

Die Leistungen ungarischer Schülerinnen und Schüler an konfessionellen Schulen und der pädagogische Mehrwert¹

von
Erika Kopp und Ágnes Vámos

Abstract

Im vorliegenden Beitrag wird anhand einer Analyse der Datenbank von ungarischen nationalen Beurteilungen der Grundkompetenzen nachgewiesen, wie differenziert das ungarische System von Schulen in kirchlicher Trägerschaft ist, und welche Wandlungstendenzen vom kirchlichen Schulsystem gekennzeichnet werden können. Ziel der Arbeit ist es, einen Überblick über den Vergleich von Testergebnissen der Schülerinnen und Schüler von Schulen verschiedener kirchlicher Trägerschaften zu geben, anhand der Daten der Schuljahre 2010–2013. Die Forschung identifiziert Tendenzen von Testergebnissen der Schülerinnen und Schüler von Schulen verschiedener kirchlicher Trägerschaft, und sozioökonomische und institutionelle Kontextfaktoren, die für diesen Befund verantwortlich gemacht werden können. In linearen Regressionsanalysen und einer multivariaten Varianzanalyse erwiesen sich bedeutende Unterschiede zwischen Gruppen von Schulen traditioneller kirchlicher Schulträgerschaft und neuer kirchlicher Schulträgerschaft.

Schlüsselwörter: kirchliche Schulen, Konfessionen, Kompetenzmessung, pädagogisch eingebrachter Wert

Vorwort

Neben den internationalen Vergleichsuntersuchungen wie IEA, PISA, TIMSS liefern nationale Messungen Informationen hinsichtlich der Funktionsweise des Schulwesens in einem Land. Eine solche Untersuchung gibt es auch in Ungarn, nämlich die ungarische landesweite Kompetenzstudie (OKM), die seit 2001 die Bestandsaufnahme schulischer Leistungen von Schülerinnen und Schülern ermöglicht. Anhand eines im Jahre 2004 ausgearbeiteten Messsystems werden das Leseverständnis und die mathematischen Kompetenzen der Jahrgangsstufen 6, 8 und 10 anhand von lebensnahen Aufgaben systematisch gemessen (Vidákovich & Csíkos, 2009; Balázsi & Horváth, 2011). Parallel zu den Schülerleistungstests werden auch die die Schülerleistung beeinflussenden Hintergrundfaktoren, sowie die Bedingungen in den Bildungseinrichtungen untersucht. Schülerinnen und Schüler füllen einen Fragebogen aus (Schulamts, 2015). Die OKM hat das Ziel staatliche Fördermittel anhand von Daten (evidence-based) zu verwenden um die Funktionsweise der Allgemeinbildung zu verbessern (Lashway, 2001; Horn & Sinka, 2006; Radó, 2007). In dieser Weise werden in unserer Studie Angaben über die Funktionsweise eines Untersystems der Allgemeinbildung vermittelt; die Funktionsweise der konfessionellen Schulen. Obwohl im internationalen Raum anhand von zahlreichen Untersuchungen bereits bewiesen wurde, dass die Verwendbarkeit der Systemuntersuchungen nur dann möglich ist, wenn die nationalen Ergebnisse erst systematisch auf Untersysteme auf institutioneller Ebene aufgeteilt und erst danach gedeutet werden, werden die Ergebnisse in Ungarn nicht dementsprechend analysiert. Es gibt kaum Untersuchungen über: die konfessionellen Schuleinrichtungen, die Leistungen der Schülerinnen und Schüler, die sozialen Umstände der Lernenden in den unterschiedlichen Kirchengemeinden und die Institutionen, an denen die Schülerinnen und Schüler lernen. Es ist allerdings besonders wichtig, diese Fragen zu erörtern, da es in den letzten Jahren bedeutende Änderungen auf diesen Gebieten der Allgemeinbildung gab; Die Schülerzahl an den konfessionellen Schulen zwischen

¹ Aus dem Ungarischen von Beatrix Vincze.

2010 und 2013 stieg von 8214 auf 12 926 an, ihr Anteil in der Allgemeinbildung stieg von 7,7 % auf 13,6 %. In unserer Studie beschäftigen wir uns mit der genauen Analyse dieser Änderungen, und zeigen anhand der Ergebnisse der Landesweiten Kompetenzstudie (OKM), welche Merkmale die Schulen kirchlicher Institutionen aufzeigen, und welche Rolle die einzelnen Konfessionen in der Allgemeinbildung erfüllen.

Die Kirchen verfügten in Ungarn bis 1948 über ein bedeutendes Schulnetz, ein Großteil dieser Schulen gehörte zur katholischen Kirche. In den kommunistischen Jahren wurden allerdings fast alle kirchlichen Bildungseinrichtungen verstaatlicht. Nach der Wende 1989 konnten die Konfessionen wieder Träger der Bildungseinrichtungen werden, der gesetzliche Rahmen (ihr Tätigkeitsbereich und ihre Finanzierung) wurde 1990 in Gesetzesartikel IV. über die Religionsfreiheit geregelt. Konfessionelle Schulen wurden als eine separate Gruppe der Bildungseinrichtungen definiert. Im neuen kirchlichen Schulsystem wurde die konfessionelle Trägerschaft der 1948 verstaatlichten Schulen wieder hergestellt, gleichzeitig wurden auch neue konfessionelle Bildungseinrichtungen gegründet (Kotschy, 2001; Kopp, 2005; 2006). Das Gesetz regelte die normative Unterstützung der Institutionen, welche durch die einzelnen Komitate fakultativ ergänzt werden konnte (Korzenszy, 1997). Dieses Finanzierungsmodell ähnelt dem deutschen, bzw. dem schweizerischen Modell am meisten. Das Betreiben konfessioneller Schulen wurde jedoch erschwert, da andere Einnahmequellen fehlten und konfessionelle Schulen gegenüber Bildungseinrichtungen, dessen Träger die Komitate sind, benachteiligt waren. Um diese Situation zu lösen, wurde 1997 der „Vatikan-Vertrag“ unterzeichnet, um für katholische Schulen eine zusätzliche Unterstützung zu gewährleisten; später unterzeichnete der ungarische Staat auch mit anderen Konfessionen ähnliche Verträge. Ab 2000 funktionierten im öffentlichen Bildungssystem neben dominanten Schulen in Trägerschaft der Komitate immer mehr konfessionelle Schulen mit stabilem Hintergrund.

Diese Situation wurde durch das 2011 verabschiedete Gesetz zur öffentlichen Bildung grundlegend verändert; die früher von Komitaten verwaltete Schulen wurden wieder in staatliche Trägerschaft übernommen, die Finanzierung wurde vollständig zentralisiert. Um dies zu umgehen, sind zahlreiche Bildungseinrichtungen in konfessionelle Trägerschaft gegangen, demzufolge haben sich der Anteil und die Merkmale der konfessionellen Schulen deutlich verändert.

