

Sujbert, Monika

„Zwang“ der Gesetze als Garantie für Veränderungen? Am Beispiel der neuen Richtlinien im ungarischen Bildungswesen

Trends in Bildung international - Im Blickpunkt (2005) 3, S. 1-6

urn:nbn:de:0111-opus-52854

Nutzungsbedingungen / conditions of use

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

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

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

Kontakt / Contact:

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

Monika Sujbert
„Zwang‘ der Gesetze als Garantie für Veränderungen?
Am Beispiel der neuen Richtlinien im ungarischen Bildungswesen

Interview mit Tamas Schüttler, Chefredakteur der ‚Neuen Pädagogischen Schau‘ am Nationalen Institut für öffentliche Bildung in Budapest.

Vorbemerkung:

"Entlastung": Mit diesem Wort kann die rapide Veränderung im ungarischen Bildungswesen charakterisiert werden. Keine Leistungsbeurteilung mit Noten im Grundschulbereich, keine Hausaufgaben für das Wochenende und in den Ferien, weniger Unterrichtsmaterial, mehr Autonomie für Schule und Eltern, Reduktion von Druck und Distanz zu den Problemen, die ursächlich mit dem Versuch zur Erreichung von Chancengleichheit verknüpft werden¹. Diese neue Form der Entlastung soll mit dem Bildungsgesetz gewährleistet werden.

Kann aber ein Gesetz eine, wenn auch sich erst langsam realisierende Garantie für Veränderungen sein? Für Veränderungen, die gegen die kulturelle Tradition, gegen die „Mentalität“ sprechen? Diese Frage stellt sich, wenn man die neuen Bestimmungen der ungarischen Regierung liest, die, mit den europäischen Trends nicht ganz deckungsgleich, vor allem zu den alltäglichen Routinen im Schulsystem der letzten Jahrzehnte in starkem Kontrast stehen. Es ist die Frage nach dem Verhältnis von formal gesetztem Recht und in sozialen Kontexten verankerten Regelsystemen wie Moral und Konvention². Sie bildet den theoretischen Hintergrund des Gesprächs, das mit Tamas Schüttler geführt wurde, und das die neuen Bildungsgesetze, Richtlinien, ihre Hintergründe, Wurzeln und ihre Zukunftsperspektiven zum Inhalt hatte.

Tamas Schüttler ist Direktor der Informationszentrale am Nationalen Institut für öffentlichen Bildung³, in dem er seit 15 Jahren die Funktion des Chefredakteurs der ‚Neuen Pädagogischen Schau‘⁴, der bedeutendsten pädagogischen Zeitschrift Ungarns, wahrnimmt. Er ist ehemaliger Lehrer für ungarische Sprache und Literatur, Erziehungswissenschaftler und promovierter Psychologe. Ursprünglich in der Forschung tätig, organisiert und koordiniert er in letzter Zeit die Bildungsinformation.

¹ Dies sind die Hauptelemente des neuen Bildungsgesetzes, das das ungarische Parlament am 23. Juni 2003 verabschiedet hat. Hier handelt es sich um das modifizierte Bildungsgesetz Nr. LXXIX von 1993.

² Zwischen unterschiedlichen Regel- und Normensystemen ist eine analytische, nicht jedoch eine empirische Trennung sinnvoll (vgl. Eckensberger, Breit 2003). Im Schulwesen gewinnt die Thematisierung immer mehr an Aktualität und muss diskutiert werden. Der vorliegende Artikel entstand unter anderem aus dem Interesse an dieser Problematik, und er lenkt die Aufmerksamkeit auf einen alltagsnahen Kontext im Bildungswesen.

³ Das Nationale Institut für öffentliche Bildung (*Országos Közoktatási Intézet*, <http://www.oki.hu>) wurde im Jahr 1990 zur Initiierung demokratischer Veränderungen im ungarischen Bildungswesen in Budapest gegründet. Auf Grund der neuen Ansprüche und beschleunigten Veränderungen wurde es mehrmals umstrukturiert. Das Ziel des Instituts, das dem Bildungsministerium unterstellt ist und diesem bei Anfragen auch zuarbeitet, ist die Verbesserung der Wirksamkeit der Bildung durch Forschung, der Erstellung von Analysen und der Entwicklung innovativer Programme und Projekte. (<http://www.om.hu>).

