

# Lernen im Dialog?

## Katholische Schulen in der pluralen Gesellschaft

*Clauß Peter Sajak*

### 1. Der Kontext: Freie Schulen unter Druck

Freie Schulen stehen seit einigen Jahren politisch erheblich unter Druck. Bereits 2011 hatte die vielbeachtete Studie »Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland« von Manfred Weiß für eine kritische Diskussion in der politischen Öffentlichkeit gesorgt. Weiß kam nämlich nach einer umfangreichen Untersuchung des Privatschulwesens zu dem Schluss, dass »[s]oziale und ethnische Segregation [...] eine faktische Begleiterscheinung eines parallel zum öffentlichen Schulsystem existierenden Privatschulwesens« ist. »Dieses international zu beobachtende Phänomen trifft mit Einschränkungen auch auf die deutsche Situation zu. Die Einschränkung bezieht sich darauf, dass im Sekundarbereich die Schulform für die entscheidende soziale (und ethnische) Vorselektion der Schüler sorgt. Die Trägerschaft der Schule hat einen moderaten zusätzlichen Selektionseffekt. Die von unserem gegliederten Schulsystem ausgehenden Segregationseffekte werden dadurch verstärkt.« (Weiß, 2011, S. 8) Inzwischen haben weitere empirische Untersuchungen, u. a. von Michael Wrase, Marc Helbig (vgl. Wrase, Jung & Helbig, 2017 und Helbig, Nicolai & Wrase, 2018) und C. Katharina Spieß, einen Diskurs befeuert, in dem Schulen in freier Trägerschaft unter den Generalverdacht gestellt wurden, zur zunehmenden Segregation und Spaltung in unserer Gesellschaft beizutragen. Auch wenn sich Schulen in kirchlicher Trägerschaft aufgrund ihres gar nicht vorhandenen oder nur geringen Schulgeldes nicht dem Vorwurf der ökonomischen Sonderung ausgesetzt sehen, so unterstellt man ihnen sehr wohl soziale und auch ethnische Segregation. So heißt es in der Studie von Wrase, Nicolai & Helbig zum Sonderungsverbot aus dem Jahr 2017: »Wie wir jedoch gerade auch mit Blick auf die konfessionellen Träger dargelegt haben, die eigentlich über ausreichende Eigenmittel zur Unterstützung des Schulbetriebs verfügen (sollten), ist der ökonomische Aspekt nicht der allein maßgebliche. Denn Kinder aus bildungsnahen und einkommensstarken Schichten sind ebenso aus anderen Gründen für private Ersatzschulen eine attraktive Klientel. So weisen Kinder aus bildungsnahen Schichten ein höheres kulturelles

Kapital aus, das sich wiederum auf Lernerfolge ihrer Mitschüler\*innen positiv auswirken kann.« (Helbig et al., 2017, S. 374)

Nun ist die Privatschulfreiheit in GG 7 IV grundgesetzlich geschützt, doch heißt es in diesem Absatz aber eben auch, dass eine private Schule nur genehmigt werden darf, wenn »eine Sonderung der Schüler nach den Besitzverhältnissen der Eltern nicht gefördert wird.« (GG 7 IV). Da es naheliegt, aus ideologischen Gründen die ökonomische Sonderung nicht nur am Schulgeld, sondern auch an der mangelnden Pluralität der Schülerschaft festzumachen – etwa gemäß der Formel: wenig Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, viele bürgerliche Mittelschichtskinder und -jugendliche = Privilegierung der ökonomisch gehobenen Mittelschicht –, haben die deutschen Bischöfe bzw. die für die Fragen der freien katholischen Schule zuständige Kommission der deutschen Bischofskonferenz, die sog. K VIII »Erziehung und Schule«, sich in den vergangenen Jahren mehrfach mit dieser Thematik und dem damit verbundenen Konfliktpotential beschäftigt. Denn tatsächlich stellt sich gerade für die Schulen in katholischer Trägerschaft, die aus historischen Gründen überwiegend als Realschulen oder Gymnasien geführt werden, die Frage, in welchem Maß sie auf die ethnische und weltanschauliche Pluralität, aber eben auch auf die soziale und ökonomische Heterogenität – die ja häufig damit einhergeht und deshalb im politischen Diskurs als Hebel verwendet wird – reagieren wollen und können. Im Folgenden soll deshalb zuerst ein Blick auf die Schulstatistik der Deutschen Bischofskonferenz geworfen werden, um die tatsächliche Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler an katholischen Schulen in Deutschland zu überprüfen (2.). Im nächsten Schritt muss aber auch ein Fokus auf das Profil und Programm katholischer Schulen gelegt werden, denn nur durch dieses lässt sich zum einen der tatsächliche Ist-Zustand an diesen Einrichtungen bewerten (3.), zum anderen aber auch eine mögliche Perspektive für die zukünftige Gestaltung von Schulen in diözesaner wie ordenseigner Trägerschaft erörtern. Dieses soll im Schlussteil des Beitrags geschehen (4.).

