulträgerschaften und Privatschulcharakteristika typisch für dieses Feld sind. *Insgesamt unterstützen die Ergebnisse aus Kapitel 8 die Grundannahme dieser Studie, dass es Wechselwirkungen zwischen den Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den sie umgebenden sozialen und regionalen Ungleichheiten gibt, wobei sich diese Wechselwirkungen entlang der Privatschulträgerschaft differenzieren. Ferner zeigen sich eindeutige Differenzen zwischen Ost- und Westdeutschland.* Die Privatschulträger korrespondieren zudem – in unterschiedlicher Weise – mit den Kontext- und Kompositionseffekten der Landkreise:

1. Die ostdeutschen katholischen und reformpädagogischen sowie die westdeutschen internationalen bzw. bilingualen und sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren eher mit Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten, die in städtischen Räumen anzutreffen sind. Bei den ostdeutschen katholischen und reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies Merkmale im städtischen, strukturschwachen Feld, bei den westdeutschen internationalen bzw. bilingualen und sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe hingegen Merkmale im städtischen, strukturstarken Feld .
2. Die ostdeutschen evangelischen und der westdeutschen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren eher mit Merkmalen regionaler Ungleichheiten, die in ländlichen Räumen anzutreffen sind. Bei den ostdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies Merkmale des ländlichen, strukturstarken Feldes, bei den westdeutschen katholischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe Merkmale des ländlichen, strukturstarken Feldes.
3. Die ostdeutschen internationalen bzw. bilingualen sowie sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren eher mit Merkmalen regionaler Ungleichheiten, die in strukturstarken Räumen anzutreffen sind. Bei den internationalen bzw. bilingualen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies Merkmale im städtischen, strukturstarken Feld, bei den sonstigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies Merkmale des ländlichen, strukturstarken Feldes.
4. Die westdeutschen reformpädagogischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren eher mit Merkmalen regionaler Ungleichheiten, die in strukturschwachen Räumen anzutreffen sind. Bei den reformpädagogischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe betrifft dies Merkmale des städtischen, strukturschwachen Feld, bei den evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe Merkmale des ländlichen, strukturschwachen Feldes.

Zusammengefasst zeigte Kapitel 8 demnach, dass die Grundannahme dieser Studie nicht zu verwerfen ist: *Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe korrespondieren mit den sie umgebenden Strukturen regionaler sozialer Ungleichheiten, dabei finden Differenzierungen entlang der Privatschulträgerschaft, nach Ost- und Westdeutschland sowie nach den Merkmalen regionaler sozialer Ungleichheiten auf Landkreisebene statt.*

Kapitel 9 wechselte den Analysefokus von den Merkmalen der Landkreise auf die Merkmale der Bundesländer. Es ging der letzten Forschungsfrage nach: *Welche Interdependenzen wirken zwischen Bildungssystemmerkmalen und Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe?* Dabei wurden einerseits Bildungsreformen im staatlichen gymnasialen Bildungssystem betrachtet und andererseits die Privatschulgesetzgebung bezüglich des Sonderungsverbot es als auch der staatlichen Privatschulfinanzierung. Eine Zusammenfassung der Ergebnisse aus Kapitel 9 findet sich in Kapitel 10.1 auf den Seiten 280 bis 282, die hier knapp wiederholt wird.

Es zeigten sich kaum interpretierbare Wechselwirkungen zwischen den Charakteristika der westdeutschen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe und den Merkmalen der diversifizierten Wege zum Abitur (Kapitel 9.1), den veränderten Rahmenbedingungen beim Gymnasialübergang (Kapitel 9.2) und Religion als Pflichtunterrichtsfach (Kapitel 9.3). Beziehungsweise konnte nicht ausgeschlossen werden, dass die vermeintlichen Wechselwirkungen nur Scheinkorrelationen darstellten, da die betrachteten Bildungssystemmerkmale Proxys für andere Strukturen der Bundesländer sein könnten. Dennoch wurde auch auf Basis der Ergebnisse aus den Kapitel 9.1 bis 9.3 die *Annahme von Wechselwirkungen zwischen den Merkmalen der staatlichen und privaten Bildungssysteme nicht abgelehnt*. Vielmehr wurde darauf geschlossen, dass andere Daten und Methoden zur Erforschung dieser Wechselwirkungen notwendig seien.

In Kapitel 9.5 wurden die Interdependenzen zwischen der Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur staatlichen Privatschulfinanzierung und den Schulgeldordnungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland analysiert. In Ostdeutschland wurde bei den Analysen wenig Varianz aufgeklärt, dafür ein Zusammenhang zwischen höheren Schulgeldern und höheren staatlichen Privatschulzuschüssen. In Westdeutschland war die Varianzaufklärung höher, aber es zeigten sich keine Zusammenhänge zwischen der Privatschulbezuschussung sowie den Schulgeldhöhen.

Den zweiten Teil dieser Studie abschließend wurde in **Kapitel 10** eine Systematisierung der empirischen Erkenntnisse zum gymnasialen Privatschulmarkt vorgenommen. Dazu erfolgte zunächst, wie auf den letzten Seiten mehrfach referenziert, in Kapitel 10.1 eine Zusammenfassung der empirischen Ergebnisse je Forschungsfrage und somit eine Beantwortung dieser. Anschließend wurden in Kapitel 10.2 Hypothesen für die zukünftige Privatschulforschung formuliert und in Kapitel 10.3 deren Validität eingeschätzt.

12. Limitationen

Trotz der umfassenden Erkenntnisse unterlag diese Studie auch Limitationen. Diese ergeben sich allesamt aus dem explorativen Forschungsdesign dieser Studie:

1. *Theoretische Limitationen*

Dieser Studie fehlt ein kohärentes Theoriegebäude. Zwar wurde ihr mit dem relationalen soziologischen Ansatz nach Pierre Bourdieu ein Rahmen gegeben, der dem Forschungsinteresse entsprach. Allerdings war die generelle theoretische Argumentation mit zahlreichen Unsicherheiten behaftet, die sich zum Teil auch aus dem geringen Forschungsstand zum gymnasialen Privatschulmarkt in Deutschland ergaben. Es wurden zahlreiche theoretische Annahmen getroffen, die anhand der Empirie nicht geprüft werden konnten.

