

Weiß, Manfred; Steinert, Brigitte

Markt und Privatisierung im Bildungsbereich: Internationale Tendenzen

Tertium comparationis 2 (1996) 1, S. 1-16

urn:nbn:de:0111-opus-32960



in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de



Markt und Privatisierung im Bildungsbereich: Internationale Tendenzen*

Manfred Weiß & Brigitte Steinert

*Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung,
Frankfurt am Main*

Abstract

The fiscal crisis and the increasing legitimacy problems of state institutions have caused a worldwide reduction of state activities in several areas of the public sector. It seems that this development has in the meantime also seized the field of education and that the establishment of market-like conditions through privatisation has become a guiding principle of education policy in a growing number of countries. This article shows that claims of advantages in efficiency brought about by privatisation in education are not supported empirically as proposed by proponents of the market oriented system. Statistics also do not indicate a trend towards privatisation in elementary or primary and secondary general education in OECD countries. It is argued, however, that this result cannot be extrapolated into the future since in the course of the growing pluralisation of societies and the resource constraints that public education is facing the private sector might gain greater importance. Furthermore, the aggregate statistics do not reflect interesting small scale developments in the privatisation of education, some of which are demonstrated in the article using examples from English speaking countries.

1 Einleitung

Weltweit ist eine Tendenz in Richtung einer stärkeren Privatisierung öffentlicher Aufgabenbereiche zu beobachten. In den Ländern des ehemaligen Ostblocks ist dies die notwendige Konsequenz der Umwandlung einer Zentralverwaltungswirtschaft in eine Marktwirtschaft. In den westlichen Ländern sind ordnungs- und fiskalpolitische Gründe die treibende Kraft hinter dieser Entwicklung. Wortführer der Privatisierungspolitik sind hier vor allem jene Kreise, die die Krisensymptome des Interventions- und Wohlfahrtsstaates in einen direkten kausalen Zusammenhang mit der Ausweitung der Staatstätigkeit bringen und die deshalb mit Nachdruck den Rückzug des Staates fordern. In Europa war es vor allem die Regierung Thatcher, die diese Forderung mit einem umfangreichen

* Eine frühere Fassung des vorliegenden Beitrags ist in der Zeitschrift *Die Deutsche Schule*, 86 (1994) 4: 439-456 erschienen.

Privatisierungsprogramm konsequent umsetzte (vgl. Krauss 1990). Inzwischen hat die Privatisierungswelle auch andere Länder erfaßt, nicht zuletzt auch die Bundesrepublik.

Betroffen sind davon zahlreiche staatliche Aufgabenbereiche. Auch das Bildungswesen scheint dagegen nicht mehr gefeit zu sein. Die drastische Verschärfung der finanziellen Engpaßsituation legt diese Vermutung ebenso nahe wie die massiver gewordene Kritik am staatlichen Bildungsmonopol sowie die Klage über die geringe Effizienz staatlicher Bildungsinstitutionen und ihre unzureichende Reagibilität auf veränderte gesellschaftliche Anforderungen. Zunehmend Gehör verschaffen sich jene Kritiker, die zur Überwindung der diagnostizierten Krise des öffentlichen Bildungswesens „mehr Markt“ und Privatisierung propagieren.

Markt und Privatisierung stehen für Kostenwirtschaftlichkeit, hohe Leistungsqualität, „Kundenorientierung“, Angebotsdiversität, Flexibilität, Autonomie und Deregulierung. In zahlreichen Ländern sind dies die neuen Leitbilder der Bildungspolitik. Was rechtfertigt die These, daß Markt und Privatisierung die geeignetsten Wege zur Umsetzung dieser Leitbilder sind? Zur theoretischen Begründung ihrer Position stützen sich die Bildungsmarkt-Apologeten auf die Public-Choice-Forschung und die darauf aufbauende „Theorie des Staatsversagens“. Damit lassen sich zwar die evidenten Defizienzen staatlicher Bildungssysteme erklären; die Funktionsübernahme durch den Markt läßt sich daraus jedoch nicht zwingend ableiten, weil auch diesem Steuerungssystem Mängel anhaften, wie die im Rahmen der Wohlfahrtsökonomie entwickelte „Theorie des Marktversagens“ herausgearbeitet hat. Die Frage, ob Marktsteuerung der staatlich-bürokratischen Steuerung im Bildungsbereich überlegen ist, läßt sich erfahrungswissenschaftlich mangels Vergleichbarkeit beider Steuerungssysteme derzeit nicht beantworten. Gegenteiliger Auffassung sind J.E. Chubb und T.M. Moe (1990), die mit ihrer vielbeachteten Studie „Politics, Markets and America's Schools“ den Anspruch erheben, den empirischen Nachweis für die Überlegenheit eines marktgesteuerten Schulwesens erbracht zu haben. Die Autoren sehen sich dabei allerdings mit dem schwerwiegenden Einwand konfrontiert, daß in der Realität keine vollständig privatisierten, marktgesteuerten Schulsysteme existieren und es nicht möglich ist, deren Funktionsweise und Leistungsfähigkeit anhand der Ergebnisse von Vergleichen zwischen staatlichen und privaten Schulen vorherzusagen (vgl. ausführlich Weiß 1993). In der politischen Privatisierungsdebatte geht es ohnehin nicht um die Frage „Staat oder Markt“, sondern um Korrekturen realer Mischsysteme, d.h. Systeme mit nebeneinander bestehender staatlicher und privater Bildungsproduktion und -finanzierung. Im Blick darauf soll hier die wissenschaftliche Grundsatzdiskussion über „Markt versus Staat“ im Bildungsbereich, die vor allem in der Bildungsökonomie geführt wurde (vgl. Hegelheimer 1981, Timmermann 1995), nicht nachgezeichnet werden; thematisiert werden vielmehr Fragestellungen, die auf reale Erscheinungsformen der Privatisierung bezogen sind.

