

## Humanistische Union

# Käufliche Schulen – Ausverkauf des Rechts auf Bildung

*Das Recht auf Bildung gilt als eigenständiges soziales und kulturelles Menschenrecht. Ihm ist der Anspruch auf freien Zugang aller zu Bildungseinrichtungen eigen. Gleichwohl bedroht das System der Privatschule das dahinterstehende Gleichheits- und Inklusionsprinzip. In seinem Beitrag beleuchtet Wolfram Grams, auf welcher vielfältigen Art das Menschenrecht auf Bildung durch Privatschulen unterschiedlichster Trägerschaft untergraben wird.*

Auf die Frage, ob Geld glücklich mache, antwortete der Miteigentümer des weltweit größten Unternehmens für Schokoladenprodukte Andreas Jacobs: „Mich macht auch glücklich, dass ich keine Probleme habe, die Schul- und Universitätskosten für meine Kinder zu tragen. Wenn ich das Geld nicht hätte und sie sich selbst finanzieren müssten, hätte das vielleicht Auswirkungen auf ihre Ausbildung“ (Hellwig/Jacobs 2023: 3). Der Großunternehmer erkennt und goutiert damit den Zusammenhang von finanziellen Möglichkeiten und dem Erwerb von Bildung. Im Artikel 26 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte wird im Kontrast dazu das Recht auf Bildung – auf unentgeltliche Bildung – in den Status eines Menschenrechts erhoben. Dort heißt es: „Jeder hat das Recht auf Bildung. Die Bildung ist unentgeltlich [...]“. In Artikel 13 des Internationalen Pakts über wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte wird dies zudem im Sinne eines kulturellen Menschenrechts erweitert<sup>[1]</sup>. Auch in der Kinderrechtskonvention wurde das Recht auf Bildung in Artikel 28 verankert. In Artikel 22 der Genfer Flüchtlingskonvention ist der Zugang zu unentgeltlicher Bildung für Kinder Geflüchteter vorgeschrieben.

Damit gilt das Recht auf Bildung als eigenständiges soziales und kulturelles Menschenrecht. Ihm ist der Anspruch auf freien Zugang aller zu Bildungseinrichtungen eigen. Das bedeutet, dass dies für alle Menschen gleichermaßen gilt, unabhängig von ihrer Hautfarbe, ihrer kulturellen und ethnischen Herkunft, ihrer Sprache, ihrem Alter, ihrer Religion, ihrer sozialen Herkunft, ihres sozialen Status und auch ihres Vermögens.

Aufgabe der UN-Menschenrechtskommission und des UN-Ausschusses für wirtschaftliche, soziale und kulturelle Rechte ist es, die Einhaltung dieses Rechts zu überwachen. Im Zuge dieser Aufgabe inspizierte der UN-Sonderberichterstatter Vernor Muñoz im Jahr 2006 das deutsche Bildungswesen und gelangte auf der Grundlage der obengenannten völkerrechtlichen Verträge sowie der Europäischen Konvention über Menschenrecht und dem Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen zu einem vernichtenden Urteil bezüglich seiner sozialen Disparitäten, (Overwien 2007) an denen sich in den zwischenzeitlich 17 verstrichenen Jahren nur kosmetisch etwas geändert hat, wie die Abschaffung der Hauptschule in einigen Bundesländern. Das deutsche Bildungssystem sei ein selektierendes System, in dem die Lernenden statt Unterstützung Ausgrenzung erfahren. Die Bildungsinhalte und die Methoden ihrer Vermittlung seien verbesserungsbedürftig, die demokratische Schulkultur durchaus entwicklungsbedürftig. Der Bereich der vorschulischen Bildung und Erziehung müsse ausgebaut werden und unbedingt unentgeltlich angeboten werden. Die Lehrer\*innenbildung sei zu stark auf die zu lehrenden Unterrichtsfächer ausgerichtet und viel zu wenig auf die pädagogische Arbeit. Ein zentrales Problem jedoch sei das gegliederte Schulsystem, führe es doch zu einem erheblichen sozialen Ausschluss (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2006). Damit knüpft Muñoz an eine politische und pädagogische Forderung an, die mit der Reformpädagogik der zwanziger Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts begann und sich in der erfolglosen Forderung der US-amerikanischen

Education Officers 1945 fortsetzte. Letztere hielten die Dreigliedrigkeit des deutschen Schulwesens für eine Ursache des German Mind, der mit der vermeintlichen Elitebildung einhergehenden autoritären Haltung der Deutschen (Bungenstab 1970; Grams 2020).

Die deutschen Stimmen zum Bericht des UN-Berichterstatters dürfen als hartleibig, arrogant und lernunfähig beschrieben werden. In der Frankfurter Allgemeinen Zeitung wurde Muñoz als dreist und frei von Sachkenntnis diffamiert (Schmoll 2007). Der konservative Deutsche Lehrerverband schalt den UN-Vertreter in kolonialistischer Arroganz einen „Querulanten aus Costa Rica“ (Deutscher Lehrerverband 2006).

Die zentrale Kritik des UN-Vertreters bezieht sich auf die soziale Selektion, die sich in Deutschland durch die Dreigliedrigkeit des Schulsystems ergibt. Wird zusätzlich ein umfangreiches Sonderschulwesen in den Blick genommen, besteht keine Dreigliedrigkeit, sondern eine Vielgliedrigkeit: Neben der Existenz von Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien, Sonderschulen für seh- und hörbehinderte Kinder und Jugendliche, für sogenannte geistig behinderte, für körperbehinderte und verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche gibt es Oberschulen, Integrierte Gesamtschulen, Kooperative Gesamtschulen, Gemeinschaftsschulen und anderes mehr. Die ehemaligen Sonderschulen erhielten euphemistische Bezeichnungen wie Förderschule für Motorik, für emotionale und soziale Entwicklung und Förderzentrum für Lernen – wobei sich die Frage stellt, ob die Schule ein Ort sein kann, an dem das Fördern des Lernens nicht im Mittelpunkt steht?