2. *Empirische Limitationen*

a) *Daten*

Obwohl Daten zu allen 814 Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe erhoben wurden, umfasst der Privatschuldatensatz auch zahlreiche fehlende Werte. Die ausschließliche Erhebung über die Privatschulhomepages war (zeit-)ökonomischen Gründen geschuldet, andere Datenquellen (bspw. Kontaktaufnahme zu den Privatschulen oder Kultusministerien) hätten die Daten und daraus gewonnenen Erkenntnisse unter Umständen vervollständigen können. Darüber hinaus hätten auch weitere Merkmale erhoben werden können, die in dieser Studie vollständig unberücksichtigt blieben.

Auch die Daten zu regionalen sozialen Ungleichheiten unterliegen Limitationen. So hätten sozialräumliche Daten auf niedrigerer Ebene als die der Landkreise und kreisfreien Städte (z.B. mindestens Gemeindeebene) die theoretischen Annahmen eher unterstützt. Zudem wären basierend auf kleinräumigeren Daten die vorliegenden Erkenntnisse zum Teil mit größerer Sicherheit behaftet. Leider lagen nur wenige der interessierenden Merkmale regionaler sozialer Ungleichheiten auf niedrigeren Ebenen als der gewählten vor.

b) *Methodik*

Die multiplen Korrespondenzanalysen haben zwar dem dargelegten Forschungsinteresse genau entsprochen. Allerdings wäre eine Ergänzung durch andere empirische Methoden durchaus fruchtbar gewesen. So hätten beispielsweise exemplarische qualitative Datenerhebungen und

12. Limitationen

-auswertungen (z.B. von Interviews oder Selbstdarstellungen der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe auf ihren Homepages) zu den einzelnen Privatschulträgern in unterschiedlichen sozialen Räumen (gemäß den Dimensionen: städtisch – ländlich; strukturstark – strukturschwach) deren habituellen und strukturellen Unterschiede und Ähnlichkeiten nochmals hervorheben können.

3. *Generelle Limitation*

Eine generelle Limitation dieser Studie ergibt sich aus ihrem explorativen Forschungsanliegen. Dieses eröffnete ein weites Feld an Forschungsfragen, die zwar zu vielen verschiedenen Erkenntnissen führten, jedoch dadurch bedingt jeweils einer gewissen Oberflächlichkeit verfielen. Ein engerer Fokus hätte unter Umständen einige Ergebnisse näher beleuchten können als es in dieser Studie geschehen ist.

13. Ausblick

Die Studie *Der gymnasiale Privatschulmarkt Deutschlands. Exploration der Charakteristika von Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe sowie deren Wechselwirkungen mit sozialen und regionalen Ungleichheiten in Ost- und Westdeutschland* hat die deutsche Privatschulforschung grundlegend bereichert – sowohl um empirische Erkenntnisse als auch Hypothesen und offene Fragen für folgende Studien.

Neben den zahlreichen Einzelerkenntnissen (vgl. Kapitel 6 bis 9 sowie Zusammenfassungen in Kapitel 10.1 und Kapitel 11) sind dies die Haupteckdaten der vorliegenden Studie, die als Grundannahmen für die zukünftige Privatschulforschung postuliert werden (vgl. auch Kapitel 10.2):

1. Der dichotome Vergleich von staatlichen und privaten Schulen mit gymnasialer Oberstufe verdeckelt existierende Unterschiede und soziale Ungleichheiten.
2. Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe differenzieren sich entlang ihrer Privatschulträgerschaft.
3. Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe differenzieren sich entlang der vor Ort vorherrschenden regionalen Ungleichheitsmerkmale.
4. Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe nehmen in Ostdeutschland eine strukturell größere Bedeutung ein als in Westdeutschland.

Dies bedeutet, dass die zukünftige Privatschulforschung hinreichend differenzierte Datensätze benötigt, um sowohl verschiedene Privatschulträgerschaften als auch räumliche Strukturen berücksichtigen zu können. Ein dichotomer Vergleich von staatlichen und privaten Schulen ist ebenso wenig zielführend, wie ein trichotomer Vergleich von staatlichen, konfessionellen Privatschulen und sonstigen Privatschulen. Die Ergebnisse dieser Studie haben an diversen Stellen gezeigt, dass auch beträchtliche Unterschiede zwischen den katholischen und evangelischen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe bestehen. Zudem ist auch eine räumliche Differenzierung – nach Ost- und Westdeutschland sowie auf niedrigeren sozialräumlichen Ebenen – anzuraten, da sich der gymnasiale Privatschulmarkt auch entlang räumlicher Dimensionen differenzierte. So besteht auch ein Unterschied in der strukturellen Bedeutung der Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe in Ost- und Westdeutschland (vgl. Kapitel 6.6 zum *Überholeffekt*). Diese Forderungen nach Differenzierungen führen aufgrund der Anzahl an Privatschulen jedoch zum Teil auch dazu, dass quantitative Forschungsmethoden angewandt werden müssen, die mit niedrigen Fallzahlen umgehen können (bspw. Propensity Score Matching).

13. Ausblick

Kapitel 10.2 hat eine große Anzahl an Hypothesen für die zukünftige Privatschulforschung formuliert – sowohl für die strukturell orientierte als auch für die mikrosoziologische Privatschulforschung. Es wird nicht davon ausgegangen, dass diese Hypothesen vollständig durch die Folgeforschung bekräftigt werden (vgl. Kapitel 10.3). Sie sollen lediglich einen möglichen Leitfaden anbieten, der zuvor aufgrund des geringen Forschungsstandes fehlte. Zudem könnte sich die Systematisierung möglicher Referenzkategorien an Privatschulträgern als hilfreich herausstellen.