Im Anschluß an einen Überblick über den Grad der Privatisierung im Vorschulbereich und allgemeinbildenden Schulbereich in OECD-Ländern wird exkursorisch eine Studie der amerikanischen Wirtschaftswissenschaftlerin E. James skizziert, in der der Versuch unternommen wurde, bestehende Länderunterschiede im Privatisierungsgrad quantitativ-analytisch einer Erklärung zuzuführen. Schenkt man Berichten in den Medien Glauben, dann müßte sich im Bildungsbereich weltweit ein säkularer Privatisierungstrend nachweisen lassen. Ob dies zutrifft, soll anhand von Zeitreihendaten zum Privatschüleranteil geprüft werden. Daran anschließend werden bildungsbereichsspezifische Erscheinungsformen von Privatisierung mit Beispielen vor allem aus

angelsächsischen Ländern dargestellt, Erscheinungsformen, die sich in den aggregierten Statistiken nicht notwendigerweise als Veränderungen im Privatschüleranteil niederschlagen, denen aber dennoch eine gewisse Indikatorfunktion für das „Privatisierungsklima“ in einem Land zukommt. Zur Begründung von Privatisierungsmaßnahmen im Bildungsbereich werden – wie in anderen Bereichen auch – mit dem Hinweis auf Kosten- und Effektivitätsvorteile der privaten Leistungserstellung vor allem Effizienzargumente vorgebracht. Ob es für diese Argumente empirische Evidenz gibt, soll abschließend geprüft werden.

2 Privatisierungsgrad der Bildungsproduktion im Vorschul- und Schulbereich in OECD-Ländern

Aus Tabelle 1 ist ersichtlich, daß erstens der Privatisierungsgrad, gemessen am Privatschüleranteil, zwischen den OECD-Ländern erheblich differiert und daß zweitens innerhalb eines Landes z.T. beträchtliche Unterschiede zwischen den Bildungsbereichen/-stufen bestehen. Am höchsten ist das Privatisierungsniveau erwartungsgemäß im Vorschulbereich mit einem mittleren Prozentwert von 35,5. Die Spannweite reicht von 4,1% in Kanada bis hin zu einer vollständigen bzw. fast vollständigen privaten Beschulung in Irland und Neuseeland.¹ Im Schulbereich ist der Privatisierungsgrad mit mittleren Prozentwerten zwischen 17,6 (Primarstufe) und 12,6 (Sekundarstufe I) deutlich niedriger als im Vorschulbereich. Auch hier zeigen sich signifikante Länderunterschiede: Weit überdurchschnittliche Werte hatten Ende der 80er Jahre im Primarschulbereich wiederum Irland (100%), die Niederlande (68,8%), Belgien (56%), Spanien (34,5%) und Australien (24,8%).

Knapp unterdurchschnittlich ist der Privatschüleranteil in Frankreich (14,8%) und in den USA (11,6%). Alle übrigen Länder, in denen die Errichtung von Privatschulen strikteren Regeln für die Zulassung und Anerkennung unterliegt, haben einen Privatschüleranteil von weniger als 10% zu verzeichnen. Den geringsten Anteil weist die Türkei mit 0,6% auf.

Spitzenreiter im Sekundarschulbereich sind die Niederlande mit 73,4%, gefolgt von Belgien mit rund zwei Dritteln Privatschüleranteil, Spanien mit knapp einem Drittel und Australien mit 31,4%. Niedrige Privatisierungsniveaus von unter fünf Prozent weisen die nordeuropäischen Länder sowie Griechenland und die Türkei auf.

Die Privatschüleranteile zur Erfassung des Privatisierungsgrades im Schulbereich stellen ein formales Kriterium dar, das eine beträchtliche Bandbreite in den Regelungs-, Finanzierungs- und Kontrollmodalitäten zuläßt. Tendenziell gilt, daß staatliche Reglementierung und Kontrolle des privaten Sektors um so größer sind, je höher der staatliche Finanzierungsbeitrag ist (vgl. im einzelnen Eurydice 1992). Ausnahmen bestätigen die Regel: In Griechenland z.B. erhalten Privatschulen im allgemeinen keinerlei direkte staatliche Finanzhilfe und unterliegen dennoch massiver staatlicher Kontrolle.

Tabelle 1: Privatschüleranteil im allgemeinbildenden Schulwesen nach Bildungsbereichen im Schuljahr 1989/90

Bildungsbereich OECD-Länder	Vorschulbereich	Primarbereich	Sekundarbereich I	Sekundarbereich II	Sekundarbereich I u. II
Australien	26,1	24,8	..	..	31,5
Belgien	56,9	56,0	..	..	66,7 ¹
Dänemark	9,0	9,7	17,6	8,6	15,5
Deutschland	66,6	1,8	7,5	12,0	8,1
Finnland	..	0,9	3,0	5,8	3,9
Frankreich	12,2	14,8	20,9	21,8	21,1
Griechenland	4,8 ¹	6,6 ¹	3,4 ¹	4,1 ¹	3,7 ¹
Irland	100,0	100,0	..	..	..
Italien	28,5	7,5	4,6	15,3	7,1
Japan	77,4	0,7	3,5	30,1	14,7
Kanada	4,1	3,6	6,7	4,8	5,8
Luxemburg	..	0,9 ²	9,2 ²	3,9 ²	6,5 ²
Niederlande	68,9	68,8	73,9	72,3	73,4
Neuseeland	98,9 ²	2,6	4,6	5,5	4,9
Norwegen	35,0	1,1	1,2	11,1	4,5
Österreich	26,0	3,9	6,5	11,0	7,4
Portugal	..	..	..	..	..
Spanien	38,3	34,5	35,1	28,7	32,4
Schweden	..	0,9	0,8	3,0	1,2
Schweiz	5,2	2,4	5,0	11,7	6,2
Türkei	5,8	0,6	3,2	4,4	3,5
USA	36,8	11,6	..	..	..
Vereinigtes Königreich	6,0	4,8	7,9	10,1	9,0
Mittelwert	35,5 ³	17,6 ⁴	12,6 ⁵	16,0 ⁵	14,7 ⁶
Standardabweichung	29,1 ³	27,2 ⁴	12,6 ⁵	17,1 ⁵	17,8 ⁶

¹ Wert für das Schuljahr 1988/89; ² Wert für das Schuljahr 1987/88; ³ ohne: Finnland, Griechenland, Island, Luxemburg, Neuseeland, Portugal, Schweden.

⁴ ohne: Griechenland, Island, Luxemburg, Portugal; ⁵ ohne: Australien, Belgien, Griechenland, Irland, Island, Luxemburg, Portugal, USA.

⁶ ohne: Belgien, Griechenland, Irland, Island, Luxemburg, Portugal, USA.

Quelle: UNESCO-Datenbank; eigene Berechnungen.

Exkurs: Erklärung unterschiedlicher Privatisierungsgrade – die Studie von E. James

Unterschiedlich hohe Privatschüleranteile werden gewöhnlich idiographisch, als das Ergebnis je spezifischer Bedingungskonstellationen interpretiert. Davon abweichend ist von der amerikanischen Wirtschaftswissenschaftlerin E. James (1993) der Versuch unternommen worden, auf der Grundlage eines allgemeinen Erklärungsmodells der Frage nachzugehen, warum sich im internationalen Vergleich höchst unterschiedliche Privatisierungsgrade zeigen.