1 Überblick zur Fachliteratur

1.1 Hintergrundvariablen zu den Schülerleistungen

Die Schülerleistung wird durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst, wie z. B. dem familiären Hintergrund, dem Wohnort, sowie der Größe und Struktur der Bildungseinrichtung. Die Bedeutung des familiären Hintergrunds ist ein Grundsatz der Pädagogik. Meritokratie, d.h. die Begründung und Förderung der Bildung einer durch Leistung und Verdienst ausgezeichneten Gesellschaft (Róbert, 2000), ist eines der wichtigsten deklarierten Ziele der demokratischen Gesellschaften bezüglich der Funktionsweise von Schulsystemen. Das Schulsystem selbst zeigt allerdings zahlreiche selektive Mechanismen, die bereits während der Schulzeit zur Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheiten führen (Bourdieu 1978; Bernstein 1998). Faktoren, wie die Möglichkeit zur Schulwahl, die Kultur der besuchten Schule, der Sprachgebrauch und der heimliche Lehrplan (hidden curriculum) können für Schülerinnen und Schüler bestimmter gesellschaftlicher Gruppen von Vorteil sein, für andere jedoch eindeutige Nachteile mit sich bringen. Diese Unterschiede zeigen sich auch in der Lernleistung der Schülerinnen

und Schüler. Die Selektionsmechanismen von Schulsystemen einzelner Länder sind unterschiedlich. Das ungarische Schulwesen gehört zu den stark selektiven Systemen (dies lässt sich einerseits durch historische Tradition, andererseits durch strukturbedingte Ursachen erklären): „Auch internationale Untersuchungen zeigen, dass die Ergebnisse ungarischer Schülerinnen und Schüler in den Kompetenzen Textverstehen, Mathematik und Naturwissenschaften am meisten durch den Schulabschluss der Eltern beeinflusst werden. Zwar hat auch in anderen Ländern die Qualifikation der Eltern den größten Einfluss auf die Lernleistung, bei ungarischen Schülerinnen und Schülern ist dieser Zusammenhang jedoch wesentlich stärker ausgeprägt.“ (Balázs, Kocsis & Vágó, 2011, S. 360) Diese Eigenheit des ungarischen Schulwesens schadet der ganzen Gesellschaft, da sie mitgebrachte Nachteile der Schülerinnen und Schüler stärkt, gleichzeitig die Möglichkeit zur Mobilität und den sozialen Zusammenhalt schwächt, und zum Fallen der Durchschnittsleistung der gesamten Bevölkerung führt (OECD, 2004).

Es ist besonders wichtig zu erkunden, wie sich der familiäre Hintergrund und wie sich die Schule auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler auswirkt. Bei der nationalen Kompetenzstudie (OKM) wird ein sog. „Schülerfragebogen“ ausgefüllt, welcher seit 2006 stets der gleichen Methode folgt. Anhand der Resultate des Fragebogens wird die Kennzahl für den familiären Hintergrund (CsH)² ausgerechnet. Entscheidende Faktoren sind – wie aus internationalen Studien bekannt – der Schulabschluss der Eltern, die Größe der Familie, der Besitz von Computern in der Familie, die Zahl der Bücher im Haushalt, die Zahl der Bücher der Lernenden. Die einzelnen Faktoren werden beim Ausrechnen der Kennzahl unterschiedlich gewichtet.

1.2 Analyse der Leistungen von konfessionellen Schulen

Der Einfluss von Familie und Schule hat auch für Schülerinnen und Schüler an konfessionellen Schulen eine große Bedeutung. Der verhältnismäßig seltene Schulabbruch und die bessere Schülerleistung an konfessionellen Schulen wurden zuerst in den 90er Jahren bei einer Studie in den Vereinigten Staaten nachgewiesen. Man erklärte dieses Phänomen dadurch, dass konfessionelle, insbesondere katholische, Schulen eine höhere Effizienz aufzeigen (Pusztai, 2005. S. 535). In der internationalen Fachliteratur findet man zahlreiche Beispiele, die den Zusammenhang zwischen Schulleistung und Konfession untersuchen. Anhand den Daten der Nationalen Schülerdatenbank wird in Großbritannien die Schülerleistung an konfessionellen Schulen (faith-schools) mit der Schülerleistung an nicht-konfessionellen Schulen vergleichend untersucht, um zu zeigen, ob die Konfession einen Einfluss auf die Schülerleistung der Schülerinnen und Schüler hat (Yeshanew, Schagen & Evans, 2008). Bei der Studie wurden zwischen 2000 und 2004 die Entwicklung der mathematischen und muttersprachlichen Kompetenzen der 7 bis 11-jährigen Schülerinnen und Schüler untersucht. Die Ergebnisse der Lernenden an konfessionellen Schulen, insbesondere an römisch-katholischen und anglikanischen Schulen, waren deutlich besser. Im deutschsprachigen Raum wurden zahlreiche Untersuchungen zu den deutschen Ergebnissen der PISA-Studien durchgeführt, um die Hintergrundvariablen für die bessere Schülerleistung an konfessionellen Schulen, bzw. vorwiegend an evangelischen Schulen, zu definieren. Die Ursachen für dieses Phänomen wurden in den Untersuchungsergeb-

² Der familiäre Hintergrundindex ist ein fortdauernder Wert, welcher den soziokulturellen Hintergrund der Lernenden beschreibt, und welcher anhand von komplexen Formeln vom Herausgeber der Datenbank, dem Bildungsamt, festgelegt wird. Die Berechnungsmethode wurde nicht vollständig veröffentlicht. Wir wissen, dass beim Festlegen der Werte bestimmte Fragen aus Umfragen verwendet wurden, welche von den Kindern und ihren Familien ausgefüllt wurden.

nissen auf das Lernmilieu und die Atmosphäre an konfessionellen Schulen zurückgeführt (Standfest, 2004). Andere Untersuchungen zeigten allerdings bei Berücksichtigung der Ausgangsleistung der Schülerinnen und Schüler keine Unterschiede zwischen den Leistungen der Institutionen (Ullrich & Stunck, 2009).

Die charakteristischen Merkmale der Institutionen bezüglich Leistungen der Schülerinnen und Schüler an konfessionellen Schulen in Ungarn haben Studien um 2000 gezeigt: die beste Leistung zeigten Mittelschulen, darunter die Fachoberschulen und die sechs- und achtklassigen Schultypen. Was den familiären Hintergrund betrifft, so verfügen die Eltern der hier lernenden Schülerinnen und Schüler über einen höheren Bildungsstand, es gibt verhältnismäßig weniger benachteiligte oder gefährdete Lernende, es zeigt sich eine aktivere Teilnahme an außerschulischen Tätigkeiten (Imre 2005), und eine höhere Aufnahmequote an Hochschulen und Universitäten (Neuwirth, 2005; Halász & Lannert, 2006; Balázs, Kocsis & Vágó, 2011). Die umfangreichste Studie über Hintergrundvariablen zu den Leistungen an ungarischen konfessionellen Schulen wurde von Gabriella Pusztai durchgeführt (Pusztai, 2004; 2006). In ihrer Forschung untersuchte sie anhand von Umfragen den religiös-gesellschaftlichen Hintergrund, die Werteorientierung, die Schülerleistung, die Erwartungen bezüglich der Schule und die Ursachen der Schulwahl bei Lernenden an konfessionellen Mittelschulen. Pusztai analysiert die Lernleistung aufgrund zweier Faktoren: die beabsichtigten Studienziele und der tatsächlichen Weiterstudium. Sie stellt fest, dass die konfessionellen Schulen im Vergleich zu den nicht kirchlichen Institutionen in diesen zwei Faktoren und bezüglich des familiären Hintergrunds der Lernenden ein besseres Ergebnis zeigen. Des Weiteren zeigt sie, dass die Schülerinnen und Schüler an konfessionellen Schulen eine geschlossene intragenerationelle Gruppe bilden, die für die Mitglieder der Gruppe als gesellschaftliches Kapital dient. Die Analyse der komplexen schulischen Wirkungsmechanismen ist ein wichtiger Ertrag der Untersuchung. Sie zeigt, dass man bei der Studie der Schülerleistungen nicht davon absehen darf, wie sich die Leistungen der Schülergruppe als Ganzes auf die Leistungen des Einzelnen auswirken.

