



Leseprobe aus Koolmann, Petersen und Ehrler, Waldorf-Eltern in Deutschland,
ISBN 978-3-7799-3761-6
© 2017 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?
isbn=978-3-7799-3761-6](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3761-6)

1 Waldorf-Eltern im Fokus

Steffen Koolmann und Petra Ehrler

Waldorf-Eltern sind Mitbegründer eigener Schulen. Dazu organisieren und verwalten sie gemeinsam mit den Lehrern einen großen Schulapparat und lassen sich das neben der Arbeit, die sie damit haben, auch noch einiges kosten. Warum eigentlich – und wer sind diese Menschen? Was treibt sie an? Wo wollen sie hin?

Die Idee, Eltern von Waldorfschulen nach ihren Einschätzungen zu ihrer Schule zu befragen, entstand erstmals im Jahre 2008. Seinerzeit war dieser Gedanke allenfalls rudimentär auf einige Fragenkomplexe begrenzt. Im März 2013 beschlossen die Mitglieder des Bundes der Freien Waldorfschulen e. V. (BdFWS) die Beauftragung einer ersten Waldorf-Elternbefragung, denn es schien dringend geboten, nach knapp 100 Jahren Waldorfschulen in Deutschland nun endlich mehr über die Eltern zu erfahren, die ihre Schulen mitgestalten und mittragen. So beauftragte der Dachverband der Freien Waldorfschulen im gleichen Jahr das Institut für Bildungsökonomie an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft in Alfter bei Bonn mit der ersten wissenschaftlichen Studie zu Waldorf-Eltern in DEutschland, der so genannten WEiDE-Studie.

Insgesamt wurden für diese repräsentative Studie bundesweit im Jahreswechsel 2014/2015 fast 7 000 Elternteile von 117 Waldorfschulen befragt. Per Fragebogen gaben Eltern nicht nur Auskunft über ihre sozioökonomischen Verhältnisse, sondern auch über ihre Werte und Einstellungen und über ihre Sicht auf ihre Schule. Wie wichtig es den Eltern war, auf diese Weise zu Wort zu kommen, zeigt die hohe Rücklaufquote von knapp 55 %.

Die Ergebnisse der WEiDE-Studie liegen seit März 2016 dem Auftraggeber sowie seinen Mitgliedern, den Waldorfschulen in Deutschland, in Form eines Auswertungsberichtes vor. Mit der vorliegenden Publikation in Buchform erfährt die bisherige Auswertung eine deutlich erweiterte und vertiefte Form.

Mit der Veröffentlichung der Studienergebnisse werden vorrangig zwei Ziele verfolgt: Zum einen geben wir damit einen wissenschaftlicher Beitrag, der in der allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Diskussion die Rolle von Eltern an Waldorfschulen beleuchtet. Trotz des ausschließlichen Blicks auf Eltern von Waldorf-Schülerinnen und -Schülern können daraus in vieler Hinsicht allgemein gültige Erkenntnisse aus der Elternsicht auf Schule ab-

geleitet werden. Zum anderen wird, im Sinne einer pragmatischen Berichterstattung, den Waldorfschulen etwas an die Hand gegeben, mit dem sie auf ihre Entwicklung blicken und ganz konkret handeln können. Die Gemeinschaft der Waldorfschulen kann damit die Sichtweise ihrer Eltern auf derzeitige schulische Bedingungen und Verhältnisse kennenlernen, ihre Wünsche und Vorstellungen für eine weitere Entwicklung der Waldorfschulen erfahren und damit die Themen entdecken, die die Eltern bewegen. Lehrerinnen und Lehrer, Vorstände, Geschäftsführerinnen und Geschäftsführer an Waldorfschulen haben nunmehr die Möglichkeit, auf der Basis einer validen Empirie über die Motivationen, Einschätzungen, Wünsche und Ideen mit den Eltern ins Gespräch zu kommen. Zugleich bietet dieses Kompendium der Waldorfschulgemeinschaft die Chance, die Fragen für sich aufzuspüren, aus denen heraus sie ihre Zukunft aktiv gestalten kann. Zudem werden Kenntnisse über die sozioökonomischen Verhältnisse und Werte der Eltern vermittelt, um in der gesellschaftlichen Diskussion über das Freie Schulwesen und insbesondere über Waldorfschulen sachkompetent argumentieren zu können; des Weiteren Aspekte einer zukunftsfähigen Schulgestaltung vorgestellt, Informationen über Erwartungen, Wünsche und Bedürfnisse geliefert und Anregungen für Änderungen aus Elternsicht präsentiert.