In dem Erklärungsmodell wird die quantitative Bedeutung des Privatschulsektors als abhängig von vier Faktoren angesehen:

- (1) einem bestehenden Nachfrageüberhang („excess demand“) aufgrund eines quantitativ unzureichenden staatlichen Bildungsangebotes,
- (2) dem Vorliegen differenzierter Bildungswünsche („differentiated demand“) als Folge vor allem kultureller (religiöser, sprachlicher, ethnischer) Heterogenität in einer Gesellschaft, der im öffentlichen Bildungswesen nicht durch ein entsprechend differenziertes Bildungsangebot Rechnung getragen wird,
- (3) Initiativen von Individuen oder Gruppen, die vor allem aus ideologischen und religiösen Gründen Bildungsangebote bereitstellen („nonprofit entrepreneurship“),
- (4) der staatlichen Privatschulpolitik (Subventionierung von Privatschulen) und den Aufwendungen für das öffentliche Schulwesen.

In verschiedenen empirischen Untersuchungen ist das skizzierte Erklärungsmodell erfolgreich getestet worden. Es konnte jeweils mehr als die Hälfte der Varianz im Privatschüleranteil erklärt werden. Die Existenz eines im Vergleich zu Industrieländern größeren privaten Sektors im Sekundarschulbereich von Entwicklungsländern ist den Ergebnissen nach vor allem durch „excess demand“ infolge relativ geringer öffentlicher Aufwendungen für diesen Bildungsbereich zu erklären. In entwickelten Industrienationen sind hohe Privatschüleranteile vor allem das Ergebnis kultureller Heterogenität, die sich im Vorliegen differenzierter Bildungswünsche und der Bereitstellung von privaten Bildungsangeboten religiöser und weltanschaulicher Prägung manifestiert. Von Einfluß ist auch die Privatschulpolitik eines Landes, insbesondere der Umfang der staatlichen Subventionierung von Privatschulen.

3 Privatisierungstrends

Ließen sich auf der Grundlage dieser Befunde Hypothesen für Entwicklungstrends formulieren, dann wäre es naheliegend, eine Expansion des privaten Sektors im Zuge zunehmender Multikulturalität und Pluralisierung der Lebensverhältnisse und der dadurch induzierten Differenzierung der Bildungspräferenzen anzunehmen. Da solche Prozesse in westlichen Gesellschaften schon seit längerem zu beobachten sind, müßte sich dies in einem entsprechenden Privatisierungstrend im Bildungsbereich niederschlagen. Ob das der Fall ist, zeigen die Tabellen 2, 3 und 4, in denen wiederum für die OECD-Länder die Entwicklung der Privatschüleranteile im Vorschul- und Schulbereich über einen längeren Zeitraum dargestellt ist.

Tabelle 2: Entwicklung des Privatschüleranteils im Vorschulbereich zwischen 1970 und 1989

OECD-Länder	1970	1975	1980	1985	1989
Australien	-	19,5	22,5	26,0	26,1
Belgien	58,7	57,4	57,9	57,7	56,9
Dänemark	8,6 ¹	7,2	8,3	8,2	9,0
Deutschland	77,8	-	-	-	66,6
Frankreich	14,6	13,6	13,1	12,9	12,2
Griechenland	14,5	14,5	9,3	4,1	4,8 ⁵
Irland	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Italien	94,1	65,2	37,9	32,2	28,5
Japan	75,4	75,1	73,4	75,3	77,4
Kanada	2,6	2,5	2,8	3,5	4,1
Niederlande	75,0	71,5	69,6	69,0 ⁴	68,9
Neuseeland	-	-	97,7	98,7	98,9 ⁶
Norwegen	-	-	41,2	37,1	35,0
Österreich	36,2	32,8	28,1	26,5	26,0
Spanien	55,7	62,3	44,9	37,7	38,3
Schweiz	-	11,6 ²	7,1	3,4	5,2
Türkei	95,9	81,5 ³	79,6	4,1	5,8
USA	30,2	33,1	35,6	35,4	36,8
Vereinigtes Königreich	6,2	5,4	8,4	5,3	6,0

¹ für das Jahr 1971; ² für das Jahr 1976; ³ für das Jahr 1974; ⁴ für das Jahr 1984; ⁵ für das Jahr 1988; ⁶ für das Jahr 1987.

Quelle: UNESCO-Datenbank, eigene Berechnungen.

Danach läßt sich für den Vorschulbereich die These einer zunehmenden Privatisierung nicht bestätigen (vgl. Tab. 2). Bei der Hälfte der Staaten, für die ab 1970 Zeitreihen vorliegen, sind die relativen Teilnehmerzahlen im privaten Sektor rückläufig. Extrem hohe Verluste weisen die privaten Vorschuleinrichtungen in der Türkei und in Italien auf, wo der Privatschüleranteil von über 90% auf ca. ein Drittel gesunken ist. Einen Rückgang von mehr als 10% haben Spanien, Österreich, die Bundesrepublik Deutschland und Griechenland zu verzeichnen. Nur in Australien, Japan und den USA ist der Privatschüleranteil um mehr als 5% gestiegen. In den übrigen Ländern stagniert oder schwankt der Privatschüleranteil minimal. Ohne weitere Informationen legen die Entwicklungstrends im Vorschulbereich die Interpretation nahe, daß der Bedeutungswandel des Kindergartens von einer sozialpädagogischen Einrichtung zum Eingangsbereich des Bildungswesens in den meisten Ländern eine verstärkte öffentliche Verantwortung für vorschulische Erziehung zur Folge hatte.

Tabelle 3: Entwicklung des Privatschüleranteils im Primarschulbereich zwischen 1970 und 1989

OECD-Länder	1970	1975	1980	1985	1989
Australien	20,4	-	19,7	23,4	24,8
Belgien	51,7	51,6	53,0	54,6	56,0
Dänemark	5,9 ¹	6,5	8,8	9,0	9,7
Deutschland	0,5 ¹	-	-	1,6	1,8
Frankreich	13,9	14,1	14,5	15,1	14,8
Griechenland	7,1	7,8	6,4	5,8	6,6 ⁷
Irland	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Italien	7,0	6,8	7,2	7,4	7,5
Japan	0,6	0,6	0,5	0,5	0,7
Kanada	1,8	2,0	3,2	3,2	3,6
Luxemburg	2,8	1,4	0,9	-	0,7 ⁸
Niederlande	72,5	70,2	68,3	68,4 ⁵	68,8
Neuseeland	12,7	9,0	8,5	2,0	2,6
Norwegen	0,4	0,5	0,6	0,8	1,1
Österreich	2,7 ²	3,1	3,4	3,9	3,9
Spanien	27,9	37,1	35,5	34,2	34,5
Schweden	0,0	0,4	0,6	0,8 ⁶	0,9
Schweiz	-	1,8 ³	2,2	2,2	2,4
Türkei	0,5	0,4	0,4 ⁴	0,4	0,6
USA	11,5	12,8	11,1	11,4	11,6
Vereinigtes Königreich	-	-	4,0	4,5	4,8

¹ für das Jahr 1971; ² für das Jahr 1972; ³ für das Jahr 1976; ⁴ für das Jahr 1979; ⁵ für das Jahr 1984;
⁶ für das Jahr 1986; ⁷ für das Jahr 1988; ⁸ für das Jahr 1990.

