

Fachgebiet: Pädagogik

More Diversity - More Choice?
Neue Angebotsvielfalt und größere Wahlfreiheit?
Die Umsetzung der englischen Schulreform in
Yorkshire (1985-2003)

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der Philosophischen Fakultät
der Westfälischen Wilhelms – Universität
zu
Münster (Westf.)

vorgelegt von
Julia Carolin Richter
aus Münster

2006

Datum der mündlichen Prüfung: 20.08.2007

Inhaltsverzeichnis Teil I

Verzeichnis der Abkürzungen	IV
Verzeichnis der Abbildungen	VI
Verzeichnis der Tabellen	VII
Verzeichnis der Farbzusweisungen	IX
I. Einleitung	1
1. Fragestellung	1
2. Methodisches Vorgehen	9
3. Quellen und Daten	11
II. Hintergrund	13
1. Besonderheiten der englischen Schuladministration und Schulstruktur	13
1.1. Kurze Skizze der Schulverwaltungsstrukturen	13
1.2. Traditionelle Formen der Profilierung von Schulen in England	15
2. Die Einführung marktwirtschaftlicher Elemente in das englische Schulsystem	22
2.1. Hintergründe und Motive für eine Reform des Schulsystems	22
2.2. Inhalte und Ziele der Schulreformen der konservativen Regierungen (1979-1997)	24
2.2.1. Schaffung von Wettbewerb im Schulsystem durch Einführung der freien Schulwahl (<i>open-enrolment</i>)	24
2.2.2. Differenzierung und Privatisierung	25
2.2.2.1. Das Assisted Places Scheme	25
2.2.2.2. Angebotsvergrößerung durch <i>City Technology Colleges</i>	26
2.2.2.3. Erweiterung der Schullandschaft um <i>Grant-maintained Schools</i>	26
2.2.2.4. Differenzierung durch Spezialisierung	29
2.2.2.5. Verstärkte Selektion der Schülerschaft	31
2.2.3. Dezentralisierung	31
2.2.3.1. Finanzielle Selbstverwaltung der Schulen durch das <i>Local Management of Schools (LMS)</i>	31
2.2.4. Zentralisierung	32
2.2.4.1. Standardisierung durch das National Curriculum und National Assessment	32
2.2.4.2. Kontrolle und Evaluation durch OFSTED	33
2.3. Labours Antworten - Die Bildungspolitik der neuen Labour-Regierung seit 1997 – ein kurzer Abriss	35
3. Die Schulreform in der öffentlichen und akademischen Diskussion	37
3.1. Veränderte Verwaltungs- und Einflusstrukturen und neue Kontrolle im Schulsystem	37
3.1.1. Neue zentrale Steuerung	37
3.1.2. Abwertung der LEAs	39
3.1.3. Neue Autonomie der Schulen?	39
3.2. Choice – die neue Schulwahlfreiheit der Eltern?	40
3.2.1. Auswahlkriterien bei der Schulwahl	41
3.2.1.1. Ranglisten	41
3.2.1.2. Marketingstrategien der Schulen	42

3.2.2.	Die freie Schulwahl in der Praxis.....	43
3.2.2.1.	Wie Eltern wählen.....	43
3.2.2.2.	Die Zulassungsverfahren der Schulen.....	44
3.2.2.3.	<i>Sink Schools</i> und soziale Trennung durch freie Schulwahl.....	46

III. Analysen: Lokale Schulentwicklung – neue

	Angebotsdifferenzierung?	47
1.	Beschreibung des Untersuchungsgebietes	48
1.1.	Die Region „Yorkshire and Humberside“	48
1.2.	Die vier untersuchten lokalen Erziehungsbehörden in Yorkshire.....	51
1.2.1.	LEA Bradford.....	51
1.2.2.	LEA Calderdale.....	52
1.2.3.	LEA Kirklees.....	53
1.2.4.	LEA York.....	54
2.	Strukturentwicklungen der „Schultypen“ in den vier Schullandschaften im Untersuchungsgebiet zwischen 1985 und 2003	56
2.1.	Schulen in freier Trägerschaft: <i>Independent Schools</i>	56
2.1.1.	Situationsskizze.....	56
2.1.2.	<i>Independent Schools im Untersuchungsgebiet</i>	62
2.1.2.1.	Entwicklungen.....	62
2.1.2.2.	Gründungshintergrund und Bekenntnis der <i>Independent Schools</i>	63
2.1.2.3.	Profilierung der <i>Independent Schools</i>	65
2.2.	Schulen in freier Trägerschaft innerhalb des staatlichen Schulsektors: <i>Voluntary Schools</i>	67
2.2.1.	Die Entstehung von <i>Voluntary Schools</i> – Situationsskizze.....	67
2.2.2.	Besonderheiten und Unterschiede der <i>Voluntary Aided</i> und <i>Voluntary Controlled Schools</i>	70
2.2.3.	Bekenntnisschulen im <i>Voluntary</i> -Status	71
2.2.3.1.	Beispiel: Anglikanische <i>Voluntary Schools</i>	71
2.2.3.2.	Beispiel: Katholische <i>Voluntary Schools</i>	73
2.2.3.3.	Kritikpunkte der Kirchen an der Schulreformpolitik der THATCHER- Regierung	74
2.2.4.	<i>Voluntary Schools</i> im Untersuchungsgebiet	76
2.2.4.1.	Entwicklungen.....	76
2.2.4.2.	Bekenntnisschulen im <i>Voluntary</i> -Sektor.....	79
2.2.4.3.	Schülerselektion im <i>Voluntary</i> -Sektor	80
2.3.	Schulen in freier Trägerschaft, die staatliche Unterstützung fordern: Das Beispiel der Islamschulen.....	82
2.3.1.	Situationsskizze.....	82
2.3.2.	Islamschulen im Untersuchungsgebiet.....	84
2.4.	<i>City Technology Colleges</i>	86
2.4.1.	Situationsskizze.....	86
2.4.2.	Entwicklung der <i>City Technology Colleges</i> im Untersuchungsgebiet	88
2.5.	Schulen in staatlicher Trägerschaft	90
2.5.1.	<i>Grant-maintained Schools</i> (heute: <i>Foundation Schools</i>).....	90
2.5.1.1.	Situationsskizze.....	90
2.5.1.2.	Die Entwicklung von <i>Grant-maintained Schools</i> im Untersuchungsgebiet	93
2.5.1.2.1.	<i>Grant-maintained Schools in der LEA Bradford</i>	94
2.5.1.2.2.	<i>Grant-maintained Schools in der LEA Calderdale</i>	96

2.5.1.2.3.	<i>Grant-maintained Schools</i> in der LEA Kirklees	97
2.5.1.2.4.	<i>Grant-maintained Schools</i> in der LEA York	98
2.5.1.3.	Verstärkte Schülerselektion im Untersuchungsgebiet durch <i>Grant-maintained Schools</i> ?.....	98
2.5.2.	<i>County Schools</i> (heute: <i>Community Schools</i>).....	100
2.5.2.1.	Situationsskizze	100
2.5.2.2.	<i>County Schools</i> im Untersuchungsgebiet.....	101
2.6.	<i>Specialist Schools</i>	103
2.6.1.	Situationsskizze	103
2.6.2.	Die Entwicklung von <i>Specialist Schools</i> im Untersuchungsgebiet.....	106
3.	Vier Schullandschaften und ihre strukturellen Veränderungen zwischen 1985 und 2003	109
3.1.	LEA Bradford.....	109
3.1.1.	Strukturelle Veränderungen und Entwicklungen in der Schullandschaft 1985 - 2003.....	109
3.1.2.	Schüleraufnahme und Schülerselektion in den Sekundarschulen	112
3.2.	LEA Calderdale.....	115
3.2.1.	Strukturelle Veränderungen und Entwicklungen in der Schullandschaft 1985 - 2003.....	115
3.2.2.	Schüleraufnahme und Schülerselektion in den Sekundarschulen	117
3.3.	LEA Kirklees.....	118
3.3.1.	Strukturelle Veränderungen und Entwicklungen in der Schullandschaft 1985 - 2003.....	118
3.3.2.	Schüleraufnahme und Schülerselektion in den Sekundarschulen	120
3.4.	LEA York.....	123
3.4.1.	Strukturelle Veränderungen und Entwicklungen in der Schullandschaft 1985 - 2003.....	123
3.4.2.	Schüleraufnahme und Schülerselektion in den Sekundarschulen	125
4.	Schulentwicklung und sozialer Raum	127
4.1.	Demographischer Wandel in England.....	127
4.2.	Demographische Entwicklungen und Segregationsprozesse im Untersuchungsgebiet und ihre Auswirkungen auf die Sekundarschullandschaft.....	128
4.2.1.	„Solitärschulen“ in den exurbanen Räumen der LEAs	130
4.2.2.	„Stadtteilschulen“ innerhalb der städtisch geprägten Bezirke im Untersuchungsgebiet	132
4.2.3.	„Sammelschulen“	135
4.2.4.	„Konkurrenzschulen“	137
IV.	Fazit	139
	Literaturverzeichnis	147

Verzeichnis der Abkürzungen

A / Engl:	Anglikanisch
AGBIS	Association of Governing Bodies of Independent Schools
AMS	Association of Muslim Schools
B	Bradford
BSA	Boarding Schools Association
C	Calderdale
CES	Catholic Education Service
Chr.	Christlich
CTC	City Technology College
DES	Department for Education and Science
DfE	Department for Education
DfEE	Department for Education and Employment
DfES	Department for Education and Skills
d.h.	das heißt
dt.	deutsch
EA	Education Act
Etc.	Et Cetera
ERA	Education Reform Act
FAS	Funding Agency for Schools
FSM	Free School Meals
GB	Great Britain
GCSE	General Certificate of Secondary Education
GM	Grant-maintained
GSA	Girls' School Association
HMC	The Headmasters' and Headmistresses' Conference
HMI	Her Majesty's Inspectorate
i.	in/im
IAPS	Incorporated Association of Preparatory Schools
ISAI	Independent Schools Association Incorporated
ISBA	Independent Schools Bursars' Association
ISC	Independent Schools Council
ISIS	Independent Schools Information Service

ISI	Independent Schools Inspectorate
I / Isl.	Islamisch
K	Kirklees
Kath.	Katholisch
LEA	Local Education Authority
LMS	Local Management of Schools
MS	Mittelschule
NC	National Curriculum
NUT	National Union of Teachers
OFSTED	Office for Standards in Education
ONS	Office for National Statistics
OPEC	Organisation of Petroleum Exporting Countries
PAL	Planned Admission Level
Q / Qua.	Quaker
QUANGO	Quasi-Autonomous Non-Government Organisation
SA	Special Agreement School
SEN	Special Educational Needs
SHMIS	Society of Headmasters and Headmistresses of Independent Schools
SSFA	Schools Standard and Framework Act
TÜV	Technischer Überwachungs-Verein
u.a.	unter anderem
UK	United Kingdom
USA	United States of America
VA	Voluntary Aided
v.a.	vor allem
VC	Voluntary Controlled
Y	York
z.B.	zum Beispiel
z.T.	zum Teil

Verzeichnis der Abbildungen

Nr.	Titel	Seite
Abbildung 1:	Die Region Yorkshire und Humber	48
Abbildung 2:	Anteil der Independent Schools in den LEA-Sekundarschullandschaften (%)	62
Abbildung 3:	Bekenntnis der Independent Schools im Untersuchungsgebiet	64
Abbildung 4:	Die GCSE-Ergebnisse (%) der Independent Schools 1995	67
Abbildung 5:	Voluntary Schools im Untersuchungsgebiet	76
Abbildung 6:	Anteil der Voluntary Schools in den LEA-Sekundarschullandschaften (%)	77
Abbildung 7:	Die Entwicklung der Voluntary Aided Schools im Untersuchungsgebiet	79
Abbildung 8:	Bekenntnis der Voluntary Controlled Schools im Untersuchungsgebiet	79
Abbildung 9:	Bekenntnis der Voluntary Aided Schools im Untersuchungsgebiet	80
Abbildung 10:	Anteile der freien Schulmahlzeiten in den Voluntary Schools in der LEA Bradford	81
Abbildung 11:	Die GCSE-Ergebnisse der Voluntary Schools im Untersuchungsgebiet	82
Abbildung 12:	GCSE-Ergebnisse des CTC in Bradford im Vergleich zum nationalen und LEA- Durchschnitt	89
Abbildung 13:	Die Entstehung der GM-Schulen in England	90
Abbildung 14:	Die Schullandschaft mit den neuen GM- Schulen im Untersuchungsgebiet	94
Abbildung 15:	Die zeitliche Entwicklung der GM- Schulen in Untersuchungsgebiet	94
Abbildung 16:	GCSE-Ergebnisse (%) der GM-Schulen im Vergleich (LEA Bradford)	98
Abbildung 17:	GCSE-Ergebnisse (%) der GM-Schulen im Vergleich (LEA Calderdale)	99
Abbildung 18:	GCSE-Ergebnisse (%) der GM-Schulen im Vergleich (LEA Kirklees)	99
Abbildung 19:	Die Entwicklung der Specialist Schools in England	104
Abbildung 20:	Specialist Schools im Untersuchungsgebiet	106
Abbildung 21:	Spezialisierungsfächer im Untersuchungsgebiet (absolute Zahlen)	107
Abbildung 22:	Anteil der Schulen nach Status im Specialist Schools Programme im Untersuchungsgebiet	108
Abbildung 23:	Der Status der Sekundarschulen in der	111

Abbildung 24:	LEA Bradford Bekenntnis der Voluntary Aided Schools in der LEA Bradford	112
Abbildung 25:	Wanderungsbewegungen (Import und Export) der Schüler in der LEA Bradford	114
Abbildung 26:	Der Status der Schulen in der LEA Calderdale	117
Abbildung 27:	Der Status der Schulen in der LEA Kirklees	120
Abbildung 28:	Der Status der Schulen in der LEA York	123

Verzeichnis der Tabellen

Nr.	Titel	Seite
Tabelle 1:	Statistische Indikatoren zu den vier untersuchten LEAs und England (Stand 2003)	55
Tabelle 2:	Die Privatschulverbände in England und deren Mitgliederschulen mit Schüleranzahl	58
Tabelle 3:	Schülerzahl, Geschlecht der Schüler, Bekenntnis der Schule, Mitgliedschaft bei ISC oder ASM und Gründungsjahr der <i>Independent Schools</i> im Untersuchungsgebiet (Stand 2003)	66
Tabelle 4:	Schülerzahl, Geschlecht der Schüler, Bekenntnis und Gründungsjahr der <i>Voluntary Schools</i> im Untersuchungsgebiet (Stand 2003)	78
Tabelle 5:	Aufnahmekriterien der ALL SAINTS CATHOLIC SCHOOL in der LEA Kirklees	80
Tabelle 6:	Aufnahmekriterien der ALL SAINTS CATHOLIC SCHOOL in der LEA York	80
Tabelle 7:	Aufnahmekriterien der Manor Church of England School in der LEA York für Schüler, die nicht der anglikanischen Kirche angehören	81
Tabelle 8:	Die Islamschulen im Untersuchungsgebiet	85
Tabelle 9:	Die <i>City Technology Colleges</i> in den Regionen in England (Stand 2003)	86
Tabelle 10:	Entstehung der <i>Grant-maintained Schools</i> in der LEA Bradford, mit vorherigem Schulstatus und Art der Schüleraufnahme	95
Tabelle 11:	Entstehung der <i>Grant-maintained Schools</i> in der LEA Calderdale, mit	96

	vorherigem Schulstatus und Art der Schüleraufnahme	
Tabelle 12:	Entstehung der <i>Grant-maintained Schools</i> in der LEA Kirklees, mit vorherigem Schulstatus und Art der Schüleraufnahme	97
Tabelle 13:	Anteile (%) der <i>County (Community) Schools</i> in den vier LEA-Schullandschaften	101
Tabelle 14:	Öffnungen und Schließungen von Schulen nach Status zwischen 1985-2003 in den vier LEAs	102
Tabelle 15:	Anzahl der <i>Specialist Schools</i> in England nach ihrem Verwaltungsstatus	105
Tabelle 16:	Anzahl der Sekundarschulen (mit Bekenntnis) in den Jahren 1985, 1995, 2003 in der LEA Bradford	110
Tabelle 17:	Die Wahl der Sekundarschule in der LEA Bradford (1991-1995)	113
Tabelle 18:	Einsprüche gegen die Sekundarschul-Zuteilung in der LEA Bradford 1994/95	113
Tabelle 19:	Einsprüche gegen die Sekundarschul-Zuteilung in der LEA Bradford 2002/3	114
Tabelle 20:	Die prozentuale Auslastung der Schulen in der LEA Calderdale (2002)	115
Tabelle 21:	Anzahl der Sekundarschulen (mit Bekenntnis) in den Jahren 1985, 1995, 2003 in der LEA Calderdale	116
Tabelle 22:	Anzahl der Sekundarschulen (mit Bekenntnis) in den Jahren 1985, 1995, 2003 in der LEA Kirklees	119
Tabelle 23:	Anzahl der Einsprüche gegen die Sekundarschul-Zuteilung in der LEA Kirklees	121
Tabelle 24:	Die Schulen in der LEA Kirklees und der Anteil der Schüler aus dem und außerhalb des Einzugsgebietes in % (2002)	122
Tabelle 25:	Anzahl der Sekundarschulen (mit Bekenntnis) in den Jahren 1985, 1995, 2003 in der LEA York	124
Tabelle 26:	Die Anzahl der freien Plätze in den Sekundarschulen in der LEA York im Jahr 1997	125
Tabelle 27:	Wahl der Sekundarschule und Anzahl der Einsprüche in der LEA York	126

Verzeichnis der Farbzweisungen

1. LEAs

Bradford

Calderdale

Kirklees

York

2. Schulen

Community School

Grant-maintained School

Voluntary Controlled School

Voluntary Aided School

Independent School

City Technology College

3. Bekenntnisse

anglikanisch

katholisch

moslemisch

anderes Bekenntnis

ohne Bekenntnis

I. Einleitung

1. Fragestellung

„[The Education Reform Act] is about enhancing the life chances of young people. It is about devolution of authority and responsibility. It is about competition, choice and freedom. [...] it is part of the search for - and achievement of - educational excellence. It is about quality and standards.“¹

Bildungspolitisches Ziel der konservativen Partei, die England² zwischen 1979-1997 regierte, war es, die Qualität der Schulbildung durch die Einführung marktwirtschaftlicher Elemente in das Schulsystem zu verbessern. Insbesondere der EDUCATION REFORM ACT von 1988 (ERA), der heute als das wichtigste Bildungsreformgesetz des englischen Schulsystems seit dem *Butler-Act* von 1944 eingeschätzt wird, brachte tiefgreifende Veränderungen für Schulen, Lehrer, Eltern, Schüler und die zuständigen Verwaltungsinstitutionen. Durch *Choice* – Schulwahlfreiheit für Eltern und *Diversity* – größere Angebotsvielfalt zur Erweiterung der Auswahl sowie Standardisierung und Evaluation sollten *Higher Attainment* – höhere Leistungen und *Accountability* – Rechenschaftspflicht der Schulen gegenüber den Abnehmern und Finanziers von Bildung erreicht werden. Zur Umsetzung dieser Ziele wurden zum Teil traditionsreiche, zum Teil aber auch für England vollkommen neue Steuerungsinstrumente der Schulentwicklung eingesetzt.

Diese englische Schulpolitik der Zentralisierung und Standardisierung auf der einen Seite und der Dezentralisierung und Einführung von Wettbewerb und Markt in das Schulsystem auf der anderen Seite ist in vielen Ländern zum Vorbild für eine neue Schulpolitik geworden: Auch in Deutschland ist seit den 1990er Jahren ein vergleichbarer Paradigmenwechsel in der Bildungs- und Schulentwicklungspolitik erkennbar. Die bis dahin verfolgte Strategie der Länder, einheitliche Strukturen durchzusetzen und das Schulsystem zentral zu verwalten, wurde abgelöst von Forderungen nach verstärkter Selbständigkeit der Schulen, der Entwicklung von Schulprogrammen und -profilen und einer stärkeren

¹ KENNETH BAKER. Rede zur *North of England Conference*. Januar 1988. zitiert nach: DEEM, ROSEMARY: The reform of school-governing bodies: the power of the consumer over the producer? In: FLUDE, MICHAEL und MERRILL HAMMER (Hrsg.): The Education Reform Act 1988. Its Origins and Implications. London u.a.: Falmer Press 1990. S. 153-171. hier: S. 158.

² Da es einige strukturelle Unterschiede zwischen den Schulsystemen gibt, wird im Rahmen dieser Untersuchung nur auf England und nicht auf Wales eingegangen. Statistische Angaben zu England innerhalb dieser Untersuchungen beinhalten allerdings immer auch Wales.

Verlagerung von Kompetenzen auf die regionale und lokale Ebene.³ In Deutschland wie in England werden damit die bislang zuständigen Instanzen - in Deutschland die Länderministerien und in England die lokalen Schulverwaltungsbehörden (LEAs) – in Frage gestellt und neue Steuerungsmechanismen der Schulentwicklung eingeführt.

Insgesamt hat die Umstrukturierung des englischen Schulsystems bis heute eine Flut von Untersuchungen und Studien nach sich gezogen. Im Zentrum dieser kritischen Untersuchungen und Veröffentlichungen stehen zum einen die Maßnahmen der Standardisierung und Zentralisierung zur Qualitätsverbesserung im Schulsystem, und damit insbesondere die Umsetzung und Konsequenzen des *National Curriculum*,⁴ beziehungsweise die verstärkte Kontrolle und Evaluation des Schulsystems durch externe Agenturen. Auf der anderen Seite liegt der Fokus der empirischen Untersuchungen und theoretischen Überlegungen auf den an marktwirtschaftlichen Prinzipien orientierten Maßnahmen zur Schaffung von Wettbewerb im Schulsystem, beispielsweise die selbständige Budgetverwaltung der Schulen⁵ (LMS), die sich selbst verwaltenden *Grant-maintained Schools*⁶ und die neu eingeführten *City Technology Colleges*⁷ sowie die freie Schulwahl⁸ und *Diversity* im Schulsystem.⁹ Mit den Untersuchungen und Forschungen wird angestrebt, die Maßnahmen und Effekte der Reform kritisch zu überprüfen und zu bewerten, ja quasi eine Erfolgskontrolle der Reform vorzunehmen und Aussagen über eine Qualitätsoptimierung im Schulsystem zu treffen. Auch in Deutschland

³ Vgl. z. B. BILDUNGSKOMMISSION NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand 1995.

⁴ Vgl. z. B. LAWTON, DENIS: Education, Culture and the National Curriculum. London: Hodder&Stoughton 1989.

⁵ Vgl. z. B. LEVACIC, ROSALIND: Local management of schools: analysis and practice. Buckingham: Open University Press 1995. Zudem: ARNOTT, MARGARET, BULLOCK, ALISON und HYWEL THOMAS: The Impact of local management on schools: a source book. Birmingham: University of Birmingham. School of Education 1992.

⁶ Vgl. z. B. FITZ, JOHN, HALPIN, DAVID und SALLY POWER: Grant-maintained Schools: education in the market place. London: Kogan Page 1993. Zudem: FITZ, JOHN, HALPIN, DAVID und SALLY POWER: The early impact and long term implications of the grant-maintained schools policy. Staffordshire: Trentham Books 1993. Zudem: BUSH, TONY, COLEMAN, MARIANNE und DEREK GLOVER: Managing autonomous schools: the grant-maintained experience. London: Paul Chapman 1993.

⁷ Vgl. z. B. WHITTY, GEOFF, EDWARDS, TONY und SHARON GEWIRTZ: Specialisation and choice in urban education: the city technology college experiment. London: Routledge 1993.

⁸ Vgl. z. B. GEWIRTZ, SHARON, BALL, STEPHEN J. und RICHARD BOWE: Markets, Choice and Equity in Education. Buckingham: Open University Press 1995. Zudem: GORARD, STEPHEN: School choice in an established market. Aldershot: Ashgate 1997. Zudem: WALFORD, GEOFFREY: Choice and equity in education. London: Cassell 1994.

⁹ Vgl. z. B. WOODS, PHILIP, BAGLEY, CARL und RON GLATTER: School choice and competition: markets in the public interest? London: Routledge 1998.

löste die englische Reform des Schulsystems eine kontroverse Debatte aus und bildete den Gegenstand zahlreicher Studien und Veröffentlichungen.¹⁰

Von Befürwortern der marktwirtschaftlichen Mechanismen im Schulsystem wird die englische Schulreform als Vorbild für andere Länder und als ein erfolgsversprechender Ansatz zur Erhöhung von Bildungsstandards einerseits und Verbesserung von Chancengleichheit andererseits dargestellt. Laut der 1990 unter dem Titel „Politics, markets and America’s schools“ erschienenen Studie von CHUBB UND MOE sind Wettbewerb im Schulsystem und vollständige Autonomie der Schulen die entscheidenden Determinanten für ein effektives Schulsystem.¹¹ Die Studie erhebt laut WEISS sogar den „Anspruch [...], den empirischen Nachweis für die Überlegenheit eines marktgesteuerten Schulwesens liefern zu können“ und „hat [somit] die bildungspolitische Diskussion [...] nachhaltig beeinflusst.“¹² Während einzelne Aspekte der englischen Reform auch von anderen Autoren als qualitätsoptimierend und beispielhaft für andere Länder angesehen werden,¹³ kann konstatiert werden, dass eine Mehrheit der Untersuchungen und Studien der Marktreformen in England weniger erfreuliche Forschungsergebnisse hervorgebracht hat und die in den englischen Reformen reflektierten Tendenzen zur Vermarktung des Schulsystems weitaus mehr Kritik und Zweifel als Zuspruch erfahren haben.

Kritisiert wird beispielsweise, dass die Reformen nicht dazu beigetragen haben, das Angebot im englischen Schulsystem zu differenzieren und zu vergrößern, demgegenüber aber neue Hierarchien im Schulsystem entstanden sind. FITZ, HALPIN und POWER stellten in ihrer Untersuchung von *Grant-maintained* Schulen fest, dass sich Schulen mit diesem neuen Status aufgrund der erhöhten finanziellen Unabhängigkeit der übrigen LEA-Schulen und ihrer Verpflichtung, das National Curriculum zu unterrichten, hinsichtlich ihres Angebotes nur

¹⁰ Vgl. z. B. KOTTHOFF, HANS-GEORG: Curriculumentwicklung in England und Wales. Das National Curriculum zwischen 1976 und 1990. Köln u.a.: Böhlau 1994. Zudem: KOTTHOFF, HANS-GEORG: Bessere Schulen durch Evaluation? Internationale Erfahrungen. Münster u.a.: Waxmann 2003. Zudem: HORNBERG, SABINE: Europäische Gemeinschaft und multikulturelle Gesellschaft. Frankfurt: IKO, Verlag für Interkulturelle Kommunikation 1999.

¹¹ Vgl. CHUBB, JOHN E. und TERRY M. MOE: Politics, markets and America’s schools. Washington DC: The Brookings Inst. 1990.

¹² WEISS, MANFRED: Der Markt als Steuerungssystem im Schulwesen?. In: Zeitschrift für Pädagogik. 39. Jahrgang. 1993. S. 242.

¹³ Vgl. z.B. STEARNS, K.: School reform: Lessons from England. Princeton, NJ: Carnegie Foundation. 1996.

unwesentlich von den übrigen staatlich finanzierten Schulen unterscheiden.¹⁴ Die Autoren fanden bei den untersuchten *Grant-maintained* Schulen keine Entwicklungen innovativer Schulkonzepte oder Profile. Dennoch bezeichnen sie *Grant-maintained* Schulen als Eliteschulen, die sich von staatlichen Schulen insofern unterscheiden, als dass es sich vielfach um Schulen handelt, die ihre Schüler auch vor dem neuen Status schon aufgrund bestimmter Kriterien (z.B. Leistung, Geschlecht) aufgenommen haben, also schon selektive Schulen waren, beziehungsweise Schulen, die ihren neuen Status dazu genutzt haben, die selektive Aufnahme der Schüler einzuführen. Größere Differenzierung im Schulsystem hat auch LEVACIC in ihren Untersuchungen zum Einfluss des *Local Management of Schools* nicht feststellen können.¹⁵ Sie kommt zu dem Schluss, dass die finanzielle Autonomie der Schulen zwar ein kosteneffektiveres Arbeiten ermöglicht und viele Schulen Einsparungen machen konnten, dass aber nur wenige Schulen ihre neue Unabhängigkeit dazu genutzt haben, ihr Angebot oder Profil zu verändern.

Ob ein marktorientiertes Schulsystem Unterschiede im Angebot fördert und Schulen auf Elternwünsche eingehen und ihr Angebot anpassen wurde auch in der sogenannten PASCI Studie (*Parental Choice and Interaction Study*) untersucht. Die Autoren fanden ebenfalls keine Anhaltspunkte dafür, dass die von der Regierung und Befürwortern der Reform angestrebte Vergrößerung und Differenzierung des Angebotes an Schulen in der Schullandschaft tatsächlich entstanden ist.¹⁶ Demgegenüber wurden in vielen Studien neue Hierarchien und verstärkte Ungleichheit unter Schulen hinsichtlich ihrer Schüleraufnahme, ihrer Schülerklientel und ihrer finanziellen Ressourcen als negative Folgen der Reformen identifiziert. Die Problematik, dass Schulen nur eine bestimmte Aufnahmekapazität haben und irgendwann voll sind, wird als ein folgenschwerer Aspekt und Einschränkung des Schulmarktes betrachtet. Schulen, die mehr Nachfrage erhalten, als sie faktisch Plätze haben, können letztendlich ihre Schüler auswählen. Untersuchungen haben gezeigt, dass Schulen insbesondere leistungsstarke, begabte Kinder der Mittelklasse favorisieren, um so ihre

¹⁴ Vgl. hier und im folgenden: HALPIN, DAVID, FITZ, JOHN und SALLY POWER: Grant-maintained Schools: Making a difference without being really different. In: British Journal of Educational Studies. Nr. 39. 1991. Seite 409-424.

¹⁵ Vgl. hier und im folgenden: LEVACIC 1995.

¹⁶ Vgl. WOODS/BAGLEY/GLATTER 1998.

Prüfungsergebnisse zu verbessern und folglich für zukünftige Bewerber von Interesse zu sein.¹⁷ Das sogenannte *cream-skimming* von Schülern stellt laut LE GRAND UND BARTLETT eine große Bedrohung der Chancengleichheit im Schulsystem dar und betrifft insbesondere solche Schüler, die ohnehin aufgrund bestimmter Aspekte (z.B. Lernschwächen, finanzielle und soziale Probleme) benachteiligt sind.¹⁸

Selektion, Hierarchien und soziale Trennung im Schulsystem wurden auch in der sogenannten Cardiff-Studie untersucht. Ausgehend von der Annahme, dass die Einführung von Marktkräften in das Schulsystem soziale Ungleichheit verstärkt, haben GORARD und seine Kollegen Schülerdaten für alle staatlich unterstützten Schulen in England und Wales für den Zeitraum von 1989-2000 ausgewertet. Sie hingegen sind zu dem Ergebnis gekommen, dass die Schüler englischer Sekundarschulen im Hinblick auf ihren sozialen Status heute gleichmäßiger auf die Schulen verteilt sind und sehen die Gründe hierfür in der Verteilung der Schüler unabhängig von Einzugs- beziehungsweise Wohngebieten, was in England auch als *selection by mortgage* bezeichnet wird und ihrer Meinung nach Schüler mehr benachteiligt hat, als das neue System der freien Schulwahl es tut.¹⁹

Die vorliegende Dissertation versteht sich als ein Beitrag zu diesen Untersuchungen und kritischen Diskussionen. Allerdings versteht sie sich weder als eine Auseinandersetzung mit den programmatischen Zielen der Bildungsreform, noch als eine Überprüfung, ob eine Verbesserung der Lernergebnisse von Schülern stattgefunden hat.²⁰ Die vorliegende Untersuchung konzentriert sich auf die beiden Dimensionen *Diversity* und *Choice* und ihre Umsetzung „vor Ort“. Ausgehend von der Grundannahme, dass sich die Wirksamkeit von Reformen erst in konkreten Räumen zeigt, wurde untersucht, ob durch die Bildungsreform in England tatsächlich eine größere Angebotsvielfalt

¹⁷ Vgl. z.B. LE GRAND, J. und BARTLETT, W. (Hrsg.): *Quasimarkets and social policy*. London: Macmillan. 1993. Zudem: BOWE, RICHARD, BALL, STEPHEN J. und A. GOLD: *Reforming education and changing schools*. London u.a.: Routledge 1992.

¹⁸ Vgl. GEWIRTZ u.a. 1995.

¹⁹ Vgl. GORARD, STEPHEN, TAYLOR, CHRIS und JOHN FITZ: *Schools, Markets and Choice Policies*. London: Routledge Falmer 2003.

²⁰ Vgl. hierzu z. B.: HOUSE OF COMMONS COMMITTEE OF PUBLIC ACCOUNTS: *Making a difference: Performance of maintained secondary schools in England*. Nineteenth Report of Session 2003-04. London: The Stationary Office Ltd. 2004. Zudem: OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS (ONS), GILL, BALJIT, DUNN, MARK und EILEEN GODDARD: *Student achievement in England. Results in reading, mathematical and scientific literacy among 15-year-olds from the OECD PISA 2000 study*. London: HMSO 2002.

und neue Wahlmöglichkeiten in lokalen Schullandschaften entstanden sind.²¹ Die Analyse der Entwicklungen und Veränderungen örtlicher Schulangebotsstrukturen, wie beispielsweise die Errichtungen und Schließungen, sowie die Änderungen des Status oder der Verwaltungsform von Schulen, erfolgt dabei auf der Grundlage lokaler und regionaler und nicht nationaler, hoch aggregierter Daten, am Beispiel der Region Yorkshire zwischen 1985 und 2003.

Die Untersuchung folgt den Fragestellungen und dem methodischen Ansatz eines empirischen Forschungsprojektes, das aktuell zur regionalen Schulentwicklung durchgeführt wird.²² Sie ist parallel zu dem an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster unter der Leitung von Prof. Dr. BERND ZYMEK am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Sozialwissenschaften durchgeführten Projekt „Profilbildung und Kooperation – Vergleichende Analyse der Entwicklung lokaler und regionaler Schulangebotsstrukturen“ entstanden. In dieser empirischen und vergleichenden Analyse von regionalen oder lokalen Schulangebotsstrukturen wird untersucht, wie nationale Bildungsreformen und entsprechende amtliche Bestimmungen sich vor Ort spezifisch und verschiedenartig konkretisieren.

Die empirische Schulforschung hat wiederholt gezeigt, dass die Entwicklung und Ausgestaltung der amtlich fixierten Schulformen oder Schultypen in unterschiedlichen (sozialen) Räumen²³ unterschiedlich stattfindet, so dass sich sehr differenzierte Schulangebotsstrukturen herausbilden. Entwicklungs- und Wandlungsprozesse des Bildungssystems unterliegen nach ZYMEK „der spezifischen Entwicklungslogik moderner Institutionen“ beziehungsweise deren

²¹ Vgl. ZYMEK, BERND: Schule, Schulsystem, Schulentwicklung. In: BAUMGART, FRANZJÖRG und UTE LANGE (Hrsg.): Theorien der Schule. Erläuterungen – Texte – Materialien. Bad Heilbronn: Klinkhardt 1999. S. 216-223. Zudem: ZYMEK, BERND: Re-Partikularisierung des Bildungssystems? Historische Anmerkungen zu aktuellen Strategien der Schulreform. In: Schlömerkemper, Jörg (Hrsg.): Differenzen. Über die politische und pädagogische Bedeutung von Ungleichheit im Bildungssystem. Die Deutsche Schule. 6. Beiheft 2000. S. 6-20.

²² Vgl. z. B. SCHROEDER, JOACHIM: Bildung im geteilten Raum. Schulentwicklung unter Bedingungen von Einwanderung und Verarmung. Internationale Hochschulschriften. Band 380. Münster: Waxman 2002. Zudem: STROHMEIER; KLAUS-PETER: Stadtgesellschaft und Stadtteilpolitik. Forschungsbericht 2000. www.ruhr-uni-bochun.de/staresoz/ (02.11.2004). Zudem: WEISHAUPT, HORST: Bildung und Region. In: TIPPELT, RUDOLF: (hrsg.) Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske&Budrich 2002. S. 186-200.

²³ „Sozialer Raum“ wird im Rahmen dieser Untersuchung im Sinne BOURDIEUS als Raum aufgefasst, der „die Tendenz aufweist, sich mehr oder weniger strikt im physischen Raum in Form einer bestimmten distributionellen Anordnung von Akteuren und Eigenschaften niederzuschlagen.“ BOURDIEU, PIERRE: Physischer, sozialer und angeeigneter physischer Raum. In: WENTZ, MARTIN (Hrsg.): Stadt-Räume. Frankfurt a. M. u. a.: Campus 1991. S. 25-34. hier: S. 26-27.

„institutioneller Eigendynamik“.²⁴ Zudem ist Schulentwicklung immer auch abhängig von demographischem Wandel, wie zum Beispiel Migrationsbewegungen, Bevölkerungswachstum oder Geburtenrückgängen und Urbanisierungsprozessen.²⁵

Empirische Analysen mit hoch aggregierten Daten zum nationalen Bildungssystem lassen oft vergessen, dass es gravierende räumliche Unterschiede im Bildungsangebot, im Bildungsverhalten und in der Entwicklung von Bildungsstrukturen gibt. Regionale oder lokale vergleichende Studien der Bildungslandschaft haben gezeigt, dass erhebliche räumliche Disparitäten beispielsweise zwischen verschiedenen Städten, Regionen oder zwischen Stadt und Land in Deutschland existieren.²⁶ Auch in England sind deutliche geographische Variationen in der Ausgestaltung des „Schulmarktes“ vorhanden und ist der Wettbewerb zwischen Schulen unterschiedlich ausgeprägt.²⁷

Vor diesem Hintergrund ergeben sich für eine Analyse der Umsetzung der englischen Bildungsreform im Hinblick auf die Dimensionen *Diversity* und *Choice* folgende spezifische Fragestellungen:

- Welche bildungspolitischen Instrumente wurden eingesetzt, um *Choice* und *Diversity* zu ermöglichen und die Entwicklung eines Bildungsmarktes zu erreichen? (Vgl. Kapitel II.2)
- Welche Instrumente und Inhalte der Reformen hinsichtlich *Diversity* und *Choice* wurden von den Schulen und Schulträgern angenommen und welche nicht? Welche Maßnahmen wurden wieder geändert beziehungsweise abgeschafft? (Vgl. Kapitel III.2)
- Haben die Maßnahmen und Strategien der konservativen Regierungen seit 1979 zu einer stärkeren Ausdifferenzierung der lokalen Schullandschaften (*Diversity*) und somit zu größerer Auswahl und verbesserter

²⁴ ZYMEK, 1999. hier: S.222.

²⁵ Vgl. WEISHAUPT, HORST: Veränderungen im elementaren und sekundären Bildungsbereich durch demographischen Wandel. <http://kolloq.destatis.de/2004/weishaupt.pdf> (26.08.2005)

²⁶ Vgl. z. B.: MEUSBURGER, PETER: Bildungsgeographie. Heidelberg 1998. Zudem: BARGEL, TINO und MANFRED KUTHE: Regionale Disparitäten: ein verdrängtes Problem. In: PETER ZEDLER (Hrsg.): Strukturprobleme, Disparitäten Grundbildung in der Sekundarstufe I. Weinheim 1992. S. 41-103.

²⁷ Vgl. TAYLOR, CHRIS: The Geography of the „new“ education market. Secondary school choice in England and Wales. Aldershot u.a.: Ashgate 2002. Beispielsweise unterscheiden LEAs sich hinsichtlich der Höhe der finanziellen Ausgaben für Schulen, der Anzahl der überschüssigen Plätze und der Prüfungsergebnisse der Schüler. Zudem: HERNANDEZ, F. und I.F. GOODSON (Hrsg.): Social geographies of Educational Change. Springer-Verlag 2004.

Wahlmöglichkeiten für Eltern und Schüler (*Choice*) geführt? (Vgl. Kapitel III.3 und III.4)

- Hat die Reform überall – auch in verschiedenen – Regionen gleiche Ergebnisse erzielt? (Vgl. Kapitel III.3)
- Erbringt eine Regionalanalyse andere Ergebnisse als nationale Untersuchungen und Statistiken? (Vgl. Kapitel III.2)
- Welche weiterführenden Fragestellungen ergeben sich daraus für die empirische Bildungsforschung?

2. Methodisches Vorgehen

Für die vorliegende Studie wurden die amtlichen Gebiete der vier lokalen Erziehungsbehörden (*Local Education Authorities, LEAs*)²⁸ Bradford, Calderdale, Kirklees und York in der englischen Region *Yorkshire and Humberside*²⁹ als Untersuchungsräume gewählt. Die Wahl von LEAs als Untersuchungsgebiet, anstelle von Städten oder Gemeinden, gründet auf der traditionellen räumlichen und administrativen Gliederung Englands. Da nahezu alle offiziellen Bildungsstatistiken auf der Ebene der 150 LEAs sowie der neun Regionen in England erhoben werden, bietet sich diese offizielle Einteilung des Landes als räumliche Basis und Bezugspunkt für eine Untersuchung von Schulstrukturen an.³⁰ Auch andere für diese Untersuchung grundlegende Daten werden auf Basis dieser Einteilung erfasst, beispielsweise die Ergebnisse der 1991 und 2001 durchgeführten Volkszählung, so dass eine differenzierte Charakterisierung der LEAs und Regionen möglich ist.³¹

Des Weiteren stellen die Bezirke der LEAs insofern einen geeigneten Untersuchungsraum für eine Analyse von Schulangebotsstrukturen dar, als in Untersuchungen zur Schulwahl nachgewiesen werden konnte, dass die große Mehrheit der Eltern eine Schule innerhalb „ihrer“ LEA auswählt und nur ein sehr geringer Anteil an Schülern deren Grenzen für den Schulbesuch verlässt.³² Zwar könnten Eltern theoretisch ihre Kinder uneingeschränkt im ganzen Land anmelden,³³ dennoch spielt bei der Schulwahl nach wie vor die Nähe zum

²⁸ Es gibt 150 LEAs in Großbritannien, die neben dem Bereich Bildung noch andere Aufgabenbereiche, wie zum Beispiel die Unterhaltung von Bibliotheken, Museen und Jugendzentren wahrnehmen. Ihre heutige Struktur ist durch den LOCAL GOVERNMENT ACT 1972 erstellt worden. Vgl. MACKINNON, DONALD und JUNE STATHAM: *Education in the UK. Facts & Figures*. London: Hodder and Stoughton 1995. S. 56.

²⁹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im folgenden anstatt der Bezeichnung Yorkshire und Humberside die Bezeichnung Yorkshire allein verwendet.

³⁰ Seit 1994 werden die Regionen in England als GORs (*Government of Regions*) bezeichnet, bis dahin wurden sie als SSRs (*Standard Statistical Regions*) benannt. Vgl. ONS: *The Official Yearbook of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland*. London: ONS (ONS) 2002. S. 54. Zudem: HEINEBERG, HEINZ: *Großbritannien. Raumstrukturen, Entwicklungsprozesse, Raumplanung*. Gotha: Perthes 1997. (2.Aufl.). S. 260-263.

³¹ Vgl. ONS: *Census 1991*. London: ONS 1991. Zudem: ONS: *Census 2001*. London: ONS 2001.

³² Vgl. TAYLOR, 2002, S. 42.

³³ Vgl. DfEE: Circular 12/98. "The "Greenwich Judgement" of 1989 established that LEA-maintained schools may not give priority to children simply because of the fact that they live in the authority's administrative area. This does not mean that admission authorities cannot use certain oversubscription criteria which have the effect of giving priority to local children. Most importantly, admission authorities must work closely with those in neighbouring LEA areas so that sensible planning can take place. The proposed new forums will provide an effective vehicle for addressing issues of this kind."

Wohnort eine entscheidende Rolle.³⁴ Offensichtlich werden durch die Aufteilung des Bildungs-Landes in LEAs „virtuelle“ Grenzen für die Schulwahl gesetzt. Es erscheint also gerechtfertigt, die Bildungslandschaft in England anhand der LEA-Grenzen auch in ebenso viele einzelne Schullandschaften oder „Schulmärkte“ aufzuteilen.

Die Wahl der Region Yorkshire als Untersuchungsraum erklärt sich aus den Vorarbeiten für diese Untersuchung im Rahmen des ersten Staatsexamens der Verfasserin, in der die Schulstrukturen in York und Umgebung untersucht wurden. Die LEA York wurde aufgrund der bestehenden Städte-Partnerschaft zwischen Münster und York gewählt; die Wahl der LEAs Bradford, Calderdale und Kirklees erfolgte aufgrund ihrer Nähe zur LEA York, sowie ihrer für die Untersuchung geeigneten Größe und ihres jeweils spezifischen sozialen, demographischen und ökonomischen Profils. Besonderer Wert wurde darauf gelegt, dass es sich bei dem Untersuchungsgebiet nicht um ein rein urbanes oder um ein rein ländliches Gebiet handelt, so dass differente lokale Konstellationen in der Analyse Berücksichtigung finden können. Teilräume der LEAs sind ländlich (insbesondere in den LEAs Calderdale und Kirklees) geprägt, während die LEAs Bradford und York sowie die Städte Halifax (LEA Calderdale) und Huddersfield (LEA Kirklees) eher urbane Strukturen repräsentieren. Somit liefert das Untersuchungsgebiet auch die notwendigen Voraussetzungen, um Vergleiche zwischen Stadt und Land anzustellen.

Die Untersuchung basiert auf der Auswertung amtlicher und größtenteils veröffentlichter schulspezifischer Daten. Abgesehen von Einzelfällen, in denen Schulen oder LEAs beziehungsweise das englische Bildungsministerium kontaktiert wurden, wurden keine Befragungen von beispielsweise Schulleitern oder Bildungsbeamten durchgeführt. Untersucht werden nicht die regionale Schulentwicklungspolitik und damit verbundene schulpolitische Intentionen, sondern Schulangebotsstrukturen, Schullandschaften und deren Veränderungen werden auf der Grundlage amtlicher und öffentlicher Schulstatistiken unter bildungssoziologischen und erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen analysiert.

³⁴ Allerdings kommt es vor, dass die nächstgelegene Schule in einer Nachbar-LEA liegt.

3. Quellen und Daten

Basierend auf den vom englischen Bildungsministerium (DFES) veröffentlichten Ranglisten der GCSE-Prüfungsergebnisse (*Performance Tables*)³⁵ von Sekundarschulen in den Jahren 1995 bis 2003 wurden zunächst sämtliche Sekundarschulen, die in den vier LEAs liegen, inklusive Name, Adresse, amtlicher Kennzahl, Status, Träger, Schüleraufnahme, Geschlecht, Altersstufigkeit, Teilnahme am *Specialist Schools Programme*, GCSE-Ergebnissen und Anteil der Sonderschüler systematisch erfasst.³⁶

Im Anschluss daran wurden mit Hilfe von (teilweise auf persönliche Anfrage zur Verfügung gestellten, teilweise auch öffentlich zugänglichen) Datensätzen des DFES (Vgl. z.B. DFES: Statistics of Education. Schools in England. London: HMSO 2004), Internet- und Archivrecherche vor Ort (Vgl. z. B. die Internetseite des Bildungsministeriums zu Informationen über sämtliche schulische Institutionen in England (www.edubase.gov.uk), die Internetseite des INDEPENDENT SCHOOLS INFORMATION SERVICE (www.iscis.uk.net) und die Schulentwicklungspläne der einzelnen LEAs) sowie telefonischer oder schriftlicher Kontaktaufnahme mit einigen Schulen oder LEAs, sämtliche Informationen auch für das Jahr 1985 zusammengestellt.³⁷ Auch die Schulprospekte der einzelnen Schulen wurden als Informationsquelle genutzt. Aus den gesammelten Daten wurde als erster Schritt für jede Sekundarschule in allen vier LEAs eine statistische Dokumentation erstellt (siehe Band II, statistische Dokumentation 14).

Für die Charakterisierung und Beschreibung des Untersuchungsraumes wurden Veröffentlichungen des englischen Amtes für Statistik (NATIONAL OFFICE FOR STATISTICS (ONS)) ausgewertet (z. B. CENSUS 1991 und CENSUS 2001 sowie Regionalstatistiken z. B. „Region in Figures“). Auch die jährlich erscheinenden

³⁵ Vgl. DFES: Performance Tables. (hier: 1995-2003). www.dfes.gov.uk.

³⁶ Dass die LEA York bis 1996 der LEA North Yorkshire untergeordnet war, wurde bei der Datensammlung und Analyse berücksichtigt.

³⁷ Dabei wurden nur die Sekundarschulen aufgenommen. Mittelschulen, die im Verlauf des Untersuchungszeitraumes zu Sekundarschulen umgeformt wurden, wurden ebenfalls erfasst. Adressenänderungen von Schulen wurden nicht berücksichtigt. Aufgrund der lückenhaften Dokumentation des DFES besteht die sehr geringe Wahrscheinlichkeit, dass einzelne Privatschulen, die heute nicht mehr existieren und die nicht Mitglied des ISC waren, bei der Erfassung „übersehen“ wurden. Diese Wahrscheinlichkeit wird aber als minimal eingeschätzt und hat für die Analyse der Ergebnisse der Untersuchung keinerlei Bedeutung.

nationalen sowie regionalen Erhebungen des Amtes für Statistik zum Bildungswesen dienten als wichtige Informationsquelle.

Nach Abschluss der Datensammlung wurden die Daten für die Stichjahre 1985, 1995 und 2003 miteinander verglichen und die Entwicklungen der Schulangebotsstrukturen erfasst und analysiert. Dabei wurden ausschließlich die strukturellen Veränderungen der Schullandschaft und nicht etwa das Lehrangebot oder die Prüfungsleistungen untersucht.

In einem weiteren Schritt wurden die OFSTED-Berichte (Vgl. www.ofsted.gov.uk) über die Schulen und weitere schulspezifische Daten wie beispielsweise Schülerzahl, Ausbaustand der Schule, Anteile der ethnischen Minderheiten und solcher Schüler, die spezielle Förderungsmaßnahmen beanspruchen, sowie Angaben über die Herkunft der Schüler innerhalb der LEA vor dem Hintergrund spezifischer Indikatoren der LEA-Teilräume ausgewertet.

II. Hintergrund

Die administrativen, rechtlichen und strukturellen Grundlagen des englischen Schulwesens unterschieden sich aufgrund der Geschichte des Systems und einer spezifischen englischen „Bildungskultur“³⁸ in Teilbereichen erheblich von denen in Deutschland und anderen europäischen Ländern.³⁹ Diese Unterschiede sind im Zuge der an marktwirtschaftlichen Prinzipien orientierten Bildungsreformen der konservativen Regierungen zwischen 1979 und 1997 noch erheblich verstärkt worden.

1. Besonderheiten der englischen Schuladministration und Schulstruktur

1.1. Kurze Skizze der Schulverwaltungsstrukturen

Der EDUCATION ACT von 1944, der sogenannte *Butler-Act*, begründete ein dreistufiges dezentral gesteuertes Schulverwaltungssystem.⁴⁰ Die drei Instanzen, die in England traditionell die Schulentwicklung bestimmen, sind das Bildungsministerium, die 150 lokalen Erziehungsbehörden (LEAs), die „unter Weisung und Kontrolle des Ministers das Schulwesen auszurichten haben“⁴¹, und nicht zuletzt die Schulen selbst. Diese Dreiteilung wird in der Literatur allgemein als lokal verwaltetes nationales Bildungssystem („national system, locally administered“)⁴² bezeichnet.

Das Bildungsministerium - heute: *Department for Education and Skills* (DfES)⁴³ - ist rechtlich verantwortlich für sämtliche Bildungseinrichtungen und wird durch den *Secretary of State for Education and Skills* vertreten.⁴⁴ Zu den

³⁸ KOTTHOFF, 2003, S. 82.

³⁹ Vgl. z.B. PHILLIPS, DAVID: England und Wales. In: S. 115-131. In: DÖBERT, HANS u.a. (Hrsg.): Die Schulsysteme Europas. Grundlagen der Schulpädagogik. Band 46. Hohengehren: Schneiderverlag 2004.

⁴⁰ Vgl. HOLT, GILL u.a.: Education in England, Wales and Northern Ireland. A guide to the system. London: National Foundation for Educational Research 2002. hier: S. 3.

⁴¹ GLOWKA, DETLEF: England. In: ANWEILER, OSKAR u.a.: Bildungssysteme in Europa. Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern. Weinheim 1996. (4.Aufl.). S. 60.

⁴² EVANS, KINGSLEY: Bildungsreform in England: An Ketten gelegte Autonomie der Schule und der Lehrer. In: Zeitschrift für Pädagogik. 1997. Bd. 4. S. 551-566. hier: S. 551.

⁴³ Das Bildungsministerium in England hat schon zahlreiche Namensänderungen erfahren: seit 1944: *Ministry of Education*

seit 1964: *Department for Education and Science* (DES)

seit 1992: *Department for Education* (DfE)

seit 1995: *Department for Education and Employment* (DfEE)

seit 2001: *Department for Education and Skills* (DfES)

⁴⁴ Aus Gründen der Vereinfachung und besseren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit auf eine Differenzierung der Geschlechter verzichtet.

Aufgaben des Bildungsministeriums gehört die Verteilung des Schulbudgets an die lokalen Erziehungsbehörden.

Die lokalen Erziehungsbehörden sind zuständig für die Errichtung und Ausstattung von Schulen, die Verteilung des Schulbudgets an die jeweiligen Bildungsstätten und - unter Mitwirkung der Schulverwaltungsräte (*Governing Bodies*) der einzelnen Schulen - die Einstellung von Lehrern und Schulleitern. „Jede LEA wird von einem „Oberen Bildungsbeamten“ (*Chief Education Officer*) geleitet“⁴⁵, der von pädagogischem Fachpersonal und Verwaltungsmitarbeitern unterstützt wird. Ihr Budget wird den LEAs vom Bildungsministerium zugewiesen und durch lokale Steuern ergänzt. Die LEAs werden in ihrer Arbeit durch Empfehlungen in Form von Rundbriefen (*Circulars*) und Verwaltungsmerkblättern vom Bildungsministerium unterstützt. Sämtliche organisatorische Aufgaben der Schulen werden durch die Schulleiter und die Schulverwaltungsräte wahrgenommen.

Die dezentrale und ausbalancierte kooperative Bildungsverwaltung wurde durch die Bildungsreformen der konservativen Regierungen zwischen 1979-1997 und insbesondere durch die Inhalte des EDUCATION REFORM ACT von 1988 modifiziert und die Kompetenzverteilung der drei beteiligten Verwaltungsinstanzen neu fixiert. Während zuvor die LEAs die Hauptakteure in der Gestaltung des Schulsystems waren, gewannen durch den EDUCATION REFORM ACT 1988 das Bildungsministerium und in Teilbereichen auch die Schulen selbst an Einfluss bei gleichzeitiger Beschneidung der LEA-Kompetenzen.⁴⁶ Andererseits haben die englischen Schulen durch die Einführung des *National Curriculum* als Folge des EDUCATION REFORM ACT 1988 ihre Unabhängigkeit in der Gestaltung des Lehrplans, die bis dahin die Schulleitungen in Zusammenarbeit mit den Lehrern und den Prüfungskomitees (*Examination Boards*) wahrnahmen, verloren.⁴⁷ Bis zum EDUCATION REFORM ACT 1988 lag es im Ermessen des Schulleiters einer Schule, welche Fächer in welchem Umfang unterrichtet wurden und welches „curriculare Profil“ eine Schule entwickelte.

⁴⁵ HOPES, CLIVE und DAVID HELLAWELL: England. In: DÖBERT, HANS und GERT GEIBLER (Hrsg.) Schulautonomie in Europa. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft 1997. S. 147-176. hier: S. 151.

⁴⁶ Vgl. EVANS, 1997, S. 552. Vgl. hierzu auch Kapitel II. 2.2.3./2.2.4./3.1.

⁴⁷ Ebd. S. 552/3.

1.2. Traditionelle Formen der Profilierung von Schulen in England

Während das deutsche Schulsystem durch amtlich definierte Schulformen⁴⁸ und früher auch durch Schultypen⁴⁹ mit ihren jeweiligen Abschlüssen und daraus resultierenden Berechtigungen gegliedert ist,⁵⁰ basiert die Einteilung und Charakterisierung und damit auch Profilbildung der Sekundarschulen in England sehr viel stärker auf der Trägerschaft und dem Verwaltungsstatus der Schulen, der zugleich Auskunft über die finanzielle und administrative Beziehung zum Staat gibt.⁵¹ Demgegenüber tritt die Schulform (im deutschen Sinne) als profilierendes Kriterium englischer Schulen in den Hintergrund.

Eine grundlegende Unterscheidung im Bereich der Sekundarschulen in England muss darüber hinaus zwischen privaten Schulen und solchen in staatlicher Trägerschaft, beziehungsweise mit staatlicher Finanzierung, vorgenommen werden. Die Schulen, die dem Privatschulsektor zugehörig sind und keine unmittelbare finanzielle Unterstützung vom Staat erhalten, werden in England auch als *Independent Schools* bezeichnet.⁵² Die Schulen im staatlich subventionierten Sekundarschulsystem können wiederum unterschiedlichen Kategorien zugeordnet werden. Wichtigstes Kriterium für eine Unterteilung dieser Schulen ist das Maß an staatlicher Kontrolle und Finanzierung. Dieses ergibt sich aus der Trägerschaft und dem Verwaltungsstatus einer Schule. Im Folgenden wird ein kurzer Überblick über die verschiedenen „Schultypen“ gegeben:

- *Community Schools*

Community Schools sind Schulen in staatlicher Trägerschaft, die von den lokalen Erziehungsbehörden unterhalten und kontrolliert werden. Während der Schulverwaltungsrat für den Schulbetrieb, die Einstellung von Lehrern und die Verteilung des Schulbudgets verantwortlich ist, wird die Aufnahme neuer Schüler von der lokalen Erziehungsbehörde organisiert und entschieden. *Community Schools* sind grundsätzlich nicht-religiöse Schulen. Bis zum SCHOOLS STANDARDS

⁴⁸ z. B. Volksschule, Mittelschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium.

⁴⁹ z. B. alt-/neusprachlich, naturwissenschaftliche Schulen.

⁵⁰ VGL. MÜLLER, DETLEF K. und BERND ZYMEK: Sozialgeschichte und Statistik des Schulsystems in den Staaten des deutschen Reiches 1800-1945. Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte. Band II. Teil 1. S. 35 ff und S. 121 ff.

⁵¹ z. B. *Voluntary School* gegenüber *Community School*.

⁵² Siehe hierzu auch Kapitel III. 2.1.

AND FRAMEWORK ACT von 1998 (SSFA) wurden diese Schulen als *County Schools* bezeichnet.⁵³

- *Voluntary Schools*

Schulen, die von freien, in der Regel konfessionellen Trägern, wie zum Beispiel der anglikanischen und katholischen Kirche unterhalten werden, bezeichnet man in England als *Voluntary Schools*. Anhand der unterschiedlich großen Unterstützung durch den Staat können diese wiederum zwei verschiedenen Kategorien zugeordnet werden:

- a). *Voluntary Controlled Schools*

Von freien Trägern gegründet, aber dennoch vollständig von den LEAs finanziert und kontrolliert werden die *Voluntary Controlled Schools*. Die Aufgabenverteilung zwischen Schulverwaltungsrat und LEA ist bei diesem Schultyp nahezu identisch mit der von *Community Schools*. Der größte Teil dieser *Voluntary Controlled Schools* in England ist in Trägerschaft der anglikanischen Kirche.

- b). *Voluntary Aided Schools*

Im Unterschied zu *Voluntary Controlled Schools* haben die Schulträger von *Voluntary Aided Schools* mehr Einflussmöglichkeiten. Der Schulverwaltungsrat einer *Voluntary Aided School* trägt die Verantwortung für den Religionsunterricht, die Einstellung des Personals und die Aufnahme neuer Schüler. Die Schulen müssen allerdings einen Teil ihrer Ausgaben selbst tragen.

- *Foundation Schools*

Der Status der *Foundation School* wurde erst 1998 durch den SCHOOLS STANDARDS AND FRAMEWORK ACT (SSFA) eingeführt. Bei diesen Schulen handelt es sich um ehemalige *Grant-maintained Schools*. Dieser Schultypus, der durch den ERA 1988 geschaffen worden war, zeichnete sich durch die vollständige Unabhängigkeit der Schulen von den LEAs aus. Welche Besonderheiten *Grant-maintained Schools* gegenüber anderen Schulen zwischenzeitlich und teilweise auch heute noch aufweisen wird in einem späteren Kapitel dieser Arbeit genauer erläutert.⁵⁴

⁵³ Vgl. SCHOOL STANDARDS AND FRAMEWORK ACT 1998. London: HMSO 1998.

⁵⁴ Vgl. hierzu Kapitel II. 2.2.2.3./III. 2.5.1.

- *City Technology Colleges*

Diese durch den EDUCATION ACT 1986 zur Vergrößerung des Angebotes auf dem „Schulmarkt“ eingeführten Schulen sind völlig unabhängig von den LEAs und bieten unter Berücksichtigung des *National Curriculum* eine betont technische Ausbildung. Insgesamt gibt es 15 *City Technology Colleges*, welche entgegen der ursprünglichen Planung vom Bildungsministerium finanziert werden.⁵⁵

Neben dieser Einteilung der Schulen nach Trägerschaft und Verwaltungsstatus und damit nach dem Maß ihrer Abhängigkeit von staatlicher Kontrolle und Unterstützung können die englischen Sekundarschulen anhand von allgemeinen pädagogisch-curricularen Merkmalen voneinander abgegrenzt werden. Auch diese Kategorisierung ist jedoch nicht mit der Gliederung des deutschen Schulsystems vergleichbar.