Neben diesen Hypothesen als Anknüpfungspunkte für die zukünftige Forschung, blieben auch einige Fragen offen, die es mithilfe weiterer empirischer Studien zu klären gilt. Zu diesen zählen die folgenden:

1. *Privatschulmarkt – Charakteristiken*

Es bleibt offen, welche Charakteristiken die Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe aufweisen, die die interessierenden Merkmale dieser Studie nicht auf ihren Homepages veröffentlicht haben – handelt es sich bei diesen Privatschulen um Ausreißer von den Durchschnittswerten oder entsprechen sie den übrigen Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe des gleichen Privatschulträgers (in Ost- bzw. Westdeutschland)?

Auch ist ungeklärt, ob die Charakteristiken des gymnasialen Privatschulmarktes tatsächlich auf den gesamten Privatschulmarkt übertragbar sind oder ob die Charakteristiken der beispielsweise privaten Grundschulen anders ausfallen.

2. *Vergleich mit staatlichen Schulen*

In dieser Studie wurde nur an einer Stelle ein sehr knapper und dennoch weitreichender Vergleich der privaten und staatlichen Schulen mit gymnasialer Oberstufe vorgenommen. Es stellt sich die Frage, inwiefern sich die staatlichen und privaten Schulen (mit und ohne gymnasiale Oberstufe) bezüglich Merkmalen unterscheiden, die keine Alleinstellungsmerkmale von Privatschulen bilden, beispielsweise Schulprofilen.

Eine Frage, die in dieser Studie nicht tangiert wurde, aber in direktem Zusammenhang mit den Argumenten und Erkenntnissen steht, ist zudem: Welche strukturellen Unterschiede weisen Privatschulen und staatliche Schulen (mit und ohne gymnasialer Oberstufe) auf, die aufgrund ihrer räumlichen Nähe in direkter Konkurrenz auf dem jeweiligen Bildungsmarkt stehen?

3. *Standorte von Privatschulen*

In dieser Studie wurde unterstellt, dass sich zumindest neu gegründete Privatschulen (mit gymnasialer Oberstufe) Standorte aussuchten, die aufgrund ihrer Kompositions- und Kontexteffekte eine habituelle Passung zur Privatschulträgerschaft und den übrigen Privatschulcharakteristiken aufweisen würden. Die tatsächliche Motivation zur Standortwahl von Privatschulen blieb hingegen vollständig unberücksichtigt und sollte in Folgestudien empirisch erhoben und analysiert werden.

Auch wäre es interessant – wenn auch methodisch komplex – zu analysieren,

wie sich traditionsreiche Privatschulen (mit und ohne gymnasiale Oberstufe) auf die Kompositions- und Kontextmerkmale ihrer Standorte ausgewirkt haben.

4. Wechselwirkungen mit Bildungssystemmerkmalen

Diese Studie ging davon aus, dass Privatschulgründungen im Zusammenhang mit Merkmalen bzw. Reformen des staatlichen Bildungssystems stehen würden. Die empirischen Ergebnisse haben diese Annahme kaum gestützt und es war fraglich, ob unter Umständen Scheinkorrelationen aufgedeckt wurden. Dennoch wird diese Annahme nicht verworfen.

Es obliegt jedoch der zukünftigen Forschung herauszufinden, ob und welche Wechselwirkungen tatsächlich zwischen den Merkmalen oder Reformen des staatlichen Bildungssystems und Privatschulgründungen oder Merkmalen privater Schulen existieren. Hierzu sind andere Daten und Methoden zu wählen, als die hier genutzten. Beispielsweise könnten Auswertungen parlamentarischer Diskussionen zur länderspezifischen Bildungspolitik einen Ausgangspunkt hierfür darstellen.

5. Wechselwirkungen mit Privatschulgesetzgebung

Die Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen der Privatschulgesetzgebung zum Sonderungsverbot und zur staatlichen Privatschulfinanzierung widersprachen den impliziten Erwartungen. Zukünftige Studien sollten der Frage nachgehen, ob diese Erkenntnis mit der nicht gegebenen Repräsentativität dieser Studie und dem methodischen Vorgehen zusammenhing oder ob sich diese Ergebnisse replizieren lassen. Weiterhin gilt es zu erforschen, wie sich die Zusammenhänge zwischen der Privatschulgesetzgebung und den Privatschulen ohne gymnasiale Oberstufe entfalten.

Die Privatschulgesetzgebung umfasst in der Regel weitere Aspekte als lediglich diese zum Sonderungsverbot und zur staatlichen Privatschulfinanzierung. Es bleibt weiterhin offen, wie sich andere Aspekte der Privatschulgesetzgebung (bspw. zu strukturellen Voraussetzungen) auf die Charakteristiken der Privatschulen (mit und ohne gymnasiale Oberstufe) auswirken.

6. Kausalitäten

In dieser Studie wurden lediglich explorativ Wechselwirkungen analysiert und vermeintliche Zusammenhänge herausgestellt. Es stellt sich jedoch die Frage, ob und welche Kausalitäten diesen Zusammenhängen tatsächlich zugrunde liegen.

Bezüglich Kausalitäten wäre insbesondere zu erforschen, ob und wie sich die Merkmale regionaler Ungleichheiten auf die Gründung von Privatschulen (mit und ohne gymnasiale Oberstufe) ausgewirkt und durch diese verändert hat.

All diesen potentiellen Forschungsfragen sowie den aufgestellten Hypothesen ist jeweils gemein, dass sie vielfältige und umfassende Datenerhebungen vorausset-

13. Ausblick

zen. Wie diese Studie hinreichend zeigen konnte, ist es sowohl bei der Datenerhebung als auch -analyse aller zukünftigen Studien – gleichgültig ob zum gymnasialen oder übrigen Privatschulmarkt, gleichgültig ob direkt an die hier vorliegenden Erkenntnisse anschließend oder nicht – notwendig nach Privatschulträgerschaften und nach möglichst kleinen regionalen Ebenen zu differenzieren.