Quelle: UNESCO-Datenbank, eigene Berechnungen.

Auch im Primarschulbereich ist keine Tendenz zu einer stärkeren Privatisierung erkennbar. Die Veränderungen des Privatschüleranteils liegen in allen OECD-Ländern unter 5%. Die stärkste Zunahme hat Australien mit +4,5% zu verzeichnen. Auch die Verluste an Privatschülern verbleiben unter 5%, mit Ausnahme von Neuseeland, wo der Privatschüleranteil von 12,7% 1970 auf 2,6% im Jahr 1989 gesunken ist.

Tabelle 4: Entwicklung des Privatschüleranteils im allgemeinbildenden Sekundarbereich (I und II) zwischen 1975 und 1989

OECD-Länder	1975	1980	1985	1989
Australien	24,2	26,4	28,8	31,5
Belgien	-	63,6 ¹	64,9	66,7 ³
Dänemark	-	10,8	13,7	15,5
Deutschland	-	6,3 ¹	7,1	8,1
Frankreich	-	19,7	21,6	21,1
Griechenland	-	8,8	3,3	3,7 ⁴
Irland	70,2	70,1	-	-
Italien	5,3	6,1	6,3	7,1
Japan	14,1	13,2	13,0	14,7
Kanada	-	6,5 ¹	6,5	5,8
Luxemburg	10,0	8,1	8,1	6,5 ³
Niederlande	72,3	72,3	72,1	73,4
Neuseeland	13,5	12,8	4,5	4,9
Norwegen	-	3,3	2,9	4,5
Österreich	5,2	5,7	6,7	7,4
Spanien	46,2	37,1	34,8	32,4
Schweden	1,0	-	0,1 ²	1,2
Schweiz	-	7,2	5,8	6,3
Türkei	-	2,3	2,5	3,5
Vereinigtes Königreich	-	7,6	8,5	9,0

¹ für das Jahr 1983; ² für das Jahr 1986; ³ für das Jahr 1987; ⁴ für das Jahr 1988.

Quelle: UNESCO-Datenbank, eigene Berechnungen.

Ein einheitlicher Trend in Richtung einer stärkeren Privatisierung läßt sich auch im allgemeinbildenden Schulwesen des Sekundarbereichs nicht feststellen. Steigerungen des Privatschüleranteils in der Sekundarstufe I und II von mehr als 5% weisen lediglich Australien und Dänemark auf. Die Zunahme in den übrigen Ländern schwankt um 2-3%. Der leichte Anstieg des Privatschüleranteils ist in der Mehrzahl der Fälle vermutlich nicht das Ergebnis einer stärkeren absoluten Nachfrage nach Privatschulbildung, sondern dürfte damit zusammenhängen, daß der demographisch bedingte Schülerrückgang den privaten Sektor weniger stark traf als die staatlichen Schulen (vgl. für Westdeutschland Weiß/Mattern 1991). Stärker fällt der Rückgang des Privatschüleranteils in einigen Ländern ins Gewicht. So war in Spanien Ende der 80er Jahre der Privatschüleranteil um fast 14 Prozentpunkte niedriger als 1975. Verluste von 5 Prozentpunkten und mehr sind in Neuseeland und Griechenland zu verzeichnen.

Von einem Privatisierungstrend im Schulbereich kann folglich – zumindest, was die OECD-Länder betrifft – keine Rede sein. Dies überrascht angesichts der Tatsache, daß Gesetzgebung und Bildungspolitik in zahlreichen Ländern „privatschulfreundlicher“ geworden sind (u.a. durch Initiativen des Europäischen Parlaments zur Stärkung des privaten Sektors im Bildungsbereich – vgl. Europäische Gemeinschaften 1984) und daß die

öffentliche Subventionierung privater Schulen zugenommen hat (vgl. OECD 1992: 179, Tab. 4.2).

Bei der Interpretation der skizzierten Trends sind allerdings die unterschiedlichen Privatisierungsniveaus in den OECD-Ländern in Betracht zu ziehen. Länder mit hohem Privatisierungsgrad bedürfen einer sehr starken absoluten Zunahme an Privatschülern, um ihren Privatschüleranteil noch zu steigern. Umgekehrt zeigen Länder wie z.B. Schweden ein beachtliches Wachstum der absoluten Privatschülerzahlen (von 30%), das sich aber wegen des geringen Privatisierungsgrades nicht in einer bedeutsamen Anteilssteigerung (Anstieg von 1% auf 1,3%) auswirkt. Ferner ist zu sehen, daß sich in den Statistiken nur die realisierte Bildungsnachfrage niederschlägt. Aus einer ganzen Reihe von Ländern ist aber bekannt, daß die Nachfrage nach Privatschulplätzen das Angebot z.T. deutlich übersteigt.²

4 Privatisierungsstrategien

Was im konkreten Fall Änderungen im Privatisierungsgrad bewirkt hat, verraten die aggregierten Statistiken nicht. Auch ist zu sehen, daß sich darin nicht alle Erscheinungsformen der Privatisierung manifestieren. Dies lenkt den Blick auf die Frage, welche grundsätzlichen Privatisierungsstrategien im Bildungsbereich in Betracht kommen.

Gegenstand von Privatisierungsmaßnahmen kann einmal die Leistungserstellung (Bildungsproduktion) sein, zum anderen die Bildungsfinanzierung. „Privatisierung“ bedeutet dabei nicht notwendigerweise den vollständigen Rückzug des Staates. Beim Staat können – wie dies in aller Regel der Fall ist – in unterschiedlichem Umfang Regulierungs-, Aufsichts- und Kontrollfunktionen verbleiben. Auch die Privatisierung von Bildungskosten bedeutet meist nicht das vollständige Ausscheiden des Staates als Mitfinancier.