- *Grammar Schools*

Grammar Schools haben einen auf eine spätere „akademische“ Hochschulbildung ausgerichteten Lehrplan.⁵⁶ Sie wählen ihre Schüler zumeist aufgrund von Eingangstests aus, die beim Übergang von der Grundschule im Alter von elf Jahren abgelegt werden (*selective school*). Als Folge der Umwandlung der Mehrheit der staatlichen Sekundarschulen zu *Comprehensive Schools* gibt es seit den 1960er Jahren nur noch wenige *Grammar Schools* in England; nur etwa 4% der Sekundarschüler besuchen heute diese Schulform.⁵⁷

- *Comprehensive Schools*

Schon zu Beginn der 1950er Jahre entstanden einige *Comprehensive Schools* in den zahlreichen neuen Wohnsiedlungen im England der Nachkriegszeit. Diese „Gesamtschulen“ sollten die soziale Segregation der Schüler, die dem dreigliederigen System von *Grammar-*, *Technical-* und *Secondary Modern School* vorgeworfen wurde (siehe unten), aufgrund ihres nicht-selektiven Charakters verhindern.⁵⁸ Die Labour-Partei verschrieb sich seit 1965 dem Ausbau des *Comprehensive Systems*, was ihr jedoch aufgrund des vehementen Widerstandes

⁵⁵ Vgl. DFES, 2003 (a.).

⁵⁶ Im Rahmen des National Curriculum.

⁵⁷ Vgl. FINDLAY, BOB: Choose the right secondary school. London: The Stationary Office 1998. S. 13.

⁵⁸ Vgl. BALL, STEPHEN J.: Sociology in Focus: Education. London: Longman 1986. S. 20 ff.

der konservativen Partei erst nach 1976 in großem Umfang gelang.⁵⁹ Bei der Mehrheit der englischen Sekundarschulen handelt es sich heute um *Comprehensive Schools*.

- *Technical Schools*

Die *Technical Schools*, in denen „technische“ Fächer im Vordergrund standen und die für Schüler mit „praktischen Begabungen“ gedacht waren, wurden durch den EDUCATION ACT von 1944 eingeführt. Dieser Schultyp war in der englischen Schullandschaft zu keinem Zeitpunkt weit verbreitet und ist seit der *Comprehensive School*- Bewegung fast gar nicht mehr vorhanden. Im Jahre 2002 gab es nur noch 4 solcher Schulen.⁶⁰

- *Secondary Modern Schools*

Ebenfalls 1944 entstanden die *Secondary Modern Schools*, als eine neue Schulform neben *Grammar*- und *Technical Schools*, die zusammen ein dreigliedriges Sekundarschulsystem (*Tripartite System*) bilden sollten. Sie waren für solche Schüler gedacht, die aufgrund durchschnittlicher Ergebnisse im so genannten *11+exam* (eine Prüfung, die Schüler im Alter von elf Jahren zur Überprüfung ihrer Fähigkeiten ablegen mussten) nicht von den *Grammar Schools* aufgenommen wurden. Heute gibt es nur noch wenige *Secondary Modern Schools* in England (ca. 130).⁶¹

Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal im Spektrum der staatlich finanzierten Schulen ist der Status einer *Specialist School*, der durch den EDUCATION ACT von 1993 eingeführt wurde. Ausgehend von einer Spezialisierung in bestimmten Fächern, beispielsweise Technologie, Moderne Fremdsprachen, Kunst oder Sport, werden solche am *Specialist Schools Programme* teilnehmende Schulen auch als *Technology Colleges*, *Language Colleges*, *Sports Colleges* oder *Arts Colleges* (etc.) bezeichnet. Spezialisierte Schulen haben die Möglichkeit 10% der Schülerschaft aufgrund ihrer Begabungen in den spezialisierten Fächern auszuwählen.⁶²

⁵⁹ Vgl. LESCHINSKY, ACHIM (Hrsg.): *The Comprehensive School Experience revisited*. Frankfurt a. M. u.a.: Lang 1999 (2.Aufl.).

⁶⁰ Vgl. DFES, 2002.

⁶¹ Ebd.

⁶² Vgl. WEST, ANNE, NODEN, PHILIP, KLEINMAN, MARK und CHRISTINE WHITEHEAD: *Examining the Impact of the Specialist Schools Programme*. Centre for Educational Research. London School

Innerhalb der englischen Schullandschaft ergibt sich Differenzierung aber auch durch die Existenz von Schulen, die die Möglichkeit der Internatsunterbringung anbieten und somit eine kontinuierliche Betreuung und Versorgung von Schülern ermöglichen. Die Mehrheit dieser sogenannten *Boarding Schools* wird von privaten Trägern unterhalten. Zudem sind - ebenfalls insbesondere unter den privat getragenen Schulen, zum Teil aber auch im staatlichen Schulsektor - viele reine Mädchen- oder Jungeschulen zu finden.⁶³ Die Schulen unterscheiden sich auch hinsichtlich ihrer Stufigkeit beziehungsweise ihres Ausbaus. Viele Sekundarschulen bieten über die gesetzlich vorgeschriebene Schulzeit hinaus eine integrierte Oberstufe (*Sixth Form*) an. Da dies in Gebieten mit niedrigeren Schülerzahlen nicht immer möglich ist, gibt es einige gesonderte *Sixth-Form Colleges*, in die Schüler zum Besuch der Oberstufe wechseln können.⁶⁴

Abgesehen von diesen formalen, administrativen und strukturellen Kriterien werden die englischen Schulen - staatlich wie privat - zudem traditionell anhand weiterer, eher informeller Aspekte eingestuft. Ein Charakteristikum zur Einschätzung einer Schule ist beispielsweise das Profil des Schulleiters (beispielsweise der Ort der Ausbildung oder die Zugehörigkeit zu einem Schulverband), der traditionell in England entscheidenden Einfluss auf das Erscheinungsbild der Schule hat.⁶⁵

Darüber hinaus kommt auch dem schulischen Angebot außerhalb der Vorgaben des *National Curriculum* und neben dem Unterricht, wie beispielsweise sportliche oder musisch-künstlerische Aktivitäten, eine hohe Bedeutung zu. Auch Faktoren wie Schuluniformen, Veranstaltungen der Schule, wie beispielsweise Wohltätigkeitsveranstaltungen, Konzerte, Vorlesungen sowie bestimmte Leitgedanken und -ziele, verleihen den Schulen jeweils spezifische Profile.

Das englische Schulsystem ist zudem deutlich geprägt von der in England vergleichsweise stark ausgebildeten Stratifizierung der Gesellschaft. Traditionell

of Economics and Political Science 2000. (DfEE Research Report RR 196). Siehe hierzu auch Kapitel II. 2.2.2.4./III. 2.6.

⁶³ In England sind insgesamt 184 staatlich getragene Jungeschulen und 227 staatliche Mädchenschulen vorhanden. Unter sämtlichen staatlichen Schulen sind insgesamt 42 Internate. Diese Informationen wurden freundlicherweise von Michael Walton (Mitarbeiter des DfES) per Email zur Verfügung gestellt (12.7.04 / 29.7.04)

⁶⁴ Seit 1998 sind *Sixth Form Colleges* der Weiterbildung zugeordnet. Sie wurden in dieser Untersuchung nicht berücksichtigt. Vgl. SCHOOL STANDARDS AND FRAMEWORK ACT 1998. London: The Stationary Office 1998.

⁶⁵ Vgl. KOTTHOFF, 2003, S. 91-92.

besteht eine Hierarchisierung des Schulsystems aufgrund spezifischer „Kundenmilieus“ und der Schülerklientel sowie formeller und informeller Netzwerke mit Universitäten und Verbänden.⁶⁶ Damit verbunden ist häufig auch die selektive Aufnahme der Schüler in vielen Schulen. Schülerselektion und soziale Hierarchien werden insbesondere durch den Privatschulsektor repräsentiert, zu dem aufgrund hoher Schulgebühren und rigider Aufnahmeverfahren nur ein kleiner Teil der englischen Schülerschaft Zugang hat. Trotz der 1988 durch den EDUCATION REFORM ACT eingeführten freien Schulwahl bestehen aber auch im staatlichen Sektor heute noch zahlreiche Selektionsmechanismen und Trennung von Schülergruppen.⁶⁷

Der Wahl der Sekundarschule kommt in England insbesondere deshalb eine besondere Bedeutung zu, da das englische Bildungssystem kein Berechtigungswesen im deutschen Sinne kennt und deshalb der Besuch bestimmter Schulen Voraussetzung für den späteren Besuch bestimmter angesehener Colleges und Universitäten sein kann. Anders als im deutschen Bildungssystem, in dem das bestandene Abitur die allgemeine Hochschulreife vermittelt und somit den Zugang zu sämtlichen Hochschulen und Universitäten eröffnet, ist mit dem englischen Schulabschluss, den *A-levels* nach 12 Jahren Sekundarschule, keinerlei Berechtigung in diesem Sinne verbunden. Zwar ist das Bestehen dieser Prüfungen notwendige Voraussetzung für die Aufnahme an eine Universität, jedoch werden zukünftige Studenten nicht nur aufgrund ihrer Ergebnisse in den *A-levels*, sondern auch aufgrund von Aufnahmetests und Interviews ausgewählt.⁶⁸ Neben den Prüfungsergebnissen kommt deshalb insbesondere auch der Fähigkeit, sich in Aufnahmeprüfungen und Interviews behaupten zu können, eine hohe Bedeutung zu. Um beispielsweise an den Colleges der renommierten Universitäten in Cambridge und Oxford studieren zu können, müssen Bewerber einerseits eine Reihe von Bestnoten vorweisen

⁶⁶ Vgl. hier und im folgenden: SIMON, BRIAN: Systematisation and segmentation: the case of England. In: MÜLLER, DETLEF K., RINGER, FRITZ und BRIAN SIMON (Hrsg.): The Rise of the modern educational system. Cambridge: CUP 1987. S. 88-108.

⁶⁷ Vgl. hierzu Kapitel II. 2.1./3.3./III. 2.5./2.6.

⁶⁸ Vgl. BOEHM, KLAUS und JENNY LEES-SPALDING: Student Book 2005. The Essential Guide for Applicants to UK Universities and Colleges. Richmond: Trotman 2005. 26. Aufl. S. 154.

können,⁶⁹ andererseits werden sie immer auch zu einem persönlichen Gespräch eingeladen. Es ist immer wieder Gegenstand der öffentlichen Debatten, dass vor allem die Schulen in freier Trägerschaft mit ihrer privilegierten personellen und sachlichen Ausstattung, aber auch solche Schulen, die aufgrund einer Spezialisierung Vorteile gegenüber „durchschnittlichen“ staatlichen Schulen aufweisen, eher die notwendige Lernumgebung bieten, um die Schüler auf solche Interviews vorzubereiten.⁷⁰

Darüber hinaus wird immer wieder bestätigt, dass die Auswahl der zukünftigen Studenten auch aufgrund von Status, Typ, Ruf und Ranglistenposition⁷¹ der von ihnen besuchten Schule erfolgt. Es wird beklagt und kritisiert, dass einige Universitäten Schüler bestimmter Schulen bevorzugen und traditionelle Netzwerke bestehen. Beispielsweise favorisieren die renommierten *Oxbridge*-Universitäten seit jeher die Abgänger der *Public Schools*, der „Eliteschulen“ innerhalb des Privatschulsektors.⁷²

Die formelle und informelle Vernetzung bestimmter Schulumilieus mit bestimmten Universitäten, hat traditionell auch Einfluss auf die spätere „Berufswahl“ beziehungsweise berufliche Position. Dieser Trend ist in England schon lange zu beobachten und wird kontrovers diskutiert.⁷³ Die Wahl einer bestimmten Sekundarschule und nicht nur einer „Schulform“ (im deutschen Sinne) kann daher in England für Schüler weitreichende Konsequenzen haben.

⁶⁹ Laut Homepage der UNIVERSITY OF OXFORD müssen Bewerber für das Studium an der Universität mindestens 3 Fächer mit Bestnoten (A) in den A-level Prüfungen abgeschlossen haben, um zu einem Aufnahme-Interview eingeladen zu werden. Vgl. www.oxford.ac.uk (19.04.04).

⁷⁰ Vgl. hier und im folgenden: WALFORD, GEOFFREY: Diversity, Choice, and Selection in England and Wales. In: *Educational Administration Quarterly*. 1997. Vol. 33. Nr. 2. S. 158-169.

⁷¹ Als Ranglisten oder *League Tables* werden die Listen bezeichnet, in denen englische Schulen im Hinblick auf die Ergebnisse ihrer Schüler in den GCSE-oder A-level Prüfungen aufgeführt werden. Dabei wird der Anteil der Schüler, die an den Prüfungen teilgenommen haben und mindestens die Noten A*-C in fünf Fächern erreicht haben, in Prozent angegeben. Haben also alle Schüler, die an den Prüfungen teilgenommen haben in fünf Fächern die Noten A*-C erreicht, dann wären das in den Ranglisten 100%, was dem ersten Platz oder Rang entspricht. Vgl. www.dfes.gov.uk. DFES: Performance Tables England.

⁷² Im Jahre 1986 betraf der Anteil der Privatschüler in den Oxbridge-Universitäten 52%. Vgl. WALFORD, GEOFFREY: Private schooling into the 1990s. In: WALFORD, GEOFFREY: (Hrsg.): *Private Schooling: Tradition, Change and Diversity*. London: Chapman, 1991. S. 1-13. hier: S. 10.

⁷³ Vgl. REID, IVAN, WILLIAMS, RALPH und MICHAEL RAYNOR: The education of the elite. In: WALFORD, 1991, S. 14-34. hier: S. 21.

2. Die Einführung marktwirtschaftlicher Elemente in das englische Schulsystem

2.1. Hintergründe und Motive für eine Reform des Schulsystems

Das seit 1965 von der Labour-Partei verfolgte Ziel, sämtliche Sekundarschulen in nicht-selektive *Comprehensive Schools* umzuwandeln, entsprach nicht dem bildungspolitischen Konzept der konservativen Partei und führte zu heftigen schulpolitischen Kontroversen in England.⁷⁴ Gleichzeitig veranlassten die wirtschaftliche Rezession, die Ölkrise und die hohe Arbeitslosigkeit in den 1970er Jahren heftige Kritik am Bildungswesen, dem ein bedeutsamer Einfluss auf die wirtschaftliche Situation zugeschrieben wurde. Der Mangel an qualifizierten Arbeitskräften wurde auf das niedrige Niveau der schulischen Ausbildung zurückgeführt. Dem Bildungssystem wurde vorgeworfen, es werde von den „Produzenten“ und nicht von den „Konsumenten“ dominiert.⁷⁵

Im Jahr 1976 hielt der Labour-Premierminister J. CALLAGHAN im *Ruskin-College* eine Rede (*Ruskin-Speech*), in der er zu einer öffentlichen Bildungsdebatte (*Great Debate*) aufrief. CALLAGHAN kritisierte insbesondere, dass es keinen Konsens in der Ausbildung gebe und die Zukunft der Kinder und des Landes davon abhängig sei, welche Schule sie besuchen. Als Grund für den fehlenden Konsens wurde unter anderem gesehen, dass die Schulen nicht verpflichtet waren, nach einem gemeinsamen Curriculum zu unterrichten, und dass daher kein Vergleich zwischen den einzelnen Schulen möglich war. Die wichtigsten in der Rede geforderten Verbesserungen waren daher: Ein für alle Schulen geltendes Curriculum, allgemeingültige Standards und die Stärkung der Eltern im Schulsystem. Die Umsetzung dieser Bildungspolitik wurde der Labour-Regierung allerdings durch den Wahlsieg der konservativen Partei im Jahr 1979 verwehrt. Die neue Premierministerin M. THATCHER versuchte, die Umwandlung der Schulen in *Comprehensive Schools* zu stoppen und entwickelte mit ihrem

⁷⁴ Vgl. hier und im folgenden: WILLIAMS, MICHAEL: *Ruskin in Context*. In: WILLIAMS, MICHAEL, DAUGHERTY, RICHARD und FRITZ BANKS (Hrsg.): *Continuing the education debate*. London u.a.: Cassell 1992. S. 1-16.

⁷⁵ Vgl. Kenneth Baker's opening speech in the second reading debate on the Education Reform Bill in the house of Commons. 1. 12. 1987. Zitiert nach: HAVILAND, JULIAN: *Introduction*. In: HAVILAND, JULIAN (Hrsg.): *Take Care Mr. Baker!: a selection from the advice on the Government's Education Reform Bill which the Secretary of State for Education invited but decided not to publish*. London: Fourth Estate 1988. S. 2.

Erziehungsminister K. BAKER die Inhalte und Instrumente für eine Umgestaltung des Bildungssystems im Sinne der Parteipolitik der „Neuen Rechten“.⁷⁶

THATCHER folgte in ihrem politischen Handeln einem Kurs, der von neo-liberalen und neo-konservativen Ideen beeinflusst war.⁷⁷ Dabei stand die Umstrukturierung der bestehenden sozialen und ökonomischen Strukturen in England im Mittelpunkt. Mit ihren an marktwirtschaftlichen Prinzipien orientierten Reformen versuchte THATCHER den existierenden „Wohlfahrtsstaat“ zu rationalisieren und den Staat zu entlasten. Privatisierung und Vermarktung staatlicher Einrichtungen sollten verstärkt und dem Einzelnen mehr Verantwortung für sich selbst übertragen werden.⁷⁸ Neben einer Reform des Gesundheitssystems und des Arbeitsmarktes stand auch das Bildungssystem auf ihrer Agenda.

Das von der THATCHER-Regierung immer wiederholte Argument für eine grundlegende Reform des Schulsystems war die Verbesserungsbedürftigkeit der Qualität schulischer Ausbildung. Dieses Ziel sollte durch zwei elementare Maßnahmen erreicht werden: Einerseits wurde die Einführung gemeinsamer nationaler Standards im Schulsystem als notwendig erachtet. Andererseits sollte ein mit der freien Wirtschaft vergleichbarer, kundenorientierter Dienstleistungs-Schulmarkt entstehen, in dem Schulen als Anbieter des „Produktes“ Bildung und Eltern und Schüler als „Kunden“ aufgefasst wurden, die eigenverantwortlich auf dem Bildungsmarkt agieren und Typ, Status und Ort der Schule für ihre Kinder selbst wählen sollten. Die konservative Regierung ging davon aus, dass sich die Schulen durch die so geschaffene Abhängigkeit von den Ressourcen der „Kunden“ auf deren Nachfrage einstellen würden. Der hierdurch entstehende Wettbewerb um die Abnehmer der Bildung sollte die Schulentwicklung und

⁷⁶ „The term ‚new right‘ refers not to any specific group but to a movement represented by a collection of lobby groups concerned, amongst other things, to bring about the ‚liberation‘ of public services from ‚excessive state control‘ through their ‚privatization‘. The political philosophy of the new right is that of ‚liberalism‘, defined in F.A.Hayek’s (1960) sense of limiting the powers of government in the interests of the liberty of the individual and a ‚free society‘.”
DEMAINE, JACK: Education Policy and Contemporary Politics: In: DEMARNE, JACK (Hrsg.): Education Policy and Contemporary Politics. Basingstoke: Palgrave 1999. S. hier: S. 11.

⁷⁷ Vgl. hier und im folgenden KNIGHT, CHRISTOPHER: The Making of Tory Education Policy in Post-War Britain 1950-1986. London: Falmer Press 1990.

⁷⁸ Freie Marktwirtschaft und Privatisierung stehen seit vielen Jahren im Mittelpunkt der Politik der konservativen Partei Englands. Der *New Conservatism* verlangt einen Bruch mit staatlicher Planwirtschaft, um die Ziele der Privatisierung zu erreichen. Mit *New Conservatism* ist ähnlich wie mit *New Right* die Politik der konservativen Regierung unter M. THATCHER zu verstehen. Vgl. KNIGHT, 1990.

Qualitätsverbesserung fördern: „This competition will introduce a new dynamic into the school system which will stimulate better standards all around.“⁷⁹ Die teilweise widersprüchlichen Instrumente zur Umstrukturierung des Schulsystems durch die konservativen Regierungen zwischen 1979 und 1997 lassen sich mit den folgenden Schlagworten charakterisieren: Marktorientierung (*Market Orientation*), Differenzierung (*Diversity*), Privatisierung (*Privatisation*), Dezentralisierung (*Devolution*) und Zentralisierung (*Centralisation*).

2.2. Inhalte und Ziele der Schulreformen der konservativen Regierungen (1979-1997)

2.2.1. Schaffung von Wettbewerb im Schulsystem durch Einführung der freien Schulwahl (*open-enrolment*)

Die freie Schulwahl, die im ERA 1988 durch das *open-enrolment* eingeführt wurde, bot Eltern die Möglichkeit, ihre Kinder an der Schule ihrer Wahl anzumelden.⁸⁰ Hierdurch sollte das Ziel, den Eltern eine stärkere Position im Schulsystem einzuräumen und ihnen mehr Einfluss und Auswahl (*Choice*) zu ermöglichen, verwirklicht werden. Gleichzeitig sollte der Wettbewerb zwischen den Schulen und ein daraus resultierendes kundenorientiertes Verhalten aller Seiten gefördert werden.

Das System der freien Schulwahl löste das Verteilungsverfahren PAL (*planned admission level*) ab, bei welchem die LEAs die Schüler den einzelnen Schulen zuwiesen.⁸¹ Zwar wurde durch das PAL eine Über- oder Unterbelegung der Schulen verhindert, es wurde jedoch als unwirtschaftlich und als eine Einschränkung von *Choice* empfunden. Das *open-enrolment* sollte es den Schulen ermöglichen, Schüler ihren Kapazitäten entsprechend aufzunehmen.⁸²

Hauptziel der Einführung der freien Schulwahl war die Stärkung der Stellung der Eltern auf dem „Schulmarkt“. Der durch dieses Kunden-Anbieter-Verhältnis entstehende Einfluss der Eltern sollte sich in neuen Entwicklungsstrategien der Schulen niederschlagen. Durch die nun erforderliche „Werbung von Kunden“

⁷⁹ BAKER, KENNETH: Election Manifesto. 1979. zitiert nach COOPER, BRUCE S. und TED TAPPER: An Educational Revolution in the Making: Learning from the British Experience. In: Zeitschrift für internationale erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung. 1988 (Heft 2), S. 239-255. hier: S. 250.

⁸⁰ Schon durch den EDUCATION ACT von 1980 wurde Eltern die Möglichkeit eröffnet, der LEA die zu besuchende Sekundarschule nach Beendigung der Primarschule vorzuschlagen.

⁸¹ Vgl. BASH, LESLIE und DEAN COULBY: The Education Reform Act: Competition and Control. London: Cassell 1989. S.32.

⁸² Vgl. EDUCATION ACT 1980. London: HMSO 1980. Zudem: EDUCATION REFORM ACT 1988. London: HMSO 1988.

sollten diese informieren und Marketing betreiben müssen. Verstärkte Information und Markttransparenz wurden als entscheidende Voraussetzungen für das Funktionieren der freien Schulwahl betrachtet.⁸³ Die stärker konsumentenorientierte Ausrichtung des Schulsystems sollte nach Ansicht der Konservativen auch die Ausbildungsqualität der Schulen verbessern, da die „Kunden“ durch ihre Wahl den „Produzenten“ aktiv zeigen sollten, welche Art von Schule und Ausbildung sie bevorzugen.⁸⁴ Die Notwendigkeit einer Anpassung der Schulen an diese neuen Anforderungen sollte sich aus der ebenfalls neu implementierten pro-Schüler-Verteilung der staatlichen Mittel – das so genannte *per-capita-funding*, das von einigen als die fundamentale Maßnahme der Reform betrachtet wird - ergeben.⁸⁵

2.2.2. Differenzierung und Privatisierung

Als grundlegende Voraussetzung für den angestrebten Markt im Schulsystem und die Stärkung von Wettbewerb und Erweiterung der Schulwahl (*Choice*) wurde die Angebotsdifferenzierung (*Diversity*) und somit der Auswahl betrachtet. Neue Schulformen wurden eingeführt und Möglichkeiten zur Spezialisierung eröffnet.

2.2.2.1. Das Assisted Places Scheme

Obwohl CHITTY aufzeigt, dass die Regierung THATCHER in ihren ersten beiden Legislaturperioden (1979-1987) nur wenige radikale Veränderungen im Schulsystem durchsetzte,⁸⁶ ist doch unverkennbar, dass schon in dieser Zeit Grundlagen für eine fundamentale Reform des englischen Schulsystems gelegt wurden. Ein erster Schritt der Privatisierung wurde mit dem *Assisted Places Scheme* (EDUCATION ACT 1980) eingeführt, einem staatlich finanzierten Programm, durch das begabten Schülern, die nicht über die notwendigen finanziellen Mittel verfügten, ein Platz an einer Privatschule gesichert werden sollte. Durch das *Assisted Places Scheme* wurde deutlich, dass die konservative Regierung dem privaten Sektor einen hohen Stellenwert beimaß und diesen als Vorbild für staatliche Schulen betrachtete.⁸⁷

⁸³ Vgl. MACLURE, STUART: Education Re-formed. A Guide to the Education Reform Act 1988. London: Hodder&Stoughton 1989. S.38.

⁸⁴ Ebd. S. 33.

⁸⁵ Vgl. z. B. CHITTY, CLYDE: Privatisation and Marketisation. In: Oxford Review of Education. 1997. Vol. 23. No 1. S. 45-62. hier: S. 53.

⁸⁶ CHITTY, CLYDE: Understanding Schools and Schooling. London: Routledge Falmer 2002. S. 28.

⁸⁷ Vgl. CHITTY, 1997, S. 48.

2.2.2.2. Angebotsvergrößerung durch *City Technology Colleges*

Schon durch den EDUCATION ACT von 1986 wurde der neue Schultyp der *City Technology Colleges* eingeführt. Hierbei sollte es sich um von Sponsoren aus Wirtschaft und Industrie getragene, technisch orientierte Schulen handeln, die insbesondere in Innenstädten das Angebot an Schulen vergrößern sollten und die in ihrer Organisation und Verwaltung nicht den LEAs unterstanden.⁸⁸ Ein Hauptmerkmal der CTCs, die zudem als *Independent Schools* eingeordnet wurden, sollte die Selektion der Schüler sein. Auswahlkriterien sollten nicht nur die Fähigkeiten des Kindes sein, sondern auch die Bereitschaft der Eltern, sich an Schulaktivitäten zu beteiligen und ihr Kind während der Ausbildung zu unterstützen.

2.2.2.3. Erweiterung der Schullandschaft um *Grant-maintained Schools*

Durch den EDUCATION REFORM ACT 1988 wurde allen Sekundarschulen die Möglichkeit eröffnet, in ihrer Verwaltung von den lokalen Erziehungsbehörden unabhängig zu werden (*opting-out*) und den Status einer *Grant-maintained School* anzunehmen.⁸⁹ *Grant-maintained Schools* verwalteten ihren Etat selbstständig. Sie standen ausschließlich unter Aufsicht des Erziehungsministers und erhielten ihren Unterhaltszuschuss direkt vom Bildungsministerium. Durch das höhere Maß an Schulautonomie sollten diese Schulen besser auf ihre eigenen und die Bedürfnisse der Eltern eingehen können, als das unter der LEA-Aufsicht möglich war. Hierdurch sollte der für die Etablierung eines Schul-Marktes notwendige Wettbewerb gefördert werden. Nach Auffassung der konservativen Regierung sollte dies wiederum eine Qualitätssteigerung im gesamten Schulsystem bewirken. Aufgrund ihrer Organisationsform wurden *Grant-maintained Schools* oft als eine neue Form der Privatschule mit direkter staatlicher Unterstützung bezeichnet.⁹⁰

Obwohl die Unabhängigkeit der *Grant-maintained Schools* der ebenfalls durch den ERA 1988 eingeführten finanziellen Selbstverwaltung für LEA-Schulen, dem

⁸⁸ Vgl. BASH/COULBY, 1998. S. 40.

⁸⁹ Die Möglichkeit, in den *Grant-maintained*-Status zu wechseln, bestand zunächst für alle staatlich getragenen Sekundarschulen (*County Schools*) und auch für die staatlich (teil-)finanzierten *Voluntary Schools*. Bei den Grundschulen galt die Mindestzahl von 300 Schülern als Bedingung für die Möglichkeit zur Statusänderung. Vgl.: EDUCATION REFORM ACT 1988. London: HMSO 1988.

⁹⁰ Vgl. WALFORD, GEOFFREY: Great Britain. In: COOKSON, PETER W., SADOVNIK, ALAN R. und SUSAN F. SEMEL (Hrsg.): International Handbook of Educational Reforms. New York u.a.: Greenwood Press 1992. S. 209-227. hier S. 219.

Local Management of Schools,⁹¹ auf den ersten Blick sehr ähnlich erscheint, unterschieden sich selbstverwaltete Schulen und LEA-Schulen bedeutend voneinander. Während eine LEA-Schule nach wie vor unter der Kontrolle und dem Einfluss der LEA stand, war der Schulverwaltungsrat einer *Grant-maintained School* für sämtliche Budget- und Verwaltungsaufgaben, wie beispielsweise Personaleinstellung, Lehrmaterial, Schüleraufnahme, Reinigung und Möblierung des Gebäudes, zuständig. Die LEA trug die Verantwortung beispielsweise für Schülertransport, Maßnahmen für lernschwache Schüler und finanzielle Unterstützung für Schuluniformen.

Ein weiteres Unterscheidungskriterium der selbstverwalteten Schulen im Vergleich zu den LEA-Schulen war die Zusammensetzung der Schulverwaltungsräte. Diese bestanden bei *Grant-maintained Schools* in erster Linie aus Mitgliedern der Ortsgemeinde, während bei LEA-Schulen eine bestimmte Anzahl von LEA-Verwaltungsbeamten dem Schulverwaltungsrat angehören musste.⁹² Dadurch sollte den *Grant-maintained Schools* eine von der LEA unabhängige Arbeitsweise der Schulverwaltungsräte ermöglicht werden.

Um in den neuen Status zu wechseln, musste an der Bewerberschule eine Abstimmung unter den Eltern (*parental ballot*) durchgeführt werden, die entweder vom Schulverwaltungsrat oder von den Eltern initiiert werden konnte.⁹³ Durch einfache Mehrheit wurde entschieden, ob die Schule in den *Grant-maintained*-Status wechseln würde oder nicht.⁹⁴ Im Falle eines Votums für die Statusänderung war der Schulverwaltungsrat verpflichtet, dem Bildungsminister einen

⁹¹ Siehe Kapitel 2.2.3.2.

⁹² Die Zusammensetzung eines Schulverwaltungsrates einer *Grant-maintained School*: 5 Eltern (von Eltern gewählt), 1-2 Lehrer (von Lehrern gewählt), der Schulleiter, (8-9) ernannte Vertreter der lokalen Gemeinde (z.B. Geschäftsleute), die zusammen eine Mehrheit gegenüber den restlichen Mitgliedern bilden. Vgl. LAWLOR, SHEILA: *Opting out, a guide to why and how*. London: Centre for Policy Studies No. 90, 1988. S. 16.

⁹³ Laut ERA 1988 war der Schulverwaltungsrat nicht dazu verpflichtet, eine solche Elternabstimmung zu initiieren. Nur wenn 20% der Eltern eine Petition für die Wahl einreichten und im vorherigen Jahr keine Abstimmung stattgefunden hatte, musste die Wahl durchgeführt werden. Seit EA 1993 waren die Schulverwaltungsräte dazu verpflichtet, die Wahl in jedem Jahr den Eltern vorzuschlagen, es sei denn es hatte im vorherigen Jahr eine Wahl stattgefunden. Vgl.: EDUCATION REFORM ACT 1988. London: HMSO 1988. Und: EDUCATION ACT 1993. LONDON: HMSO 1993.

⁹⁴ Wenn weniger als 50% aller Eltern der jeweiligen Schülerschaft gewählt hatten, musste die Wahl einige Wochen später wiederholt werden. Dieses letzte Wahl-Ergebnis wurde dann als gültig gewertet. Vgl. ANDERSON, KEITH, COOK, DAVID UND TONY SAUNDERS: *School governors: a handbook of guidance for governors of county and voluntary schools*. London: Longman 1992. S. 105-107.

detaillierten Antrag zu unterbreiten.⁹⁵ Wechselte eine Schule in den *Grant-maintained*-Status, wurden dem Schulverwaltungsrat die vollständige finanzielle Verantwortung für die Schule übertragen. Obwohl *Grant-maintained Schools* ihren Schulcharakter nicht beliebig ändern durften, war es ihnen freigestellt, nach fünf Jahren erfolgreicher Selbstverwaltung einen Antrag auf eine Schulformänderung⁹⁶ oder die Einführung von Schülerselektion zu stellen.⁹⁷

Die Höhe des Budgets der selbstverwalteten Schulen (*Annual Maintenance Grant*) wurde ebenso wie bei LEA-Schulen aufgrund der Schülerzahl (*per-capita-funding*) und spezieller Bedürfnisse der Schule kalkuliert, gleichzeitig erhielten *Grant-maintained Schools* eine jährliche Kompensationssumme für wegfallende Service-Leistungen der LEA.⁹⁸ Jeder neuen selbstverwalteten Schule wurde außerdem ein einmaliges Startkapital (*one-off transitional grant*) für den Statusübergang im ersten Jahr zugewiesen und bei Bedarf die Kostenübernahme für Reparatur- und Umbauarbeiten zugesichert (*major capital works grant*).

Nach der Einführung dieser Schulen (ERA 1988) wurde diese Maßnahme in verschiedenen Phasen der Gesetzgebung weiter ausgebaut. Durch den EDUCATION ACT von 1993 wurde eine externe Finanzverwaltung für die *Grant-maintained Schools* (*Funding Agency for Schools*)⁹⁹ gegründet und die so genannten *Sponsored Grant-maintained Schools* eingeführt. Privaten Sponsoren, religiösen und pädagogischen Interessengruppen sowie Eltern wurde die Möglichkeit eröffnet, „eigene“ *Grant-maintained Schools* zu gründen, sei es eine bereits existierende Schule in privater Trägerschaft oder eine ganz neue Schule, und für

⁹⁵ In diesem Antrag mussten detaillierte Angaben zur geplanten Vorgehensweise der Schule gemacht werden, beispielsweise wie die Schüleraufnahme erfolgen würde und wie viele Fachlehrer die Schule beschäftigen würde. Vgl.: EDUCATION REFORM ACT 1988. London: HMSO 1988.

⁹⁶ Damit ist beispielsweise die Änderung von einer Mittelschule zu einer Sekundarschule gemeint.

⁹⁷ Im ERA 1988 ist keine Frist für solche Änderungen verankert. Nach wenigen Jahren gab es schon erste Anträge, Schulformen zu ändern. Vgl. BUSH/COLEMAN/GLOVER, 1993, S.90.

⁹⁸ Zu diesen LEA-Diensten zählten beispielsweise Lehrerfortbildungen. Der jeweiligen LEA wurden diese Zahlungen an die Schule aus ihrem Jahresbudget abgezogen. Vgl. HALL, JACKSON: Local Management of Schools (LMS). In: COFFIELD, FRANK und TONY EDWARDS (Hrsg.): Working within the act, Education Reform Act 1988 - ? Durham: Educational Publication Service 1989. S. 34-39. hier: S. 34.

⁹⁹ Die *Funding Agency for Schools* (FAS) (EDUCATION ACT 1993) war eine staatlich unabhängige Institution (QUANGO), deren Mitglieder vom Bildungsminister gewählt wurden, und der die Verantwortung für die Verteilung des Budgets und die Planung der Aufnahmekriterien von *Grant-maintained Schools* übertragen wurde. In LEAs, in denen mehr als 10% der Schüler in *Grant-maintained Schools* untergebracht waren, beteiligte die FAS sich zudem an der Planung von Schulkapazitäten, in LEAs in denen mehr als 75% der Schüler in *Grant-maintained Schools* unterrichtet wurden, trug die FAS die Verantwortung für eine ausreichende Schul-Versorgung sogar allein. Vgl. EDUCATION ACT 1993. London: HMSO 1993.

diese staatliche Unterstützung zu erhalten. WALFORD bezeichnet diesen Eintritt in den staatlichen Sektor als „opting-in“.¹⁰⁰ Mit dieser Maßnahme wurde es vor allem religiösen Gruppen ermöglicht, ihre eigenen Schulen zu gründen, was von diesen schon lange gefordert worden war.¹⁰¹

Die gesponserten *Grant-maintained Schools* unterschieden sich von den ursprünglichen *Grant-maintained Schools* darin, dass ihre Schulgründer und -träger einen finanziellen Eigenanteil von 15% der Land- und Gebäudekosten zur Verfügung stellen mussten. Als „Ausgleich“ für ihre finanzielle Beteiligung war es solchen Gruppen erlaubt, die Schule im Sinne ihrer religiösen, pädagogischen oder philosophischen Vorstellungen zu führen. Zwar mussten auch gesponserte *Grant-maintained Schools* nach dem *National Curriculum* unterrichten, der Religionsunterricht, das tägliche Morgengebet und die Schüleraufnahme konnten aber entsprechend den Glaubensgrundsätzen der jeweiligen Glaubensrichtung ausgerichtet werden.

2.2.2.4. Differenzierung durch Spezialisierung

Der von 1990 bis 1997 amtierende Premierminister J. MAJOR machte 1990 in einem Brief an die NATIONAL UNION OF TEACHERS (NUT) deutlich, dass auch er die Abschaffung der *Comprehensive Schools*, die er als die Ursache der Bildungskrise ansah, mit Ernsthaftigkeit verfolgen werde.¹⁰² In dem 1992 veröffentlichten WHITE PAPER „Choice and Diversity“ wurden die bildungspolitischen Ziele neu formuliert: „The provision of education should be geared more to local circumstances and individual needs. Hence a commitment to diversity in education.“¹⁰³

Eine verstärkte Spezialisierung von Schulen (*Specialist Schools Programme*) war neben der Vergrößerung der Anzahl¹⁰⁴ von *Grant-maintained Schools* die wichtigste Maßnahme des auf diesem WHITE PAPER basierenden EDUCATION ACT

¹⁰⁰ Vgl.: WALFORD, GEOFFREY: Sponsored Grant-maintained Schools: extending the franchise? In: Oxford Review of Education. 1997. Vol. 23. Nr. 1. S. 31-43. (a.)

¹⁰¹ Vgl.: WALFORD, 1997 (b.), S. 158-169.

¹⁰² Vgl. CHITTY, CLYDE: The Education System Transformed. Tishbury, Wiltshire: Baseline Book 1999. S. 81.

¹⁰³ DFE: Choice and diversity: a new framework for schools. London: HMSO 1992. S. 4.

¹⁰⁴ 1992 gab es 422 *Grant-maintained Schools* bei einer Gesamt-Anzahl von 24.000 Schulen. Vgl. DFE: Statistics of Education. Schools in England. London: TSO 1992.

von 1993.¹⁰⁵ Schulen wurde die Möglichkeit gegeben, sich neben dem *National Curriculum* auf bestimmte „technologische“ Fächer zu spezialisieren und den Namen *Technology College* zu tragen. Das Programm wurde in den folgenden Jahren um die Fächer moderne Fremdsprachen (1994) sowie Musik und Kunst (1996) als weitere mögliche Spezialisierungsfelder erweitert. Anfangs war das Angebot, sich für den *Specialist*-Status zu bewerben, auf *Voluntary Aided* und *Grant-Maintained Schools* begrenzt, was den Wunsch der Regierung, mehr dieser Schulen entstehen zu lassen, zum Ausdruck brachte. Schulen sollten durch die finanziellen Zuschüsse, die für *Specialist Schools* bereitgestellt wurden, motiviert werden, in den *Grant-maintained*-Status zu wechseln.¹⁰⁶ Bereits ein Jahr später wurde das Programm jedoch auf das gesamte öffentliche Sekundarschulwesen ausgedehnt, so dass sich heute auch von der LEA verwaltete Schulen für den *Specialist*-Status bewerben können.

Schulen, deren Bewerbung Erfolg hatte, dürfen den Namen *Specialist School* beziehungsweise *Technology* oder *Language College* (etc.) - ausgehend von dem Fach ihrer Spezialisierung – tragen. Der Erfolg der Bewerbung ist zum einen abhängig von der Bereitstellung eines finanziellen Eigenanteils von £50.000 und zum anderen von dem Entwurf eines Entwicklungsplans für das Spezialisierungsfach. Die Schulen erhalten jährliche Förderungen von bis zu £100.000 sowie weitere £123 pro Schüler für die Spezialisierung. Eine weitere Änderung gegenüber nicht-spezialisierten Schulen ist die Möglichkeit, 10% der Schülerschaft aufgrund ihrer Fähigkeiten in dem Spezialisierungsfach auszuwählen.

Ziel war es, durch die Spezialisierung, das Schulangebot und somit die Auswahl für Eltern und Schüler zu vergrößern, die Standards in den technologischen und mathematischen Fächern sowie in den Fremdsprachen anzuheben und durch Sponsoring die Verbindungen und Netzwerke zwischen Schulen und der Geschäfts- und Wirtschaftswelt der Gemeinde zu stärken.¹⁰⁷

¹⁰⁵ Vgl. hier und im folgenden: GORARD, STEPHEN und CHRIS TAYLOR: *Specialist schools in England: track record and future prospect*. Cardiff University School of Social Sciences. Occasional Paper 44. 2001.

¹⁰⁶ Vgl. hierzu auch Kapitel III. 2.6.

¹⁰⁷ Vgl. EDWARDS, TONY und GEOFF WHITTY: *Specialisation and Selection in Secondary Education*. In: *Oxford Review of Education*. 1997. Vol. 23. Nr.1. S. 5-15. hier S. 10.

2.2.2.5. Verstärkte Selektion der Schülerschaft

Größere Vielfalt und Spezialisierung einzelner Schulen war auch Inhalt des 1996 veröffentlichten WHITE PAPERS "Self-Government for Schools".¹⁰⁸ Neue selektive *Grammar Schools* sollten gegründet und die Anzahl der staatlichen Internate erhöht werden. Ferner sollte die Schülerselektion im Schulsystem verstärkt werden. Im Falle der Umsetzung dieses WHITE PAPER in ein Schulgesetz, was durch den Wahlsieg der Labour-Partei 1997 verhindert wurde, hätten *Grant-maintained Schools* bis zu 50%, *Specialist Schools* bis zu 30% und die übrigen LEA-Schulen bis zu 20% ihrer Schüler hinsichtlich bestimmter Kriterien auswählen können.¹⁰⁹

2.2.3. Dezentralisierung

Die Stärkung der Einzelschule sowie die vergrößerte Einflussnahme der Eltern auf das Schulgeschehen wurde von der THATCHER-Regierung als eines der Hauptziele der Bildungsreform deklariert. Dadurch sollten zum einen die Schulen effektiver arbeiten können, zum anderen war es auch Absicht, den Einfluss der LEAs auf das Schulsystem zu verringern.¹¹⁰

2.2.3.1. Finanzielle Selbstverwaltung der Schulen durch das *Local Management of Schools* (LMS)

Die Schulleiter an englischen Schulen konnten schon vor dem EDUCATION REFORM ACT 1988 einen Teil des Schulbudgets eigenverantwortlich verwalten und den Bedürfnissen ihrer Schulen entsprechend einsetzen. Das durch den ERA 1988 eingeführte *Local Management of Schools* (LMS) erweiterte diese Kompetenz und übertrug den Schulen nahezu vollständig die Verwaltung ihres Budgets. Die lokalen Bildungsbehörden delegierten 95% des Schulbudgets an die jeweiligen Schulen. Aus diesen Mitteln sollten die Kosten für Lehrer, Bücher, Ausstattung und Gebäudeunterhaltung getragen werden, während die Kosten für Schülertransport, Inspektion und Beratung weiterhin von den LEAs übernommen wurden.¹¹¹

¹⁰⁸ Vgl. Hier und im folgenden: DFEE: Self Government for Schools. London: HMSO 1996. S. 2-3.

¹⁰⁹ Vgl. CHITTY, 2002. S. 46.

¹¹⁰ Vgl. BAKER, KENNETH: Speech to the North of England Education Conference. 08.08.1988. Zitiert nach: BALL, STEPHEN: Markets, Morality and Equality in Education. Hillcole Group Paper 5. London: The Tufnell Press 1990. S. 8.

¹¹¹ Vgl. HALL in: COFFIELD/EDWARDS, 1989. S. 34.

BAKER erwartete, dass das LMS ein effektiveres Arbeiten bewirken würde, da die Schulen versuchen müssten, wie Unternehmen in der freien Wirtschaft durch optimale Ausnutzung ihrer Ressourcen im Wettbewerb mit anderen Schulen konkurrenzfähig zu bleiben und ihren Etat den „Kundenwünschen“ entsprechend zu verteilen, was nicht möglich war, so lange die Budgetplanung den LEAs oblag.¹¹² Zudem sollten durch die LEAs entstehende Bürokratisierungstendenzen wegfallen. Das *Local Management of Schools* wurde von der Labour-Regierung 1998 (SSFA) durch das *Fair Funding* ersetzt - eine überwiegend begriffliche Änderung.¹¹³

Die Budgetverteilung der Schulen wird von den Schulverwaltungsräten vorgenommen. Seit jeher kommt diesen eine bedeutende Funktion im englischen Schulsystem zu, die durch die Bildungsreformen der 1980er Jahre noch ausgeweitet wurde.¹¹⁴ Jede Schule wurde schon 1980 dazu verpflichtet, einen Schulverwaltungsrat (*Governing Body*) zu bilden.¹¹⁵ Dieser setzt sich aus der Schulleitung, Eltern- und Lehrervertreter und nominierten Mitgliedern zusammen. Die nominierten Vertreter, meist lokale Geschäftsleute und Unternehmer, sollen ihre geschäftliche Erfahrung einbringen und als zukünftige Arbeitgeber für Schüler agieren.¹¹⁶ Die Schulverwaltungsräte übernahmen eine leitende Funktion beim *Opting-out* und sind heute neben der Etatverwaltung zuständig für die Umsetzung des *National Curriculum*. Die Aufsicht über das Schulbudget gehörte zuvor zum Zuständigkeitsbereich der LEAs.¹¹⁷

2.2.4. Zentralisierung

Neben den Maßnahmen zur Dezentralisierung des Schulsystems und vergrößerten Autonomie der Schulen, umfassten die Bildungsreformen in anderen Bereichen eine verstärkte Zentralisierung und Standardisierung des Schulsystems.

2.2.4.1. Standardisierung durch das National Curriculum und National Assessment

Mit dem Ziel, einheitliche Lehrinhalte und einen nationalen Standard im Bildungssystem zu erreichen, ist mit dem ERA 1988 das *National Curriculum* (NC) eingeführt worden. Alle staatlich unterstützten Schulen wurden angewiesen,

¹¹² Vgl. DEEM in: FLUDE/HAMMER, 1990, S.160.

¹¹³ Vgl. DfES. Fair funding – The guide. Vgl. www.dfes.gov.uk (26.01.2004).

¹¹⁴ Vgl. HOPES/HELLAWELL in: DÖBERT/GEIBLER, 1997, S. 147-176.

¹¹⁵ Vgl. EDUCATION ACT 1980.

¹¹⁶ Vgl. DEEM in: FLUDE/HAMMER, 1990, S.162.

¹¹⁷ Vgl. Kapitel II. 2.2.4.1.

die drei Hauptfächer (Englisch, Mathematik und Naturwissenschaften) und sieben Grundfächer (Geschichte, Geographie, Technologie, Musik, Kunst, Sport und eine Fremdsprache) in ihren Stundenplan zu integrieren.¹¹⁸ Es ist Aufgabe der Schulleitung und der Schulverwaltungsräte, sicherzustellen, dass das *National Curriculum* nach dem vorgegebenen Lehrprogramm (*programmes of study*) unterrichtet wird, während dem neu gegründeten *National Curriculum Council* (NCC)¹¹⁹ die Aufgabe übertragen wurde, den Erziehungsminister in Curriculumfragen zu beraten und das Curriculum gegebenenfalls zu aktualisieren.¹²⁰ Neben den Unterrichtsfächern sind auch die Lernziele (*attainment targets*) vorgegeben, in denen die Schülerleistungen definiert sind, die am Ende jeder der vier Leistungsstufen (*key stages*) erreicht sein sollten. Diese werden anhand von standardisierten Prüfungen (*standard assessment tasks*) getestet.¹²¹ Die Ergebnisse der nationalen Prüfungen nach Abschluss der zehnten (GCSE) beziehungsweise zwölften Klasse (*A-level*), werden in jährlich erscheinenden Ranglisten (*League Tables*) veröffentlicht¹²² und sollen den „Kunden“ des Schulsystems als Vergleichmaßstab für die Beurteilung einzelner Schulen dienen.¹²³ BAKER betrachtete das *National Curriculum* als ein Instrument, um höhere Qualität und Verantwortlichkeit (*Accountability*) in den Schulen zu gewährleisten.¹²⁴

2.2.4.2. Kontrolle und Evaluation durch OFSTED

Mit dem EDUCATION (SCHOOLS) ACT 1992 wurde zur Verbesserung der Ausbildungsqualität und Schaffung eines gemeinsamen Standards das unabhängige Inspektionsteam OFSTED (*Office for Standards in Education*) geschaffen.¹²⁵ OFSTED ist eine vom Bildungsministerium unabhängige Institution, deren Aufgabe es ist, den Bildungsminister in Schulangelegenheiten zu beraten

¹¹⁸ Vgl. HOPES, CLIVE W.: Beurteilung, Evaluation und Sicherung der Qualität an Schulen in der Europäischen Union. Frankfurt am Main: GFPF 1998. S. 48.

¹¹⁹ Mit dem EDUCATION ACT 1993 wurden das *National Curriculum Council* und *Schools Examination and Assessment Council* durch die *School Curriculum and Assessment Authority* ersetzt. Vgl. STURM, ROLAND: Großbritannien. Opladen: Leske&Budrich 1997. (2. Aufl.). S. 179.

¹²⁰ Vgl. LAWTON, 1989, S. 47.

¹²¹ Vgl. HOPES, 1998. S. 49.

¹²² Seit 1992 müssen die Ergebnisse veröffentlicht werden. Vgl. EDUCATION (SCHOOLS) ACT 1992. London: HMSO.

¹²³ Vgl. MURPHY, ROGER: National Assessment Proposals: analysing the debate. In: FLUDE/HAMMER, 1990. S. 37-49. hier: S. 38.

¹²⁴ Vgl. LAWTON, DENIS: Education and Politics in the 1990s – conflict or consensus. London u.a.: Falmer Press 1992. S. 48/9.

¹²⁵ Vgl. hier und im folgenden: HOPES, 1998, S. 42/3.

und Berichte über die Lage des Bildungswesens in England zu erstellen.¹²⁶ Dazu gehören die regelmäßige Inspektion aller staatlich finanzierten Schulen und die anschließende Veröffentlichung der Untersuchungsergebnisse. Nachdem Informationen und Angaben über die Schule analysiert worden sind, wird diese eine Woche lang von Inspektoren besucht. Unterrichtsteilnahme und Gespräche mit Lehrern und Schülern sind Teil dieser Untersuchung. Nach dem Schulbesuch wird der Schule ein Bericht präsentiert, in dem die Ergebnisse der Inspektion dargestellt, analysiert und die Schule bewertet wird. Es folgt die Erstellung eines Aktionsplans (*School Development Plan*) durch den Schulverwaltungsrat, in dem Maßnahmen zur Verbesserung der Situation vorgeschlagen werden. Eine Zusammenfassung des Inspektionsberichtes und der Aktionsplan müssen den Eltern zugesandt werden. Zudem werden sämtliche OFSTED-Schul-Berichte im Internet veröffentlicht.¹²⁷

Die Schulinspektion soll über die Qualität des Lehrens und Lernens in bezug auf das Curriculum, die erreichten Standards und die Entwicklung der Schule Auskunft geben. Außerdem werden Aspekte wie die Fehlstunden und Schulausschlüsse von Schülern erfasst.¹²⁸ Durch die Überprüfung der Schule sollen nicht nur die Unterrichtsqualität bewertet, sondern auch Schwachstellen aufgedeckt werden. Die Inspektion der Schulen durch OFSTED soll den „Kunden“ des Schulsystems weitere Anhaltspunkte liefern, um Schulen auszuwählen. Die Schulen soll sie in ihrer Entwicklung entsprechend der Verantwortlichkeit (*accountability*) gegenüber den Eltern und Schülern unterstützen.

¹²⁶ Vor OFSTED wurden die Schulen von *Her Majesty's Inspectorate* (HMI) überprüft.

¹²⁷ Vgl. www.Ofsted.gov.uk

¹²⁸ Vgl. hier und im folgenden: HOPES, 1998, S. 50.

2.3. Labours Antworten - Die Bildungspolitik der neuen Labour-Regierung seit 1997 – ein kurzer Abriss

„Education policy has certainly had a high profile during the past year, consistent with the declaration by Tony Blair, that he would make his policy priorities ‘education, education, education’. In some ways, however, relatively little has changed. Indeed, some of the Conservative education policies most detested by the ‘liberal educational establishment’ have been maintained and even strengthened under New Labour.”¹²⁹

Die seit 1997 amtierende Labour-Regierung übernahm in ihrer Bildungspolitik die meisten Reformen der vorausgegangenen Jahre, obgleich durch die Abschaffung des *Assisted Places Scheme* demonstriert wurde, dass eine solche Unterstützung des Privatschulsektors und der Privatisierungsmaßnahmen, wie sie die Konservativen übermittelt hatten, von der neuen Regierung nicht zu erwarten sein werde.¹³⁰ Auch die Beendigung des *Grant-maintained Schools Programme* und die neue Bezeichnung dieser Schulen als *Foundation Schools* im Rahmen einer neuen Kategorisierung der Sekundarschulen, *SCHOOLS STANDARDS AND FRAMEWORK ACT 1998*, verdeutlichte, dass diese Richtung der Schulentwicklung von der Labour-Partei nicht erwünscht war. Allerdings wurde durch dieses Gesetz - einerseits - die Zuteilung des Budgets für sämtliche staatliche Schulen wieder den LEAs übertragen, die damit wieder „als alleinige Schulträger fungieren“¹³¹, - andererseits - hat sich jedoch an der Unabhängigkeit dieser Schulen im Vergleich zu vorher wenig verändert.¹³²

Auch die Labour-Partei stellte die Selbständigkeit der Einzelschule, Spezialisierung, Leistungstests und Evaluation in den Mittelpunkt ihrer Bildungspolitik.¹³³ Laut KOTTHOFF zeichnen sich drei Haupttendenzen in der englischen Bildungspolitik der Labour-Regierung seit 1997 ab:¹³⁴ Erstens, den Schulen mehr Unterstützung bei der Erhöhung der Qualität der Ausbildung zu geben und externe Kontrolle weniger als Repressalie, sondern als Hilfestellung zu betrachten. Zweitens, die LEAs wieder zu stärken und ihnen neue Aufgaben zu übertragen, beziehungsweise ihnen durch die Abschaffung der *Funding Agency for Schools* und die Einführung der neuen Finanzierungsmethode *Fair Funding*

¹²⁹ WHITTY; GEOFF: New Labour, Education and Disadvantage. In: Education and Social Justice 1.(1). 1998. S. 2-8. hier: S. 2.

¹³⁰ Vgl. SCOTT, DAVID: The Impact of GCSE on Practice and conventions in private schools. In: WALFORD, 1991. S. 51-69. hier: S. 66.

¹³¹ KOTTHOFF, 2003, S. 103.

¹³² Vgl. E-mail von Brenda Tennant @DfES (05.05.2004)

¹³³ Vgl. z.B. DFEE: Excellence in Schools: a summary. London: HMSO 1997.

¹³⁴ Vgl. hier und im folgenden: KOTTHOFF, 2003, S. 102-104.

durch die LEAs (SCHOOL STANDARDS AND FRAMEWORK ACT 1998) „alte“ Aufgaben zurückzugeben. Eine dritte Tendenz, die sich laut KOTTHOFF in der Bildungspolitik der Labour-Regierung bemerkbar macht, ist die „versöhnlichere Haltung des Bildungsministeriums gegenüber schwachen Schulen in sozioökonomisch benachteiligten Gegenden und eine insgesamt positivere Darstellung der Leistungen der Lehrerschaft in der Öffentlichkeit.“¹³⁵

Generell lässt sich beobachten, dass die Labour-Regierung zwar mit einer „größeren Sensibilität“ ihr Ziel, die Standards in der Schulbildung zu erhöhen, zu erreichen versucht, dennoch aber - abgesehen von geringfügigen Umstrukturierungen – nur ein relativ „schwaches“ eigenes Bildungs-Reformkonzept vorzuweisen und die Kernpunkte der konservativen Schulreformen – wie beispielsweise das *Specialist Schools Programme* und die erst kürzlich eingeführten *Trust Schools*¹³⁶ – aber weitgehend übernommen beziehungsweise mit wenigen Veränderungen unter einem anderen Namen als neuartige Konzepte vorgestellt hat.¹³⁷

¹³⁵ KOTTHOFF, 2003, S. 104.

¹³⁶ *Trust Schools* sind letzten Endes Grant-maintained Schools, Schulen, die unabhängig von der LEA agieren und Schüler hinsichtlich bestimmter Kriterien selbst auswählen können. Vgl. www.hottopics.dfes.gov.uk/2006/02/trust_schools.html (14.07.06)

¹³⁷ Vgl. WHITTY, 1989, S. 2-8.

3. Die Schulreform in der öffentlichen und akademischen Diskussion

3.1. Veränderte Verwaltungs- und Einflusstrukturen und neue Kontrolle im Schulsystem

„The main purposes of the 1988 Education Act were made abundantly clear at the start. First, to break the power of the local authorities which traditionally had been directly responsible for running their own ‘systems’ of education, and second, to erect (or reinforce) an hierarchical system of schooling both subject to market forces and more directly under central state control.”¹³⁸

3.1.1. Neue zentrale Steuerung

Durch die marktwirtschaftlich orientierten Bildungsreformgesetze der konservativen Regierungen seit 1979 haben die Schulen in England mehr Freiheiten und Gestaltungsmöglichkeiten bezüglich ihrer Organisation, Struktur und Finanzierung gewonnen. Dies schlug sich auch in einer Veränderung der Strukturen und Kompetenzverteilung in der Schulverwaltung nieder, wobei die Gewichtung innerhalb der klassischen Dreiteilung zwischen Bildungsministerium, LEAs und Schulen einschneidend verschoben wurde. Ein Gegengewicht zu der neuen Freiheit der Schulen bildet das durch den ERA 1988 eingeführte *National Curriculum*, durch das eine Vereinheitlichung des Lehrplans erreicht werden sollte. Das *National Curriculum* mit den damit verbundenen nationalen Prüfungen sowie die Inspektion durch OFSTED eröffnete Regierung und Bildungsministerium weitreichende Einflussmöglichkeiten im Schulsystem und ermöglichte völlig neue Dimensionen der Kontrolle über die Schulen.

Die konservative Regierung betrachtete die Kontrolle des Lehrplans als notwendig, um einen gemeinsamen, nationalen „Konsens“ im Schulsystem zu gewährleisten. Durch diese Maßnahme lernen alle Schüler in staatlichen Schulen gleiche Unterrichtsinhalte, regionale und auch schulformabhängige Unterschiede werden verringert und die Schülerleistungen durch standardisierte Prüfungen vergleichbar. Damit hat das *National Curriculum* zu größerer Vergleichbarkeit geführt.

Gleichzeitig wurden Zentralisierung und Kontrolle im Schulsystem verstärkt. Die neue Macht des Bildungsministeriums, die Lehrpläne zu bestimmen und Lernerfolge zu kontrollieren, ist ein Bruch mit der englischen Tradition, Schulträgern und Lehrern die Festsetzung der Unterrichtsinhalte zu überlassen.

¹³⁸ BALL, STEPHEN J.: Politics and Policy-making in Education: explorations in policy sociology. London: Routledge 1990. S. 56.

Bemerkenswert ist insbesondere, dass durch die Einführung des *National Curriculum* mittelbarer Einfluss auf die Privatschulen erlangt wurde. Die Mehrheit der Privatschulen in England richtet nämlich ihre Unterrichtsinhalte am *National Curriculum* aus und veröffentlicht auch die Prüfungsergebnisse ihrer Schüler in den Ranglisten der LEAs. Durch dieses Instrument der Reform hat die Thatcher-Regierung ein gewisses Maß an Kontrolle über die Privatschulen hervorgerufen, die ihren Unterricht und ihr Schulleben bis dahin völlig unabhängig vom Bildungsministerium organisiert hatten.

In diesen verstärkten Kontrollmöglichkeiten kann ein Widerspruch zu der gleichzeitig erfolgten Einführung eines Marktes in das Schulsystem gesehen werden. Beruht freie Marktwirtschaft gerade auf dem Prinzip, dass die Produzenten ihr Angebot der Nachfrage entsprechend frei gestalten können,¹³⁹ so schränkt das *National Curriculum* diese Gestaltungsfreiheit nahezu vollständig ein. Auch innerhalb der „Neuen Rechten“ wurde dieser ideologische Konflikt debattiert.¹⁴⁰

Insbesondere die Inhalte des *National Curriculum* waren in England stark umstritten.¹⁴¹ Die im *National Curriculum* festgelegte Fächerauswahl beschränkte sich zunächst auf solche Fächer, die – zumindest an den staatlichen Schulen – auch schon vor der Reform unterrichtet wurden. Solche Fächer, die für die Vorbereitung der Schüler auf das Berufsleben als besonders wichtig erachtet werden, wie zum Beispiel Wirtschaftskunde, Soziologie, Politik und Hauswirtschaft fehlen im *National Curriculum*. Ferner wurde kritisiert, dass zu wenig Rücksicht auf die multi-kulturelle Gesellschaft in England genommen wurde.¹⁴² So wurden beispielsweise Minderheitensprachen und nicht-christlicher Religionsunterricht zunächst nicht in die Fächerauswahl aufgenommen. Hierdurch entstand der Eindruck einer Benachteiligung und Diskriminierung ethnischer Minderheiten in England. Aufgrund der heftigen Kritik wurden die Fächer des *National Curriculum* später modifiziert und Minderheitensprachen wie zum Beispiel Urdu oder Punjabi in den Lehrplan integriert.