Die Bemühungen um Schaffung eines Gesamtbewusstseins innerhalb der Waldorfbewegung haben letztendlich die Stärkung der einzelnen Schule vor Ort zum Ziel. So wurden ergänzend zu den Studienergebnissen bereits schulspezifische Auswertungen für teilnehmende Schulen, soweit von ihnen gewünscht, aus den Daten der WEiDE-Studie herausgefiltert.

Um ein gemeinsames Ausgangsbild von Eltern an Waldorfschulen zu erhalten, folgt zunächst ein historischer Abriss zur Entstehung und Entwicklung der Elternmitwirkung an Waldorfschulen in Deutschland und ein cursorischer Überblick zum Forschungsstand über das Schulwahlverhalten von Eltern aus anderen wissenschaftlichen Untersuchungen. Anschließend wird in **Kapitel 2** eine detaillierte Beschreibung des Studiendesigns, der Datenerhebung, des Rücklaufs sowie der Auswertungsmethode vorgestellt. In **Kapitel 3** werden Haushaltsgröße, Migrationshintergrund, Schulabschlüsse, berufliche Stellung, Erwerbstätigkeit und Einkommen und in **Kapitel 4** Werte und Einstellungen der Waldorf-Eltern beleuchtet. **Kapitel 5** befasst sich mit den vielen freiwillig mitarbeitenden Vätern und Müttern, ihren Motivationen und Enttäuschungen. Welche Kriterien Eltern für die Wahl einer guten Schule anlegen und in welchem Maße sich diese Vorstellungen in der von ihnen gewählten Waldorfschule erfüllen, wird in **Kapitel 6** zusammen mit Meinungen der Waldorf-Eltern zu ihren Lehrkräften dargestellt. **Kapitel 7** präsentiert nicht nur die Sichtweisen der Eltern zu aktuellen Themen der

Waldorf-Schulbewegung auf, sondern auch die Wechselgründe von Eltern, die ihr Kind zunächst auf einer Staatsschule einschulen ließen. Überdies wird aus dem Schulalltag berichtet, ob und inwieweit Nachhilfeleistungen in Anspruch genommen werden und welche zusätzlichen Angebote Eltern sich wünschen. In **Kapitel 8** werden die Einstellungen der Waldorf-Eltern zur Inklusion im Detail untersucht und ausgewertet, während in **Kapitel 9** Eltern die Chancen, Bedrohungen und Herausforderungen für ihre Schule benennen und eine Einschätzung zur zukunftsweisenden Gestaltung von Waldorfschulen abgeben. **Kapitel 10** fasst die zentralen Aussagen zusammen – mit Schlussfolgerungen und Entwicklungsperspektiven.