Die folgenden Ausführungen sind auf die Privatisierung der Bildungsproduktion im Schulbereich beschränkt, d.h. die Verlagerung der Leistungserstellung vom Staat auf private Träger. Dies können sein: Einzelpersonen, Elternvereine, Erwerbsbetriebe oder Nonprofit-Organisationen des „Dritten Sektors“ wie Kirchen, Stiftungen, Gewerkschaften, Wohlfahrtsverbände.

Die Verlagerung der Leistungserstellung auf private Träger kann auf verschiedenen Wegen erfolgen: erstens ohne staatlichen Einfluß durch das Vordringen privater Anbieter bei freiem Marktzutritt. In den meisten Ländern ist der Marktzutritt für private Anbieter im Schulbereich nicht völlig frei (Ausnahme z.B. USA), d.h. die Gründung privater Schulen ist – insbesondere aus Gründen der Qualitätssicherung und Schaffung gleichwertiger Sozialisationsbedingungen – an die Erfüllung bestimmter Voraussetzungen gebunden (z.B. hinsichtlich der Qualifikation der Lehrkräfte, der Qualität der Lehrpläne, der Stundentafel sowie der Gleichwertigkeit von Bildungsabschlüssen). Träger privater Bildungseinrichtungen sind in der weit überwiegenden Mehrzahl der Fälle Nonprofit-Organisationen des „Dritten Sektors“, insbesondere solche mit religiöser oder weltanschaulicher Ausrichtung. Erwerbsbetriebe als Träger von Privatschulen (im allgemeinbildenden Schulbereich) sind derzeit noch eine Seltenheit.

Schulen in der Trägerschaft eines gewinnorientierten Unternehmens wird es in den USA mit dem publizistisch vielbeachteten „Edison Projekt“ des Medienunternehmers Christopher Whittle geben. Ursprünglich war beabsichtigt, mit Privatkapital bis 1996 eine Kette von 200 Primar- und Sekundarschulen mit 100.000 bis 150.000 Schülerplätzen einzurichten. Als Fernziel wurde die Schaffung von zwei Millionen Schülerplätzen bis zum

Jahr 2010 anvisiert. Vorgesehen war ein Schulgeld in Höhe von 5.500-6.000 Dollar pro Kopf und Schuljahr. Zwanzig Prozent der Schülerplätze hätten Stipendiaten zur Verfügung gestanden. Gewinn sollte vor allem durch die Ausnutzung kostensparender Strategien erwirtschaftet werden: durch weniger Bürokratie, durch den verstärkten Einsatz Freiwilliger (z.B. Tutorendienste der Schüler/innen, Mithilfe der Eltern in der Schulverwaltung) und die Einsparung von Lehrkräften durch Einsatz von Computern (vgl. Bartel 1993). Da sich bislang jedoch nicht genügend Kapitalgeber gefunden haben, wird das Projekt in der ursprünglich vorgesehenen Form nicht realisiert werden.

Eine Privatisierungsvariante in Ländern, in denen es – wie etwa in den USA und in Dänemark – keine Schul-, sondern nur eine Unterrichtspflicht gibt, ist die häusliche Instruktion („*home education*“). In den USA wurden Anfang der 90er Jahre schätzungsweise eine halbe Million Kinder und Jugendliche zu Hause unterrichtet. Innerhalb eines Jahrzehnts hat sich die Zahl damit verzehnfacht. Es ist deshalb nicht übertrieben, von einer quantitativ bedeutsamen Bewegung zu sprechen. Der Unterricht zu Hause ist staatlich kaum reguliert. 32 Bundesstaaten verlangen lediglich, daß als Hauslehrer tätige Eltern einen Sekundarschulabschluß besitzen. Bisweilen ist der „häusliche Lehrplan“ der lokalen Schulbehörde zur Genehmigung vorzulegen. Waren es anfänglich meist reformpädagogisch orientierte Eltern, die „home education“ dem Schulunterricht vorzogen, so wird die „home-school“-Bewegung der 80er Jahre vor allem von konservativen religiösen Gruppen, den Christian Fundamentalists, getragen (vgl. Time, Nr. 34 v. 22.10.1990: 62; Knowles/Marlow/Muchmore 1992).

Zweitens kann die Verlagerung der Leistungserstellung auf private Träger vom Staat initiiert werden

- durch Rückzug als Anbieter,
- durch direkte Subventionierung privater Träger,
- durch Ausgabe von Bildungsgutscheinen an die Nutzer privater Bildungseinrichtungen,
- durch Auslagerung bestimmter Aufgaben (Übertragung auf private Dienstleistungsbetriebe).

Gründe für solche staatlichen Initiativen können sein: die Entlastung öffentlicher Haushalte, die Förderung von Angebotsdiversität im Blick auf die Befriedigung differenzierter Bildungswünsche, die Realisierung von Effizienzvorteilen sowie die Kompensation von Legitimationsverlusten staatlicher Bildungsinstitutionen. Insbesondere die differenzierter gewordenen Bildungspräferenzen im Gefolge gesellschaftlicher Pluralisierung haben den Druck auf die bildungspolitisch Verantwortlichen verstärkt, für größere Vielfalt und mehr Wahlmöglichkeiten im Schulbereich zu sorgen. In einer ganzen Reihe von Ländern hat dies zu Überlegungen und konkreten Initiativen geführt, das Spektrum von Bildungsangeboten durch Verbesserung des Zugangs zum Privatschul Sektor zu erweitern.

Zum Teil war dies, wie etwa in England, auch von der Absicht geleitet, die staatlichen Schulen dadurch einem stärkeren Wettbewerb auszusetzen. Eine der ersten Amtshandlungen der Regierung Thatcher im Bildungsbereich war die Einführung des *Assisted Places Scheme* durch den *Education Act* von 1980. Begabten Kindern aus Arbeiterfamilien und benachteiligten Elternhäusern sollte damit die Möglichkeit zum kostenlosen oder kostenreduzierten Besuch einer Privatschule eröffnet werden. 1986 wurden für 21.000 11-18jährige, d.h. für etwa jeden siebten Privatschüler, Privatschulplätze über das Assisted Places Program vollständig (für 40%) oder zum Teil öffentlich finanziert. Das dazu seinerzeit verabschiedete Gesetz sieht die Bereitstellung von

60% der Privatschulplätze für Schüler vor, die aus dem öffentlichen Schulwesen wechseln (vgl. Walford 1990: 67-72).