¹³⁹ Vgl. PORTER, MICHAEL E.: Wettbewerbsstrategien. Frankfurt: Campus-Verlag 1995.

¹⁴⁰ Vgl. KOTTHOFF, 1994, S. 146.

¹⁴¹ Vgl. hier und im folgenden: WHITTY, GEOFF und IAN MENTER: Lessons of Thatcherism: Education Policy in England and Wales 1979-88. In: Journal of Law and Society. 1989. Vol. 16. Nr. 1. S. 42-64. hier: S. 53.

¹⁴² Vgl. hier und im Folgenden: WALFORD in: COOKSON/SADOVNIK/SEMEL 1992, S. 224.

Auffällig ist, dass Hintergründe und Motive der Reform in der Fächerauswahl des *National Curriculum* in nicht ausreichendem Maße berücksichtigt wurden, etwa der Anlass der Reform, die schlechte wirtschaftliche Lage in den 80er Jahren. Das oben beschriebene Fehlen von Fächern, die auf Arbeitswelt und Berufsleben vorbereiten, wird daher von Kritikern als Hinweis darauf gedeutet, dass pädagogische Gesichtspunkte nicht im Zentrum der Reform standen. Daraus wird wiederum abgeleitet, dass Thatcher neben den offiziell genannten noch andere, versteckte Ziele, wie beispielsweise die verstärkte Kontrolle des gesamten Schulsystems und die Entmachtung der LEAs, verfolgte.¹⁴³

3.1.2. Abwertung der LEAs

Die durch den ERA 1988 verordnete Umverteilung der Kompetenzen in der Schulverwaltung bedeutete für die LEAs eine Einschränkung ihres Einflusses und die Abschaffung ihrer Monopolstellung im Schulsystem.¹⁴⁴ Zum einen wurde durch Einführung des *Local Management of Schools* und der Stärkung der Schulverwaltungsräte die Position der LEAs im Schulsystem untergraben. Zum anderen wurde ihr Zuständigkeitsbereich durch Einführung der *Grant-maintained Schools* und *City Technology Colleges* stark eingegrenzt. Die Funktion der LEAs hat sich von einer administrativen zu einer unterstützenden gewandelt. So ist heute Hauptaufgabe der LEAs, Schulentwicklungspläne zu erstellen und Schulen nach einer OFSTED-Untersuchung in ihren Verbesserungsstrategien zu beraten.¹⁴⁵ Durch die Schwächung der LEAs ist der Regierung ermöglicht worden, ihre bildungspolitischen Ideen auch in solchen LEAs zu verwirklichen, die von der Oppositionspartei geführt werden.

3.1.3. Neue Autonomie der Schulen?

Die Schulen in England waren seit jeher relativ unabhängig von staatlicher Kontrolle.¹⁴⁶ So konnten Schulträger und Schulleiter vor der Reform über den Lehrplan und die Gestaltung des Unterrichtes entscheiden. Dies wurde durch Einführung des *National Curriculum* entscheidend geändert. Trotzdem wurden

¹⁴³ Vgl. BASH/COULBY, 1989, S. 61/2.

¹⁴⁴ Vgl. TAVERNER, DAN: The changing roles and responsibilities of school governors. In: TULASIEWICZ, WITOLD und GERALD STROWBRIDGE (Hrsg.): *Education and the Law*. London u.a.: Routledge 1994. S. 199-210. hier: S. 209.

¹⁴⁵ Vgl.: BASH/COULBY, 1989.

¹⁴⁶ Vgl. Hier und im folgenden: HOPES/HELLAWELL in: DÖBERT, 1997, S. 157.

den Schulen durch das *Local Management of Schools* und die Stärkung der Schulverwaltungsräte neue Kompetenzen übertragen.

Insbesondere die Schulleiter an *Grant-maintained Schools* waren unabhängig von einigen Vorschriften der lokalen Erziehungsbehörden. Folglich haben zahlreiche Schulleiter, nachdem ihre Schule *Grant-maintained* geworden war, die neue Freiheit genutzt und Lehrerentlassungen vorgenommen. Dies hatte in vielen Fällen einen positiven Effekt, da Lehrer sich stärker engagiert haben, beziehungsweise weniger qualifizierte oder motivierte Lehrer die Schule verlassen mussten. Teilweise hat sich dies sehr positiv auf die Ausbildungsqualität an der Schule ausgewirkt.¹⁴⁷

Von einer wirklichen Unabhängigkeit der Schulen im Sinne einer Schulautonomie kann aber dennoch nicht die Rede sein. Dazu wird den Schulen zum einen durch das *National Curriculum* und die externe Evaluation durch OFSTED zu viel von ihrer neu gewonnenen Handlungsfreiheit wieder genommen. Zum anderen wurde die Abhängigkeit der Schulen von den lokalen Erziehungsbehörden, die ihre Finanzierung und Organisation in der Hand hielten, durch eine neue Abhängigkeit von marktwirtschaftlichen Zwängen ersetzt. Die Schulen bleiben in der Ausgestaltung des Schullebens folglich ähnlich unfrei wie vor der Reform. Zwar hat eine Verschiebung der Macht- und Organisationsstrukturen im Schulsystem stattgefunden, verbessert wurde jedoch hierdurch ausschließlich die Position der Regierung beziehungsweise des Bildungsministeriums, die mehr Einfluss- und Kontrollmöglichkeiten erhalten haben als jemals zuvor.¹⁴⁸

3.2. Choice – die neue Schulwahlfreiheit der Eltern?

„This Bill extends choice and responsibility. Some will choose badly or irresponsibly, but that cannot and must not be used as an excuse to deny choice and responsibility to the great majority. Today, only the wealthy have choice in education and that must be changed.“¹⁴⁹

Mit Implementierung der Reformen durch den EDUCATION ACT 1980 und den EDUCATION REFORM ACT 1988 wurde das System der Verteilung der Schüler auf die Sekundarschulen nach Einzugsgebieten nach und nach aufgehoben und Eltern

¹⁴⁷ Vgl. LEVACIC, 1995, S. 190.

¹⁴⁸ Vgl. BRIDGES, DAVID: The education market place and the collaborative response: an introduction. IN: BRIDGES, DAVID und C. HUSBANDS: Consorting and collaborating in the education market place. London: Falmer Press 1995. S. 1-6. hier: S. 2.

¹⁴⁹ TEBBIT, NORMAN in: The Daily Telegraph. 2.12.1987. zitiert nach WHITTY, GEOFF: The New Right and the NC: state control or market forces. In: FLUDE/HAMMER, 1990, S. 22.

die freie Schulwahl übertragen. Dadurch sollten zum einen die Schulen kundenorientierter arbeiten, zum anderen sollte den Eltern mehr Einfluss auf die Ausbildung ihrer Kinder eingeräumt werden.

3.2.1. Auswahlkriterien bei der Schulwahl

Den Eltern stehen bei der Schulwahl verschiedene Informationsquellen und Beurteilungskriterien zur Verfügung. Neben den Ranglisten der GCSE- und A-level -Ergebnisse sind dies insbesondere die traditionellen *School Guides*, Prospekte und Broschüren und spezifische Angebote der Schulen. Der durch die freie Schulwahl entstandene „Schulmarkt“ ist - ähnlich wie andere Märkte - geprägt von den diversen Marketingstrategien der Anbieter.

3.2.1.1. Ranglisten

Die jährliche Veröffentlichung der Prüfungsergebnisse der Schüler in regionalen und nationalen Ranglisten oder sogenannten *League Tables* soll den Eltern als „Kunden“ des Schulsystems Anhaltspunkte für die Qualität der Schulen liefern. Hierdurch soll das Schulsystem transparenter werden und den Eltern die Möglichkeit gegeben werden, die Schulen untereinander zu vergleichen.

Die Aussagekraft dieser Ranglisten wird jedoch vielfach in Frage gestellt, da in den Ergebnissen der Prüfungen nur die Lernresultate der Schüler präsentiert, Leistungsverbesserungen und soziale Aspekte hingegen nicht berücksichtigt werden.¹⁵⁰ Die Ergebnisse seien zudem stark von der jeweiligen Schülerklientel und vom Umfeld der Schule abhängig. Trotz dieser Kritik werden die Ranglisten in allen großen Zeitungen Englands veröffentlicht und die Ränge als Beurteilungskriterien für Schulen wahrgenommen. Es wird befürchtet, dass Schulen mit weniger guten Ergebnissen, die oftmals auf das Schülerprofil und die Sozialstruktur an der Schule zurückzuführen sind, aufgrund der Ranglisten auf dem Bildungsmarkt häufig weniger Nachfrage erfahren.

Zudem ist ein großer Druck für die Schulen entstanden und teilweise stehen im Mittelpunkt ihrer Arbeit jetzt nicht mehr nur die Schüler, sondern vor allem auch das Abschneiden in den Ranglisten. Einige Schulen haben Strategien zur Manipulation ihrer Ranglistenposition entwickelt, die die Schüler benachteiligen. So hat es zum Beispiel mehrere Fälle gegeben, in denen Schulen

¹⁵⁰ Vgl. hier und im folgenden: ELKIN, SUSAN: Adding value and improving performance. London: City Technology Colleges Trust 1995. hier: S. 7.

leistungsschwache Schüler nicht in die Oberstufe (*Sixth Form*) versetzt haben, weil sie ihre Position in den Ranglisten gefährdet sahen. Einigen dieser Schüler wurde die Möglichkeit, ihre Prüfungen abzulegen, verwehrt und empfohlen, eine andere Institution aufzusuchen.¹⁵¹

3.2.1.2. Marketingstrategien der Schulen

Die Schulen sind dazu verpflichtet, Broschüren und Jahresberichte zu veröffentlichen, in denen Informationen über die Schule, ihr Angebot und ihren Status sowie die Ergebnisse des OFSTED-Berichtes präsentiert werden. Diese Informationsbroschüren haben sich immer mehr zu Werbeprospekten im Hochglanzformat entwickelt, in denen die Schulen neben dem Fächerangebot ausführlich ihr Freizeitprogramm, ihre Kontakte und Netzwerke mit Universitäten und ehemalige Schüler vorstellen. Einige Schulen präsentieren sich auch durch andere Medien, wie zum Beispiel Videos oder Internetseiten.

Die Marketingstrategien der Schulen spiegeln deren Abhängigkeit von ihren „Kunden“ wieder – das äußere Erscheinungsbild der Schulen hat einen größeren Stellenwert bekommen. Die in erster Linie als Informationsmittel gedachten Schulprospekte sollten den Markt in der Schullandschaft transparenter gestalten und Eltern ihre Wahl erleichtern. Größere Transparenz wurde zwar erreicht, da über jede Schule Informationen verfügbar sind. Ob diese Informationen jedoch eine Hilfestellung für die Schulwahl der Eltern darstellen, ist umstritten. Das Unterrichtsangebot der Schulen hat sich nämlich so sehr den Anforderungen des Marktes angepasst, dass nur noch wenige Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen bestehen.¹⁵² Diese Tendenz kann auch in den Schulprospekten von Schulen im Untersuchungsgebiet beobachtet werden.¹⁵³ Einzig die *Independent Schools* heben sich in Teilbereichen insofern ab, als ihr Angebot umfangreicher und ihre Ausstattungen oftmals besser sind. Generell ist zu beobachten, dass die Schulen Marketingstrategien einsetzen und ein stärkeres Bewusstsein für ihr Image und ihr Erscheinungsbild in der Öffentlichkeit entwickelt haben. Hatten

¹⁵¹ Obwohl es in England keinerlei Versetzungsanforderungen wie zum Beispiel das bestehende Notensystem in Deutschland gibt. Vgl. Financial Times. 7. 10. 2000.

¹⁵² Vgl. GLATTER, RON, WOODS, PHILIP A., und CARL BAGLEY: Diversity, differentiation and hierarchy: School choice and parental preferences. In: GLATTER, RON, WOODS, PHILIP A. und CARL BAGLEY (Hrsg.): Choice and diversity in schooling: perspectives and prospects. London: Routledge 1997. S. 7-28.

¹⁵³ Die folgenden Angaben beziehen sich (wenn nicht explizit gekennzeichnet) auf eine von der Verfasserin im Rahmen dieser Arbeit erstellte Analyse von Schulprospekten.

beispielsweise Ende der 1980er Jahre nur wenige Schulen in der LEA Bradford eine feste Kleiderordnung, gab es 1993 keine einzige Schule mehr ohne Schuluniform.¹⁵⁴

3.2.2. Die freie Schulwahl in der Praxis

Untersuchungen haben gezeigt, dass die Ranglisten weniger Einfluss auf die Schulwahlentscheidung der Eltern haben, als allgemein angenommen wird.¹⁵⁵ Da - wie soeben dargestellt - auch den Schulprospekten nur wenige Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen zu entnehmen sind, bleiben die Entscheidungskriterien, anhand derer die Eltern ihre Wahl treffen können, die Trägerschaft und der Verwaltungsstatus der Schulen sowie der geschlechtspezifische Charakter der Schule. Die Schulwahl der Eltern wird allerdings von zahlreichen anderen Faktoren beeinflusst.

3.2.2.1. Wie Eltern wählen

Für eine Mehrheit der Eltern ist die Nähe des Wohnortes zur Schule, die Ausstattung der Schule und die Schulwahl von Bekannten von entscheidender Bedeutung.¹⁵⁶ Des Weiteren lassen sich viele durch den guten Ruf von Privatschulen oder von religiösen Erwägungen leiten. Andere legen Wert auf eine „besondere“ Ausbildung, wie sie zum Beispiel von den *City Technology Colleges* geboten wird. Die Entscheidung über die Schulwahl wird jedoch nicht nur von den Eltern getroffen, sondern auch - entgegen der Annahme vieler Schulplaner und Politiker - von den Kindern selbst, die von etwa 80% der Eltern in die Entscheidung miteinbezogen werden.¹⁵⁷ Ein weiterer Faktor, der die Wahl der Schule beeinflussen kann, ist die soziale Stellung der Eltern. Untersuchungen haben gezeigt, dass Eltern aus der Mittelschicht anders wählen als solche aus der Arbeiterschicht, was auf den eigenen Bildungsstand und die Kompetenz zur Informationsbeschaffung zurückgeführt wird. Finanzieller und zeitlicher Aufwand können oftmals nur von besser gestellten Familien betrieben werden.¹⁵⁸ Dass

¹⁵⁴ Vgl. OECD: Schools a matter of choice: Freie Schulwahl im Internationalen Vergleich. Ein OECD/CERI Bericht. Frankfurt a. M.: Lang 1994. S. 30ff.

¹⁵⁵ Ebd.

¹⁵⁶ Vgl. BALL, STEPHEN, BOWE, RICHARD und SHARON GEWIRTZ: Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social-class contexts. In HALSEY, ALBERT H. u.a. (Hrsg.): Education, Culture, Economy, Society. Oxford: Oxford University Press 1997. S. 409-421.

¹⁵⁷ Ebd.

¹⁵⁸ Ebd. Zudem: REAY, DIANE und STEPHEN J. BALL: ‚Spoilt for Choice‘: the working classes and educational markets. In: Oxford Review of education. Vol. 23. no. 1. 1997. S. 89-101.

einige Eltern einen höheren Aufwand für die Verwirklichung ihrer Wahl akzeptieren, zeigt sich auch zum Beispiel daran, dass sich die durchschnittliche Wegstrecke zur Schule in den letzten zehn Jahren von 2,1 Meilen auf 2,7 Meilen erhöht hat.¹⁵⁹

3.2.2.2. Die Zulassungsverfahren der Schulen

Es bleibt jedoch zu fragen, ob die Eltern ihr Wahlrecht faktisch wirklich ausüben können. Die theoretisch durch den EDUCATION REFORM ACT von 1988 eröffnete Möglichkeit der freien Schulwahl wird nämlich in der Praxis durch bestimmte Mechanismen eingeschränkt. Konsequenz der freien Schulwahl und der besseren Vergleichbarkeit der Schulen ist die Überbelegung bestimmter als besonders gut eingeschätzter Schulen, was dazu geführt hat, dass auch nicht-selektive Schulen Auswahlverfahren eingeführt haben.

Obwohl die LEA-Schulen und der Großteil der anderen staatlich unterstützten Schulen grundsätzlich ihre Schüler nicht selektieren, müssen viele Schulen aufgrund zu vieler Anmeldungen jährlich zahlreiche Schüler abweisen. Für den Fall, dass Schulen mehr Anmeldungen erhalten, als freie Plätze vorhanden sind (*oversubscription*), haben die LEAs und Schulverwaltungsräte Richtlinien (*admission policies*) veröffentlicht, die festlegen, welche Schüler bevorzugt aufzunehmen sind. Zu diesen Kriterien zählen u.a. ob Geschwister die Schule besuchen, ob die Schüler von einer „Zulieferer-Primarschule“ kommen, ob die Kinder einer speziellen Lernförderung bedürfen (*Special Educational Needs* (SEN)) und wie weit der Wohnort von der Schule entfernt ist.¹⁶⁰

Teilweise ist die Nachfrage nach bestimmten Schulen so hoch, dass das eigentliche Ziel, den Eltern mehr Freiheit und *Choice* zu übertragen, nicht für alle eingelöst wird und sich eine neue Ungerechtigkeit im Schulsystem entwickelt hat, die so vorher nicht vorhanden war.¹⁶¹ So hat es zum Beispiel Fälle gegeben, in denen Schüler von ihrer lokalen *Comprehensive School* aufgrund zu vieler

¹⁵⁹ Vgl. WORPOLE, K.: Driving Forces. In: The Guardian. 08.06.1999. S. 17. Zitiert nach: GORARD, STEPHEN, TAYLOR, CHRIS UND JOHN FITZ: Size matters: does school choice lead to 'spirals of decline'? Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, Cardiff University, September 2000. S. 2.

¹⁶⁰ Diese Angaben beruhen auf der Analyse der Aufnahmekriterien der *Community Schools* in den vier LEAs im Falle von *Oversubscription*.

¹⁶¹ BASH und COULBY führen folgendes Beispiel an: In einer LEA ist 95% der Eltern die von ihnen bevorzugte Schule zugewiesen worden (1984), drei Jahre später (1987) haben alle Schüler die bevorzugte Schule erhalten. Dies war jedoch vor Einführung der freien Schulwahl. Vgl. BASH/COULBY, 1989, S. 26

Anmeldungen abgewiesen wurden und deshalb mehrere Kilometer mit dem Bus zu einer anderen Schule fahren mussten.¹⁶² Hinzu kommt, dass die für die Aufnahme der Schüler angewandten Kriterien nur begrenzt überprüfbar sind. Zwar werden den staatlichen Schulen von den LEAs Vorgaben für die Schüleraufnahme gemacht, dennoch nutzen einige Schulen den vorhandenen Spielraum und nehmen beispielsweise zunächst leistungsstarke oder sozial höher gestellte Schüler auf (*creaming-off*), denn schließlich kann die Leistungsfähigkeit und das Verhalten ihrer Schüler, die Akzeptanz und das weitere „Schicksal“ einer Schule entscheidend mitbestimmen. Mit der Erhöhung des elterlichen Einflusses ist also mittelbar auch die Möglichkeit der Schulen gestiegen, ihre Schüler auszuwählen. WALFORD geht sogar davon aus, dass beliebte Schulen ihre Schüler wählen und nicht umgekehrt.¹⁶³ Die Zulassungsverfahren der Schulen sind letztendlich nicht transparent genug, als dass sie nicht dahingehend manipuliert werden könnten, dass nur bestimmte, beispielsweise sehr gute Schüler aufgenommen werden können oder die Anzahl an Schülern mit besonderem Förderbedarf relativ klein gehalten werden kann, ohne dass dies als offizielle Begründung für eine Ablehnung benutzt wird.¹⁶⁴

Insbesondere in englischen Großstädten sind viele Eltern mit ihrer Erstwahl einer Schule erfolglos. Eine Untersuchung von WEST hat ergeben, dass in kleinen Städten etwa 3% der Eltern und in London bis zu 32% der Eltern nicht die von ihnen gewählte Schule erhielten.¹⁶⁵ Obwohl grundsätzlich die Möglichkeit besteht, gegen die Absage einer Schule Einspruch (*appeal*) einzulegen, sind die Erfolgsaussichten gering. Die Zahl der Einsprüche, die im Sekundarschulwesen in England in den letzten Jahren um 12% gestiegen ist, verdeutlicht die steigende Unzufriedenheit der Eltern.¹⁶⁶

¹⁶² Vgl. LAWTON, 1992, S. 108.

¹⁶³ Vgl. WALFORD, GEOFFREY: *Self-Managing Schools, Choice and Equity*. In: SMYTH, J. (Hrsg.): *A Socially Critical View of the Self-managing School*. Bristol: Falmer Press 1993. S. 229-244. hier: S. 241.

¹⁶⁴ Vgl. GRACE, GERALD: *Catholic Schools: mission, market, morality*. London: Routledge / Farmer 2002. S. 181.

¹⁶⁵ Vgl. WEST u.a., 2000, S.3.

¹⁶⁶ Vgl. DFES: *Admission Appeals for Maintained Primary and Secondary Schools in England 1999/00*. www.dfes.gov.uk. 15.06.2001. Zudem: *The Times Educational Supplement (TES)*. 5.9.1997. Zudem: *The Times Educational Supplement*. 29.12.1995. Hier wird sogar von einem Anstieg um 120% von 1990 bis 1993 gesprochen.

3.2.2.3. *Sink Schools* und soziale Trennung durch freie Schulwahl

Gleichzeitig sind einige - meist weniger beliebte - Schulen in die Situation geraten, dass sie zu wenig Anmeldungen bekommen, beziehungsweise zum „Auffangbecken“ für die restlichen Schüler werden (sogenannte *Sink Schools*¹⁶⁷). Eltern, die sich ausreichend informieren können und die Zeit haben, ihre Kinder beispielsweise zu einer anderen Schule zu transportieren, meiden oftmals bestimmte Schulen, während diese für weniger privilegierte Gruppen nicht selten die einzige Alternative darstellen.¹⁶⁸ Schulen, die zum Beispiel schlechte Prüfungsergebnisse vorweisen oder „einen schlechten Ruf“ haben, werden durch die freie Schulwahl stark benachteiligt, weil sie weniger Bewerbungen erhalten und sich ihr Budget aufgrund der Pro-Kopf-Verteilung der staatlichen Zuschüsse verkleinert. Dies veranlasst solche Schulen mit geringen Schülerzahlen zu Sparmaßnahmen, wodurch sie wiederum weniger attraktiv für Eltern werden. Diese Entwicklung kann zu einem regelrechten „Teufelskreis“ (*Spirals of Decline*) führen.¹⁶⁹

Das Konzept BAKERS sah vor, dass solche „schlechten“ Schulen geschlossen werden sollten,¹⁷⁰ was jedoch durch die Entwicklung der Schülerzahlen verhindert wurde. Die in den 1990er Jahren erneut steigenden Schülerzahlen haben das Schließen von Schulen unmöglich gemacht, da sämtliche vorhandenen Plätze benötigt wurden. Somit hat teilweise eine von Kritikern befürchtete Umverteilung beziehungsweise Segregation der Schüler stattgefunden.¹⁷¹ Diese Entwicklung ist insbesondere in Großstädten zu beobachten, in denen Schülerpopulationen einiger Schulen sich beispielsweise nur aus sozial- oder leistungsschwachen Schülern zusammensetzen. In einigen Städten gibt es zudem Schulen, in denen bis zu 90% der Kinder ethnischen Minderheiten angehören (*racially segregated schools*).¹⁷² (Vgl. Kapitel III.4.2)

¹⁶⁷ Vgl. BASH/COULBY, 1989, S. 33.

¹⁶⁸ Vgl. WALFORD in: COOKSON u.a., 1992, S. 224.

¹⁶⁹ Vgl. GORARD u.a., 2000.

¹⁷⁰ „Wenn eine Schule als „sondermaßnahmenbedürftig“ eingestuft wird, heißt das in der Sprache des Inspektionsteams, daß sie sicherlich oder wahrscheinlich darin versagt, „den Schülern ein akzeptables Bildungsniveau zu vermitteln“. Gelingt es nicht, [...] die ernsthaften Mängel zu beheben, wird die Schule von der Zentralregierung geschlossen.“ EVANS, 1997, S. 562/63.

¹⁷¹ Vgl. BASH/COULBY, 1989, S. 33.

¹⁷² Vgl.: HORNBERG, 1999, S. 179. („[...] under the 1988 Education Act, parents have a right to choose their childrens' schools even if they express a racial motive.“)

III. Analysen: Lokale Schulentwicklung – neue Angebotsdifferenzierung?

Als elementare Voraussetzung für den Aufbau eines Marktes im Schulsystem wurde die Differenzierung und Erweiterung des Schulangebotes betrachtet.¹⁷³ Nur so könne der für eine Verbesserung der Bildungsqualität als unerlässlich angesehene Wettbewerb entstehen. Die Einführung von *City Technology Colleges* durch den EDUCATION ACT von 1986 und *Grant-maintained Schools* durch den EDUCATION REFORM ACT von 1988 sollte die bereits bestehende Auswahl zwischen privat und staatlich getragenen Schulen erweitern und neue Schultypen entstehen lassen. Auch die wenig später durch den EDUCATION ACT von 1993 eingeführten *Specialist Schools* sollten zur Differenzierung der Schullandschaft und zur Angebotsvergrößerung beitragen und den „Kunden“ des Schulsystems mehr Wahlmöglichkeiten bieten. Durch diese Maßnahmen wurden in der englischen Schullandschaft neue, breitere Schulangebotsstrukturen ermöglicht, die sich unter anderem hinsichtlich der Verpflichtung zu staatlichen Kontrollen sowie der finanziellen Unterstützung durch den Staat unterteilen lassen.¹⁷⁴

Im folgenden werden die Ergebnisse der Analyse der vier LEA-Schullandschaften erläutert. Zunächst wird in einem Einführungskapitel kurz das Untersuchungsgebiet vorgestellt. Im zweiten Kapitel folgt die Darstellung und Erläuterung der Entwicklungen und Veränderungen der unterschiedlichen Schultypen im Untersuchungsgebiet. Dabei wird jeweils eine kurze Skizze der lokalen Situation zu den jeweiligen Schultypen vorangestellt. In Kapitel drei werden die Veränderungen der vier LEA-Schullandschaften insgesamt dargestellt, gefolgt von einer Analyse der Schulen im Hinblick auf ihre spezifischen Profile, Funktionen und Stellenwerte innerhalb der untersuchten Schullandschaften.

¹⁷³ Vgl. hier und im folgenden: MACLURE in: LAWTON, 1989, S. 5-26.

¹⁷⁴ Vgl. hierzu auch: TAYLOR, CHRIS: The geography of choice and diversity in the 'new' secondary education market of England. In: Area. 33.(4). 2001. S. 368-381.

1. Beschreibung des Untersuchungsgebietes

1.1. Die Region „Yorkshire and Humberside“

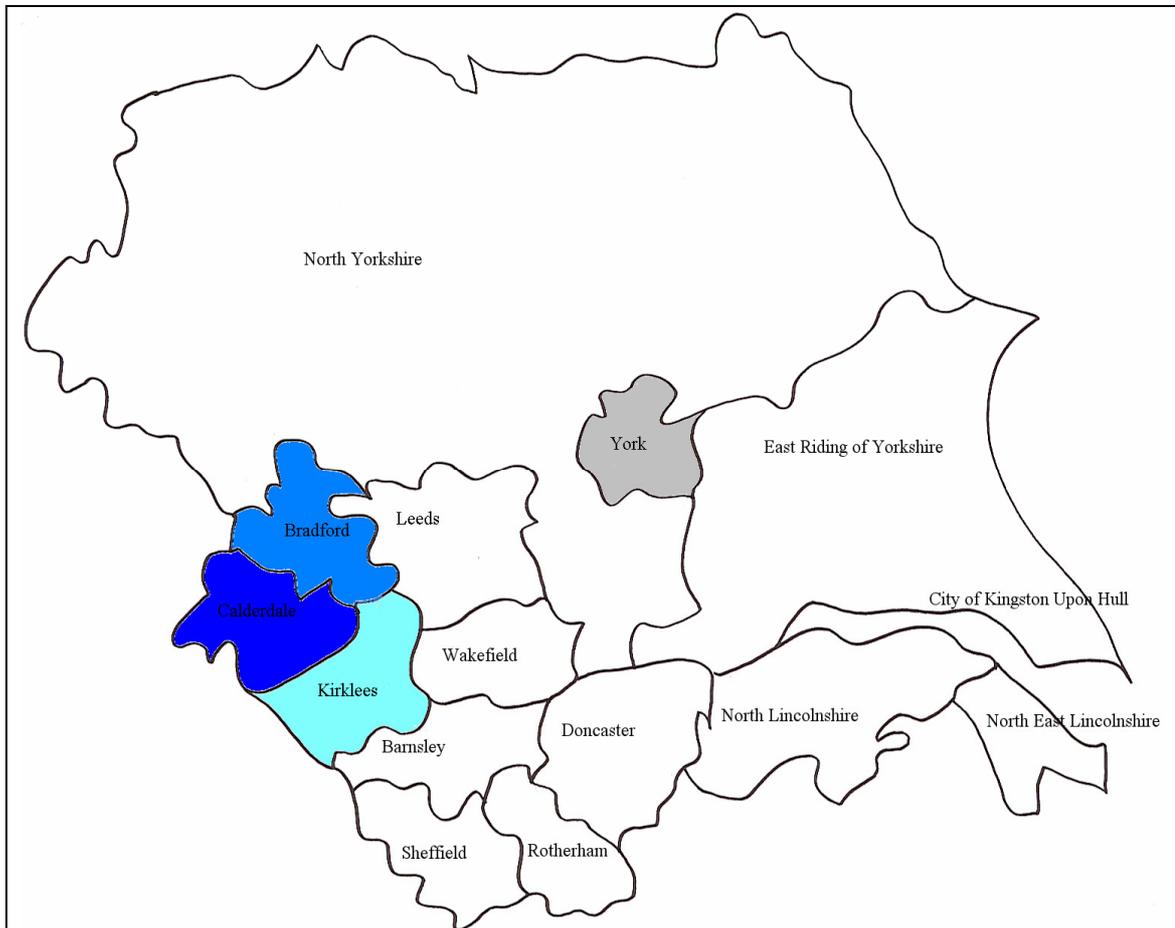


Abbildung 1:
Die Region Yorkshire und Humberside mit ihren LEAs¹⁷⁵

Umgeben von den Regionen *North East* im Norden, *North West* im Westen, *East Midlands* im Süden und der Nordseeküste im Osten erstreckt sich die Region Yorkshire im Norden Englands auf einer Fläche von 15.408 km².¹⁷⁶ Teilraumanalysen zeigen, dass die Region hinsichtlich ihrer Naturräume, ihrer Siedlungs- sowie Wirtschafts- und Sozialstrukturen sehr heterogen ist und lokale Disparitäten ein entscheidendes Merkmal von Yorkshire sind. Im Hinblick auf die

¹⁷⁵ Die Karte wurde in Anlehnung an Karten der LEAs des Ordnance Surveys in England erstellt. Die Veröffentlichung der hier dargestellten Karte wurde freundlicherweise vom Ordnance Survey genehmigt (Nr. NC/2004/23455). (Reproduced by kind permission of Ordnance Survey © Crown Copyright NC/2004/23455).

¹⁷⁶ Vgl. hier und im folgenden für sämtliche statistische Angaben die Region betreffend wenn nicht anders gekennzeichnet: ONS: Region in Figures: Yorkshire and the Humber. London: ONS 2003.

Schulverwaltung ist die Region in 15 lokale Erziehungsbehörden (LEAs) unterteilt worden.

Trotz der teilweise sehr ländlichen Strukturen Yorkshires,¹⁷⁷ liegen einige bedeutende Großstädte Englands, wie beispielsweise Bradford, Leeds, Sheffield und York, in der Region. Hier ist auch ein Großteil der Bevölkerung, insgesamt etwa 5 Millionen, wohnhaft. Die unterschiedlichen Strukturen resultieren in großen Abweichungen der Bevölkerungsdichte: Von nur 34 Personen pro km² in ländlichen Gebieten bis zu 3.400 Personen pro km² in urbanen Bezirken der Region. Die gute verkehrstechnische Anbindung Yorkshires ermöglicht ein schnelles regionales und nationales Reisen, wovon zahlreiche Beschäftigte, die aus den ländlichen Gebieten in die Städte pendeln, täglich Gebrauch machen.

Insgesamt konnte die Region in den letzten zwei Jahrzehnten nur einen geringen Bevölkerungszuwachs von 1,5% verzeichnen. In einigen Gebieten allerdings lag der Bevölkerungsgewinn bei über 24%, wohingegen andere Bevölkerungsverluste von bis zu -11% erfahren haben. Die Zu- und Abwanderungen fanden und finden größtenteils mit den umliegenden Regionen *North West*, *East Midlands* und der englischen Hauptstadt London statt. Daneben ist Yorkshire Ziel für zahlreiche Einwanderer insbesondere aus dem Commonwealth und Asien.¹⁷⁸ Etwa 7% der Bevölkerung sind ethnischen Minderheiten zuzurechnen. Diese Zahl hat sich seit 1985 verdoppelt und verteilt sich ebenfalls sehr unterschiedlich auf die einzelnen Gebiete.¹⁷⁹

In der Region blickt man auf eine lange und erfolgreiche Tradition im Kohlebergbau sowie den Stahl-, Woll- und Textilindustrien zurück. Derzeit befinden sich die Wirtschaftsstrukturen jedoch in einem tief greifenden Wandel. Schon vor Beginn der industriellen Revolution in England war Yorkshire das englische Zentrum des Woll- und Textilgewerbes.¹⁸⁰ Anfang der 1980er Jahre wurden hier 30% der nationalen Stahlproduktion und 25% der nationalen Kohleproduktion erwirtschaftet. Die Gegend galt als eine fortschrittliche und für

¹⁷⁷ Beispielsweise liegen die Nationalparks *Yorkshire Dales*, *Peak District* sowie die *North York Moors* in der Region.

¹⁷⁸ Vgl. STURM, 1997, S. 123.

¹⁷⁹ Vgl. ONS: *Region in Figures: Yorkshire and the Humber*. London: ONS 2003.

¹⁸⁰ Vgl. HAUGHTON, GRAHAM, MORGAN, JIM und DAVID WHITNEY: *Changing fortunes in a pioneer industrial region*. In: HAUGHTON, GRAHAM und DAVID WHITNEY (HRSG.): *Reinventing a region. Restructuring in West Yorkshire*. Avebury: Aldershot 1994. Seite: 3-33. Zudem: GOVERNMENT OFFICE FOR YORKSHIRE AND THE HUMBER: *Regional Planning Guidance for Yorkshire and the Humber*. London: The Stationary Office 2001.

England sehr bedeutende Industrieregion,¹⁸¹ was auch an den Beschäftigungsstrukturen abzulesen war: In zahlreichen Städten und Dörfern waren zeitweilig bis zu zwei Drittel der berufstätigen Männer im Kohlebergbau beschäftigt.¹⁸² Auch die Land- und Forstwirtschaft sowie die Fischerei zählten zu den Haupteinnahmequellen Yorkshires.

Der Abbau und Wegfall traditioneller Erwerbszweige, Rationalisierungsmaßnahmen, erhöhte internationale Konkurrenz und die allgemeine wirtschaftliche Rezession in den vergangenen drei Jahrzehnten haben Yorkshire mithin stärker getroffen als andere Regionen in England. Wirtschaftliche Einbußen, Stellenabbau und Arbeitslosigkeit haben dazu geführt, dass einige Gebiete Yorkshire Anfang der 1990er Jahre zu den ärmsten 25% innerhalb der Europäischen Union zählten.¹⁸³ Die Arbeitslosenquote betrug im Jahr 2002 für die Gesamtregion zwar nur noch 5%, lag damit aber immer noch über dem nationalen Durchschnitt.¹⁸⁴

Während einige Bevölkerungsgruppen in der Region stark von den wirtschaftlichen, industriellen und strukturellen Veränderungen profitiert haben, haben andere ihre Arbeitsplätze verloren und sind von großen wirtschaftlichen Problemen betroffen, wie folgendes Zitat aus einer Expertise resümiert:

„No longer can sons of coal miners assume that a secure job will be waiting for them at the local pit; no longer can woman be regarded as subordinate within either the broader labour market or within the survival strategies of individual households; no longer can people assume that they will be able to earn a living in the place where they were born and brought up.”¹⁸⁵

Diese Entwicklungen haben starke soziale Kontraste herbeigeführt. Insbesondere in Gebieten, wo traditionell Beschäftigung in der Kohle- und Textilindustrie gefunden wurde, und in innerstädtischen Bezirken, speziell dort, wo große Anteile ethnischer Minderheiten wohnhaft sind, ist die Arbeitslosigkeit sehr hoch und

¹⁸¹ Vgl. WARREN, KENNETH: Yorkshire und Humberside. In: WARREN, KENNETH u.a. (Hrsg.): Regional Development in Britain. Chichester: John Wiley&Sons 1980. S. 309-327. hier: S. 309.

¹⁸² Vgl. hier und im folgenden: FOLEY, P und GREEN, D. H.: Yorkshire and Humberside. In: DAMESICK, P.J. und P.A. WOOD (Hrsg.): Regional Problems, Problem Regions and Public Policy in the UK. Oxford: Clarendon Press 1987. S. 147-166. hier S. 147.

¹⁸³ Vgl. FOLEY/GREEN in: DAMESICK/WOOD, 1987, S. 147.

¹⁸⁴ Im Jahr 1985 betrug die Arbeitslosenquote 13%. Vgl. ONS: Region in Figures: Yorkshire and the Humber. London: ONS 2003.

¹⁸⁵ HAUGHTON u.a., in: HAUGHTON/WHITNEY, 1994, S. 3-33.

überdurchschnittlich viele Menschen beziehen staatliche Unterstützungen, wie beispielsweise die Einkommensunterstützung oder Wohnungshilfe.¹⁸⁶

Trotz der genannten wirtschaftlichen Problematiken haben die Sektoren Dienstleistung und Finanzwesen in den letzten drei Jahrzehnten einen großen Stellenwert in der Region einnehmen können. Zahlreiche Arbeitsplätze wurden in diesen Bereichen geschaffen und neue Beschäftigungsstrukturen haben sich entwickelt. Ferner hat die Tourismusindustrie einen starken Aufschwung erfahren. Allein zwischen 1981 und 1989 wurden im tertiären Sektor etwa 195.000 neue Stellen geschaffen.¹⁸⁷ Auch der Anteil von Frauen im Beschäftigungssystem ist stark angestiegen und somit waren die Beschäftigungs- und Wirtschaftsstrukturen Anfang der 1990er Jahre den nationalen Strukturen weitaus ähnlicher, als das noch Anfang der 1980er Jahre der Fall gewesen war.¹⁸⁸ Trotzdem zählt die Region Yorkshire insgesamt zu den von dem Süd-Nord-Gefälle hinsichtlich Wirtschaftsstrukturen und Pro-Kopf-Einkommen betroffenen Regionen Englands.¹⁸⁹

1.2. Die vier untersuchten lokalen Erziehungsbehörden in Yorkshire

1.2.1. LEA Bradford

In der im Westen Yorkshires gelegenen LEA Bradford befinden sich neben der industriell geprägten Großstadt Bradford kleinere Städte sowie weite Flächen Moorland.¹⁹⁰ Die LEA ist in 30 Bezirke (*Wards*) unterteilt. Während zu Beginn des 20. Jahrhunderts die Textilindustrie in und um Bradford florierte, versteht sich die Stadt heute als ein Geschäfts- und Kulturzentrum. Gleichwohl hat in der LEA Bradford der Abbau traditioneller Industriezweige großen Einfluss auf die Beschäftigungsstrukturen gehabt. Die Arbeitslosenquote beispielsweise liegt über dem regionalen sowie nationalen Durchschnitt.¹⁹¹ Armut und Arbeitslosigkeit konzentrieren sich in den innerstädtischen Räumen der LEA, die zumeist hohe Anteile ethnischer Minderheiten in der Bevölkerung aufweisen.

¹⁸⁶ Vgl. ONS: *Region in Figures: Yorkshire and the Humber*. London: ONS 2003.

¹⁸⁷ Vgl. LEIGH, CHRISTINE und JOHN STILLWELL: *Northern England. Yorkshire und Humberside*. In: TOWNROE, PETER und RON MARTIN (Hrsg.): *Regional Development in the 1990s. The British Isles in Transition*. London: Taylor&Francis. 1992. S. 68-75. hier: S. 68.

¹⁸⁸ Vgl. FOLEY/GREEN in: DAMESICK/WOOD, 1987, S. 149.

¹⁸⁹ Vgl. STURM, 1997, S. 69.

¹⁹⁰ z. B. die Städte Keighley, Shipley, Ilkley und Bingley.

¹⁹¹ Siehe Tabelle 1. Vgl. hier und im folgenden für sämtliche statistische Angaben die LEA Bradford betreffend wenn nicht anders gekennzeichnet: ONS: *Census 2001*. London: ONS 2001.

Während andere englische LEAs und insbesondere Großstädte in den letzten Jahren hohe Bevölkerungsverluste erfahren haben, hat es in der gesamten LEA Bradford trotz Abwanderungstendenzen nach London und in das umliegende Land in den letzten zehn Jahren kaum Einbußen gegeben, was zum einen auf eine hohe Geburtenrate, zum anderen auf eine hohe Zuwanderung von Immigranten zurückzuführen ist.

Bei der Bevölkerung und somit auch der Schülerpopulation der LEA handelt es sich um eine sehr heterogene Gruppe, die durch große ethnische, religiöse und sozioökonomische Unterschiede gekennzeichnet ist. Das Ausbildungs- und Qualifikationsniveau der Bevölkerung liegt weit unter dem regionalen und nationalen Durchschnitt: Etwa ein Drittel der Bevölkerung kann keine berufliche Qualifikation vorweisen. Die Anteile der Schüler, die staatlich finanzierte Schulmahlzeiten (*Free School Meals* (FSM)) erhalten und die Anteile der ethnischen Minderheitenschüler sind überdurchschnittlich hoch. Etwa ein Viertel aller Sekundarschüler spricht eine andere Muttersprache als Englisch. Im Hinblick auf diese Indikatoren unterscheiden sich die Schulen in der LEA Bradford dabei allerdings stark voneinander.¹⁹²

1.2.2. LEA Calderdale

Die LEA Calderdale liegt südlich der LEA Bradford im äußersten Westen Yorkshires und erstreckt sich am Rande des *Pennine*-Gebirges. Einzelne kleine Städte sowie ländliche Dorfsiedlungen befinden sich in dem Gebiet der LEA, das in 18 Bezirke unterteilt worden ist.¹⁹³ Die LEA Calderdale wird jährlich von vielen Touristen besucht, die die zahlreichen historischen Gebäude und Stätten besichtigen.

Migrationsbewegungen haben in den letzten zehn Jahren zu Fluktuationen und insgesamt betrachtet zu Verlusten in der Gesamtbevölkerung geführt. Etwa die Hälfte der Einwohner der LEA ist in der „LEA-Hauptstadt“ Halifax wohnhaft.¹⁹⁴

¹⁹² In England werden allgemein die Anteile der Schüler, die freie – staatlich finanzierte – Schulmahlzeiten erhalten, als ein Beschreibungskriterium für die soziale Zusammensetzung von Schülerpopulationen genommen. Siehe zudem Band II. Statistische Dokumentation 12. Zudem: Kapitel III.4.

¹⁹³ z. B. die Städte Brighouse, Elland, Halifax.

¹⁹⁴ Vgl. hier und im folgenden für sämtliche statistische Angaben zur LEA Calderdale wenn nicht anders gekennzeichnet: CALDERDALE COUNCIL: Calderdale Profile. November 2003. www.calderdale.gov.uk/council/information/facts2003 (10.8.2004) Zudem: ONS: Region in Figures: Yorkshire and the Humber. London: ONS 2003.

Etwa 7% der Bevölkerung sind pakistanischer, indischer oder karibischer Herkunft.

Beschäftigung findet die Bevölkerung in den traditionellen Wirtschaftssektoren wie Maschinenbau, Textil- und Wollproduktion. Des Weiteren haben in den letzten Jahren - dem regionalen Trend folgend - der Dienstleistungs- und Finanzsektor sowie die Tourismusindustrie zahlreiche neue Arbeitsplätze geschaffen. Obwohl auch in der LEA Calderdale etwa ein Drittel der Bevölkerung über keine schulische oder berufliche Qualifikation verfügt, konnte die Arbeitslosenquote reduziert werden.¹⁹⁵

Zwar stimmen die sozioökonomischen Indikatoren für die LEA Calderdale überwiegend mit den nationalen Werten überein, dennoch zählt sie zu den von Armut gekennzeichneten und weniger begünstigten LEAs in England, die von großen räumlichen Disparitäten gekennzeichnet ist.¹⁹⁶ Arbeitslosigkeit und Armut sind in Teilräumen der LEA so hoch, dass sie zu den ärmsten Bezirken in England zählen. Auch in der LEA Calderdale sind insbesondere ethnische Minderheiten und Kinder von Arbeitslosigkeit und Armut betroffen.¹⁹⁷ Die Schülerpopulation in der LEA ist ähnlich wie die der LEA Bradford von erheblichen sozioökonomischen und ethnischen Unterschieden gekennzeichnet. Die Anteile der Schüler, die staatlich finanzierte Schulmahlzeiten erhalten und die Anteile der ethnischen Minderheitenschüler sind dabei aber ebenfalls sehr ungleich auf die Teilräume und Schulen in der LEA verteilt.¹⁹⁸

1.2.3. LEA Kirklees

Zur südlich der LEAs Calderdale und Bradford gelegenen LEA Kirklees, gehören neben der kleinen Universitätsstadt Huddersfield einige Kleinstädte sowie ländliche Dorfsiedlungen und Teile des *Peak District National Park*.¹⁹⁹ Die LEA, die in 24 Bezirke aufgeteilt ist, konnte seit 1991 ein Bevölkerungswachstum verzeichnen.²⁰⁰ Unter sozioökonomischen Gesichtspunkten handelt es sich bei

¹⁹⁵ Siehe Tabelle 1.

¹⁹⁶ Bemerkenswert ist z. B. dass in der LEA Calderdale etwa 20% aller Haushalte noch nicht über eine Zentralheizung verfügen. 1991 lag diese Zahl sogar noch bei 33,2%. Vgl. ONS: Census 2001. Zudem: NATIONAL STATISTICS: Census 1991.

¹⁹⁷ Vgl. CALDERDALE COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. www.calderdale.gov.uk/learning/4schools/education/edp02-07.pdf (28.09.2004)

¹⁹⁸ Siehe Band II. Statistische Dokumentation 11 und 12. Zudem Kapitel III.4.

¹⁹⁹ z. B. die Städte Dewsbury und Batley

²⁰⁰ Vgl. hier und im folgenden für sämtliche statistische Angaben zur LEA Kirklees wenn nicht anders gekennzeichnet: ONS: Region in Figures: Yorkshire and the Humber. London: ONS 2003.

Kirklees um eine LEA mit durchschnittlichen Werten. Allerdings liegt ähnlich wie in der LEA Bradford auch hier der Anteil der ethnischen Minderheiten weit über dem regionalen und nationalen Durchschnittswert. Auch die Schülerpopulation der LEA Kirklees hat vergleichsweise hohe Anteile ethnischer Minderheitenschüler (22%) vorzuweisen. Zu den Haupterwerbszweigen der Bevölkerung gehören der Dienstleistungs- und Produktionssektor, sowie das Gesundheits- und Sozialwesen. Die Zahl der Arbeitslosen ist in den letzten Jahren gesunken und ähnlich wie in anderen LEAs in den Bezirken am höchsten, in denen große Anteile ethnischer Minderheiten wohnhaft sind.²⁰¹

1.2.4. LEA York

Die LEA York wurde erst 1996 im Rahmen der lokalen Gebietsreform in England geschaffen.²⁰² Der Zuständigkeitsbereich der neuen Schulbehörde umfasst neben der Stadt York auch die angrenzende ländliche Umgebung. Bei der LEA, die unter administrativen Gesichtspunkten in 29 Bezirke (*Wards*) unterteilt worden ist, handelt es sich um die kleinste LEA innerhalb dieser Untersuchung.

Der Universitätsstadt York kommt aufgrund ihrer historischen Entwicklung vom römischen Militärsstützpunkt zur „Hauptstadt des Nordens“ und aufgrund ihrer Funktion als Erzbischofssitz eine große kulturelle und touristische Bedeutung zu.²⁰³ Etwa 4 Millionen Touristen besuchen jedes Jahr die berühmte Kathedrale, das weltgrößte Eisenbahnmuseum und die Schokoladenfabriken in der Umgebung. Das kulturelle Angebot in York ist sehr groß und neben Galerien, Museen und historischen Gebäuden gibt es jährliche Festivals und Veranstaltungen, die York zu einer attraktiven Stadt für Bewohner wie Touristen machen.

Die LEA konnte in den letzten Jahren konstante Bevölkerungszuwächse durch Zuwanderung – überwiegend aus dem Inland - verzeichnen. Große Anteile der Bewohner der LEA finden Beschäftigung in der Tourismus-, Nahrungsmittel- und Pharmaindustrie.²⁰⁴ Die Arbeitslosenquote ist relativ niedrig und der

²⁰¹ Siehe Tabelle 1 und Band II. Statistische Dokumentation 11 und 12.

²⁰² Vor der Reorganisation war dieses Gebiet der LEA North Yorkshire untergeordnet. Die Änderungen wurden in der Analyse berücksichtigt. Allerdings gründet auf diesem Sachverhalt der teilweise vorliegende Mangel an Daten für die LEA. Vgl: OFSTED: Inspection-Report: LEA York. London: Ofsted 2000. Vgl. zudem zu sämtlichen statistischen Angaben die LEA York betreffend: ONS: Region in Figures: Yorkshire and the Humber. London: ONS 2003.

²⁰³ Vgl. hier und im folgenden www.thisisyork.uk (25.5.2004)

²⁰⁴ Vgl. WARREN in: WARREN, 1980, S. 309.

Bildungsstand der Bevölkerung liegt weit über dem nationalen Durchschnitt. Die LEA York hat überdurchschnittlich „gute“ Werte bei vielen sozioökonomischen Indikatoren vorzuweisen und kann als eine der wohlhabendsten Gegenden in der gesamten Region betrachtet werden. Sie bildet im Hinblick auf ihre homogene Bevölkerung eine Ausnahme in der gesamten Region, so dass es wenig verwundert, dass OFSTED die LEA York als eine „Mono-cultural City“ bezeichnet.²⁰⁵

Auch die Schülerpopulation ist sehr homogen: Nur etwa 1,5% der Sekundarschüler gehören ethnischen Minderheiten an und nur etwa 8% aller Sekundarschüler erhalten staatlich finanzierte Schulmahlzeiten. Auch die GCSE-Prüfungsergebnisse der Schüler in der LEA York liegen regelmäßig über dem regionalen beziehungsweise nationalen Durchschnittswert.

	Bradford	Calderdale	Kirklees	York	England
Größe	366km ²	363km ²	410km ²	271km ²	k/A
Bevölkerung	467.665	192.405	388.567	181.094	49.138.831
Bevölk. Wachstum (1991-2001)	-0,2%	-0,3%	2,5%	K/A	2,6%
Bevölk. Wachstum (1982-2002)	2,1%	1,1%	3,2%	9,7%	5,2%
Bewohner / Hektar	12,8	5,3	9,5	6,7	3,8
unter 16-jährige	23,4%	21,3%	21,6%	17,6%	k/A
kein Schul-Abschluss	35,1%	31,2%	32,9%	K/A	28,9%
Arbeitslosenquote	6,9%	5,5%	5,1%	2,5%	5%
Paare mit Kindern unter 18	22,4%	21,4%	21,9%	k/A	20,8%
alleinerziehende Eltern	7,4%	6,6%	6,8%	5%	6,4%
freie Schulmahlzeiten (FSM)	27%	14%	17%	8%	15%
ethnische Minderheiten	22%	7%	15%	2%	9%

Tabelle 1:
Statistische Indikatoren zu den vier untersuchten LEAs und England (Stand 2003)²⁰⁶

²⁰⁵ Vgl. hier und im folgenden: OFSTED: Inspection-Report: LEA York. London: Ofsted 2000.

²⁰⁶ Datenquelle: ONS: Region in Figures: Yorkshire and the Humber. London: ONS 2000 und 2003. Zudem: ONS: Census 2001. London: ONS 2001. Zudem: ONS: Census 1991. London: ONS 1991.

2. Strukturentwicklungen der „Schultypen“ in den vier Schullandschaften im Untersuchungsgebiet zwischen 1985 und 2003

2.1. Schulen in freier Trägerschaft: *Independent Schools*

2.1.1. Situationskizze

Die lange Tradition der Privatschulen in England erklärt sich aus der Tatsache, dass bis 1870 nur Schulen privater und kirchlicher Träger existierten. Erste kirchliche Schulen wurden schon 598 in Canterbury (KING'S SCHOOL), 604 in Rochester (KING'S SCHOOL) und 625 in York (ST. PETER'S SCHOOL) errichtet.²⁰⁷ Heute besuchen 7% der Schüler etwa 2.400 Privatschulen in Großbritannien.²⁰⁸

Seit etwa dreißig Jahren hat ein Wandel vom Begriff *Private Schools* zum Begriff *Independent Schools* stattgefunden, was zum einen auf die indirekten staatlichen „Zuwendungen“ zurückzuführen ist, die vielen dieser Schulen zukommen. Die Mehrheit der *Independent Schools* operiert in Form wohltätiger Organisationen (*non-profit-making charitable trusts*), die umfangreiche Steuervergünstigungen vom Staat erhalten. Nur noch sehr wenige Schulen in freier Trägerschaft arbeiten als gewinnorientierte Unternehmen. Zum anderen basiert die neue Bezeichnung auf der Absicht, bestimmte, dem Begriff *Private Schools* anhaftende, negative Assoziationen zu vermeiden. Seit jeher wird das Privatschulwesen aufgrund seiner hohen Schulgelder und seiner Exklusivität kritisiert.

Ein weiterer Grund für die neue Bezeichnung sind die zahlreichen staatlich unterstützten Schulen in freier Trägerschaft im *Voluntary*-Status und die durch den EDUCATION ACT von 1986 eingeführten *City Technology Colleges*. Danach war eine genaue Abgrenzung zwischen privaten und staatlichen Schulen fast nicht mehr möglich, so dass sich die Bezeichnung *Independent Schools* für Schulen in freier Trägerschaft ohne direkte staatliche Unterstützung schnell durchsetzte.

Innerhalb des *Independent*-Sektors zeigt sich ein ausdifferenziertes Angebot an Schulen, die sich unter anderem durch ihren Ausbau, Stufigkeit²⁰⁹ und ihre

²⁰⁷ Vgl: HUGHES, FRED: What do you mean Christian Education? Carlisle: Paternoster 1992. S. 66.

²⁰⁸ Vgl. INDEPENDENT SCHOOLS COUNCIL: ISC Schools. The Facts. The Issues. London: ISC 2001. Die Angaben enthalten auch Schüler der Primarstufe.

²⁰⁹ 2-4 Jahre: *Nursery*, 4-8 Jahre *Pre-preparatory*, 8-13 Jahre *Preparatory*, 13-18 Jahre *Senior School*.

Größe²¹⁰ oder das Geschlecht ihrer Schüler profilieren. Sämtliche Schulen mit *Independent*-Status müssen beim englischen Bildungsministerium registriert sein und die notwendigen gesetzlichen Voraussetzungen, wie zum Beispiel Gebäudegröße oder Personalbestand, erfüllen. Unterschieden werden kann zwischen Schulen, die von dem „Dachverband“ INDEPENDENT SCHOOLS COUNCIL (ISC) anerkannt beziehungsweise nicht anerkannt werden.²¹¹ Die 1972 von den traditionellen Privatschulverbänden gegründete Organisation ISC lässt ihre Mitgliederschulen alle sechs Jahre nach staatlich anerkannten Richtlinien durch das INDEPENDENT SCHOOLS INSPECTORATE (ISI) kontrollieren und überwachen,²¹² vertritt sie auf politischer Ebene und bietet durch den INDEPENDENT SCHOOLS INFORMATION SERVICE (ISIS) weitreichende Möglichkeiten, die Schulen zu vermarkten und Eltern zu informieren.²¹³ Darüber hinaus ist dem ISC die BOARDING SCHOOLS' ASSOCIATION (BSA) angeschlossen, die sich auf die Repräsentation der etwa 800 privaten Internatsschulen spezialisiert.

Sämtliche ISC-Schulen lassen sich wiederum aufgrund der Mitgliedschaft ihrer Schulleiter in einem dieser Privatschulverbände unterscheiden:²¹⁴

- THE ASSOCIATION OF GOVERNING BODIES OF INDEPENDENT SCHOOLS (AGBIS)²¹⁵
- GIRLS' SCHOOL ASSOCIATION (GSA)²¹⁶
- THE HEADMASTERS' & HEADMISTRESSES' CONFERENCE (HMC)²¹⁷
- INCORPORATED ASSOCIATION OF PREPARATORY SCHOOLS (IAPS)²¹⁸
- INDEPENDENT SCHOOLS ASSOCIATION INCORPORATED (ISAI)²¹⁹

²¹⁰ Es gibt Privatschulen für weniger als 50 bis zu über 2000 Schüler.

²¹¹ Das sind in England etwa 1.277 Schulen (Primar- und Sekundarstufe), die etwa 80% aller Schüler in Privatschulen versorgen. Vgl. INDEPENDENT SCHOOLS COUNCIL: ISC Schools. The Facts. The Issues. London: ISC 2001.

²¹² Eine Ausnahme bilden die Mitglieder-Schulen der HEADMASTERS' CONFERENCE (HMC), die von diesem Verband selbst geprüft werden. Vgl. COOKE, ALISTAIR B. und DAVID WOODHEAD: Independent Schools. In: GEARON, LIAM (Hrsg.): Education in the United Kingdom: structures and organisations. London: David Fulton 2002. S. 158-166.

²¹³ Beispielsweise durch das jährlich erscheinende Handbuch: ISC: Independent Schools Yearbook. London: A&C Black. (hier 2002-2003).

²¹⁴ Vgl. hier und im folgenden: ISC, 2003.

²¹⁵ Bis 2002 bestand dieser Verband noch aus zwei Verbänden: THE GOVERNING BODIES ASSOCIATION (GBA) & THE GOVERNING BODIES OF GIRLS' SCHOOLS ASSOCIATION (GBGSA). Die Schulverwaltungsräte der Schulen, die Mitglieder bei HMC, GSA, SHMIS sind, gehören alle diesem Verband an. Vgl. AGBIS [Informationsbroschüre] 2003. London: AGBIS 2003.

²¹⁶ Altersgruppe 11-18. Einige der Schulen in diesem Verband akzeptieren auch Jungen in der *Sixth Form*.

²¹⁷ Die HMC wurde 1869 gegründet. Mitglieder sind Jungenschulen für die Altersgruppe 11-18, neuerdings aber teilweise auch ko-educative Schulen.

²¹⁸ Altersstufe 7-13, gegründet 1892.

- INDEPENDENT SCHOOLS BURSARS' ASSOCIATION (ISBA)
- SOCIETY OF HEADMASTERS & HEADMISTRESSES OF INDEPENDENT SCHOOLS (SHMIS)²²⁰

		GSA	HMC	IAPS	ISAI	GBA	SHMIS	Gesamt
1985	Schulen	245	225	559	270	21	30	1.359
	Schüler	108364	146118	100513	49945	10049	12266	427.255
1993	Schulen	243	236	522	292	16	49	1.368
	Schüler	113.579	156.599	112.017	59.979	7.263	16.321	469.426
2003	Schulen	207	242	529	296	KA	94	1.277
	Schüler	111.699	177.000	159.160	71.572	KA	40.022	507.611

Tabelle 2:

Die Privatschulverbände in England und deren Mitgliederschulen mit Schüleranzahl²²¹

Die Mitgliedschaft in diesen zum Teil sehr alten und traditionsreichen Verbänden verleiht Schulen aufgrund ihrer strengen Aufnahmebedingungen ein bestimmtes Profil. Insbesondere die HEADMASTERS' CONFERENCE und GIRLS' SCHOOLS ASSOCIATION, die zwei ältesten dieser Verbände, akzeptieren traditionell nur Schulen, deren Standard sehr hoch ist, wie folgendes Zitat aus dem INDEPENDENT SCHOOLS YEARBOOK von 1985 verdeutlicht:

„In considering applications for election to membership, the Committee has regard to the degree of independence enjoyed by the Headmaster and his school. Eligibility also depends on the academic standards obtaining in the school, as reflected by the proportion of pupils in the Sixth form pursuing a course of study beyond the O-level of the General Certificate of Education and by the school's A-level results.“²²²

Trotz ihrer Zugehörigkeit zu einem der Privatschulverbände und dem ISC handelt es sich bei den etwa 620 privaten ISC-Sekundarschulen um keine homogene Gruppe. Viele dieser Schulen sind sehr alte, traditionsreiche Institutionen, während andere erst vor weniger als zehn Jahren errichtet wurden. Etwa die Hälfte aller ISC-Schulen waren oder sind Gründungen einer christlichen Gemeinde (hier verstanden wie die englische Bezeichnung *Community*).²²³ Insbesondere die traditionellen *Public Schools*, zu denen laut der CLARENDON-

²¹⁹ Alterstufe 3-18, gegründet 1879.