2 Forschungsfragen und Hypothesen

In unserer Forschung über konfessionelle Schulen suchen wir die Antwort auf folgende Fragen:

(F1) Welche Änderungen lassen sich in den die Schülerleistung beeinflussenden Faktoren anhand den ungarischen landesweiten Kompetenzmessungen (OKM) aus den Jahren 2010 und 2013 nachweisen?

(F2) Welche Änderungen der Schülerleistungen zeigen sich in den Messungen (OKM) 2010, bzw. 2013?

(F3) Welche Unterschiede gibt es zwischen den einzelnen Konfessionen bezüglich der Fragen (F1) und (F2)?

Die Studie geht von folgenden Hypothesen aus:

(H1) Anders als im landesweiten Durchschnitt werden an konfessionellen Schulen Schülerinnen und Schüler mit höherem gesellschaftlichem Status (CsHI/familiärer Hintergrundindex) eingeschult, die Schulen zeigen selektivitätsfördernde Merkmale.

(H2) Innerhalb der Gruppe der konfessionellen Schulen (H2a) zeigen die Institutionen der größeren/historischen Konfessionen in der Kompetenzmessung eine bessere Leistung (OKM) als Schulen anderer Konfessionen und (H2b) als der landesweite Durchschnitt.

(H3) Der pädagogische Mehrwert³ (pedagogical added value, PAV) (PHÉ) an konfessionellen Schulen ist positiv; konfessionelle Bildungseinrichtungen sind fähig, die sich aus dem sozialen Hintergrund ergebenden Nachteile der Lernenden auszugleichen.

3 Methoden

In dieser Studie werden eine beschreibende statistische Untersuchung und eine Zusammenhangsanalyse der OKM-Datenbanken aus den Jahren 2010, 2011, 2012 und 2013 angewandt. Unabhängige Variablen sind: Schulträger, Konfession, Schultyp, Siedlungstyp und Schulgröße. Abhängige Variablen sind: familiärer Hintergrundindex (CsHI) der Schülerinnen und Schüler, ihre Leistungen in Mathematik und Leseverstehen und der durchschnittliche institutionelle pädagogische Mehrwert. Der pädagogische Mehrwert wurde von der OECD im Jahre 2008 als Beitrag der Schule zur Entwicklung der Lernenden definiert. Die Kennzahl zeigt, in welchem Maße die Schule die aus dem gesellschaftlichen Status resultierenden Vorteile als Ressource nutzen kann, bzw. in welchem Maße die Schule die aus der gesellschaftlichen Lage resultierenden Nachteile kompensieren oder beseitigen kann. Bei dieser Forschung wird der pädagogische Mehrwert (auf Schülerinnen und Schüler bezogen) anhand der Methode von Hanushek und Rivkin (2012) berechnet, und wird als Residuale der durchgeführten linearen Regression anhand der Testergebnisse des gegebenen Jahres als abhängige Variable, bzw. den früheren Testergebnissen und dem familiären Hintergrundindex (CsHI) als unabhängige Variable, dargestellt. Dieser Wert steht in engem Zusammenhang damit, in welchem Maße die Schule in der Zeit zwischen den zwei Messungen das Wissen der Schülerinnen und Schüler erweitern kann.

4 Muster

Die Ausgangsmenge dieser Forschung ergibt sich aus den OKM Institutions- und Schülerfragebögen zwischen 2010 und 2013, bzw. aus den Leistungen der Zehntklässler in Mathematik und Leseverstehen in den untersuchten Jahren. Daten, welche über die Leistungen der Schülerinnen und Schüler an konfessionellen Schulen berichten, bilden das Muster. Als Grundlage der Kategorisierung der Konfessionen dient das bei der Volkszählung des Statistischen Zentralamts 2010 angewandte Kategoriensystem. Trotz der sinkenden demografischen Entwicklung 2010 bis 2013 sind 400 bis 500 der insgesamt 4500 Bildungseinrichtungen konfessionelle Schulen und ihre Zahl nimmt stetig zu. Im System der Trägerschaften gab es zahlreiche Veränderungen, welche auch die konfessionellen Schulen betroffen haben, insbesondere nach 2012: Die ehemals von den Komitaten verwalteten Schulen wurden zu staatlich verwalteten Institutionen. Als Folge sind einige Bildungseinrichtungen zu konfessionell verwalteten Institutionen übergegangen. Parallel dazu gab es auch Änderungen in den Kirchengesetzen, somit haben einige Schulträger ihre kirchliche Einordnung verloren, d.h. ihre Schulen gehörten nicht mehr zur Gruppe der konfessionellen Institutionen.⁴ Diese Studie baut auf das in Tabelle 1 dargestellte Muster auf.

Das Muster ändert sich in den untersuchten Jahren. Die Zahl der Schülerinnen und Schüler an katholischen oder reformierten Schulen sinkt zwischen 2010 und 2013: 2010=80,4%, 2011=79,1%, 2012=69,5%, 2013=55,3%. Die Schulen anderer Konfes-

³ Der pädagogische Mehrwert ist nach unserer Formel eine nicht standardisierte Residuale einer linearen Regression. Abhängige Variable der Regression ist die im aktuellen Jahr erlangte Testpunktzahl, unabhängige Variablen sind die Testergebnisse des Jahrgangs vor zwei Jahren, bzw. der familiäre Hintergrundindex. Methode der Regression: schrittweise.

⁴ Dzsaj Bihm und alle anderen Institutionen, welche in die Kategorie „Sonstige“ eingestuft werden.

sionen werden zwar von deutlicher weniger Lernenden besucht, die Zahl der Schülerinnen und Schüler steigt allerdings. Bei einigen Konfessionen zeigen die Daten eine so geringe Anzahl an Schülerinnen und Schülern, dass man aus ihnen keine belegbaren Schlussfolgerungen ziehen kann. Es ist dennoch wichtig auch die Leistungen der konfessionellen Schulen mit niedriger Schülerzahl zu zeigen, einerseits zur Information, andererseits hätte das Zusammenziehen der Daten die Ergebnisse signifikant verfälscht.