Diese Vielzahl von Schulformen wird wiederum ergänzt durch ein System Beruflicher Schulen, in dem Berufsschulen, Berufsfachschulen, Berufsoberschulen, Berufliche Gymnasien, Berufsgymnasien, Fachgymnasien, Berufsoberschulen, Fachoberschulen und Fachschulen koexistieren – um nur einige zu nennen. Sie ermöglichen auch alle Schulabschlüsse, die an allgemeinbildenden Schulen erworben werden können.

Diese Unüberschaubarkeit der staatlichen, in den 16 Bundesländern nochmals je unterschiedlich strukturierten öffentlichen Schulen, wird wiederum ergänzt durch ein komplexes System privater Schulen, die Bildung zum Erwerb anbieten, die Bildung als Waren feilbieten. Derzeit besuchen mehr als zehn Prozent aller Kinder und Jugendlichen in Deutschland eine Privatschule. (Hans Böckler Stiftung 2023) Die Kosten für den Besuch einer Privatschule sind häufig erheblich. Oft wird der private Schulunterricht in Verbindung mit einem Internatsaufenthalt angeboten. Eltern, die ein Internat für ihre Kinder wählen, müssen gut betucht sein. Monatliche Schul- und Internatskosten von 4000 Euro und mehr sind keine Seltenheit. Das private Internatsgymnasium Kurpfalz beispielsweise verlangt für den Schulbesuch ab Klasse zehn 3.920 Euro. Für die jüngeren Geschwister ist das bereits für 3.820 Euro zu haben (Kurpfalz Internat 2023). Bei Vorauszahlung der gesamten Jahresgebühr können die Eltern gar zwei Prozent der Kosten sparen. Zu diesem Preis bekommen die Kinder das exklusive Recht auf Teilnahme an einem Unterricht, der immer in einer Klassengröße von maximal zehn Schüler\*innen erteilt wird – so wirbt der private Schulträger auf seiner Homepage. Zwischen 3.567 und 4.000 Euro verlangt die Internatsschule Louisenlund in Schleswig-Holstein von den Eltern ihrer Schüler\*innen für den monatlichen Schulbesuch (Louisenlund 2023).

Der Besuch einer privaten Grundschule in Bad Homburg schlägt mit 9.600 Euro per anno zu Buche. Hinzugerechnet werden müssen jedoch eine einmalige Anmeldegebühr von 2000 Euro und ein Deposit von 3000 Euro, (Accadis International School) das als Sicherheit in der Form eines zinslosen Darlehens hinterlegt werden muss. Die Kosten des Besuchs der Leipziger International School werden auf der Homepage eines Zusammenschlusses von privaten Schulen mit „ab 750,- Euro“ monatlich angegeben. Dafür erhalten die Eltern das Versprechen, in der Klasse ihrer Kinder seien nie mehr als zwanzig Mitschüler\*innen [2].

Diese Liste lässt sich fortsetzen. Die International School in Hamburg verlangt für den Besuch der gymnasialen Oberstufe 23.290 Euro pro Jahr. Dieser Preis beinhaltet ausschließlich den Schulbesuch. Eine

Unterbringung in einem Internat ist nicht vorgesehen. Die Exklusivität des Schulbesuchs der International School Hamburg wird unterstrichen durch einen täglichen Fahrdienst der Schule: „Die International School of Hamburg bietet ihren Schülern einen freiwilligen Fahrdienst an. Zwei Schulbusse des Hamburger Verkehrsbetriebes (HVV) verkehren rund um die Hamburger Außenalster. Sie halten an regulären Bushaltestellen. Diese Busse stehen nur unseren Schülern und zu den angegebenen Zeiten morgens und nach der Schule zur Verfügung“ (International School Hamburg 2023). Eine Begegnung mit jenen, die die Exklusivität stören könnten, wird so auch außerhalb der Schulgebäude ausgeschlossen. In der Erklärung der Menschenrechte heißt es in Artikel 26, die Bildung müsse „auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein“. Sie müsse „zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen“. Ob soziale Be-Sonderung der einen und damit Absonderung der anderen dem Verständnis, der Toleranz und der Freundschaft zwischen verschiedenen sozialen Gruppen dienen, mag getrost in Zweifel gezogen werden.

Privatschulen sind diejenigen Schulen, die sich nicht in öffentlicher, also staatlicher Trägerschaft befinden. Es sind Schulen in kirchlichem Besitz, in der Trägerschaft von Vereinen, Gesellschaften oder von Privatpersonen. Die privaten Schulträger, wie auch die sogenannten Wohlfahrtsverbände, nutzen für ihre Schulen den Euphemismus der „freien“ Trägerschaft. Auf diese Weise ideologisiert wird deshalb von „freien“ Schulen gesprochen, die sich – so die Implikation – von den unfreien staatlichen Schulen durch ihre Unabhängigkeit abheben. Anders als öffentliche Schulen unterliegen sie folglich keiner demokratischen Kontrolle durch verpflichtend einzurichtende schulische Gremien wie Gesamt- und Schulkonferenzen. Zudem arbeiten sie als gewinnorientierte Unternehmen. Die privaten Träger sind selbst für das Lehrpersonal und für die konzeptionelle Gestaltung verantwortlich, werden dabei nicht kontrolliert. Gleichwohl stehen Privatschulen in der Bundesrepublik unter staatlicher Aufsicht, indem Dezernent\*innen der Schulaufsicht oder Oberstudiendirektor\*innen staatlicher Schulen die Prüfungsvorsitze übernehmen. Privatschulen werden staatlich alimentiert. Die Höhe dieser Alimentation unterscheidet sich in den Bundesländern. Sie deckt aber in der Regel die Personalkosten. Das Land Bremen liegt bei der staatlichen Finanzierung der Privatschulen am unteren Ende einer Skala, an deren oberem Ende sich Baden-Württemberg befindet, wo besonders großzügig alimentiert wird. In Bremen erhalten die privaten Gymnasien 93 Prozent der Personalausgaben, „der tatsächlichen Personalausgaben der entsprechenden öffentlichen Schulen der Stadtgemeinde Bremen im jeweils vergangenen Haushaltsjahr“ (Senat der Freien Hansestadt Bremen 1956). Das findet – allerdings bei höherer Alimentierung – seine Entsprechung in den anderen Bundesländern.