²²⁰ Altersstufe 11-18, gegründet 1961.

²²¹ Datenquelle: ISC-CENSUS: 1983, 1985, 1993, 2003, erhältlich über ISC, 35-37 Grosvenor Gardens, London, SW1 W0BS. Diese Zahlen beinhalten auch die Vor- und Grundschulen.

²²² Independent Schools Yearbook. London: A & C Black 1985. S. xiv.

²²³ Vgl COOKE/WOODHEAD in: GEARON, 2002, S. 158-166.

KOMMISSION von 1861 zunächst nur neun Schulen (*the sacred nine*) gehörten, haben eine hervorgehobene Stellung im englischen Sekundarschulsystem.²²⁴

Auch die Qualität der Ausbildung und ebenso der Grad der Schülerselektion in den *Independent Schools* variieren stark. Die Mehrheit der ISC-Sekundarschulen wählt ihre Schüler im Alter von 11 oder 13 Jahren mit Hilfe der Aufnahmeverfahren des INDEPENDENT SCHOOLS EXAMINATIONS BOARD FOR COMMON ENTRANCE EXAMINATIONS aus.²²⁵

Über die etwa 90 *Independent Schools*, die nicht dem ISC zugehörig sind, gibt es nur wenige Informationen.²²⁶ Darunter sind katholische Ordensschulen,²²⁷ „progressive“ oder reformpädagogische Schulen,²²⁸ profit-orientierte Schulen, internationale oder europäische Schulen und Bekenntnisschulen, die vielfach erst in den letzten 20 Jahren von Eltern- oder Interessengruppen gegründet wurden, wie beispielsweise die evangelischen *New Christian Schools*, die oftmals das langfristige Ziel verfolgen, staatliche Unterstützung zu gewinnen.²²⁹ Die privaten Institute außerhalb des ISC werden im Abstand von sechs Jahren nach staatlich anerkannten Maßstäben von HER MAJESTY'S INSPECTORATE (HMI) kontrolliert. Hinsichtlich der Qualität der Ausbildung wurde festgestellt, dass: „[...]overall, schools in the ISC perform substantially better than schools outside its membership“.²³⁰ Neben den bereits aufgeführten traditionellen Privatschulverbänden vertreten folgende Organisationen ebenfalls die Interessen bestimmter *Independent Schools*.²³¹

²²⁴ Die Schulen werden so genannt nach der Königlichen Kommission von 1861 unter LORD CLARENDON, die allein diese Schulen (WINCHESTER, ETON, WESTMINSTER, HARROW, SHREWSBURY, CHARTERHOUSE, RUGBY, ST. PAUL'S, MERCHANT TAYLOR'S) als *Public Schools* anerkannte. Laut WALFORD ist mittlerweile die Mitgliedschaft bei der HMC das definierende Charakteristikum für eine *Public School*. Vgl. WALFORD, GEOFFREY: *Life in Public Schools*. London: Methuen 1986.

²²⁵ Diese Prüfungskommission für Privatschulen setzt sich aus Schulleitern zusammen, die Mitglieder bei den Verbänden HMC, GSA und IAPS sind.

²²⁶ Vgl. WALFORD, GEOFFREY: *Privatization and Privilege in Education*. London: Routledge London 1990.

²²⁷ Von den kleinen traditionellen Ordensschulen sind heute noch insgesamt 14 erhalten geblieben, davon befinden sich fünf noch immer in Hand dieser Orden, andere wurden Trusts übergeben oder sind in den *Voluntary Aided Status* gewechselt. Vgl. GRAY, BRENDA M.: *The Church of England and the Independent Schools*. Culham Education Foundation 1985.

²²⁸ Beispielsweise die bekannte SUMMERHILL SCHOOL, die 1962 von A.S. NEILL gegründet wurde.

²²⁹ Vgl. WALFORD, 1997 (a.), S. 31-43.

²³⁰ OFFICE OF HMI: *The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Schools 1998-99*. London: HMSO 2000.

²³¹ Vgl. hier und im folgenden: *Independent Schools Yearbook*. London : A & C Black 1985/6. Zudem: GRAY, 1985. Einige Schulen, die Mitglieder in einem dieser Verbände sind, sind zugleich auch Mitglied des ISC und einem der Privatschulverbände.

- BOARD OF MANAGEMENT FOR METHODIST INDEPENDENT SCHOOLS²³²
- THE CATHOLIC INDEPENDENT SCHOOLS' CONFERENCE²³³
- CHURCH SCHOOLS COMPANY²³⁴
- THE ALLIED SCHOOLS MOVEMENT SCHOOLS²³⁵
- THE GIRLS' PUBLIC DAY SCHOOL TRUST²³⁶
- THE ROUND SQUARE SCHOOLS²³⁷
- STEINER WALDORF SCHOOLS FELLOWSHIP²³⁸
- THE WOODARD CORPORATION²³⁹

Die ersten hundert Ränge in den nationalen Ranglisten der GCSE-Ergebnisse werden fast ausschließlich von *Independent Schools* eingenommen. Die Unterschiede zwischen den Ergebnissen der staatlich und privat getragenen Schulen betragen dabei teilweise mehr als 50%.²⁴⁰ Dies spiegelt die Qualität der Ausbildung und Betreuung, aber auch die selektiven Aufnahmebedingungen der Mehrheit dieser Schulen wieder. Einerseits eröffnen die hohen Schulgelder größeren Spielraum, zum Beispiel qualifizierte Lehrer einzustellen, andererseits stehen *Independent Schools* oftmals nur besonders begabten Kindern offen.

Hohe Schulgebühren, Schülerselektion und Interviews verhindern, dass *Independent Schools* eine wirkliche Alternative für die Mehrheit der Schüler in England darstellen. Das Schulangebot wird durch diese Schulen zwar erweitert, genaugenommen wird durch sie aber Ungleichheit und Hierarchie in der Schullandschaft verstärkt.²⁴¹ Die Versuche, das *Independent Schools System* auch finanziell schwächeren Gruppen zu öffnen, beispielsweise durch das 1980 eingeführte *Assisted Places Scheme*, haben keinen Ausgleich in der Zweiteilung

²³² Etwa neun Schulen.

²³³ Etwa 140 Schulen.

²³⁴ Im Jahre 1883 von der anglikanischen Kirche gegründet, gehören dieser Organisation heute noch acht Schulen an, die Mädchen eine christliche Ausbildung vermitteln wollen.

²³⁵ Im Jahre 1923 gegründet, heute noch 14 Schulen, die insbesondere der anglikanischen Kirche nahestehen.

²³⁶ 1872 gegründet, 24 Mädchenschulen.

²³⁷ Internationale Gruppe von Schulen, die den pädagogischen Prinzipien KURT HAHNS folgen, 9 Schulen in GB.

²³⁸ In UK und Irland gibt es etwa 26 autonome Steiner-Schulen, die den Prinzipien des internationalen Waldorfschul-Curriculum folgen.

²³⁹ Die größte Gruppe der privaten anglikanischen Schulen (insgesamt 38).

²⁴⁰ Vgl. www.dfes.gov.uk. (15.07.2003). DFES: Performance Tables England (1995-2003).

²⁴¹ Beispielsweise sind klare finanzielle Vorteile der Privatschulen vorhanden, so wurden 1985 im Privatschulsektor umgerechnet £200 pro Schüler im staatlichen Schulsektor hingegen nur £30 pro Schüler ausgegeben. Vgl. BURDETT; F. J.: A Hard Act to Swallow? The Geography of Education after the Great Education Reform Bill. In: *Geography*. Vol. 73. 1988. S. 208-215.

zwischen staatlich und privat finanzierten Schulen hinsichtlich ihrer Schülerklientel schaffen können.

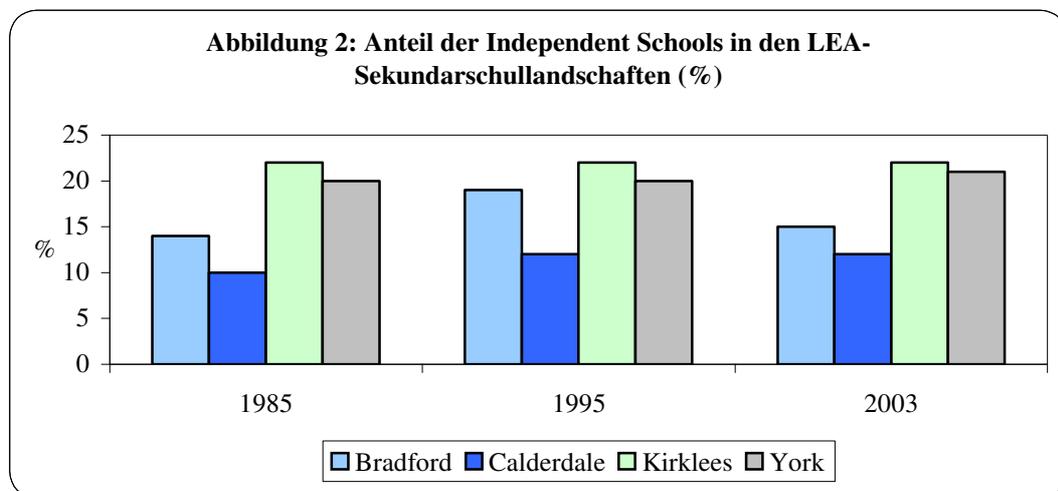
Die Tatsache, dass die bildungsreformerischen Maßnahmen der konservativen Regierung, insbesondere die Verpflichtung, nach dem *National Curriculum* zu unterrichten, keine direkte Gültigkeit für die *Independent Schools* hatten, löste erneut heftige Kritik an der Existenz und Prägung dieser Schulen aus.²⁴² Obwohl keine Verpflichtung dazu besteht, unterrichtet heute allerdings eine Mehrheit der *Independent Schools* nach dem *National Curriculum* und veröffentlicht auch ihre GCSE-Prüfungsergebnisse in den nationalen Ranglisten. Mit dem Instrument *National Curriculum* wurde somit ein historisch neuartiger Einfluss auf die privat finanzierten Schulen erlangt, da diese jetzt mehrheitlich ihren Unterricht nach staatlich geplanten Vorgaben ausrichten und ihre Schüler evaluieren lassen. Es scheint, dass die Schulen das *National Curriculum* und die damit verbundenen staatlichen Prüfungen dazu nutzen, ihren Standard „messbar“ zu machen. Daneben werden die GCSE-Prüfungsergebnisse als Richtwert betrachtet, nach dem Eltern ihre Schulwahl ausrichten können. In der Vergangenheit war es insbesondere das Curriculum, über das sich die *Independent Schools* von den staatlichen Schulen abheben wollten und auch konnten. Auch heute sind noch Schulen in freier Trägerschaft vorhanden, die weiterhin unabhängig vom *National Curriculum* ihren Unterricht ausrichten, beispielsweise einige reformpädagogisch orientierte Schulen oder solche Schulen, deren Prestige und Nachfrage so hoch ist, dass sie auf diese Art der Anpassung sowie des Marketings und der Transparenz nicht angewiesen sind. Letztendlich hat die konservative Regierung unter THATCHER es jedoch geschafft, mit den Instrumenten *National Curriculum* und *National Assessment* das Privatschulsystem stärker zu beeinflussen, transparenter zu machen und gleichzeitig als Vergleichsgröße für die eigenen staatlichen Schulen zu nutzen. Denn die Veröffentlichung der GCSE-Ergebnisse in England offenbarte, dass einige staatliche Schulen mit den privaten Institutionen mithalten können.²⁴³

²⁴² Vgl. SIMON, BRIAN: *Bending the Rules. The Baker 'Reform' of Education*. London: Lawrence&Wishart, 1989. S. 26.

²⁴³ Vgl. www.dfes.gov.uk. (15.07.2003). DFES: Performance Tables England.

2.1.2. *Independent Schools* im Untersuchungsgebiet

2.1.2.1. Entwicklungen



Im Untersuchungsgebiet sind insgesamt 17 *Independent Schools* des Sekundarschulsektors vorhanden, von denen fünf in der LEA Bradford, zwei in der LEA Calderdale, sieben in der LEA Kirklees und drei in der LEA York liegen.²⁴⁴ Nicht nur im Hinblick auf die Anzahl, sondern auch hinsichtlich des Anteils, den diese Schulen in der Schullandschaft ausmachen, unterscheiden sich die vier LEAs voneinander (siehe Abbildung 2).

Etwa die Hälfte dieser *Independent Schools* ist schon vor Beginn des 20. Jahrhunderts errichtet worden. Es handelt sich bei diesen also um alte und traditionsreiche Schulen. Die übrigen *Independent Schools* sind innerhalb der letzten 100 Jahre, fünf davon während des Untersuchungszeitraumes von 1985 bis 2003, errichtet worden (siehe Tabelle 3). Eine dieser Schulerrichtungen resultiert allerdings aus dem Zusammenschluss von zwei Schulen, so dass in diesem Zusammenhang auch eine Schule „geschlossen“ wurde.²⁴⁵ Gleichzeitig hat der *Independent*-Sektor eine Schule, der im Jahr 2001 der Wechsel in den *Voluntary*-Status gelang, „verloren“.²⁴⁶

In den vier untersuchten LEAs blickt man allerdings auf sehr unterschiedliche Entwicklungen innerhalb des *Independent*-Sektors zurück. Es fällt auf, dass nur in den LEAs Bradford und Kirklees neue *Independent Schools* zwischen 1985 und 2003 entstanden sind. In der LEA Kirklees wurden sogar drei Schulen neu

²⁴⁴ Die Angaben beziehen sich auf das Stichjahr 2003.

²⁴⁵ Die HUDDERSFIELD GRAMMAR SCHOOL, LEA KIRKLEES wurde aus zwei ehemaligen *Independent Schools* gegründet, deren Namen allerdings nicht ermittelt werden konnten.

²⁴⁶ Das FEVERSHAM COLLEGE, LEA BRADFORD. Siehe Kapitel III.2.3.

errichtet, obwohl diese LEA erhebliche Verluste in der Schülerpopulation verzeichnen musste. Weder in der LEA Calderdale noch in der LEA York sind heute *Independent Schools* vorhanden, die während der letzten 180 (LEA York) beziehungsweise sogar während der letzten 280 (LEA Calderdale) Jahre errichtet wurden. Falls innerhalb dieses Zeitraumes Schulen in diesen beiden LEAs errichtet worden sind, so existieren sie heute nicht mehr. Mit hoher Wahrscheinlichkeit kann zumindest ausgeschlossen werden, dass während des Untersuchungszeitraumes *Independent Schools* in diesen beiden LEAs errichtet und wieder geschlossen wurden.²⁴⁷

Da die Schülerzahlen in der LEA York abgenommen haben, überrascht der „Entwicklungsstopp“ im *Independent*-Sektor hier nicht. Abgesehen davon trifft man in der LEA York auf eine andere „Privatschulkultur“ als in den anderen LEAs, da es sich bei sämtlichen *Independent Schools* in der LEA um Internate handelt, die demzufolge einen viel größeren, überregionalen Einzugsbereich als andere Schulen haben, da ihre Schüler in der Schule wohnen können. Ein Rückgang der Schülerzahlen innerhalb der LEA betrifft diese Schulen folglich nicht zwangsläufig. Hinzu kommt, dass die LEA York von zahlreichen Privatschulen in den umliegenden LEAs umgeben ist, was aufgrund der kleinen Größe der LEA stärkeren Einfluss haben kann, als in großen LEAs.²⁴⁸

2.1.2.2. Gründungshintergrund und Bekenntnis der *Independent Schools*

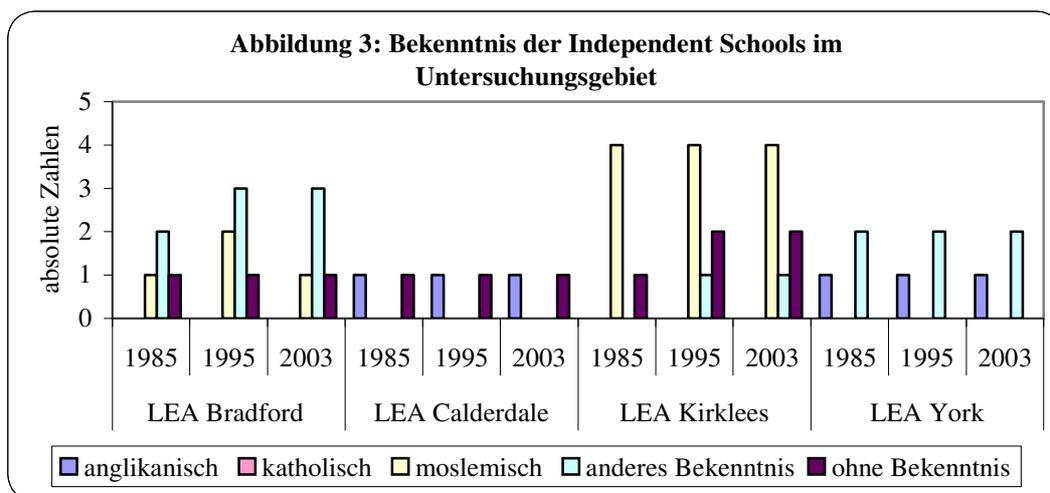
Die Mehrheit der *Independent Schools* im Untersuchungsgebiet hat einen religiösen Gründungshintergrund (siehe Abbildung 3). Unter den älteren Institutionen befinden sich zwei Schulen mit anglikanischer und vier Schulen mit christlicher Ausrichtung. Diese Schulen befinden sich aber nicht in kirchlicher Trägerschaft. Die Mehrheit der neueren *Independent Schools* wird von islamischen *Communities* getragen.²⁴⁹ Die relativ große Anzahl der Islamschulen

²⁴⁷ Aufgrund der lückenhaften Dokumentation des DFES besteht die sehr geringe Wahrscheinlichkeit, dass einzelne Privatschulen, die heute nicht mehr existieren und die nicht Mitglied des ISC waren, bei der Erfassung „übersehen“ wurden. Diese Wahrscheinlichkeit wird aber als minimal eingeschätzt und hat für die Analyse der Ergebnisse der Untersuchung keinerlei Bedeutung.

²⁴⁸ Diese außerhalb der LEA liegenden Schulen wurden in der vorliegenden Analyse aber nicht berücksichtigt.

²⁴⁹ Aufgrund der Zurückhaltung der islamischen Schulträger, Informationen preiszugeben, konnten die genauen Gründungsvorgänge der Schulen nicht in Erfahrung gebracht werden.

im Untersuchungsgebiet ist auf den hohen Anteil von Moslems²⁵⁰ in der Bevölkerung in einigen der untersuchten LEAs zurückzuführen.²⁵¹ Hinzu kommen zwei Schulen, die 1993 und 1995 von Elterngruppen errichtet wurden, die eine bestimmte Art der christlichen Erziehung ihrer Kinder verwirklichen wollen.²⁵² Es wird deutlich, dass insbesondere die Nachfrage und das Bedürfnis religiöser Gruppen, Kinder in ihrer spezifischen religiösen Umgebung zu erziehen, ausschlaggebend für die Errichtung von neuen privaten Schulen zwischen 1985 und 2003 im Untersuchungsraum war. Die Verteilung der Bekenntnisschulen im *Independent*-Sektor variiert von LEA zu LEA: Private Islamschulen beispielsweise sind nur in den LEAs Kirklees und Bradford vorhanden, wohingegen anglikanische *Independent Schools* nur in den LEAs Calderdale und York existieren. Es fällt auf, dass nicht eine einzige katholische, jüdische oder methodistische *Independent School* in den vier LEAs vorhanden ist, obwohl davon einige in England vertreten sind.



²⁵⁰ Als Moslems werden im Rahmen dieser Arbeit sämtliche Anhänger des islamischen Glaubens, unabhängig von ihrer geographischen Herkunft verstanden. Vgl. PARKER-JENKINS, MARIE: Equality Before the Law: An Exploration of the Pursuit of Government Funding by Muslim Schools in Britain. In: BYU Education&Law Journal. Vol. 1999. Issue 1. S. 119-130.

²⁵¹ Siehe hierzu Kapitel III.2.3.

²⁵² THE BRANCH CHRISTIAN SCHOOL wurde 1994 von der DEWSBURY GOSPEL CHURCH gegründet. (lt. telefonischer Auskunft der Schule). Die BRADFORD CHRISTIAN SCHOOL wurde 1995 von einer Elterninitiative gegründet. Vgl. BRADFORD CHRISTIAN SCHOOL: School Prospectus. 2003.

2.1.2.3. Profilierung der *Independent Schools*

Bei den *Independent Schools* im Untersuchungsgebiet handelt es sich um eine in sich sehr differenzierte Gruppe. Die vor dem 20. Jahrhundert gegründeten *Independent Schools* sind allesamt Mitglied eines der traditionellen Privatschulverbände und demzufolge auch Mitglied des INDEPENDENT SCHOOLS COUNCIL (ISC). Von den neueren Institutionen hingegen gehört keine einzige den traditionellen Privatschulverbänden oder dem ISC an (siehe Tabelle 3). Es ist möglich, dass diese *Independent Schools* nicht vom ISC anerkannt worden sind, weil sie die Anforderungen für eine Mitgliedschaft nicht erfüllen konnten. Wahrscheinlicher ist allerdings, dass diese Schulen an einer Mitgliedschaft beim ISC und der damit verbundenen Profilierung gar nicht unbedingt interessiert sind.

Es handelt sich bei diesen *Independent Schools* überwiegend um sehr kleine Institutionen, die in erster Linie als Ersatzschulen für bestimmte religiöse Gruppen fungieren, die im staatlichen System ihre religiösen Interessen bei der Bildung ihrer Kinder vernachlässigt sehen. Zwei dieser Schulen befinden sich in Trägerschaft einer christlich orientierten Gruppierung und fünf der neueren *Independent Schools* werden von Anhängern des islamischen Glaubens getragen. Diese Schulen sind nicht mit den traditionsreichen und eher prestige- und erfolgsorientierten *Independent Schools* vergleichbar. Sie könnten aus einer Mitgliedschaft bei dem vornehmlich auf Prestige und hohe akademische Standards abzielenden ISC wahrscheinlich keinen großen Nutzen ziehen.²⁵³ Die fünf Islamschulen unter diesen *Independent Schools* sind allerdings Mitglied des islamischen Schulverbandes ASSOCIATION OF MUSLIM SCHOOLS (AMS), der die erfolgreiche Repräsentation der Interessen dieser Schulen, beispielsweise staatliche Unterstützung zu beantragen, wohl eher gewährleisten kann.

Die *Independent Schools* im Untersuchungsgebiet unterscheiden sich aber nicht nur hinsichtlich ihrer Gründungsgeschichte, Mitgliedschaft in bestimmten Privatschulverbänden und religiösen Ausrichtung, sondern auch bezüglich ihrer Größe und des Geschlechtes ihrer Schüler (siehe Tabelle 3). Insgesamt sind im *Independent*-Sektor sechs Mädchenschulen und eine Jungenschule vorhanden. Einige der *Independent Schools*, insbesondere die neueren, sind sehr kleine Institutionen, wohingegen viele andere über tausend Schüler versorgen.²⁵⁴ Nur

²⁵³ Vgl. Independent Schools Yearbook. London : A & C Black 1985. S. xiv.

²⁵⁴ Diese Zahlen beziehen sich nur auf die Schüler zwischen 11-19 Jahren.

drei der *Independent Schools* im Untersuchungsgebiet bieten keine Oberstufe an.²⁵⁵ Der Mehrheit der Schulen sind sogar *Preparatory*- und *Junior Schools* für Vor- und Grundschüler angegliedert; sie bieten also ein umfangreiches Erziehungsprogramm an.

LEA	Schule	Schüler	Geschlecht	Bekenntnis	Verband	Gründungsjahr
Y	St. Peter's School	1022	J / M	A	ISC	625
B	Bradford Grammar School	1061	J / M	C	ISC	1548
K	Batley Grammar School	411	J / M	/	ISC	1612
C	Hipperholme Grammar School	297	J / M	/	ISC	1648
C	Rishworth School	561	J / M	A	ISC	1724
Y	The Mount School	442	M	Q	ISC	1785
Y	Bootham School	422	J / M	Q	ISC	1823
B	Bradford Girls' Grammar S.	782	M	C	ISC	1875
B	Shaw House School	116	J / M	/	/	1902
K	Zakaria Muslim School	250	M	I	AMS	1982
K	Madni Muslim School	240	M	I	AMS	1982
K	Institute of Islamic Education	138	J	I	AMS	1982
K	Islamia Girls' School	54	M	I	AMS	1985
B	Jamea Tul Imam M. School	485	M	I	AMS	1992
B	Bradford Christian School	169	J / M	C	/	1993
K	The Branch Christian School	27	J / M	C	/	1994
K	Huddersfield Grammar School	345	J / M	/	/	1995

Tabelle 3:

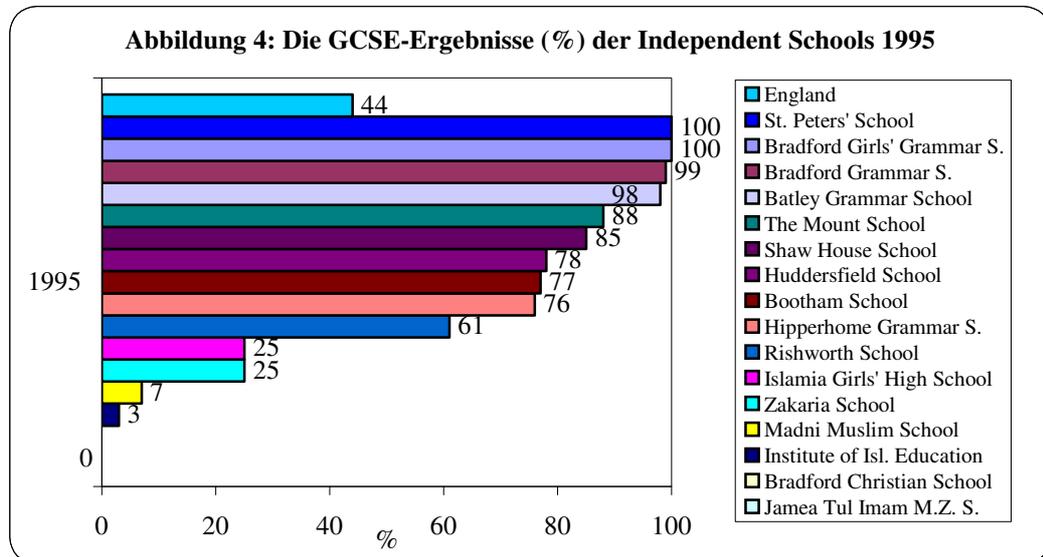
Schülerzahl, Geschlecht der Schüler, Bekenntnis der Schule, Mitgliedschaft bei ISC oder ASM und Gründungsjahr der *Independent Schools* im Untersuchungsgebiet (Stand 2003)

Bis auf eine Ausnahme stellen sich auch im Untersuchungsgebiet sämtliche *Independent Schools* den staatlichen Prüfungen und veröffentlichen die Ergebnisse in den Ranglisten.²⁵⁶ Die GCSE-Prüfungsergebnisse der meisten *Independent Schools* sind besser als die vieler staatlicher Schulen in den LEAs,

²⁵⁵ Die BRADFORD CHRISTIAN SCHOOL, LEA BRADFORD, die ZAKARIA MUSLIM SCHOOL sowie die HUDDERSFIELD GRAMMAR SCHOOL, beide LEA KIRKLEES.

²⁵⁶ THE BRANCH CHRISTIAN SCHOOL, LEA Kirklees nimmt nicht an den Prüfungen teil.

beziehungsweise besser als der englische Durchschnitt (siehe Abbildung 4).²⁵⁷ Dies trifft insbesondere auf die ISC-Mitgliederschulen zu, wohingegen andere *Independent Schools*, speziell die Islamschulen, sehr viel schlechter in den GCSE-Prüfungen abschneiden.



(Datenquelle: www.dfes.gov.uk. (15.07.2003). DFES: Performance Tables England (1995-2003).)

Dies kann auf die Selektionsmechanismen der ISC-Mitgliederschulen und auf die sich stark unterscheidenden Schülerklientel dieser beiden Schulgruppen zurückgeführt werden. Auch im Untersuchungsgebiet sind in erster Linie die finanziellen Möglichkeiten, die Aufnahmeprüfungen und Interviews entscheidende Kriterien für die Aufnahme an eine der ISC-Mitgliederschulen. In den neueren Schulen, die sich überwiegend in Trägerschaft bestimmter religiöser Gruppierungen befinden, ist hingegen in erster Linie die Religionszugehörigkeit Voraussetzung für eine erfolgreiche Aufnahme. Insgesamt hat es den Anschein, dass die „akademischen“ Aspirationen der Schüler im Hinblick auf die Aufnahme bei diesen Schulen keine so wichtige Rolle spielen.

2.2. Schulen in freier Trägerschaft innerhalb des staatlichen Schulsektors: *Voluntary Schools*

2.2.1. Die Entstehung von *Voluntary Schools* – Situationsskizze

Neben den Schulen in freier Trägerschaft ohne direkte staatliche Unterstützung sind im englischen Schulsystem zahlreiche Schulen in privater oder religiöser

²⁵⁷ Untersucht wurden 1995 bis 2003. Vgl. www.dfes.gov.uk. Performance Tables England.

Trägerschaft und Verwaltung vorhanden, die beträchtliche finanzielle Unterstützung erhalten, beziehungsweise vollständig vom Staat finanziert werden: Die *Voluntary Schools*. Bei der großen Mehrheit der *Voluntary Schools* handelt es sich um Bekenntnisschulen, in England als *schools with a religious character* oder *faith schools* bezeichnet, die von Kirchen oder Glaubensgemeinschaften gegründet wurden und in denen besonderer Wert auf die Weitergabe religiöser Inhalte und Handlungsweisen gelegt wird.²⁵⁸

Die Beteiligung der Kirchen an der Schulbildung der englischen Bevölkerung ist angesichts der historischen Entwicklung des Schulsystems nicht außergewöhnlich.²⁵⁹ Zu Beginn des 19. Jahrhunderts, als noch keine staatlichen Schulen existierten und die wenigen vorhandenen Schulen meist nur wohlhabenden Kindern aus den höheren sozialen Schichten offen standen, wurde von der anglikanischen Kirche die NATIONAL SOCIETY (1811) gegründet, die zusammen mit der BRITISH AND FOREIGN SCHOOL SOCIETY (1814), eine elementare Schul- und Religionsbildung für Kinder der ärmeren Schichten initiierte und zahlreiche Elementarschulen etablierte.²⁶⁰ Die beiden Organisationen wurden in ihrer Arbeit ab 1833 vom Staat finanziell unterstützt und erhielten kleine Summen in Form von sogenannten *Grants*. Der Anreiz dieser - obgleich nur geringen - staatlichen Unterstützung für die Gründung von sogenannten *Voluntary Schools*, in denen neben allgemeiner Bildung vor allem auch die jeweilige Glaubensrichtung verbreitet werden konnte, war groß, so dass ab 1847 auch erste Schulen von der katholischen Kirche und den Methodisten errichtet wurden.²⁶¹ Da es den Kirchen jedoch finanziell nicht möglich war, das ganze Land mit Schulen zu versorgen, wurden schließlich 1870 durch den ELEMENTARY EDUCATION ACT von staatlicher Seite Maßnahmen für die

²⁵⁸ Im Jahre 2003 gab es in England 551 *Voluntary Aided* und 127 *Voluntary Controlled Schools*, von denen 44 *Voluntary Aided* und 58 *Voluntary Controlled Schools* keine Bekenntnisschulen waren. Vgl. DFES: Statistics of Education. Schools in England. London: TSO 2003.

²⁵⁹ Vgl. hier und im folgenden: BELL, ROBERT: The Right to be different. Becoming a voluntary school. Bristol: Regius 1991.

²⁶⁰ Die BRITISH AND FOREIGN SCHOOL SOCIETY wurde hauptsächlich von Nicht-Konformisten und liberalen Anglikanern unterstützt. Im Jahre 1851 gab es 17.015 *Church of England* Schulen und 1.500 Nicht-Konformistische Schulen in England. Vgl. FRANCIS, LESLIE J.: Church and state. In: FRANCIS, LESLIE J. und DAVID W. LANKSHEAR: Christian perspectives on church schools. A reader. Leominster: Gracewing 1993. S. 151-177. hier: 152ff.

²⁶¹ Vgl. FRANCIS in: FRANCIS/LANKSHEAR, 1993, S. 152.

Schulbildung in England getroffen.²⁶² Neu gegründeten lokalen *School Boards* wurde die Aufgabe übertragen, eine bestimmte Anzahl an Schulen (*Board Schools*) in den einzelnen Regionen zu etablieren. Die existierenden *Voluntary Schools* konnten zwar neben den neuen *Board Schools* weiter bestehen, aufgrund der geringen finanziellen Unterstützung mussten jedoch nach und nach zahlreiche dieser *Voluntary Schools* schließen. Die *School Boards* wurden 1902 durch die *Local Education Authorities* ersetzt, die Kontrolle und Verantwortung sämtlicher lokaler Schulen übernahmen und somit den *Voluntary Schools* einen großen Teil an Verantwortung und Mitsprache abnahmen. Diese Entwicklung wurde von den Kirchen heftig kritisiert.²⁶³

Das von einigen als partnerschaftlich²⁶⁴ bezeichnete Verhältnis, das heute zwischen den beiden großen Kirchen²⁶⁵ und dem Staat im Hinblick auf Schulbildung existiert, gründet auf den Bestimmungen des EDUCATION ACT von 1944.²⁶⁶ Mit diesem Bildungsgesetz wurden zwei Formen der Rechtsstellung eingeführt, von denen sämtliche *Voluntary Schools* eine wählen mussten: *Voluntary Aided* und *Voluntary Controlled Schools*. Die *Voluntary Schools* sind aufgrund der staatlichen Unterstützung und nicht zuletzt durch die Schaffung und Anerkennung dieser zwei Rechtsstellungen vollständig in den staatlichen Schulsektor integriert worden.

Die Kooperation von Staat und Kirchen im englischen Schulwesen wird häufig auch als *dual system* bezeichnet. Trotzdem unterscheiden sich *Voluntary Schools* in vielen Bereichen von den staatlichen *Community Schools*, sei es aufgrund der freien Trägerschaft, einer besonderen pädagogischen oder religiösen Lebensform oder eines höheren Grades an Autonomie. In England spricht man dabei von einem sogenannten *distinctive character* der *Voluntary Schools*. Innerhalb der Kategorie der *Voluntary Schools* sind wiederum sehr verschiedene Ausprägungen

²⁶² Zu diesem Zeitpunkt waren von 4,3 Millionen Kindern im Schulalter, 2 Millionen in keiner Schule, 1,3 Millionen in kirchlichen Schulen und 1 Million in *Voluntary Schools* untergebracht. Vgl. KAY, WILLIAM K.: Political Perspectives on Church Schools and Religious Education: a discussion of the period from Thatcher to Blair. In: Educational Studies. Vol. 28. No. 1. 2002.

²⁶³ Vgl. FRANCIS in: FRANCIS/LANKSHEAR, 1993, S. 151-177.

²⁶⁴ Ebd. S. 157.

²⁶⁵ Damit ist hier und im folgenden die katholische und anglikanische Kirche gemeint.

²⁶⁶ 1944 wurde auch erstmalig einigen jüdischen Schulen finanzielle Unterstützung und der *Voluntary Status* gewährt. Vgl. JACKSON, ROBERT: Should the state fund faith based schools? A review of the arguments. In: British Journal of Religious Education. 25:2. 2002. S. 89-102.

und Unterschiede im Hinblick auf Verwaltung, Schüleraufnahme und Ethos der verschiedenen Träger-Gruppen zu finden.

2.2.2. Besonderheiten und Unterschiede der *Voluntary Aided* und *Voluntary Controlled Schools*

Sämtliche *Voluntary Schools* sind als Schulen mit staatlicher Unterstützung seit dem EDUCATION REFORM ACT 1988 und seit dem EDUCATION SCHOOLS ACT von 1992 dazu verpflichtet, nach dem *National Curriculum* zu unterrichten und sich von OFSTED evaluieren zu lassen. Im Hinblick auf die Ausgestaltung des Religionsunterrichtes und des morgendlichen Gebetes (*daily worship*) hingegen sind *Voluntary Aided Schools* entscheidungsfrei, während *Voluntary Controlled Schools* an die Vorgaben der LEAs für den Religionsunterricht gebunden sind.²⁶⁷

Auch die Zusammensetzung der Schulverwaltungsräte variiert in den beiden Schultypen. In *Voluntary Aided Schools* bilden die *Foundation Governors*, also die vom Schulträger oder der Gründungsinstitution gestellten Mitglieder, gegenüber den anderen Mitgliedern im Schulverwaltungsrat eine Mehrheit und können somit bei Abstimmungen die Interessen des Trägers oder Gründers durchsetzen.²⁶⁸ *Voluntary Aided Schools* ist es zudem auch gestattet, ihre Schüleraufnahme selbst abzuwickeln, was für Bekenntnisschulen von großer Bedeutung sein kann. Kriterien für die Aufnahme sind häufig die Taufe, Mitgliedschaft in der Kirchengemeinde oder die Beteiligung der Eltern in der Gemeinde.²⁶⁹ Diese Kriterien kommen insbesondere dann zum Tragen, wenn eine Schule mehr Bewerbungen erhält, als freie Plätze vorhanden sind (*oversubscription*) und die Schüler ausgewählt werden müssen.

Durch den EDUCATION ACT von 1980 wurde es Bekenntnisschulen im *Voluntary Aided*-Status sogar gestattet, Schülerplätze freizuhalten und Schüler ohne den „notwendigen religiösen Hintergrund“ abzuweisen, selbst wenn Schülerkapazitäten ungenutzt blieben. Im Jahre 2002 wurden solche Schulen jedoch durch den EDUCATION ACT dazu verpflichtet, sämtliche Bewerber - unabhängig von ihrem Glauben - aufzunehmen, falls ihre festgelegte

²⁶⁷ Diese Vorgaben werden als AGREED SYLLABUS FOR RELIGIOUS EDUCATION bezeichnet (EDUCATION ACT 1944).

²⁶⁸ Vgl. www.dfes.gov.uk/schoolorg/subsection-view.cfm (10.08.2004).

²⁶⁹ Vgl. hier und im folgenden: BELL, ROBERT: *The Right to be different. Becoming a voluntary school.* Bristol: Regius 1991.

Aufnahmezahl nicht erfüllt ist.²⁷⁰ Der trotz dieser Änderungen relativ große Einfluss der *Voluntary Aided Schools* auf die Gestaltung ihres Schullebens ist mit einer Selbstbeteiligung von 10% an ihren Unterhaltungskosten verbunden, die bei Bekenntnisschulen von den Diözesen und bei nicht-religiösen *Voluntary Aided Schools* häufig aus einem Stiftungsfond bezahlt wird.²⁷¹

Voluntary Controlled Schools hingegen unterscheiden sich letztendlich nur durch ihre nicht-staatliche Trägerschaft und ihren besonderen religiösen oder pädagogischen „Ursprung“ von staatlichen *Community Schools*.²⁷² Sie müssen sich bei der Schüleraufnahme an die Vorschriften der LEAs halten. Demgegenüber werden aber ihre Kosten vollständig vom Staat getragen.

2.2.3. Bekenntnisschulen im *Voluntary*-Status

Die verschiedenen Bekenntnisschulen im *Voluntary*-Sektor in England unterscheiden sich stark in ihrer Auffassung von Bildung, ihrer Daseinsbegründung und somit in der Ausgestaltung des Schullebens, wie BROWN verdeutlicht:

„Virtually every Jewish school would surely consider its main *raison d'être* as the re-inforcement of the importance of Jewish tradition and practice with much of the total curriculum supporting this overtly religious aim. For the Muslim educator Islam is central and every aspect of the curriculum would have a specifically Islamic dimension. The threefold link of church, school and home is the foundation stone of Roman Catholic education which probably has a less direct effect upon the curriculum. Many Church of England schools would have an approach to the curriculum more akin to a county school with religious education slotted in where appropriate.“²⁷³

2.2.3.1. Beispiel: Anglikanische *Voluntary Schools*

Die anglikanische Kirche ist Trägerin von insgesamt 126 *Voluntary Aided*, 63 *Voluntary Controlled* und acht *Foundation Schools*.²⁷⁴ Es befinden sich mehr anglikanische Schulen in den Innenstädten und auf dem Land, als in später entstandenen Vorstädten und exurbanen Räumen. Während in einigen anglikanischen Diözesen bis zu 19 Sekundarschulen in Trägerschaft der anglikanischen Kirche vorhanden sind (z.B. Salisbury), liegen in anderen

²⁷⁰ Diese Aufnahmezahl wird als *Standard Number*, die die Schüleraufnahme des Jahres 1979 reflektiert, bezeichnet.

²⁷¹ Bis zu dem EDUCATION ACT 2002 betrug der Eigenanteil dieser Schulen noch 15%. Kosten für die Lehrer oder die Basisausstattung werden von den LEAs getragen.

²⁷² Vgl. hier und im folgenden: HOLT, 2002, S. 444.

²⁷³ BROWN, ALAN: Aided Schools: help, hindrance, anachronism or trailblazer?. In: FRANCIS/LANKSHEAR, 1993, S. 166.

²⁷⁴ DFES, 2003 (a.).

Diözesen gar keine Schulen der anglikanischen Kirche (z.B. Winchester).²⁷⁵ Auch unter regionalen Gesichtspunkten betrachtet ist die Verteilung der Schulen ungleich: In der Region *South-West* befanden sich im Jahr 1999 beinahe 9% aller Sekundarschulen in anglikanischer Trägerschaft, in der Region *North-East* hingegen lediglich 0,6%.²⁷⁶

Die anglikanische Kirche beansprucht als Staatskirche von England in ihrem Engagement bei Erziehung und Bildung eine Sonder- oder Doppelfunktion, zum einen für die „allgemeine Bildung“ aller Kinder, zum anderen für die „religiöse Bildung“ ihrer Kirchenanhänger Sorge zu tragen.²⁷⁷ Die meisten anglikanischen Schulen verstehen sich als sogenannte *Neighbourhood Schools*, deren Schüleraufnahmekriterium die Nähe des Wohnortes zur Schule ist. Eine kleine Anzahl anglikanischer Schulen stellt dennoch die Mitgliedschaft in der lokalen oder einer anderen Kirche in das Zentrum ihrer Schüleraushwahl. Dabei ist von entscheidender Bedeutung, wo sich die Schule befindet; ob es sich beispielsweise um eine Einzelschule auf dem Lande, um eine Vorstadtschule, wo Schüler eventuell aufgrund erhöhter Nachfrage ausgewählt werden müssen, oder um eine Innenstadtschule handelt, die auch von anderen religiösen Gruppen frequentiert wird. Die anglikanische Kirche betont, dass die ihr zugehörigen Schulen abhängig von den örtlichen Gegebenheiten unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen. Generell sollen aber die Überzeugungen und Prinzipien, Werte und Rituale der Staatskirche in den Schulalltag sämtlicher anglikanischer Schulen einfließen und den Schülern übermittelt werden. Eine entscheidende Funktion bei der Integration des Glaubens in der anglikanischen Schule trägt der Schulleiter, der vom Schulverwaltungsrat und von verschiedenen Verwaltungseinheiten der Kirche unterstützt beziehungsweise sogar angewiesen wird.

Während das CHURCH OF ENGLAND BOARD OF EDUCATION für die Ausgestaltung der Bildung innerhalb der gesamten anglikanischen Kirche zuständig ist und die Kirche gegenüber dem Bildungsministerium vertritt, gibt es auf regionaler Ebene 43 Diözesen, denen jeweils ein *Diocesan Board of Education* angegliedert ist, das unter der Leitung eines *Diocesan Director of*

²⁷⁵ Vgl. THE ARCHBISHOPS' COUNCIL. Church Schools Review Group: The way ahead. Church House Publishing Group 2001. hier: Appendix 2. S. 86.

²⁷⁶ Vgl. LANKSHEAR, DAVID W.: Church of England Schools. In: GEARON, LIAM (Hrsg.): Education in the United Kingdom: structures and organisations. London: David Fulton 2002. S. 123-145. hier. S. 132.

²⁷⁷ Vgl. hier und im folgenden: LANKSHEAR in: GEARON, 2002, S. 131.

Education Regelungen für den Religionsunterricht und die Leitung der Schulen trifft und Fortbildungskurse für die Lehrer an anglikanischen Schulen organisiert. Das *Diocesan Board of Education* versteht sich zwar als Beratungsinstitution, es kann aber unter Umständen den Schulverwaltungsräten Anweisungen geben, falls diese gegen die Interessen der Kirche verstoßen. Die Diözesen werden in ihrer Bildungsarbeit von der NATIONAL SOCIETY FOR PROMOTING RELIGIOUS EDUCATION zum Beispiel durch Lehrerfortbildungskurse und Unterrichtsmaterialien unterstützt. Die NATIONAL SOCIETY ist außerdem - ähnlich wie OFSTED für die staatlichen *Community Schools* - für die Inspektion der anglikanischen Schulen zuständig. Zugleich steht eine anglikanische Schule in enger Verbindung mit der örtlichen Kirche. Der Priester der Gemeinde (*Parish*), in der sich die Schule befindet, ist automatisch Mitglied des Schulverwaltungsrates und die übrigen *Foundation Governors* des Schulverwaltungsrates werden aus der lokalen Gemeinde und Mitgliedern der Diözese akquiriert.

Der Lehrplan für den Religionsunterricht in *Voluntary Aided Schools* in anglikanischer Trägerschaft wird meist entsprechend zu den staatlichen Vorgaben ausgerichtet und durch Unterrichtsmaterialien der Diözese ergänzt. In einigen Diözesen jedoch wird den Schulen ein eigens erarbeiteter Lehrplan für den Religionsunterricht (*full syllabus*) vorgegeben.

2.2.3.2.Beispiel: Katholische *Voluntary Schools*

Abgesehen von einer Schule im *Foundation*-Status operieren die 351 staatlich unterstützten Schulen in katholischer Trägerschaft in England im *Voluntary Aided*-Status.²⁷⁸ Die katholische Kirche hatte 1944 den *Voluntary Controlled*-Status aufgrund der geringen Einflussmöglichkeiten auf das Schulgeschehen abgelehnt.

Katholische Schulen sind traditionell eng mit der örtlichen Glaubensgemeinde verbunden und sämtliche Schulangelegenheiten sollen Tradition, Glauben und Rituale der katholischen Kirche reflektieren, was unter anderem über eine strenge Auswahl der Lehrenden und der Schüler sichergestellt wird. Im Gegensatz zu anglikanischen Schulen haben katholische Schulen einen eher exklusiven Charakter. Zunächst sollen Kinder von Glaubensanhängern und aus katholischen

²⁷⁸ Vgl. DFES, 2003 (a.).

Milieus versorgt werden. In den schulischen Richtlinien der Kirche wird ein Limit von 10%-15% für die Aufnahme von nicht-katholischen Schülern empfohlen.²⁷⁹

Die neuen Bestimmungen zur Schüleraufnahme durch den EDUCATION ACT von 2002, alle freien Plätze zu belegen, wenn ausreichend Bewerbungen eingehen, wurden insofern insbesondere von der katholischen Kirche stark kritisiert.

Die Interessen der katholischen Schulen werden auf nationaler Ebene, beispielsweise gegenüber dem Bildungsministerium, vom CATHOLIC EDUCATION SERVICE (CES) vertreten.²⁸⁰ Der CES ist außerdem ein Informations- und Beratungsdienst für die katholischen Schulen, die Diözesen und die 22 Bischöfe, die als Vorsteher der Diözesen gleichzeitig auch als Vorsteher (*Trustee*) der örtlichen katholischen Schulen amtieren.²⁸¹ Sie tragen beispielsweise die Verantwortung für die Ernennung der *Foundation Governors*. Der Lehrplan für den Religionsunterricht in katholischen Schulen wird von den Diözesen in Anlehnung an die Rituale und Praktiken der Kirche entwickelt.

2.2.3.3. Kritikpunkte der Kirchen an der Schulreformpolitik der THATCHER-Regierung

Die englischen Schulreformgesetze haben auch für *Voluntary Schools* Gültigkeit und die an marktwirtschaftlichen Grundsätzen orientierten Reformen seit 1980 haben die beiden großen Vertreter des *Voluntary*-Sektors, die anglikanische und katholische Kirche, zu vehementem Widerstand und Kritik veranlasst.²⁸² Die Kirchen betrachteten das Vorhaben, „einen Markt im Schulsystem“ entstehen zu lassen, als höchst kritikwürdig und als Angriff auf ihre ursprüngliche Bildungsidee, insbesondere ärmere Kinder zu unterrichten. Ganz offenbar sahen sie aber auch ihre Position als Träger gefährdet.

Mit der Einführung des *National Curriculum* durch den EDUCATION REFORM ACT 1988 und der Evaluation der Schulen durch OFSTED durch den EDUCATION SCHOOLS ACT von 1992 wurde den *Voluntary Schools* ein großer Teil ihrer Unabhängigkeit im Hinblick auf ihr Curriculum genommen und daraus

²⁷⁹ Vgl. hier und im folgenden Kapitel: ARTHUR, JAMES: Admission to Catholic Schools: principles and practice. In: British Journal of Religious Education. 17:1. 1994/95. S. 35-45.

²⁸⁰ Der CES wurde ursprünglich 1847 unter dem Namen CATHOLIC POOR SCHOOL COMMITTEE gegründet.

²⁸¹ Abgesehen von solchen Schulen, die von einem Orden gegründet wurden und geleitet werden.

²⁸² Vgl. hier und im folgenden: ARTHUR, JAMES: Catholic responses to the 1988 Education Reform Act: problems of authority and ethos. In: FRANCIS/LANKSHEAR, 1993, S. 178-189. Zudem: CHADWICK, PRISCILLA: Shifting Alliances. Church and state in English education. London: Cassell 1997. S. 90 ff.

resultierend auch ein Teil ihres spezifischen Profils. Obwohl noch durch den EDUCATION ACT von 1986 der Einfluss der Schulverwaltungsräte in *Voluntary Schools* auf das Curriculum bestätigt worden war, müssen seit der Einführung des *National Curriculum* staatliche Vorgaben für Unterrichtsinhalte und Prüfungen befolgt werden.²⁸³ Die Maßnahme trifft insbesondere Bekenntnisschulen, die üblicherweise ihren gesamten Unterricht nach den Grundsätzen ihrer Religion ausrichteten.²⁸⁴

Eine Gefährdung ihrer Autonomie sahen die Kirchen hauptsächlich in den neu eingeführten *Grant-maintained Schools*. Die zunächst aufgrund des Wegfalls der Unkostenbeteiligung finanziell lohnenswert erscheinende Statusumwandlung vom *Voluntary Aided* in den selbstverwalteten Status wurde von beiden großen Kirchen abgelehnt. Es wurde argumentiert, dass die Regierung und das Bildungsministerium stärkeren Einfluss auf *Grant-maintained Schools* als auf *Voluntary Schools* und durch die Statusänderung zu viel „Macht“ über die kirchlichen Schulen gewinnen könnten. Dies ergab sich daraus, dass dem Bildungsminister durch den ERA 1988 die Verantwortung über Schließung, Vergrößerung, Verkleinerung oder den Zusammenschluss und - was in diesem Zusammenhang noch bedeutender erscheint - die Änderung des „Charakters“ von *Grant-maintained Schools* übertragen wurde. Gleichzeitig fürchtete man, dass die Schulverwaltungsräte ihr hohes Maß an Einfluss dazu nutzen könnten, sich den Richtlinien und Plänen der Diözesen zu widersetzen, so dass die Schulen selbst zu autonom würden. Theoretisch könnte der Schulverwaltungsrat zum Beispiel die Integration der Religion in das Schulleben abschaffen und aus einer Bekenntnisschule eine nicht-religiöse Schule entstehen lassen. Aus diesem Grund war schon vor Verabschiedung der Regelungen zu *Grant-maintained Schools* der Widerstand der Kirchen groß, denn ob eine Schule den neuen Status übernehmen würde, war nicht Entscheidung der Kirche oder Diözese, sondern wurde von den Eltern bestimmt.²⁸⁵

Ähnlich wurde auch die freie Schulwahl von den Kirchen als problematisch für die Erhaltung ihres spezifischen Schulcharakters erachtet, da Schulen seit 1980

²⁸³ Bis zu diesem Zeitpunkt hatte der EDUCATION ACT 1944 Schulverwaltungsräten von *Voluntary Aided Schools* die Kontrolle über das Curriculum gegeben. Vgl. Education Act 1944. London: H.M.S.O. 1944.

²⁸⁴ Ein Beispiel wäre Biologieunterricht und die Geschichte um die Entstehung der Menschheit.

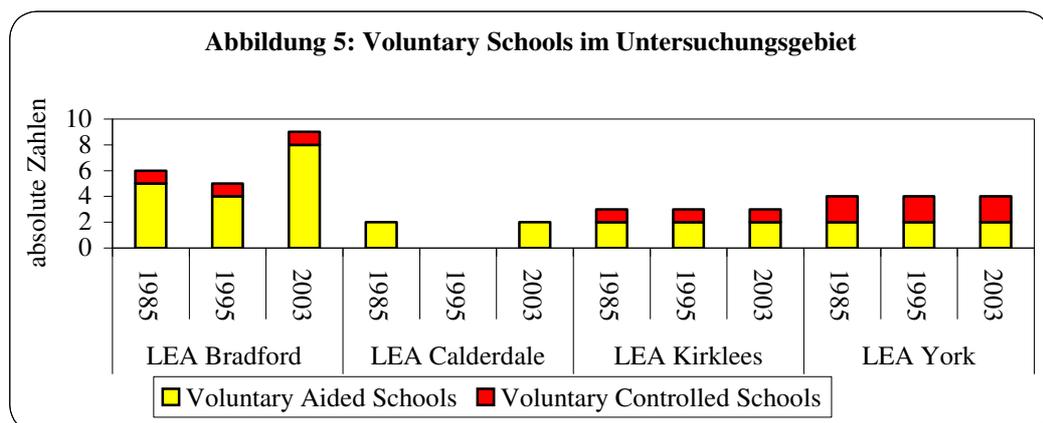
²⁸⁵ Vgl. JUDGE, HARRY: Faith-based schools and the State. Catholic schools in America, France and England. Oxford: Symposium Books. 2002. hier: S. 232.

schon dazu aufgefordert wurden, alle Bewerber aufzunehmen, bis ihre freien Plätze belegt waren. *Voluntary Schools* wurde somit prinzipiell die Möglichkeit genommen, Schüler aufgrund ihrer Konfession abzuweisen, so lange die errechnete Grundkapazität der Schule nicht ausgelastet war. Zwar bestand bis 2002 die Möglichkeit, über Absprachen mit den LEAs (*special arrangements*) die Schüleraufnahme zu regulieren, dennoch wurde durch die freie Schulwahl und die Verpflichtung, die *Admission Policies* zu veröffentlichen,²⁸⁶ den Aufnahmekriterien der Schulen mehr Aufmerksamkeit geschenkt, als das von den Schulen erwünscht war.²⁸⁷

THATCHERS Bildungspolitik wurde von den Kirchen nicht gerade begrüßt, da sie ihre Position im Schulsystem gefährdet sahen. Durch die stärkere Autonomie für staatliche Schulen durch das *Local Management of Schools*, den neuen selbstverwalteten Schulstatus und die freie Schulwahl für Eltern haben die legislativen Maßnahmen der konservativen Regierung das sogenannte „duale System“ von Kirche und Staat verändert und die *Voluntary* und *County Schools* einander ähnlicher werden lassen. Im Hinblick auf ihre Unabhängigkeit von den LEAs und auch auf ihr Curriculum weisen die *Voluntary Schools* in Teilbereichen nur noch wenige Unterschiede gegenüber staatlich getragenen Schulen auf.

2.2.4. *Voluntary Schools* im Untersuchungsgebiet

2.2.4.1. Entwicklungen

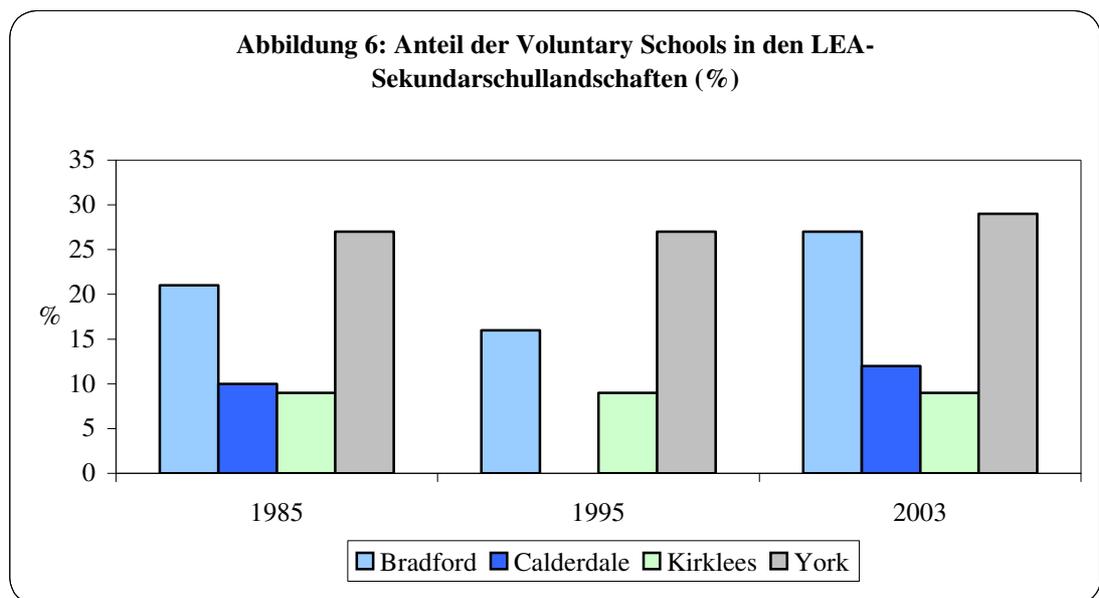


Im Untersuchungsgebiet liegen insgesamt 14 *Voluntary Aided* und vier *Voluntary Controlled Schools*, die sich ungleichmäßig auf die vier LEAs verteilen

²⁸⁶ Vgl. EDUCATION ACT 1980.

²⁸⁷ Vgl. ARTHUR in: FRANCIS/LANKSHEAR, 1993, S. 181.

(siehe Abbildung 5).²⁸⁸ Während *Voluntary Schools* in der LEA York beinahe ein Drittel der Schulen insgesamt ausmachen, sind es in der LEA Kirklees beispielsweise nur 9% (siehe Abbildung 6). Im Jahr 1985 gab es insgesamt elf²⁸⁹ *Voluntary Aided* und vier *Voluntary Controlled Schools* in den LEAs. Dieser Sektor konnte demnach während des Untersuchungszeitraumes Zuwächse verzeichnen. Ähnlich wie bei den *Independent Schools* variiert auch die Entstehung und Entwicklung der *Voluntary Schools* innerhalb der einzelnen LEAs.



Bei drei der *Voluntary Schools* handelt es sich um sehr alte Institutionen, wohingegen die übrigen *Voluntary Schools* alle im Verlauf des 20. Jahrhunderts gegründet wurden (siehe Tabelle 4). Während des Untersuchungszeitraumes gab es zwei Errichtungen von *Voluntary Schools*.²⁹⁰ Das Spektrum der *Voluntary Schools* wird seit 2001 zudem von einer ehemaligen *Independent School* ergänzt.²⁹¹

²⁸⁸ Diese Angaben beziehen sich auf das Stichjahr 2003.

²⁸⁹ Davon ist eine Schule eine *Special Agreement School*, da es aber zwischen dem *Special Agreement Status* und dem *Voluntary Aided Status* – abgesehen vom Gründungshergang - keine Unterschiede gibt und der *Special Agreement Status* 1998 ohnehin von der Labour-Regierung abgeschafft wurde (SSFA 1998), wird in der vorliegenden Untersuchung auf eine Unterscheidung bei der Benennung verzichtet und die eine (zwischenzeitlich vorhandene) *Special Agreement School* im Untersuchungsgebiet zu den *Voluntary Aided Schools* gezählt.

²⁹⁰ Das IMMANUEL COMMUNITY COLLEGE (2000), LEA Bradford und das BRADFORD CATHEDRAL COMMUNITY COLLEGE, LEA Bradford die bis 2000 eine *Community School* der LEA Bradford war.

²⁹¹ Siehe Kapitel III.2.3.2.

Neben diesen Entwicklungen haben drei der *Voluntary Schools* im Untersuchungsgebiet, davon zwei in kirchlicher Trägerschaft, zwischenzeitlich den *Grant-maintained*-Status übernommen (siehe Abbildung 7).²⁹² Diese Tatsache ist insofern bemerkenswert, als die Kirchen ja erhebliche Einwände gegen die Einführung der *Grant-maintained Schools* vorgebracht hatten. Es lässt sich sogar vermuten, dass hier die Eltern der Schüler die Schulträger „überstimmt“ haben.