## 2. Die Zahlen: Freie Schulen in katholischer Trägerschaft

Was lässt sich anhand der von der Deutschen Bischofskonferenz geführten Schulstatistik über das katholische Schulwesen und seine Schülerinnen und Schüler sagen? Nach der aktuellen vom Arbeitskreis der Katholischen Schulen in freier Trägerschaft (AKS) erhobenen Schulstatistik besuchten im Schuljahr 2015/2016 insgesamt 359.506 Kinder und Jugendliche eine der 904 Schulen in

katholischer Trägerschaft, das sind ungefähr 3,6 % aller Schülerinnen und Schüler in der Bundesrepublik Deutschland (vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2019, S. 1). Im Vergleich mit anderen Trägern freier Schulen fällt das historisch gewachsene Gewicht der katholischen Schulen auf: Da insgesamt 8,8 % aller Schülerinnen und Schüler in Deutschland eine Privatschule besuchen (vgl. Helbig et al., 2017, S. 357), entfällt auf die katholischen Diözesan- und Ordensschulen im Vergleich zu allen anderen Trägern allein ein Schüleranteil von 40,4 %.

In der Unterscheidung von Diözesan- und Ordensschulen ist im katholischen Schulwesen immer noch die mittelalterliche Struktur von Kloster- und Kathedralschulen erkennbar. Allerdings sinkt die Zahl der Ordensschulen in den letzten Jahrzehnten aufgrund des dramatischen Rückgangs an Berufungen und den daraus resultierenden wirtschaftlichen Problemen der geistlichen Gemeinschaften kontinuierlich: Betrug der Anteil der Ordensschulen im Jahre 1987 noch 51 % der Schulen in katholischer Trägerschaft, so ist er bis zum Schuljahr 2015/16 auf 19,9 % gesunken. Die wenigsten Ordensschulen werden aber geschlossen oder aufgegeben: Da das Katholische Kirchenrecht dem jeweiligen Ortsbischof die generelle Verantwortung für katholische Bildungseinrichtungen in seinem Bistum zuweist, gehen diese Schulen in der Regel in die Trägerschaft der Diözese oder einer diözesanen Stiftung über. Dies erklärt den deutlichen Anstieg bei den Schulen in bischöflicher Trägerschaft im gleichen Zeitraum von 35,4 % auf nun 61,5 % (vgl. Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, 2019, S. 5).

Die Schulstatistik der Deutschen Bischofskonferenz unterscheidet zudem zwischen Allgemeinbildenden Schulen – hier besuchen 310.352 Schülerinnen und Schüler insgesamt 689 Schulen – und Berufsbildenden Schulen – hier sind es nur 49.154 Schülerinnen und Schüler an 215 Schulen (vgl. ebd., S. 3). Dabei sind die Berufsbildenden Schulen in der Regel Fachschulen und Fachakademien, die Schülerinnen und Schüler auf Berufe im Bereich der Heil- und Gesundheitspflege oder auf Tätigkeiten in sozialen und pädagogischen Berufen vorbereiten, so z. B. auf die Arbeit in Kindergärten und Kindertagesstätten. Das erklärt, warum in diesem Bereich wesentlich mehr junge Frauen (72,6 %) als Männer (27,4 %) katholische Schulen besuchen. Aber auch im Allgemeinbildenden Bereich hat sich das Verhältnis von Mädchen (62,5 %) und Jungen (37,5 %) auf ein Verhältnis von zwei zu eins eingependelt. Dies entspricht auch der Relation von Mädchen und Jungen im Rahmen der Gesamtschülerzahl, nämlich 63,9 % zu 36,1 % (vgl. ebd.). Ein Grund hierfür mag der weiterhin hohe Anteil an monoedukativen Schulen für Mädchen und junge Frauen sein. Hier wird statistisch sichtbar, wie