Privatschulgründungen können vielfältig sein. Bei den mannigfaltigen kirchlichen und anderen konfessionsgebundenen Schulträgern sind die Beweggründe in Bezug auf ihren Missionsanspruch und einem an der Caritas orientiertem Denken naheliegend. Dafür sprechen die vielen kirchlichen Träger in der Pflegeausbildung und den sozialpädagogischen Berufen. Die Anzahl der Fachschulen für Sozialpädagogik, an denen Erzieher\*innen ausgebildet werden, die sich in katholischer oder evangelischer Trägerschaft befinden, erscheint unüberschaubar. Beispielsweise gönnt sich die niedersächsische Landeshauptstadt drei Fachschulen für Sozialpädagogik, die sich in einem Stadtteil auf engstem Raum befinden – zwei von ihnen in konfessioneller Trägerschaft (Birkenhof 2023).

Das Feld privater Schulen erscheint divers: Neben jenen, die sozialen Ausschluss durch hohe Preise für den Schulbesuch garantieren, exkludieren andere durch ihre Konfessionsgebundenheit. Die Vergabe von Stipendien an weniger begüterte Schüler\*innen hat da eher eine Feigenblattfunktion. Daneben gibt es aber eine Fülle redlicher Bemühungen von Vereinen und Zusammenschlüssen von Eltern, die ihren Kindern eine pädagogische Alternative zur traditionellen Schule bieten wollen. Sie sind zumeist im Bundesverband der Freien Alternativschulen e. V. organisiert. Bei ihnen handelt es sich um von den Eltern und Lehrkräften in einem demokratischen Prozess selbstorganisierte Schulen, die sich zumeist in einer reformpädagogischen Tradition sehen und die inklusive Schulen sein wollen (Bundesverband der Freien Alternativschulen 2023). Diesen Anspruch betont der Verband auch in seinen Tempelhofer Beschlüssen, ohne jedoch einen Bezugsrahmen zur oder einen Verweis auf die entsprechende UN-Resolution herzustellen (Beauftragter der Bundesregierung für die Rechte von Menschen mit Behinderungen 2008; Bundesverband der Freien

Alternativschulen 2020).

Ein Beispiel für die Gründung einer Privatschule aus lauterem reformpädagogischen Bemühen war die Odenwaldschule, die im Verlaufe ihrer Geschichte traurige Berühmtheit erlangte (Gruschka 2010; Kapucu 2021; Paul 2022). Daneben existiert eine Fülle unterschiedlichst konzipierter privater Schulen aus der Tradition der Kinderladenbewegung, die reformpädagogischen Ideen verpflichtet sind. Es muss aber hervorgehoben werden, dass die Elterninitiativen und alternativen Schulen anders als andere private Schulen den humanistischen Grundsatz der Inklusion betonen und sich damit öffnen (Schneider 1987; Bierl 2019; Nohl 1963).

Das alles bedeutet aber nicht, dass Privatschulen – wie immer sie sich als „Alternativschulen“ politisch und pädagogisch verorten – inklusiv zu arbeiten in der Lage sind. Die sich ökonomisch exklusiv gerierenden Schulen mit ihren horrenden Schulgeldern schließen ärmere Menschen aus. Konfessionelle Schulen ermöglichen auch weniger Betuchten den Schulbesuch. An katholischen allgemeinbildenden Schulen sind häufig Kinder aus katholisch geprägten Ländern anzutreffen und die Schulträger rühmen sich ob dessen ihrer Inklusionsfähigkeit. „Alternativschulen“ werden zumeist von Kindern besucht, deren Eltern aus akademischen Milieus kommend einer alternativen weltanschaulichen Szene zuzuordnen sind. Allen gemeinsam ist aber der Ausschluss jener Kinder, deren Eltern und sie selbst nicht der finanziellen oder kulturellen Klientel angehören, für die die jeweilige Privatschule konzipiert und geschaffen wurde.

Dies sind vornehmlich die Kinder, die es angesichts ihrer Biographien schwerer haben als jene, die qua ihrer Geburt reich sind (Butterwegge/Butterwegge 2021), und jene, deren Eltern aus einer spezifischen weltanschaulichen oder religiösen Haltung für ihre Kinder auf die Suche nach einer alternativen Beschulung gehen. Wird von wenigen pädagogisch alternativ orientierten Schulen abgesehen, finden sich in den Privatschulen keine behinderten Schüler\*innen in der Anzahl ihrer tatsächlichen Existenz. Gemessen an der Gesamtbevölkerung müssten in jeder Schulklasse mindestens zwei sogenannte behinderte Schüler\*innen sein, wird von einer Klassengröße von zwanzig Personen ausgegangen, beträgt doch der Anteil „behinderter“ Menschen an der Gesamtbevölkerung nahezu zehn Prozent. Da die Anzahl behinderter Menschen mit dem Alter zunimmt, ist jedoch die Quote behinderter Kinder deutlich geringer. (Statistisches Bundesamt 2022) Allerdings – so ist anzunehmen – wird auch diese Quote in Privatschulen nicht erreicht, da die Übernahme der Kosten durch die Eingliederungshilfe nach vorliegenden Gerichtsurteilen nicht erfolgt (Verwaltungsgericht Freiburg/Brsg., Aktenzeichen 4 K 1481/11). Gleiches gilt für die Anzahl der Kinder mit Fluchterfahrungen, für Kinder mit Migrationshintergrund und auch für solche Kinder, deren Eltern oder Großeltern als Arbeitsmigrantinnen und Migranten nach Deutschland kamen (Avenarius 2006; El-Mafaalani 2020). In gleicher Weise betrifft es alle armen Kinder, Kinder aus bildungsfernen gesellschaftlichen Schichten und anderen ausgegrenzten Gruppen, die jedoch gegenwärtig einen nicht zu unterschätzenden Anteil an der Gesamtbevölkerung darstellen, ist doch die Quote der sehr armen Menschen in den vergangenen zehn Jahren um 40 Prozent gestiegen.