1.1 Waldorfschulen – ein historischer Exkurs

Waldorfschulen unterscheiden sich von anderen Schulen in freier Trägerschaft grundlegend dadurch, dass in der Regel Eltern und Lehrer gemeinsam die Verantwortung für den gesamten Betrieb der Schule tragen. Die erste Waldorfschule wurde im Jahre 1919 gegründet, nicht direkt von Eltern, sondern für Eltern, allerdings in gewisser Weise aus der Elternperspektive heraus. Gute Schulbildung für jeden war zu dieser Zeit noch ein in der Zukunft liegendes Ziel. Dem Stuttgarter Unternehmer Emil Molt (1876–1936) lag das Wohlergehen seiner Mitarbeiter und deren Kindern so sehr am Herzen, dass er für sie an Rudolf Steiner (1861–1925), den Vordenker und Begründer der Anthroposophie, herantrat und um den Aufbau einer Werksschule bat. Molt war Direktor der Zigarettenfabrik Waldorf-Astoria-Company m. b. H. Zigarettenfabrik Hamburg-Stuttgart. Esterl¹ beschreibt, dass Molt sein Unternehmen mit fundierter Sachkenntnis, Geschick und Weltoffenheit, auch auf dem internationalen Markt, zu großen Erfolgen führte. Neben dem erfolgreichen Unternehmertum aber war ihm eine Ausrichtung auf geistige Werte und die bewusste Schulung seiner eigenen inneren Fähigkeiten wichtig. Er studierte u. a. die Schriften der damals auch in Europa verbreiteten amerikanischen ‚Neugeist-Bewegung‘ und die Publikation von Ralf Waldo Trine², In Harmonie mit dem Unendlichen³, die Molt selbst als seine Hausbibel bezeichnete.³ Molt trat im Jahre 1906 der Theosophischen Gesellschaft bei, in der Rudolf Steiner als Vortragsredner tätig war. Es entwickelte sich eine enge wertschät-

1 Vgl. Esterl: Emil Molt, 2012, S. 23 ff.

2 Ralf Waldo Trine (1866–1956) war Philosoph, Schriftsteller und einer der ersten Vertreter der Neugeist-Bewegung.

3 Molt/Tautz: Emil Molt, 1972, S. 130.

zende Verbindung zu Steiner. In diesem Umfeld, so beschreibt es Esterl⁴ weiter, gelangte Molt zu einer ganzheitlichen Sicht auf den Menschen und setzte sich infolgedessen in besonderer Weise für die Unterstützung und Förderung der Mitarbeitenden seiner Firma ein. Er gründete eine Sparkasse, die seinen Arbeitenden für deren Erspartes höhere Zinsen zahlte, als es damals im Bankgeschäft üblich war, ermöglichte Kinderbetreuung und Erwachsenenbildung, gründete eine fabriкеigene Bibliothek, stellte Erholungsheime zur Verfügung und engagierte Sozialpfleger, die sich bei Bedarf um die Nöte seiner Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen kümmerten. Neben den sozialreformerischen Aktivitäten wollte er das Menschenrecht auf gleiche Bildung für alle verwirklichen und auch den Kindern seiner Arbeiterinnen und Arbeiter gute Bildungschancen ermöglichen. Vor allem, nachdem er selbst in seiner Schulzeit Zuwendung und Förderung vermisst hatte, sollte in dieser Schule inhaltlich und methodisch frei von staatlicher Bevormundung gearbeitet werden. Nach einem Vortrag von Rudolf Steiner vor den Arbeitern und Arbeiterinnen seiner Waldorf-Cigarettenfabrik wurde der Gründungsgedanke einer eigenen Schule konkret und so beschlossen Molt und Steiner die Idee der Werksschule Realität werden zu lassen.⁵

Für diese erste Waldorfschule erwarb Molt Grundstück und Gebäude in Stuttgart auf der Umlandshöhe. Die Leitung und pädagogische Betreuung der Schule mit der Ausbildung und Beratung der Lehrkräfte übernahm Rudolf Steiner. Die Schule war gedacht für alle Kinder, unabhängig von ihrer Herkunft und Religion, ihres Geschlechts und ihrer Begabung. Schülerinnen und Schüler bis zum 16. Lebensjahr sollten vor allem die von der Gegenwart geforderten Fähigkeiten entwickeln.⁶ Im September 1919 öffnete die Werkschule und startete mit über 200 Schüler und Schülerinnen in den ersten acht Klassen. Neben den Kindern der Arbeiterinnen und Arbeiter wurden auch Kinder aus vorwiegend anthroposophisch orientierten Familien aufgenommen und nach einem neuen pädagogischen Konzept unterrichtet. Der Zulauf zu dieser Modellschule war enorm. Schon zum folgenden Schuljahr wurden mehr als doppelt so viele Kinder, nämlich 420, aufgenommen und mehrere hundert Interessenten mussten aus Platz- und Geldmangel abgelehnt werden.⁷

Die Eröffnung der ersten Waldorfschule mit der Entwicklung der Waldorfpädagogik war der Anstoß zu einem mittlerweile weltweiten Netz priva-