gering die Zahl der berufsbildenden Schulen im Vergleich zu den allgemeinbildenden ist, nämlich 27,4 %. Da diese Schulen oft von einem wesentlich größeren Anteil von Schülerinnen mit Migrationshintergrund und muslimischer Religionszugehörigkeit besucht werden, dienen sie in der skizzierten politischen Debatte gerne als Aushängeschild für die Pluralität an katholischen Schulen – das ist allerdings mit Blick auf ihre vergleichsweise kleine Zahl ein Scheinargument.

Wie steht es nun aber um die Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler an den unterschiedlichen Schularten insgesamt? Die Zahlen sind ernüchternd: Von den 359.506 Schülerinnen und Schülern an katholischen Schulen sind 68,1 % katholischen und 21,7 % evangelischen Bekenntnisses, nur 2,0 % sind Muslime, 5,8 % bekenntnisfrei (vgl. ebd., S. 1). Auch der Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund ist mit 8,2 % zwar gestiegen (von 4,9 % im Schuljahr 2009/10), doch offensichtlich unter 10 % (vgl. ebd.). Im staatlichen Schulwesen liegt dagegen der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund bei rund 37 %. Da liegt es nahe den Kritikern des Privatschulwesens zuzustimmen, wenn sie behaupten, dass »Kinder aus bildungsnahen Schichten ein höheres kulturelles Kapitel aus[weisen], das sich wiederum auf Lernerfolge ihrer Mitschüler\*innen positiv auswirken kann.« (Helbig et al., 2017, S. 374) Doch woran mag diese homogene und damit inzwischen politisch unkorrekte Zusammensetzung liegen? Hat dies vielleicht seinen Grund in dem, was das sog. *Proprium*, also das Wesen und Programm katholischer Schulen ausmachen soll?

### 3. Die Idee: Zusammenschau von Kultur und Glaube

Was eine Schule in katholischer Trägerschaft ausmacht, was ihr *Proprium* und was ihr Auftrag ist, wird in der Katholischen Kirche ihrem Selbstverständnis gemäß vom römischen Lehramt festgelegt und verpflichtend gemacht. Bis heute ist entsprechend im Bereich Erziehung und Schule der theologische Paradigmenwechsel des II. Vatikanischen Konzils (1962–1965) wirksam: Dieses verabschiedete am 28. Oktober 1965 eine Erklärung über die christliche Erziehung, die nach ihren Anfangsworten unter dem Titel *Gravissimum educationis* – »Über die entscheidende Bedeutung der Erziehung« – zitiert wird. Hervorgegangen war diese bis heute gültige ›Magna Charta‹ der Katholischen Schule aus einem Textentwurf, der unter dem Titel *De scholis catholicis* die traditionelle Bedeutung konfessioneller Schulen verteidigen sollte. Im Laufe der Konzilssitzungen gelangte aber eine Mehrheit der Bischöfe zu der Überzeugung, dass eine Stellungnahme zur Rolle und Aufgabe der katholischen Schule nur im Kontext einer

völlig neuen, nun zeitgemäßen Erklärung zur christlichen Erziehung sinnvoll sei. Entsprechend kam es zu einer grundsätzlichen Neuausrichtung der Erklärung, die nun vom universalen Menschenrecht auf Bildung und Erziehung ausging.