Glossar

Distinktion soziale Abgrenzung zu i.d.R. niedrigeren → sozialen Positionen durch → symbolisches Kapital; Ausdruck des → Habitus

Feld, soziales Unterkategorie des → sozialen Raumes, wobei jedes soziale Feld eigene Regeln bzgl. des → symbolischen Kapitals der in diesem Feld existierenden Kapitalsorten sowie der einzelnen Akteure, Institutionen u.ä. entfaltet

Feld der Bildung Subfeld des kulturellen Feldes im → sozialen Raum

Feld der Macht Metafeld, das die → sozialen Positionen in anderen → sozialen Feldern subsumiert; i.d.R. bezogen auf → dominante Positionen

Feld der Privatschulen siehe → Privatschulmarkt

Gewalt, symbolische siehe → symbolische Macht

Habitus inkorporiertes → kulturelles Kapital, das das Denken, Handeln und Wahrnehmen strukturiert; kommt bei → Distinktion sowie → sozialer Reproduktion zum Ausdruck

Homologie strukturelle Ähnlichkeit von → sozialen Positionen in verschiedenen → sozialen Feldern des → sozialen Raumes

Interdependenzen Wechselwirkungen; systematische, reziproke Zusammenhänge bzw. Abhängigkeiten

Kapital, kulturelles Kultur-, Bildungs- und Wissensgüter bzw. -ressourcen, die inkorporiert, objektiviert oder institutionalisiert vorliegen können

Kapital, ökonomisches Geld oder geldähnliche Güter bzw. Ressourcen und Vermögen

Kapital, soziales Güter bzw. Ressourcen, die aus sozialen Beziehungen und Netzwerken resultieren

Kapital, symbolisches symbolischer Wert der Kapitalien (→ kulturelles, ökonomisches, soziales Kapital) und → symbolische Macht

Kapitalstruktur Zusammensetzung des Kapitals aus → kulturellem Kapital, → ökonomischem Kapital und → sozialem Kapital, unabhängig des → Kapitalvolumens

13. Ausblick

Kapitalvolumen Höhe des Kapitals, unabhängig der → Kapitalstruktur

Kompositionseffekte kumulierte Eigenschaften der in einem → sozialen Raum lebenden Akteure

Kontexteffekte strukturelle Eigenschaften eines → sozialen Raumes

Macht, symbolische Definitions- und Legitimationsmacht von Akteuren, Institutionen u.ä.; durch symbolische Macht können Akteure, Institutionen u.ä. mit i.d.R. → dominanten Positionen im → sozialen Raum die Bedeutung und das → symbolische Kapital von Gütern, Kapitalien (→ kulturelles, ökonomisches, soziales Kapital), → sozialen Positionen u.ä. festlegen

Position, dominante → soziale Position, die in einem → sozialen Raum oder → sozialen Feld über das höchste → Kapitalvolumen und zu diesem sozialen Raum bzw. sozialen Feld passendste → Kapitalausstattung verfügt; dominante Positionen verfügen über relative, positionale Vorteile im → sozialen Raum und über die höchste → symbolische Macht; steht der → dominierten Position diametral gegenüber

Position, dominierte soziale Position, die in einem → sozialen Raum oder → sozialen Feld über das niedrigste → Kapitalvolumen und/oder zu diesem sozialen Raum bzw. sozialen Feld unpassendste → Kapitalausstattung verfügt; dominierte Positionen verfügen über relative, positionale Nachteile im → sozialen Raum und über die geringste → symbolische Macht; steht der → dominanten Position diametral gegenüber

Position, soziale relative Position eines Akteurs, einer Institution o.ä. im → sozialen Raum, die sich aus den Wechselwirkungen mit allen anderen sozialen Positionen ergibt und durch die → Kapitalstruktur und das → Kapitalvolumen bestimmt; vereinfacht: sozialer Status

Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe private Gymnasien sowie alle anderen privaten Sekundarschularten mit gymnasialer Oberstufe; Privatschulen, die auf dem ersten Bildungsweg zur Hochschulzugangsberechtigung führen

Privatschulmarkt → soziales Feld der Privatschulen; in dieser Studie i.d.R. bezogen auf → Privatschulen mit gymnasialer Oberstufe

Raum, physikalisch-sozialräumlicher physische Manifestation des → sozialen Raumes; vereinfacht: sozialräumliche (z.B. kommunale, regionale) Ungleichheit

Raum, sozialer sozial konstruierter Raum, der in Wechselwirkung mit dem → physikalisch-sozialräumlichen Raum steht; der soziale Raum spiegelt die soziale Ordnung bzw. soziale Ungleichheit bzw. soziale Hierarchie aus relationaler Perspektive wider; der soziale Raum ist unterteilt in → soziale Felder, wobei sich die → sozialen Positionen der Felder, Akteure u.ä. durch ihre relativen Positionen zueinander bestimmen

Reproduktion, soziale Erhalt oder Verbesserung der → sozialen Position durch → Vertikalverlagerungen und/oder → Transversalverlagerungen sowie → Distinktion; vereinfacht: Stuserhalt oder sozialer Aufstieg

Transversalverlagerung Änderung der → Kapitalstruktur bei Beibehaltung des → Kapitalvolumens, um Übergang in ein anderes → soziales Feld zu ermöglichen; vereinfacht: horizontale soziale Mobilität; häufig durch Fokus auf → kulturelles Kapital statt zuvor → ökonomisches Kapital bei sozialen Reproduktionsprozessen

Vertikalverlagerung Änderung des → Kapitalvolumens der in einem → sozialen Raum dominanten Kapitalsorte bei gleichzeitiger Beibehaltung der → Kapitalstruktur; vereinfacht: sozialer Aufstieg oder sozialer Abstieg durch Erhöhung oder Verringerung des Kapitalvolumens (der dominanten Kapitalsorte)