4 Vgl. Esterl: Emil Molt, 2012, S. 35–37.

5 Esterl: Emil Molt, 2012, S. 29 ff.

6 Ebenda, S. 88.

7 Ebenda, S. 107 ff.

ter Waldorfschulgründungen. Schon im Jahr 1923 wurde die erste Waldorfschule außerhalb Deutschlands in Den Haag eröffnet, zwei Jahre später folgte die Schulgründung in London. Nach den Wirren des Zweiten Weltkriegs kam es bald zu Wieder- und Neugründungen, zunächst in überschaubarer Zahl und dann ab den 1970er Jahren in größerem Umfang im In- und Ausland. Zum Ende des Jahres 2016 gehörten dem Bund der Freien Waldorfschulen 238 Schulen in Deutschland an, weltweit waren es 1 085 Bildungseinrichtungen.⁸ Freie Waldorfschulen mit ihrer besonderen pädagogischen Ausprägung sind staatlich genehmigte Schulen in freier Trägerschaft. In der Regel werden diese Schulen heute von Eltern gegründet, meist gemeinsam mit Waldorflehrern. In Deutschland sind diese Schulen in unterschiedlichen Rechtsformen organisiert: 94 % (223 Schulen) wurden Ende 2016 als gemeinnütziger Verein, neun als eingetragene Genossenschaft, fünf als GmbH und eine als Stiftung geführt.⁹ Die anfallenden Aufgaben zur Gründung und den wirtschaftlichen Unterhalt der Schule übernehmen oftmals engagierte Mütter und Väter. Mit ihren Initiativen tragen diese Eltern zum gesellschaftlichen Wohl bei, wie wir es auch aus anderen gesellschaftlichen Bereichen kennen: „Gerade in den bürgernahen Bereichen wäre daher ohne Vereine und ihre Public-Private-Partnerships mit der Kommune das heutige Niveau an sozialen, kulturellen und sportlichen Angeboten auf lokaler Ebene nicht zu garantieren.“¹⁰

Als Rudolf Steiner und Emil Molt ein Jahr nach dem Ende des Ersten Weltkrieges die Stuttgarter Waldorfschule gründeten, ging es ihnen um weit mehr als nur um eine neue Schule und deren Organisation. Sie formulierten große Ziele, wollten nicht nur Schule reformieren, sondern die gesamte Kultur erneuern: Kulturenerneuerung soll von den Wurzeln aus geschehen, von der Pädagogik für die neue Generation.¹¹ Eltern und Lehrer treten an Waldorfschulen für diese Ziele in eine Erziehungspartnerschaft ein, in der sie gemeinsam ihre Schule als sozialen Organismus betreiben. Sie verstehen es als ihre gemeinsame Aufgabe, Kinder und Jugendliche in eine Zukunft zu begleiten, in der sie u. a. selbstverantwortlich im Leben stehen können. In der zukünftigen Welt, deren Ausgestaltung niemand kennen kann, sollen sie befähigt sein, eigene Orientierung zu finden und eigenständig sinnvolle Entscheidungen zu treffen.¹²

8 Laut Auskunft der Geschäftsstelle des Bundes der Freien Waldorfschulen, 5/2017.

9 Laut Auskunft der Geschäftsstelle des Bundes der Freien Waldorfschulen, 5/2017.

10 Zimmer: Vereine – Zivilgesellschaft konkret, 2007, S. 84.

11 Vgl. Leber: Historische und gesellschaftliche Zusammenhänge der Waldorfschulen, 2011, S. 36.

12 Vgl. Dietz: Gemeinsam für die Zukunft, 2011, S. 284 ff.

Nach Steiner soll sich die Waldorfschule selbst verwalten, das heißt, dass Eltern, Lehrer und Schüler ein Miteinander leben, in dem die Belange des Ganzen, die Richtlinien für das eigene Verhalten, die Zielsetzungen der Schule für die Zukunft usw. in der gemeinsamen Betrachtung und Verantwortung aller Beteiligten liegen. Die Entscheidungen sollen aus dem freien Geistesleben heraus getätigt werden: Nur dann könne Bildung frei sein. Das in der Waldorfpädagogik angestrebte Ziel – die Anregung zur Selbsterziehung eines freien Menschen – ist ein Ziel, das den gesamten Schulorganismus und damit auch die Selbstverwaltung durchziehen soll. Alle Beteiligten zusammen bilden einen ständig lernenden Organismus, der sich u. a. durch folgende zentrale Merkmale auszeichnen soll: Kein Programm, Verantwortung für das Ganze, Individualität, und Entschluss.¹³