Im Zentrum von *Gravissimum educationis* steht das 8. Kapitel, in dem ein Leitbild der katholischen Schule entworfen wird: Ihre Aufgabe ist es zuallererst, »einen Lebensraum zu schaffen, in dem der Geist der Freiheit und der Liebe des Evangeliums lebendig ist.« (*Gravissimum educationis*, S. 8) In diesem Raum der Liebe und der Freiheit soll dem jungen Menschen die Möglichkeit gegeben werden, »seine Persönlichkeit zu entfalten und zugleich der neuen Schöpfung nach zu wachsen, die er durch die Taufe geworden ist. Ferner richtet sie die gesamte menschliche Bildung auf die Heilsbotschaft aus, so dass die Erkenntnis, welche die Schüler stufenweise von der Welt, vom Leben und Menschen gewinnen, durch den Glauben erleuchtet wird.« (ebd.) Das schrittweise Hineinwachsen in die Existenz als Christ oder Christin muss im Rahmen der Erziehungs- und Bildungsarbeit an katholischen Schulen integrativ in der schrittweisen theologischen Erschließung von Wirklichkeit aufgehen, denn das Christsein verwandelt grundsätzlich den Blick auf Menschen und Welt, die dann – christlich gesprochen – zu Geschöpf und Schöpfung werden. Das christliche Proprium der katholischen Schule ergibt sich also nicht aus einem größeren Quantum an Religionsunterricht und Schulpastoral und auch nicht notwendiger Weise aus der Konfessionalität und dem religiösen Engagement seiner Lehrerinnen und Lehrer – obwohl diese gerade in Deutschland als ›Identity Markers‹ verstanden werden. Vielmehr zeigt sich dieses Proprium in der geglückten »Zusammenschau zwischen Kultur und Glaube sowie zwischen Glauben und Leben« (Die Katholische Schule, 1977, S. 71 f) – wie es die bedeutende nachkonziliare Erklärung der Kongregation für das katholische Bildungswesen zur Katholischen Schule zehn Jahre später formuliert hat. In diesem Sinne ist die katholische Schule eine Bildungseinrichtung, die auf der frohen Botschaft Jesu aufbaut und den ihr anvertrauten Menschen die Perspektive Jesu Christi eröffnen will. Von diesem Anliegen und von diesem Anspruch sind katholische Schulen nicht dispensierbar.

Dass sich dieses Anliegen und Angebot aber nur an katholische, im besten Fall christliche Schülerinnen und Schüler richten soll, ist nirgendwo festgehalten. Im Gegenteil: Katholische Schulen haben auch die Verantwortung und den Auftrag, den Schülerinnen und Schülern, die nicht dem katholischen bzw. christlichen Glauben angehören, ein Bildungs- und Erziehungsangebot zu machen, das auf der einen Seite dem eigenen Programm und Proprium treu bleibt, zum anderen aber deren Grundrechte – und hier vor allem die positive wie negative Religionsfreiheit – wahrt und respektiert. Diese zweite Aufgabe ist für uns

in der Bundesrepublik Deutschland im Kontext eines katholischen Schulwesens, das vor allem aus Ersatzschulen besteht und traditionell – wie oben gezeigt – vornehmlich katholische Kinder beschult, eine neue Herausforderung, gerade angesichts einer sich durch Flucht und Migration dramatisch wandelnden Gesellschaft. Dabei sollte allerdings nicht vergessen werden, dass in vielen Teilen der Welt katholische Schulen schon immer vor der Aufgabe gestanden haben, ein christliches Bildungs- und Erziehungsprogramm für eben gerade andersgläubige Schülerinnen und Schüler anzubieten. Dies entspricht auch den normativen Dokumenten der katholischen Kirche, wie sie vor allem auf dem II. Vatikanischen Konzil mit Blick auf das Verhältnis der Kirche zu nicht-christlichen Religionen *Nostra Aetate* und in der Kirchenkonstitution *Lumen Gentium* bzw. im Dekret zur Religionsfreiheit *Dignitatis humanae* formuliert und geltend gemacht worden sind. So heißt es z.B. in der Erklärung des Konzils zum Verhältnis der Kirche zu den nicht-christlichen Religionen: »Deshalb mahnt die Kirche ihre Kinder, dass sie mit Klugheit und Liebe durch Gespräche und Zusammenarbeit mit den Bekennern anderer Religionen sowie durch ihr Zeugnis des christlichen Glaubens und Lebens jene geistlichen und sittlichen Güter und auch die sozial-kulturellen Werte, die sich bei ihnen finden, anerkennen, wahren und fördern.« (Nostra Aetate, S. 2) Völlig konsequent beginnt und endet die Erklärung über die christliche Erziehung denn auch mit eindeutig auf Pluralität und Heterogenität zielenden Mahnungen. So heißt es in Anlehnung an *Dignitatis humanae* gleich im ersten Satz: »Alle Menschen, gleich welcher Herkunft, welchen Standes und Alters, haben kraft ihrer Personenwürde das unveräußerliche Recht auf eine Erziehung, die ihrem Lebensziel [...] angepasst und zugleich der brüderlichen Partnerschaft mit anderen Völkern geöffnet ist, um der wahren Einheit und dem Frieden auf Erden zu dienen.« (Gravissimum educationis, S. 1) Und gegen Ende der Erklärung heißt es schließlich, dass sich katholische Schulen »besonders derjenigen annehmen [sollen], die arm sind an zeitlichen Gütern, den Schutz und die Liebe der Familie entbehren müssen oder der Gnade des Glaubens fernstehen« (ebd., S. 9).