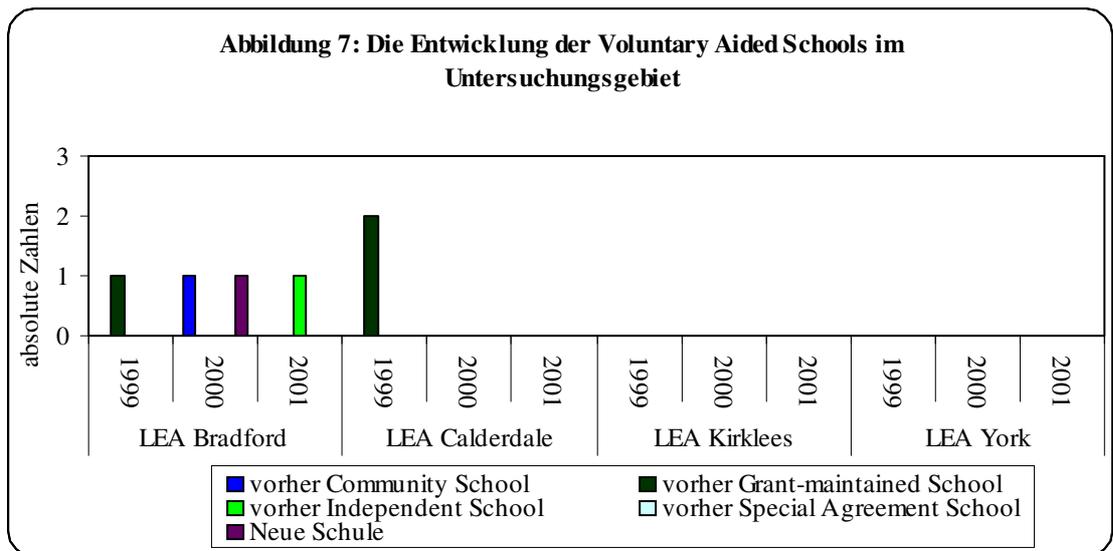
LEA	Schule	Schüler	Geschlecht	Bekenntnis	Gründungsjahr
B	Bingley Grammar School	1769	J / M	/	1529
B	Ilkley Grammar School	1496	J / M	/	1607
B	St. Bede's Grammar School (BOYS)	928	J	K	1900
B	St. Joseph's School (GIRLS)	1024	M	K.	1908
B	Holy Family School	953	J / M	K.	1964
B	Feversham College	369	M	I	1984
B	Immanuel Community College	1199	J / M	A.	2000
B	Bradford Cathedral Community College	726	J / M	A	2000
B	Yorkshire Martyrs College	1130	J / M	K	k/A ²⁹³
C	Holy Trinity School	1021	J / M	A	k/A
C	St. Catherine's School	752	J / M	K	k/A
K	Whitcliffe Mount School	1390	J / M	/	k/A
K	St John Fisher School	1141	J / M	K	1958
K	All Saints Catholic School	956	J / M	K	1973
Y	Archbishop Holgate School	737	J / M	A	1546
Y	Joseph Rowntree School	1344	J / M	/	1942
Y	Manor School	639	J / M	A	1964
Y	All Saints School	1093	J / M	K	1984

Tabelle 4:

Schülerzahl, Geschlecht der Schüler, Bekenntnis und Gründungsjahr der *Voluntary Schools* im Untersuchungsgebiet (Stand 2003)

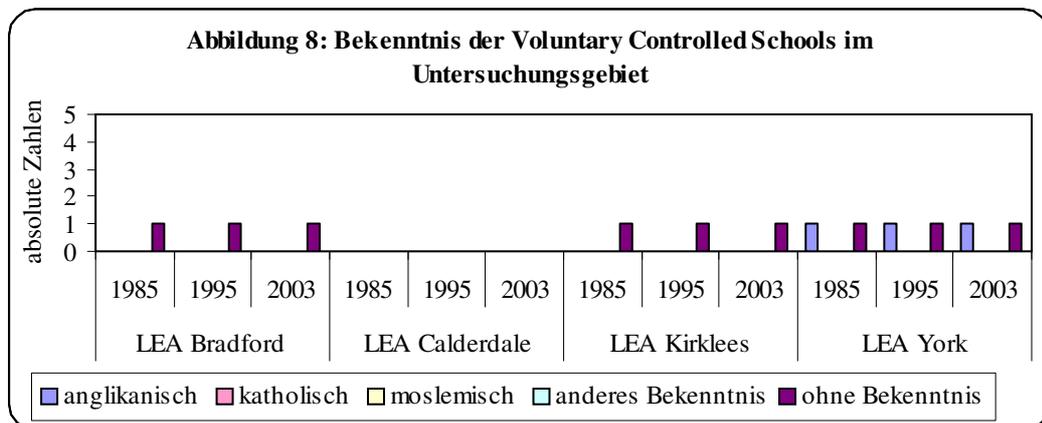
²⁹² BINGLEY GRAMMAR SCHOOL (1990-98 GM), LEA BRADFORD; HOLY TRINITY SCHOOL (1993-99 GM), HALIFAX CATHOLIC HIGH / jetzt ST. CATHERINES' SCHOOL (1993-99 GM), beide LEA Calderdale.

²⁹³ Die Schulen für deren Gründungsjahr es keine Angaben gibt, sind aber definitiv nicht nach 1985 entstanden.



2.2.4.2. Bekenntnisschulen im *Voluntary*-Sektor

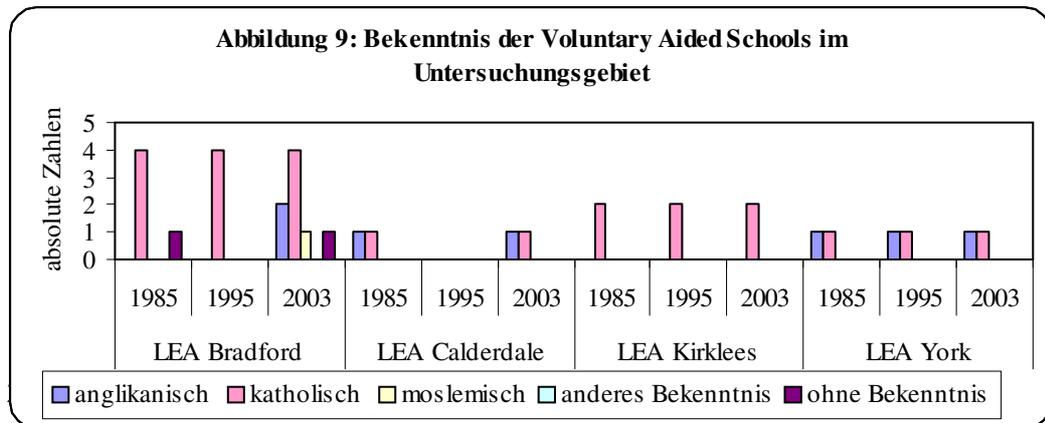
Auch die Schulen in freier Trägerschaft innerhalb des *Voluntary*-Sektors im Untersuchungsgebiet befinden sich mehrheitlich in Trägerschaft einer religiösen Gruppierung oder einer Kirche. Zwar ist unter den insgesamt vier *Voluntary Controlled Schools* nur eine Bekenntnisschule vorhanden (siehe Abbildung 8), während die anderen drei keinerlei sichtbare Verbindungen zu einer religiösen Gruppe oder zu einer Kirche haben; dagegen befinden sich alle bis auf eine *Voluntary Aided School* in religiöser Trägerschaft (siehe Abbildung 9).



Die Mehrheit dieser Schulen befindet sich in Trägerschaft der katholischen Kirche. Der anglikanischen Kirche hingegen unterstehen nur vier dieser Schulen. Daneben befindet sich seit 2001 in der LEA Bradford auch eine Islamschule im *Voluntary Aided*-Status. Der Wechsel wurde allerdings erst unter der Labour-Regierung gewährt.²⁹⁴ Die Darstellungen zeigen, dass auch die Verteilung der

²⁹⁴ Siehe Kapitel III. 2.3.

religiösen Ausrichtungen der Voluntary Schools in den einzelnen LEAs erheblich variiert.



Als Schulen, die staatliche Unterstützung erhalten, sind *Voluntary Schools* dazu verpflichtet, ihre Schüler ohne Berücksichtigung ihrer Fähigkeiten aufzunehmen (*non-selective*). Dennoch ist es Bekenntnisschulen gestattet, ihre Schülerschaft hinsichtlich religiöser Kriterien zu rekrutieren. Im Untersuchungsgebiet werden von den religiösen *Voluntary Schools* beispielsweise folgende Aufnahmekriterien angewandt:

All Saints Catholic High School (VA) LEA Kirklees	
1	getaufte katholische Schüler von bestimmten katholischen Grundschulen
2	getaufte katholische Schüler mit Geschwistern an der Schule
3	getaufte katholische Schüler aus bestimmten Gemeinden
4	andere Schüler, die schon Geschwister an der Schule haben
5	andere Schüler, die aus religiösen Gründen an die Schule möchten

Tabelle 5:
Aufnahmekriterien der ALL SAINTS CATHOLIC SCHOOL in der LEA Kirklees

All Saints Catholic High School (VA) LEA York	
1	katholische Schüler aus bestimmten Grundschulen
2	andere katholische Schüler
3	Schüler mit SEN für Hörstörungen
4	Schüler mit Geschwistern an der Schule
5	nicht-katholische Schüler aus katholischen Grundschulen

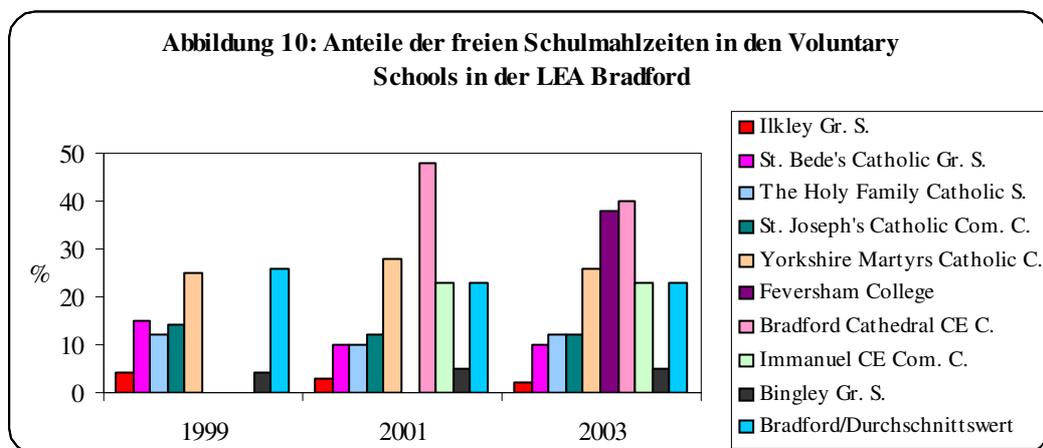
Tabelle 6:
Aufnahmekriterien der ALL SAINTS CATHOLIC SCHOOL in der LEA York

Manor Church of England School (VC) LEA York	
1	christliche Schüler
2	Eltern, die in der Gemeinde / Kirche involviert sind
3	Kirchengänger
4	Schüler, die in andere Kirchenaktivitäten involviert sind
5	Schüler mit Geschwistern an der Schule

Tabelle 7:

Aufnahmekriterien der MANOR CHURCH OF ENGLAND SCHOOL in der LEA York für Schüler, die nicht der anglikanischen Kirche angehören

Im Hinblick auf das sozioökonomische Profil der Schülerschaft fällt auf, dass die Anteile der Schüler, denen staatlich finanzierte Schulmahlzeiten (FSM) zustehen, in fast allen *Voluntary Schools* im Untersuchungsgebiet unter dem LEA-Durchschnitt liegen (siehe Abbildung 10).²⁹⁵ Die Schüler in diesem Schulsektor gehören demnach überwiegend höheren sozialen Schichten an, was als ein Hinweis auf die direkten und indirekten Selektionsmechanismen dieser Schulen gewertet werden kann. Nur in Ausnahmefällen liegen die Anteile der Schüler, die freie Schulmahlzeiten beziehen, über dem Durchschnitt.

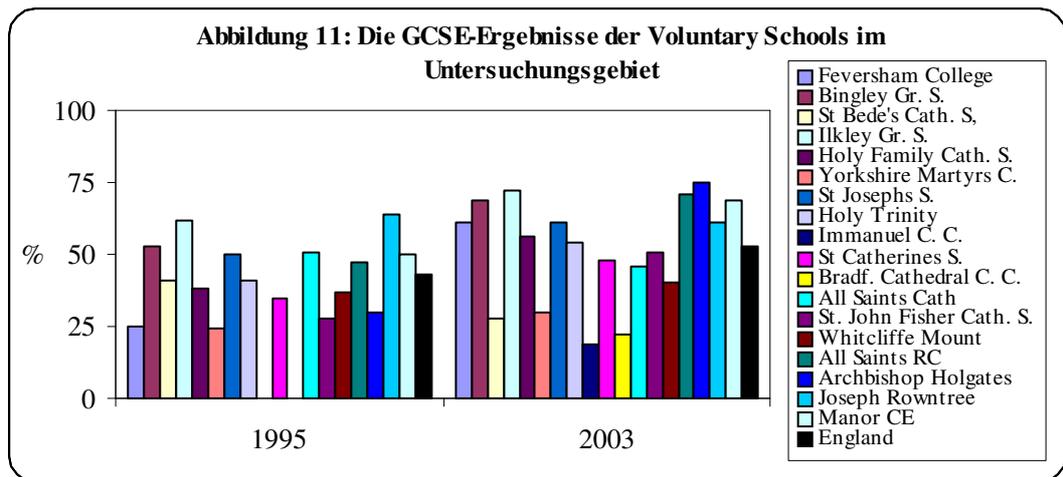


(Datenquelle: Bradford Council²⁹⁶)

Hinsichtlich der GCSE-Prüfungsergebnisse liegen viele der *Voluntary Schools* über dem LEA-Durchschnittswert (siehe Abbildung 11), generell variiert dieser Befund aber erheblich von Schule zu Schule innerhalb des *Voluntary*-Sektors.

²⁹⁵ Die vorliegenden Angaben zur LEA Bradford wurden freundlicherweise von einem Mitarbeiter der LEA (Mike Powell) per Email (21.04.2004) zur Verfügung gestellt. Zwar sind die Anteile der freien Schulmahlzeiten auch für die anderen LEAs vorhanden und wurden im Rahmen dieser Arbeit als Analysebasis genutzt, sie dürfen aber aus Datenschutzgründen nicht genannt werden.

²⁹⁶ Siehe oben.



(Datenquelle: www.dfes.gov.uk. (15.07.2003). DFES: Performance Tables England (1995-2003).)

2.3. Schulen in freier Trägerschaft, die staatliche Unterstützung fordern: Das Beispiel der Islamschulen²⁹⁷

2.3.1. Situationsskizze

Es fällt auf, dass in der englischen Schullandschaft neben den zahlreichen staatlich geförderten Schulen in Trägerschaft der anglikanischen und katholischen Kirche nur wenige Schulen in Trägerschaft anderer religiöser Gruppen und Konfessionen mit staatlicher Finanzierung vorhanden sind, obwohl innerhalb der englischen Bevölkerung eine Vielzahl religiöser Glaubensrichtungen vertreten ist.²⁹⁸ Dies beruht zum einen auf der Geschichte der *Voluntary Schools*,²⁹⁹ zum anderen ist die Unterrepräsentanz von Bekenntnisschulen anderer Glaubensrichtungen in England mit der Zurückhaltung des Bildungsministeriums zu erklären, diesen Schulen staatliche Mittel zu gewähren. Es gibt zahlreiche Beispiele von privaten Bekenntnisschulen, die mit ihrem Gesuch, in den *Voluntary*-Status zu wechseln und staatliche Finanzierung zu erhalten, gescheitert sind.³⁰⁰

Über die Thematik „staatliche Förderung für Bekenntnisschulen“ wird sowohl viel innerhalb der Bildungspolitik aber auch in der Öffentlichkeit in England

²⁹⁷ Als Islamschulen werden im Rahmen dieser Untersuchung solche Schulen bezeichnet, die von Anhängern des islamischen Glaubens gegründet wurden und sich auch noch in deren Trägerschaft befinden.

²⁹⁸ Vgl. ONS: Census 2001. London: ONS 2001.

²⁹⁹ Vgl. HALSTEAD, J. MARK: Faith and Diversity in Religious School Provision. In: GEARON, LIAM (Hrsg.): Education in the United Kingdom: structures and organisations. London: David Fulton 2002. S. 146-157. hier S. 147.

³⁰⁰ z.B. Die 13 Schulen, die Mitglied in der CHRISTIAN SCHOOLS CAMPAIGN waren, und erfolglos den Voluntary Aided Status beantragt haben. Vgl. WALFORD, GEOFFREY: Educational Politics: pressure groups and faith-based schools. Aldershot: Avebury 1995. Zudem: WALFORD, GEOFFREY: State support for schools for minorities in England: the 'reluctant private sector'. Reader in Education Policy. Department of Educational Studies. University of Oxford 1998.

diskutiert.³⁰¹ Insbesondere unter den 1,7 bis 2 Millionen in Großbritannien lebenden Moslems besteht der Wunsch, staatliche Anerkennung und Unterstützung für Islamschulen zu erhalten, in denen Kinder von Moslems unter Berücksichtigung ihrer religiösen Prinzipien unterrichtet werden. Da in staatlichen Schulen die speziellen Bedürfnisse der Anhänger des islamischen Glaubens kaum bedient werden,³⁰² haben einige moslemische Gemeinschaften ihre „eigenen“ privaten Islamschulen gegründet.³⁰³ Zahlreiche dieser Schulen, die durch die ASSOCIATION OF MUSLIM SCHOOLS (AMS) in der Öffentlichkeit repräsentiert werden,³⁰⁴ haben versucht, durch einen Wechsel in den *Voluntary Aided*-Status finanzielle Unterstützung vom Staat zu erhalten. Erste Bewerbungen um staatliche Finanzierung von Islamschulen gab es schon Anfang der 1980er Jahre in der LEA Bradford.³⁰⁵ Die Schulen blieben jedoch – wie viele andere auch – mit ihrem Gesuch erfolglos.

Die Reformen der konservativen Regierungen haben nicht dazu beigetragen, Islamschulen in das staatliche Schulsystem zu integrieren. In den Regelungen des EDUCATION REFORM ACT von 1988 beispielsweise fand die Thematik gar keine Berücksichtigung. In einigen Instrumenten der Reform sahen Kritiker sogar eine weitere Diskriminierung dieser Gruppen.³⁰⁶ Das *National Curriculum* wurde beispielsweise für seine religiöse Neutralität kritisiert, während die Vorgaben für den Religionsunterricht und das täglich stattfindende Schulgebet in staatlichen Schulen aufgrund ihrer christlichen Ausrichtung bemängelt wurden.³⁰⁷ Die Tatsache allein, dass diese Thematik in der auf Differenzierung und Auswahl im Schulsystem ausgerichteten Reform völlig ausgeklammert wurde, ist auffällig und Gegenstand öffentlicher Kritik. Auch die durch den EDUCATION ACT von 1993 eingeführten gesponserten *Grant-maintained Schools*, die für die Träger von Islamschulen zunächst eine realistische Möglichkeit darstellten, staatliche Unterstützung zu erhalten, wurde kein Angebot an staatlich finanzierten

³⁰¹ Vgl. hier und im folgenden: HEWER, CHRIS: Schools for Muslims. In: Oxford Review of Education. Vol. 27. No. 4. 2001. S. 515-527.

³⁰² Beispielsweise die Geschlechtertrennung bei Kindern, Kleidungsfragen, Ernährung, Gebetsmöglichkeiten und muttersprachlicher Unterricht. Vgl. HEWER, 2001, S. 515-527.

³⁰³ Es sind ca. 70 Islamschulen in England vorhanden. Vgl. HEWER, 2001, S. 518.

³⁰⁴ Vgl. www.ams.uk.net.

³⁰⁵ Vgl. HEWER, 2001, S. 518.

³⁰⁶ Vgl. KEPEL, GILES: Allah im Westen. Die Demokratie und die islamische Herausforderung. München u.a.: Piper 1996. S. 178.

³⁰⁷ „[...]wholly or mainly of a broadly Christian character“. DfE: The Education Reform Act 1988: religious education and collective whorship. Circular No. 3/89. London: HMSO 1989.

Islamschulen geschaffen.³⁰⁸ Konsequenz dieser Situation war, dass in einigen staatlichen LEA-Schulen mit hohen Anteilen von Moslems in der Schülerpopulation, Eltern versuchten, über den Wechsel in den *Grant-maintained*-Status, ihre religiösen Interessen im staatlichen Sektor durchzusetzen und Religionsunterricht, Schulmahlzeiten und Geschlechtertrennung den religiösen Bedürfnissen entsprechend auszurichten.

Die Situation der Träger von Islamschulen steht nicht im Einklang mit den Zielen der Bildungsreform, Angebotsvergrößerung zu schaffen und Eltern mehr Auswahl im Schulsystem zu ermöglichen. Vielmehr weist sie auf eine Benachteiligung bestimmter Schulträger- und Elterngruppen im englischen Schulsystem hin. Im Jahr 1998 wurde schließlich von der Labour-Regierung den ersten beiden Islamschulen der *Voluntary Aided*-Status gewährt.³⁰⁹ Dennoch kann man auch heute noch nicht von einer Integration der Islamschulen in das staatlich finanzierte Schulsystem sprechen. Obwohl katholische, anglikanische und einige jüdische Schulen finanzielle Mittel vom Staat erhalten, wurden fast sämtliche Ersuche der Schulträger islamischen Glaubens mit der Begründung abgelehnt, man wolle keine sozial oder ethnisch getrennten Schulen unterstützen.³¹⁰ Dies wird von Kritikern als starker Widerspruch zur Gleichbehandlung von Schülern und Schulträgern in einem demokratischen Schulsystem betrachtet.³¹¹

2.3.2. Islamschulen im Untersuchungsgebiet

Auch im Untersuchungsgebiet ist die Problematik der Islamschulen virulent. Moslems bilden die größte religiöse Minderheit in der Region und in den LEAs Bradford und Kirklees ist der Anteil dieser Gruppe sogar überdurchschnittlich hoch.³¹² In einigen Schulen betragen die Anteile moslemischer Schüler bis zu 90%.³¹³ Schon 1982 hatte die LEA Bradford Forderungen von moslemischen Eltern nachgegeben und öffentliche Schulen mit großen Anteilen moslemischer Schüler angewiesen, Gebetsräume zur Verfügung zu stellen, die Mädchen vom Sportunterricht befreien zu lassen und die Schulmahlzeiten anzupassen. Im

³⁰⁸ Vgl. hier und im folgenden: DEAKIN, RUTH: *The Case for Public Funding*. Bristol: The Regius Press 1989. S. 4.

³⁰⁹ Darunter ist eine Primarschule.

³¹⁰ Vgl. PARKER-JENKINS, 1999, S. 119-130.

³¹¹ Vgl. beispielsweise: THE MUSLIM PARLIAMENT OF GB: *White Paper on Muslim Education in GB*. 1992.

³¹² Die Anteile von Moslems in der Gesamtbevölkerung betragen in Yorkshire: 4%, Bradford: 16%, Calderdale: 5%, Kirklees: 10%, York: 0,6%. Vgl. NATIONAL STATISTICS: *Census 2001*.

³¹³ Vgl. hier und im folgenden: KEPEL, 1996, S. 178.

folgenden Jahr gründete sich eine moslemische Elternvereinigung, die die Umstellung von fünf öffentlichen Schulen in den *Voluntary Aided*-Status forderte, um die schulische Ausbildung ihrer Kinder im Rahmen des islamischen Glaubens besser verwirklichen zu können. Als die LEA sich dieser Forderung widersetzte, verweigerten schließlich 10.000 Schüler den Unterricht.

In den vier untersuchten LEAs sind insgesamt sechs Islamschulen vorhanden, die alle in den letzten 25 Jahren entstanden sind.³¹⁴ Dabei fällt auf, dass nur in den LEAs Bradford und Kirklees Islamschulen existieren. Angesichts nur geringer Anteile von Moslems in der Bevölkerung überrascht das Nicht-Vorhandensein von Islamschulen in der LEA York jedoch nicht.

LEA	Schule	Altersstufe	Schülerzahl	Gründungsjahr
K	Institute of Isl. Education	13-19	145	1982
K	Madni Muslim Girls' High School	11-18	240	1982
K	Zakaria Muslim School	11-18	250	1982
B	Feversham College	11-19	369	1984
K	Islamia Girls' High School	11-16	54	1985
B	Jamea Tul I. M. School	13-19	485	1992

Tabelle 8:
Die Islamschulen im Untersuchungsgebiet

Abgesehen von einer Islamschule in der LEA Bradford, der im Jahr 2001 von der Labour-Regierung der *Voluntary Aided*-Status übertragen wurde, handelt es sich bei diesen Schulen ausschließlich um *Independent Schools*, die keinerlei staatliche Unterstützung erhalten.³¹⁵ Viele dieser Schulen haben mehrmals erfolglos versucht, in den *Voluntary*-Status zu wechseln, so zum Beispiel die ZAKARIA MUSLIM GIRLS' School in der LEA Kirklees, die im Jahre 1986

³¹⁴ Es stellte sich während der Datensammlung als schwierig heraus, Informationen von den Schulleitern oder Trägern der Islamschulen zu erhalten. Somit konnten die Gründer oder genauen Träger dieser Schulen nicht in Erfahrung gebracht werden. Es handelt sich aber dabei lt. Aussagen eines Schulleiters einer Islam-Schule um Gruppen, die den lokalen Moscheen angehören.

³¹⁵ Im Jahr 2003 gab es in England insgesamt zwei Islamschulen im Sekundarschulwesen, die staatliche Unterstützung im *Voluntary Aided Status* erhielten.

aufgrund zu geringer Schülerzahlen (damals etwa 130 Schüler) eine Absage erhielt.³¹⁶

Bei den Islamschulen im Untersuchungsgebiet handelt es sich überwiegend um sehr kleine Schulen. In der LEA Kirklees beispielsweise werden in den vier Islamschulen insgesamt nur etwa 600 Schüler versorgt, in der LEA Bradford insgesamt etwa 850 Schüler in zwei Islamschulen. Die privaten Islamschulen stellen somit keine wirkliche Alternative für den Großteil der Moslems in diesem Gebiet dar.

2.4. City Technology Colleges

2.4.1. Situationsskizze

Das Vorhaben, mit Hilfe von Sponsorengeldern von den LEAs unabhängige *City Technology Colleges* (CTCs) zu gründen, konnte nur teilweise verwirklicht werden. BAKERS ursprünglicher Plan, 20 CTCs in innerstädtischen Gebieten zu etablieren, konnte aufgrund des geringen Interesses möglicher Investoren, die die Aufbau- und Unterhaltungskosten dieser Schulen übernehmen sollten, nicht umgesetzt werden.³¹⁷ Zahlreiche Unternehmer standen der Idee, nur einzelne Schulen zu unterstützen, sogar ablehnend gegenüber. Die insgesamt 15 bis jetzt in England gegründeten CTCs verteilen sich folgendermaßen auf die neun Regionen in England:

Region	Anzahl
North East	2
North West	0
Yorkshire and the Humber	1
East Midlands	3
West Midlands	2
East of England	0
London	5
South East	1
South West	1

Tabelle 9:

Die *City Technology Colleges* in den Regionen in England (Stand 2003)³¹⁸

³¹⁶ Vgl. DOOLEY, PAULINE: Muslim Private Schools. In: WALFORD, 1991, S. 98-114. hier: S. 107 ff.

³¹⁷ SIMON, BRIAN: What future for education? London: Lawrence&Wishart 1992. S. 170.

³¹⁸ Datenquelle: DFES, 2004 (b.).

Heute werden zwar die meisten der bestehenden *City Technology Colleges* von Sponsoren unterstützt, allerdings wurden sie überwiegend mit Hilfe von Steuergeldern gegründet.³¹⁹ Auch die Unterhaltungskosten der *City Technology Colleges* werden aus staatlichen Mitteln gedeckt.³²⁰ Die Art der Finanzierung der CTCs hat zu erheblicher Kritik in der Öffentlichkeit und den Lehrerverbänden geführt:

“Just what sort of a public education initiative is it which puts more than £9 million from public funds for one ‘private’ school? And just what sort of priorities are being pursued when one, as yet unbuilt, private school gets £9.05 million, while the country of Nottinghamshire’s entire capital allocation is less than £2.5 million?”³²¹ (Kritik an der Errichtung eines CTC in Nottingham)

Anstatt die finanziellen Mittel in das gesamte Schulsystem fließen zu lassen, werde eine einzelne Schulform unterstützt. Die *City Technology Colleges* stellen ein kleines Segment im Schulsystem dar und stehen nur wenigen Schülern zur Verfügung.³²² Hinzu kommt, dass ein spezielles Charakteristikum der CTCs die Aufnahme der Schüler aufgrund ihrer Leistungen in der Primarschule und ihrer Fähigkeiten in technologischen Fächern ist, so dass durch CTCs zudem auch die Schülerselektion im englischen Schulsystem verstärkt wurde. Die GCSE-Ergebnisse der *City Technology Colleges* in England liegen überwiegend weit über dem englischen Durchschnittswert, was als eine Konsequenz der selektiven Schüleraufnahme der Schulen gewertet werden kann. Dem neuen Schultyp wird daher eine Sonderstellung und -behandlung vorgeworfen, durch die Ungleichheit im gesamten Schulsystem betont werde.³²³

Die Einführung der *City Technology Colleges* wurde zumindest als ein großer Schritt in den Privatisierungsmaßnahmen der konservativen Regierung betrachtet,³²⁴ mit denen der *Comprehensive School*- Entwicklung entgegengewirkt werden sollte.³²⁵ Selbst wenn das ursprüngliche Ziel, diese neuen Schulen vollständig durch Sponsorengelder zu finanzieren, nicht erreicht werden konnte,

³¹⁹ Die Möglichkeit, Sponsoring in Anspruch zu nehmen, steht allerdings auch allen anderen LEA Schulen offen.

³²⁰ Vgl. hier und im folgenden: WALFORD, GEOFFREY: From City Technology Colleges to Sponsored Grant-maintained Schools. In: Oxford Review of Education. Vol. 26. No. 2. 2000. S. 145-158. hier 147.

³²¹ THE TIMES EDUCATIONAL SUPPLEMENT. 27. MAI 1988.

³²² Etwa 17.500 Schüler besuchten im Jahr 2003 CTCs. Vgl. DfES, 2004 (b.).

³²³ LAWTON, 1992, S. 97.

³²⁴ WALFORD, 1997 (b.), S. 161.

³²⁵ Vgl. SIMON, BRIAN: Education and the Social Order 1940-1990. London: Lawrence&Wishart 1991.

so bleibt doch der Grundgedanke der Maßnahme bestehen: *City Technology Colleges* haben den Status einer Privatschule. Hierdurch wird ihnen große Flexibilität im Hinblick auf Personaleinstellung, Curriculum, Management der Schule, Schüleraufnahme und die Zusammensetzung des Schulverwaltungsrates ermöglicht.³²⁶

2.4.2. Entwicklung der *City Technology Colleges* im Untersuchungsgebiet

In der gesamten Region Yorkshire gibt es nur ein *City Technology College*: Das DIXONS CITY TECHNOLOGY COLLEGE in der LEA Bradford. Die Schule liegt am Rande des Stadtzentrums von Bradford. Das CTC ist eine ko-edukative Schule für die Altersstufe 11 bis 18, dessen Hauptsponsor die Elektrogerätevertreibergruppe DIXONS ist. Neben den Fächern des *National Curriculum* liegt der Schwerpunkt des Unterrichts auf technischen Fächern, insbesondere den Informationstechnologien.

Das Bildungsministerium hat der Schule die Auflagen gegeben, Schüler mit unterschiedlichen Fähigkeiten aufzunehmen, eine gerechte Verteilung zwischen Jungen und Mädchen zu schaffen und die sozialen, ökonomischen und ethnischen Gegebenheiten des Gebietes zu berücksichtigen. Schüler, deren Geschwister bereits an der Schule sind, werden grundsätzlich nicht bevorzugt. Es gibt einen nach Postleitzahlen festgelegten Einzugsbereich von Schülern. Zwar ist die Teilnahme an einem Eingangstest verpflichtend, das Ergebnis der Schüler ist jedoch nur ein Kriterium für die Aufnahme an die Schule. Ein weiterer Aspekt ist zum Beispiel die Bereitschaft der Eltern zur Beteiligung am Schulleben.

Die Schülerpopulation des *City Technology Colleges* in Bradford besteht zu etwa 27% aus ethnischen Minderheiten und etwa 10% der Schüler erhalten LEA-finanzierte Schulmahlzeiten (FSM).³²⁷ Es handelt sich demnach um eine relativ heterogene Schülerpopulation mit Schülern aus verschiedenen sozialen Gruppen mit unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen und es liegen keine Anzeichen für eine Selektion der Schüler aufgrund ihrer sozioökonomischen Eigenschaften vor, wie es selektiven Schulen oftmals vorgeworfen wird.³²⁸

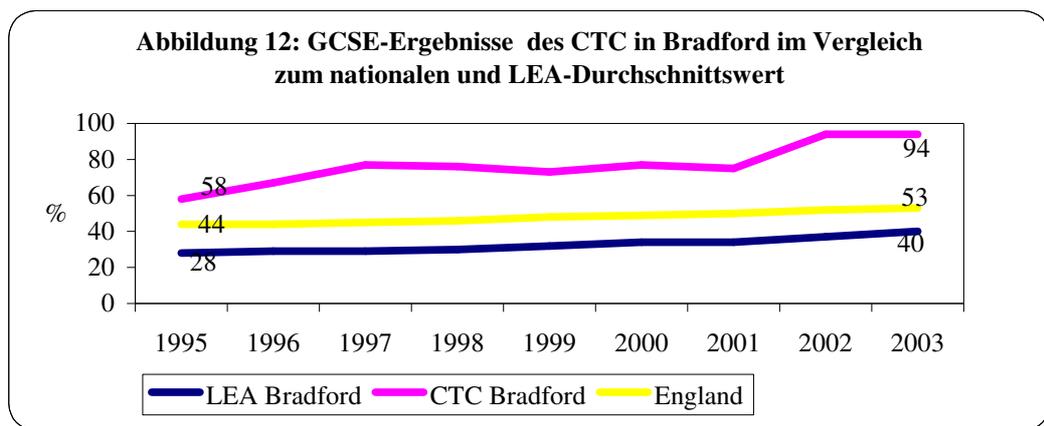
Im OFSTED-Report von 2001 über das CTC wird die Qualität der Bildung und die Schule als „sehr gut“ eingestuft. Der Standard der Schule hat sich seit der

³²⁶ Anders als bei rein staatlichen Schulen muss der Schulverwaltungsrat eines CTCs keineswegs LEA-Vertreter als Mitglieder vorweisen. Vgl. WALFORD, 2000, S. 157.

³²⁷ Vgl. OFSTED: Inspection Report: Dixons' City Technology College. London: Ofsted 2001.

³²⁸ z. B. GORARD/TAYLOR, 2001, S. 31.

ersten Inspektion im Jahr 1995 verbessert, was auf die gute Leitung durch einen effektiv arbeitenden Schulverwaltungsrat zurückgeführt wird.³²⁹ Auch von Schülern und Eltern wird das CTC als „gute Schule mit besonderem Charakter“ angesehen.³³⁰ Die überdurchschnittlich guten Ergebnisse der GCSE-Prüfungen (Siehe Abbildung 12) im *City Technology College* in der LEA Bradford sprechen ebenfalls für einen qualitativ hochwertigen Unterricht und hohes Lehrerengagement, was von der Schule auch im Schulprospekt hervorgehoben wird.



(Datenquelle: www.dfes.gov.uk. (15.07.2003). DFES: Performance Tables England (1995-2003).)

Andererseits müssen die guten GCSE-Ergebnisse als Konsequenz der selektiven Aufnahme der Schüler gesehen werden. Die Auswahlkriterien der Schule erheben zwar den Anspruch gerecht zu sein, aber es können beispielsweise nicht alle Schüler, die berechtigt wären, aufgenommen werden. Jährlich werden zahlreiche Schüler abgewiesen, weil die Kapazität der Schule nicht für alle Interessenten ausreicht.³³¹ Trotz Auflagen des DfES scheint dann in erster Linie die Begabung der Schüler Aufnahmekriterium zu sein.

Diese Vermutung wird durch die Beobachtung anderer Schulen in der LEA verstärkt, dass ein „Abwandern von leistungsstarken Schülern“ zum *City Technology College* stattfindet.³³² Die Errichtung des CTC in der Schullandschaft Bradford muss kritisch betrachtet werden, da es zum einen nur für einige Schüler eine Angebotsvergrößerung darstellt und es gleichzeitig großen Einfluss auf die Zusammensetzung der Schülerschaft anderer Schulen hat.

³²⁹ Vgl. OFSTED: Inspection Report: Dixons' City Technology College. London: Ofsted 2001.

³³⁰ Vgl. DIXONS' TECHNOLOGY COLLEGE: School Prospectus. 2003.

³³¹ Ebd.

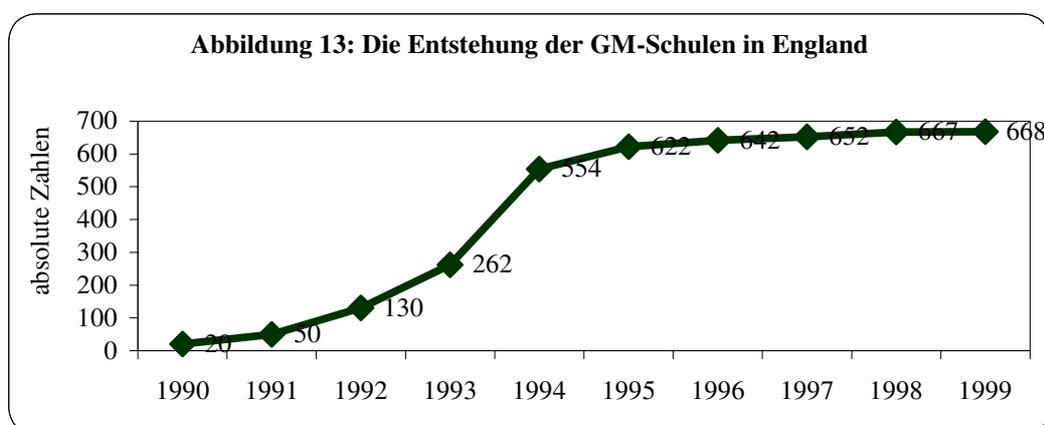
³³² Telefongespräch mit einer Mitarbeiterin der LEA Bradford.

2.5. Schulen in staatlicher Trägerschaft

2.5.1. *Grant-maintained Schools* (heute: *Foundation Schools*)

2.5.1.1. Situationsskizze

Die Einführung der *Grant-maintained Schools*, durch die sämtliche staatliche Sekundarschulen in LEA-verwaltete und selbst-verwaltete Schulen unterteilt wurden, zählt zu den am heftigsten kritisierten Maßnahmen der Bildungsreform von 1988 und hat fundamentale Diskussionen über Chancengleichheit innerhalb des staatlichen Schulsektors und die Intentionen der konservativen Regierung hervorgerufen.³³³ Privatisierung und Dezentralisierung, das heißt eine „Entmachtung“ der LEAs von ihren Aufgaben, wurden in dieser Maßnahme zum Ausdruck gebracht. Gleichwohl schien das *Grant-maintained Schools Programme* nicht so erfolgreich zu sein, wie ursprünglich gedacht. Umfangreiche Untersuchungen offenbarten schon Mitte der 1990er Jahre, dass das angestrebte Ziel, möglichst alle Schulen *Grant-maintained* werden zu lassen, nicht erreicht wurde.³³⁴ Nur ein relativ geringer Anteil für den *Grant-maintained*-Status berechtigter Schulen wechselte in den neuen Status (siehe Abbildung 13).



(Datenquelle: DFES: Statistics of Education. Schools in England 2003. London: TSO 2004.)

Eine Differenzierung der Schullandschaft konnte auch durch die in einem zweiten Schritt eingeführten gesponserten *Grant-maintained Schools* nicht im Sinne der Zielsetzung realisiert werden.³³⁵ Zum einen waren vielen Schulen die Anforderungen der für *Grant-maintained Schools* zuständigen

³³³ Vgl. z. B. FITZ u.a., 1993 (a.). Zudem: FITZ u.a., 1993 (b.). Zudem: BUSH u.a., 1993.

³³⁴ Vgl. LEVACIC, ROSALIND und JASON HARDMAN: The performance of grant maintained schools in England: an experiment in autonomy. In: Journal of Education Policy. 1999. Vol. 14. No. 2. S. 185-212. hier S. 204.

³³⁵ Vgl. hier und im folgenden: WALFORD, 1997 (a.), S. 31-43.

Finanzierungsbehörde *Funding Agency for Schools* und des Bildungsministeriums zu hoch. Zum anderen waren nur wenige religiöse Schulen daran interessiert, verpflichtend nach dem *National Curriculum* zu unterrichten.³³⁶ Insgesamt sind 14 Schulen erfolgreich aus dem *Independent* in den *Grant-maintained*-Sektor gewechselt.

Obwohl Vergrößerung und Differenzierung des Schulangebotes zentrale Argumente für die Etablierung der *Grant-maintained Schools* waren, tendierte außerdem eine große Mehrheit der selbstverwalteten Schulen dazu, traditionelle Fächer, Unterrichtsmethoden und Abläufe zu betonen.³³⁷ Keine der zahlreichen Untersuchungen in England erbrachte Anhaltspunkte für eine neue Angebotsvielfalt im Sekundarschulsystem und Vergrößerung der Auswahl für Eltern.

Im Gegenteil, einige Untersuchungen haben sogar die Erwartung der Kritiker, dass die *Grant-maintained Schools* zu neuer Ungleichheit im staatlichen Schulsystem führen würden, bestätigt. Es wurde deutlich, dass sie einen finanziellen Vorteil gegenüber den durch die LEAs kontrollierten Schulen hatten und etwa viermal so viel Unterhalt erhielten wie diese,³³⁸ was von den Konservativen offensichtlich nicht verheimlicht wurde:

„We have actually made no secret of the fact that grant-maintained schools get preferential treatment in allocating grants to capital expenditure. We look favourably at grant-maintained Schools to encourage the growth of the sector, and I am delighted to see that numbers are continuing to grow rapidly.“³³⁹

Im Mittelpunkt der kritischen Diskussion standen auch die Beweggründe der Schulen für die Statusänderung. Während dem Erziehungsminister der Wunsch nach größerer Unabhängigkeit als Begründung für eine Umwandlung ausreichte, haben viele Schulen den neuen Status dazu genutzt, um von den LEAs geplanten

³³⁶ WALFORD hat in seiner Untersuchung der Schulen, die dem *Christian Schools Trust* zugehörig sind, herausgefunden, dass 53% der befragten Schulen keine staatliche Förderung akzeptieren würden, wenn das die Abschaffung der Prügelstrafe mit sich brächte, 36% keine staatliche Förderung akzeptieren würden, wenn damit ein Unterricht nach dem NC verbunden sei, 19% der Schulen niemals staatliche Förderung in Anspruch nehmen würden, weil sie der Ansicht waren, dass Staat und Bildung getrennt sein müssten. Vgl. WALFORD, GEOFFREY: *The New Religious Grant-Maintained Schools*. In: *Educational Management and Administration*. Vol. 22. No. 2. 1994. S. 123-130. Zudem: Vgl. WALFORD, 1997 (a.), S. 31-43.

³³⁷ Vgl hier und im folgenden: FITZ u.a., 1993. Zudem: FITZ, JOHN, HALPIN, DAVID und SALLY POWER: *Between a rock and a hard place: diversity, institutional identity and grant-maintained schools*. In: *Oxford Review of Education*. 23 (1). 1997. S. 17-30.

³³⁸ Vgl. SIMON, BRIAN UND CHITTY, CLYDE: *SOS – Save our Schools*. London: Lawrence and Wishart 1993. S. 42.

³³⁹ MAJOR, JOHN. In: *The Guardian*. (7 August 1991).

Schließungen oder Fusionen von Schulen zu entgehen. Die Pläne für Schulschließungen basierten vornehmlich auf sinkenden Schülerzahlen während der neunziger Jahre. Wechselten Schulen allerdings in den *Grant-maintained*-Status und konnten so einer Schließung zuvor kommen, blieben hierdurch in einigen LEAs staatlich finanzierte Schulkapazitäten ungenutzt.³⁴⁰ Andere Schulen verfolgten mit der Statusänderung die Absicht, Selektionsverfahren bei der Schüleraufnahme einzuführen oder beizubehalten. Etwa ein Drittel der ersten *Grant-maintained Schools* hat bestimmte Schülerauswahlverfahren eingeführt,³⁴¹ während der Anteil traditionell selektiver *Grammar Schools* bei den neuen *Grant-maintained Schools* ohnehin überproportional hoch war.³⁴²

Die Auswahlverfahren der *Grant-maintained Schools* resultierten wiederum in einer bestimmten Zusammensetzung ihrer Schülerschaft: Der Anteil der Schüler, die freie Schulmahlzeiten in Anspruch nehmen durften, betrug 1994 in *Grant-maintained Schools* 2%, gegenüber einem Gesamtanteil von 18% an allen staatlichen Schulen.³⁴³ Auch der Anteil der Schüler, die kein fließendes Englisch sprachen, war in LEA-Schulen sehr viel höher (18%) als in *Grant-maintained Schools* (8%).³⁴⁴ Insbesondere aber die überdurchschnittlich guten Prüfungsergebnisse der Schüler an *Grant-maintained Schools* reflektieren die Aufnahmeverfahren der Schulen. Durch die Einführung von *Grant-maintained Schools* ist folglich neue Ungleichheit in das Schulsystem eingeführt und die bereits bestehende Hierarchie zwischen den Schulen in England verstärkt worden. Eine solche Hierarchisierung der Schulen ist anscheinend sogar beabsichtigt gewesen, wie folgende Aussage der damaligen Premierministerin Margaret Thatcher deutlich macht:

„You are going to have three systems, first there will be those who wish to stay with the local authority, then you are going to have direct grant schools, funded directly by the state, and then you are going to have a private sector with assisted places.“³⁴⁵

³⁴⁰ Vgl. BUSH u.a., 1993, S.68. Zudem: OFSTED: Grant maintained schools 1989-1992. London: HMSO 1993. S. 6.

³⁴¹ Beispielsweise wurden Interviews mit Eltern und Schülern durchgeführt, Informationen der Grundschulen berücksichtigt und schriftliche Aufnahmeprüfungen durchgeführt. Vgl: BUSH u.a., 1993, S. 95.

³⁴² FITZ u.a. betrachten dies als ein Indiz dafür, dass diese Schulen den neuen Status dazu nutzen wollten, Selektionsmechanismen bei der Schüleraufnahme beizubehalten. Vgl. FITZ u.a., 1993.

³⁴³ Vgl. hier und im folgenden: LEVACIC/HARDMAN, 1999, S. 189. Zudem: S. 202.

³⁴⁴ Angaben für das Jahr 1996. Vgl. LEVACIC/HARDMAN, 1999, S. 189. Zudem: S. 202.

³⁴⁵ THATCHER, MARGARET In: The Independent. (14. September 1987).

Überdies hinaus wurde durch die Einführung der *Grant-maintained Schools* den LEAs Einfluss und Kontrolle im Schulsystem genommen, was als ein verstecktes Ziel dieser Maßnahme betrachtet werden kann. Auch hätte gegebenenfalls eine verstärkte Einflussnahme auf die bis dahin in Teilbereichen relativ unabhängigen *Voluntary Schools* erfolgen können, was insbesondere den Kirchen in ihrer Funktion als einflussreiche Teilhaber im englischen Schulsystem geschadet hätte. Aus diesem Grund wurden die Maßnahmen zu *Grant-maintained Schools* insbesondere auch von der anglikanischen und katholischen Kirche kritisiert.³⁴⁶ Obwohl der neue Status, der sowohl von *Voluntary Controlled Schools* als auch von *Voluntary Aided Schools* übernommen werden konnte, diesen als eine kostengünstigere Alternative angepriesen wurde, wollten die Kirchen dennoch einen Wechsel ihrer *Voluntary Schools* in den *Grant-maintained*-Status verhindern.³⁴⁷ Sie kritisierten, dass ihnen als Träger keinerlei Vetorecht gegen eine Umwandlung in den *Grant-maintained*-Status eingeräumt wurde. Ihre Befürchtung war, dass Eltern für die Umwandlung einer *Voluntary School* in kirchlicher Trägerschaft zu einer *Grant-maintained School* stimmen konnten, deren Schulverwaltungsrat dann in der Zukunft ohne die Zustimmung der Träger, in diesem Fall der Kirchen, Entscheidungen treffen könnte.³⁴⁸ Es bestand die Sorge, dass auf diesem Wege eine kirchliche Schule zu einer nicht-konfessionellen Schule umgewandelt werden konnte.

2.5.1.2. Die Entwicklung von *Grant-maintained Schools* im Untersuchungsgebiet

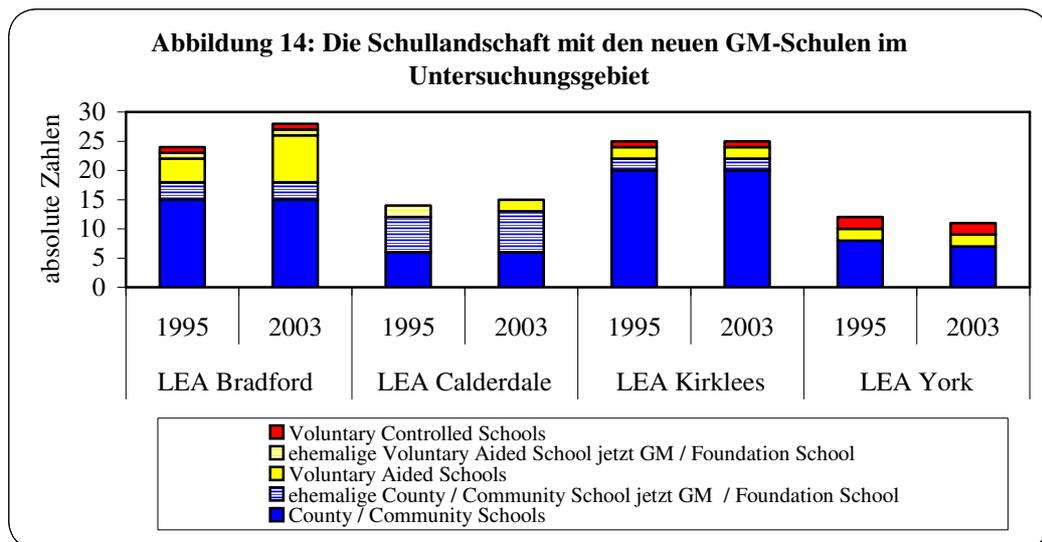
Die Entwicklung von *Grant-maintained Schools* im Untersuchungsgebiet hat sich sehr unterschiedlich vollzogen. Während in der LEA York keine einzige Schule jemals den *Grant-maintained*-Status angenommen hat, war es in der LEA Calderdale zwischenzeitlich mehr als die Hälfte aller Schulen,³⁴⁹ in der LEA Kirklees zwei Schulen und in der LEA Bradford vier Schulen (siehe Abbildung 14).

³⁴⁶ Vgl. z.B. CHURCH OF ENGLAND, BOARD OF EDUCATION: The Government's Education Report Bill: A Report by the Board of Education (GS 809). Paper to General Synod of the Church of England. Februar 1988. Siehe auch Kapitel 2.2.3.3.

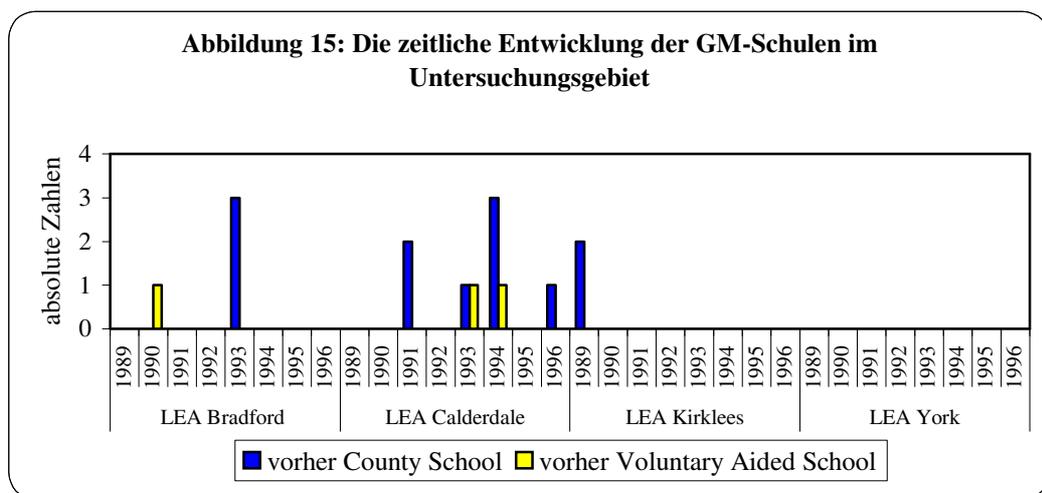
³⁴⁷ Es wäre der Eigenanteil von 15% bei den Unterhaltskosten weggefallen.

³⁴⁸ In diesem Zusammenhang wird auf einen Fall hingewiesen, in dem Mitglieder des Schulverwaltungsrat einer Schule den *Grant-maintained*-Status favorisierte, der Erz-Bischof von Westminster (Cardinal Hume) diese Mitglieder dann austauschen wollte, was ihm dann aber von einem Einspruchsgericht untersagt wurde. Vgl. The Times. 20. Mai 1989.

³⁴⁹ Von 15 für den Status berechtigten Schulen waren im Jahr 1995 neun *Grant-maintained Schools* in der LEA Calderdale.



Keine der *Grant-maintained Schools* im Untersuchungsgebiet wurde als eine sogenannte gesponserte *Grant-maintained School* neu errichtet. Auch zeitlich betrachtet hat sich die Entwicklung der *Grant-maintained Schools* in den vier LEAs ebenfalls sehr unterschiedlich vollzogen (siehe Abbildung 15).



2.5.1.2.1. *Grant-maintained Schools* in der LEA Bradford

In der LEA Bradford haben sich vier der LEA-kontrollierten Schulen von den lokalen Aufsichtsbehörden unabhängig gemacht und den *Grant-maintained*-Status angenommen (siehe Tabelle 10). Über die Beweggründe der Schulen, den neuen Status anzunehmen, gibt es leider keine allgemein zugänglichen Informationen. Keine der Schulen war oder ist eine „selektive Schule“. Das Motiv der Schulleitung einer der Schulen, sich von der LEA-Verwaltung zu lösen, war die Erreichung finanzieller Unabhängigkeit, da sie sich durch die Finanzpolitik der

LEA benachteiligt fühlte.³⁵⁰ Bei einer anderen Schule handelte es sich um eine Mittelschule, die die Unabhängigkeit von der LEA dazu genutzt hat, sich zu einer Sekundarschule zu vergrößern. Es ist anzunehmen, dass hierin ein Beweggrund für diese Schule lag, von der LEA unabhängig zu werden.

Schule	Jahr	Status vorher	Schüleraufnahme
Bingley Grammar S.	1990	Voluntary Aided School	comprehensive
Hanson School	1993	County School	comprehensive
Laisterdyke High S.	1993	County Schools (Mittel.)	comprehensive
Oakbank School	1993	County School	comprehensive
Thornton Grammar S.	1993	County School	comprehensive

Tabelle 10:

Entstehung der *Grant-maintained Schools* in der LEA Bradford, mit vorherigem Schulstatus und Art der Schüleraufnahme

Ein Beispiel für eine *Grant-maintained School* in der LEA Bradford:

Die THORNTON GRAMMAR SCHOOL wurde 1673 gegründet. Im Jahre 1993 wurde die koedukative Schule für die Alterstufe 13-18 in eine *Grant-maintained School* umgewandelt. Mit der Veränderung des Status hat die Schule ihr Zulassungsverfahren umgestellt. Schüler, deren „erste Wahl“ die THORNTON GRAMMAR SCHOOL ist, werden nun bevorzugt aufgenommen. Jedoch bewerben sich pro Jahr etwa 300 Schüler für die vorhandenen 240 Plätze, was zur Folge hat, dass die Schule in jedem Jahr Bewerber abweisen muss. Dies geschieht dann nach den Kriterien der LEA.³⁵¹

Die Schule integriert die Eltern sehr stark in das Schulgeschehen, so dass die Ausbildung der Kinder in partnerschaftlicher Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern und Schülern stattfinden kann. Beispielsweise werden monatliche Treffen für Eltern, Lehrer und Freunde der Schule veranstaltet und Elternabende organisiert.

Seit dem Wechsel in den *Grant-maintained*-Status, haben sich – laut Schulleiter - die Lern- und Lehrleistungen stark verbessert.³⁵² Die Fortschritte der Schule werden auch im OFSTED-Bericht hervorgehoben und auf die unabhängige und deshalb stärkere Führung der Schule durch Schulleiter und Schulverwaltungsrat zurückgeführt.³⁵³

Neben diesen Schulen hat auch eine *Voluntary School* den *Grant-maintained*-Status angenommen. Es handelt sich bei dieser Schule um eine Stiftungsschule, die zu den ältesten Schulen in der gesamten Region zählt. Sie war die erste *Grant-maintained School* in der LEA Bradford. Es wird angenommen, dass die volle staatliche Unterstützung im *Grant-maintained*-Status, gegenüber der finanziellen

³⁵⁰ Vgl. OECD, 1994, S. 133.

³⁵¹ Vgl. OECD, 1994, S. 134.

³⁵² Vgl. THORNTON GRAMMAR SCHOOL. School Prospectus 2001.

³⁵³ Ebd.

Selbstbeteiligung im *Voluntary*-Status, ein Hauptgrund für den Wechsel der Schule war.³⁵⁴

2.5.1.2.2. *Grant-maintained Schools* in der LEA Calderdale

Weitaus mehr *Grant-maintained Schools* sind in der LEA Calderdale entstanden. In der Zeit zwischen 1991 und 1996 sind hier neun von insgesamt 15 berechtigten Schulen *Grant-maintained* geworden. Unter diesen befanden sich auch die zwei selektiven *Grammar Schools* der LEA. Es wird angenommen, dass diese zwei Schulen durch die Umwandlung in den *Grant-maintained*-Status sicherstellen wollten, dass die selektive Schüleraufnahme beibehalten werden konnte. Falls dies einer ihrer Beweggründe für den Wechsel gewesen ist, so waren sie mit ihrer Strategie erfolgreich, denn noch heute wählen diese zwei Schulen ihre Schüler mit Hilfe von Aufnahmeprüfungen aus.

Schule	Jahr	Status vorher	Schüleraufnahme
North Halifax Gr. S.	1991	County School	selective
Crossley Heath Gr. S.	1991	County School	selective
Holy Trinity Senior S.	1993	Voluntary Aided School	comprehensive
Rastrick High School	1993	County School	comprehensive
Brighouse High S.	1994	County School	comprehensive
Hipperholme&Lightcl.S.	1994	County School	comprehensive
The Brooksbank School	1994	County School	comprehensive
Halifax Catholic High S.	1994	Voluntary Aided School	comprehensive
Ryburn Valley High S.	1996	County School	comprehensive

Tabelle 11:

Entstehung der *Grant-maintained Schools* in der LEA Calderdale, mit vorherigem Schulstatus und Art der Schüleraufnahme

Unter den *Grant-maintained Schools* in der LEA Calderdale waren auch zwei Schulen, die sich zuvor im *Voluntary Aided*-Status – eine in Trägerschaft der katholischen, eine in Trägerschaft der anglikanischen Kirche – befanden. Dies ist von daher bemerkenswert, da beide Kirchen gegen die Einführung der *Grant-maintained Schools* waren. Es kann angenommen werden, dass diese Schulen - oder vielmehr ihre *Governing Bodies* und die Eltern der Schüler - die volle finanzielle Unterstützung vom Bildungsministerium bei vergleichbarer Unabhängigkeit zu ihrem vorherigen Status nutzen wollten. Ob die Träger dieser Schulen, in diesem Fall die anglikanische Diözese Wakefield und die katholische

³⁵⁴ Die Schule hat im Jahre 1999 wieder den *Voluntary* Status angenommen. Laut SSFA 1998 musste die Schule zwischen dem *Foundation Status* und ihrem vorherigen Status wählen.

Diözese Leeds, die Statusänderung befürwortet hatten, konnte leider nicht recherchiert werden. Die Entscheidung *Grant-maintained* zu werden, wurde aber ohnehin aufgrund der Elternabstimmung getroffen.³⁵⁵ Es ist demnach möglich, dass diese Schulen *Grant-maintained* geworden sind, obwohl diese Änderung nicht von den Trägern unterstützt wurde.

2.5.1.2.3. *Grant-maintained Schools* in der LEA Kirklees

In der LEA Kirklees haben sich bereits kurz nach der Einführung der *Grant-maintained Schools* zwei Schulen von der lokalen Aufsichtsbehörde unabhängig gemacht. Sie sind damit aber die zwei einzigen *Grant-maintained Schools* in dieser LEA geblieben. Eine dieser Schulen, die im Jahre 1989 noch als Mittelschule in den *Grant-maintained*-Status gewechselt hatte, wurde später zu einer Sekundarschule umgewandelt. Es wird somit angenommen, dass diese Mittelschule wohl schon länger eine Umwandlung zur Sekundarschule angestrebt hatte, die sie eventuell unter der LEA-Aufsicht nicht vollziehen und erst im *Grant-maintained*-Status verwirklichen konnte.