Die Absicht, die teuren Privatschulen einem größeren Kreis von Familien zugänglich zu machen, war auch leitend für die verschiedenen Initiativen in den USA zur Einführung von Bildungsgutscheinen.³ In den Bundesstaaten fand sich dafür bis jetzt jedoch noch keine Mehrheit. Im November 1993 scheiterte ein Referendum über Bildungsgutscheine in Kalifornien. Erfolglos blieben auch entsprechende Initiativen in Oregon 1990 und Colorado 1992. Auf lokaler Ebene scheint es bisweilen einfacher zu sein, Mehrheiten für eine Implementation des Gutscheinmodells zu gewinnen: Eine Variante wurde 1990 in Milwaukee/Wisconsin eingeführt. Damit wird jährlich etwa einem Prozent der Schüler aus einkommensschwachen Familien die Möglichkeit geboten, von einer staatlichen an eine nicht-konfessionsgebundene private Schule zu wechseln. Der Gutschein hat einen Wert von 2500 Dollar pro Schüler und Jahr.

Eine andere Privatisierungsstrategie stellt die partielle Funktionsübertragung auf private Dienstleistungsbetriebe dar. Im Vordergrund stehen dabei Wirtschaftlichkeitsüberlegungen (Beispiele: Schulspeisung, Reinigung, Schülertransport). Ziel einer solchen Teilprivatisierung durch Funktionsauslagerung kann aber auch die Verbesserung der Leistungswirksamkeit der Schulen sein. Ein Beispiel dafür ist das „*performance contracting*“, das in den USA bereits in den 60er Jahren praktiziert wurde. Von lokalen Schulbehörden wurden mit privaten Firmen Verträge abgeschlossen, in denen diese sich verpflichteten, bestimmte Schülergruppen in einem Fach oder mehreren Fächern innerhalb eines festgelegten Zeitraums zu einem bestimmten Leistungsniveau zu führen. Die Zahlung des Honorars wurde vom Erreichen dieses Ziels abhängig gemacht. Das mit hohen Erwartungen begonnene Experiment führte jedoch nicht zu den gewünschten Erfolgen (vgl. Carpenter-Huffman/Hall/Sumner 1974). Das Konzept des „*performance contracting*“ erfährt gegenwärtig in den USA eine modifizierte Neuauflage. Diesmal werden private Firmen mit dem gesamten Management öffentlicher Schulen beauftragt, so geschehen etwa in Baltimore, wo 1992 die Leitung von neun Schulen dem Unternehmen Education Alternatives, Inc. übertragen wurde. Das hochgesteckte Ziel, die Schulen wirtschaftlicher zu führen, den Lernerfolg der Schüler zu steigern und gleichzeitig noch Gewinn zu erwirtschaften, konnte bisher jedoch noch nicht erreicht werden.

Ein neuartiges Konzept, von dem sich die bildungspolitisch Verantwortlichen in den USA innovationsfördernde Impulse und Effizienzverbesserungen erhoffen, sind *Charter Schools*. Das 1991 erstmals in Minnesota erprobte Reformkonzept sieht vor, daß Personen und Gruppen, die ein überzeugendes Reformkonzept vorlegen, vertraglich die Berechtigung zur Führung einer öffentlich finanzierten Schule erhalten. Die Schulen sind weitgehend von staatlichen Regelungen befreit. Der Vertrag kann allerdings rückgängig gemacht werden, wenn darin fixierte Lernerfolgsziele nicht erreicht werden. In einer ganzen Reihe von Bundesstaaten sind inzwischen die gesetzlichen Grundlagen für die Einführung von Charter-Schulen geschaffen worden (vgl. The Christian Science Monitor vom 8.6.1993: 11; Baron 1995).

5 Evaluation der Privatisierung

Für eine Stärkung des privaten Sektors im Bildungsbereich werden insbesondere Effizienzargumente vorgebracht. Exemplarisch seien Chubb/Moe (1990) zitiert: „Private Schulen leisten mehr für weniger Geld“, so konstatieren sie lapidar. Sucht man nach

empirischen Belegen dafür, dann wird man feststellen, daß die Befundlage keineswegs so eindeutig ist, wie das Privatisierungsapologeten glauben machen wollen.

5.1 Leistungswirksamkeit staatlicher und privater Schulen im Vergleich

Von den zahlreichen komparativen Schulleistungsstudien, die inzwischen vorliegen (zusammenfassend Weiß 1988), verdient eine Untersuchung in den USA besondere Beachtung: der großangelegte Schuleffektivitäts-Vergleich von J. S. Coleman. Aus dieser Untersuchung sind zwei Teilstudien hervorgegangen, deren wichtigste Ergebnisse in zwei Buchpublikationen dokumentiert sind (Coleman/Hoffer/Kilgore 1982, Coleman/Hoffer 1987). Die den beiden Studien zugrundeliegende Datenbasis stammt aus dem Projekt „High School and Beyond“ (HSB), einer Längsschnittuntersuchung an staatlichen und privaten Sekundarschulen aus den Jahren 1980 und 1982, die Daten von fast 60.000 Schülern der zehnten und zwölften Klasse und von über 1000 Schulen (893 staatlichen, 84 katholischen und 27 anderen Privatschulen) umfaßt.

Den Ergebnissen der ersten Studie zufolge sind die privaten Schulen den staatlichen Schulen leistungsmäßig deutlich überlegen: Die Testleistungen (Leseverständnis, Wortschatz, Mathematik) der Schüler der zehnten Klasse („sophomores“) im privaten Sektor entsprechen in etwa denen der Schüler der zwölften Klasse („seniors“) im staatlichen Schulwesen. Werden in der ersten Studie binnenschulische Faktoren (Leistungsorientierung der Schule, Disziplin, Schülerverhalten) zur Erklärung der nach statistischer Kontrolle des Einflusses von Statusmerkmalen verbleibenden Effektivitätsunterschiede herangezogen, so wird in der zweiten Studie die besondere Bedeutung des Schulkontextes für die dort im Mittelpunkt stehende Leistungsüberlegenheit katholischer Privatschulen herausgestellt: die „sozialen Ressourcen“ der sie umgebenden religiös geprägten „funktionalen Gemeinschaft“, von der sie durch vielfältige intergenerative Kontakte außerhalb der Schule normative Unterstützung erhalten.

Die in einer eingehenden methodenkritischen Überprüfung der ersten Vergleichsuntersuchung aufgedeckten schwerwiegenden Mängel sowie die Ergebnisse zahlreicher Reanalysen des HSB-Datenmaterials (vgl. zusammenfassend Weiß 1988, Witte 1992) lassen allerdings auf eine erhebliche Überschätzung des Leistungsvorteils privater Schulen durch Coleman und seine Mitarbeiter schließen. Die Kritik entzündete sich vor allem an den statistisch nur unzureichend zu kontrollierenden „Störeinflüssen“ von Selektivitäts- und Selbstselektivitätsmechanismen, die staatlichen und privaten Schulen höchst unterschiedliche Schülerpopulationen zuführen.