⁴ Die neue pädagogische Schau (*Új Pedagógiai Szemle*) erscheint monatlich in elektronischer (<http://www.oki.hu/archiv.php>) sowie in gedruckter Form; letztere wird nach Rumänien, in die Slowakei und nach Serbien in von Ungarn bewohnte Gegenden verschickt. Ihr Spektrum ist breiter als eine wissenschaftliche Zeitschrift, da ihr wichtigstes Element ist, dass ein großer Teil der Beiträge von Pädagogen geschrieben wird. Im Rahmen dieses Blattes wird ein großer Wert auf die Sichtweisen der Erzieher und Lehrer gelegt.

M.S. Was sind die Hintergründe und die auslösenden Faktoren für die neuen Verordnungen?

T. S. Europa erlebt im Bereich des Bildungswesens eine Expansion. Deren Motoren sind, so kann man sagen, die internationalen Leistungsmessungen: Die Länder, die an den PISA-Untersuchungen mit geringem Erfolg teilnahmen, stellten sich die Frage nach dem Grund für die mäßigen Resultate. Das war auch nicht anders in Ungarn.

Ich muss sagen, in Ungarn fanden nur diejenigen Personen die Ergebnisse⁵ überraschend, die die Ergebnisse der vorhergehenden Messungen nicht kannten. Ich denke hier an die internationalen Leistungsmessungen, an denen Ungarn seit den 70er Jahren teilnahm. Seit dem Ende der 80er, eher Anfang der 90er, gibt es generell eine Tendenz in der Pädagogik die zeigt, dass der Schwerpunkt vom reinen Faktenwissen (*tenytudas*) auf das Lehren der *Anwendung* dieser Kenntnisse verlagert werden muss. Seit 1995 existiert diese Strömung, die versucht hat, diese Richtung einzuschlagen. Damals hatte zum ersten Mal eine sozial-liberale Regierung die Macht, und es wurde sogar ein Nationaler Grundlehrplan⁶ entworfen, der auch dieses Ziel im Blick hatte. Allerdings konnte er nicht verwirklicht werden, unter anderem deshalb, weil es kein ausreichendes Angebot an Schulbüchern gab, das den Vorgang unterstützen konnte. Heute hingegen existiert ein unglaublich breiter Markt auf dem Schulbuchsektor. Es blieb jedoch bei Absichtserklärungen. PISA war das Schlüsselerlebnis, wenngleich nicht für die Pädagogen, aber auf jeden Fall für die Bildungspolitiker. Dies führte zu einer Konfrontation, die vor allem eine Belastung für die Kinder zur Konsequenz hatte. Wenn wir die PISA-Studie als Indikator nehmen, und davon gehen wir aus, wenn wir beispielsweise Modelle aus Skandinavien anschauen, dann stellen wir fest, dass in den dortigen Schulen viel weniger nach Curricula unterrichtet wird, zumindest in den Primarschulen. In der darauf aufbauenden Sekundarstufe 1 wird ebenso mehr Gewicht auf die Entwicklung von Kompetenzen gelegt. Für die Aufnahme an eine Universität wird in skandinavischen Ländern nicht vorausgesetzt, annähernd die Hälfte des Curriculums des Studiums zu beherrschen, während das in Ungarn die Praxis war. In den letzten Jahren ihrer Regierungszeit war die FIDESZ⁷ zwar ebenso mit dieser Problematik konfrontiert, sie konnte jedoch nicht wirksam handeln. Nach den Wahlen im Jahr 2002 haben sich Denkart und Proklamatorik der neuen Regierung⁸ darauf konzentriert, die Überbelastungen abbauen, die Curricula kürzen, die Schulliberalisierung fördern zu wollen - und all das gesetzlich zu kodifizieren. Dies hat einen erheblichen Teil der Pädagogen sehr in Bedrängnis gebracht, ich denke hier an die Schwerpunktverlagerung vom *Lehren* auf das *Lernen*. Diese Tendenz war seitens der ungarischen Pädagogen wegen ihrer preußischen Tradition schwer bis gar nicht akzeptabel. Nun denkt die Politik, dass dies mit Zwang funktionieren wird.