Tabelle 1: Schülerzahl (N) in der zehnten Klasse bei verschiedenen Konfessionen zwischen 2011 und 2013

Konfession	2010	2011	2012	2013
Nicht kirchlich	98.662 (92,3%)	94.395 (92%)	90.581 (89%)	82.440 (86,4%)
Römisch-katholische Kirche	4.578	4.394	5.506	6.466
Reformierte-calvinistische Kirche	2.028	1.957	2.278	2.684
Evangelisch-lutherische Kirche	1.204	1166	1.415	1.493
Buddhistische Kirche	115	122	113	32
Gemeinde des Glaubens	100	133	150	316
Griechisch-katholische Kirche	57	73	304	262
Ungarische Evangelische Brüdergemeinde	56	97	90	101
Israelitische Kirche	45	46	46	37
De La Salle Sankt Johann Kirchengemeinde	18	27	15	-
Christliche Familiengemeinde Religiöser Verein	13	13	10	-
Baptistische Kirche	-	-	1.211	1.442
Ungarische Pfingstliche Kirche	-	-	56	45

Fürsorgliche Liebe Soziales Bildungs- und Dienstleistungsze ntrum	-	-	-	27
Kongregation der Legionäre Christi	-	-	-	21
Alle Kirchen	8.214	8.028	11.194	12.926
Insgesamt	10.6876	10.2423	10.1775	95.366

Quelle: OKM

5 Ergebnisse

5.1 Regionale Verteilung der konfessionellen Schulen

Die regionale Verteilung kirchlicher Schulen zeigt deutliche Unterschiede bei den verschiedenen Konfessionen.

(a) Die katholischen, reformierten und evangelischen Konfessionen verfügen in allen Siedlungstypen über Bildungseinrichtungen; 70% dieser Einrichtungen befindet sich in Städten oder Komitatssitzen, die regionale Verteilung ist relativ gleichmäßig. In den einzelnen Regionen, insbesondere in der für die Forschung ausgewählten, am meisten benachteiligten nord-ungarischen Region, hat sich die Schülerzahl in der untersuchten Periode kontinuierlich um 10–20% erhöht. Die regionale Verteilung der Schulen großer historischer Konfessionen ähnelt der allgemeinen Struktur des öffentlichen Schulwesens.

(b) Die kleineren Konfessionen mit wenigen Schulen und Lernenden bevorzugen größtenteils Kleinsiedlungen. 70% der Schülerinnen und Schüler der buddhistischen Schulen, und (im Jahre 2012) 100% der Lernenden der griechisch-katholischen Schulen besuchten in der untersuchten Zeit Schuleinrichtungen in Kleinsiedlungen. Israelitische Schulen gibt es nur in Budapest, auch die Kongregation der Legionäre Christi hat 2013 ihre Schule in der Hauptstadt eröffnet. Was die einzelnen Regionen – insbesondere die für die Forschung ausgewählte, am meisten benachteiligte nord-ungarische Region – betrifft, haben die Gemeinde des Glaubens und die Ungarische Evangelische Brüdergemeinde die geringe Schülerzahl von 2010 bis 2013 auf 50% erhöht.

Die Schulgröße steht mit diesen Forschungsaspekten im Einklang, denn für Kleinsiedlungen sind eher kleine Schulen charakteristisch, und sinngemäß sind neu gegründete Schulen klein. Zwischen 2010 und 2013 besuchten 50–60% der an konfessionellen Bildungseinrichtungen Lernenden größere Schulen, 30% besuchten mittelgroße Schulen. Den Angaben aus dem Jahre 2010 nach besuchten Schüler der konfessionellen Schulen mit geringerer Schülerzahl kleine Schulen, diese haben sich allerdings in den Folgejahren zu mittelgroßen Schulen entwickelt; die zwischen 2011 und 2013 eröffneten neuen Schulen sind Kleinschulen.

Deutlich mehr Lernende konfessioneller Schulen besuchen Bildungseinrichtungen außerhalb ihrer Einschulungsbezirke, als Schülerinnen und Schüler nicht kirchlicher Schulen.

5.2 Die Bildungsstruktur der konfessionellen Schulen

In der Bildungsstruktur des ungarischen Schulwesens gibt es im untersuchten 10. Jahrgang vier-, sechs- und achtstufige Gymnasien, Fachmittelschulen mit Abitur und Fachschulen ohne Abiturabschluss. Die Verteilung der Schülerinnen und Schülern nach Schultyp an konfessionellen Schulen hat sich zwischen 2010 und 2013 nicht wesentlich geändert: 30% der Lernenden besuchen das vierstufige Gymnasium, 5% das sechsstufige Gymnasium, 3% das achtstufige Gymnasium, 40% besuchen die Fachmittelschule, 21% besuchen die Fachschule. Die Bildungsstruktur der konfessionellen Schulen weicht signifikant von der für das öffentliche Schulsystem charakteristischen Struktur ab und zeigt Tendenzen der Umstrukturierung (Tabelle 2): Immer weniger Schülerinnen und Schüler besuchen ein sechs oder achtstufiges Gymnasium. Diese Schulen weisen die charakteristischen Merkmale des selektiven ungarischen Schulsystems auf, hier werden Kinder mit besserem familiären Hintergrund eingeschult. Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler an sechsstufigen Schulen hat sich halbiert. Die Umstrukturierung erfolgt zu Gunsten der Fachausbildung.

Tabelle 2: Die Verteilung der Lernenden an konfessionellen Schulen nach Einrichtungstypen 2010-2013 (%)

	2010	2011	2012	2013
Achtstufiges Gymnasium	11,7	13,1	9,6	8,5
Sechsstufiges Gymnasium	16,9	16,4	12,6	10,9
Vierstufiges Gymnasium	51,2	49,5	45,7	42,3
Fachmittelschule	12,0	12,4	20,3	22,6
Fachschule	8,2	8,7	11,7	15,7
Alle	100	100	100	100

Die Umstrukturierung ist bei den unterschiedlichen Konfessionen nicht einheitlich: Sie ist bei den reformierten Schulen und bei den kleinen Kirchen nachweisbar (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3: Die Verteilung der Lernenden nach Konfession und Schultyp 2011

Konfession / Schultyp	Achtklassiges Gymnasium	Sechsklassiges Gymnasium	Vierklassiges Gymnasium	Fachmittelschule	Fachschule	Insgesamt
Römisch-katholisch	12,9	18,8	43,8	13	11,5	100
Reformierte-calvinistisch	5,4	20,7	63,6	7	3,4	100
Evangelisch-lutherisch	21,7	5,6	54,7	16,6	1,4	100
Israelitisch	0	86,7	13,3	0	0	100
Griechisch-katholisch	0	0	64,9	35,1	0	100
Gemeinde des Glaubens	0	0	100	0	0	100

Buddhistisch	0	0	72,2	0	27,8	100
Ungarische Evangelische Brüdergemeinde	0	0	0	51,8	48,2	100
Christliche Familiengemeinde Religiöser Verein	0	0	100	0	0	100
De La Salle Sankt Johann Kirche	0	0	100	0	0	100

Tabelle 4: Die Verteilung der Lernenden nach Konfession und Schultyp 2013

Schulträger/ Schultyp	Achtklassi- ges Gymnasium	Sechsklas- siges Gymnasium	Vierklassi- ges Gymnasium	Fach- mittel- schule	Fach- schule	Insge- samt
Römisch-katholisch	10,7	13,2	39,8	23,4	12,9	100
Reformierte-calvinistisch	6,8	16,7	51,4	14,9	10,2	100
Evangelisch-lutherisch	14,6	5,6	65,9	13,2	0,7	100
Israelitisch	0	86,5	5,4	0	8,1	100
Griechisch-katholisch	0	0	23,7	76,3	0	100
Gemeinde des Glaubens	0	0	52,2	19,9	27,8	100
Buddhistisch	0	0	100	0	0	100
Ungarische Evangelische Brüdergemeinde	0	0	2	62,4	35,6	100
Baptistisch	0	0	17	30,4	52,6	100
Ungarische Pfingstliche Kirche	0	0	100	0	0	100
Fürsorgliche Liebe Soziales Bildungs- und Dienstleistungszentrum	0	0	0	100	0	100
Kongregation der Legionäre Christi	0	0	100	0	0	100