Wechselwirkungen → Interdependenzen

Literaturverzeichnis

- Akbaba, Yaliz und Susanne Strunck (2012). „Deutsch-türkische Schulen in Deutschland. Ein kontroverser Diskurs“. In: *Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen, Profile, Kontroversen*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 131–140.
- Akkaya, Pia, Marcel Helbig und Michael Wrase (2019). „Voraussetzung sozialer Verantwortung - Privatschulfinanzierung in den deutschen Bundesländern. Darstellung und Vergleich der Finanzierungssystem für allgemeinbildende Ersatzschulen in den 16 Ländern“. In: *WZB Discussion Paper P-2019-6*.
- Apple, Michael W. (2016). „Whose Markets, Whose Knowledge?“ In: *Sociology of Education. A Critical Reader*. Hrsg. von Alan R. Sadovnik und Ryan W. Coughlan. Bd. 3. New York; London: Routledge, S. 257–273.
- Avram, Silvia und Jaap Dronkers (2012). „Social Class Dimensions in the Selection of Private Schools. A cross-national analysis using PISA“. In: *Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen, Profile, Kontroversen*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 201–223.
- Ball, Stephen J. (1993). „Education Markets, Choice and Social Class: the market as a class strategy in the UK and the USA“. In: *British Journal of Sociology of Education* 14.1, S. 3–19. ISSN: 0142-5692. DOI: 10.1080/0142569930140101.
- (1997). „On the cusp: parents choosing between state and private schools in the UK: action within an economy of symbolic goods“. In: *International Journal of Inclusive Education* 1.1, S. 1–17.
- (2009). „Privatising education, privatising education policy, privatising educational research: network governance and the ‘competition state’“. In: *Journal of Education Policy* 24.1, S. 83–99.
- Ball, Stephen J., Richard Bowe und Sharon Gewirtz (1996). „School choice, social class and distinction: the realization of social advantage in education“. In: *Journal of Education Policy* 11.1, S. 89–112.
- Beck, Ulrich (2016). *Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Suhrkamp Verlag.
- Bellmann, Johannes (2008). „Choice Policies — Selektion, Segregation und Distinktion im Rahmen von Bildungsmärkten“. In: *Begabtenförderung an Gymnasien*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Kap. 14, S. 249–270. ISBN: 978-3-531-15885-3. DOI: 10.1007/978-3-531-91002-4_14.
- Benzécri, Jean-Paul u. a. (1973). *L'analyse des données*. Bd. 2. Dunod Paris.

- Berger, Peter und Thomas Luckmann (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York; Toronto: Anchor Books.
- Blasius, Jörg (2001). *Korrespondenzanalyse*. Internationale Standardlehrbücher der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. München; Wien: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
- (2015a). „Burt-Matrix“. In: *Methoden Lexikon für die Sozialwissenschaften*. Hrsg. von Rainer Diaz-Bone und Christoph Weischer. Wiesbaden: Springer VS.
 - (2015b). „Korrespondenzanalyse, multiple“. In: *Methoden-Lexikon für die Sozialwissenschaften*. Hrsg. von Rainer Diaz-Bone und Christoph Weischer. Wiesbaden: Springer VS, S. 232–233.
- Blasius, Jörg und Michael Greenacre (1998). „Correspondence Analysis“. In: *Visualisation of Categorical Data*. Hrsg. von Jörg Blasius und Michael Greenacre. San Diego: Academic Press, S. 107–112.
- Blasius, Jörg und Andreas Schmitz (2013). „Sozialraum- und Habituskonstruktion. Die Korrespondenzanalyse in Pierre Bourdieus Forschungsprogramm“. In: *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus*. Hrsg. von Alexander Lenger, Christian Schneickert und Florian Schumacher. Wiesbaden: Springer, S. 201–218.
- Boudon, Raymond (1974). *Education, opportunity, and social inequality: Changing prospects in western society*.
- Bourdieu, Pierre (1982). *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. ISBN: 3518576259.
- (1983). „Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital“. In: *Soziale Ungleichheiten*. Hrsg. von Reinhard Kreckel. Soziale Welt. Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co., S. 183–198.
 - (1985). „The social space and the genesis of groups“. In: Bd. 24. 2. Sage Publications, S. 195–220.
 - (1989). „Social Space and Symbolic Power“. In: *Sociological Theory* 7.1, S. 14–25.
 - (2001a). „Die drei Formen des kulturellen Kapitals“. In: *Wie die Kultur zum Bauern kommt*. Hrsg. von Margareta Steinrücke. Schriften zu Politik & Kultur. Hamburg: VSA-Verlag, S. 112–120.
 - (2001b). „Die konservative Schule: Die soziale Chancenungleichheit gegenüber Schule und Kultur“. In: *Wie die Kultur zum Bauern kommt*. Hrsg. von Margareta Steinrücke. Schriften zu Politik & Kultur. Hamburg: VSA-Verlag, S. 25–52.
 - (2001c). „Unterrichtssysteme und Denksysteme“. In: *Wie die Kultur zum Bauern kommt*. Hrsg. von Margareta Steinrücke. Schriften zu Politik & Kultur. Hamburg: VSA-Verlag, S. 84–110.
 - (2004). *Der Staatsadel*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
 - (2018). „Social space and the genesis of appropriated physical space“. In: *International Journal of Urban and Regional Research* 42.1, S. 106–114. ISSN: 0309-1317.
- Bourdieu, Pierre und Jean-Claude Passeron (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit: Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Klett. ISBN: 3129211209.
- (1990). *Reproduction in education, society and culture*. Bd. 4. Sage. ISBN: 0803983204.