Dies ist auch ein Haupteinwand gegen die an die Coleman-Untersuchung anknüpfende Studie von Chubb/Moe (1990), in der die Leistungsüberlegenheit von Privatschulen auf deren größere Autonomie und die Wirksamkeit des Wettbewerbs zurückgeführt wird, was die Autoren zu der Schlußfolgerung veranlaßt, die Effektivität des gesamten Schulwesens könne insgesamt gesteigert werden, wenn es nach Marktprinzipien organisiert würde. Vorteile von Schulen mit besonderem Status und ausgewählter Klientel, typische Merkmale privater Bildungseinrichtungen in Mischsystemen mit dominantem staatlichem Sektor lassen sich jedoch nicht auf ein ganzes Schulsystem extrapolieren. Abgesehen von diesem grundsätzlichen Einwand sind der Ableitung politischer Handlungsempfehlungen aus den vorliegenden komparativen Studien zur Leistungswirksamkeit auch aus anderen Gründen Grenzen gesetzt:

- Der Vergleich basiert meist nur auf Schulleistungen als einzigem Effektivitätskriterium. Kriterien, die sich auf gesellschaftlich relevante Performanzaspekte wie z.B. die soziale Integrationsleistung beziehen, bleiben unberücksichtigt. Dafür sind nicht nur Datenprobleme verantwortlich zu machen. Es manifestiert sich darin auch ein fundamentaler Wandel in der die Funktionalität von Schule betreffenden ideologischen Grundposition: Schule wird nicht mehr als „Agent der Gesellschaft“ gesehen, sondern nur noch als „Agent der Familie“. Diese Sichtweise impliziert, daß die von Kritikern einer stärkeren Privatisierung befürchtete Verstärkung gesellschaftlicher Fragmentierungsprozesse als Folge zunehmender Segregation im Bildungsbereich gar nicht mehr als Problem thematisiert wird. Daß diese Befürchtung nicht unbegründet ist, läßt sich aus der Studie von James (1993) ebenso folgern wie aus einer kürzlich erschienenen Untersuchung von Ambler (1994), in der am Beispiel Frankreichs, Englands und der Niederlande die vom Privatschul Sektor jeweils ausgehende soziale Segregationswirkung empirisch belegt wird.
- Zweitens ist zu sehen, daß der Effektivitätsvergleich meist auf Sektormittelwerten für die Schulleistungen basiert. Wie die Coleman-Untersuchungen aber gezeigt haben, ist die intrasektorale Leistungsvarianz deutlich größer als die intersektorale. M.a.W.: Um die Schulleistungen für einen Schüler bzw. eine Schülerin vorherzusagen, ist es weniger wichtig zu wissen, welche Trägerschaft die von ihm/ihr besuchte Schule hat, als vielmehr, welche konkrete Schule er/sie im privaten oder staatlichen Sektor besucht.
- Ein weiterer Kritikpunkt bezieht sich auf die Tatsache, daß im allgemeinen die komparativen Untersuchungen zur Leistungswirksamkeit als Querschnittsanalysen angelegt sind oder lediglich kurzfristige Leistungsveränderungen erfassen. Wie stabil die gemessenen Leistungseffekte sind, ist daraus ebensowenig zu ersehen wie „treatment-bedingte“ langfristige Wirkungen nach der Schulzeit auf Beschäftigung, Berufsstatus und Einkommen.

5.2 Kostenvergleich

Auch bei Kostenvergleichen schneiden private Schulen auf den ersten Blick vielfach besser ab als staatliche Einrichtungen. So findet sich in der Studie von Coleman/Hoffer (1987: 35) der Hinweis, daß die in der Stichprobe erfaßten katholischen Privatschulen zum Erhebungszeitpunkt im Durchschnitt etwa ein Drittel weniger pro Schüler ausgaben als staatliche Schulen. Bei uns wartet der Bund der Freien Waldorfschulen regelmäßig mit der Pressemitteilung auf, daß Waldorfschulen kostengünstiger geführt würden als staatliche Schulen (vgl. z.B. dpa-Dienst für Kulturpolitik vom 6.7.1992: 14).

Der Aussagegehalt solcher Vergleiche ist jedoch in der Regel dadurch erheblich eingeschränkt, daß einmal statt Kosten nur die budgetwirksamen Ausgaben gegenübergestellt werden und zum anderen die Bedingung der Vergleichbarkeit nicht gegeben ist. So bleibt vielfach unberücksichtigt, daß private und staatliche Schulen aufgrund qualitativ unterschiedlicher Aufgabenstellungen in ihrem Leistungsprogramm differieren. Mit der Erbringung spezifischer Leistungen verbundene Kosten entstehen im staatlichen Schulwesen z.B. im Zusammenhang mit der Wahrnehmung des infrastrukturellen Auftrags (Bereitstellung eines flächendeckenden Schulangebots), des Integrationsauftrags (schulische Integration von Minoritäten) und der notwendigen zentralen Regelungs-, Koordinations- und Kontrollfunktionen der staatlichen Bildungsverwaltung. Nach

Berücksichtigung solcher Spezifika eventuell verbleibende Kostenvorteile privater Schulen sind vor allem das Ergebnis niedrigerer „Faktorpreise“ (insbesondere niedrigerer Lehrergehälter) und unentgeltlich erbrachter Leistungen (von Lehrern und Eltern), also günstigerer „Produktionsbedingungen“, und weniger einer effizienteren Ressourcenverwendung.

Aus gesamtsystemischer Sicht sollten ferner mögliche Kosten der Koexistenz eines staatlichen und privaten Sektors nicht übersehen werden. Solche Kosten können dadurch entstehen, daß

- die Bildungsproduktion auf viele kleine (öffentliche und private) Schulen verteilt ist, die in einem ungünstigen Kostenbereich operieren („diseconomies of scale“) – das niederländische Schulwesen liefert dafür ein augenfälliges Beispiel (James 1984) – und
- wegen fehlender Möglichkeit einer Kapazitätsabstimmung zwischen öffentlichem und privatem Sektor im Rahmen einer staatlichen Gesamtplanung eine wirtschaftliche Kapazitätsauslastung verfehlt wird.