5.3 Der familiäre Hintergrund der Lernenden

Die Forschung untersucht die soziale Zusammensetzung der Lernenden vergleichend mit dem nationalen Muster. Der familiäre Hintergrund der römisch-katholischen, reformierten und evangelischen Schülerinnen und Schüler lässt sich relativ gut analysieren, da die Fragebögen hier von über 70% der Lernenden ausgefüllt wurden und auch die Zahl der Schüler hier verhältnismäßig hoch ist hier verhältnismäßig hoch. Bei konfessionellen Schulen mit geringer Schülerzahl sind die Ergebnisse wegen der geringen

Teilnehmerzahl nicht bewertbar. Da bei kleinen Konfessionen die Zahl der ausgefüllten Schülerfragebögen sehr gering war, müssen die gelieferten Informationen zusätzlich bestätigt werden.

(a) Beim Ausrechnen des familiären Hintergrundindex (CsHI) gilt der Schulabschluss der Eltern als eine der markanten Komponenten. Bei der landesweiten Kompetenzmessung (OKM) gibt es diesbezüglich im Fragebogen folgende Kategorien: kein Schulabschluss, Achtklassen-Schulabschluss, Abiturabschluss und Hochschulabschluss. Den Ergebnissen nach werden konfessionelle Schulen überwiegend von Kindern besucht, dessen Eltern einen höheren Schulabschluss haben. Der familiäre Hintergrund der Lernenden an baptistischen, orthodox-christlichen, methodistischen und buddhistischen Schulen ist schwächer als an Schulen anderer Konfessionen, bzw. an nicht-konfessionellen Schulen. Dieser Unterschied zeigt sich jeweils am Schulabschluss der Mütter und auch der Väter. Den höchsten Schulabschluss haben die Eltern der Schülerinnen und Schüler an evangelischen Schulen, den zweithöchsten Schulabschluss haben die Eltern der Lernenden an römisch-katholischen Schulen, den dritthöchsten Schulabschluss haben die Eltern der Schülerinnen und Schüler an reformierten Schulen.

Um Tendenzen in der Schulausbildung der Eltern zu erforschen, haben wir den Schulabschluss der Mütter in der untersuchten Zeitperiode beobachtet. Zwischen 2010 und 2013 zeigten sich auf nationaler Ebene keine bedeutenden Änderungen in der Schulausbildung der Mütter, allerdings nähert sich in der untersuchten Zeitperiode der durchschnittliche Schulabschluss der Mütter, dessen Kinder eine Konfessionsschule besuchen immer mehr dem nationalen Durchschnitt. Demzufolge sinkt bei diesem Muster der Anteil höher qualifizierter Mütter und der Anteil der Mütter mit niedrigerem gesellschaftlichem Status steigt.

(b) Wenn man sich die komplexe Rechnungsweise des familiären Hintergrundindex (CsHI) anschaut, d.h. auch die Familiengröße, die Zahl der Bücher etc. mit in Betracht zieht, dann lässt sich folgendes feststellen: auf $p < 0,05$ Signifikanz-Ebene liegt der familiäre Hintergrundindex (CsHI) bei konfessionellen Schulen über dem nationalen Durchschnitt; die Verhältniszahl von 0,01 um 0,3–0,6 Punkte. An Bildungseinrichtungen der Buddhisten, der Ungarischen Evangelischen Brüdergemeinde und kleinerer Konfessionen, welche neu auf dem Bildungsmarkt erschienen sind, zeigt der familiäre Hintergrundindex der Schülerinnen und Schüler einen negativen Wert. Dies weist auf einen benachteiligten sozialen Hintergrund hin. Hier lässt sich eine signifikante Abweichung zu anderen konfessionellen Schulen feststellen. An Konfessionsschulen, welche auf dem Bildungsmarkt neu sind und eine geringere Schülerzahl aufweisen, werden überwiegend Schülerinnen und Schüler mit einem schwächeren familiären Hintergrund eingeschult.

5.4 Schülerergebnisse bei der Kompetenzmessung (OKM)

5.4.1 Testergebnisse in der untersuchten Zeit

Tabelle 3: Durchschnittsergebnisse im Mathematiktest an konfessionellen Schulen nach Konfessionen 2010–2013

Testergebnisse/Jahr	2010	2011	2012	2013
Landesweiter Durchschnitt	1617	1639	1639	1647
Konfessioneller Durchschnitt	1672	1649	1676	1667
Römisch-katholisch	1674	1695	1702	1686
Reformierte-calvinistisch	1683	1705	1700	1682
Evangelisch-lutherisch	1672	1709	1704	1718
Israelitisch	1526	1570	1513	1543
Griechisch-katholisch	1623	1637	1615	1636
Buddhistisch	1375	1363	1371	1317
Ungarische Evangelische Brüdergemeinde	1469	1368	1451	1368
Gemeinde des Glaubens	1739	1738	1743	1546
Christliche Familiengemeinde Religiöser Verein	1719	1766	1785	-
De La Salle Sankt Johann Kirche	1406	1418	1340	-
Baptistisch	-	-	1502	1508
Ungarische Pfingstliche Kirche	-	-	-	1577
Fürsorgliche Liebe Soziales Bildungs-und Dienstleistungszentrum	-	-	-	1685
Kongregation der Legionäre Christi	-	-	-	1751

Quelle: OKM Datenbank

Anmerkung: Nicht signifikante Abweichungen werden *kursiv* markiert. Eine Abweichung vom landesweiten Durchschnitt auf Signifikanzebene 0,05 wird **fettgedruckt** markiert. Wenn die Abweichung auf Signifikanzebene 0,05 innerhalb der kirchlichen Bildungseinrichtungen liegt, wird Normalformat verwendet.

Bei den Tests der landesweiten Kompetenzmessung (OKM) werden die Kompetenzen Mathematik und Textverstehen im zehnten Jahrgang untersucht. Die komplette Jahrgangsdatenbank enthält Informationen über etwa 9.000 Schülerinnen und Schüler. Im Vergleich zum nationalen Durchschnitt ist die Durchschnittsleistung der Lernenden an konfessionellen Schulen in dem 1.600 Punkte Test sowohl in Mathematik als auch in Textverstehen signifikant besser. In der untersuchten Zeitperiode gibt es zwar leichte Schwankungen, es zeigen sich jedoch keine groben Abweichungen.

Für die ausführliche Analyse wurden die Testergebnisse in Mathematik ausgewählt, da im Vergleich zu den Ergebnissen im Textverstehen hier weniger Daten verloren gegangen sind. Bei der Analyse der Testergebnisse in Mathematik nach Konfessionen sieht man sowohl bei den staatlichen Schulen als auch bei den konfessionellen Schulen signifikante Abweichungen (vgl. Tabelle 3). Es ist charakteristisch für die untersuchte Zeitperiode, dass zwischen 2010 und 2013 die Lernenden an katholischen, reformierten und evangelischen Schulen, bzw. die Schülerinnen und Schüler der Gemeinde des Glaubens und des Religiösen Vereins Christlicher Familiengemeinde (solange die Gemeinde zwischen 2010 und 2012 tätig war) im Mathematiktest bessere Ergebnisse erzielt haben, als der landesweite Durchschnitt. Die Schülerinnen und Schüler anderer Konfessionen haben keine überdurchschnittliche Leistung gezeigt.