Steiner hat als Leiter der ersten Waldorfschule in seinen Vorträgen, an Elternabenden und in Konferenzen immer wieder auf die Bedeutung der Eltern für die Schule hingewiesen.¹⁴ In der ersten Waldorfschule waren Eltern zunächst in der Rolle als Vertreter ihrer Kinder, die Elternabende besuchten und an Schulveranstaltungen teilnahmen, sie übernahmen aber darüber hinaus zunächst keine schulorganisatorischen Aufgaben. Das änderte sich, als die Werksschule im Mai 1920 einen eigenen Schulverein gründete, in dem Eltern und Lehrer nun gemeinsam als verantwortliche Mitglieder arbeiteten. Auch in den nachfolgend gegründeten Waldorfschulen wirkten in den Vorständen der Schulvereine stets Eltern und Lehrer zusammen.¹⁵ Leist beschreibt, wie es sich zu einer Selbstverständlichkeit entwickelte, dass in der Regel „immer ein Vertreter der Elternschaft der/die formell ‚erste Mann/Frau‘ im Schulverein war.“¹⁶

In den 1960er Jahren entstanden sowohl an staatlichen Schulen wie auch an Waldorfschulen weitere Gremien, an denen Eltern mitarbeiteten, die sogenannten Elternbeiräte, Schulpflegschaften oder Elternvertrauenskreise. Die Einrichtungen von Elternvertretungen wurden in den Schulgesetzen der Bundesländer verankert. Zur Erfüllung der Aufgaben wählten die Eltern meist aus jeder Klasse der Schule ein bis zwei Vertreter, die zusammen mit Lehrkräften zu wichtigen Schulfragen beratend beitrugen. Sehr wesentlich ging es um die gegenseitige Wahrnehmung und Transparenz in den unterschiedlichen Gremien; eine Beschlusskraft, wie sie dem Vereinsvorstand oblag, stand den Gremien nicht zu. In der Stuttgarter Schule hieß das Gremium

13 Ebenda, S. 288–290.

14 Vgl. Dietz: *Eltern und Lehrer an der Waldorfschule*, 2007, S. 9.

15 Leist: *Entwicklungen einer Schulgemeinschaft*, 1998, S. 187–188.

16 Ebenda, S. 118.

„Elternpflegekreis“, in dem damals vor allem der Grundstimmung der Dankbarkeit gegenüber dem Entstehen der Waldorfpädagogik und der Gemeinschaft Ausdruck verliehen wurde. Wie Leist beschreibt, „war ohnehin das Motiv einer stillschweigend praktizierten innersten Zusammengehörigkeit zwischen Eltern und Lehrern vorherrschend, so daß keiner nach speziellen Formen der Elternmitwirkung fragte.“¹⁷ In dieser Zeit änderte sich das Bewusstsein vieler Eltern. Was dies nach sich zog beschreibt Michael Harslem: „Das Grundmuster – die Lehrer ‚machen‘ die Schule, und die Eltern sorgen dafür, dass die finanziellen und räumlichen Bedingungen dafür geschaffen werden – finden wir in den Waldorfschulen bis in die siebziger Jahre hinein. Das erhöhte Bewusstsein für Bildungsfragen in den sechziger Jahren und die Impulse der 68er-Studentenbewegung, in deren Folge die antiautoritäre Erziehung von A. S. Neill viel Interesse findet und andere Erziehungsmodelle diskutiert werden, bewirken auch, dass sich die Eltern mit der Erziehung ihrer Kinder immer bewusster auseinandersetzen und für sie gezielt nach geeigneten Ausbildungsmöglichkeiten suchen. So entstehen im Anschluss daran einerseits viele antiautoritäre Kindergärten und Ansätze für Freie Schulen, andererseits erhalten auch die bis dahin nur in geringer Zahl in Deutschland vertretenen Waldorfschulen (ca. 25) Anfang der siebziger Jahre einen großen Aufschwung durch Initiativen von Eltern, die solch eine Schule für ihre Kinder gründen wollen. Damit ändert sich aber auch grundsätzlich die Rolle der Eltern in allen Schulen. In den staatlichen Schulen werden die Elternbeiräte eingeführt und die Mitbestimmungsrechte der Eltern verankert. In den Waldorfschulen interessieren sich Mütter und Väter immer stärker für das pädagogische Konzept und wollen dies kennen und verstehen lernen. In den neuen Waldorfschulen der siebziger Jahre, die nun in der Regel keine Lehrergründungen mehr sind, sondern Elterngründungen, ist meistens von vornherein ein partnerschaftliches Verhältnis zwischen Eltern und Lehrern angelegt, insbesondere solange sich die aufbauenden Schulen noch in der Gründungsphase befinden und klein sind.“¹⁸