Dieser Vielfalt fliehen Eltern, die ihre Kinder in private Schulen schicken. Sie fliehen vor der großen Anzahl soziokulturell benachteiligter Kinder und Jugendlicher in den öffentlichen Schulen. Sie fürchten die Benachteiligung ihrer Kinder durch die Förderung eben jener benachteiligten Gruppierungen. Sie fürchten, es bleibe nicht hinlänglich Zeit und Raum für die Förderung der eigenen Kinder. Die Flucht vor jenen, mit denen man die eigenen Kinder nicht in Gemeinschaft sehen möchte, die Forderung, „Spiel nicht mit den Schmuddelkindern“ (Degenhardt 1975), gilt fürderhin, zumal beim Kampf um die besseren Startbedingungen für den Nachwuchs mit härteren Bandagen gekämpft wird angesichts zunehmender sozialer Verwerfungen und Zukunftsunsicherheiten. Eltern unternehmen viel, um ihre Kinder nicht den Zumutungen auszusetzen, die ein hoher Anteil armer und benachteiligter Kinder nach ihrem Dafürhalten mit sich bringen könnte. Da werden Kinder mit dem ersten Wohnsitz bei den Großeltern angemeldet, um in den vermeintlichen Genuss einer Schule zu kommen, an der weniger Kinder mit Migrations- und

Armutserfahrungen sind. Wer es sich leisten kann, wählt den extremeren Schritt zur Privatschule.

Es sind aber nicht allein diese Verwerfungen, die dazu anhalten, dem staatlichen Schulsystem zu entkommen. Mittelschichtorientierte Eltern versuchen, den öffentlichen Schulen zu entkommen, weil diese zusehends verkommen. Der Investitionsrückstand an den öffentlichen Schulen beträgt derzeit circa 48 Milliarden Euro, so schätzt die Kreditanstalt für Wiederaufbau (Deutschlandfunk 2023) Schulleiter\*innen in Hannover drohen mit der Einstellung des Unterrichts, weil angesichts baulicher Mängel in 56 Prozent aller Schulen die hygienischen Bedingungen an ihren Schulen einen geordneten Betrieb nicht mehr zulassen (Grams 2022).

Die Personallage an öffentlichen Schulen ist aber, dass die Schulen am meisten belastende und zugleich desavouierende Problem. Sie ist desaströs. Dies hat Auswirkungen auf die Qualität des Arbeitsplatzes Schule und damit auf die Attraktivität des Berufes des\*r Lehrer\*in. Eine der Ursachen dieser Dimension der Krise der Schulen ist der demographische Wandel. Allerdings war dies bereits vor über zehn Jahren absehbar. Der damals prognostizierte erhebliche Mangel an Lehrkräften ist eine Dekade später Realität geworden. Zehn Jahre lang wurde dieses Problem von den Kultusbürokratien angesichts des Rufs nach dem Rückzug des Staates aus der öffentlichen Daseinsfürsorge nicht in Angriff genommen. Zwischenzeitlich kann kaum ein Bundesland eine hundertprozentige Unterrichtsversorgung gewährleisten. In Niedersachsen etwa beträgt die aktuelle Unterrichtsversorgung 96,3 Prozent. In anderen Bundesländern sieht es nicht besser aus (Niedersächsisches Kultusministerium 2023; Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2023). Diese Zahl bedeutet konkret jedoch nicht, dass von den laut Lehrplan und Stundentafel zu erteilenden Unterrichtsstunden immerhin 96,3 Prozent erteilt werden – es bedeutet vielmehr einen Unterrichtsausfall von mindestens zehn Prozent, werden die Unterrichtsausfälle (etwa durch Erkrankungen) von Lehrkräften mitkalkuliert. Schulen bedürfen einer Unterrichtsversorgung von mindestens 107 Prozent – so die äußerst knappe Kalkulation der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft – wenn sie verlässlich Unterricht gewährleisten wollen (Grams 2022).

Mögliche Lehrkräfte von morgen sind die Schüler\*innen von heute. Sie erleben den Arbeitsplatz, den sie mit den Lehrenden teilen, mitnichten als attraktiv. Hygienemängel, Investitionsstau, Schmutz, mangelhafte technische und personelle Ausstattungen tun das Übrige. Zudem sinkt das Image des Lehrberufes, dermaleinst neben den Mediziner\*innen mit dem höchsten Prestige versehen, zusehends. Der Niedergang des Sozialprestiges des Berufs der Lehrerin und des Lehrers (Vodafone Stiftung Deutschland 2012; Reitmajer 2000) korrespondiert mit dem Niedergang der Bedeutung von Bildung im Sinne, „dass ich erkenne, was die Welt im Innersten zusammenhält“ (Goethe 1977). Zunehmend werden die Maßstäbe für Bildungsqualität durch Metriken ersetzt, die sich daran orientieren, welche Rendite aus der gewonnenen Qualifikation in Form lukrativer Stellen und Einkommenssteigerung abgeleitet werden kann (Brown 2015). Die mit einer klassischen humanistischen Bildung verbundenen Werte werden damit auf den Kopf gestellt. Kurzgesagt: Jugendliche – mit einer in Zeiten des hegemonialen Neoliberalismus erworbenen Biographie – erleben den Beruf ihrer Lehrer\*innen als schlecht bezahlt, arbeitsintensiv und marginalisiert, also für das eigene Streben unattraktiv.