Im Vergleich zu den Mathematik Testergebnissen des 8. Jahrgangs lässt sich im 10. Jahrgang eine Veränderung beobachten. Im Verhältnis zu den früheren Testergebnissen zeigen sich in den Resultaten aus dem Jahre 2010 bei den Katholiken, Reformierten, Evangelisten, Buddhisten und der Ungarischen Evangelischen Brüdergemeinde keine Veränderungen, die anderen Konfessionen zeigen im 10. Jahrgang allerdings bessere Ergebnisse als in der 8. Klasse.

Die gleiche Untersuchung aus dem Jahre 2013 zeigt, dass der Durchschnitt der Testergebnisse bei Schülerinnen und Schülern des 10. Jahrgangs an buddhistischen und baptistischen Schulen nicht vom Durchschnitt der früheren Testergebnisse des 8. Jahrgangs abweicht, andere Konfessionen erzielen allerdings bessere Ergebnisse. Eine Ausnahme bildet die Ungarische Evangelische Brüdergemeinde; hier war der Durchschnitt der Testergebnisse im 10. Jahrgang schlechter als in der 8. Klasse.

5.4.2 Der pädagogische Mehrwert in der untersuchten Zeitperiode

Der pädagogische Mehrwert ist eine Kennzahl über die Wirkung der Schule, welche vom landesweiten Durchschnitt 0,0 in positive oder in negative Richtung abweicht. Die Kennzahl zeigt, welche Bedeutung die reine Wirkung der Schule hat, unabhängig vom familiären Hintergrund. In diesem Sinne kann auch bei schwachen Testergebnissen in Mathematik ein hoher pädagogischer Mehrwert resultieren und umgekehrt. Der pädagogische Mehrwert dient dazu, über den Zusammenhang zwischen der Schülerleistung und der an der Schule angewandten Pädagogik zu berichten. Wegen der Komplexität der schulischen Tätigkeit ist es wichtig zu betonen, dass die Rechnungen des pädagogischen Mehrwerts nur als eine Bestrebung um Elemente des Wirkungssystems zu erschließen betrachtet werden können. Mit dem Wissen von heute ist es nicht möglich die Komplexität, die hinter einzelnen Leistungen steht, zweifelsfrei zu bewerten. In dieser Studie wird der pädagogische Mehrwert im Zusammenhang mit den Testergebnissen in Mathematik untersucht. Neben diesem Verhältnis gibt es allerdings zahlreiche andere pädagogische Ergebnisse an einer Schule, welche nicht Gegenstand dieser Studie sind.

Was den pädagogischen Mehrwert in Verbindung mit den Testergebnissen in Mathematik betrifft, so sehen wir, dass die 10. Jahrgänge nicht die für konfessionelle Schu-

len typischen Trends aufweisen. Bei den einzelnen Konfessionen sieht man deutlich, ob der pädagogische Mehrwert bei der Konfession sich kontinuierlich in einem positiven oder negativen Bereich bewegt oder auch nicht. Als trendmäßige Erscheinung lässt sich der sinkende pädagogische Mehrwert an der Gemeinde des Glaubens und an der Christlichen Familiengemeinde Religiöser Verein deuten oder der steigende pädagogische Mehrwert bei den römisch-katholischen und calvinistischen Schülerinnen und Schülern. An neuen Bildungseinrichtungen fällt der pädagogische Mehrwert negativ aus. In einigen Fällen weicht dieser Wert besonders stark vom Durchschnitt ab; negative Werte sind für die Gruppe der konfessionellen Schulen untypisch (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Der pädagogische Mehrwert in Verbindung mit den Testergebnissen in Mathematik bei Schülerinnen und Schülern an konfessionellen Schulen 2010–2013

Schulen/Jahre	2010		2011		2012		2013	
	PM ⁵	Anzahl ⁶	PM	Anzahl	PM	Anzahl	PM	Anzahl
Testdurchschnitt landesweit	0,0	98662 (92,3%)	0,0	94395 (92%)	0,0	90581 (89%)	0,0	82440 (86,4%)
Testdurchschnitt bei Konfessionen	1,7	-	8,3	-	3,8	-	2,8	-
Römisch-katholische Kirche	2,7	4578	5,8	4394	11,4	5506	4,3	6466
Reformierte-calvinische Kirche	4,7	2028	9,9	1957	11,4	2278	6,3	2684
Evangelisch-lutherische Kirche	-7,3	1204	15,1	1166	5,9	1415	19,5	1493
Israelitische Kirche	-29,3	115	-64,1	122	34,0	113	-88,8	32
Griechisch-katholische Kirche	34,6	100	8,2	133	-18,7	150	-4,6	316
Buddhistische Kirche	-61,9	57	27,8	73	89,7	304	4,2	262
Ungarische Evangelische Brüdergemeinde	59,8	56	98,2	97	-72,2	90	-106,8	101
Gemeinde des Glaubens	36,5	45	33,4	46	20,0	46	5,0	37
Christliche Familiengemeinde Religiöser Verein	92,5	18	84,4	27	75,8	15	-	-
De La Salle Sankt Johann Kirche	-	13	-26,6	13	-164	10	-	-
Baptisten	-	-	-	-	-51,6	1211	-35,7	1442
Ungarische Pfingstliche Kirche	-	-	-	-	-55,1	56	-23,7	45

⁵ Pädagogischer Mehrwert (pedagogical added value, PAV).

⁶ Anzahl der Schüler/innen.

Fürsorgliche Liebe Soziales Bildungs-und Dienstleistungszentrum	-	-	-	-	-	-	329,9	27
Kongregation der Legionäre Christi	-	-	-	-	-	-	-27,3	21

Quelle: OKM Datenbank

Bemerkung: Signifikante Abweichungen vom landesweiten oder vom konfessionellen Durchschnitt werden **fettgedruckt** markiert. Eine Schülerzahl unter 10 wird *kursiv* markiert. Bei nicht signifikanter Abweichung wird der Text normal gedruckt.⁷

6 Diskussion

Die bildungspolitischen Änderungen in der Gruppe der konfessionellen Schulen zwischen 2010 und 2013 (die Erhöhung der Anzahl von Konfessionen, welche eine Schule betreiben; das Erscheinen neuer Konfessionen; Aufhebung anderer Konfessionen) führen zu einer Umwälzungstendenz. Dies hat folgende Auswirkungen auf die Tätigkeit der konfessionellen Schulen, auf die Schülerleistungen, bzw. auf den pädagogischen Mehrwert:

- Die verhältnismäßig konstanten Ergebnisse, die überdurchschnittlichen Leistungen der Lernenden, und der höhere pädagogische Mehrwert an konfessionellen Schulen lassen sich durch die höhere Schülerzahl an großen historischen Konfessionen begründen.
- Das gesellschaftliche Interesse für traditionelle Konfessionen spiegelt sich daran, dass zum Großteil Familien mit höherem sozialem Status ihre Kinder hier einschulen. Dies bietet sich auch an, denn die betroffenen Schulen befinden sich in den größeren Städten, in den Komitatssitzen und in der Hauptstadt, d.h. nicht in den wirtschaftlich und sozioökonomisch benachteiligten Regionen. Dies führt zu selektiven Merkmalen, welche durch sechs- und achtstufige Gymnasien weiter verstärkt werden. Abgesehen von Schülerinnen und Schülern der israelitischen Konfession liegen die Testergebnisse der Lernenden in Mathematik über dem landesweiten Durchschnitt und auch der pädagogische Mehrwert liegt im positiven Bereich. Dieser Unterschied lässt sich auch im Hinblick auf die Schulgröße beobachten. Da die Wirkung des Fachwissens der Pädagogen, sowie der Einfluss der Schülergemeinschaft auch Komponenten des pädagogischen Mehrwerts bilden, ist es durchaus möglich, dass die niedrige Lehrer-, bzw. Schülerzahl an kleineren Schulen nicht für genügend Inspiration sorgt.
- Die Schulen der neuen und/oder kleineren Konfessionen befinden sich in kleineren Siedlungen, in wirtschaftlich und sozioökonomisch benachteiligten Regionen. Mögliche Ursachen dafür sind einerseits das Erkennen einer Nische auf dem Bildungsmarkt, oder aber eine pädagogische, soziale Mission mit dem Ziel die Chancen der hier Lebenden zu verbessern. Hier dominiert hauptsächlich die Fachmittelschule und die Fachausbildung, es gibt Orte, an denen es keine anderen

⁷ Normales Format, wenn auf Ebene 0,05 eine signifikante Abweichung innerhalb des konfessionell-institutionellen Untersystems vorliegt. Beim Ausrechnen verwendeten wir einen T-Test mit einem Muster. Bei Institutionen mit wenigen Mustern kann es auch bei größeren Unterschieden vorkommen, dass der Unterschied nicht als signifikant gilt, bei vielen Mustern kann auch eine kleine Abweichung signifikant sein. Bei den Buddhisten ist der Wert z.B. aus dem Grund nicht signifikant, da nur zu 16 Schülern Testdaten zur Verfügung stehen.

Alternativen gibt. Bildungseinrichtungen dieser Konfessionen sind in erster Linie für Familien mit geringerem familiärem Hintergrundindex interessant. Bei den betroffenen Konfessionen sind die Testergebnisse in Mathematik und der pädagogische Mehrwert niedrig. In einigen Fällen liegt die Anzahl der Teilnehmer unter 10, deshalb können die Resultate nur als Information dienen. Da auch diese Gruppe überwiegend aus kleineren Schulen besteht, kann die oben bereits erwähnte Aussage bezüglich Schüler- und Lehrerzahl Bestätigung finden.

- Wie es möglich ist, dass Lernende aus benachteiligten Regionen, mit geringerem familiärem Hintergrundindex in der Fachausbildung überdurchschnittliche Testergebnisse in Mathematik erzielen konnten, obwohl der pädagogische Mehrwert negativ ausfällt, konnten wir nicht erklären. Möglicherweise wird dies durch Phänomene ermöglicht, welche sich mit unserer Methode nicht nachweisen lassen.

6.1 Kontrolle der Hypothesen

(H1) Ja, insgesamt kann man feststellen, dass der familiäre Hintergrundindex (CsHI) bei Schülerinnen und Schülern an konfessionellen Schulen höher ist. Für diese Bildungsinstitutionen zeigen in erster Linie Familien mit höherem gesellschaftlichem Status Interesse. Wenn man sich allerdings auch die kleineren, neugegründeten Konfessionen anschaut, ist das Gesamtbild nicht mehr so eindeutig: hier werden größtenteils Schülerinnen und Schüler aus benachteiligten Familien mit niedrigerem gesellschaftlichen Status eingeschult, ihr familiärer Hintergrundindex liegt unter dem landesweiten Durchschnitt.

(H2a) Ja, die Schulen aus der Gruppe der größeren traditionellen Kirchen haben bessere Leistungen in den landesweiten Kompetenzmessungen (OKM) gezeigt als die Gruppe der anderen Konfessionen und als der landesweite Durchschnitt (H2b).

(H3) Die Hypothese, dass der pädagogische Mehrwert an konfessionellen Schulen positiv ist, bzw. dass konfessionelle Bildungseinrichtungen die aufgrund des sozialen Hintergrunds bestehende Nachteile beseitigen können, konnte zum Teil bestätigt werden: mit Ausnahme der israelitischen Gemeinde konnte bei den historischen Kirchen dieses Merkmal nachgewiesen werden, bei anderen Konfessionen, an kleineren Schulen und in der Fachausbildung lässt sich dieses Merkmal nicht nachweisen.

7 Fazit

In der vorliegenden Forschung wurden anhand der Daten der seit 2001 durchgeführten landesweiten Kompetenzmessung die Schülerleistungen zwischen 2010 und 2013 untersucht. Dabei wurden die Testergebnisse in Mathematik, die Schul-, bzw. Schülerfragebogen und der pädagogische Mehrwert berücksichtigt. Es hat sich herausgestellt, dass konfessionelle Schulen – wenn wir diese als eine Einheit, als ein Untersystem behandeln – von Schülern besucht werden, dessen familiärer Hintergrund über dem landesweiten Durchschnitt liegt. Wenn man sich die Trends und die einzelnen Konfessionen anschaut, sieht man allerdings, dass diese Eigenheit nur für die historischen, großen Konfessionen charakteristisch ist. Tendenziell werden Schulen neuer, kleiner Konfessionen eher von benachteiligten Schülerinnen und Schülern besucht. Dies wird auch durch den Wandel in der Struktur der konfessionellen Schulen belegt, der während der untersuchten Zeit stattgefunden hat. Die historischen Konfessionen bieten weiterhin den Gymnasialunterricht, der die Schülerinnen und Schüler auf die Hochschule vorbereitet, kleinere, bzw. neu gegründete Konfessionen konzentrieren sich eher auf die Fachausbildung. Bei den Ergebnissen in Mathematik bei der landesweiten Kompetenzmessung (OKM) zeigen die historischen Kirchen bessere Leistung, auch

der pädagogische Mehrwert ist größer. Nur die israelitische Gemeinde bildet eine Ausnahme, hier lag der pädagogische Mehrwert in der untersuchten Zeit im negativen Bereich. Die kleineren Schulen, bzw. die neuen Konfessionen, zeigten in den Tests schwächere Ergebnisse und auch der pädagogische Mehrwert war niedrig, in vielen Fällen sogar markant negativ.

Zusammenfassend kann man feststellen, dass die zahlenmäßige Erhöhung des Anteils der konfessionellen Schulen und ihrer Schülerinnen und Schüler die pädagogische Effizienz dieses Untersystems verschlechtert hat; die traditionellen Konfessionen können weiterhin erfolgreich aus ihren pädagogischen Erfahrungen profitieren und behalten ihre Position in der für die Eltern mit höherem gesellschaftlichem Status bevorzugten Gymnasialausbildung, Konfessionen ohne größere Tradition konzentrieren sich dagegen eher auf die Fachausbildung, welche in erster Linie benachteiligte Familien mit niedrigerem sozialem Status anspricht. Diese Aufteilung ist auch in der regionalen Verteilung der Schulen – Hauptstadt, Großstadt und kleinere Siedlungen – nachvollziehbar. Der Kampf der Schulen gegen die negativen Einflüsse durch den ungünstigen familiären Hintergrund scheint – den Testergebnissen nach – an konfessionellen Schulen nicht erfolgreicher zu sein als in der Gruppe der nicht kirchlichen Schulen. Demnach funktionieren alle Bildungseinrichtungen im Kontext des selektiven ungarischen öffentlichen Schulwesens.