- Breyde, Carsten (2015). „Phorms Education. Das Bildungs-Netzwerk mit Kindertagesstätten, Grundschulen und Gymnasien: eine ”fleischgewordene Heuschrecke des Bildungssystems der Moderne?“ In: *Private Schulen*. Hrsg. von Margret Kraul. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 123–132.
- Bulman, Robert C. (2004). „School-Choice Stories: The Role of Culture“. In: *Sociological Inquiry* 74.4, S. 492–519. ISSN: 00380245. DOI: 10.1111/j.1475-682X.2004.00102.x.
- Butterwegge, Christoph (2008). „Offene und subtile Repression statt sozialer Inklusion - die strukturelle Gewalt des neoliberalen Fürsorgestaates“. In: *Die Gewalt des neoliberalen Staates. Vom fordistischen Wohlfahrtsstaat zum repressiven Überwachungsstaat*. Hrsg. von Nikolaus Dimmel und Josef Schmee. Wien: Facultas, S. 240–259.
- Coleman, James S. (1994). *Foundations of social theory*. Harvard university press.
- Cortina, Kai S., Thomas Koinzer und Achim Leschinsky (2009). „Nachwort. Eine international informierte Prognose zur Entwicklung privater Schulen in Deutschland“. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 55.5, S. 747–753.
- De Leeuw, Jan (1998). „Here’s Looking at Multivariables“. In: Hrsg. von Jörg Blasius und Michael Greenacre, S. 1–11.
- Deppe, Ulrike und Heiko Kastner (2014). „Exklusive Bildungseinrichtungen in Deutschland. Entwicklungstendenzen und Identifizierungshürden“. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17.3 (Supplement), S. 263–283.
- Donati, Pierpaolo (2003). *Introduzione alla sociologia relazionale*. Bd. 5. FrancoAngeli.
- (2010). *Relational sociology: A new paradigm for the social sciences*. Routledge.
- Dronkers, Jaap, Georges Felouzis und Agnès van Zanten (2010). „Education markets and school choice“. In: *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice* 16. ISSN: 1380-3611.
- Geiger, Theodor Julius (1932). *Die soziale Schichtung des deutschen Volkes: soziographischer Versuch auf statistischer Grundlage*. F. Enke.
- Görlitz, Katja, C Katharina Spieß und Elena Ziege (2018). „Fast jedes zehnte Kind geht auf eine Privatschule: Nutzung hängt insbesondere in Ostdeutschland zunehmend vom Einkommen der Eltern ab“. In: *DIW-Wochenbericht* 85.51/52, S. 1103–1111.
- Greenacre, Michael (2017). *Correspondence analysis in practice*. CRC press.
- Greenacre, Michael J (1984). *Theory and applications of correspondence analysis*. London (UK) Academic Press.
- Große, Gerrit (2015). „Privatschulen in der kommunalen Bildungslandschaft“. In: *KWI Schriften 9 - Schulen im kommunalen Bildungsmanagement*, S. 129–134.
- Gürlevik, Aydin (2017). *Privatschulwahl: elterliche Orientierungsrahmen beim Übergang in eine gymnasiale Privatschule*. Wiesbaden: Springer.
- Hallwirth, Ute (2013). „Internationale Schulen“. In: *Privatschulen versus staatliche Schulen*. Hrsg. von Aydin Gürlevik, Christian Palentien und Robert Heyer. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 183–195.

- Helbig, Marcel, Markus Konrad und Rita Nikolai (2018a). „Die Schulinfrastruktur in Ostdeutschland: Ein multimedialer Zugang zur Analyse der Veränderungen von Schulstandorten“. In: *WZB Discussion Paper P-2018-006*.
- (2018b). „Wende, Landflucht, Geburtenknick: 25 Jahre öffentliche und private Schulen in Ostdeutschland“. In: *WZBrief Bildung* 38.
- Helbig, Marcel und Rita Nikolai (2015). *Die Unvergleichbaren. Der Wandel der Schulsysteme in den deutschen Bundesländern seit 1949*. Klinkhardt.
- Helbig, Marcel, Rita Nikolai und Michael Wrase (2017). „Privatschulen und die soziale Frage. Wirkung rechtlicher Vorgaben zum Sonderungsverbot in den Bundesländern“. In: *Leviathan* 45.3, S. 357–380.
- Helsper, Werner u. a. (2008). „„Exklusive“ Gymnasien und ihre Schüler — Kulturen der Distinktion in der gymnasialen Schullandschaft“. In: *Begabtenförderung an Gymnasien*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Kap. 13, S. 215–248. ISBN: 978-3-531-15885-3. DOI: 10.1007/978-3-531-91002-4_13.
- Hoffman, Donna L. und Jan De Leeuw (1992). „Interpreting multiple correspondence analysis as a multidimensional scaling method“. In: *Marketing Letters* 3.3, S. 259–272.
- Hradil, Stefan (2005). *Soziale Ungleichheit in Deutschland. Lehrbuch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- (2013). *Sozialstrukturanalyse in einer fortgeschrittenen Gesellschaft: von Klassen und Schichten zu Lagen und Milieus*. Springer-Verlag.
- Husson, Francois und Julie Josse (2014). „Multiple Correspondence Analysis“. In: *Visualization and verbalization of data*. Hrsg. von Jörg Blasius und Michael Greenacre. CRC Press, S. 165–184.
- INKAR (2016). *Indikatoren und Karten zu Raum- und Stadtentwicklung. INKAR. Ausgabe 2016*. Bonn: Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (BBSR) im Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung.
- Jackson, Michelle (2013). „Introduction: How Is Inequality of Educational Opportunity Generated?: The Case for Primary and Secondary Effects“. In: *Determined to Succeed?* Hrsg. von Michelle Jackson. Stanford: University Press, S. 1–33.
- Jann, Ben und Rudolf Farys (2015). „Chi²-Unabhängigkeitstest“. In: *Methoden Lexikon für die Sozialwissenschaften*. Hrsg. von Rainer Diaz-Bone und Christoph Weischer. Wiesbaden: Springer VS.
- Jungbauer-Gans, Monika, Henning Lohmann und C. Katharina Spieß (2012). „Bildungsungleichheiten und Privatschulen in Deutschland“. In: *Soziologische Bildungsforschung*. Hrsg. von Rolf Becker und Heike Solga. Bd. 52. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderhefte. Springer Fachmedien Wiesbaden. Kap. 3, S. 64–85. ISBN: 978-3-658-00119-3. DOI: 10.1007/978-3-658-00120-9_3.
- Kaesler, Dirk (2006a). *Klassiker der Soziologie: Von Auguste Comte bis Alfred Schütz*. Bd. 1. CH Beck.
- (2006b). *Klassiker der Soziologie: Von Talcot Parsons bis Anthony Giddens*. Bd. 1. CH Beck.