#### 4. Die Herausforderungen: Pluralität leben

Katholische Schulen in Deutschland haben also nicht nur mit Blick auf die skizzierten politischen Debatten um das Privatschulwesen, sondern auch mit Blick auf die römischen Normen zum Proprium der katholischen Schule offensichtlich Nachholbedarf. Was aber bedeutet das für die Konzeption und Praxis katholi-

scher Schulen in Deutschland? Wie kann das gehen: die christliche Perspektive auf die Welt zu erschließen, zum anderen aber die Perspektive von z. B. jüdischen und muslimischen Kindern zu berücksichtigen und in angemessener Weise aufzunehmen? Drei Anregungen aus der Perspektive eines Religionspädagogen können die Debatte vielleicht anregen:

1. Ganz unabhängig vom Religionsunterricht an einer katholischen Schule muss der Fachunterricht und die hier erschlossene religiöse Perspektive auf die Wirklichkeit im Gespräch mit nicht-christlichen Schülerinnen und Schülern erleuchtet und erweitert werden. Wenn Jürgen Baumert vom Modus der konstitutiven Rationalität spricht (vgl. Baumert, 2002, S. 106f), dann meint er damit eine Wirklichkeitsdeutung durch den Menschen, die nur von Religion geleistet werden kann. Dabei ist es erst einmal nicht von allzu großer Bedeutung, ob es sich hier um eine christliche, jüdische oder muslimische Perspektive handelt. Das Entscheidende ist die transzendente Dimension, die hinter der zählbaren empirischen Wirklichkeit erahnt und erschlossen wird. Hier können gerade auch die Perspektiven von nicht-christlichen Schülerinnen und Schülern wichtige Anregungen für die Diskussionen über die Tiefendimension von Mensch und Welt bieten.
2. Im Rahmen des Schullebens und der an katholischen Schulen so gepflegten christlichen Schulkultur ist der religiösen Praxis – also dem Beten, Fasten und Feiern – nicht-christlicher Schülerinnen und Schüler ein angemessener Raum einzuräumen. Was in katholischen Kindertageseinrichtungen schon längst Standard ist und zu einer erfreulichen Bereicherung des religiösen Lebens in diesen Institutionen geführt hat, ist für katholische Schulen noch längst nicht selbstverständlich, nämlich dass z. B. jüdische oder muslimische Kinder ihre eigenen Feste und Feiern in das Kirchenjahr einbringen und somit zu einer Bereicherung der religiösen Lernprozesse beitragen. Vom Ramadan und vom Zuckerfest lässt sich mit christlichen Schülerinnen und Schülern eine Menge über die Fastenzeit und das Osterfest erschließen und umgekehrt natürlich auch. Auch in diesem Sinne ist der oder die religiös Andere also eine Bereicherung für die katholische Schule (vgl. Sajak, 2017).
3. Am Ende wird es sicherlich auch notwendig sein, für andersgläubige Schülerinnen und Schüler an katholischen Schulen einen eigenen konfessionellen Religionsunterricht ihres Bekenntnisses einzurichten. Die Schulen, die heute schon mit einer großen Zahl von muslimischen Schülerinnen und Schülern arbeiten, wie z. B. die Drei-Religionen-Schule in Osnabrück oder die Marienschule in Offenbach, haben auch islamischen Religionsunterricht an ihrer

Schule für die muslimischen Kinder eingerichtet. Dies bietet zum einen die Religionsfreiheit der muslimischen Kinder an der katholischen Einrichtung, zum anderen kann dieses Fach auch einen wichtigen Beitrag zur Gestaltung von Projekttagen, Exkursionen oder gemeinsamen Schulfestern leisten (vgl. Verburg, 2012).