Erkennbar ist für diese jungen Leute auch die Fülle verschiedenster Problemlagen: In allen allgemeinbildenden Schulen nimmt die Konzentrationsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen ab (Spitzer 2007; Spitzer 2012: 258ff.) und die Heterogenität der Lerngruppen zu. Diese Heterogenität ist eine Anforderung an das pädagogische Personal, dem bislang in keiner Weise entsprochen wird. In törichter Verkehrung eines Anspruchs an eine inklusive Pädagogik wird von „zielgleicher Inklusion“ gesprochen – ein unauflösbarer Widerspruch: Lernzielgleichheit in einem Inklusionsprozess zu verlangen bedeutet, die Inklusion ad absurdum zu führen. Bereits in den 1970er Jahren haben die Bremer Behindertenpädagogen Jantzen und Feuser diesen Prozess als das Lernen an einem gemeinsamen Gegenstand in Kooperation auf dem jeweiligen Entwicklungsniveau des Lernenden beschrieben. (Feuser 1984; Jantzen 1983; Jantzen 1990) Mit einer anders gelagerten Forschungsintention, aber ähnlichem Ergebnis, postulierte bereits damals neben

vielen anderen auch die Forschungsgruppe „Wahldifferenzierung“ an der Universität Hannover die Notwendigkeit einer Differenzierung auch der Lernziele. Die lernzielgleiche Behandlung einer heterogenen Lerngruppe sei absurd, weil unterschiedliche Menschen mit unterschiedlichen Voraussetzungen und Möglichkeiten unterschiedliche Lernwege und Zeitstrukturen benötigen. (Bönsch/Schittko 1979) Trotz aller differenzierten Forschung zum Gegenstand wird in Schul- und Kultusverwaltungen, in Schulen und unter Praktiker\*innen – den Lehrkräften – die Ideologie der Lernzielhomogenität perpetuiert. Das System selbst perpetuiert sich, weil es zur zweiten Natur vieler wurde, die das System der Schule gestalten. [3]

Unter den Bedingungen verschmutzter Schulräume, stetem Unterrichtsausfall und dem sozialen und psychischen Druck, das Lernziel ebenso schnell und qualitativ hochwertig zu erreichen, wie die „Besten“, kann das Lebensgefühl derer, die dem nicht genügen, nur in das Gefühl münden, nicht zu genügen. Die Reaktionen von Kindern und Jugendlichen darauf sind so vielfältig, wie die soziale Zusammensetzung der Schulklassen. Sie führen aber häufig zu Formen der Verweigerung. Im Jahr 2021 verließen 47 000 Jugendliche die Schulen in Deutschland ohne Abschluss. Das entspricht sechs Prozent eines Jahrgangs (Bertelsmann-Stiftung 2023). In dieser Gruppe dominieren junge Männer. Eine weitere Gruppe, die der Schule flieht, sind „Schulschwänzer“. Dieser einmal gebräuchliche Euphemismus verbietet sich angesichts des Problems: „In Niedersachsen saßen 2014 540 Schüler\*innen in Arrest“ (Weckel/Grams 2017: 16). Diese Schulpflichtigen saßen ein, weil sie die Schule mieden. Sie mieden die Schule nicht grundlos (Grams 2017).

Wenn Eltern es sich leisten können, wählen sie für ihre Kinder eine andere Fluchtroute: die Privatschule. Welcher Fluchtweg auch individuell gefunden wird, dem Ideal von Bildung wird auf diesem Weg nicht gefolgt. Die Flucht in die Privatschule bedeutet, den Weg des Kommerzes zu beschreiten, sprich, Bildung – wie viele andere soziale und kulturelle Güter im Kapitalismus auch – zur Handelsware zu erklären. Damit entsteht Bildung minderer und höherer Güte, abhängig von den je vorhandenen pekuniären Möglichkeiten von Käufer\*innen der Bildung. Damit aber wird das Bildungsgut seines eigentlichen Charakters entkleidet, ein emanzipatorisches Projekt zu sein. „Bildung zielt auf Gegengesellschaft, um über sie ein neues Land zu finden“ (Heydorn 1972: 150). Dieses neue Land bedeutet gleichsam die Herausbildung des geistigen Bedürfnisses des Menschen nach dem Menschen (Suchomlinski 1979; Suchomlinski 1981).

Es ist diese zutiefst humanistische Maxime Wassili Suchomlinskis, die jeglichen sozialen Ausschluss eines Menschen kategorisch unterbindet. Damit unterstreicht er – pädagogisch argumentierend – die Unabdingbarkeit des Rechts auf Bildung aller, wie dies auch im entsprechenden Menschenrecht gefordert wird. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass man mit Suchomlinski die Käuflichkeit von Bildung eine Menschenrechtsverletzung nennen kann, schließt doch die Käuflichkeit jene aus, denen die Mittel zum Kauf fehlen.

Die Existenz von Privatschulen, ja, das Streben nach exklusiven Bildungsangeboten konterkariert und degeneriert den Anspruch an Bildung dahingehend, sie für ein bürgerliches Fortkommen mit dem Ziel zu instrumentalisieren, ein möglichst großes Stück vom Kuchen abzubekommen. Martin Buber hält dem entgegen: „Das Grundwort Ich-Du kann nur mit dem ganzen Wesen gesprochen werden. Die Einsammlung und Verschmelzung zum ganzen Wesen kann nie durch mich, kann nie ohne mich geschehen, Ich werde am Du; Ich werdend spreche ich Du. Alles wirkliche Leben ist Begegnung“ (Buber 1997: 15). Wird das Bildungsangebot zur Ware, reduzieren sich die Möglichkeiten der Begegnungen auf den Kreis derer, die sich die Ware Bildung leisten können – deren Vermögen es folglich ermöglicht, Wissen effizient zu erwerben.

Bildung aber auf Wissenserwerb zu reduzieren, auf Qualifikation zu einem je spezifischen Zweck, ignoriert den Gehalt des Bildungsbegriffs, muss er doch in steter Verbindung mit dem Begriff der Erziehung betrachtet werden: Sie „[...] zielt [...] auf die Realisierung und Herausbildung der Fähigkeit zur Sinnentwicklung und Sinnverwirklichung der menschlichen Tätigkeit als sozialer Tätigkeit, d. h. auf die Entwicklung humaner Beziehungen zu sich selbst, zu den Menschen und zur Natur. Sie zielt auf humane gefühlsbegründete Haltungen“ (Jantzen 1990: 235). Bildung bezieht sich auf Inhalte. Diese Inhalte aber

werden immer und notwendig in einem dialogischen Prozess zwischen Lehrenden und Lernenden transportiert, damit die Lernenden sie sich in einem aktiven Prozess selbsttätig aneignen können.