Eltern nehmen dabei eine zweifache Rolle ein. Neben dem Eltern-Sein sind sie Mitverantwortliche für das Schulganze. Wie sich die Verantwortlichkeit für das Schulganze zeigen kann, darüber ringt jede Schule auf ihre ganz eigene Weise. Und immer wird, anders als in staatlichen Schulen, nichts „von oben“ entschieden, denn es gibt neben dem Vereinsvorstand keinen Direktor oder kein bestimmendes Organ, sondern es wird gemeinsam verantwortungsvoll entschieden. Im Laufe der Jahrzehnte entwickelten sich Arbeitsgruppen

17 Ebenda.

18 Harslem: Wie arbeiten Eltern und Lehrer zusammen?, 1999, S. 31 f.

aus Eltern, Lehrerinnen und Lehrern, wie beispielsweise der Vertrauens- und Schlichtungskreis, der Baukreis, die Öffentlichkeitsarbeit, der Finanz- bzw. Wirtschaftskreis, der Personalkreis, Schulführungs- und Leitungsgruppen, die pädagogische und technische Konferenz, der Aufnahmekreis für Neueinschulungen, etc.¹⁹ Um Themen gemeinschaftlich zu bearbeiten und Interessen zu vertreten, gründeten sich landes- und bundesweite Delegiertentreffen. Es entstanden Landes- und Bundeselternräte, die sich mit der Weiterentwicklung der gemeinsamen Trägerschaft an Waldorfschulen durch Eltern, Lehrkräfte und sonstige an der Schule Mitwirkende wie beispielsweise Geschäftsführerinnen und Geschäftsführer befasst. Die schulische Selbstverwaltung ist einem steten Wandel unterworfen, was Offenheit, Transparenz und den Mut zu Veränderung verlangt. Dietz merkt an: „Im Verhältnis zwischen Eltern und Lehrern wird oft beidseitig eine gewisse ‚Abschottung‘ beklagt. [...] Die wechselseitige Intransparenz scheint eine Folge des [...] Gruppendenkens zu sein. Erziehungspartnerschaft funktioniert aber nur, wenn in allen Fragen eine größtmögliche Offenheit herrscht.“²⁰ Zu dieser Offenheit wollten und konnten die Waldorf-Eltern beitragen, als sie sich zahlreich in der für Deutschland repräsentativen WeiDE-Studie zu Wort meldeten.

1.2 Schulwahl: Was wissen wir aus der Forschung?

Im dem folgenden kursorischen Überblick zur Forschung über das Elternwahlverhalten wird auf die Thematik, wie sich das Wahlverhalten von Eltern beim Übergang ihrer Kinder von der Grundschule in die Sekundarstufe äußert, nicht eingegangen. Es sei hier exemplarisch auf die diesbezügliche Literatur verwiesen.²¹ Im Anschluss werden zwei Untersuchungen zur Waldorfschule vorgestellt.