Schule	Jahr	Status vorher	Schüleraufnahme
Castle Hall School	1989	County School (MS)	comprehensive
Heckmondwike Gr. School	1989	County Schools	selective

Tabelle 12:

Entstehung der *Grant-maintained Schools* in der LEA Kirklees, mit vorherigem Schulstatus und Art der Schüleraufnahme

Bei der zweiten Schule handelte es sich um eine selektive *Grammar School*, die auch heute noch (im *Foundation*-Status, dem neuen Status der *Grant-maintained Schools*) ihre Schüler mit Hilfe von Aufnahmetests auswählt. Die Beweggründe für die Statusumwandlung lassen sich zwar auch hier nicht empirisch belegen, doch auch bei dieser Schule kann angenommen werden, dass sie den neuen Status dazu nutzen wollte, ihre selektiven Aufnahmekriterien beizubehalten, was unter Umständen in einer von Labour regierten LEA nicht möglich gewesen wäre.³⁵⁶

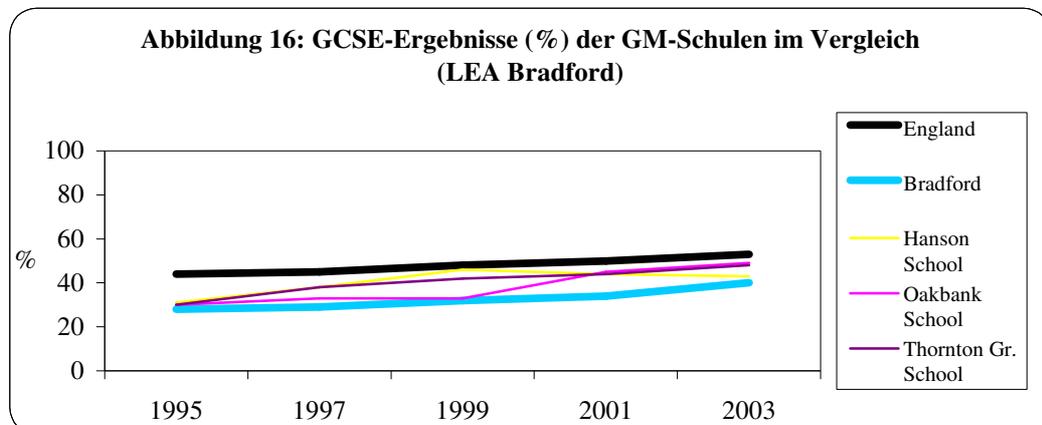
³⁵⁵ Beide Schulen sind 1998 – als sie aufgrund der neuen Schul-Kategorisierung zur Wahl zwischen dem *Foundation* oder *Voluntary Status* verpflichtet wurden - zurück in den *Voluntary Status* gewechselt.

³⁵⁶ In der LEA Kirklees wurde zwischen 1984 und 2003 die Mehrheit der Sitze von der Labour Partei gehalten. (telefonische Auskunft beim Council Kirklees: Anne Hull, 19.08.04)

2.5.1.2.4. *Grant-maintained Schools in der LEA York*

Es ist bemerkenswert, dass in einigen LEAs keine einzige Schule den *Grant-maintained*-Status angenommen hat, so beispielsweise in der LEA York. Dies kann als ein Mislingen der Maßnahme – zumindest im Hinblick auf die Zielvorstellungen der konservativen Regierung – gewertet werden. Abgesehen davon, dass leider keine Informationen zu der Anzahl der erfolglosen Abstimmungen über eine Umwandlung von Schulen in den *Grant-maintained*-Status vorhanden sind, scheint doch in einigen LEAs das Interesse der Eltern oder Schulen an einer Umwandlung eher gering gewesen zu sein. Dies lässt sich zum einen mit der fehlenden Abschätzbarkeit der Folgen und zum anderen mit der fehlenden Notwendigkeit für die Schulen erklären. Schulen wollten vielleicht gar nicht auf die LEA-Kontrolle und -Verwaltung, die ja auch einen gewissen Schutz bot, verzichten. Andererseits waren Schulen aufgrund des ebenfalls 1988 eingeführten *Local Management of Schools* ohnehin schon relativ unabhängig in ihren finanziellen Entscheidungen geworden.

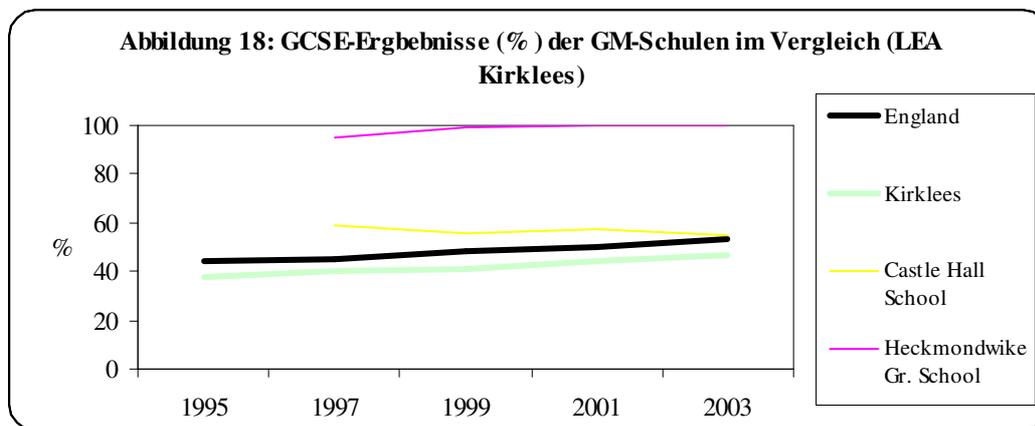
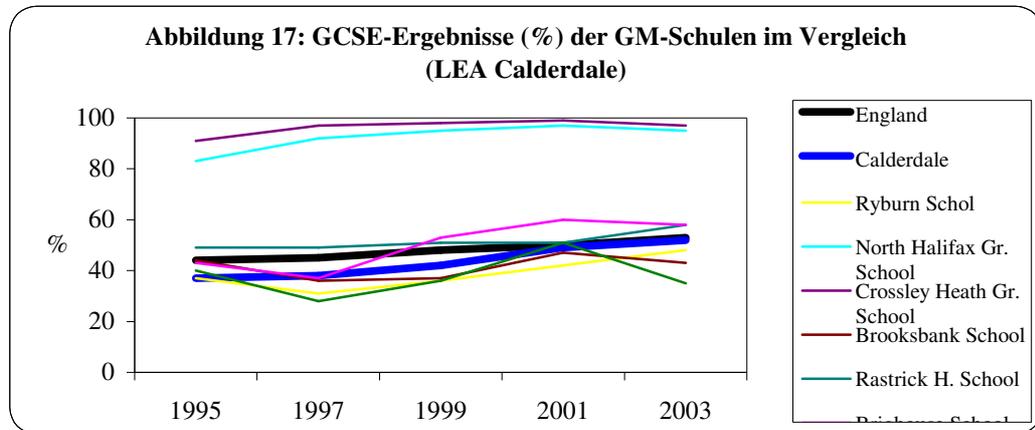
2.5.1.3. Verstärkte Schülerselektion im Untersuchungsgebiet durch *Grant-maintained Schools*?



Ähnlich wie auf nationaler Ebene liegen auch im Untersuchungsgebiet die Anteile der Schüler, die staatlich finanzierte Schulmahlzeiten erhalten, in *Grant-maintained Schools* fast immer unter den Durchschnittswerten der LEAs. Das heißt, dass *Grant-maintained Schools* von weniger Kindern mit niedrigem sozioökonomischem Status besucht werden als andere Schulen in den LEAs.³⁵⁷ Auch die GCSE-Prüfungsergebnisse der Mehrheit der *Grant-maintained Schools*

³⁵⁷ Untersucht wurden die Jahre 1989 bis 2001. Die Zahlen dürfen aus Datenschutzgründen leider hier nicht genannt werden.

im Untersuchungsraum sind besser als die anderer Schulen. Viele dieser Schulen nehmen in den lokalen Ranglisten sogar die obersten Plätze ein (siehe Abbildungen 16,17,18).



Diese Befunde weisen zum einen auf die selektiven Aufnahmeverfahren der Mehrheit der *Grant-maintained Schools* hin. Diese kommen zum einen dann zum Tragen, wenn Schulen offiziell selektiv sind, wie beispielsweise die *Grammar Schools* in den LEAs Calderdale und Kirklees, zum anderen wenn Schulen mehr Anmeldungen erhalten, als sie freie Plätze haben – also *oversubscribed* sind - und Schüler abweisen müssen. In solchen Fällen haben die Schulen letztendlich freie Hand in der Auswahl ihrer Schüler, was trotz der Veröffentlichungspflicht dieser Kriterien in einer Schüleraufnahme nach sozialen, wirtschaftlichen, religiösen sowie ethnischen Kriterien resultieren kann. Daneben hat auf die Zusammensetzung und das Abschneiden der Schülerschaft auch entscheidenden Einfluss, dass viele dieser Schulen oftmals nur von bestimmten meist bildungsnahen Milieus gewählt werden. Insbesondere dann, wenn es sich um traditionell selektive Schulen, beziehungsweise um *Grammar Schools* handelt, die einen hohen Lernanspruch an ihre Schüler stellen.

Weder die Anteile der staatlich finanzierten Schulmahlzeiten noch die Ergebnisse der GCSE-Prüfungen wurden vor der Reform statistisch erfasst, so dass nicht nachvollzogen werden kann, ob der Wechsel in den *Grant-maintained*-Status eventuell Veränderungen im Hinblick auf diese Parameter bewirkt hat. Die Zahlen verdeutlichen aber, dass die *Grant-maintained* beziehungsweise *Foundation Schools* weniger Schüler, die staatlich finanzierte Schulmahlzeiten erhalten, und mehr Schüler, die gute Prüfungsleistungen erbringen, versorgen, als andere Schulen in den vier Schullandschaften. Obwohl die *Grant-maintained Schools* eine Erweiterung der Schullandschaften im Untersuchungsgebiet bedeuteten, war und ist das Angebot demnach dennoch nicht für alle Schüler offen: Selektionsmechanismen verhindern dies. Insofern stellten *Grant-maintained Schools* für viele Kunden des Schulsystems keine Angebotsvergrößerung dar. Auch die Maßnahme der Labour-Regierung, diesen Schultyp in den *Foundation*-Status umzuwandeln, änderte daran kaum etwas.

2.5.2. County Schools (heute: Community Schools)

2.5.2.1. Situationsskizze

Den staatlich getragenen und unter der Aufsicht der LEAs stehenden *County Schools* (heute: *Community Schools*) ist durch das 1988 eingeführte *Local Management of Schools* (LMS) die Verantwortung über ihr Budget übertragen worden, wodurch ihnen ermöglicht wurde, ihre Ressourcen den Anforderungen der Schule entsprechend einzusetzen. Zwar haben nur wenige Schulen diese neue finanzielle Unabhängigkeit dazu genutzt, ihr Angebot oder Profil zu verändern, dennoch hat das LMS teilweise zu einem kosteneffektiveren Arbeiten und zu Einsparungen in einigen Schulen geführt, so dass diese Maßnahme der THATCHER-Regierung eine Verbesserung für viele *County Schools* bewirkt hat.³⁵⁸

Andere Maßnahmen der marktorientierten Reformen hingegen haben den *County Schools* eher geschadet. So wurde beispielsweise durch die Einführung von *City Technology Colleges*, *Grant-maintained Schools* und auch den *Specialist Schools* der Stellenwert von *County Schools* innerhalb der Schultypenabfolge in der englischen Schullandschaft herab gesetzt. Dies ist zum einen auf die ideologische Unterstützung zurückzuführen, die die neuen Schultypen von der konservativen Regierung erhalten haben, zum anderen aber insbesondere auf die

³⁵⁸ Vgl. hier und im folgenden: LEVACIC, 1995.

finanzielle Benachteiligung, die *County Schools* gegenüber diesen erfahren mussten. Hinzu kommt, dass die neuen Schultypen mehrheitlich die Möglichkeit hatten und haben, ihre Schüler hinsichtlich bestimmter Kriterien auszuwählen. Teilweise hat so eine von Kritikern befürchtete Entwicklung von sogenannten „Restschulen“ für Schüler, die von anderen Schulen abgewiesen worden waren, beziehungsweise leeren Schulen (*undersubscribed schools*) innerhalb des staatlichen Sektors stattgefunden.³⁵⁹

Heute nehmen nur noch etwa 40% aller Schulen in staatlicher Trägerschaft ihre Schüler ohne Zugangsbeschränkungen auf und sind somit *fully comprehensive*.³⁶⁰ Zwar befinden sich *Foundation Schools* – ehemalige *Grant-maintained Schools* – seit dem SCHOOLS STANDARDS AND FRAMEWORK ACT von 1998 heute letztendlich wieder in Trägerschaft der LEAs, dies hat aber nichts an deren Unabhängigkeit im Hinblick auf die Schüleraufnahme und Budgetverteilung geändert. Die Mehrheit der Schüler im staatlich finanzierten Schulsystem trifft demnach auf Selektion und Aufnahmebedingungen bei ihrer Schulwahl. Auswahl im Schulsystem bedeutet in England demnach fast immer auch, dass die Schulen ihre Schüler auswählen können.

2.5.2.2. *County Schools* im Untersuchungsgebiet

LEA	1985	1995	2003
Bradford	64%	49%	44%
Calderdale	80%	35%	35%
Kirklees	69%	63%	63%
York	53%	53%	50%

Tabelle 13:

Anteile (%) der *County (Community) Schools* in den vier LEA-Schullandschaften

Abgesehen von der LEA Calderdale bilden die *Community Schools* heute nach wie vor die Mehrheit im Spektrum der Schulen innerhalb der Schullandschaften in den drei anderen LEAs (siehe Tabelle 13).³⁶¹ Der Anteil dieser Schulen insgesamt ist jedoch gesunken und LEA-Schulen sind in den Schullandschaften deutlich in den Hintergrund gerückt. Insbesondere in den LEAs Bradford und Calderdale haben die LEA-Schulen Anteile verloren: In der LEA Calderdale sind sogar nur

³⁵⁹ Vgl. hier und im folgenden: SMITH, TERESA und MICHAEL NOBLE: *Education divides: poverty and schooling in the 1990s*. London: Child Poverty Action Group 1995. hier: S. 134 ff.

³⁶⁰ Vgl. EDWARDS, TONY, WHITTY, GEOFF und SALLY POWER: *Moving back from comprehensive education?* In: DEMAINE, 1999. S. 30-43. hier: S. 32.

³⁶¹ Diese Angaben beziehen sich auf das Stichjahr 2003.

noch 35% aller Sekundarschulen *Community Schools*. Dieser Rückgang kann hauptsächlich auf die Einführung der *Grant-maintained Schools* zurückgeführt werden.³⁶²

Hinzu kommt, dass der LEA-Schulsektor im Untersuchungsgebiet in den letzten zwanzig Jahren verhältnismäßig viele Schließungen von Schulen hinnehmen musste. Dies ergab sich zum einen aus den sinkenden Schülerzahlen während der 1980er Jahre in England, zum anderen aus Umstrukturierungsmaßnahmen innerhalb der einzelnen LEAs.³⁶³

LEA	Schule	Jahr	Öffnung	Schließung
Bradford	Jamea Tul Imam M. S.	1992	Independent S.	/
Bradford	Dixons City Technology	1990	City Technology	/
Bradford	Bradford Christian S.	1993	Independent S.	/
Bradford	The Challenge C.	2000	Community S.	/
Bradford	Immanuel Comm. C.	2000	Voluntary Aided	/
Bradford	Eccleshill Upper S.	2000	/	Community S.
Calderdale	Ostler School	1989	/	County S.
Calderdale	Halifax High School	1992	County S.	2 County S.
Calderdale	The Ridings Schools	1995	County S.	2 County S.
Kirklees	Islamia Girls High S.	1985	Independent	/
Kirklees	Spenn Valley High S.	1993	County S.	2 County S.
Kirklees	The Branch Christian S.	1994	Independent S.	
Kirklees	Huddersfield Gr. S.	1995	Independent S.	
York	Queen Anne School	2000	/	County S.

Tabelle 14: Öffnungen und Schließungen von Schulen nach Status zwischen 1985-2003 in den vier LEAs

³⁶² In dieser Analyse wurde zwar berücksichtigt, dass *Foundation Schools* sich in Trägerschaft der LEAs befinden, dennoch handelt es sich dabei letztendlich um eine Namensänderung und *Foundation Schools* sind ähnlich wie *Grant-maintained Schools* unabhängig in ihrer Schüleraufnahme und Budgetverwaltung. Vgl. hierzu auch: HOLT, 2002, S. 444.

³⁶³ Zwischen 1980 und 1996 sind aufgrund sinkender Schülerzahlen über 900 Sekundarschulen in England geschlossen worden. Vgl. MACKINNON/STATHAM, 1999, S. 88.

2.6. *Specialist Schools*

Im folgenden Kapitel zu *Specialist Schools* wird erläutert, dass die staatlich getragenen Sekundarschulen neben der Trennung in selbstverwaltete und LEA-kontrollierte Schulen durch den EDUCATION REFORM ACT 1988 zudem noch eine weitere Aufteilung ihrerseits in zwei „Schultypengruppen“ – in spezialisierte und nicht-spezialisierte Schulen - erfahren haben. Da auch die Spezialisierung von Schulen mit zusätzlichen finanziellen Mitteln und der Möglichkeit, Schüler auszuwählen, einhergeht, wurde durch diese Maßnahme im EDUCATION REFORM ACT 1993 der staatliche Sekundarschulsektor erneut getrennt.

2.6.1. Situationsskizze

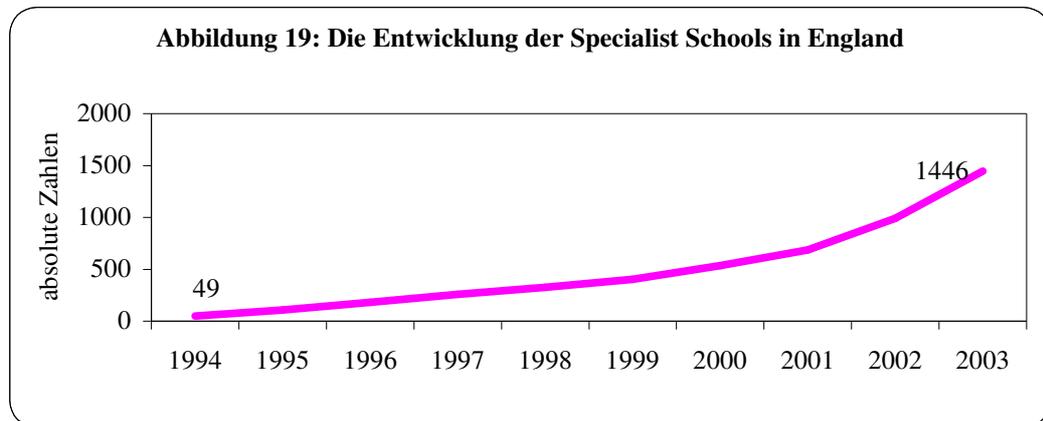
Größere Differenzierung und Auswahl im Sekundarschulsystem sollten auch mit dem durch den EDUCATION ACT von 1993 eingeführten *Specialist Schools Programme* erreicht werden. Schulen wurde hierdurch die Möglichkeit gegeben, sich in bestimmten Fächern – beispielsweise Technologie oder Fremdsprachen – zu spezialisieren und sich somit von anderen Schulen zu differenzieren. Das Programm besaß anfangs nur für *Grant-maintained* und *Voluntary Schools* Gültigkeit, was von Kritikern als weiterer Versuch bewertet wurde, die Anzahl der LEA-unabhängigen Schulen zu vergrößern und so Aufgabenbereiche und Interaktionsmöglichkeiten der lokalen Erziehungsbehörden weiter zu beschneiden.³⁶⁴ Heute wird das *Specialist Schools Programme* von der Labour-Regierung als ein Instrument zur Stärkung von Schulen in ärmeren und problembelasteten Gebieten eingesetzt. Dabei wurde das Fächerspektrum der Maßnahme um die Fächer Kunst, Fremdsprachen, Sport, Technologie, Naturwissenschaften, Ingenieurwesen, Betriebswirtschaftslehre, Mathematik und Informatik, Humanwissenschaften und Musik vergrößert.³⁶⁵

Specialist Schools bilden mittlerweile eine bemerkenswerte Gruppe in der englischen Schullandschaft (siehe Abbildung 19). Auch das Interesse von Sponsoren, finanzielle sowie beratende Unterstützung anzubieten, scheint relativ groß zu sein. Als ein internes Resultat der Spezialisierung verzeichnen viele teilnehmende Schulen einen Anstieg in der Unterrichtszeit, die Einführung von zahlreichen neuen, für die Spezialisierung relevanten Fächern sowie einen Anstieg

³⁶⁴ Nach einem Jahr wurde die Möglichkeit der Spezialisierung aber auch auf *County Schools* ausgeweitet. Vgl. hier und im folgenden: WEST u.a., 2000.

³⁶⁵ Vgl. DfES: A new specialist system: transforming secondary education. London: DfES 2003.

der Schüleranmeldungen.³⁶⁶ Als Gründe für die Spezialisierung gaben Schulleiter insbesondere die staatlichen Zuschüsse, den Ausbau einer bereits existierenden Spezialisierung sowie das Vorhaben, der Schule einen neuen Charakter zu geben, an. In neun von zehn Fällen wurde die Spezialisierung von den Schulverwaltungsräten initiiert.



(Datenquelle: DfES.³⁶⁷)

Verschiedene Komponenten des *Specialist Schools Programme* werden von Kritikern allerdings erneut als eine Einschränkung von Chancengleichheit im Schulsystem betrachtet, die ein zweigeteiltes staatliches Sekundarschulwesen zur Folge hätte,³⁶⁸ und als Anzeichen dafür gewertet, dass die konservative Regierung unter dem Deckmantel der Spezialisierung Schülerselektion in das Schulsystem einführen wollte.³⁶⁹ Im Vordergrund der Kritik stehen dabei die zusätzlichen finanziellen Mittel, die *Specialist Schools* vom Staat erhalten, und die mit dem *Specialist*-Status verbundene Möglichkeit, einen Teil der Schülerschaft hinsichtlich ihrer Fähigkeiten aufzunehmen. Des weiteren werden die finanziellen Voraussetzungen, die Schulen erfüllen müssen, nämlich £50.000 in Form von Sponsorengeldern zu sammeln, als ein diskriminierendes Attribut dieser Maßnahme betrachtet, das vielen Schulen die Möglichkeit zur Spezialisierung verwehrt.

Specialist Schools haben einen klaren finanziellen Vorteil gegenüber anderen Schulen, wie folgendes Beispiel verdeutlicht: Eine Sekundarschule mit 1000

³⁶⁶ Vgl. hier und im folgenden: WEST u.a., 2000.

³⁶⁷ Diese Daten wurden freundlicherweise von einem DfES-Mitarbeiter (Graham Peto) per Email (02.06.2004) zur Verfügung gestellt.

³⁶⁸ Vgl. GORARD, STEPHEN u.a.: *Diversifying Public Education or Creating a Two tier system? Lessons from England*. 2002. Paper presented at the annual meeting of the American research association. New Orleans. 1.-5. April 2002.

³⁶⁹ Vgl. hier und im folgenden: WEST u.a., 2000.

Schülern mit dem Spezialisierungsfach Sport hat zunächst £123.000 an Sponsorengeldern zusammengetragen und daraufhin vom Staat einen für die Spezialisierung gedachten Zuschuss von £100.000 sowie £123.000 für die Schüler erhalten. Aufgrund des *Specialist*-Status kann die Schule außerdem als ein Zentrum für die Lehrerausbildung im Fachbereich Sport fungieren und so ihr Einkommen aufbessern. Die zusätzlichen Einnahmen dieser Schule gegenüber jeder anderen nicht-spezialisierten Schule in der Schullandschaft belaufen sich auf £350.000 pro Jahr, wovon unter anderem eine Tennishalle und Laptops für die Schüler angeschafft wurden.³⁷⁰

Untersuchungen haben ergeben, dass spezialisierte Schulen weniger Schüler, die freie Schulmahlzeiten (FSM) beanspruchen, versorgen als nicht-spezialisierte Schulen.³⁷¹ Die Anteile der staatlich finanzierten Schulmahlzeiten sind besonders niedrig in solchen *Specialist Schools*, die aufgrund ihres Verwaltungsstatus die Schüleraufnahme selbst organisieren, also in *Voluntary Aided* und *Grant-maintained* beziehungsweise *Foundation Schools*. Zum anderen wurden Leistungssteigerungen in den GCSE-Prüfungen in *Specialist Schools* beobachtet,³⁷² die von einigen Kritikern nicht allein auf eine Verbesserung der Ausbildung, sondern in erster Linie auf die Eingangsselektivität der Schulen zurückgeführt werden.

	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
V. Aided	12	24	39	49	56	65	90	103	138	216
V. Controlled	0	1	2	6	11	15	19	24	31	46
Foundation	36	63	81	91	94	97	114	140	192	280
Community	1	19	60	111	166	223	308	417	630	900

Tabelle 15:

Anzahl der *Specialist Schools* in England nach ihrem Verwaltungsstatus³⁷³

Gleichzeitig sind *Community Schools* gegenüber *Voluntary* und *Grant-maintained Schools* (jetzt *Foundation Schools*) bei diesem Programm anteilmäßig unterrepräsentiert. Daraus ergibt sich zum einen die Vermutung,

³⁷⁰ Vgl. GORARD u.a., 2002.

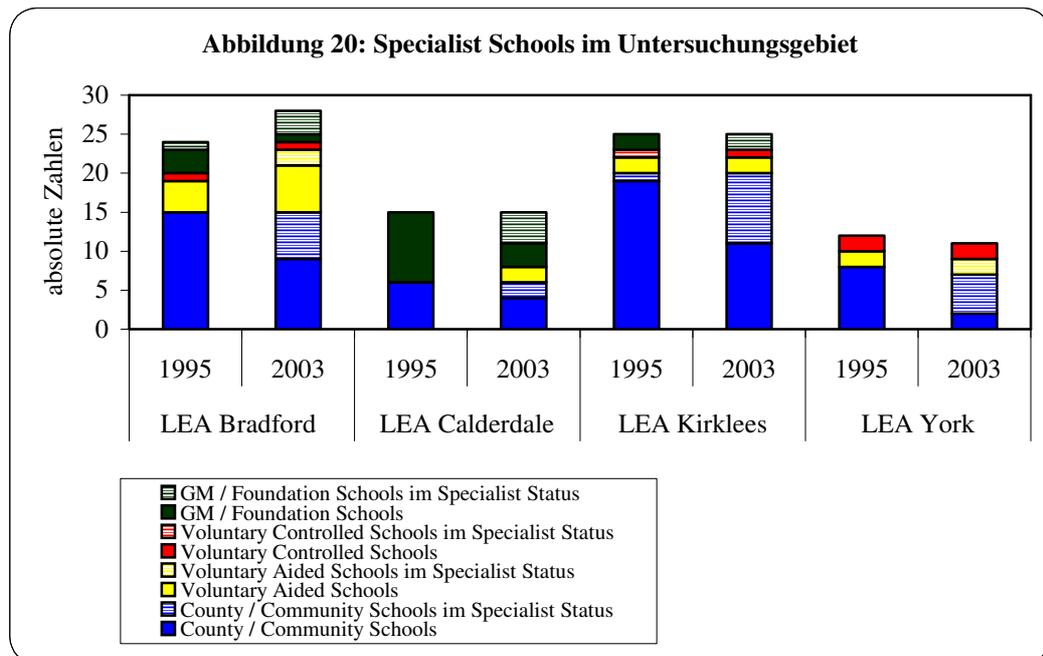
³⁷¹ Vgl. hier und im folgenden: GORARD u.a., 2002. Zudem: GORARD/TAYLOR, 2001. Zudem: WEST u.a., 2000.

³⁷² Verbesserungen in den Prüfungsleistungen der *Specialist Schools* können JESSON sowie WEST verzeichnen. Vgl. JESSON, DAVID: Educational outcomes and value-added analysis of specialist schools for the year 2000, London: Technology Colleges Trust 2001. Zudem: WEST u.a., 2000.

³⁷³ Diese Daten wurden freundlicherweise von einem DFES-Mitarbeiter (Graham Peto) per Email zur Verfügung gestellt. (02.06.2004).

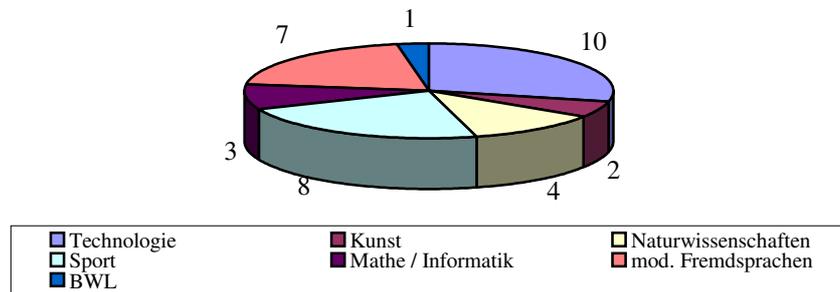
dass insbesondere *Voluntary* und *Grant-maintained Schools* über die notwendigen finanziellen Mittel beziehungsweise Sponsorenkontakte verfügen, um an dem Programm überhaupt teilnehmen zu können. Zum anderen wird deutlich, dass das *Specialist Schools Programme* somit vorrangig einer bestimmten Schülergruppe zur Verfügung steht.

2.6.2. Die Entwicklung von *Specialist Schools* im Untersuchungsgebiet



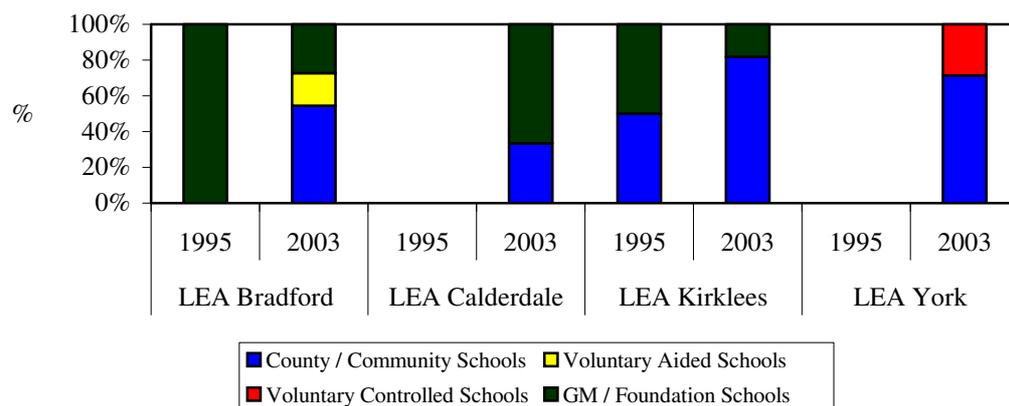
Die Sekundarschulen im Untersuchungsgebiet haben relativ spät von der Möglichkeit Gebrauch gemacht, sich im Rahmen des *Specialist Schools Programme* zu spezialisieren. Erste *Specialist Schools* entstanden im Jahr 1995 in den LEAs Bradford und Kirklees, gefolgt von Schulen in der LEA York im Jahr 1997. In der LEA Calderdale spezialisierte sich die erste Schule hingegen erst im Jahre 2001. Heute handelt es sich bei etwa der Hälfte aller Sekundarschulen im Untersuchungsgebiet um *Specialist Schools* (siehe Abbildung 20). Dabei sind folgende Spezialisierungsfächer im Untersuchungsgebiet vertreten:

Abbildung 21: Spezialisierungsfächer im Untersuchungsgebiet (absolute Zahlen)



Auch für das Untersuchungsgebiet trifft zu, dass *Voluntary* und *Foundation Schools* proportional betrachtet häufiger unter den spezialisierten Schulen vertreten sind als *Community Schools*. Beispielsweise sind in der LEA Bradford 75% aller *Foundation Schools*, 50% aller *Voluntary Aided Schools* aber nur 40% der *Community Schools* spezialisierte Schulen. In der LEA Kirklees operieren sogar sämtliche *Foundation Schools*, aber nur 45% der *Community Schools* im *Specialist-Status*.³⁷⁴ Die folgende Darstellung zeigt, wie hoch der Anteil der Schulen hinsichtlich ihres Verwaltungsstatus bei den *Specialist Schools* insgesamt ist:

Abbildung 22: Anteil der Schulen nach Status im Specialist Schools Programme im Untersuchungsgebiet



Im Hinblick auf die sozioökonomische Zusammensetzung der Schülerschaft in *Specialist Schools*, gemessen am Anteil der Schüler, die im Jahre 2001 staatlich

³⁷⁴ Siehe Band II. Statistische Dokumentation 10.

finanzierte Schulmahlzeiten erhielten, ließen sich zwei Beobachtungen machen:³⁷⁵ In den *Specialist Schools* im Untersuchungsgebiet waren die Anteile der freien Schulmahlzeiten sehr unterschiedlich verteilt. Während der Anteil in einigen Schulen weit unter dem Durchschnitt lagen, versorgten andere Schulen sogar überdurchschnittlich viele Schüler, die staatlich finanzierte Schulmahlzeiten erhielten. Es lässt sich somit für das Untersuchungsgebiet zunächst nicht bestätigen, dass insbesondere Schüler mit hohem sozioökonomischem Status von dem Programm profitieren und Schüler mit Hilfe von Selektionsverfahren „herausgefiltert“ werden. Es fällt allerdings auf, dass in sechs der sieben Schulen, die noch unter der konservativen Regierung den *Specialist*-Status übernommen haben, die Anteile der freien Schulmahlzeiten unter dem Durchschnittswert der jeweiligen LEA lagen. In den *Specialist Schools*, die unter der Labour-Regierung den Wechsel vollzogen haben, lagen die Anteile hingegen teilweise sogar über dem LEA-Durchschnitt.

Die LEA-Ranglisten weisen darauf hin, dass es teilweise auch erhebliche Unterschiede zwischen *Specialist*- und *Community Schools* im Hinblick auf die GCSE-Prüfungsergebnisse ihrer Schüler gibt. Etwa die Hälfte aller *Specialist Schools* im Untersuchungsgebiet bringt GSCE-Ergebnisse hervor, die über dem Durchschnittswert der jeweiligen LEA liegen. Anders betrachtet: Etwa ein Drittel der Schulen im Untersuchungsgebiet, deren GCSE- Ergebnisse über dem Gesamtdurchschnittswert liegen, sind spezialisierte Schulen.

³⁷⁵ Leider dürfen die Daten aus Datenschutzgründen in dieser Untersuchung nicht veröffentlicht werden.

3. Vier Schullandschaften und ihre strukturellen Veränderungen zwischen 1985 und 2003

3.1. LEA Bradford

3.1.1. Strukturelle Veränderungen und Entwicklungen in der Schullandschaft 1985-2003

In der LEA Bradford sind insgesamt 34 Sekundarschulen für etwa 36.000 Schüler vorhanden.³⁷⁶ Unter den 29 staatlich finanzierten Sekundarschulen sind 15 *Community Schools*, vier *Foundation Schools*, acht *Voluntary Aided* und eine *Voluntary Controlled School* sowie ein *City Technology College* (siehe Tabelle 16). Die Schullandschaft in der LEA Bradford wird zudem von fünf Schulen im *Independent*-Status ergänzt. Abgesehen von einer Ausnahme bieten alle Sekundarschulen in der LEA eine Oberstufe an. Demzufolge bleibt der Mehrheit der Schüler, die nach Vollendung der Schulpflichtzeit zwei weitere Jahre die Oberstufe besuchen möchten, ein umständlicher Wechsel zu einer anderen Schule oder zu dem in der LEA vorhandenen *Sixth Form College* erspart.³⁷⁷

Während des Untersuchungszeitraumes hat es in der LEA einige strukturelle Veränderungen in der Schullandschaft gegeben, die zum Teil direkt auf die Schulreformen der konservativen Regierung zurückgeführt werden können. Zum einen haben zwischen 1990 und 1993 vier der Schulen von dem durch den EDUCATION REFORM ACT 1988 eingeführten *opting-out* Gebrauch gemacht und den *Grant-maintained*-Status angenommen. Es handelte sich dabei um eine *Voluntary School* in freier Trägerschaft (1990) und um drei *County Schools* (alle 1993).³⁷⁸ Weiterhin erfolgte im Jahr 1990 die Errichtung eines *City Technology College* in Bradford.³⁷⁹ Daneben haben sich insgesamt elf der Schulen auf bestimmte Unterrichtsfächer spezialisiert und operieren heute als *Specialist Schools*.³⁸⁰

³⁷⁶ Es handelt sich bei diesen Angaben um das Stichjahr 2003.

³⁷⁷ Es gibt in der LEA Bradford ein *Sixth Form College*.

³⁷⁸ Siehe Kapitel III.2.5.1.2.1.

³⁷⁹ Siehe Kapitel III.2.4.2.

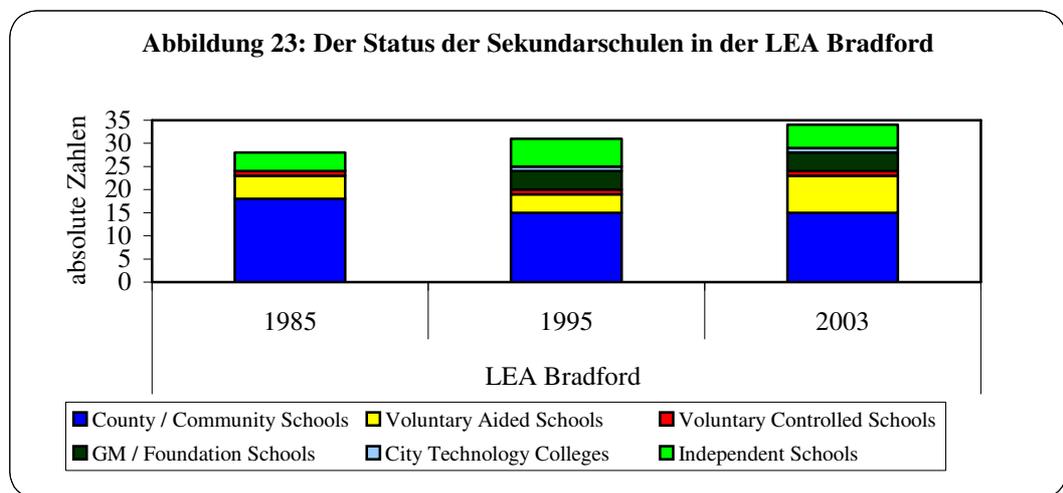
³⁸⁰ Siehe Kapitel III. 2.6.2.

Sekundarschulen	1985	1995	2003
County / Community Schools	18	15	15
Voluntary Aided Schools	5	4	8
davon anglikanisch	0	0	2
davon katholisch	4	4	4
davon islamisch	0	0	1
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	1	0	1
Voluntary Controlled Schools	1	1	1
davon anglikanisch	0	0	0
davon katholisch	0	0	0
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	1	1	1
GM / Foundation Schools	entfällt	4	4
davon anglikanisch	entfällt	0	0
davon katholisch	entfällt	0	0
davon islamisch	entfällt	0	0
davon anderes Bekenntnis	entfällt	0	0
davon ohne Bekenntnis	entfällt	4	4
City Technology Colleges	entfällt	1	1
Independent Schools	4	6	5
davon anglikanisch	0	0	0
davon katholisch	0	0	0
davon islamisch	1	2	1
davon anderes Bekenntnis	2	3	3
davon ohne Bekenntnis	1	1	1
Schulen / gesamt	28	31	34

Tabelle 16:

Anzahl der Sekundarschulen (mit Bekenntnis) in den Jahren 1985, 1995, 2003 in der LEA Bradford

Abgesehen von diesen - direkt durch die Schulreformen der konservativen Regierungen bewirkten - Veränderungen der Schullandschaft, sind in der LEA Bradford während des Untersuchungszeitraumes sechs neue Sekundarschulen entstanden (siehe Abbildung 23). Dabei handelt es sich um zwei *Independent Schools* (eine islamische (1992) und eine christliche (1993) Bekenntnisschule), um eine *Voluntary School*, die im Jahre 2000 von der anglikanischen Kirche errichtet wurde, um eine neue *Community School* (2000) und um zwei *Community Schools*, die zuvor bereits als Mittelschulen (9-13 Jahre) in der Schullandschaft vorhanden waren und heute als Sekundarschulen operieren (1999 und 2000). Außerdem wurde im Jahr 2000 eine *Community School* von der anglikanischen Kirche übernommen und unter neuem Namen im *Voluntary*-Status weitergeführt.



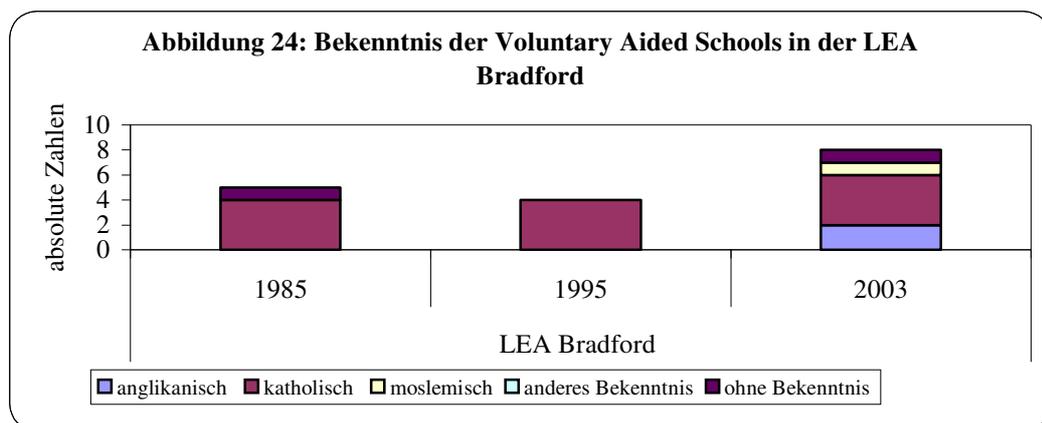
Diese Veränderungen innerhalb des staatlich getragenen Schulsektors in der LEA Bradford resultieren hauptsächlich aus einer intensiven Umstrukturierung von einem dreistufigen zu einem zweistufigen System, die in der LEA zwischen 1999 und 2000 vollzogen wurde.³⁸¹ Sämtliche Mittelschulen (9-13 Jahre) sind abgeschafft und der Eintritt der Schüler in die Sekundarschulen vorverlegt (ab 11 Jahren), beziehungsweise ihr Aufenthalt in der Grundschule verlängert worden. Insgesamt wurden 58 Mittelschulen geschlossen. Die durchschnittliche Schüleranzahl pro Sekundarschule ist aufgrund dieser Vorgänge zwischen 1999

³⁸¹ Abgesehen von den von der Verfasserin ausgezählten Angaben zu den Sekundarschulen sind sämtliche statistische Angaben und Informationen zur LEA Bradford hier und im folgenden den folgenden Veröffentlichungen entnommen: BRADFORD EDUCATION: Facts & Figures. City of Bradford Metropolitan District 2002. Zudem: BRADFORD COUNCIL: Bradford Education Development Plan 2002-2007. www.bradford.gov.uk (20.5.2003).

und 2002 von 556 auf 1267 angestiegen. Laut Aussagen einer LEA-Mitarbeiterin hat die Umstrukturierung der Schulen zu Tausch, Neubau, Abriss und Umbau von diversen Schulgebäuden geführt und einen extremen Kostenaufwand verursacht.³⁸² Da die Schülerpopulation in der LEA im Verlauf der 90er Jahre stark angestiegen war, gibt es in vielen Schulen Klassen mit bis zu 35 Schülern.³⁸³

3.1.2. Schüleraufnahme und Schülerselektion in den Sekundarschulen

Bei den 29 staatlich finanzierten Schulen in der LEA Bradford handelt es sich um „nicht-selektive“ Schulen, das heißt, grundsätzlich werden in diesen Schulen alle Bewerber akzeptiert (*comprehensive intake*). Dies trifft auch auf die vier *Grammar Schools* unter diesen Schulen zu, die in Bezug auf ihre Aufnahmepolitik somit ebenfalls als *Comprehensive Schools* zu bewerten sind.³⁸⁴ Trotzdem wird diese „nicht-selektive“ Schüleraufnahme durch bestimmte Faktoren eingeschränkt: Zum einen nehmen einige Schulen nur Jungen oder nur Mädchen auf. Insgesamt sind in der LEA eine *Voluntary Aided School* und eine *Community School* für Jungen sowie zwei *Voluntary Aided School* und eine *Community School* für Mädchen vorhanden. Zum anderen handelt es sich bei der Mehrheit der *Voluntary Aided Schools* um Bekenntnisschulen, die ihre Schüler nach religiösen Kriterien auswählen. Dies trifft auf die zwei anglikanischen, die vier katholischen sowie die islamische *Voluntary Aided School* zu (siehe Abbildung 24.)



³⁸² Gespräch mit einer LEA-Mitarbeiterin. (14.3.2004).

³⁸³ Eine weitere gravierende Veränderung des Schulsystems in der LEA Bradford betreffend stellt die Abgabe (*Outsourcing*) des Amtsbereichs Bildung von der LEA an ein unabhängiges Unternehmen (SERCO) dar. Diese Privatisierung der lokalen Bildungsadministration für zunächst zehn Jahre folgte einem negativen OFSTED-LEA-Bericht (2000) und wurde vom Bildungsministerium sogar empfohlen. Sie ging einher mit der Rekrutierung von Spitzenmanagern aus Wirtschaft und Finanzwesen. Diese Veränderung hat aber auf die vorliegende Untersuchung keinen Einfluss. Vgl. BRADFORD COUNCIL: Bradford Education Development Plan 2002-2007. www.bradford.gov.uk (20.5.2003).

³⁸⁴ Bei den *Grammar Schools* in England handelt es sich üblicherweise um selektive Schulen.

Auch in dem *City Technology College* und den elf *Specialist Schools* werden Bewerber im Hinblick auf ihre Fähigkeiten in den jeweiligen Spezialisierungsfächern ausgewählt, so dass insgesamt in der LEA Bradford nur neun von 29 staatlich unterstützten Schulen keine direkten Zugangsrestriktionen bei der Schüleraufnahme anwenden. Allerdings sind viele der Schulen in der LEA Bradford aufgrund von *oversubscription* jährlich dazu gezwungen, einige der Bewerber abzuweisen. Wohl aus diesen Gründen haben viele Eltern und Schüler in der LEA Bradford in der Vergangenheit nur ihre zweite, dritte oder vierte Schulwahl verwirklichen können, beziehungsweise eine Schule entgegen ihrer Wahl zugewiesen bekommen (siehe Tabelle 17).

	1991	1992	1993	1994	1995	2003
1. Wahl	87,9%	87,1%	83,5%	83,6%	87,2%	86,9%
2. Wahl	6,8%	5,7%	6,8%	7,2%	5,8%	6,8%
3. Wahl	2,4%	2,6%	2,9%	2,3%	2,7%	2,1%
gar nicht	2,9%	4,6%	6,8%	6,9%	4,7%	4,2%

Tabelle 17:

Die Wahl der Sekundarschule in der LEA Bradford (1991-1995)³⁸⁵

Folglich ist es wenig überraschend, dass die OECD die Wahl einer Schule in der LEA Bradford eher als „Kampf um einen Platz“ bezeichnet.³⁸⁶ Die verstärkte Selektion und das Abweisen von Schülern resultiert in größerer Unzufriedenheit der Eltern, deren Einsprüche gegen die Absagen von Schulen in den letzten Jahren zugenommen haben (siehe Tabellen 18 und 19).

	Anzahl/ Schulen	Einsprüche	zurück- gezogen	angehört	stattgegeben
County /VC School	9	609	55	554	180
VA Schools	3	40	3	37	10
Gesamt	12	649	58	591	190

Tabelle 18:

Einsprüche gegen die Sekundarschul-Zuteilung in der LEA Bradford 1994/95³⁸⁷

³⁸⁵ Datenquelle: City of Bradford Metropolitan District Council, Information and Planning Unit: Bradford Education - Facts and Figures. 1995 und 2003.

³⁸⁶ OECD, 1994, S. 130.

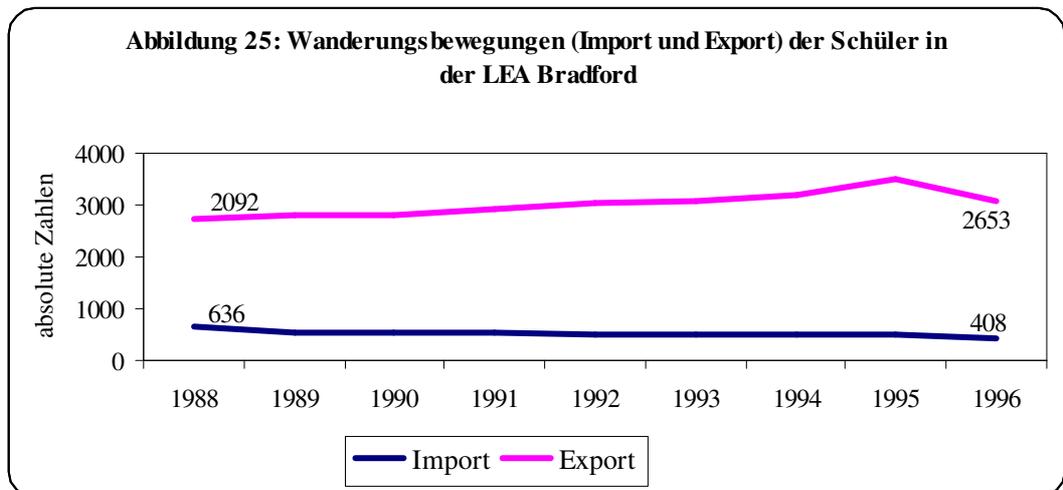
³⁸⁷ Datenquelle: City of Bradford Metropolitan District Council, Information and Planning Unit: Bradford Education - Facts and Figures. 1995.

	Anzahl/ Schulen	Einsprüche	zurück- gezogen	angehört	stattgegeben
Comm. /VC School	16	624	166	505	208
VA / Found. Schools	12	355	51	304	66
Gesamt	28	979	217	809	274

Tabelle 19:

Einsprüche gegen die Sekundarschul-Zuteilung in der LEA Bradford 2002/3³⁸⁸

Der „Platzmangel“ beziehungsweise die Unzufriedenheit mit Schulwahl und Angebot hat dazu geführt, dass viele Schüler aus der LEA Bradford in die umliegenden LEAs abwandern und die LEA Bradford sehr viel mehr Schüler „verliert“ als sie aus anderen LEAs „hinzugewinnt“ (siehe Abbildung 25). Diese Entwicklung konnte von einer Schule im Grenzgebiet zur LEA Bradford in der LEA Kirklees bestätigt werden. Seit Einführung der freien Schulwahl ist deren Schüleranteil aus der LEA Bradford auf 20% angestiegen.³⁸⁹



(Datenquelle: CITY OF BRADFORD METROPOLITAN DISTRICT COUNCIL, INFORMATION AND PLANNING UNIT: Bradford Education - Facts and Figures. 2000.)

³⁸⁸ Datenquelle: City of Bradford Metropolitan District Council, Information and Planning Unit: Bradford Education - Facts and Figures. 2003.

³⁸⁹ Vgl. OFSTED: Inspection-Report. Whitcliffe Mount School. London: Ofsted 1998.

3.2. LEA Calderdale

3.2.1. Strukturelle Veränderungen und Entwicklungen in der Schullandschaft 1985-2003

Schul-Nr.	Schule	Schüler/ absolute Zahlen	belegte Plätze/ %	freie Plätze/ %
2.1	Brighouse High School	1247	95%	5%
2.2	Hipperholme&Lightcliffe School	1040	106%	0%
2.3	Holy Trinity CE School	1015	102%	0%
2.4	Rastrick High School	1412	106%	0%
2.5	Ryburn Valley High School	1245	116%	0%
2.14	South Halifax High School	381	82%	18%
2.11	Sowerby Bridge High School	965	102%	0%
2.8	St. Catherines's Catholic High S.	760	82%	18%
2.6	The Brooksbank High School	1459	86%	14%
2.9	The Calder High School	1338	115%	0%
2.7	The Crossley Heath School	979	98%	2%
2.10	The Halifax High School	569	108%	0%
2.16	The North Halifax Grammar S.	1001	102%	0%
2.12	The Ridings Schools	711	108%	0%
2.13	Todmorden High School	893	98%	2%

Tabelle 20:

Die prozentuale Auslastung der Schulen in der LEA Calderdale (2002)³⁹⁰

In der LEA Calderdale sind für die etwa 15.000 Schüler 17 Sekundarschulen vorhanden: Sechs *Community Schools*, sieben *Foundation Schools*, zwei *Voluntary Aided Schools* und zwei *Independent Schools* (siehe Tabelle 20). Seit 1985 sind insgesamt drei Schulen weniger in der LEA vorhanden.³⁹¹ Im Jahr 1989 wurde eine *County School* geschlossen. Zwei weitere *County Schools* wurden in den Jahren 1992 und 1995 im Rahmen zweier Schulzusammenlegungen geschlossen. Die Gründe für diese Maßnahmen konnten leider nicht in Erfahrung gebracht werden.

³⁹⁰ Datenquelle: Calderdale Council. School Organisation Plan 2002-2007. 2002. S. 57.

³⁹¹ Abgesehen von den von der Verfasserin ausgezählten Angaben zu den Sekundarschulen sind sämtliche statistische Angaben und Informationen zur LEA Calderdale hier und im folgenden den folgenden Veröffentlichungen entnommen: CALDERDALE COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. Zudem: CALDERDALE COUNCIL: Calderdale Profile. November 2003. www.calderdale.gov.uk/council/information/facts2003 (10.8.2004). Zudem: ONS: Census 1991. Zudem: ONS: Census 2001.

Sekundarschulen	1985	1995	2003
County / Community Schools	16	6	6
Voluntary Aided Schools	2	0	2
davon anglikanisch	1	0	1
davon katholisch	1	0	1
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	0	0	0
Voluntary Controlled Schools	0	0	0
davon anglikanisch	0	0	0
davon katholisch	0	0	0
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	0	0	0
GM / Foundation Schools	entfällt	9	7
davon anglikanisch	entfällt	1	0
davon katholisch	entfällt	1	0
davon islamisch	entfällt	0	0
davon anderes Bekenntnis	entfällt	0	0
davon ohne Bekenntnis	entfällt	7	7
City Technology Colleges	entfällt	0	0
Independent Schools	2	2	2
davon anglikanisch	1	1	1
davon katholisch	0	0	0
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	1	1	1
Schulen / gesamt	20	17	17

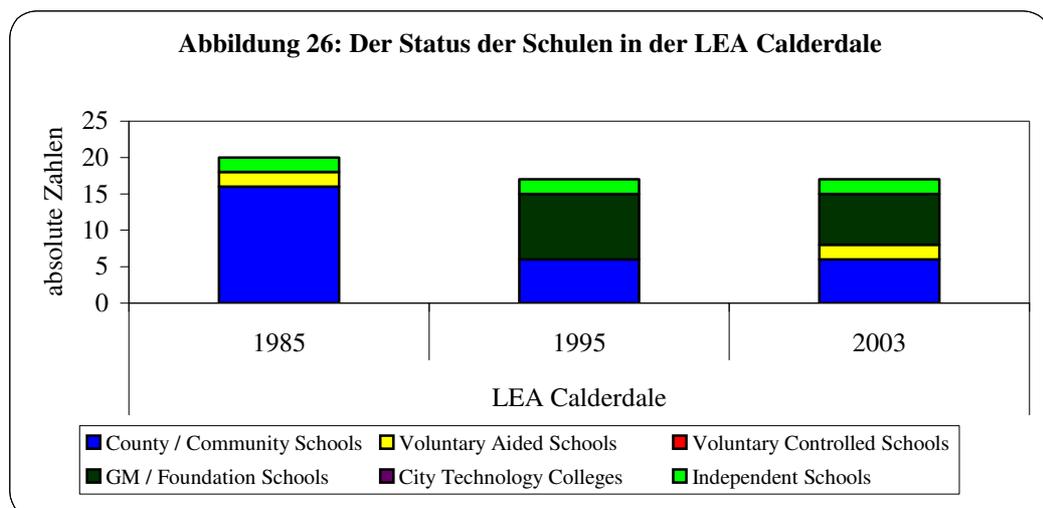
Tabelle 21:

Anzahl der Sekundarschulen (mit Bekenntnis) in den Jahren 1985, 1995, 2003 in der LEA Calderdale

Die Schülerpopulation der Sekundarschulen ist in der LEA Calderdale trotz des geringen Bevölkerungsverlustes in den letzten 15 Jahren stetig angestiegen, so dass nicht davon ausgegangen werden kann, dass die Schließungen auf zu

geringer Nachfrage beruhen. Da trotz steigender Schülerzahlen drei Schulen geschlossen wurden, überrascht es nicht, dass viele Schulen in der LEA überbelegt sind (Siehe Tabelle 21). Andererseits sind die Kapazitäten anderer Schulen längst nicht voll ausgelastet. Die ungleiche Aufteilung der Schüler kann als eine negative Folge der freien Schulwahl bewertet werden.

Neben den Schulschließungen in der LEA hat es zudem einschneidende strukturelle Veränderungen aufgrund der Markt-Reformen in der Schullandschaft gegeben: Mehr als die Hälfte der Sekundarschulen ist zwischen 1991 und 1996 in den *Grant-maintained*-Status gewechselt (siehe Abbildung 26).³⁹² Zudem haben sich seit 1993 sechs Schulen auf bestimmte Fächer spezialisiert und sind zu *Specialist Schools* geworden.³⁹³ Insgesamt weisen die Veränderungen in der LEA darauf hin, dass der Aufgabenbereich der lokalen Schulbehörde in Calderdale deutlich beschnitten wurde. Während im Jahr 1985 der LEA noch 16 Sekundarschulen unterstanden, waren es 1995 und 2003 nur noch insgesamt sechs Schulen.³⁹⁴



3.2.2. Schüleraufnahme und Schülerselektion in den Sekundarschulen

Unter den 17 Sekundarschulen in der LEA Calderdale sind es neben zwei selektiven *Independent Schools* zwei selektive *Grammar Schools* im staatlich unterhaltenen *Foundation*-Status, die ihre Schüler mit Hilfe von Eingangstests

³⁹² Siehe Kapitel III.2.5.1.2.2.

³⁹³ Siehe Kapitel III.2.6.2.

³⁹⁴ Dabei wurde berücksichtigt, dass *Foundation Schools* sich in Trägerschaft der LEAs befinden. Da *Foundation Schools* aber ähnlich wie *Grant-maintained Schools* unabhängig in ihrer Schüleraufnahme und Budgetverwaltung sind, werden sie im Rahmen dieser Untersuchung nicht zu LEA-Schulen gezählt. Vgl. hierzu auch: HOLT, 2002, S. 444.

auswählen. Auch in den zwei Bekenntnisschulen im *Voluntary Aided*-Status (jeweils eine katholische und eine anglikanische Schule) werden die Schüler unter religiösen Gesichtspunkten ausgewählt. Da auch in den sechs *Specialist Schools* einige Bewerber im Hinblick auf ihre Fähigkeiten im Spezialisierungsfach aufgenommen werden, bleiben in der LEA Calderdale von insgesamt 17 nur sechs Sekundarschulen, die als *fully comprehensive* bezeichnet werden können. Es liegt demzufolge die Vermutung nahe, dass auch in der LEA Calderdale die freie Schulwahl der Eltern und Schüler durch die Selektionsprozesse in den Schulen erheblich beeinflusst und eingeschränkt wird.

3.3. LEA Kirklees

3.3.1. Strukturelle Veränderungen und Entwicklungen in der Schullandschaft 1985-2003

Den etwa 27.000 Sekundarschülern in der LEA Kirklees stehen sieben staatlich geförderte Mittelschulen und 25 Sekundarschulen sowie sieben Sekundarschulen in privater Trägerschaft ohne direkte staatliche Unterstützung zur Verfügung.³⁹⁵

Unter den staatlich geförderten Sekundarschulen befinden sich neben 20 *Community Schools* zwei *Voluntary Aided Schools*, eine *Voluntary Controlled School* und zwei *Foundation Schools* (siehe Tabelle 22), von denen insgesamt nur sieben Schulen eine Oberstufe anbieten.³⁹⁶ Allerdings sind in der LEA vier *Sixth Form Colleges* vorhanden, auf die Schüler nach dem Besuch der Sekundarschulen wechseln können, um die *A-level* Prüfungen abzulegen.

Die Schulstrukturen in der LEA Kirklees sind während des Untersuchungszeitraumes nahezu unverändert geblieben (siehe Abbildung 27).

³⁹⁵ Etwa 85% der Schüler in der LEA Kirklees wechseln im Alter von elf Jahren nach der Primarschule in die Sekundarschulen; man bezeichnet diese Schulstruktur als eine *two-tier organisational structure*. In zwei Stadtteilen der LEA jedoch gibt es noch Mittelschulen, in die Schüler im Alter von neun oder zehn Jahren wechseln und somit erst im Alter von 13 in die Sekundarschulen eintreten können (*three-tier organisational structure*) und aus diesem Grund gibt es in der LEA zwei Sekundarschulen für die Altersstufe 13-18 (anstatt 11-16 oder 11-18). Mittelschulen werden in dieser Untersuchung, die sich ausschließlich auf Sekundarschulen bezieht, nicht berücksichtigt. Abgesehen von den von der Verfasserin ausgezählten Angaben zu den Sekundarschulen sind sämtliche statistische Angaben und Informationen zur LEA Kirklees hier und im folgenden den folgenden Veröffentlichungen entnommen: EDUCATION KIRKLEES: Secondary Schools in Kirklees. A guide for Parents. 2003. Zudem: KIRKLEES COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. 2002. Zudem: ONS: Census 1991. Zudem: ONS: Census 2001.