Auch in privaten Bildungseinrichtungen sind selbstverständlich am Dialog orientierte Prozesse der Wissensvermittlung, sind zwischenmenschliche Beziehungen möglich. Sie finden jedoch immer unter Ausschluss derer statt, denen der Zugang verweigert wird. Das Postulat einer Bildung und Erziehung mit dem Ziel der „Herausbildung des geistigen Bedürfnisses des Menschen nach dem Menschen“ (Suchomlinski 1979) bleibt somit unerfüllt. Den Kindern und Jugendlichen, denen die Begegnung mit armen Kindern und Jugendlichen in Regelschulen verwehrt wird, wird damit zugleich eine Möglichkeit des Erwerbs der Mitmenschlichkeit verwehrt. Oder: Es wird ihnen das Bedürfnis des Menschen nach dem Menschen verwehrt, auch das Bedürfnis nach den Menschen, mit denen nichts zu tun haben zu müssen sie gelehrt wird. Der anderen Seite, jenen, die ausgeschlossen werden, werden Wunden geschlagen. „Es sind die Wunden, die Minderheiten verursachen, welche Macht und Reichtum konzentrieren und egoistisch verschwenden, während wachsende Mehrheiten sich in verwahrloste, verseuchte, ausgesonderte Randzonen flüchten müssen“, so Papst Franziskus in einer Rede in Nairobi im Jahr 2015 (Jantzen 2020).

Im deutschen Bildungswesen wird diese „ausgesonderte Randzone“, in die sich Mehrheiten flüchten müssen, stetig sichtbar. Privilegierte Privatschulen stehen einer unterfinanzierten öffentlichen Bildung gegenüber. Schulen – gerade in sozialen Brennpunkten mit einer Unterrichtsversorgung von weniger als achtzig Prozent sind keine Seltenheit mehr. (Weser Kurier 2023: 11). Trotz des Fehlens von 10 000 Lehrkräften an niedersächsischen Schulen wechselt ein Viertel der Studienreferendar\*innen nach dem Abschluss des Referendariats in einen anderen Beruf<sup>[4]</sup>. (Weser Kurier 2023: 11).

Das deutsche Bildungswesen befindet sich gegenwärtig in einer tiefen Krise und unmittelbar vor einem Paradigmenwechsel. Einerseits existiert eine rechtliche Situation, die angesichts des Menschenrechts auf Bildung und der Existenz der UN-Behindertenrechtskonvention das Recht auf die Inklusion aller Kinder und Jugendlichen in das öffentliche Bildungssystem festschreibt. Andererseits ist das öffentliche Bildungswesen durch neoliberale Entstaatlichungs- und Sparmaßnahmen solchen Verwerfungen ausgesetzt, dass es seinen originären Aufgaben kaum mehr nachzukommen vermag. Auch deshalb erfolgt ein Sturm auf die Gymnasien, die nur in den seltensten Fällen der UN-Behindertenrechtskonvention folgen und Inklusion ermöglichen, und auf private Schulen. Wird diese Überlegung zu Ende gedacht, bleiben jene Schulen, die alle Kinder und Jugendlichen aufnehmen, die nicht in Gymnasien und Privatschulen unterkamen. Diese Schulen tragen die Bürde der pädagogischen Verantwortung, auch die zu unterstützen, die der Unterstützung in besonderer Weise bedürfen, wodurch sich an diesen Schulen zugleich die Problemlagen häufen.

Der so entstehende Paradigmenwechsel ist die Ghettoisierung der öffentlichen Schulen. Die Entstehung „ausgesonderter Randzonen“. Wird dieser Schritt vollzogen, ist das Menschenrecht auf Bildung ausgehebelt.

*Dr. Wolfram Grams ist Oberstudiendirektor a. D. Er hat Sozialpädagogik, Politik und Philosophie in Hildesheim, Hannover und Marburg studiert und bei Reinhard Kühnl mit einer Arbeit zur Kontinuität nazistischer Eliten im Bildungswesen von BRD und DDR promoviert. Er war langjährig als Lehrbeauftragter an Hochschulen, in der öffentlichen Verwaltung und in der gewerkschaftlichen Arbeit. Zahlreiche Veröffentlichungen und Vorträge zur Allgemeinen Pädagogik, Sozialarbeit, Schule und Bildungspolitik. Langjährige Tätigkeit als Direktor beruflicher Schulen mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik. Grams ist erster stellvertretender Vorsitzender der Humanistischen Union und Mitglied der vorgänge-Redaktion.*

## Literaturverzeichnis

*Accadis International School* 2023: Gebühren und Beiträge, online verfügbar unter [https://www.accadis-isb.de/images/acc-isb-de/ISB\\_Gebuehren\\_2022-23.pdf](https://www.accadis-isb.de/images/acc-isb-de/ISB_Gebuehren_2022-23.pdf).

*Avenarius, Hermann* (Hrsg.) 2006: Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Konsortium Bildungsberichterstattung, Bielefeld.

*Beauftragter der Bundesregierung für die Rechte von Menschen mit Behinderungen* 2008: Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, online verfügbar unter [https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB\\_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD\\_Konvention\\_und\\_Fakultativ](https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativ).

*Bertelsmann-Stiftung* 2023: Anteil der Jugendlichen ohne Schulabschluss seit zehn Jahren auf hohem Niveau, online verfügbar unter <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2023/maerz/anteil-der-jugendlichen-ohne-schulabschluss-seit-zehn-jahren-auf-hohem-niveau>.

*Bierl, Peter* 2019: Geistiger Mist. 100 Jahre Waldorfschule, in: *Forum Wissenschaft*, Jg. 36, H. 4, S. 19–22.