Die Forschungshindernisse: (1) Bei der Deutung der Ergebnisse muss in Betracht gezogen werden, dass die Menge der ausgefüllten Schülerfragebögen, bzw. Testergebnisse je nach Konfession unterschiedlich ist; in einigen Siedlungen kann die geringe Anzahl der Lernenden zum Verfälschen der Ergebnisse führen, bzw. die Ergebnisse der gesamten Gruppe der konfessionellen Schulen beeinflussen. (2) Die Autoren sind sich darüber einig, dass die pädagogische Effizienz einer Bildungseinrichtung oder eines öffentlichen Untersystems Folge komplexer Einflussmechanismen ist, bzw. dass es zahlreiche Faktoren gibt, welche in dieser Forschung nicht erörtert wurden, und die Testergebnisse in Mathematik nur als einer der Indikatoren der Schülerleistungen dient.

Literaturverzeichnis

- Balázsi, É., Kocsis, M. & Vágó, I. (Hrsg.) (2011). *Jelentés a magyar közoktatásról* (Bildungsbericht 2010). URL: <http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/jelentes-2010/> [Zugriff: 20.11.2016].
- Barta, S. (2009). A 2006-os Országos kompetenciamérés tízedik évfolyamos adatainak elemzése (Daten der Ländlichen Kompetenzen Messungen im 10-ten Jahrgang). *Educatio*, 2, 250–256.
- Bernstein, B. (2002). Nyelvi szocializáció és oktathatóság (Sprachliche Sozialisation und Belehrbarkeit). In M. Andor & F. Havas (Hrsg.), *Iskola és társadalom* (S. 145–171). Budapest: Új Mandátum.
- Bourdieu, P. (1978). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése (Reproduktion der sozialen Ungleichheiten)*. Budapest: Gondolat.

- Csíkos, C. & Németh, B. M. (1998). A tesztekkel mérhető tudás (Das mit Testen messbare Wissen). In B. Csapó (Hrsg.), *Az iskolai tudás* (S. 83–115). Budapest: Osiris.
- Expanzió (2013). *A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók kompetenciamérések során elért eredményeinek elemzése (Analyse der Ergebnisse von den benachteiligten Schülern aufgrund der Kompetenzen-Messungen)*. URL: http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/meresek/orszmer2013/kompetenciameres_hhh_tanulok_eredmenyeinek_elemzese.pdf [Zugriff: 20.11.2016].
- Halász, G. & Lannert, J. (Hrsg.) (2003). *Jelentés a magyar közoktatásról (Bildungsbericht)*. Budapest: OKI.
- Halász, G. & Lannert, J. (Hrsg.) (2006). *Jelentés a magyar közoktatásról (Bildungsbericht)*. Budapest: OKI.
- Horn, D. (2009). *A kisgimnáziumok szerepe a szelekcióban (Die Rolle der Kleingymnasien in der Selektion)*. URL: http://www.tarsadalomkutatas.hu/kkk.php?TPUBL-A-927/publikaciok/tpubl_a_927.pdf [Zugriff: 20.11.2016].
- Imre, A. (2005). A felekezeti középiskolák jellemzői a statisztikai adatok tükrében (Charakteristik der konfessionellen Mittelschulen im Spiegel der statistischen Angaben). *Educatio*, 3, 475–491.
- Kertesi, G. & Kézdi, G. (2005). Általános iskolai szegregáció – okok és következmények (Segregation in der Grundschule – Gründe und Folgen). *Közgazdasági Szemle*, 4, 317–355.
- Kopp, E. (2005). Református középiskolák identitása a tanárok és diákok véleménye tükrében (Identität der Reformierten-Calvinistischen Mittelschulen im Spiegel der Lehrer- und Schülermeinungen). *Educatio*, 3, 554–571.
- Kopp, E. (2007). *Református középiskolák identitása (Identität der Reformierten-Calvinistischen Mittelschulen)*. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem. URL: <http://www.kre.hu/portal/doc/studia/kopp.erika.studia2007.pdf> [Zugriff: 20.11.2016].
- Kopp, E. (2014). Egyházi iskolák tanulói összetételének vizsgálata (Zusammensetzung der Schüler in den konfessionellen Schulen). In Pusztai, G. & Lukács, Á. (Hrsg.), *Közösségteremtők* (S. 197–225). Debrecen: Debrecen University Press.
- Liskó, I. (2002). A hátrányos helyzetű tanulók oktatásának minősége (Die Unterrichtsqualität der benachteiligten Schüler). *Új Pedagógiai Szemle*, 2, 56–69.
- Nagy, J. (1972). *A témazáró tudásszintmérés gyakorlati kérdései (Praktische Fragen der Wissenmessung mit Klausur)*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Nagy, J. (1979). *Köznevelés és rendszerszemlélet (Unterrichtswesen und Systemorientierung)*. Veszprém: Országos Oktatástechnikai Központ.
- Neuwirth, G. (2005). A felekezeti iskolák eredményességi és „hozzáadott érték” mutatói (Kennzeichen der Effektivität in den konfessionellen Schulen und „der eingebrachte Wert”). *Educatio*, 3, 502–528.
- OECD (2004). *Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003*.
- OECD (2012). *Public and Private Schools: How Management and Funding Relate to their Socio-economic Profile*. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264175006-en> [Zugriff: 20.11.2016].
- Pusztai, G. (2004). *Iskola és közösség (Schule und Gemeinschaft). Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Budapest: Gondolat.

- Pusztai, G. (2005). Társadalmi háttér és iskolai pályafutás (Gesellschaftlicher Hintergrund und schulische Laufbahn). *Educatio*, 3, 534–553.
- Róbert, P. (2002). Miért (nem) meritokratikusak a modern társadalmak? (Warum sind die modernen Gesellschaften (nicht) meritokratisch?). *Századvég*, 23. URL: <http://www.szazadveg.hu/files/kiadoarchivum/23robert.pdf> [Zugriff: 20.11.2016].
- Standfest, C., Köller, O., Scheunpflug, A. & Weiß, M. (2004). Profil und Erträge von evangelischen und katholischen Schulen. Befunde aus Sekundäranalysen der PISA-Daten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 3, 359–379.
- Ullrich, H. & Strunck, S. (2009). Zwischen Kontinuität und Innovation. Aktuelle Entwicklungen im deutschen Privatschulbereich. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55, 228–243.
- Yeshanew, T., Schagen, I. & Evans, S. (2008). Faith Schools and Pupils Progress through Primary Education. *Educational Studies*, 5, 511–526.

Erika Kopp, PhD, Eötvös Loránd University, Budapest: Didactics, Pedagogic Theory, Teacher Education

Ágnes Vámos, CsC, Eötvös Loránd University, Budapest: Teacher Education, Pedagogic Theory, Educational Theory