³⁹⁶ Diese Angaben beziehen sich auf das Stichjahr 2003.

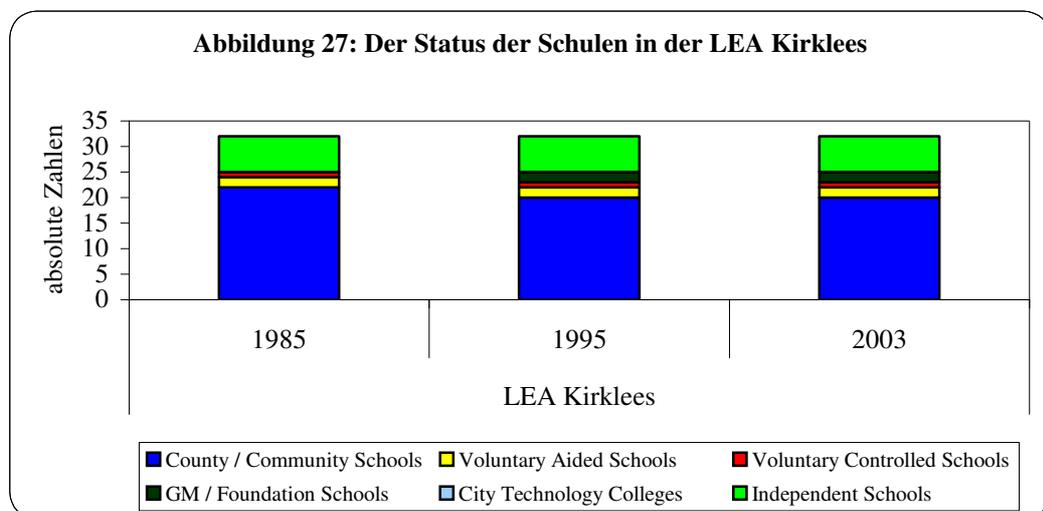
Sekundarschulen	1985	1995	2003
County / Community Schools	22	20	20
Voluntary Aided Schools	1 (+1SA)	1 (+1SA)	2
davon anglikanisch	0	0	0
davon katholisch	1 (+1SA)	1 (+1SA)	2
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	0	0	0
Voluntary Controlled Schools	1	1	1
davon anglikanisch	0	0	0
davon katholisch	0	0	0
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	1	1	1
GM / Foundation Schools	entfällt	2	2
davon anglikanisch	entfällt	0	0
davon katholisch	entfällt	0	0
davon islamisch	entfällt	0	0
davon anderes Bekenntnis	entfällt	0	0
davon ohne Bekenntnis	entfällt	2	2
City Technology Colleges	entfällt	0	0
Independent Schools	7	7	7
davon anglikanisch	0	0	0
davon katholisch	0	0	0
davon islamisch	4	4	4
davon anderes Bekenntnis	0	1	1
davon ohne Bekenntnis	1	2	2
Schulen / gesamt	32	32	32

Tabelle 22:

Anzahl der Sekundarschulen (mit Bekenntnis) in den Jahren 1985, 1995, 2003 in der LEA Kirklees

Nur zwei der Schulen haben sich von der lokalen Erziehungsbehörde unabhängig gemacht.³⁹⁷ Eine dieser *Grant-maintained Schools* war vorher eine Mittelschule. Insgesamt haben sich elf der Schulen spezialisiert und den *Specialist*-Status angenommen.³⁹⁸ Abgesehen von einer relativ hohen Anzahl spezialisierter Schulen haben die Bildungsreformen der konservativen Regierung keine großen Angebotsveränderungen beziehungsweise -vergrößerungen in der LEA-Schullandschaft bewirkt.

Während des Untersuchungszeitraumes sind zudem zwei *County Schools* sowie zwei *Independent Schools* zusammengelegt worden. Diese Zusammenlegungen – mit den damit verbundenen Schließungen von jeweils einer *County School* und einer *Independent School* - lassen sich mit hoher Wahrscheinlichkeit auf die erheblichen Verluste in der Schülerpopulation in den letzten 15 Jahren zurückführen. In der LEA gab es nämlich im Jahr 2003 etwa 2000 Sekundarschüler weniger als noch im Jahr 1987. Dennoch hat es auch eine Schulneugründung in der LEA gegeben, dies allerdings im *Independent*-Sektor (1994).³⁹⁹



3.3.2. Schüleraufnahme und Schülerselektion in den Sekundarschulen

Unter den staatlich finanzierten Schulen in der LEA Kirklees befindet sich eine selektive *Grammar School* im *Foundation*-Status. Diese Schule wählt ihre Schüler basierend auf einer Aufnahmeprüfung und einem Interview aus. Bei allen anderen staatlich finanzierten Schulen handelt es sich um *Comprehensive Schools*. Zehn

³⁹⁷ Siehe Kapitel III.2.5.1.2.3.

³⁹⁸ Siehe Kapitel III.2.6.2.

³⁹⁹ Siehe Kapitel III.2.1.2.1.

dieser Schulen operieren jedoch im *Specialist*-Status und haben demzufolge die Möglichkeit, 10% ihrer Bewerber im Hinblick auf deren Fähigkeiten in den Spezialisierungsfächern aufzunehmen, so dass auch diese Schulen letztendlich nicht als *fully comprehensive* zu bezeichnen sind.

Daneben werden in der LEA Kirklees die Schüler in einer Jungen- und einer Mädchenschule aufgrund ihres Geschlechtes und in den zwei katholischen *Voluntary Aided Schools* aufgrund ihrer Religionszugehörigkeit ausgewählt. Insgesamt sind somit nur zehn der 32 Sekundarschulen in der LEA Kirklees „nicht-selektive“ Schulen. Dass durch diese Selektionsmechanismen vielen Schülern der Zugang zu bestimmten Schulen verwehrt wird und Unzufriedenheit mit der „freien Schulwahl“ existiert, belegt die hohe und wachsende Zahl der Einsprüche gegen „missglückte Schulwahlen (siehe Tabelle 23).

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03
Einsprüche	27	85	103	182	83	194	216
zurückgezogen	3	13	13	9	9	10	22
stattgegeben	18	8	33	74	33	36	35
nicht stattggb.	2	35	30	64	23	78	115
Platz erhalten	4	29	27	35	18	70	44

Tabelle 23:

Anzahl der Einsprüche gegen die Sekundarschul-Zuteilung in der LEA Kirklees⁴⁰⁰

In der Regel rekrutieren die Schulen in der LEA ihre Schüler aus der Umgebung, wobei es aber Schulen gibt, die hohe Anteile von Schülern außerhalb ihres „Einzugsgebietes“ versorgen (siehe Tabelle 24).⁴⁰¹ Die Werte zeigen einerseits, dass die Wahl der Sekundarschule nicht nur aufgrund der Nähe zum Wohnort erfolgt. Andererseits können sie aber auch ein Hinweis darauf sein, dass Schüler in Schulen außerhalb ihres eigentlichen „Einzugsgebietes“ „abwandern“ müssen, wenn sie beispielsweise von ihrer lokalen Schule abgewiesen wurden.⁴⁰²

⁴⁰⁰ Datenquelle: KIRKLEES COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. 2002.

⁴⁰¹ Damit ist im folgenden nicht ein Einzugsgebiet im deutschen Sinne, sondern die nähere Umgebung der Schule und das Gebiet, dass die Schule – wenn es noch Einzugsgebiete gäbe – versorgen würde.

⁴⁰² Siehe hierzu Kapitel 4.2.3.

Schul-Nr.	Schule	Schüler aus dem Einzugsgebiet / %	Schüler außerhalb d. Einzugsgebietes / %
3.9	Fartown High School	98%	2%
3.19	Moor End College	95,4%	4,6%
3.4	Batley High School	95,2%	4,8%
3.7	Colne Valley High School	93,7%	6,3%
3.11	Holmfirth High School	93%	7%
3.24	Shelley High School	92,5%	7,5%
3.23	Salendine Nook H.School	89,6%	10,4%
3.29	Thornhill High School	86,7%	13,3%
3.21	Rawthorpe High School	86,5%	13,5%
3.8	Earlsheaton High School	84,7%	15,3%
3.26	St. John Fisher Cath. H. S.	79%	21%
3.1	All Saints Catholic High S.	78,8%	21,2%
3.2	Almondbury High School	77,4%	22,6%
3.12	Honley High School	76,1%	23,9%
3.31	Whitcliffe Mount School	74,6%	25,4%
3.25	Spenn Valley High School	71,9%	28,1%
3.30	Westborough High School	71,7%	28,3%
3.22	Royds Hall High School	71,3%	28,7%
3.13	Howden Clough Girls S.	70,6%	29,4%
3.20	Newsome High School	66,5%	33,5%
3.17	King James's School	59,1%	40,9%
3.28	The Mirfield Free Gr. S.	42,7%	57,3%
3.5	Birkdale High School	38,7%	61,3%

Tabelle 24:

Die Schulen in der LEA Kirklees und der Anteil der Schüler aus dem und außerhalb des „Einzugsgebietes“ in % (2002)⁴⁰³

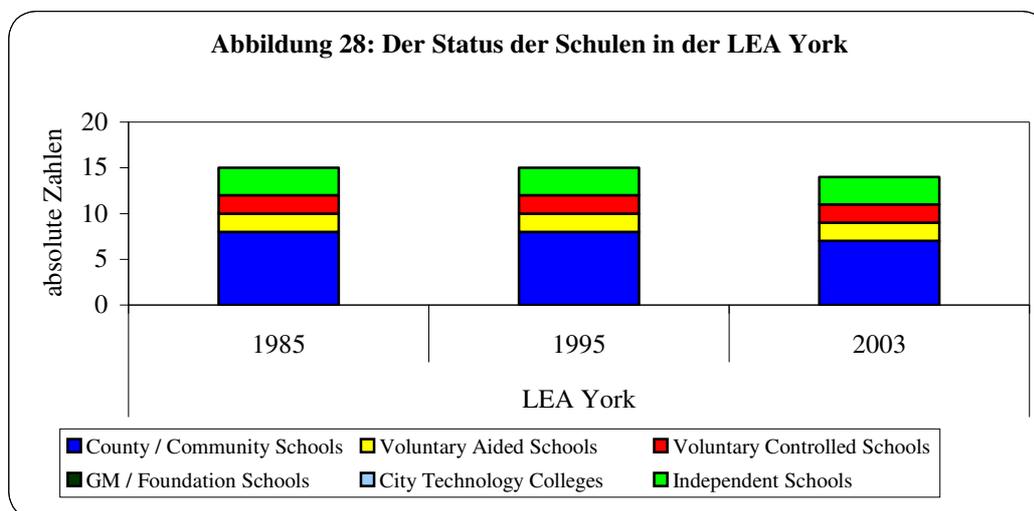
⁴⁰³ Datenquelle: KIRKLEES COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. 2002.

3.4. LEA York

3.4.1. Strukturelle Veränderungen und Entwicklungen in der Schullandschaft 1985-2003

Bei der LEA York handelt es sich um die kleinste der vier untersuchten LEAs. Die Schülerpopulation beläuft sich auf etwa 11.000 in den Sekundarschulen. Insgesamt liegen in der LEA elf staatlich geförderte Sekundarschulen – davon jeweils zwei *Voluntary Aided* und *Voluntary Controlled Schools* – und drei *Independent Schools*.⁴⁰⁴ Da auch in der LEA York sowohl die katholische als auch die anglikanische Kirche Träger von Schulen sind, unterstehen der lokalen Erziehungsbehörde letztendlich nur sieben Sekundarschulen. Nur sieben Sekundarschulen bieten eine Oberstufe (*Sixth Form*) an, darunter die drei *Independent Schools*, jeweils eine *Voluntary Aided* und eine *Voluntary Controlled School* und nur zwei der *LEA-Community Schools*. Allerdings sind in der LEA York zwei *Sixth Form Colleges* vorhanden.⁴⁰⁵

Die quantitativen Veränderungen in der Schullandschaft der LEA York sind überschaubar (siehe Abbildung 28). Abgesehen von einer Schließung einer *LEA-Community School* im Jahre 2000 hat es zwischen 1985 und 2003 keinerlei Errichtungen oder Schließungen von Schulen gegeben.⁴⁰⁶ Diese Schulschließung resultiert aus den sinkenden Schülerzahlen innerhalb der letzten zehn Jahre.



⁴⁰⁴ Diese Angaben beziehen sich auf das Stichjahr 2003.

⁴⁰⁵ Abgesehen von den von der Verfasserin ausgezählten Angaben zu den Sekundarschulen sind sämtliche statistische Angaben und Informationen zur LEA York hier und im folgenden den folgenden Veröffentlichungen entnommen: CITY OF YORK COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. 2002. Zudem: ONS: Census 1991. Zudem: ONS: Census 2001.

⁴⁰⁶ Es wurde dabei berücksichtigt, dass die LEA in ihrer jetzigen Beschaffenheit erst seit 1996 besteht.

Sekundarschulen	1985	1995	2003
County / Community Schools	8	8	7
Voluntary Aided Schools	2	2	2
davon anglikanisch	1	1	1
davon katholisch	1	1	1
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	0	0	0
Voluntary Controlled Schools	2	2	2
davon anglikanisch	1	1	1
davon katholisch	0	0	0
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	0	0	0
davon ohne Bekenntnis	1	1	1
GM / Foundation Schools	entfällt	0	0
davon anglikanisch	entfällt	0	0
davon katholisch	entfällt	0	0
davon islamisch	entfällt	0	0
davon anderes Bekenntnis	entfällt	0	0
davon ohne Bekenntnis	entfällt	0	0
City Technology Colleges	0	0	0
Independent Schools	3	3	3
davon anglikanisch	1	1	1
davon katholisch	0	0	0
davon islamisch	0	0	0
davon anderes Bekenntnis	2	2	2
davon ohne Bekenntnis	0	0	0
Schulen / gesamt	15	15	14

Tabelle 25:

Anzahl der Sekundarschulen (mit Bekenntnis) in den Jahren 1985, 1995, 2003 in der LEA York

Schon 1997 wurde die Bevölkerung von der LEA York darauf aufmerksam gemacht, dass es überdurchschnittlich viele ungenutzte Plätze für Schüler in den Sekundarschulen in der LEA York gebe (siehe Tabelle 26) und dass weitere

Verluste in der Sekundarschulpopulation aufgrund sinkender Geburten und Grundschülerzahlen zu erwarten seien. Insbesondere die QUEEN ANNE SCHOOL war von ungenutzten Plätzen stark betroffen, von 723 Plätzen waren 1997 nur 353 belegt, wohingegen in der nah gelegenen CANON LEE SCHOOL die Kapazitäten beinahe voll genutzt wurden: Von 559 Plätzen wurden 513 genutzt. Laut LEA war die Schließung einer der beiden Schulen und die Vergrößerung der anderen die preislich günstigste Option.⁴⁰⁷ Im Jahr 2000 wurde die Schule, nach zahlreichen Konsultationen mit Eltern, Nachbarn und zuständigen Bildungsbeamten, schließlich geschlossen. Das Beispiel der QUEEN ANNE SCHOOL reflektiert die Abhängigkeit der Schulen von demographischen Entwicklungen. Gleichzeitig wird deutlich, wie stark *Community Schools* letztendlich unter dem Einfluss der LEAs stehen.

Nr. / Schule	Name der Schule	freie Plätze (%)
4.1	All Saints RC School	8%
4.2	Archbishop Holgate's CE School	37%
4.4	Burnholme Community College	36%
4.5	Canon Lee School	8%
4.6	Fulford School	-8%
4.7	Huntington School	3%
4.8	Joseph Rowntree School	6%
4.9	Lowfield School	20%
4.10	Manor CE School	3%
4.11	Millthorpe School	7%
4.12	Oaklands School	18%
4.13	Queen Anne School	51%

Tabelle 26:

Die Anzahl der freien Plätze in den Sekundarschulen in der LEA York im Jahr 1997⁴⁰⁸

3.4.2. Schüleraufnahme und Schülerselektion in den Sekundarschulen

Auch in der LEA York erfolgt die Schüleraufnahme einiger Sekundarschulen mittels bestimmter Selektionskriterien, die somit die freie Schulwahl erheblich begrenzen. In zwei anglikanischen und einer katholischen *Voluntary School* werden Schüler hinsichtlich religiöser Kriterien ausgewählt. In den vier

⁴⁰⁷ Vgl. CITY OF YORK COUNCIL: Consultation on the review of secondary education in Bootham, Clifton, Clifton Without, and Rawcliffe and Skelton. 1997.

⁴⁰⁸ Ebd.

Community Schools mit *Specialist*-Status werden 10% der Bewerber hinsichtlich ihrer Begabung im Spezialisierungsfach aufgenommen. Insgesamt sind unter den Sekundarschulen in der LEA York nur drei Schulen vorhanden, deren Schüleraufnahme ohne direkte Selektionsmechanismen erfolgt.

Obwohl einige Schulen stark *oversubscribed* sind und sehr viel mehr Anmeldungen erhalten, als sie freie Plätze haben, ist die Anzahl der Einsprüche gegen die erfolglose Schulwahl in der LEA York verhältnismäßig gering (siehe Tabelle 27).

Schul-Nr.	Schule	1. Wahl	freie Plätze	Einsprüche	zurück- gezogen	stattgegeben	nicht stattgegeben
4.2	Archbishop Holgate S.	155	160	3	0	1	2
4.5	Canon Lee School	184	180	0	0	0	0
4.6	Fulford School	227	177	4	2	1	1
4.8	Joseph Rowntree S.	226	234	7	1	1	5
4.7	Huntington School	289	239	14	1	3	10
4.11	Millthorpe School	263	192	26	4	2	20
4.12	Oaklands School	179	162	9	1	1	7

Tabelle 27:
Wahl der Sekundarschule und Anzahl der Einsprüche in der LEA York⁴⁰⁹

⁴⁰⁹ Datenquelle: CITY OF YORK COUNCIL: Guide for parents 2003 / 2004. York 2002

4. Schulentwicklung und sozialer Raum

4.1. Demographischer Wandel in England

Die Analyse der Entwicklungen und Veränderungen der Schulstrukturen in den vier untersuchten Schullandschaften hat bereits gezeigt, dass Schulentwicklung immer auch abhängig von Auswirkungen des demographischen Wandels ist. Im Hinblick auf England kann dabei zwischen drei Dimensionen unterschieden werden, die auf die quantitativen aber insbesondere auch auf die strukturellen Entwicklungen von Schulen innerhalb der Schullandschaft Einfluss haben.⁴¹⁰

Erstens, der Mitte der 1970er Jahre eingesetzte Geburtenrückgang, der zu zahlreichen Schulschließungen in England führte.⁴¹¹ Zweitens, ein seit den 1970er und 80er Jahren beschleunigter urbaner Strukturwandel, also die Verlagerung und Dezentralisierung von Bevölkerung aber auch Produktion, Handel und Dienstleistung von den Innenstädten in die Außenrandbezirke (Suburbanisierung), beziehungsweise von den Städten in die eher ländlich geprägten Räume (Exurbanisierung).⁴¹² Diese Bevölkerungsbewegungen, in England auch als „urban-rural-shift“ bezeichnet,⁴¹³ wurden angeregt durch attraktive Wohn- und Eigenheimviertel für Familien sowie neue Standorte für Handel und Gewerbe im ländlichen Raum. Sie haben einerseits zu positiven Bevölkerungsentwicklungen in den Außenrandbezirken der Städte, Vororten und den ländlich strukturierten Regionen, andererseits aber auch zu einer Vernachlässigung der Innenstädte als Wohnraum geführt.⁴¹⁴ Diese Vorgänge der Suburbanisierung sind zudem mit Segregationsprozessen⁴¹⁵ der Bevölkerung beispielsweise im Hinblick auf ihr Alter, ihren sozioökonomischen Status oder ihren ethnischen Hintergrund

⁴¹⁰ Vgl. hier und im folgenden: PACIONE, MICHAEL: New Settlements for the United Kingdom in the Twenty-First Century. In: Geography. April 2004. Vol. 89. (2). S. 152-162. hier: S. 152.

⁴¹¹ Vgl. ONS. SUMMERFIELD, CAROL und PENNY BABB (Hrsg.): Social Trends. No. 34. 2004. London: TSO. hier: Kpt. 1: Population. Zudem: Kpt. 3: Education and Training.

⁴¹² Vgl. HEINEBERG, HEINZ: Grundriß allgemeine Geographie: Stadtgeographie. 2. Aufl. Paderborn: Schöningh UTB 2001. S. 40.

⁴¹³ PACIONE, MICHAEL: New Settlements for the United Kingdom in the Twenty-First Century. In: Geography. April 2004. Vol. 89. (2). S. 152-162. hier: S. 152.

⁴¹⁴ Vgl. HEINEBERG, 2001, S. 40/1.

⁴¹⁵ Segregation wird im Rahmen dieser Arbeit nach FRIEDRICHS als „disproportionale Verteilung von Bevölkerungsgruppen über die städtischen Teilgebiete“ verstanden. FRIEDRICHS, JÜRGEN: Stadtanalyse. Soziale und räumliche Organisation der Gesellschaft. Opladen: Westdt. Verlag 1983. 3. Aufl. S. 217. Vgl. Zudem: DANGSCHAT, der Segregation als „die Verräumlichung sozialer Ungleichheit“ definiert. DANGSCHAT, JENS S.: Segregation. In: HÄUBERMANN, HARTMUT (Hrsg.): Großstadt. Soziologische Stichworte. 2. Aufl. Opladen: Leske&Budrich 2000. S. 209-221. hier: S. 210.

verbunden.⁴¹⁶ So sind einerseits Innenstadt- beziehungsweise Vorstadtviertel mit hohen Anteilen alter Menschen, Einzelpersonenhaushalten, ethnischen Minderheiten und einkommensschwachen Menschen entstanden. Andererseits hat in den Außenrandbezirken der Städte und im ländlichen Umland eine Zunahme von Familien mit Kindern, wohlhabenden und besserverdienenden Mittelschichtzugehörigen stattgefunden.

Drittens, die internationalen Migrationsbewegungen, insbesondere der Zuzug von Einwanderern aus verschiedenen Ländern, stellen in England - verstärkt seit den 1980er Jahren - einen einflussreichen Faktor im Hinblick auf Bevölkerungsentwicklungen dar. Einerseits werden hierdurch zwar Geburtenrückgänge abgemildert, andererseits werden schon vorhandene Segregationsprozesse noch verstärkt.⁴¹⁷

In Abhängigkeit von spezifischen lokalen sowie regionalen Konstellationen und Voraussetzungen, wie zum Beispiel der Größe des Raumes, der Bevölkerungsdichte und den historischen Entwicklungen, wirken solche Vorgänge in jeder Stadt beziehungsweise Region in unterschiedlicher Intensität. Festzuhalten bleibt jedoch, dass durch diese Prozesse Räume in verschiedene Teilräume aufgeteilt werden, anders ausgedrückt: Segregation von sozialen oder ethnischen Gruppen entsteht. Da Schulentwicklung nicht unabhängig von lokalen und regionalen Kontexten stattfindet, wirken sich die oben beschriebenen Vorgänge maßgeblich auf die parallel dazu verlaufenden Schulentwicklungsprozesse aus.⁴¹⁸

4.2. Demographische Entwicklungen und Segregationsprozesse im Untersuchungsgebiet und ihre Auswirkungen auf die Sekundarschullandschaft

Die oben beschriebenen demographischen Entwicklungen und damit verbundenen Segregationsprozesse haben auch im Untersuchungsgebiet dazu geführt, dass die Teilräume innerhalb der LEAs sehr unterschiedlich hinsichtlich

⁴¹⁶ Vgl. GAEBE, WOLF: Agglomerationsräume in West- und Osteuropa. In: Agglomerationen in West und Ost. Marburg (Herder-Inst.). S. 3-21=Wirtschafts- u. sozialwiss. Ostmitteleuropa-Stud. 16. 1991. hier S. 6-7. Zitiert nach: HEINEBERG, 2001, S. 54.

⁴¹⁷ Vgl. ONS. SUMMERFIELD, CAROL und PENNY BABB (Hrsg.): Social Trends. No. 34. 2004. London: TSO. hier: Kpt. 1: Population.

⁴¹⁸ Vgl. hierzu z. B. SCHROEDER, JOACHIM: Bildung im geteilten Raum. Schulentwicklung unter Bedingungen von Einwanderung und Verarmung. Internationale Hochschulschriften. Band 380. Münster: Waxman 2002. hier: S. 13.

ihrer (Bevölkerungs-) Strukturen ausgeprägt sind.⁴¹⁹ So trifft beispielsweise auf alle LEAs zu, dass „Problemgebiete“, die sich durch hohe Anteile von Arbeitslosen und Sozialhilfeempfängern sowie häufig durch hohe Anteile ethnischer Minderheiten in der Bevölkerung auszeichnen, überwiegend in den städtisch geprägten Bezirken (*Wards*) liegen, die in diesen LEAs zudem zu den am dichtesten besiedelten Wohnräumen zählen.⁴²⁰ Dabei handelt es sich insbesondere um die Innenstädte und Vorstadtbezirke in Bradford, Halifax (LEA Calderdale), Huddersfield und Dewsbury (beide LEA Kirklees). So liegt in einigen dieser urbanen Bezirke der LEAs die Arbeitslosenquote bei 6% (LEA Kirklees), 15% (LEA Calderdale) bis hin zu 18% in der LEA Bradford. Die Anteile der ethnischen Minderheiten betragen in diesen Bezirken 36% (LEA Kirklees), 37% (LEA Calderdale) und bis zu 68% in der LEA Bradford. Einige dieser Innenstadtgebiete zählen zu den ärmsten Bezirken Englands.⁴²¹

Auch in der LEA York befinden sich einzelne *Wards*, in denen die sozioökonomischen Indikatoren der Bevölkerung von dem LEA-Durchschnitt negativ abweichen, insgesamt handelt es sich bei dieser LEA aber um ein Gebiet, das nur in sehr geringem Ausmaß von Arbeitslosigkeit und Armut betroffen ist und in dem ethnische Minderheiten nur einen kleinen Anteil der Gesamtbevölkerung ausmachen.⁴²² Insgesamt weist die LEA York somit relativ homogene Bevölkerungsstrukturen auf.

Die Bevölkerung in den überwiegend ländlich strukturierten Gebieten, aber auch in einigen der „Vorstädte“ der vier LEAs, ist demgegenüber sehr viel weniger von Arbeitslosigkeit betroffen und auf Sozialhilfe angewiesen. Nur wenige ethnische Minderheiten wohnen hier. In den ländlich geprägten *Wards* der LEA Kirklees und Calderdale beispielsweise liegt der Arbeitslosenanteil nicht höher als 3% bzw. 6%, der Anteil an Sozialwohnungen nicht höher als 10% bzw. 16% und der Anteil der ethnischen Minderheiten in der Bevölkerung nicht höher

⁴¹⁹ Für sämtliche statistische Angaben die Bezirke in den vier LEAs betreffend Vgl. ONS: Census 1991. London: ONS 1991. Zudem ONS: Census 2001. London: ONS 2001. Siehe auch: Kapitel III.1. und Band II. Statistische Dokumentation 11 und 12.

⁴²⁰ Mit Sozialhilfeempfänger ist in diesem Zusammenhang der Anteil der Menschen, die in staatlich finanzierten Sozialwohnungen leben, gemeint.

⁴²¹ Beispielsweise Ward Nr. 17 und 24 in Bradford. Vgl. Poverty Indices: DEPARTMENT OF THE ENVIRONMENT, TRANSPORT AND THE REGIONS: Rank of Index of Multiple Deprivation at ward level. 2000.

⁴²² Siehe auch Kapitel III.1.2.4. und Band II. Statistische Dokumentation 12.

als 3% bzw. 6%.⁴²³ Im Hinblick auf den Armutsindex⁴²⁴ nehmen diese Bezirke obere Ränge ein, das heißt nur wenige Menschen sind hier von Armut betroffen, obgleich aber die LEA Calderdale insgesamt nicht so „gut abgeschnitten“ hat wie die LEA Kirklees.

Diese „Teilung“ der LEAs in unterschiedliche und teilweise hoch segregierte Subräume, hat maßgeblichen Einfluss auf die Entwicklung der Schullandschaften innerhalb der LEAs gehabt und zu großen Disparitäten zwischen den Schulen hinsichtlich ihrer Schülerklientel und den damit verbundenen pädagogischen Aufgaben und Herausforderungen geführt (siehe zu den folgenden Ausführungen in diesem Kapitel: Band II. Statistische Dokumentation 12). Die Schulen im Untersuchungsgebiet haben – unabhängig von ihrem amtlichen Schulstatus - aber in Abhängigkeit von ihrer Lage, ihrer Schülerklientel und ihrer „Vernetzung“ innerhalb der Schullandschaft jeweils spezifische Profile und anscheinend auch Funktionen übernommen, so dass neben der amtlichen Kategorisierung von Schulen - ausgehend von ihrem Verwaltungsstatus und Träger - darüber hinaus eine Unterscheidung zwischen informellen – sozial profilierten - „Schultypengruppen“ getroffen werden kann:

4.2.1. „Solitärschulen“ in den exurbanen Räumen der LEAs

Die Schulen in den „ländlich“ strukturierten Räumen im Untersuchungsgebiet befinden sich abgesehen von einer Ausnahme ausschließlich im *Community*-Status unter LEA-Aufsicht.⁴²⁵ Das Schulangebot in den ländlichen Regionen des Untersuchungsgebietes ist somit nicht sonderlich differenziert, beispielsweise ist hier keine Bekenntnisschule im *Voluntary*-Status beziehungsweise keine Schule in freier Trägerschaft aber auch keine reine Mädchen- oder Jungenschule vorhanden. Die Schulen sind in ihrer Größe vergleichbar und versorgen jeweils mindestens tausend Schüler. Einige Schulen bieten eine Oberstufe an.

Es handelt sich bei allen Schulen in den ländlich strukturierten Bezirken in den LEAs um „Einzelschulen“, das heißt, es liegen keine weiteren Schulen in den jeweiligen *Wards*. Diese - im Rahmen dieser Untersuchung als „Solitärschulen“

⁴²³ LEA Kirklees (Nr. 7/16/17/18) und LEA Calderdale (Nr. 1/3/4/) Dabei werden an dieser Stelle nur Bezirke berücksichtigt, in denen sich auch Schulen befinden.

⁴²⁴ Der *Poverty Index* (Armutsindex) wurde im Jahre 2000 national für jeden der 8414 *Wards* in England erhoben. Vgl. Department of the Environment, Transport and the Regions. Rank of Index of Multiple Deprivation at ward level .2000.

⁴²⁵ Es handelt sich dabei um vier Schulen in der LEAs Kirklees und zwei Schulen in der LEA Calderdale.

bezeichneten - Schulen rekrutieren ihre Schüler vornehmlich aus der nahen Umgebung und den umliegenden Dörfern.⁴²⁶ Die Schülerpopulationen der Schulen sind sehr stabil, teilweise haben auch die Eltern der Schüler diese Schulen schon besucht.⁴²⁷

In Einzelfällen werden die „Solitärschulen“ in den ländlich strukturierten Gebieten auch von Schülern angewählt, die außerhalb des „Einzugsgebietes“ der Schulen wohnhaft sind.⁴²⁸ Es kann davon ausgegangen werden, wenn es sich dabei um wachsende und populäre Schulen, die gute Ergebnisse in den GCSE-Prüfungen hervorbringen, handelt, dass diese im Hinblick auf die volle Ausnutzung ihrer Kapazitäten nicht auf Schüler von außerhalb angewiesen sind. Handelt es sich dabei um eine Schule mit *Specialist*-Status, die somit einen Teil ihrer Schüler auswählen kann, liegt die Vermutung nahe, dass die Schule sich ihre Schüler viel mehr sogar aussuchen kann. Solche Schulen profitieren dann von der Einführung der freien Schulwahl und der neuen Selektionsmöglichkeiten. CLYDE CHITTY spricht von einer derzeit in London beispielweise stattfindenden „Innenstadtflucht“. Mehr und mehr aktiv wählende Eltern, die im Zentrum der Stadt wohnen, melden ihre Kinder an Schulen in den Randgebieten der Stadt an.⁴²⁹ Dieser Befund kann auch auf das Untersuchungsgebiet übertragen werden.

Auch die sozioökonomischen Indikatoren der Schülerschaft sind in den Schulen in eher ländlich strukturierten Gebieten vergleichbar. In allen Schulen sind die Anteile der staatlich finanzierten Schulmahlzeiten sowie die Anteile ethnischer Minderheiten und auch – abgesehen von einer Ausnahme – die Anteile der Schüler, die spezielle Förderungsmaßnahmen (SEN) beanspruchen, relativ gering. Im Vergleich zu anderen Schulen innerhalb der Schullandschaften handelt es sich bei diesen um sehr homogene Schülerpopulationen mit hohem sozioökonomischen Status, was den Strukturen der Bevölkerung in den suburbanen Räumen entspricht. Die GCSE-Prüfungsergebnisse dieser Schulen

⁴²⁶ Vgl. beispielsweise Ofsted-Inspection-Reports für folgende Schulen: Honley High School, LEA Kirklees, 1999; Holmfirth High School, LEA Kirklees, 2001; Shelley High School, LEA Kirklees, 2002; Colne Valley, LEA Kirklees, 2004; The Calder High School, LEA Calderdale, 1999; Todmorden High School, LEA Calderdale, 2002; Zudem Angaben zu der Herkunft der Schüler hinsichtlich der „Schuleinzugsgebiete“ (2002) in der LEA Kirklees: KIRKLEES COUNCIL: Education Development Plan 2003-8. 2003.

⁴²⁷ Vgl. z. B.: Ofsted-Inspection-Report: Colne Valley High School, LEA Calderdale, 2004.

⁴²⁸ Trotz freier Schulwahl wird ein (informelles) Einzugsgebiet der Schulen festgesetzt, das dann eine Bedeutung erhält, wenn eine Schule mehr Anmeldungen erhält, als freie Plätze vorhanden sind, und die Nähe des Wohnortes eine Rolle bei der Zuweisung der Schule spielt.

⁴²⁹ Gespräch mit CLYDE CHITTY im April 2003.

sind fast immer gut, einige zählen sogar zu den besten *Community Schools* innerhalb der LEAs.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass „Solitärschulen“ erheblich von ihrem sozialen Umfeld profitieren. Hinsichtlich einer der Hauptfunktionen von *Comprehensive Schools*, nämlich der Integration von inhomogenen Schülergruppen,⁴³⁰ befinden sich diese Schulen vor dem Hintergrund der vorhandenen Bevölkerungsstrukturen innerhalb der gesamten LEA in einer Sonderstellung, da sie eigentlich keine differenten Strukturen auszugleichen haben.⁴³¹ Sie integrieren vielleicht Schüler, die inhomogen in Bezug auf Leistung, aber nicht in Bezug auf ethnische und soziale Lagen sind. Somit fallen in den Schulen in den ländlich strukturierten Gebieten der LEAs zahlreiche der prekären Anforderungen, die an andere Schulen in den Schullandschaften gestellt werden, wie beispielsweise Integration und Unterstützung von ethnischen Minderheiten, Nicht-Muttersprachlern oder von Armut betroffenen Schülern, weg.

4.2.2. „Stadtteilschulen“ innerhalb der städtisch geprägten Bezirke im Untersuchungsgebiet

Als „Stadtteilschulen“ (*Neighbourhood Schools*)⁴³² lassen sich solche Schulen in den urbanen Gebieten des Untersuchungsgebietes charakterisieren, deren Schüler ausschließlich im dem jeweiligen Gebiet (*Ward*) oder sogar nur im dem Wohnviertel, in dem die Schule liegt, wohnhaft sind. Ein hauptsächliches Kennzeichen dieser Schulen ist somit, dass die jeweiligen sozioökonomischen Strukturen der dort wohnhaften Bevölkerung klar in der Schülerschaft abgebildet werden. Dabei bestehen aufgrund der oben beschriebenen großen Disparitäten zwischen den einzelnen Bezirken in den LEAs ebenfalls große Unterschiede zwischen den Schülerpopulationen der „Stadtteilschulen“.

So sind im Untersuchungsgebiet beispielsweise zahlreiche „Stadtteilschulen“ vorhanden, deren Schüler mehrheitlich in Sozialwohnungen (*Council Flats*)

⁴³⁰ Vgl. WHITTY, GEOFF: Has Comprehensive education a future under New Labour? In: CHITTY, CLYDE und BRIAN SIMON: Promoting Comprehensive education in the 21st century. Stoke on Trent: Trenham Books 2001.

⁴³¹ Vgl. hierzu die im Rahmen des Projektes „Profilbildung und Kooperation“ entstandene und demnächst erscheinende Dissertation von FRANKE, TOBIAS: Schulentwicklung und ländlicher Strukturwandel. Profilbildung und Kooperation von Sekundarschulen im Kreis Steinfurt. Universität Münster 2005, die vergleichbare Ergebnisse zu den Schulen im ländlich strukturierten Kreis Steinfurt erbracht hat.

⁴³² Vgl. HOPES/HELLAWELL in: DÖBERT/GEIBLER, 1997, S. 149.

wohnhaft und von Arbeitslosigkeit der Eltern und Armut betroffen sind.⁴³³ Demgegenüber haben „Stadtteilschulen“ in Eigenheim- beziehungsweise Villenvierteln in den LEAs Schülerpopulationen mit höherem sozioökonomischem Status, die kaum von Arbeitslosigkeit beziehungsweise gar nicht von Armut betroffen sind. Die hohen sozioökonomischen Disparitäten der Schülerschaft einzelner Schulen innerhalb einer LEA lassen sich insbesondere auch in den Anteilen der freien Schulmahlzeiten in den Schulen ablesen, die von 2% bis zu über 50% variieren.⁴³⁴ Auch die Auswertung der Anteile der ethnischen Minderheiten hat erbracht, dass im Untersuchungsgebiet „Stadtteilschulen“ vorhanden sind, deren Schülerschaft sich bis zu 98% aus Schülern mit einem Migrationshintergrund zusammensetzt, wohingegen andere Schulen kaum solche Schüler versorgen. Zusätzlich muss dabei unterschieden werden zwischen Schulen, deren ethnische Minderheitenschüler auch zu hohen Anteilen besondere sprachliche Förderungsmaßnahmen beanspruchen und Schulen, deren ethnische Minderheitenschüler sehr gute Englischkenntnisse vorzuweisen haben und dementsprechend weniger auf sprachliche Förderung angewiesen sind.⁴³⁵

Überwiegend handelt es sich bei den „Stadtteilschulen“ um LEA-*Community Schools* ohne Oberstufe und um einige wenige *Foundation Schools*, also ehemalige *Grant-maintained Schools*. Auch einzelne anglikanische *Voluntary Schools* rekrutieren ihre Schüler überwiegend aus der Umgebung und scheinen ein weniger selektives Profil zu haben, als zunächst angenommen. Es ist wahrscheinlich, dass diese anglikanischen Schulen ihre Aufgabe somit eher als *Neighbourhood School* sehen, wohingegen andere *Voluntary Schools* – insbesondere die katholischen – ihre Schüler überwiegend aus einem weiten „Einzugsgebiet“ rekrutieren.⁴³⁶ Allerdings lässt sich nicht nachvollziehen, ob

⁴³³ Leider gibt es zu den Schulen in der LEA York keinerlei Angaben über die Herkunft der Schüler beziehungsweise Schul-Übergangsdaten innerhalb der LEA. Zwar kann anhand der sozioökonomischen Indikatoren der Schülerschaft im Vergleich zu denen der Bevölkerung auf eine hohe Stadtteilbindung der Schüler bei der Schulwahl geschlossen werden, belegen ließ sich diese Vermutung jedoch nicht.

⁴³⁴ Hier das Beispiel LEA Bradford im Jahr 2003.

⁴³⁵ Vgl. hierzu die im Rahmen des Projektes „Profilbildung und Kooperation“ demnächst erscheinende Dissertation von SIKORSKI, SANDRA (vorläufiger Arbeitstitel): Schulentwicklung und urbaner Strukturwandel. Münster, Recklinghausen und Bochum im Vergleich (1995-2003). Universität Münster (voraussichtlich 2006), die ähnliche Verteilungsstrukturen von Ausländern und Aussiedlern auf die Hauptschulen in Münster und Bochum beobachten konnte.

⁴³⁶ Vgl. z. B. Ofsted-Inspection-Report für Immanuel Community College, LEA Bradford, 2004; Zudem: Bradford Cathedral Community College, LEA Bradford, 2004. Siehe auch Kapitel III.2.2.3.

dieser Sachverhalt nicht eventuell auf einem Mangel an Nachfrage von Schülern, die „außerhalb des Einzugsgebietes“ der Schule wohnhaft sind, begründet ist.

Die Auswertung der GCSE-Prüfungsergebnisse hat ergeben, dass die „Stadtteilschulen“ häufiger zu den leistungsschwächeren Schulen im Untersuchungsgebiet zählen und mehrheitlich die letzten Ränge der LEA-Ranglisten einnehmen. Teilweise betragen die Anteile der Schüler, die die erforderlichen Noten in den Prüfungen erreichen, nur 15% bis 25% in diesen Schulen. Bei näherer Betrachtung der Ergebnisse wird deutlich, dass die GCSE-Prüfungsergebnisse der „Stadtteilschulen“ im Untersuchungsgebiet insbesondere in Schulen niedrig sind, deren Anteile von Schülern mit niedrigem sozioökonomischen Status und/oder mit Lerneinschränkungen hoch sind.⁴³⁷ In Gebieten mit hohen sozioökonomischen Werten bei Bevölkerung und Schülerschaft, beziehungsweise in Schulen, wo weniger Schüler auf besondere Unterstützung angewiesen sind, sind fast immer auch die Ergebnisse der GCSE-Prüfungen besser.⁴³⁸ Zwischen den einzelnen „Stadtteilschulen“ innerhalb einer LEA bestehen somit insgesamt sehr große Unterschiede im Hinblick auf ihre pädagogischen Aufgaben, Herausforderungen und auch Möglichkeiten.

Das Beispiel der „Stadtteilschulen“ verdeutlicht zum einen, dass auch im Untersuchungsgebiet viele Eltern die nächstgelegene Schule wählen oder eventuell wählen müssen, wenn sie beispielsweise von anderen, weiter entfernten Schulen abgewiesen wurden.⁴³⁹ Andererseits kann hier auch ein Hinweis auf die LEA-Vorschriften gesehen werden, im Fall von *oversubscription* doch wieder den Wohnort der Schüler zu berücksichtigen,⁴⁴⁰ obwohl englische Sekundarschulen seit Einführung der freien Schulwahl theoretisch Schüler aus dem ganzen Land aufnehmen könnten. Zwar ist diese Verfahrensweise für Schüler, die eine nächstgelegene Schule wählen, von Vorteil. Für die *Community Schools* bedeutet es hingegen, dass sie bei erhöhter Nachfrage weniger Spielraum als andere Schulen haben, Schüler aus weiter entfernten Gebieten aufzunehmen und beispielsweise ein „überregionales Profil“ (siehe unten) zu entwickeln. Die

⁴³⁷ Siehe Statistische Dokumentation 12 in Band II. z.B. The Ridings High School, LEA Calderdale; South Halifax High School, LEA Calderdale; Fartown High School, LEA Kirklees; Birkdale High School, LEA Kirklees.

⁴³⁸ Siehe Statistische Dokumentation 12 in Band II. z.B. Fulford School, LEA York; Salendine Nook High School, LEA Kirklees.

⁴³⁹ Vgl. OECD, 1994, S. 30ff.

⁴⁴⁰ In allen vier LEAs wird bei der Verteilung der Plätze in *Community Schools* der Wohnort der Schüler berücksichtigt, wenn eine Schule zu viele Anmeldungen erhält.

spezifischen Aufgaben dieser Schulen sind zudem bedeutend abhängiger von den jeweiligen Bevölkerungsstrukturen in ihrer Umgebung.

4.2.3. „Sammelschulen“

Neben „Solitärschulen“ und „Stadtteilschulen“, die vornehmlich Schüler aus der näheren Umgebung rekrutieren, sind im Untersuchungsgebiet auch Schulen vorhanden, deren Schüler aus dem gesamten Gebiet der LEA und teilweise sogar aus anderen LEAs stammen. Solche Schulen werden im Rahmen dieser Untersuchung als „Sammelschulen“ bezeichnet. „Sammelschulen“ sind ebenfalls wie „Stadtteilschulen“ fast ausschließlich in den urbanen Räumen der LEAs zu finden. Dabei kann zwischen zwei Typen unterschieden werden: Schulen, die *undersubscribed* sind und Schüler aus der gesamten LEA aufnehmen müssen, weil sie nicht genügend Anmeldungen aus der Umgebung erhalten und Schulen, die ein „überregionales Profil“ anstreben und Schüler aus einem weitem Einzugsgebiet aufnehmen.

Bei dem ersten Typ, handelt es sich oftmals um „Restschulen“ (*sink schools*), die Schülern zur Verfügung stehen, die in anderen – häufig auch in ihren lokalen Schulen, wenn diese *oversubscribed* sind – keinen Platz erhalten haben.⁴⁴¹ Auch innerhalb der Schullandschaften in den vier LEAs sind Schulen mit „Restschulcharakter“ vorhanden. Aufgrund mangelnder Daten und Informationen zur Schulwahl kann an dieser Stelle allerdings nur vermutet werden, dass die Entwicklung zu einer solchen Schule durch Schulschließungen und die vorhandenen Selektionsmechanismen bei der Schüleraufnahme verstärkt worden ist.

Bei einer Mehrheit der „Sammelschulen“ im Untersuchungsgebiet handelt es sich ohnehin um Schulen, die ihre Schüler aus einem überregionalen Einzugsgebiet aufnehmen wollen. Dies trifft insbesondere auf die *Voluntary Schools* und die selektiven „Traditions-Grammarschulen“ im *Foundation*-Status zu. Fast alle dieser „überregionalen Sammelschulen“ wählen ihre Schüler beispielsweise hinsichtlich ihrer Religionszugehörigkeit, ihrer Ergebnisse in

⁴⁴¹ z. B. Birkdale High School, LEA Kirklees, die lt. Ofsted-Inspection-Report (2000) schon häufiger von der Schließung bedroht war, und lt. KIRKLEES COUNCIL: Education Development Plan 2003-8. 2003. etwa 60% ihrer Schüler außerhalb ihres „Einzugsgebietes“ rekrutiert.

Eingangstests oder ihres Abschneidens in Interviews aus. Vielfach sind diese Schulen, die zudem mehrheitlich eine Oberstufe anbieten, *oversubscribed*.⁴⁴²

Auch die *Independent Schools* im Untersuchungsgebiet können prinzipiell zu den „Sammelschulen“ mit überregionalem Einzugsbereich gezählt werden. Allerdings bestehen teilweise große Unterschiede hinsichtlich der Entfernung des Wohnortes der Schüler in *Independent Schools*. So zum Beispiel rekrutieren Internatsschulen im *Independent*-Sektor häufig aus dem ganzen Land und teilweise sogar Ausland. Andererseits ist auch von Bedeutung, ob es sich um eine traditionsreiche *ISC-Independent School* handelt oder um eine *Independent School*, die nicht Mitglied beim ISC ist. Während nämlich ISC-Schulen ihre Schüler aus einem weiten „Einzugsgebiet“ rekrutieren, fungieren die meisten anderen *Independent Schools* im Untersuchungsgebiet überwiegend als Ersatzschulen für bestimmte religiöse und in der Umgebung wohnhafte Milieus, die häufig mit dem staatlichen Schulangebot unzufrieden sind.⁴⁴³ Bei solchen *Independent Schools* handelt es sich dann wiederum eher um „Stadtteilschulen“ als um „Sammelschulen“.

„Überregionale Sammel-schulen“ im Untersuchungsgebiet versorgen mehrheitlich Schülerpopulationen, mit geringeren Anteilen ethnischer Minderheiten, geringeren Anteilen freier Schulmahlzeiten und geringeren Anteilen von Kindern, die besondere Förderungsmaßnahmen beanspruchen, als andere Schulen in den Schullandschaften.⁴⁴⁴ Sie zeichnen sich zudem oftmals durch gute bis sehr gute Ergebnisse in den GCSE-Prüfungen aus. Dies trifft auch auf „überregionale Sammel-schulen“ in hoch segregierten Stadtteilen und in Gebieten zu, in denen vorrangig Menschen mit niedrigerem sozioökonomischen Status wohnen. Während das Beispiel der „überregionalen Sammel-schulen“ daher einerseits bestätigt, dass Eltern oder Schüler durchaus außerhalb ihres Wohngebietes oder ihres Stadtteils eine Schule wählen, wird andererseits auch deutlich, dass diese Schulen für viele Schüler, oftmals insbesondere für solche aus der nächsten Umgebung der Schule, gar keine Alternative und damit kein Schulangebot darstellen.

⁴⁴² z. B. Crossley Heath Grammar School, LEA Calderdale; Heckmondwike Grammar School, LEA Kirklees.

⁴⁴³ An dieser Stelle kann aufgrund eines Mangels an Daten über die Herkunft und sozioökonomische Beschaffenheit der Schüler in den *Independent Schools* in den vier LEAs keine tiefere Analyse oder Bestimmung eines „informellen Schultypus“ stattfinden.

⁴⁴⁴ Siehe Kapitel III.2.2.4.3. und III.2.5.1.3.

Als besondere Gruppe von „Sammelschulen“ erweisen sich auch die wenigen staatlich unterhaltenen geschlechtsgetrennten Schulen in den LEAs. Sie bilden eine bemerkenswerte Gruppe in der Schullandschaft. Auch sie haben überwiegend einen „Sammelcharakter“, da sie ihre Schüler aus weiteren Teilen der LEA rekrutieren. Dabei ist aber auffällig, dass die geschlechtsgetrennten Schulen im Untersuchungsgebiet zu großen Teilen ethnische Minderheiten rekrutieren. Es kann also vermutet werden, dass diese Schulen von bestimmten ethnischen und religiösen Gruppen aktiv gewählt werden.⁴⁴⁵

4.2.4. „Konkurrenzschulen“

Einzelne Schulen in den LEAs, wie zum Beispiel die bereits erwähnten „Sammelschulen mit Restschulcharakter“ sowie einige der „Stadtteilschulen“ erfahren aufgrund der Wettbewerbsmechanismen, wie beispielsweise der freien Schulwahl, erhebliche Einbußen in der Nachfrage und Nachteile bei der Schüleraufnahme. So hat insbesondere das „Abziehen der besten Schüler“ durch die selektiven *Foundation Schools* – in England als *creaming-off* bezeichnet – in den LEAs Calderdale und Kirklees und zum Teil auch durch das *City Technology College* in der LEA Bradford im Hinblick auf Fähigkeiten und Prüfungsergebnisse ihrer Schüler entscheidenden Einfluss auf andere Schulen in der näheren Umgebung gehabt. Diese Problematik wird auch in einem Ofsted-Bericht über eine Schule in der LEA Calderdale zum Ausdruck gebracht: „On entry to Year 7, there are fewer higher-attaining students than usual because local grammar schools admit the highest attaining students. Overall, the intake is well below average in attainment.“⁴⁴⁶

In einem Konkurrenzverhältnis um ihre Schüler befinden sich oftmals aber auch Schulen, die innerhalb eines Bezirkes (*Wards*) beziehungsweise innerhalb eines Stadtteiles teilweise in direkter Nähe zu einer oder mehreren anderen Schulen liegen. So gibt es Beispiele von Schulen im Untersuchungsgebiet, die halbleer sind und um ihre Existenz kämpfen müssen, während andere nahegelegene Schulen überfüllt sind und sogar große Nachfrage aus anderen Gebieten der LEA erfahren.⁴⁴⁷

⁴⁴⁵ Vgl. Statistische Dokumentation 12 in Band II. z. B. Howden Clough Girls' High School, LEA Kirklees, Belle Vue Girls' School, LEA Bradford; Belle Vue Boys' School, LEA Bradford.

⁴⁴⁶ Ofsted-Inspection-Report: Sowerby Bridge School, LEA Calderdale. Ofsted 2004. S. 3.

⁴⁴⁷ z. B. Belle Vue Boys School gegenüber der St. Bede's School in LEA Bradford oder Queen Anne School gegenüber der Canon Lee School in der LEA York.

Ein entscheidendes Merkmal von nebeneinanderliegenden Konkurrenzschulen ist vor allem auch, dass sie fast immer erhebliche Unterschiede hinsichtlich des sozioökonomischen Status ihrer Schülerschaft und der GCSE-Prüfungsergebnisse aufweisen. In der LEA Kirklees beispielsweise liegen in einem Stadtbezirk zwei *Community Schools* ohne Oberstufe, von denen eine Schule einen sehr hohen Anteil ethnischer Minderheitenschüler mit sozioökonomisch niedrigem Status versorgt, während die Schülerschaft der anderen Schule sich überwiegend aus englischen Schülern mit durchschnittlichem sozioökonomischem Status zusammensetzt. In der einen Schule beträgt der Anteil der Schüler, denen staatlich finanzierte Schulmahlzeiten zustehen, nur halb so viel wie in der anderen Schule.⁴⁴⁸

Offensichtlich finden nicht nur innerhalb der gesamten Schullandschaft, sondern insbesondere auch in kleinen Teilräumen bestimmte „Anziehungs- und Abstoßungsprozesse“ von Schülergruppen und Schulen statt, die sich anscheinend in Form von „Vermeidungswahlen“ äußern und erheblichen Einfluss auf die Zusammensetzung der Schülerpopulation und auch auf die GCSE-Ergebnisse von Schulen innerhalb eines Bezirkes beziehungsweise eines Stadtteils haben. Die Prüfungsergebnisse liegen bei solchen stark vom „Wettbewerb“ geprägten Schulen überwiegend weit hinter denen nahegelegener Konkurrenzschulen.

⁴⁴⁸ z. B. Almondbury High School, LEA Kirklees und King James School, LEA Kirklees.

IV. Fazit

In der vorliegenden Untersuchung wurden die Veränderungen und Entwicklungen der Schulangebotsstrukturen zwischen 1985 und 2003 in vier lokalen Erziehungsbehörden (LEAs) in der Region Yorkshire im Norden Englands analysiert. Im Zentrum der Analyse stand dabei die Reform des Sekundarschulsystems durch die konservativen Regierungen zwischen 1979 und 1997 und die damit verbundenen Ziele *Diversity* – größere Angebotsvielfalt - und *Choice* – mehr Auswahlmöglichkeiten für Eltern und Schüler.

1). Es ist das wichtigste inhaltliche Ergebnis der empirischen Analysen, dass die beiden programmatischen Ziele der konservativen Regierung *Choice* und *Diversity* (Auswahlmöglichkeiten und Angebotsvielfalt) auf eine komplexe Weise miteinander verschränkt sind und oftmals im Konflikt liegen.

Die Wahlmöglichkeiten (*Choice*) der Eltern werden durch die Auswahlmöglichkeiten der Schulen und Schulträger (*Selectivity*) teilweise erheblich eingeschränkt. Es muss zwischen tatsächlich vorhandenen und realisierbaren Wahlmöglichkeiten von Eltern und Schülern differenziert werden.

Hinzu kommt, dass die Angebotsvielfalt (*Diversity*) der Schulen durch zwei systematisch zu unterscheidende Kriterien untergliedert wird: Ein Teil der Vielfalt ergibt sich aus „partikularistisch“ begründeten Strukturprinzipien der Schulgliederung wie Religion, Geschlecht, Ethnizität, räumliche Nähe der Schulen und sozioökonomischer Status der Schüler und ihrer Familien.^{449 450} Andererseits ist es das Ziel der Schulpolitik, eine Angebotsvielfalt durchzusetzen, die „universalistisch“ begründet ist: Die Schulen unterscheiden sich durch ihr Lehrangebot, ihr pädagogisches Konzept, aber auch durch ihre „Mitbestimmungsmodelle“ (von Eltern etc.) beziehungsweise der Zusammensetzung der Schulverwaltungsräte voneinander.⁴⁵¹ *Diversity* in der Schullandschaft hat demzufolge eine vielschichtige und auch nicht widerspruchsfreie Bedeutung in der sozialen Realität von Schulsystemen. Bei den Auswahlentscheidungen der Eltern liegen nämlich oft religiöse, ethnische und

⁴⁴⁹ Vgl. PARSONS, TALCOTT: Die Schulklasse als soziales System. Einige ihrer Funktionen in der amerikanischen Gesellschaft. Frankfurt a.M.: Europäische Verlagsanstalt. 1968.

⁴⁵⁰ Vgl. hierzu Kapitel III.4.

⁴⁵¹ Vgl. hierzu Kapitel III.2.

soziale Kriterien mit „universalistischen“ pädagogischen Kriterien wie dem Leistungsniveau der Schule im Konflikt.⁴⁵²

2). *Diversity* ist schon immer ein zentrales Charakteristikum der englischen Schullandschaft und die Angebotsvielfalt innerhalb des Sekundarschulsystems traditionell viel größer als in Deutschland gewesen.⁴⁵³ Auch im Untersuchungsgebiet gab es vor den Reformen und der neuen Politik der Steuerung der Schulentwicklung durch die konservative Regierung schon große Angebotsvielfalt, sowohl im Hinblick auf die Trägerschaft, den Verwaltungsstatus und Ausbaustand der Schulen, als auch im Hinblick auf das Angebot religiöser Schulen. Hinzu kam, dass aufgrund der Unabhängigkeit der Schulleiter in der Gestaltung ihres Unterrichtes, eine kaum überschaubare curriculare Vielfalt in englischen Schullandschaften vorherrschte. Diese Angebotsvielfalt prägte sich jeweils in Regionen und den einzelnen LEAs unterschiedlich aus. Die vier Untersuchungsräume können dafür beispielhaft gelten.⁴⁵⁴

Bei dem Reformprozess nach 1979 konnte es also nicht um die Einführung von *Diversity*, sondern nur um eine Erweiterung oder Erneuerung von *Diversity* gehen. Es wurde versucht, die Vielfalt nach universalistischen Kriterien auszuweiten. Neue Schultypen wurden eingeführt und durch das *National Curriculum* eine bisher nicht da gewesene Vereinheitlichung der Lehrinhalte und Vergleichbarkeit der Leistungsfähigkeit geschaffen.

Die Maßnahmen zur Erweiterung von *Diversity* wurden unterschiedlich in den vier Untersuchungsräumen umgesetzt beziehungsweise angenommen. Während die Hoffnung der Regierung, privatwirtschaftlich getragene Schulen (*City Technology Colleges*) zu gründen, auch hier nur in sehr begrenztem Ausmaß erfüllt wurde, hat man die Möglichkeit, den *Grant-maintained*-Status anzunehmen, sehr unterschiedlich in den einzelnen LEAs wahrgenommen. Während beispielsweise in der LEA Calderdale zwischenzeitlich mehr als die Hälfte der Schulen im *Grant-maintained*-Status operierte, wurde von den Schulen in der LEA York die Möglichkeit, sich von der lokalen Aufsichtsbehörde unabhängig zu machen und *Grant-maintained* zu werden, gar nicht genutzt oder realisiert. Auch die Spezialisierung in einem bestimmten Unterrichtsfach im

⁴⁵² Vgl. hierzu auch die Untersuchungen zu Choice von BALL u.a. 1997.

⁴⁵³ Vgl. SIMON in: MÜLLER u.a., 1987. S. 88-108.

⁴⁵⁴ Vgl. hierzu Band II, Statistische Dokumentation 5.

Rahmen des *Specialist Schools Programme* wurde von den Schulen in den vier LEAs zeitlich betrachtet sehr unterschiedlich vorgenommen. Heute ist etwa die Hälfte aller Schulen (die für den *Specialist*-Status berechtigt wären) spezialisiert und trägt den Namen *Specialist School*.

Die traditionell bestehende curriculare Angebotsvielfalt innerhalb des englischen Schulsystems wurde durch die Einführung des *National Curriculum* (ERA 1988) allerdings weitgehend eliminiert und sämtliche staatlich finanzierte Schulen dazu verpflichtet, im Kernbereich einheitliche Lehrinhalte zu unterrichten. Diese Maßnahme hatte auch zur Konsequenz, dass die Regierung neue (curriculare) Einflussnahme auf die staatlich unterstützten Schulen in freier Trägerschaft im *Voluntary*-Sektor und „indirekten Einfluss und Zugriff“ auf die Lehrpläne und Prüfungen vieler Privatschulen genommen hat. Auch im Untersuchungsgebiet haben bis auf eine Ausnahme alle *Independent Schools* das *National Curriculum* übernommen und die Prüfungsergebnisse ihrer Schüler in den nationalen Ranglisten veröffentlicht.

Andererseits wurde mit der Reform auch das Fortbestehen partikularistisch begründeter Formen der Schulgliederung abgesichert und weiterentwickelt: Den Schulen in Trägerschaft religiöser Gruppen und anderen bisher nicht am Schulsystem beteiligten religiösen Gemeinschaften wie etwa den islamischen Gemeinden (hier verstanden im Sinne der angelsächsischen Bezeichnung *Communities*) wurden neue Entwicklungsperspektiven eröffnet. Die Analyse der vier Schullandschaften hat jedoch gezeigt, dass trotz der zahlreichen erfolgten Gründungen von (religiösen) Schulen seit 1985 fast ausschließlich anglikanische und katholische Gruppen als Schulträger im staatlich bezuschussten *Voluntary* Sektor vertreten sind. Wohingegen andere religiöse Gruppen als Schulträger nach wie vor nur innerhalb des *Independent*-Sektors vorzufinden sind, sei es weil sie staatliche Auflagen zur Unterstützung nicht erfüllen konnten oder die staatliche Unterstützung und die damit einhergehende Kontrolle von solchen Trägern gar nicht unbedingt erwünscht ist.