*Birkenhof* 2023: Fachschule Sozialpädagogik Birkenhof Bildungszentrum, Erzieher:in – Bildungsgänge, Diakonie Kolleg Hannover. Online verfügbar unter <https://www.birkenhof-bildungszentrum.de/bereich-sozialpaedagogik/fachschule-sozialpaedagogik.html>.

*Bönsch, Manfred/Schittko, Klaus* (Hrsg.) 1979: Offener Unterricht. Curriculare, kommunikative und unterrichtsorganisatorische Aspekte. Projektgruppe Wahldifferenzierung. Hannover.

*Brown, Wendy* 2015: Die schleichende Revolution. Wie der Neoliberalismus die Demokratie zerstört, Berlin.

*Buber, Martin* 1997: Das dialogische Prinzip, Gerlingen.

*Bundesverband der Freien Alternativschulen* 2020: Tempelhofer Resolution des BFAS - Bildung ist politisch, Berlin. Online verfügbar unter [https://www.kischu.de/wp-content/uploads/2020/09/Bildung\\_ist\\_politisch.pdf](https://www.kischu.de/wp-content/uploads/2020/09/Bildung_ist_politisch.pdf).

*Bundesverband der Freien Alternativschulen* 2023: Grundsätze Freier Alternativschulen. Bundesverband der Freien Alternativschulen, online verfügbar unter [https://www.kischu.de/wp-content/uploads/2020/09/Grundsaeetze\\_Freier\\_Alternativschulen.pdf](https://www.kischu.de/wp-content/uploads/2020/09/Grundsaeetze_Freier_Alternativschulen.pdf).

*Bungenstab, Karl-Ernst* 1970: Umerziehung zur Demokratie? Re-education-Politik im Bildungswesen d. US-Zone 1945 - 1949. Diss., FU Berlin, Philos. Fak., 1969, u.d.T.: Bungenstab, Karl-Ernst: Re-Education nach 1945, Düsseldorf.

*Butterwegge, Carolin/Butterwegge, Christoph* 2021: Kinder der Ungleichheit. Wie sich die Gesellschaft ihrer Zukunft beraubt, Frankfurt am Main.

*Degenhardt, Franz Josef* 1975: Spiel nicht mit den Schmuttelkindern. Balladen Chansons, Grotesken, Lieder // Balladen, Chansons, Grotesken, Lieder. neu bearb. Ausg., Reinbek bei Hamburg.

*Deutscher Lehrerverband* (Hrsg.) 2006: Der UNO-Querulant aus Costa Rica. Kommentar zum Bericht des

UNO-Beauftragten Vernor Muñoz, online verfügbar unter <http://www.lehrerverband.de/querul.htm>.

*Deutschlandfunk* 2023: Sanierungsfall Schule: „Schulen sind eher Baracken der Bildung“, online verfügbar unter <https://www.deutschlandfunk.de/sanierungsfall-schule-schulen-sind-eher-baracken-der-bildung-100.html>.

*El-Mafaalani, Aladin* 2020: Mythos Bildung. Die ungerechte Gesellschaft, ihr Bildungssystem und seine Zukunft, Köln.

*Feuser, Georg* (Hrsg.) 1984: Gemeinsame Erziehung Behinderter und nichtbehinderter Kinder im Kindertagesheim - Ein Zwischenbericht, Bremen.

*Goethe, Johann Wolfgang von* 1977 [1808/1832]: Faust. Eine Tragödie; erster und zweiter Teil [Mit e. Abriss zur Entstehungsgeschichte, Anm. u. Literaturhinweisen von Günther Fetzner. Vollst. Ausg. nach d. Text d. im Artemis-Verl. erschienenen „Gedenkausgabe der Werke, Briefe u. Gespräche“, München.

*Grams, Wolfram* 2017: Was macht die Schule, wenn sie verweigert wird?, in: Weckel, Erik/Grams, Meike (Hrsg.): *Schulverweigerung. Bildung, Arbeitskraft, Eigentum: eine Einführung*, Weinheim/Basel, S. 190–200.

*Grams, Wolfram* 2020: Die Nazis hüben und drüben. Wie braun waren beide deutsche Staaten?, in: *Blätter für deutsche und internationale Politik*, Jg. 65., H. 5, S. 105–112.

*Grams, Wolfram* 2022: Bildung im Abseits oder: Die deutsche Schule im Schatten der Lufthansa, in: *vorgänge. Zeitschrift für Bürgerrechte und Gesellschaftspolitik*, Heft 235 = Jg. 60, H. 3, S. 43–54.

*Gruschka, Andreas* 2010: „Erregte Aufklärung“ - ein pädagogisches und publizistisches Desaster. In memoriam Katharina Rutschky. Unter Mitarbeit von Katharina Rutschky. Leverkusen.

*Hans-Böckler-Stiftung* 2023: Privatschulen boomen, Chancengleichheit leidet, online verfügbar unter Böckler Impuls 10/2012, Seite 3 ([boeckler.de](http://boeckler.de)).

*Hellwig, Silke/Jacobs, Andreas* 2023: „Vermögen geht mit Verantwortung einher“, in: *Weser Kurier* vom 20.05.2023, S. 3.

*Heydorn, Heinz-Joachim* 1972: Zu einer Neufassung des Bildungsbegriffs, Frankfurt am Main.

*International School Hamburg* 2023: Bus Service, Hamburg, online verfügbar unter <https://www.ishamburg.org/admissions/bus-service>.

*Jantzen, Wolfgang* 1983: Abbildtheorie und Stereotypentwicklung - ein methodologischer Beitrag zur Diagnose des Lernens und der Persönlichkeitsentwicklung bei schwerstbehinderten Kindern und Jugendlichen, in: Feuser, Georg/Jantzen, Wolfgang (Hrsg.): *Jahrbuch für Psychopathologie und Psychotherapie III/1983. Studien zur kritischen Psychologie*, Köln, S. 111–158.

*Jantzen, Wolfgang* 1990: Allgemeine Behindertenpädagogik, Bd. 2: Neurowissenschaftliche Grundlagen, Diagnostik, Pädagogik und Therapie, Weinheim.