6 Resümee

Finanzkrise und wachsende Legitimationsprobleme staatlicher Institutionen haben in einer ganzen Reihe von öffentlichen Aufgabenbereichen zu einer Einschränkung staatlicher Aktivitäten geführt. Es hat den Anschein, als hätte diese Entwicklung mittlerweile auch den Bildungsbereich erfaßt. Die Schaffung marktähnlicher Bedingungen durch Privatisierung scheint in einer wachsenden Zahl von Ländern handlungsleitend für die Bildungspolitik zu sein. Zur Privatisierungsbegründung geltend gemachte Effizienzvorteile sind empirisch nicht zu sichern. Ein Trend in Richtung einer stärkeren Privatisierung der Bildungsproduktion läßt sich in OECD-Ländern bislang weder im Vorschulbereich noch im allgemeinbildenden Schulbereich nachweisen.

Dieser Befund läßt sich freilich nicht in die Zukunft extrapolieren. Ein weiter wachsendes gesellschaftliches Interesse an einer Pluralisierung des schulischen Bildungsangebots im Zuge einer fortschreitenden Ausdifferenzierung von Bildungspräferenzen in westlichen Industrienationen lassen im Schulbereich einen Bedeutungszuwachs des privaten Sektors erwarten. Verstärken könnte diesen Trend die als Qualitätsdeterioration perzipierte Verschlechterung der Ressourcenausstattung des öffentlichen Schulwesens im Gefolge der sich verschärfenden staatlichen Finanzkrise. Am stärksten dürfte der Privatisierungstrend im Bildungssektor jedoch von den expandierenden und staatlich weniger regulierten Bereichen außerhalb des formalen Bildungswesens geprägt werden, in denen private Bildungsanbieter traditionell eine besondere Rolle spielen.

Anmerkungen

1. Nach der OECD-Statistik beträgt der Privatschüleranteil in Neuseeland hingegen nur 0,3% und in Irland 1,6%. Bei der OECD werden die Privatschulen, die als „öffentlich abhängig“ eingestuft werden, dem staatlichen Sektor zugeordnet. Bei den UNESCO-Statistiken ist – wie in dem vorliegenden Beitrag – die Trägerschaft das Abgrenzungskriterium.
2. Umfragedaten aus den USA zeigen z.B., daß die Präferenz der Eltern für private Bildungsangebote (1986: 49%) weit über der faktischen Inanspruchnahme liegt, was neben dem z.T. fehlenden Angebot insbesondere mit dem hohen Schulgeld zusammenhängt (vgl. Dichanz 1991: 135).

3. Das Konzept der Bildungsgutscheine wurde bereits in den 50er Jahren von dem späteren Nobel - preisträger Milton Friedman in die Diskussion gebracht. Es sieht vor, daß staatliche Gelder für Bildung nicht (oder nur zum Teil) an die Institutionen, sondern an die Konsumenten fließen, an die Auszubildenden und ihre Familien. Der Gutschein wird von ihnen an einer frei gewählten Bildungseinrichtung abgegeben und von dieser beim Staat eingelöst. Erreicht werden soll damit die Bereitstellung eines präferenzgerechteren Bildungsangebots und ein innovationsfördernder Wettbewerb zwischen den Schulen.

Literatur

- Ambler, J.S. (1994). Who benefits from educational choice? Some evidence from Europe. *Journal of Policy Analysis and Management*, 13 (3), 454-476.
- Baron, R. (1995). Eine Schule nach eigenem Geschmack. *Pädagogik*, 47 (5), 29-33.
- Bartel, H. (1993). Das Edison-Projekt in den USA. *Zeitschrift für Bildungsverwaltung*, 8 (1), 49-56.
- Carpenter-Huffman, P., Hall, G.K. & Sumner, G.C. (1974). *Change in education. Insights from performance contracting*. Cambridge, Mass.: Ballinger.
- Chubb, J.E. & Moe, T.M. (1990). *Politics, markets, and America's schools*. Washington, D.C.: The Brookings Institution.
- Coleman, J.S., Hoffer, T. & Kilgore, S. (1982). *High school achievement: Public, catholic, and private schools compared*. New York: Basic Books.
- Coleman, J.S. & Hoffer, T. (1987). *Public and private high schools. The impact of communities*. New York: Basic Books.
- Dichanz, H. (1991). *Schulen in den USA*. Weinheim: Juventa.
- Europäische Gemeinschaften (1984). *Bericht im Namen des Rechtsausschusses über die Freiheit der Erziehung in der Europäischen Gemeinschaft* (Europäisches Parlament, Sitzungsdokument 1-1456/ 83 v. 24. Febr. 1984).
- Eurydice (1992). *Formen und Status des privaten und nicht-staatlichen Bildungswesens in den Mitgliedsstaaten der Europäischen Gemeinschaft*. Brüssel.
- Hegelheimer, A. (1981). Auch in Bildung und Wissenschaft mehr Wirtschaftlichkeit durch Marktmodelle? In F. Letzelter & H. Reinermann (Hrsg.), *Wissenschaft, Forschung und Rechnungshöfe* (S. 351-375). Berlin: Duncker u. Humblot.
- James, E. (1984). Benefits and costs of privatized public services: Lessons from the Dutch educational system. *Comparative Education Review*, 605-624.
- James, E. (1993). Why do different countries choose a different public-private mix of educational services? *The Journal of Human Resources*, 3, 571-592.
- Knowles, J.G., Marlow, S.E. & Muchmore, J.A. (1992). From pedagogy to ideology: Origins and phases of home education in the United States, 1970-1990. *American Journal of Education*, 195-235.
- Krauss, F. (1990). *Privatisierung in der Bundesrepublik Deutschland 1983-1990*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.
- OECD (1992). *Public educational expenditure, costs and financing: An analysis of trends 1970-1988*. Paris.
- Timmermann, D. (1995). Abwägen heterogener bildungsökonomischer Argumente zur Schulautonomie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41 (1), 49-60.
- Walford, G. (1990). *Privatization and privilege in education*. London: Routledge.
- Weiß, M. (1988). *Der „Dritte Sektor“ im Bildungsbereich: Zum Stand der Forschung I*. Frankfurt a. M.: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
- Weiß, M. (1993). Der Markt als Steuerungssystem im Schulwesen? *Zeitschrift für Pädagogik*, 39 (1), 71-84.

- Weiß, M. & Mattern, C. (1991). The situation and development of the private school system in Germany. In H. von Recum & M. Weiss (Eds.), *Social change and educational planning in West Germany* (pp. 41-62). Frankfurt a.M.: German Institute for International Educational Research.
- Witte, J.F. (1992). Private school versus public school achievement: are there findings that should affect the educational choice debate? *Economics of Education Review*, 11 (4), 371-394.