3). Der Vergleich der vier LEAs hat gezeigt, dass innerhalb einer Region sehr unterschiedliche regionale beziehungsweise lokale Schulangebotsstrukturen vorzufinden sind. Zudem unterscheiden sich die Schulen im Untersuchungsgebiet (auch unabhängig von ihrem amtlichen Verwaltungsstatus) teilweise erheblich hinsichtlich ihrer Schüler, ihrer Aufgabenbereiche und ihrer Profile voneinander.

Gerade weil Schulen nicht gleich sind, sondern sehr unterschiedlich strukturiert und von vielen unterschiedlichen sozialen Milieus besucht werden, können sie nicht als Einzelschulen gesehen und analysiert werden, sondern nur als Schulangebotsstrukturen beziehungsweise Schullandschaften, in denen Eltern ihre Schulwahlentscheidung treffen. Daraus resultierend kann auch jeweils die Stellung, das Ansehen und das Profil einer Schule nur durch eine Analyse der spezifischen Strukturen der Schullandschaft erschlossen werden.

Schulentwicklung und die Herausbildung eines Schulprofils wird nicht ausschließlich von den Schulen selbst beziehungsweise durch nationale Bildungsreformgesetze und Erlasse gesteuert und bewirkt, sondern Schulen werden insbesondere durch ihren Standort (z. B. ländlich, städtisch oder vorstädtisch), ihre „Vernetzung in Räumen“ (z. B. wer wählt/besucht die Schule, aber auch welche anderen Schulen sind vor Ort vorhanden) und in Abhängigkeit von den spezifischen Beschaffenheiten (beispielweise sozioökonomischer Status, ethnischer Hintergrund oder Bildungsaspirationen) der dort wohnhaften Bevölkerung beziehungsweise ihrer Schülerklientel profiliert. So kann es von großer Bedeutung für die Entwicklung – für das „Scheitern oder Gelingen“ - einer Schule sein, welche Angebotsstrukturen insgesamt innerhalb der LEA-Schullandschaft vorhanden sind. Befindet eine Schule sich beispielsweise in Konkurrenz mit anderen Schulen um ihre Schüler oder werden „gute“ Schüler von selektiven Schulen innerhalb der LEA „abgeworben“ kann das großen Einfluss auf die Zusammensetzung ihrer Schülerschaft haben.

Aus einem idealtypischen Muster von amtlich definierten „Schulformen“ entwickeln sich vor Ort also in Abhängigkeit von diesen Faktoren, ortsspezifische Schulangebotsstrukturen und „informelle Schultypen“.⁴⁵⁵ Für die freie Schulwahl bedeutet das, dass sie erst dann thematisierbar ist, wenn man zum einen die Mechanismen der Selektivität der anderen Schulen vor Ort und zum anderen die Selbstselektivität der einzelnen Gruppen betrachtet. Dabei ist zu berücksichtigen, dass dies von LEA zu LEA sehr unterschiedlich ausgeprägt sein kann. Während beispielsweise in der einen LEA (bspw. LEA Kirklees) zahlreiche „Solitärschulen“ in ländlich geprägten Räumen vorhanden sind, gibt es in einer anderen (bspw. LEA Bradford) überwiegend städtisch geprägte Schulen. Während

⁴⁵⁵ Beispielsweise „Konkurrenzschulen“, „Solitärschulen“ etc. Vgl. hierzu Kapitel III.4.

in einer LEA viele Schulen die Merkmale von „Stadtteilschulen“ vorweisen, kann man die Schulen in einer anderen LEA – und das trifft im Untersuchungsgebiet auf die LEA York zu – gar nicht in dieses „informelle Raster“ einordnen. Fest steht, dass die vorgenommene Einteilung der Schulen in informelle Schultypen auf viele Schulen zutrifft, aber nicht schematisch in jeder LEA gesucht und gefunden werden kann. Es gibt Schulen, die gar nicht in diese Typisierung passen, beziehungsweise nur einige Kennzeichen dieser Schultypen besitzen. Als ein zentrales Ergebnis kann aber festgehalten werden, dass Schulen – teilweise unabhängig von ihrem amtlichen Status – in Abhängigkeit von ihrer Lage, ihren Schülern und ihrer Nachfrage (etc.) also ihrer spezifischen Vernetzung innerhalb eines Raumes, spezifische Profile und pädagogische sowie soziale Funktionen „übernehmen“, ob sie wollen oder nicht („Schulen erleiden ein Profil“)⁴⁵⁶.

4). Die Vielfalt der regionalen Bildungslandschaften ist nicht eine beliebige Bandbreite von gleichwertigen Schulen, sondern vor und nach der Reform des Schulsystems seit Beginn der achtziger Jahre sind damit regionale und nationale Hierarchisierungsprozesse verbunden.⁴⁵⁷ Diese Hierarchisierungsprozesse sind nicht nur in aktuellen Ranglisten abzulesen, sondern auch in vielschichtigen lokalen Schulentwicklungsprozessen, in denen sowohl Selektions- als auch Selbstselektionsprozesse wirksam werden, sichtbar: Es finden Selektionsprozesse im Hinblick auf die Schülerleistung statt, es finden aber auch Selbstselektionsprozesse statt, weil bestimmten Milieus der religiöse und geschlechtsspezifische oder der ortsverbundene Charakter einer Schule wichtiger ist als das an nationalen Punktekriterien gemessene Leistungsniveau der Schule.

Dabei kann unterschieden werden zwischen finanziellen oder religiösen Selektionskriterien, beispielsweise in *Independent* und *Voluntary Schools*, akademischen oder curricularen Kriterien, z. B. in selektiven *Grant-maintained Schools* aber zu einem gewissen Grad auch in *Specialist Schools*, und der Auswahl beziehungsweise Ablehnung von Schülern, die aufgrund von „Platzmangel“ (*oversubscription*) in vielen Schulen – staatlich wie privat – *Grant-*

⁴⁵⁶ Vgl. hierzu: ZYMEK, BERND und SANDRA SIKORSKI: Der Beitrag der empirischen Bildungsforschung zu einer dezentralen Schulpolitik. In: *Journal für Schulentwicklung*: BÖTTCHER, WOLFGANG und MICHAEL SCHRATZ: Schulentwicklung in der Region. Innsbruck u.a. Studienverlag. (9.Jhg.) 2005.

⁴⁵⁷ Vgl. z. B. WALFORD, 1997 (b.), S. 167. Zudem: BALL, STEPHEN J.: *Education Reform: A Critical and Post-Structural Approach*. Buckingham: Open University Press 1994. Zudem: SIMON, 1988.

maintained wie *Community Schools*, eingesetzt werden muss. Viele Eltern bzw. Schüler können aufgrund dieser Selektionsmechanismen die „freie Schulwahl“ gar nicht realisieren und werden von Schulen abgewiesen (bzw. kommen einige Schulen bei der Auswahl gar nicht erst in Frage).

Dabei ist auffällig, dass die traditionellen Hierarchien nicht umgestürzt, sondern durchaus bestätigt wurden. Die traditionell angesehensten Schulen, die *Independent Schools*, bilden nicht nur im Hinblick auf ihren hohen sozialen Status (Schulgeld, Betreuungsrelation), sondern jetzt auch noch quasi amtlich bestätigt in den Ranglisten die Spitze dieser Hierarchie. Sie werden landläufig als die besten und elitärsten Schulen betrachtet und ihre jährlich hohen Positionen in den Ranglisten „bestätigen“ diese Auffassung. Über hohe Schulgebühren und rigide Auswahlverfahren der Schüler kontrollieren diese Schulen, wer Zugang zu ihnen hat. Das gilt auch für die Gruppe der *Voluntary Schools*, die sich mehrheitlich über Jahrzehnte im Schulsystem etabliert haben und den staatlichen LEA-Schulen ebenfalls – abgesehen von einzelnen Ausnahmen - im Hinblick auf die Prüfungsergebnisse und auf ihr „hohes Ansehen“ überlegen sind. Auch hier wird der Zugang aufgrund von (religiösen) Aufnahmebedingungen reguliert. Auch in der Gruppe der staatlich finanzierten Schulen werden seit Einführung von neuen Verwaltungsformen und Schultypen verstärkt Selektionsmechanismen eingesetzt, angeführt von (häufig) selektiven *Grant-maintained Schools*, *City Technology Colleges* und *Specialist Schools*, während nur sehr wenigen staatlichen *Comprehensive Schools* der Sprung zu einer Schule mit mehr Anmeldungen als Kapazitäten, der Chance zur Selektivität und zu hohen Prüfungsergebnissen gelungen ist.

Diese Hierarchisierungen sind keineswegs trennscharf und ergeben sich erneut nur in einer Analyse der jeweiligen lokalen Situation, insgesamt spiegeln sie aber die bestehenden sozialen Hierarchien in der englischen Gesellschaft wieder. Die Gegebenheit, dass die Wahl und auch die Verteilung der Plätze in Schulen letzten Endes unabhängig von der Einflussnahme des Staates erfolgt, resultiert darin, dass die im englischen Bildungswesen existierenden Verbindungen bestimmter sozialer Gruppen und bestimmter Schulen aufrecht erhalten beziehungsweise teilweise sogar neu geschaffen werden können. Die Ergebnisse dieser und zahlreicher anderer Studien weisen darauf hin, dass überwiegend solche Eltern, deren ökonomisches und kulturelles Kapital es ihnen ermöglicht, ihrem Kind

einen Platz in einer *Independent School* oder in einer als „gut“ bewerteten Schule, deren Schülerschaft mit hervorragenden Prüfungsergebnissen abschließt, sichern können, sei es mit Hilfe hoher Schulgelder, intensivem Training für Aufnahmeprüfungen oder sportliche/künstlerische Angebote der Schule.⁴⁵⁸ Gegenüber der „*ideology of meritocracy*“ in der persönliche Leistung und Anstrengung den jeweiligen Bildungsweg und -erfolg bestimmt, schafft diese sogenannte „*ideology of parentocracy*“, in der Eltern die Schule ihrer Kinder „ja frei wählen können“, eine Konstellation in der unter dem Aushängeschild der freien Schulwahl und Angebotsvielfalt ohne staatliche Regulierung die augenscheinliche Verantwortung für den persönlichen Bildungserfolg des einzelnen bei den Schulen und den Eltern liegt.⁴⁵⁹ Eine Situation, in der laut BROWN Ungleichheiten (z.B. im Bildungserfolg) nicht mehr als Unzulänglichkeit des Staates, sondern als „healthy 'diversity' of educational experience“⁴⁶⁰ betrachtet werden.

5). Die vorliegende Analyse der Schulstrukturen in der Region Yorkshire ist in vieler Hinsicht repräsentativ. Dennoch wäre es wünschenswert, dass solche Studien auch in anderen englischen Regionen stattfinden würden und Vergleiche zwischen diesen gezogen werden könnten. Auch international vergleichende Regionalstudien beispielweise zwischen Deutschland und England müssten erfolgen. Bezogen auf die schulpolitischen Kontroversen in Deutschland sind die Ergebnisse der vorliegenden Analyse in mehrfacher Hinsicht aufschlussreich. Auch in einem Schulsystem, das nicht wie das deutsche in verschiedene Schulformen gegliedert ist, sondern zum größten Teil aus integrierten Schulen besteht, sind vor Ort sehr differenzierte Schulangebotsstrukturen zu finden, in denen „universalistische“ und „partikularistische“ Gliederungsprinzipien und schließlich die räumliche „Vernetzung“ von Schulen in sozialen Räumen sehr differenzierte Schullandschaften entstehen lassen. Die gleiche Schule (im Hinblick auf ihren Status als *Comprehensive School*) kann unter sozialräumlichen

⁴⁵⁸ Vgl. z.B. BALL, STEPHEN, BOWE, RICHARD und SHARON GEWIRTZ: Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social-class contexts. In HALSEY, ALBERT H. u.a. (Hrsg.): Education, Culture, Economy, Society. Oxford: Oxford University Press 1997. S. 409-421.

⁴⁵⁹ Vgl. BROWN, PHILLIP: The 'Third Wave': education and the ideology of parentocracy. In: British Journal of Sociology of Education. Vol. 11, No.1, 1990. S. 65-89.

⁴⁶⁰ BROWN, PHILLIP: The 'Third Wave': education and the ideology of parentocracy. In: British Journal of Sociology of Education. Vol. 11, No.1, 1990. S. 65-89. hier: S. 80.

günstigen Bedingungen eine „gute“ Schule beziehungsweise unter ungünstigen Bedingungen eine „schlechte“ Schule sein, nicht nur aufgrund des pädagogischen Engagements ihrer Lehrer und der Lernbereitschaft ihrer Schüler, sondern aufgrund ihrer Verankerung in einer lokalen Situation. Ob eine Umstrukturierung des deutschen Schulsystems zu einem integrierten System die vielfältigen thematisierten Problemlagen beenden würde, bleibt zu untersuchen.

Regionale und lokale Untersuchungen von Schulangebotsstrukturen wie die vorliegende Analyse stellen somit auch eine notwendige Ergänzung zu den nationalen Ranglisten (in England), Schulvergleichsstudien oder Lernstandserhebungen aber vor allem auch der international vergleichenden Schülerleistungsstudien wie beispielsweise PISA dar, da sie über mögliche Ursachen von Unterschieden Aufschluss geben und Hinweise auf Handlungsfelder und die erforderlichen Konsequenzen geben können.

Literaturverzeichnis

- AGBIS [Informationsbroschüre] 2003. London: AGBIS 2003.
- ALDRICH, RICHARD (Hrsg.): A century of education. London u.a. Routledge Falmer 2002.
- ANDERSON, KEITH, COOK, DAVID UND TONY SAUNDERS: School governors: a handbook of guidance for governors of county and voluntary schools. London: Longman 1992.
- THE ARCHBISHOPS' COUNCIL. Church Schools Review Group: The way ahead. Church House Publishing Group 2001.
- ARNOTT, MARGARET, BULLOCK, ALISON und HYWEL THOMAS: The Impact of local management on schools: a source book. Birmingham: University of Birmingham. School of Education 1992.
- ARTHUR, JAMES: Catholic responses to the 1988 Education Reform Act: problems of authority and ethos. In: FRANCIS, LESLIE J. und DAVID W. LANKSHEAR: Christian perspectives on church schools. a reader. Leominster: Gracewing 1993. S. 178-189.
- ARTHUR, JAMES: Admission to Catholic Schools: principles and practice. In: British Journal of Religious Education. 17:1. 1994/95. S. 35-45.
- ARTHUR, JAMES: The ebbing tide. Leominster: Gracewing 1995.
- BALL, STEPHEN J.: Sociology in Focus: Education. London: Longman 1986.
- BALL, STEPHEN: Markets, Morality and Equality in Education. Hillcole Group Paper 5. London: The Tufnell Press 1990.
- BALL, STEPHEN J.: Politics and Policy-making in Education: explorations in policy sociology. London: Routledge 1990.
- BALL, STEPHEN J.: Education Reform: A Critical and Post-Structural Approach. Buckingham: Open University Press 1994.
- BALL, STEPHEN, BOWE, RICHARD und SHARON GEWIRTZ: Circuits of schooling: A sociological exploration of parental choice of school in social-class contexts. In HALSEY, ALBERT H. u.a. (Hrsg.): Education, Culture, Economy, Society. Oxford: Oxford University Press 1997. S. 409-421.
- BALL, STEPHEN J.: Market Mixes, Ethical Re-tooling and consumer heroes: Education Markets in England. In: MANGOLD, MAX und JÜRGEN OELKERS (Hrsg.) Demokratie, Bildung und Markt. Bern 2003. S. 257-279.

- BARGEL, TINO und MANFRED KUTHE: Regionale Disparitäten: ein verdrängtes Problem. In: ZEDLER, PETER (Hrsg.): Strukturprobleme, Disparitäten Grundbildung in der Sekundarstufe I. Weinheim 1992. S. 41-103.
- BASH, LESLIE und DEAN COULBY: The Education Reform Act: Competition and Control. London: Cassell 1991.
- BATHO, GORDON: Political Issues in Education. London: Cassel 1989.
- BELL, ROBERT: The Right to be different. Becoming a voluntary school. Bristol: Regius 1991.
- BILDUNGSKOMMISSION NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand 1995.
- BOEHM, KLAUS und JENNY LEES-SPALDING: Student Book 2005. The Essential Guide for Applicants to UK Universities and Colleges. Richmond: Trotman 2005. 26. Aufl.
- BOURDIEU, PIERRE und LUC, BOLTANSKI: Changes in social structure and changes in the demand for education. In: Information Sur Les Sciences Sociales. 1979. 12. (5. Oktober). S. 61-113.
- BOURDIEU, PIERRE: Physischer, sozialer und angeeigneter physischer Raum. In: WENTZ, MARTIN (Hrsg.): Stadt-Räume. Frankfurt am Main: Campus 1991. S. 25-34.
- BOWE, RICHARD, BALL, STEPHEN J. und A. GOLD: Reforming education and changing schools. London u.a.: Routledge 1992.
- BRADFORD COUNCIL: Bradford Education Development Plan 2002-2007. www.bradford.gov.uk (20.5.2003).
- BRIDGES, DAVID: The education market place and the collaborative response: an introduction. IN: BRIDGES, DAVID und C. HUSBANDS: Consorting and collaborating in the education market place. London: Falmer Press 1995. S. 1-6.
- BROWN, ALAN: Aided Schools: help, hindrance, anachronism or trailblazer? In: FRANCIS, LESLIE J. und DAVID W. LANKSHEAR: Christian perspectives on church schools. a reader. Leominster: Gracewing 1993.
- BROWN, ALAN: Church of England Schools: Politics, Power and Identity. In: British Journal of Religious Education. 25:2. 2003. S. 103-116.

- BROWN, PHILLIP: The 'Third Wave': education and the ideology of parentocracy. In: British Journal of Sociology of Education. Vol. 11, No.1, 1990. S. 65-89.
- BURDETT; F. J.: A Hard Act to Swallow? The Geography of Education after the Great Education Reform Bill. In: Geography. Vol. 73. 1988. S. 208-215.
- BUSH, TONY, COLEMAN, MARIANNE, und DEREK GLOVER: Managing autonomous schools: The grant-maintained experience. London: Chapman 1993.
- CALDERDALE COUNCIL: Calderdale Profile. November 2003. www.calderdale.gov.uk/council/information/facts2003 (10.8.2004).
- CALDERDALE COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. www.calderdale.gov.uk/learning/4schools/education/edp02-07.pdf (28.09.2004).
- CHADWICK, PRISCILLA: Shifting Alliances. The Church and State in English Education. London u.a.: Cassell 1997.
- CHITTY, CLYDE: Towards a new educational system: The victory of the new right? London u.a.: Falmer 1989.
- CHITTY, CLYDE: Privatisation and Marketisation. In: Oxford Review of Education. 1997. Vol. 23. No 1. S. 45-62.
- CHITTY, CLYDE: The education system transformed. Tisbury, Wiltshire: Baseline Book. 1999.
- CHITTY, CLYDE: Understanding Schools and Schooling. London: Routledge Falmer 2002.
- CHUBB, JOHN E. und TERRY M. MOE: Politics, markets and America's schools. Washington DC: The Brookings Inst. 1990.
- CHURCH OF ENGLAND, BOARD OF EDUCATION: The Government's Education Report Bill: A Report by the Board of Education (GS 809). Paper to General Synod of the Church of England. Februar 1988.
- CITY OF BRADFORD METROPOLITAN DISTRICT COUNCIL, INFORMATION AND PLANNING UNIT: Bradford Education - Facts and Figures. 1995.
- CITY OF BRADFORD METROPOLITAN DISTRICT COUNCIL, INFORMATION AND PLANNING UNIT: Bradford Education - Facts and Figures. 2000.
- CITY OF BRADFORD METROPOLITAN DISTRICT COUNCIL, INFORMATION AND PLANNING UNIT: Bradford Education - Facts and Figures. 2002.

- CITY OF BRADFORD METROPOLITAN DISTRICT COUNCIL, INFORMATION AND PLANNING UNIT: Bradford Education - Facts and Figures. 2003.
- CITY OF YORK COUNCIL: Consultation on the review of secondary education in Bootham, Clifton, Clifton Without, and Rawcliffe and Skelton. 1997.
- CITY OF YORK COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. 2002.
- CITY OF YORK COUNCIL: Guide for Parents 2003-2004. 2002.
- CLAYTON, ROSALIE: Diversity in State Education: The Grant-Maintained Option. In: BRIDGES, DAVID und TERENCE H. McLAUGHLIN (Hrsg.): Education and the Market Place. London: Falmer Press 1994. S. 40-53.
- COLEMAN, DAVID und JOHN SALT: The British Population. Oxford u.a.: Oxford University Press 1992.
- COOKE, ALISTAIR B. und DAVID WOODHEAD: Independent Schools. In: GEARON, LIAM (Hrsg.): Education in the United Kingdom: structures and organisations. London: David Fulton 2002. S. 158-166.
- COOPER, BRUCE S. und TED TAPPER: An Educational Revolution in the Making: Learning from the British Experience. In: Zeitschrift für internationale erziehungs- und sozialwissenschaftliche Forschung. 1988 (Heft 2). S. 239-255.
- DANGSCHAT, JENS S.: Segregation. In: HÄUßERMANN, HARTMUT (Hrsg.): Großstadt. Soziologische Stichworte. 2. Aufl. Opladen: Leske&Budrich 2000. S. 209-221.
- DEAKIN, RUTH: The Case for Public Funding. Bristol: The Regius Press 1989.
- DEEM, ROSEMARY: The reform of school-governing bodies: the power of the consumer over the producer? In: FLUDE, MICHAEL und MERRILL HAMMER (Hrsg.): The Education Reform Act 1988. Its Origins and Implications. London u.a.: Falmer Press 1990. S. 153-171.
- DEMAINE, JACK: Education Policy and Contemporary Politics: In: DEMAINE, JACK (Hrsg.): Education Policy and Contemporary Politics. Basingstoke: Palgrave 1999. S. 5-29.
- DES: Statistics of Schools 1985. Crown copyright. 1986.
- DES: Statistics of Schools 1986. Crown copyright. 1987.
- DES: Statistics of Schools 1987. Crown copyright. 1988.
- DES: Local Management of Schools: A report to the Department of Education and Science by Coopers&Lybrand. London: HMSO 1988.

DES: Circular 10/88. Education Reform Act 1988: Grant Maintained Schools. London: HMSO, 1988.

DES: The Education Reform Act 1988: religious education and collective whorship. Circular No. 3/89. London: HMSO 1989.

DES: Statistics of Schools 1988. Crown copyright. 1989.

DES: Statistics of Schools 1989. Crown copyright. 1990.

DES: Statistics of Schools 1990. Crown copyright. 1991.

DES: Statistics of Schools 1991. Crown copyright. 1992.

DFE: Choice and diversity: a new framework for schools. London: HMSO 1992.

DFE: Statistics of Education: Schools 1992. Crown Copyright. 1993.

DFE: Statistics of Education: Schools 1993. Crown Copyright. 1994.

DFE: Statistics of Education: Schools in England 1994. London: TSO 1995.

DFEE: Statistics of Education. Schools in England 1995. London: TSO 1996.

DFEE: Self Government for Schools. London: HMSO 1996.

DFEE: Statistics of Education. Schools in England 1996. London: TSO 1997.

DFEE: Statistics of Education. Schools in England 1997. London: TSO 1998.

DFEE: Excellence in Schools: a summary. London: HMSO 1997.

DFEE: Statistics of Education. Schools in England 1998. London: TSO 1999.

DfEE: Circular 12/98. School Admission – interim. HMSO 1998.

DFEE: Statistics of Education. Schools in England 1999. London: TSO 2000.

DFEE: Parent's Guide to maintained boarding schools 1999-2000. London: HMSO 1999.

DFEE: Statistics of Education. Schools in England 2000. London: TSO 2001.

DFES: Admission Appeals for Maintained Primary and Secondary Schools in England 1999/00. www.dfes.gov.uk. (15.06.2001).

DFES: Statistics of Education. Schools in England 2001. London: TSO 2002.

DFES: Statistics of Education. Schools in England 2002. London: TSO 2003. (a.)

DfES: A new specialist system: transforming secondary education. London: DfES 2003. (b.)

DFES: Fair funding – The guide. www.dfes.gov.uk (26.01.2004). (a.)

DFES: Statistics of Education. Schools in England 2003. London: TSO 2004. (b.)

DOOLEY, PAULINE: Muslim Private Schools. In: WALFORD, GEOFFREY: (Hrsg.): Private Schooling: Tradition, Change and Diversity. London: Chapman 1991. S. 98-114.

- DORE, C. und R. FLOWERDEW: Allocation procedures and the social composition of comprehensive schools. In: *Manchester Geographer*. 1981. 2.1. S. 47-55.
- EDUCATION KIRKLEES: *Secondary Schools in Kirklees. A guide for Parents*. 2003.
- EDWARDS, TONY, FITZ, JOHN und GEOFF WHITTY: *The state and private education: An evaluation of the assisted place scheme*. London: Falmer 1989.
- EDWARDS, TONY und GEOFF WHITTY: *Specialisation and selection in Secondary Education*. In: *Oxford Review of Education*. 1997. Vol. 23. Nr.1. S. 5-15.
- EDWARDS, TONY, WHITTY, GEOFF und SALLY POWER: *Moving back from comprehensive education?* In: DEMAINE, JACK (Hrsg.): *Education Policy and contemporary politics*. Basingstoke: Palgrave / Macmillan 1999. S. 30-43.
- ELKIN, SUSAN: *Adding value and improving performance*. London: City Technology Colleges Trust 1995.
- EVANS, KINGSLEY: *Bildungsreform in England: An Ketten gelegte Autonomie der Schule und der Lehrer*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 1997. Bd. 4. S. 551-566.
- FINDLAY, BOB: *Choose the right secondary school*. London: The Stationary Office 1998.
- FITZ, JOHN, HALPIN, DAVID und SALLY POWER: *Grant-Maintained Schools: education in the market place*. London: Kogan Page 1993. (a.)
- FITZ, JOHN, HALPIN, DAVID und SALLY POWER: *The early impact and long term implications of the grant-maintained schools policy*. Staffordshire: Trentham Books 1993. (b.)
- FITZ, JOHN, HALPIN, DAVID und SALLY POWER: *Between a rock and a hard place: diversity, institutional identity and grant-maintained schools*. In: *Oxford Review of Education*. 23 (1). 1997. S. 17-30.
- FITZ, JOHN, TAYLOR, CHRIS und STEPHEN GORARD: *Local Education authorities and the regulation of educational markets: four case studies*. In: *Research Papers in Education*. 17 (2). 2003. S. 125-146.
- FLUDE, MICHAEL und MERRILL HAMMER: *Opting for an uncertain future: GM schools*. In: FLUDE, MICHAEL und MERRILL HAMMER (Hrsg.): *The*

- Education Reform Act 1988. Its Origins and Implications. London u.a.: Falmer Press 1990. S. 51-72.
- FOLEY, P und GREEN, D. H.: Yorkshire and Humberside. In: DAMESICK, P.J. und P.A. WOOD (Hrsg.): Regional Problems, Problem Regions and Public Policy in the UK. Oxford: Clarendon Press 1987. S. 147-166.
- FRANCIS, LESLIE J.: Church and state. In: FRANCIS, LESLIE J. und DAVID W. LANKSHEAR: Christian perspectives on church schools. a reader. Leominster: Gracewing 1993. S. 151-177.
- FRANKE, TOBIAS: Schulentwicklung und ländlicher Strukturwandel. Profilbildung und Kooperation von Sekundarschulen im Kreis Steinfurt. Universität Münster 2005.
- FRIEDRICHS, JÜRGEN: Stadtanalyse. Soziale und räumliche Organisation der Gesellschaft. Opladen: Westdt. Verlag 1983.
- GEWIRTZ, SHARON, BALL, STEPHEN J. und RICHARD BOWE: Markets, Choice and Equity in Education. Buckingham: Open University Press 1995.
- GIDDENS, ANTHONY: The Third Way: the renewal of social democracy. Cambridge: Polity Press 1998.
- GLATTER, RON, WOODS, PHILIP A., und CARL BAGLEY: Diversity, differentiation and hierarchy: school choice and parental preferences. In: GLATTER, RON, WOODS, PHILIP A. und CARL BAGLEY (Hrsg.): Choice and diversity in schooling: perspectives and prospects. London: Routledge 1997. S. 7-28.
- GLOWKA, DETLEF: England. In: ANWEILER, OSKAR u.a.: Bildungssysteme in Europa. Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern. Weinheim 1996. (4.Aufl.). S. 57-81.
- GORARD, STEPHEN: School choice in an established market. Aldershot: Ashgate 1997.
- GORARD, STEPHEN, TAYLOR, CHRIS UND JOHN FITZ: Size matters: does school choice lead to 'spirals of decline'? Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, Cardiff University, September 2000.
- GORARD, STEPHEN und CHRIS TAYLOR: Specialist schools in England: track record and future prospect. Cardiff University School of Social Sciences. Occasional Paper 44. 2001.

- GORARD, STEPHEN u.a.: Diversifying public education or creating a two tier system? Lessons from England. 2002. Paper presented at the annual meeting of the American research association. New Orleans. 1.-5. April 2002.
- GORARD, STEPHEN, TAYLOR, CHRIS und JOHN FITZ: Schools, Markets and Choice Policies. London: Routledge Falmer 2003.
- GOVERNMENT OFFICE FOR YORKSHIRE AND THE HUMBER: Regional Planning Guidance for Yorkshire und the Humber. London: The Stationary Office 2001.
- GRACE, GERALD: Catholic Schools: mission, market, morality. London: Routledge / Farmer 2002.
- GRAY, BRENDA M.: The Church of England and the Independent Schools. Culham Education Foundation 1985.
- GRAY; JOHN: Has comprehensive education succeeded? Changes within schools and their effects in Great Britain. In: LESCHINSKY, ACHIM: und KARL ULRICH MEYER (Hrsg.): The Comprehensive School Experiment Revisited: Evidence from Western Europe. Frankfurt u. a.: Peter Lang 1990. S. 111-139.
- GREEN, ANDY, WOLF, ALISON und LENEY, TOM: Convergence and Divergence in European Education and Training Systems. London: Institute of Education, University of London 1999.
- HALDANE, JOHN: Catholic education and Catholic Identity. In: MCLAUGHLIN, TERENCE H. u.a. (Hrsg.): The Contemporary Catholic School. London: Falmer Press 1996. S. 126-135.
- HALL, JACKSON: Local Management of Schools (LMS). In: COFFIELD, FRANK und TONY EDWARDS (Hrsg.): Working within the act. Education Reform Act 1988 - ? Durham: Educational Publication Service 1989. S. 34-39.
- HALPIN, DAVID, FITZ, JOHN und SALLY POWER: Grant-maintained Schools: Making a difference without being really different. In: British Journal of Educational Studies. Nr. 39. 1991. Seite 409-424.
- HALPIN, DAVID, FITZ, JOHN und SALLY POWER: The Early Impact and Long Term Implications of the GM Schools Policy. Warwick Papers on Education Policy. No. 4. Staffordshire: Trentham Books 1993.

- HALPIN, DAVID, POWER, SALLY und JOHN FITZ: In the Grip of the past? Tradition, traditionalism and contemporary schooling. In: International Studies in Sociology of Education. Vol. 7. Nr. 1. 1997. S. 3-20.
- HALSTEAD, J. MARK: Faith and Diversity in Religious School Provision. In: GEARON, LIAM (Hrsg.): Education in the United Kingdom: structures and organisations. London: David Fulton 2002. S. 146-157.
- HAUGHTON, GRAHAM, MORGAN, JIM und DAVID WHITNEY: Changing fortunes in a pioneer industrial region. In: HAUGHTON, GRAHAM und DAVID WHITNEY (HRSG.): Reinventing a region. Restructuring in West Yorkshire. Avebury: Aldershot 1994. S. 3-33.
- HAVILAND, JULIAN (Hrsg.): Take Care Mr. Baker!: a selection from the advice on the Government's Education Reform Bill which the Secretary of State for Education invited but decided not to publish. London: Fourth Estate 1988.
- HEINEBERG, HEINZ: Großbritannien. Raumstrukturen, Entwicklungsprozesse, Raumplanung. Gotha: Klett-Perthes 1997. (2.Aufl.).
- HEINEBERG, HEINZ: Grundriß allgemeine Geographie: Stadtgeographie. 2. Aufl. Paderborn: Schöningh UTB 2001.
- HERNANDEZ, F. und I.F. GOODSON (Hrsg.): Social geographies of Educational Change. Springer-Verlag 2004.
- HEWER, CHRIS: Schools for Muslims. In: Oxford Review of Education. Vol. 27. No. 4. 2001. S. 515-527.
- HOLT, GILL u.a.: Education in England, Wales and Northern Ireland. A guide to the system. London: National Foundation for Educational Research 2002.
- HOPES, CLIVE und DAVID HELLAWELL: England. In: DÖBERT, HANS und GERT GEIBLER (Hrsg.) Schulautonomie in Europa. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft 1997. S. 147-176.
- HOPES, CLIVE: Beurteilung, Evaluation und Sicherung der Qualität an Schulen in der Europäischen Union. Frankfurt a. M.: GFPF 1998.
- HOPKINS, DAVID, WEST, MEL und JOHN SKINNER: Improvement through Inspection? A Critique of the OFSTED Inspection System. School Evaluation in England and Wales. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 15. Jhrg. (1995). H.4. S. 337-350.

- HORNBERG, SABINE: Europäische Gemeinschaft und multikulturelle Gesellschaft. Frankfurt: IKO, Verlag für Interkulturelle Kommunikation 1999.
- HOUSE OF COMMONS COMMITTEE OF PUBLIC ACCOUNTS: Making a difference: Performance of maintained secondary schools in England. Nineteenth Report of Session 2003-04. London: The Stationary Office Ltd. 2004
- HUGHES, FRED: What do you mean Christian Education? Carlisle: Paternoster 1992.
- ISC-CENSUS: 1983, 1985, 1993, 2003, erhältlich über ISC, 35-37 Grosvenor Gardens, London, SW1 W0BS.
- INDEPENDENT SCHOOLS COUNCIL: Independent Schools Yearbook. London: A&C Black 1985.
- INDEPENDENT SCHOOLS COUNCIL: ISC Schools. The Facts. The Issues. London: ISC 2001.
- INDEPENDENT SCHOOLS COUNCIL: "What is ISC?" ISC-Document 0020/3/0502. London: ISC 2002.
- INDEPENDENT SCHOOLS COUNCIL: Independent Schools Yearbook. London: A&C Black 2003.
- JACKSON, ROBERT: Should the state fund faith based schools? A review of the arguments. In: British Journal of Religious Education. 25:2. 2002. S. 89-102.
- JESSON, DAVID: Educational outcomes and value-added analysis of specialist schools for the year 2000. London: Technology Colleges Trust 2001.
- JUDGE, HARRY: Faith-based schools and the State. Catholic schools in America, France and England. Oxford: Symposium Books. 2002.
- KAY, WILLIAM K.: Political Perspectives on Church Schools and Religious Education: a discussion of the period from Thatcher to Blair. In: Educational Studies. Vol. 28. No. 1. 2002.
- KEPEL, GILES: Allah im Westen. Die Demokratie und die islamische Herausforderung. München u.a.: Piper 1996.
- KIRKLEES COUNCIL: Education Development Plan 2002-2007. 2002.
- KIRKLEES COUNCIL: Education Development Plan 2003-8. 2003.
- KIRKLEES EDUCATION: Secondary Schools in Kirklees. A guide for Parents. 2003.
- KNIGHT, CHRISTOPHER: The Making of Tory Education Policy in Post-War Britain 1950-1986. London: Falmer Press 1990.

- KOTTHOFF, HANS-GEORG: Curriculumentwicklung in England und Wales. Das National Curriculum zwischen 1976 und 1990. Köln u.a.: Böhlau 1994.
- KOTTHOFF, HANS-GEORG: Bessere Schulen durch Evaluation? Internationale Erfahrungen. Münster u.a.: Waxmann 2003.
- LABOUR-PARTY. TONY BLAIR: The third way, new Policies for the New Century. London: Fabian-Society 1999.
- LANKSHEAR, DAVID W.: Church of England Schools. In: GEARON, LIAM (Hrsg.): Education in the United Kingdom: structures and organisations. London: David Fulton 2002. S. 123-145.
- LAWLOR, SHEILA: Opting out, a guide to why and how. London: Centre for Policy Studies No. 90, 1988.
- LAWTON, DENIS: Education, culture and the National Curriculum. London: Hodder&Stoughton 1989.
- LAWTON, DENIS: Education and Politics in the 1990s – conflict or consensus. London u.a.: Falmer Press 1992.
- LAWTON, DENIS: Beyond the national curriculum. London: Hodder&Stoughton 1996.
- LE GRAND, J. und BARTLETT, W. (Hrsg.): Quasimarkets and social policy. London: Macmillan. 1993.
- LEIGH, CHRISTINE und JOHN STILLWELL: Northern England. Yorkshire und Humberside. In: TOWNROE, PETER und RON MARTIN (Hrsg.): Regional Development in the 1990s. The British Isles in Transition. London: Taylor&Francis 1992. S. 68-75.
- LESCHINSKY, ACHIM (Hrsg.): The Comprehensive School Experience revisited. Frankfurt a.M. u.a.: Lang 1999 (2.Aufl.).
- LEVACIC, ROSALIND: Local management of schools: analysis and practice. Buckingham: Open University Press 1995.
- LEVACIC, ROSALIND und JASON HARDMAN: The performance of grant maintained schools in England: an experiment in autonomy. In: Journal of Education Policy. 1999. Vol. 14. No. 2. S. 185-212.
- MACKINNON, DONALD und JUNE STATHAM: Education in the UK. Facts & Figures. London: Hodder&Stoughton 1995.
- MACKINNON, DONALD und JUNE STATHAM: Education in the UK. Facts & Figures. London: Hodder and Stoughton 1999.

- MACLURE, STUART: Education Re-formed. A Guide to the Education Reform Act 1988. London: Hodder&Stoughton 1989.
- MACLURE, STUART: Parents and Schools: Opting In and Opting Out. In: LAWTON: DENIS: The Education Reform Act: Choice and Control. London u.a.: Hodder&Stoughton 1989. S. 5-26.
- MEUSBURGER, PETER: Bildungsgeographie. Heidelberg 1998.
- MÜLLER, DETLEF K. und BERND ZYMEK: Sozialgeschichte und Statistik des Schulsystems in den Staaten des deutschen Reiches 1800-1945. Datenhandbuch zur deutschen Bildungsgeschichte. Band II. Teil 1.
- MURPHY, ROGER: National Assessment Proposals: analysing the debate. In: FLUDE, MICHAEL und MERRILL HAMMER (Hrsg.): The Education Reform Act 1988. Its Origins and Implications. London u.a.: Falmer Press 1990. S. 37-49.
- THE MUSLIM PARLIAMENT OF GB: White Paper on Muslim Education in GB. 1992.
- OECD: Schools a matter of choice: Freie Schulwahl im Internationalen Vergleich. Ein OECD/CERI Bericht. Frankfurt a. M.: Lang 1994.
- OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS (ONS): Census 1991. London: Office for National Statistics 1991.
- OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS: Estimates of the Population by Ethnic Group and Area of residence. London: Office for National Statistics 1998.
- OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS: Region in Figures: Yorkshire and The Humber. London: Office for National Statistics 2000.
- OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS: Census 2001. London: Office for National Statistics 2001.
- OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS, GILL, BALJIT, DUNN, MARK und EILEEN GODDARD: Student achievement in England. Results in reading, mathematical and scientific literacy among 15-year-olds from the OECD PISA 2000 study. London: HMSO 2002.
- OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS: The Official Yearbook of the United Kingdom and Northern Ireland. London: TSO 2002.
- OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS: Region in Figures: Yorkshire and the Humber. London: Office for National Statistics 2003.

OFFICE FOR NATIONAL STATISTICS. SUMMERFIELD, CAROL und PENNY BABB (Hrsg.): Social Trends. No. 34. 2004. London: TSO.

OFFICE OF HMI: The Annual Report of Her Majesty's Chief Inspector of Schools 1998-99. London: HMSO 2000.

OFSTED: Framework for the inspection of schools. London: HMSO 1993. (a.)

OFSTED: Grant maintained schools 1989-1992. London: HMSO 1993. (b.)

OFSTED: LEA-Inspection Report: Calderdale Local Education Authority. Ofsted: 1998.

OFSTED: LEA-Inspection Report: Calderdale Local Education Authority. Ofsted: 1999.

OFSTED: LEA-Inspection Report: City of York Local Education Authority. Ofsted: 2000.

OFSTED: LEA-Inspection Report: Bradford Local Education Authority. Ofsted: 2000.

OFSTED: LEA-Inspection Report: Bradford Local Education Authority. Ofsted: 2002.

OFSTED: LEA-Inspection Report: Kirklees Local Education Authority. Ofsted: 2002.

OFSTED: LEA-Inspection Report: Calderdale Local Education Authority. Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Beckfoot Grammar School, Bradford. Ofsted: 1998.

OFSTED: School-Inspection Report: Bingley Grammar School, Bradford. Ofsted: 1998.

OFSTED: School-Inspection Report: Salt Grammar School, Bradford. Ofsted: 1998.

OFSTED: School-Inspection Report: Tong Upper School, Bradford. Ofsted: 1998.

OFSTED: School-Inspection Report: Whitcliffe Mount School, Kirklees. Ofsted: 1998.

OFSTED: School-Inspection Report: All Saints RC School, York. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Almondbury High School, Kirklees. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Brighouse High School, Calderdale. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: The Calder High School, Calderdale. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Canon Lee School, York. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Honley High School, Kirklees. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Howden Clough Girls' High School, Kirklees. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Manor Church of England School, York. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: The Mirfield Free Grammar School, Kirklees. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Newsome High School, Kirklees. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: The North Halifax Grammar School, Calderdale. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Oaklands School, York. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: Salendine Nook High School, Kirklees. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: St. Bede's School, Bradford. Ofsted: 1999.

OFSTED: School-Inspection Report: All Saints Catholic High School, Kirklees. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Birkdale High School, Kirklees. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: The Brooksbank High School, Calderdale. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Burnholme Community School, York. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Holy Family School, Bradford. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Holy Trinity CE Senior School, Calderdale. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Huntington School, York. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Lowfield School, York. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Royds Hall School, Kirklees. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Ryburn Valley High School, Calderdale. Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: St. Joseph's Catholic College, Bradford.
Ofsted: 2000.

OFSTED: School-Inspection Report: Archbishop Holgate's CE School, York.
Ofsted: 2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Belle Vue Girls' School, Bradford. Ofsted:
2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Crossley Heath High School, Calderdale.
Ofsted: 2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Dixons' City Technology College, Bradford.
Ofsted 2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Holmfirth High School, Kirklees. Ofsted:
2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Moor End Technology College, Kirklees.
Ofsted: 2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Oakbank School, Bradford. Ofsted: 2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Rastrick High School, Calderdale. Ofsted:
2001.

OFSTED: School-Inspection Report: The Ridings School, Calderdale. Ofsted:
2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Westborough High School, Kirklees. Ofsted:
2001.

OFSTED: School-Inspection Report: Belle Vue Boys' School, Bradford. Ofsted:
2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Carlton Bolling College, Bradford. Ofsted:
2002.

OFSTED: School-Inspection Report: King James's School, Kirklees. Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Laisterdyke High School, Bradford. Ofsted:
2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Rhodesway School, Bradford. Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Shelley High School, Kirklees. Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: South Halifax High School, Calderdale.
Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Spen Valley High School, Kirklees. Ofsted:
2002.

OFSTED: School-Inspection Report: St. Catherine's Catholic High School, Calderdale. Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: St. John Fisher Catholic High School, Kirklees. Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Thornhill High School, Kirklees. Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Todmorden High School, Calderdale. Ofsted: 2002.

OFSTED: School-Inspection Report: Batley High School, Kirklees. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Bingley Grammar School, Bradford. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Buttershaw High School, Bradford. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Challenge College, Bradford. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Earlsheaton High School, Kirklees. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Fartown High School, Kirklees. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Fulford School, York. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Grange Technology College, Bradford. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Greenhead High School, Bradford. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Halifax High School, Calderdale. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Hansons School, Bradford. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Heckmondwike Grammar School, Kirklees. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Hipperholme&Lightcliffe High School, Calderdale. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Joseph Rowntree School, York. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Parkside School, Bradford. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Queensbury School, Bradford. Ofsted: 2003.

OFSTED: School-Inspection Report: Rawthorpe High School, Kirklees. Ofsted: 2003.

- OFSTED: School-Inspection Report: Thornton Grammar School, Bradford. Ofsted: 2003.
- OFSTED: School-Inspection Report: Yorkshire Martyrs Catholic College, Bradford. Ofsted: 2003.
- OFSTED: School-Inspection Report: Bradford Cathedral Community College, Bradford. Ofsted: 2004.
- OFSTED: School-Inspection Report: Castle Hall High School, Kirklees. Ofsted: 2004.
- OFSTED: School-Inspection Report: Colne Valley High School, Kirklees. Ofsted: 2004.
- OFSTED: School-Inspection Report: Immanuel CE Community College, Bradford. Ofsted: 2004.
- OFSTED: School-Inspection Report: Millthorpe School, York. Ofsted: 2004.
- OFSTED: School-Inspection Report: Nab Wood Grammar School, Bradford. Ofsted: 2004.
- OFSTED: School-Inspection Report: Sowerby Bridge High School, Calderdale. Ofsted: 2004.
- OFSTED: School-Inspection Report: Whitcliffe Mount School, Kirklees. Ofsted: 2004.
- OFSTED: School-Inspection Report: Wyke Manor School, Bradford. Ofsted: 2004.
- PACIONE, MICHAEL: New Settlements for the United Kingdom in the Twenty-First Century. In: *Geography*. April 2004. Vol. 89. (2). S. 152-162.
- PARKER-JENKINS, MARIE: Equality Before the Law: An Exploration of the Pursuit of Government Funding by Muslim Schools in Britain. In: *BYU Education&Law Journal*. Vol. 1999. Issue 1. S. 119-130.
- PARKER-JENKINS, MARIE: Equal Access to State Funding: The Case of Muslim Schools in Britain. www.leeds.ac.uk/educol. (30. 03. 2001).
- PARSONS, TALCOTT: *Die Schulklasse als soziales System. Einige ihrer Funktionen in der amerikanischen Gesellschaft*. Frankfurt a.M. Europäische Verlagsanstalt. 1968.
- PHILLIPS, DAVID: England und Wales. In: S. 115-131. In: DÖBERT, HANS u.a. (Hrsg.): *Die Schulsysteme Europas. Grundlagen der Schulpädagogik*. Band 46. Hohengehren: Schneiderverlag 2004.

- PORTER, MICHAEL E.: *The Competitive Advantage of Nations*. London: Macmillan 1990.
- Poverty Indices: DEPARTMENT OF THE ENVIRONMENT, TRANSPORT AND THE REGIONS: Rank of Index of Multiple Deprivation at ward level. 2000.
- POWER, SALLY u.a.: *Education in deprived areas*. London: Institute of Education. University of London. 2002.
- POYNTZ, COLIN und WALFORD, GEOFFREY: *The New Christian Schools: a survey*. In: *Educational Studies*. Vol. 20. No. 1. 1994. S. 127-143.
- REAY, DIANE und STEPHEN J. BALL: ‚Spoilt for Choice’: the working classes and educational markets. In: *Oxford Review of education*. Vol. 23. no. 1. 1997. S. 89-101.
- REID, IVAN, WILLIAMS, RALPH und MICHAEL RAYNOR: *The education of the elite*. In: In: WALFORD, GEOFFREY: (Hrsg.): *Private Schooling: Tradition, Change and Diversity*. London: Chapman 1991. S. 14-34.
- SCHROEDER, JOACHIM: *Bildung im geteilten Raum. Schulentwicklung unter Bedingungen von Einwanderung und Verarmung*. Internationale Hochschulschriften. Band 380. Münster: Waxman 2002.
- SCOTT, DAVID: *The Impact of GCSE on Practice and conventions in private schools*. In: WALFORD, GEOFFREY: (Hrsg.): *Private Schooling: Tradition, Change and Diversity*. London: Chapman, 1991. S. 51-69.
- SHERRAT, BRIAN: *Opting for Freedom*. CPS. No. 138. London: Centre for Policy Studies 1994.
- SIKORSKI, SANDRA (vorläufiger Arbeitstitel): *Schulentwicklung und urbaner Strukturwandel. Münster, Recklinghausen und Bochum im Vergleich (1995-2003)*. Universität Münster (voraussichtlich 2006).
- SIMON, BRIAN: *Systematisation and segmentation: the case of England*. In: MÜLLER, DETLEF K., RINGER, FRITZ und BRIAN SIMON (Hrsg.): *The Rise of the modern educational system*. Cambridge: CUP 1987. S. 88-108.
- SIMON, BRIAN: *Bending the Rules: the Baker ‘Reform’ of Education*. London: Lawrence and Wishart 1989.
- SIMON, BRIAN: *Education and the Social Order 1940-1990*. London: Lawrence&Wishart 1991.
- SIMON, BRIAN: *What Future for Education?* London: Lawrence&Wishart 1992.

- SIMON, BRIAN UND CHITTY, CLYDE: SOS – Save our Schools. London: Lawrence&Wishart 1993.
- SMITH, TERESA und MICHAEL NOBLE: Education divides: poverty and schooling in the 1990s. London: Child Poverty Action Group 1995.
- STEARNS, K.: School reform: Lessons from England. Princeton, NJ: Carnegie Foundation. 1996.
- STROHMEIER; KLAUS-PETER: Stadtgesellschaft und Stadtteilpolitik. Forschungsbericht 2000. www.ruhr-uni-bochun.de/staresoz/ (02.11.2004).
- STURM, ROLAND: Großbritannien. Opladen: Leske&Budrich 1997. 2.Aufl.
- TAVERNER, DAN: The changing roles and responsibilities of school governors. In: TULASIEWICZ, WITOLD und GERALD STROWBRIDGE (Hrsg.): Education and the Law. London u.a.: Routledge 1994. S. 199-210.
- TAYLOR, CHRIS: The geography of choice and diversity in the ‘new’ secondary education market of England. In: Area. 33.(4). 2001. S. 368-381.
- TAYLOR, CHRIS: The Geography of the „new“ education market. Secondary school choice in England and Wales. Aldershot u.a. Ashgate 2002.
- THATCHER, MARGARET In: The Independent. (14.September 1987)
- THE TIMES EDUCATIONAL SUPPELEMENT. 27. 05. 1988.
- THE TIMES EDUCATIONAL SUPPLEMENT. 29. 12. 1995.
- THE TIMES EDUCATIONAL SUPPLEMENT. 05. 09. 1997.
- TOMLINSON, SALLY: Education in a post-welfare society. Buckingham: Open University Press 2001.
- WALFORD, GEOFFREY: Life in Public Schools. London: Methuen 1986.
- WALFORD, GEOFFREY: How dependent is the independent sector? In: Oxford Review of Education. Vol. 13. Nr. 3. 1987. S. 275-296.
- WALFORD, GEOFFREY: Private Schools in Ten countries: Policy and Practice. London u.a.: Routledge 1989.
- WALFORD, GEOFFREY: Privatization and Privilege in Education. London: Routledge 1990.
- WALFORD, GEOFFREY: Private schooling into the 1990s. In: WALFORD, GEOFFREY: (Hrsg.): Private Schooling: Tradition, Change and Diversity. London: Chapman 1991. S. 1-13.

- WALFORD, GEOFFREY: Great Britain. In: COOKSON, PETER W., SADOVNIK, ALAN R. und SUSAN F. SEMEL (Hrsg.): International Handbook of Educational Reforms. New York u.a.: Greenwood Press 1992. S. 209-227.
- WALFORD, GEOFFREY: Self-Managing Schools, Choice and Equity. In: SMYTH, J. (Hrsg.): A Socially Critical View of the Self-managing School. Bristol: Falmer Press 1993. S. 229-244.
- WALFORD, GEOFFREY: Choice and equity in education. London: Cassell 1994. (a.)
- WALFORD, GEOFFREY: The New Religious Grant-Maintained Schools. In: Educational Management and Administration. Vol. 22. No. 2. 1994. S. 123-130. (b.)
- WALFORD, GEOFFREY: Educational Politics: pressure groups and faith-based schools. Aldershot: Avebury 1995.
- WALFORD, GEOFFREY: Sponsored Grant-maintained Schools: extending the franchise? In: Oxford Review of Education. Vol. 23. No. 1. 1997. S. 31-43. (a.)
- WALFORD, GEOFFREY: Diversity, Choice, and Selection in England and Wales. In: Educational Administration Quarterly. Vol. 33. No. 2 (April 1997). S. 158-169. (b.)
- WALFORD, GEOFFREY: State support for schools for minorities in England: the 'reluctant private sector'. Reader in Education Policy. Department of Educational Studies. University of Oxford 1998.
- WALFORD, GEOFFREY: From City Technology Colleges to Sponsored Grant-maintained Schools. In: Oxford Review of Education. Vol. 26. No. 2. 2000. S. 145-158.
- WALLACE, RON: The Act and local authorities. In: FLUDE, MICHAEL und MERRILL HAMMER (Hrsg.): The Education Reform Act 1988. Its Origins and Implications. London u.a.: Falmer Press 1990. S. 225-240.
- WARREN, KENNETH: Yorkshire und Humberside. In: WARREN, KENNETH u.a. (Hrsg.): Regional Development in Britain. Chichester: John Wiley&Sons 1980. S. 309-327.
- WEISHAUP, HORST: Bildung und Region. In: TIPPELT, RUDOLF: (hrsg.) Handbuch Bildungsforschung. Opladen: Leske&Budrich 2002. S. 186-200.

- WEISHAUPT, HORST: Veränderungen im elementaren und sekundären Bildungsbereich durch demographischen Wandel. Unter: <http://kolloq.destatis.de/2004/weishaupt.pdf> (26.08.2005)
- WEISS, MANFRED Der Markt als Steuerungssystem im Schulwesen?. In: Zeitschrift für Pädagogik. 39. Jahrgang. 1993.
- WEST, ANNE, NODEN, PHILIP, KLEINMAN, MARK und CHRISTINE WHITEHEAD: Examining the Impact of the Specialist Schools Programme. Centre for Educational Research. London School of Economics and Political Science 2000. (DfEE Research Report RR 196).
- WHITTY; GEOFF und IAN MENTER: Lessons of Thatcherism: Education Policy in England and Wales 1979-88. In: Journal of Law and Society. Volume 16. Nr. 1. 1989. S. 42-64.
- WHITTY, GEOFF: The New Right and the NC: state control or market forces. In: FLUDE, MICHAEL und MERRILL HAMMER (Hrsg.): The Education Reform Act 1988. Its Origins and Implications. London u.a.: Falmer Press 1990. S. 21-36.
- WHITTY, GEOFF, EDWARDS, TONY und SHARON GEWIRTZ: Specialisation and choice in urban education: the city technology college experiment. London: Routledge 1993.
- WHITTY; GEOFF: New Labour, Education and Disadvantage. In: Education and Social Justice 1.(1). 1998. S. 2-8. (a.)
- WHITTY, GEOFF, POWER, SALLY und DAVID HALPIN: Devolution and Choice in Education: the school, the state and the market. Buckingham u.a.: Open University Press 1998. (b.)
- WHITTY, GEOFF: Has Comprehensive education a future under New Labour? In: CHITTY, CLYDE und BRIAN SIMON: Promoting Comprehensive education in the 21st century. Stoke on Trent: Trenham Books 2001.
- WILLIAMS, MICHAEL: Ruskin in Context. In: WILLIAMS, MICHAEL, DAUGHERTY, RICHARD und FRITZ BANKS (Hrsg.): Continuing the education debate. London u.a.: Cassell 1992. S. 1-16.
- WOODS, PHILIP, BAGLEY, CARL und RON GLATTER: School choice and competition: markets in the public interest? London: Routledge 1998.

- ZYMEK, BERND: Schule, Schulsystem, Schulentwicklung. In: BAUMGART, FRANZJÖRG und UTE LANGE (Hrsg.): Theorien der Schule. Erläuterungen – Texte – Materialien. Bad Heilbronn: Klinkhardt 1999. S. 216-223.
- ZYMEK, BERND: Re-Partikularisierung des Bildungssystems? Historische Anmerkungen zu aktuellen Strategien der Schulreform. In: Schlömerkemper, Jörg (Hrsg.): Differenzen. Über die politische und pädagogische Bedeutung von Ungleichheit im Bildungssystem. Die Deutsche Schule. 6. Beiheft 2000. S. 6-20.
- ZYMEK, BERND und SANDRA SIKORSKI: Der Beitrag der empirischen Bildungsforschung zu einer dezentralen Schulpolitik. In: Journal für Schulentwicklung: BÖTTCHER, WOLFGANG und MICHAEL SCHRATZ: Schulentwicklung in der Region. Innsbruck u.a. Studienverlag. (9.Jhg.) 2005.

Adressen aus dem Internet:

- www.ams.uk.net
- www.dfes.gov.uk
- www.dfes.gov.uk. (15.07.2003). DFES: Performance Tables England (1995-2003).
- www.dfes.gov.uk/schoolorg/subsection-view.cfm (10.08.2004).
- www.edubase.gov.uk
- www.Gabbitas.co.uk/index.cfm?action=main.UKedu (16.12.04).
- www.hottopics.dfes.gov.uk/2006/02/trust_schools.html (14.07.06)
- www.iscis.uk.net
- www.ISIS.uk (18.02.04)
- www.ofsted.gov.uk
- www.oxford.ac.uk (19.04.04).
- www.thisisyork.uk (25.5.2004)
- www.Yorkshire.net.uk (10.04.04).
- UK&IRELAND Genealogy: Yorkshire. www.genuki.co.uk. (06. 07. 2001).

Relevante Bildungsreformgesetze:

(Erhältlich über: Her Majesty's Stationary Office (HMSO)

www.hmso.gov.uk/ac//legislation.)

EDUCATION ACT 1944. London: HMSO 1944.

EDUCATION ACT 1980. London: HMSO 1980.

EDUCATION ACT 1986 (No.1). London: HMSO 1986.

EDUCATION ACT 1986 (No.2). London: HMSO 1986.

EDUCATION REFORM ACT 1988. London: HMSO 1988.

EDUCATION (SCHOOLS) ACT 1992. London: HMSO.

EDUCATION ACT 1993. London: HMSO 1993.

NURSERY AND GRANT-MAINTAINED SCHOOLS EDUCATION ACT 1996. London:
HMSO 1996.

EDUCATION (SCHOOLS) ACT 1996. London: HMSO 1996.

EDUCATION (SCHOOLS INSPECTION) ACT 1996. London: HMSO 1996.

EDUCATION ACT 1997

SCHOOL STANDARDS AND FRAMEWORK ACT 1998. London: HMSO 1998.

Schulprospekte

(falls nicht anders vermerkt von 2003):

Bradford Cathedral Community College, LEA Bradford

Bradford Christian School, LEA Bradford

Bradford Girls Grammar School, LEA Bradford

Bradford Grammar School, LEA Bradford

Buttershaw High School, LEA Bradford

Beckfoot School, LEA Bradford

Belle Vue Boys School, LEA Bradford

Belle Vue Girls School, LEA Bradford

Bingley Grammar School, LEA Bradford

Carlton Bolling College, LEA Bradford

Challenge College, LEA Bradford

Dixons' City Technology College, LEA Bradford

Feversham College, LEA Bradford

Grange Technology College, LEA Bradford

Greenhead high School, LEA Bradford
Hanson School, LEA Bradford
The Holy Family Catholic School, LEA Bradford
Immanuel Community College, LEA Bradford
Jamea Tul Imam Muhammad Zakaria School, LEA Bradford
Nab Wood School, LEA Bradford
Oakbank School, LEA Bradford
Parkside School, LEA Bradford
Salt Grammar School, LEA Bradford
St Josephs Catholic School, LEA Bradford
Thornton Grammar School, LEA Bradford (auch 2001)
Tong School, Bradford, LEA Bradford
Wyke Manor School, LEA Bradford
Brighouse High School, LEA Calderdale
Calder Valley School, LEA Calderdale
Halifax High School, LEA Calderdale
Hipperholme Grammar School, LEA Calderdale
Sowerby Bridge High School, LEA Calderdale
Todmorden High School, LEA Calderdale
All Saints Catholic High School, LEA Kirklees
Batley Grammar School, LEA Kirklees
Batley High School for Boys, LEA Kirklees
Birkdale High School, LEA Kirklees
Castle Hall Foundation School, LEA Kirklees
Colne Valley High School, LEA Kirklees
Earlsheaton High School, LEA Kirklees
Fartown High School, LEA Kirklees
Heckmondwike Grammar School, LEA Kirklees
Holmfirth High School, LEA Kirklees
Honley High School, LEA Kirklees
Howden Clough Girls High School, LEA Kirklees
King James School, LEA Kirklees
The Mirfield Free Grammar School, LEA Kirklees
Moor End Technology College, LEA Kirklees

Newsome High School, LEA Kirklees
Royds Hall High School, LEA Kirklees
Salendine Nook High School, LEA Kirklees
Shelley High School, LEA Kirklees
St John Fisher Catholic High School, LEA Kirklees
Spenn Valley High School, LEA Kirklees
Westborough High School, LEA Kirklees
Bootham School York, LEA York
Canon Lee School, LEA York
Fulford School, LEA York
Joseph Rowntree School, LEA York
Lowfield School, LEA York
Manor Church of England School, LEA York
Oaklands School, LEA York