*Jantzen, Wolfgang* 2020: Seele, Sinn und Emotionen. Essays zu Grundfragen der Humanwissenschaften, Gießen.

*Kapucu, Gamze* 2021: Sexualisierte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in pädagogischen Institutionen. Eine Untersuchung begünstigender Faktoren für die Entstehung sexualisierter Gewalt am Beispiel der Odenwaldschule, Hamburg. Online verfügbar unter <http://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/campus/2021/123234/>

*Kurpfalz Internat* 2023: Schul- und Internatskosten. Kurpfalz Internat, online verfügbar unter <https://www.kurpfalz-internat.de/lagekost/kosten.htm>, zuletzt aktualisiert am 17.05.2023.

*Louisenlund* 2023: Kostenblatt für interne Schüler. Internat und Privatschule Louisenlund. online verfügbar unter [Kostenblatt\\_fuer\\_interne\\_Schueler\\_in\\_Louisenlund\\_2022\\_23.pdf](#).

*Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen* 2023: Handlungskonzept Unterrichtsversorgung, Düsseldorf. Online verfügbar unter <https://schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/handlungskonzept-unterrichtsversorgung-14-12-2022.pdf>.

*Niedersächsisches Kultusministerium* 2023: Statistische Unterrichtsversorgung im Schuljahr 2022/2023 bei 96,3 Prozent – Kultusministerin Hamburg: „Zahlen bestätigen großen Handlungsbedarf“, Hannover. Online verfügbar unter <https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/presseinformationen/statistische-unterrichtsversorgung-im-schuljahr-2022-2023-bei-96-3-prozent-kultusministerin-hamburg-zahlen-bestatigen-grossen-handlungsbedarf-219259.html>.

*Nohl, Hermann* 1963: Erziehergestalten, Göttingen.

*Overwien, Bernd* (Hrsg.) 2007: Recht auf Bildung. Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland, Opladen.

*Paul, Timmy* 2022: Der Fall Odenwaldschule. Über die Entstehung von sexuellem Missbrauch in pädagogischen Kontexten, München.

*Reitmajer, Valentin* 2000: Berufsbild und -prestige der Lehrerinnen und Lehrer in Bayern. Forschungsprojekt der Ludwig-Maximilians-Universität München, Lehrstuhl für Schulpädagogik, Unterrichtsmitschau ; Dokumentation und Ergebnisse, Oberding.

*Schmoll, Heike* 2007: Dreistes Urteil über das deutsche Schulsystem. UN-Sonderberichterstatter Muñoz: Dreistes Urteil über das deutsche Schulsystem – Inland, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 21.03.2007.

*Schneider, Peter* 1987: Einführung in die Waldorfpädagogik, Stuttgart.

*Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland* 2006: Das Recht auf Bildung, Bericht des Sonderberichterstatters, Vernor Muñoz. Deutschlandbesuch (13. - 21. Februar 2006). Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland, online verfügbar unter [MunozBericht\[1\].doc.pdf](#) (rundschau-hd.de).

*Senat der Freien Hansestadt Bremen* 1956: Gesetz über das Privatschulwesen und den Privatunterricht (Privatschulgesetz) vom 3. Juli 1956 § 20; in: Brem.GBl. 1956, 77 Gliederungsnummer: 223-d-1 Gesetz über das Privatschulwesen und den Privatunterricht (Privatschulgesetz) vom 3. Juli 1956 § 20, online verfügbar unter [https://www.transparenz.bremen.de/metainformationen/gesetz-ueber-das-privatschulwesen-und-den-privatunterricht-privatschulgesetz-vom-3-juli-1956-69264?template=20\\_gp\\_ifg\\_meta\\_detail\\_d](https://www.transparenz.bremen.de/metainformationen/gesetz-ueber-das-privatschulwesen-und-den-privatunterricht-privatschulgesetz-vom-3-juli-1956-69264?template=20_gp_ifg_meta_detail_d).

*Spitzer, Manfred* 2007: Vorsicht Bildschirm! Elektronische Medien, Gehirnentwicklung, Gesundheit und Gesellschaft, München.

*Spitzer, Manfred* 2012: Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen,

München.

*Statistisches Bundesamt* 2022: Schwerbehinderte Menschen in Deutschland nach Geschlecht und Altersgruppen, online verfügbar unter <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Gesundheit/Behinderte-Menschen/Tabellen/schwerbehinderte-alter-geschlecht-quote.html>.

*Suchomlinski, Wassili* (Hrsg.) 1979: Die weise Macht des Kollektivs, Berlin/DDR.

*Suchomlinski, Wassili* 1981: Mein Herz gehört den Kindern. Aufzeichnungen eines Erziehers, Berlin/DDR.

*Vodafone Stiftung Deutschland* 2012: Lehre(r) in Zeiten der Bildungs-panik. Eine Studie zum Prestige des Lehrerberufs und zur Situation an den Schulen in Deutschland. Düsseldorf.

*Weckel, Erik/Grams, Meike* 2017: Phänomen, Bildung, Arbeitskraft und Eigentum, in: Weckel, Erik/Grams, Meike (Hrsg.): *Schulverweigerung. Bildung, Arbeitskraft, Eigentum: eine Einführung*, Weinheim/Basel, S. 16–26.

## **Anmerkungen:**

[1] Dieser multilaterale völkerrechtliche Vertrag, der die Einhaltung wirtschaftlicher, sozialer und kultureller Menschenrechte garantieren soll, wurde am 19. Dezember 1966 von der UN-Generalversammlung einstimmig verabschiedet. Vgl. hier insbes. Art. 2.2.

[2] <https://www.privatschulenportal.de/>.

[3] Vgl. dazu den Aufsatz von Marianne Egger de Campo in dieser Ausgabe.

[4] *Weser Kurier* vom 15.05.2023, S. 11.

---

<https://www.humanistische-union.de/publikationen/vorgaenge/vorg-241/publikation/kaeuflische-schulen-ausverkauf-des-rechts-auf-bildung/>

Abgerufen am: 24.06.2024