- Kann, Caroline (2017). *Schulschließungen und Umbau von Schulstandorten. Steuerungsansätze bei sinkenden Schülerzahlen und die Rolle von Privatschulen*. Educational Governance. Wiesbaden: Springer VS.
- Keppeler, Johannes (2007). *Kirchlicher Lobbyismus? Die Einflussnahme der katholischen Kirche auf den deutschen Staat seit 1949*. Frankfurt a.M.: Tectum Verlag.
- Klein, Helmut E. (2013). „Leistung und Effizienz. Wie Privatschulen ihre Wettbewerbsfähigkeit trotz staatlicher Unterfinanzierung unter Beweis stellen (müssen)“. In: *Privatschulen versus staatliche Schulen*. Hrsg. von Aydin Gürlevik, Christian Palentien und Robert Heyer. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 241–258.
- Knecht, Andrea (2015). „Distanz, euklidische“. In: *Methoden-Lexikon für die Sozialwissenschaften*. Hrsg. von Rainer Diaz-Bone und Christoph Weischer. Wiesbaden: Springer VS, S. 95.
- Kneer, Georg und Markus Schroer (2009). *Handbuch Soziologische Theorien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Knötig, Nora (2012). „Was lernen“ und „was werden“. Bildung im Spannungsfeld von Individualisierung und sozialer Distinktion am Beispiel elterlicher Bildungsstrategien im Privatschulmilieu“. Thesis.
- Koinzer, Thomas und Sabine Gruehn (2013). „Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland im Spannungsfeld von pädagogischer Innovation und rechtlichen sowie wirtschaftlichen Bedingungen. Wo die pädagogischen Wünsche auf das wirtschaftliche Machbare treffen“. In: *Privatschulen versus staatliche Schulen*. Hrsg. von Aydin Gürlevik, Christian Palentien und Robert Heyer. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 21–40.
- Koinzer, Thomas, Rita Nikolai und Florian Waldow (2017). *Private schools and school choice in compulsory education: Global change and national challenge*. Wiesbaden: Springer.
- König, Pia und Michael Wrase (2018). „Privatschulregulierung. Berlin steht vor weitreichenden Änderungen“. In: *WZB-Mitteilungen "Bildung entscheidet. Von Schulen, Chancen und Lebensläufen"* 162, S. 20–22.
- Kraul, Margret (2012). „Privatschulen: Entwicklung in einer Region. Eine erste Feldvermessung“. In: *Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen, Profile, Kontroversen*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 165–187.
- (2015). „Privatschulen in den letzten hundert Jahren. Ein wachsendes vielfältig ausdifferenziertes Feld“. In: *Private Schulen*. Hrsg. von Margret Kraul. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 23–41.
- (2017). *Pädagogischer Anspruch und Soziale Distinktion. Private Schulen und ihre Klientel*. Wiesbaden: Springer.
- Kreckel, Reinhard (2004). *Politische soziologie der sozialen ungleichheit*. Bd. 25. Campus Verlag.
- Krüger, Heinz-Hermann u. a. (2015). „Internationale Schulen in Deutschland. Schulprogrammatische Ansprüche und biographische Orientierungen von Jugendlichen“. In: *Private Schulen*. Hrsg. von Margret Kraul. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 79–97.

- Lauder, Hugh u. a. (2006). „Introduction: The Prospects for Education: Individualization, Globalization, and Social Change“. In: *Education, Globalization & Social Change*. Hrsg. von Hugh Lauder u. a. Oxford: University Press, S. 1–70.
- Le Roux, Brigitte und Henry Rouanet (2004). *Geometric data analysis: from correspondence analysis to structured data analysis*. Springer Science & Business Media.
- (2010). *Multiple correspondence analysis*. Bd. 163. Sage.
- Levin, Henry M. und Clive R. Belfield (2006). „The Marketplace in Education“. In: *Education, Globalization & Social Change*. Hrsg. von Hugh Lauder u. a. Oxford: University Press, S. 620–641.
- Lohmann, Henning, C. Katharina Spieß und Christoph Feldhaus (2009). „Der Trend zur Privatschule geht an bildungsfernen Eltern vorbei“. In: *Wochenbericht des DIW* 38, S. 640–646.
- Lucas, Samuel R. (2001). „Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects“. In: *American Journal of Sociology* 106.6, S. 1642–1690.
- (2009). „Stratification theory, socioeconomic background, and educational attainment a formal analysis“. In: *Rationality and Society* 21.4, S. 459–511. ISSN: 1043-4631.
- (2017). „An archaeology of effectively maintained inequality theory“. In: *American Behavioral Scientist* 61.1, S. 8–29.
- Maaz, Kai u. a. (2009). „Eliteschulen in Deutschland. Eine Analyse zur Existenz von Exzellenz und Elite in der gymnasialen Bildungslandschaft aus einer institutionellen Perspektive“. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 55.2, S. 211–227.
- Mayer, Tanja (2017). „School Choice and the Urban Neighbourhood. Segregation Processes in the German Primary Sector with Special Reference to Private Schools“. In: *Private schools and school choice in compulsory education: Global change and national challenge*. Hrsg. von Thomas Koinzer, Rita Nikolai und Florian Waldow. Wiesbaden: Springer, S. 153–176.
- Mayer, Tanja und Thomas Koinzer (2014). „Schulwahl. Grundlegende Theorien und Befunde und einige kritische (Nach-)Fragen“. In: *Engagement* 32.3, S. 161–173.
- Meisterjahn-Knebel, Gudula und Patricia Eck (2012). „Montessori-Schulen“. In: *Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen, Profile, Kontroversen*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 79–96.
- Münch, Richard (2009). *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp Verlag.
- (2018). *Der bildungsindustrielle Komplex. Schule und Unterricht im Wettbewerbsstaat*. Weinheim: Beltz Juventa.
- NEPS (2018). *NEPS Startkohorte 3 - Klasse 5, Welle 1 - 1.0.0 - Erhebungsinstrumente (SUF-Version)*. Bamberg: Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V.
- Nikolai, Rita (2017). „Rückzug des Staates? Wandel der Staatlichkeit von Schulsystemen im internationalen Vergleich“. In: *Governance und Interdependenz von Bildung: Internationale Studien und Vergleiche*. Hrsg. von Josef Schmid u. a. 1. Aufl.

- Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG, S. 145–166. ISBN: 978-3-8452-8108-7. DOI: 10.5771/9783845281087-145.
- (2018). „Wandel von Staatlichkeit in Schulsystemen“. In: *Schule und Reform: Veränderungsabsichten, Wandel und Folgeprobleme*. Hrsg. von Flavian Imlig, Lukas Lehmann und Karin Manz. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 175–188. ISBN: 978-3-658-19498-7. DOI: 10.1007/978-3-658-19498-7_14.
 - Scheunpflug, Annette (2012). „Schulen in evangelischer Trägerschaft“. In: *Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen, Profile, Kontroversen*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 41–59.
 - Schwarz, Alexandra und Horst Weishaupt (2013). „Regionale Disparitäten der Bildungsfinanzierung“. In: *Bildungskontexte: Strukturelle Voraussetzungen und Ursachen ungleicher Bildungschancen*. Hrsg. von Rolf Becker und Alexander Schulze. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 483–510. ISBN: 978-3-531-18985-7. DOI: 10.1007/978-3-531-18985-7_17.
 - Simmel, Georg (1907). *Philosophie des Geldes*. Leipzig: Duncker & Humblot.
 - (1908). *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*. Leipzig: Duncker & Humblot.
 - (1917). *Grundfragen der Soziologie*. Leipzig: Böschens'sche Verlagsbuchhandlung.
 - Standfest, Claudia, Olaf Köller und Annette Scheunpflug (2005). *leben-lernen-glauben. Zur Qualität evangelischer Schulen*. Schule in evangelischer Trägerschaft. Münster: Waxmann.
 - Statistisches Bundesamt (2019a). *Bildung und Kultur. Allgemeinbildende Schulen Schuljahr 2018/19*. Fachserie 11 Reihe 1. Wiesbaden.
 - Hrsg. (2019b). *Bildung und Kultur. Private Schulen Schuljahr 2018/19*. Fachserie 11 Reihe 1.1. Wiesbaden.
 - Thielking, Kai Oliver (2005). *Die Kirche als politischer Akteur. Kirchlicher Einfluss auf die Schul- und Bildungspolitik in Deutschland*. Baden-Baden: Nomos.
 - Tillmann, Klaus-Jürgen (2015). „Kommentar: Elite, Exzellenz oder Förderung? Staatliche und private Schulen“. In: *Private Schulen*. Hrsg. von Margret Kraul. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 99–104.
 - Ullrich, Heiner (2008). „Ursprünglich für die Schwachen Die Schulen der klassischen Reformpädagogik - was sie waren und was aus ihnen geworden ist“. In: *Gute Schulen in schlechter Gesellschaft*. Hrsg. von Wiebke Lohfeld. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Kap. 5, S. 79–107. ISBN: 978-3-531-15837-2. DOI: 10.1007/978-3-531-91782-5_5.
 - (2012). „Freie Waldorfschulen“. In: *Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen, Profile, Kontroversen*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 61–77.
 - (2014). „Exzellenz und Elitenbildung in Gymnasien. Traditionen und Innovation“. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17.3 (Supplement), S. 181–201.
 - Ullrich, Heiner und Susanne Strunck (2012). „Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen und Diskurse“. In: *Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen, Pro-*

- file, Kontroversen*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. Schule und Gesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 11–25.
- Weber, Max (1972). *Wirtschaft und Gesellschaft*. 5. revidierte Auflage. Tübingen.
- Weischer, Christoph (2015). „Chi²“. In: *Methoden Lexikon für die Sozialwissenschaften*. Hrsg. von Rainer Diaz-Bone und Christoph Weischer. Wiesbaden: Springer VS.
- Weiß, Manfred (2006). „Einführung in das Thema. Demographischer Wandel, Migration und Bildung“. In: *Demographischer Wandel – Auswirkungen auf das Bildungssystem*. Hrsg. von Statistisches Bundesamt. Statistik und Wissenschaft. Wiesbaden, S. 7–13.
- (2010). *Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens?* Schriftenreihe des Netzwerk Bildung. Berlin: bub.
- Wiesemann, Jutta und Klaus Amann (2012). „Freie Alternativschulen“. In: *Private Schulen in Deutschland. Entwicklungen, Profile, Kontroversen*. Hrsg. von Heiner Ullrich und Susanne Strunck. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 97–115.
- Wrase, Michael und Marcel Helbig (2016). „Das missachtete Verfassungsgebot – Wie das Sonderungsverbot nach Art. GG Artikel 7 GG Artikel 7 Absatz IV 3 GG unterlaufen wird“. In: *Neue Zeitschrift für Verwaltungsrecht* 22, S. 1591–1598.
- ZENSUS (2014). *Ergebnisse des Zensus 2011. Bevölkerung*. Wiesbaden: Statistische Ämter des Bundes und der Länder.