Mangels ausreichender Erhebungen und verfügbarer fundierter Kenntnisse konnte Stephan Köppe 2012 nur sozioökonomische Gegebenheiten und den Bildungsgrad der Eltern als Determinanten für die Wahl einer Freien Schule aus den Daten von PISA 2009 eruieren: „Zugespitzt lässt sich sagen: Die Wohlhabenden und Gebildeten wählen für ihre Kinder Privatschulen.“²² Wenn Eltern keine Konsumentenrolle einnähmen und sich in der Schule ihrer

19 Thiemann: Wie weit geht die Eltern-Lehrer-Trägerschaft? In: Erziehungskunst 4/2013.

20 Dietz: Gemeinsam für die Zukunft, 2011, S. 299.

21 Hüttig: Weshalb ist das Bildungswesen immer noch nicht frei?, 2016; Roth/Siegert: Freiheit versus Gleichheit?, 2015.

22 Köppe: Wahlfreiheit und Nutzerrollen im deutschen Bildungssystem, 2012, S. 211.

Kinder engagieren wollten, gäbe es keinen Unterschied zwischen staatlichen und freien Schulen. Beide böten die Möglichkeit dazu, so Köppe weiter.²³ Bei seinen Untersuchungen hat er die Freien Waldorfschulen nicht bedacht. Hier arbeiten Eltern in besonderem Maße mit, denn sie sind zugleich Schulträger.

„Privat statt Staat? Zum Verhältnis privater und öffentlicher Bildung“ – unter diesem Motiv stand eine Veranstaltung, welche die Konrad-Adenauer und die Heinrich-Böll-Stiftung im April 2016 ausrichtete. Constanze Brinkmann²⁴ hat die Podiumsdiskussion dieser Tagung resümiert. Im Laufe der Veranstaltung zeichne sich nach Brinkmann ein zunehmend differenziertes Bild über das deutsche Schulwesen ab. Die Frage, welches Schulsystem und welche Pädagogik besser wären, ließe sich ohne Erwartungshorizonte nicht beantworten – und die seien sehr unterschiedlich ausgeprägt. Aus diesem Grund sind das individuelle Wahlrecht der Eltern und der Pluralismus im allgemeinbildenden Schulwesen unersetzbar. Autonome Eltern sind entscheidungsfähig, nicht nur die gut situierten.

Die unterschiedlichen Elternmotivationen für die Wahl einer Freien Schule hat Margret Kraul in Gruppen kategorisiert. Diese ließen sich anhand der Resultate ihrer empirischen Studie in einer Großstadt erkennen.²⁵ Es gebe – was a priori auch so anzunehmen ist – keine heterogene Elternschaft, vielmehr tendierten leistungsorientierte Eltern eher zu einem Freien Gymnasium, reformpädagogisch orientierte Eltern eher zu Montessori- oder Waldorfschulen. Eltern, deren Priorität auf Fremdsprachen liege, suchten für ihre Kinder eher internationale oder bilinguale Schulen aus. Bei diesen Schulen müsse ein sehr hohes monatliches Schulgeld bis zu 1 500.– € aufgebracht werden. Eltern, die eine Freie Schule auswählten, hätten überwiegend eine akademische Bildung erfahren und gehörten zu der finanziell wohlhabenden Schicht. „Dass das Vorurteil, Privatschulen seien besonders exklusiv und würden ausschließlich von reichen Eltern gewählt, nicht zutreffend ist, belegen allein die verschiedenen Schulformen in der Privatschullandschaft“, konstatiert Kraul.²⁶

Margret Kraul schreibt in der Einleitung des von ihr herausgegebenen Sammelbandes „Private Schulen“²⁷ den Eltern eine gestalterische Funktion zu, da ihr Schulwahlverhalten auf das Schulwesen insgesamt einwirke. Bernd Zymek²⁸ sieht im Wahlverhalten nicht allein pädagogische Gründe, sondern

23 Ebenda: S. 209, S. 211.

24 Brinkmann: Private Schulen, 2016.

25 Kraul: Privatschulen in Deutschland, 2014.

26 Ebenda.

27 Kraul: Private Schulen, 2015, S. 10f.

28 Zymek: Kontexte und Profile privater Schulen, 2015, S. 63 ff.