Umfangreiche Diskussionen wurden darüber geführt, ob PISA ein echter Indikator ist, weil nicht das Schulwissen von den Kindern abgefragt wurde. Aber diese Debatte war überall typisch für die Länder, in denen diese Messungen durchgeführt wurden. Die damalige Regierung (*FIDESZ*) hatte an PISA geglaubt, ganz anders die jetzige Regierung, die Vorbehalte im Bezug auf die PISA- Ergebnisse hatte. Auch schon deshalb, weil kurz nach der PISA-Studie eine andere Studie, an der Ungarn ebenfalls teilnahm, zu anderen Resultaten führte und das, obwohl diese Studie – die PIRLS-Untersuchung – auch das Leseverständnis im Fokus hatte. Demnach zeigte PIRLS⁹, dass es bis zum 9. Lebensjahr keine Probleme in

⁵ Im Jahr 2000 lagen die Ergebnisse in Mathematik und Lesen unterhalb des OECD Durchschnittswerts (auf der Gesamtskala 21. und 23. Platz), in Naturwissenschaften im OECD Mittelwert (15. Platz) (PISA 2000). Im Jahr 2003 liegt das Ergebnis im Problemlösen zwar über OECD Durchschnitt (auf dem 25. Platz), die Gesamtwertung liegt aber darunter (PISA 2003).

⁶ Der von der Regierung 1996 erlassene Nationale Grundlehrplan (*Nemzeti Alap Tanterv*) bestimmt die Ziele und die zu realisierenden Aufgaben, die als Grundlage für die Bildungs- und Erziehungsarbeit dienen sollen. Er ist auch Ausgangspunkt für die Formulierung und Anwendung der lokalen Rahmenlehrpläne und Prüfungsanforderungen. (s. http://www.om.hu/letolt/kozokt/nat2003/kr/13_szotar.rtf)

⁷ Von 1998 bis 2002 war der ‚Bund Junger Demokraten‘ an der Macht.

⁸ Aus diesen Wahlen ist die ‚Ungarische Sozialistische Partei‘, die zurzeit an der Regierung ist, als Sieger hervorgegangen.

⁹ Die Viertklässler belegten den 8. Platz bei der PIRLS-Untersuchung (Bos et.al. 2003).

der Schule gibt, das meinte auch die FIDESZ – Regierung. Das stimmt übrigens nicht. Genaue gesagt hat ein Großteil der Kinder keine Probleme, bis zum 15. Lebensjahr – so scheint es – wachsen die Probleme. Aber worum geht es genau, warum ist das Gesetz „logisch“ hinsichtlich der Leistungsbeurteilung und Leistungsanforderungen? Im Hinblick auf die PISA Ergebnisse gehört Ungarn zu derjenigen Gruppe, in der sich sehr große Unterschiede zwischen den Schulen zeigen. Dies ergibt sich aus den großen Unterschieden der Bildungschancen. Diese Unterschiede wurden seit den 90er Jahren markanter, die Mittelschicht wurde schwächer.

Heute „huschen“ in Ungarn 25-30% der Kinder an der Schule vorbei. Aber das war vor 25-30 Jahren ebenso. Nun huscht die Schule genauso an dem Problem vorbei. Von wem rede ich? Von den Roma, von Gebieten, die mit Arbeitslosigkeit und mit der Zerrüttung der Industrie kämpfen, also von den Gebieten im Nordosten und Osten. Es ist eine Illusion zu glauben, dass die Schule die gesellschaftlichen Chancenunterschiede auslöschen kann. Aber dass sie diese sogar verstärkt, die Segregation und das Schulversagen unterstützt, ist unzulässig. Am ehesten kann dies mit diesem Instrumentarium [dem Gesetz] und mit Finanzmitteln vermieden werden. Legen wir die Betonung hier auf das erstgenannte.