In einer Zeit, in der die bekenntnisfreien Menschen nun die stärkste gesellschaftliche Gruppe bilden, sollte katholische Schule sich des Reichtums und der Potentiale klar sein, die Schülerinnen und Schüler anderer Religionen für eine konfessionelle Bildungsinstitution besitzen. Dies zeigen zum Beispiel auch alle empirischen Studien aus dem Bereich des religiösen Lernens: Themen und Gegenstände interreligiöser Lernsettings erfreuen sich bei Schülerinnen und Schülern durchweg wesentlich größerer Beliebtheit als Themen und Inhalte der eigenen konfessionellen Glaubenslehre – und werden von den Kindern und Jugendlichen auch besser memoriert und abgerufen (vgl. z. B. Bucher, 2002, S. 62 f). Die Auseinandersetzung mit anderen Religionen ist für christliche Schülerinnen und Schüler offensichtlich so anregend, dass sie unter diesem Einfluss an ihrer eigenen religiösen Biographie zu arbeiten beginnen. Auch dies ist eine große Chance für das christliche Bildungsgeschehen an einer katholischen Schule. Es lohnt sich, die Diskussion um interreligiöses Lernen und interreligiöse Begegnung an katholischen Schulen zu intensivieren.

## Lehramtliche Texte der Katholischen Kirche

Gravissimum educationis. Die Erklärung des II. Vatikanischen Konzils über die christliche Erziehung vom 28. Oktober 1965, auf: [http://www.vatican.va/archive/hist\\_councils/ii\\_vatican\\_council/documents/vat-ii\\_decl\\_19651028\\_gravissimum-educationis\\_ge.html](http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_ge.html) (21. 10. 2019).

Nostra aetate. Die Erklärung des II. Vatikanischen Konzils über das Verhältnis der Kirche zu den nichtchristlichen Religionen vom 28. Oktober 1965, auf: [http://www.vatican.va/archive/hist\\_councils/ii\\_vatican\\_council/documents/vat-ii\\_decl\\_19651028\\_nostra-aetate\\_ge.html](http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_nostra-aetate_ge.html) (21. 10. 2019).

Die Katholische Schule vom 19. März 1977, in: Katholische Schulen. Verlautbarungen der Kongregation für das Katholische Bildungswesen nach dem II. Vatikanischen Konzil vom 8. Dezember 2010, hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 188), Bonn 2010, 5–49.

## Literatur

- Baumert, J. (2002). Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In: Killius, N., Kluge, J., Reisch, L. (Hrsg.). Die Zukunft der Bildung. Frankfurt a. M.: suhrkamp. S. 100–150.
- Bucher, A. (2000). Religionsunterricht zwischen Lernfach und Lebenshilfe. Eine empirische Untersuchung zum katholischen Religionsunterricht in der Bundesrepublik Deutschland. Stuttgart: Kohlhammer. 2. Auflage.
- Helbig, M., Nikolai, R., Wrase, M. (2017). Privatschulen und die soziale Frage. Wirkung rechtlicher Vorgaben zum Sonderungsverbot in den Bundesländern. In: Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft 45, H. 3. S. 357–380.
- Sajak, C. (2017). Katholische Schulen als Lernort interreligiöser Bildung? Erfahrungen und Perspektiven von Schule in kirchlicher Trägerschaft. In: Reitemeyer, M., Verburg, W. (Hrsg.). Bildung – Zukunft – Hoffnung. Warum Kirche Schule macht. Freiburg, i. Br.: Herder. S. 140–152.
- Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (2019). Katholische Schulen in freier Trägerschaft in Deutschland. Statistische Basisdaten zum Schuljahr 2015/16. Bonn.
- Spieß, C. (2018). Fast jedes zehnte Kind geht auf eine Privatschule – Nutzung hängt insbesondere in Ostdeutschland zunehmend vom Einkommen der Eltern ab. In: DIW Wochenbericht 51/52–2018. 1112.
- Verburg, W. (2012). Interreligiös Schule machen. In: KatBl 137. S. 61–63.
- Weiß, M. (2011). Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland. Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens? Berlin: Springer.
- Wrase, M., Jung, L., Helbig, M. (2017). Defizite der Regulierung und Aufsicht von privaten Ersatzschulen in Bezug auf das Sonderungsverbot nach Art. 7 Abs. 4 Satz 3 GG. Rechtliche und empirische Analyse der Regelungen in den Bundesländern Berlin und Hessen unter Berücksichtigung des aktuellen Gesetzentwurfs der Landesregierung in Baden-Württemberg. Berlin.