Deshalb hat die Regierung 2002 Maßnahmen ergriffen, und plante für 2003 ein neues Gesetz, bzw. sie modifizierte das Gesetz vom Jahr 1993. Die Lösung ist der gesetzliche Zwang, der bewirken soll, dass einerseits das Unterrichtsmaterial reduziert wird, die Schule nicht frustrierend wirkt und dass ausreichend Zeit vorhanden ist für die Behandlung der Probleme, die auf Grund der Unterschiede zwischen den Kindern bestehen. Das waren die Prämissen der heutigen gesetzlichen Bestimmungen.

M.S. Welche Gesetze wurden erlassen?

In der Grundschule, im Primarbereich, gibt es zurzeit mehrere Schulzweige¹⁰. In dem gesamten Bereich wurde hier versucht, die Steuerung der Input-Regelung mit einer *erheblichen Curriculumkürzung* zu beeinflussen. Es musste eine Umstrukturierung des NAT (Nationalen Grundlehrplans) vorgenommen werden. Besser gesagt, es wurden Kompetenzen deklariert und ausführlich beschrieben, und als Forderungen systematisiert und formuliert. In Ungarn ist die Output-Regelung viel gewichtiger als die Input-Regelung. Heute muss man wissen, dass mit Leistungsmessungen viel eher eine Curriculumreform erzwingbar ist, als mit einer Input-Regelung. Also zwingen Messungen, sogar externe, und die Output-Regelung die Schule zum Wandel.

Ein wesentliches erstmalig eingesetztes Element dieses Gesetzes ist, um Schulfrust zu vermeiden, einerseits, dass im Primarbereich eine Klassenwiederholung nicht mehr möglich ist. So schreibt das Gesetz eine automatische *Regelversetzung* bis zum Ende der vierten Klasse vor. Andererseits gibt es ebenso bis zu Ende der vierten Klasse keine Bewertung der Schulleistung mit Noten, sondern nunmehr eine *schriftlich-verbale Bewertung*. Diese ist eine differenzierte Bewertung und umfasst die Persönlichkeitsentwicklung und die unterschiedlichen Fähigkeiten der Schüler. So fördert das Gesetz das unterschiedliche Entwicklungspotenzial und stellt diese Bewertung in den Mittelpunkt. Dazu muss man wissen, welche ‚Lehrerkultur‘ existiert. Nicht aus politischen, sondern aus fachspezifischen Erwägungen ist es wichtig zu berücksichtigen, dass sich die Eltern, die Gesellschaft und vor allem die Lehrer nicht in solchen Koordinaten und Bezugssystemen bewegen und denken. Wenn dem so gewesen wäre,

¹⁰ Ab 1990 zerfiel die „scheinbar einheitliche“ (Kozma, Rebay 2002 S. 589) allgemein bildende 8-jährige Schule. Nach dem obligatorischen Besuch eines Kindergartenjahres werden die Kinder mit 6 Jahren eingeschult. Die dann folgende Allgemeinbildende Schule besteht aus der vierjährigen Unter- und der vierjährigen Oberstufe. Unter anderem aus finanziellen Gründen (wegen der ‚Kopfquote‘, da die Schulen in Abhängigkeit von der Zahl der Schüler finanzielle Unterstützung bekommen) dehnte sich das Gymnasium (9.-12. Schuljahr) in den unteren Bereich aus; demzufolge gibt es heute neben dem vierjährigen auch das sechsjährige Gymnasium vom 6.-12. Schuljahr (vgl. Lannert Martonfi 2003; vgl. Strukturübersicht des Bildungswesens in Kozma, Rebay 2004, S. 610).

hätte sich diese Kultur schon bisher ‚geändert‘. Wir reden über eine Lehrerkultur, für die dieser Wandel völlig fremd ist. Der ‚Geist der Gesetze‘ das wissen wir seit Montesquieu, fasst sehr langsam Fuß in der Gesellschaft. Das geschriebene Gesetz, die ‚geschriebene Gnade‘, kann nicht die Kultur und die Mentalität spontan verändern. Ich sage nicht, dass keine Gesetze nötig sind, will aber deutlich machen, dass sich durch Zwang alleine diese Kultur über lange Zeit nicht verändern wird. Soviel zu den Schwierigkeiten. Zweifellos macht die gesetzliche Vorschrift langsam Druck auf die Lehrerkultur, damit diese angenommen wird, allerdings sollte man sich nicht allzu großen Illusionen über das Gesetz und dessen Wirkung hingeben. Über diesen Zusammenhang hat das ungarische Bildungswesen nicht sofort reflektiert, und es protestieren massenweise Lehrer dagegen, dass sie nunmehr keine Noten geben können.

In der Sekundarstufe II fand eine Output-Regelungsreform statt. Es wurde das *zweistufige Abitur* verordnet. Zwar liegt dessen Vorbereitung schon einige Zeit zurück, die Gründe für die Reform liegen auch nicht ausschließlich in den Leistungsmessungen, sondern eher darin, dass sich die Zahl der Schüler, die eine Sekundarstufe II besuchen, in Ungarn drastisch erhöht¹¹. Einerseits besuchen nun Schüler mit eher schwächeren Leistungen das Gymnasium oder die Mittelschule, andererseits hat sich in den letzten 30 Jahren das Gewicht der Lehrpläne wesentlich erhöht. Das Wesen des zweistufigen Abiturs besteht darin, dass es die Aufnahmeprüfung an die Universität ersetzt. Die Universitäten und Hochschulen haben die Möglichkeit selber bestimmen zu können, welche Abiturstufe in welcher Fakultät Voraussetzung zur Zulassung ist.

M.S. Welche Rolle spielen die Eltern heute im Schulwesen?

Das Bildungsgesetz aus dem Jahr 1993, das erste nach der Wende, wurde auch in diese Richtung umgestaltet. Jedoch ist das Gesetz von heute in vielen Elementen anders. Prinzipiell es gibt den Eltern viel mehr Autonomie. Und es taucht das Problem, das vorher im Zusammenhang mit Gesetzen und deren Wirkung angesprochen wurde, wieder auf: Wegen der gesellschaftlichen Selektivität funktioniert es nur zum Teil. Wir müssen überlegen, welche kognitiven Fähigkeiten in dieser Hinsicht erforderlich sind. Zum einen ist die Artikulation der eigenen Interessen, wie wir wissen, eine Fähigkeit, die nicht gleichmäßig in der Gesellschaft verteilt ist. Ausgerechnet die Eltern, die benachteiligt sind, sind unfähig ihre Interessen zu bekunden und umgekehrt. In Ungarn kann man sein Interesse auf zwei Wegen bekunden:

Einerseits haben Eltern, wenn sie finden, dass die Schule, die ihr Kind besucht, nicht optimal für die psychischen oder intellektuellen Fähigkeiten ihres Kindes geeignet ist, das Recht, eine andere Schule zu suchen. Das allerdings hängt mit demografischen Gegebenheiten und mit finanziellen Möglichkeiten zusammen. Dazu muss ich sagen, die Mobilität ist heute noch den Ungarn fremd.

Der zweite Weg der Interessenbekundung ist im Bereich der Privatschulen realisiert: hier haben die Eltern ein Mitspracherecht bei der Erstellung von Curricula, und zusammen mit den Lehrern entwerfen sie das Schulprofil. Die Lehrer bieten diese Möglichkeiten auch an. Seit Anfang der 90er Jahre erlaubt das Gesetz mehr Freiheit. Demzufolge haben Eltern der höheren gebildeten Schichten ein Netz von Privatschulen geschaffen. In diesem Netz lebt das Gesetz auf einer breiten Basis und hat seinen Durchbruch geschafft.

Was ist das Problem? Es gibt keine ‚Interessenbekundungskultur‘. Die sonst auch schon überlasteten Eltern leben nicht mit dieser Möglichkeit, da das Erhalten der Lebensqualität schon schwierig genug ist. Also sind die Voraussetzungen der Interessenbekundung zwar verbessert, aber vom Gesetz kann man nicht erwarten, dass die Wirkung auch folgt. Natur-

¹¹ Seit 1970 lässt sich beobachten, dass immer mehr Eltern für ihre Kinder den Abiturabschluss anstreben und ihnen damit einen sozialen Aufstieg ermöglichen wollen (vgl. Kozma, Rebay 2004). Im Schuljahr 1990/1991 besuchten 291.872 Schüler die Sekundarstufe II, diese Zahl hat sich im Schuljahr 2003/2004 mit 438.069 fast verdoppelt (vgl. KSH (*Hungarian Central Statistical Office*) 2004).

lich spielen hier die Schulausbildung, die Beziehungen und Erziehungsstile einer Familie auch eine Rolle. Allerdings stoßen Eltern, die ihren Einfluss bei Lehrern geltend machen, auch auf Widerstand. Die Lehrer außer im privaten Sektor [an privaten Schulen] wehren sich. Erwähnen wir, dass der Lehrer unterbezahlt ist, dass der Lehrkörper veraltet ist. Außerdem gibt es das Problem der negativen Selektion. Nicht dass dies Folge der Bildungspolitik wäre, es ist eine Folge der sozialen Beziehungen.

M.S. Wo liegen die Schwerpunkte der Zukunft?

Die mittelfristige Strategie ist die Projektion der Gegenwart in die Zukunft. Welche Probleme sind zu lösen? Diejenigen Kinder, die zurückbleiben und Schwierigkeiten haben, müssen gefördert werden. Hier denke ich an dreihunderttausend Romaschüler und an die, die wegen demografischer Veränderungen benachteiligt sind. Dieses Problem ist schwer zu bewältigen, eine radikale Veränderung ist unerlässlich. In der Zukunft müssen daher drei Punkte beachtet werden:

Erstens muss das einzelne Kind Beachtung finden, und an diese Forderung müssen die Schule, das Curriculum etc. angepasst werden.

Zweitens: Das ungarische Schulwesen ist angesichts des demografischen Wandels¹² verschwenderisch. Demzufolge funktioniert ein Teil der Schulen in kleineren Dörfern trotz schlechter infrastruktureller Voraussetzungen. Gehen die Zahlen für den Schulbesuch und die Gruppenstärke zurück, so ist beispielsweise die 5-8-köpfige Schule nicht zu länger finanzieren¹³. Die gegenwärtige Finanzierung ist nicht haltbar. Die Primar und Sekundarstufe I sind nicht zu unterhalten. Hier liegt die Aufgabe darin, glaubhaft zu machen, dass die [von mehreren Gemeinden betriebene] Gemeinschaftsschule die bessere ist. Das ist problematisch, da die Zukunft eines Dorfes in seiner Schule wurzelt. Es gibt Versuche das Problem zu lösen, wobei der gesellschaftliche Widerstand enorm ist.

Der dritte Punkt ist sehr wichtig, um die Kontinuität zu erhalten: Die Schule darf der Bildungspolitik nicht ausgeliefert werden. Das heißt, es muss eine politische Garantie für die Kontinuität der Gesetze geben, da sie ohnehin nur die langsame Wandlung der Denkweisen unterstützen. Das Neue wird schwer angenommen.

Nachwort:

Im Jahr 2003 war dieses Bildungsgesetz unter anderen Gesetzen das meist Diskutierte. Fachleute sowie viele Eltern wehrten sich dagegen. Die im Interview angesprochene „Angst vor Neuem“ zeigt sich deutlich. Dennoch wurden viele Elemente des Gesetzes im folgenden Schuljahr 2004/2005 eingeführt und ‚ausprobiert‘. Und schon ein erster unglücklicher Fehlschlag zeigte sich, der wahrscheinlich auf diese Angst zurückzuführen ist, so Schüttler - nämlich der Abiturprüfungsskandal¹⁴.

Durch die Widerstände und Skandale zeichnet sich die im Interview skizzierte Problematik deutlich ab:

Der Spannungsbogen zwischen den neuen Verordnungen und den alten Gewohnheiten ist groß. Die Veränderungen, um die es eigentlich geht und die das Gesetz beab-

¹² Im Jahr 1990 gab es 139 Kindergarteneinrichtungen und 33 Allgemeine Schulen (also Primar und Sekundarstufe I) mehr als im Schuljahre 2004/2005. Gleichzeitig sanken die Besucherzahlen drastisch (vgl. KSH (*Hungarian Central Statistical Office*) 2005).

¹³ Die Träger – meist die Gemeinde - der Pflichtschulen bekommen ‚Kopfquoten‘, also Finanzmittel abhängig von der Zahl der Schüler.

¹⁴ Die Abituraufgaben wurden vorzeitig im Internet veröffentlicht. Bedauerlich ist es, dass das neue Abitur erst im diesem Schuljahr eingeführt wurde. Noch zu erwähnen ist, dass die Eltern sich mit Unterschriften gegen dieses Abitur wehren (vgl. Varga 2005).

sichtigt, können im Grunde nur durch einen kulturellen Wandel *in den Köpfen* der Lehrer, der Eltern und der Gesellschaft stattfinden.

Vor der Wende war die starre „Stabilität“ der Schule erzwungen (vgl. Kozma, Rebay 2004), und sie war mehr oder weniger erfolgreich gewesen. Spätestens seit Anfang der 90er Jahren hatten Reformbewegungen freie Bahn. Diese Entwicklung hat durch die internationalen Leistungsmessungen noch einen zusätzlichen Antrieb bekommen. In den letzten zwei Jahrzehnten wächst die Bedeutung von Reformen, deren Elemente mit festgeschriebener Kodifizierung eine *Veränderung* erzwingen. Der Zustand erzwungenen Wandels der Schule und "permanenter Reformen" (Kozma, Rebay 2002 S. 589) hält jedoch an: Im Jahr 2006 stehen neue Wahlen bevor.

Literaturhinweise

- Bos W., Lankes E.-M., Prenzel M., Schwippert K., Walther G., Valtin R. (Hrsg.) (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Waxmann Münster
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. OECD. Leske und Budrich Opladen 2001
- Eckensberger L.H. & Breit H. (2003): Kann das Schulrecht ohne Moral auskommen? Anmerkungen aus einer Perspektive der Entwicklungspsychologie. In Döbert, von Kopp, Martini, Weiß: Bildung vor neuen Herausforderungen. Historische Bezüge- Rechtliche Aspekte – Steuerungsfragen – Internationale Perspektiven. Hermann Avenarius zum 65. Geburtstag gewidmet. Luchterhand Neuwied S.23-34
- Hives T, Kozma T., Radacsi I, Rebay M. (2005): Hungary. In: Döbert, Hans & Hörner, Wolfgang & von Kopp, Botho & Mitter, Wolfgang (Hrsg.): Education Systems in Europe, Kluwer Publishers (in print)
- Központi Statisztikai Hivatal (*Hungarian Central Statistical Office*): Regional Data of Education 1990-2003. KSH 2004 Budapest
- Központi Statisztikai Hivatal (*Hungarian Central Statistical Office*): Data of Education, Preliminary Data 2004/2995. KSH 2005 Budapest
- Kozma T., Rebay M. (2002): Ungarn. In: Döbert H., Hörner W., von Kopp B., Mitter W. (Hrsg.): Die Schulsysteme Europas. Grundlagen der Schulpädagogik Band 46. Schneider Kronach S. 587-602
- Kozma T., Rebay M. (2004): Ungarn. In: Döbert H., Hörner W., von Kopp B., Mitter W. (Hrsg.): Die Schulsysteme Europas. Grundlagen der Schulpädagogik Band 46. Schneider Kronach S. 594-610
- Lannert J., Martonfi Gy. (2003):Az okatási rendszer és tanulói továbballadás. In: Halasz G., Lannert J.: Jelentes a magyar közoktatásról 2003. OKI Budapest
- Lernen für die Welt von morgen. Erste Ergebnisse von PISA 2003. Internationale Schulleistungsstudie. Elsevier 2004
- Varga D. (2005): Bukasra all az idej erettsegi. A diákok vizsgáznak, a szülők alairást gyűjtenek. IN: *Nepszabadság*. 10 Mai 2005.
- Vari P., Schüttler T. (2003): „Illuzio lenne azthinni, hogy a gyerekek tízeves korukra magtanulnak jól olvasni“. *Uj Pedagógiai Szemle* 2003 Oktober