

Sehr geehrter Herr Minister Wöller, sehr geehrte Abgeordnete, Herr Colditz, Herr Rower, Herr Seidel, sehr geehrte Vorsitzende, meine Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen, für mich ist es immer eine ganz große Freude, hier nach Sachsen eingeladen zu werden, nach Pisa-Erhebungsrunden, weil es eigentlich immer nichts zu meckern gibt und man hier eigentlich ja fast nur gratulieren darf. Das werde ich im Folgenden auch tun. In der nächsten guten halben Stunde möchte ich auf einige Ergebnisse eingehen. Ich würde ganz gerne auch auf die eine oder andere Frage eingehen, die ab und an diskutiert wird, manchmal auch kritisch diskutiert wird, sodass wir vielleicht ein bisschen ein runderes Bild von einer solchen Studie gewinnen können. Pisa ist Ihnen ja allen bekannt. Ich muss nicht sehr viel dazu sagen, wird von der OECD organisiert. Die Erhebung findet alle drei Jahre statt. In Deutschland wird das von der Kultusministerkonferenz getragen, finanziert, organisiert. Drei Bereiche stehen im Blickpunkt. Lesen, Mathematik, Naturwissenschaften. Man muss natürlich sagen, dass damit nicht, das ist ja heute schon angeklungen, Bildung insgesamt abgedeckt wird, aber eben drei sehr wichtige Bereiche, drei Bereiche, die für die Gesellschaft, auch für die persönliche Entwicklung eine ganz entscheidende Rolle spielen und die insgesamt dann auch schon einen Eindruck vermitteln von der Qualität eines Bildungssystems. Aber was wir immer wieder auch sehen, ist, dass die Aussagekraft eines Befundes, der sich über Lesekompetenz zum Beispiel darstellt, in ganz ähnlicher Weise auch andere Fächer treffen wird. Also wir haben, glaube ich, damit einen ganz guten Eindruck von der Qualität von Schulen. Wir haben bei Pisa in Deutschland immer Ländervergleiche durchgeführt. Und das ist eben das, worüber ich heute berichten möchte. Dieser Ländervergleich ist ein Teilaspekt, neben anderen, die wir in Deutschland durchführen. Und deswegen haben wir zum Teil eben mehrere Berichte in Folge. Zunächst mal wird international verglichen, da brauchen wir nicht so sehr viele Schulen, ungefähr 220. Für den Vergleich der Länder in Deutschland brauchen sehr viel mehr, ungefähr 1 500 und wir hatten, nur nebenbei, noch eine weitere Studie mit angehängt, das ist vielleicht auch für die Schulen ganz interessant, weil wir an einigen Schulen zwei Testtage hatten, nämlich 9. Klasse getestet, um die Bildungsstandards für die Mathematik zu normieren. Also dann die Frage beantworten zu können, wann sind denn eigentlich diese Bildungsstandards für den mittleren Abschluss erreicht. Aber was ist ein guter Kennwert. Ich lege im Folgenden hier eine Folie auf, die vielleicht ganz wichtig ist, weil wir eben auch bei uns in Kiel ab und zu mal Anfragen unter anderem auch aus Sachsen bekommen, wie das denn jetzt mit den Schulen hier in Sachsen war. Sie sehen, dass in Sachsen insgesamt 73 Schulen bei diesem Ländervergleich einbezogen wurden. Und da kann man zunächst mal fragen, warum denn so wenige? In anderen Ländern, in Stadtstaaten sehr viel mehr. Dahinter steht ein ganz einfacher statistischer Grund. Wir wollen repräsentative Ergebnisse haben und je nachdem, wie in einem Land das Schulsystem beschaffen ist, brauchen wir mehr oder weniger Schulen. Also wenn sie viele Schularten haben, brauchen wir viel mehr Schulen in der Stichprobe. Das ist ein Punkt. Der zweite Punkt, aus den früheren Messungen wissen wir, wie unterschiedlich die Leistungen der Schülerinnen und Schüler sind. Wenn die Unterschiede relativ klein sind, brauchen wir sehr viel weniger Schulen. Von daher sind diese 73 Schulen, die wir in Sachsen einbezogen haben, wunderbar ausreichend. Die liefern die gleiche Messgenauigkeit wie 140 Schulen in Berlin. Eine zweite Frage, die taucht manchmal auf, berufliche Schulen. Wir untersuchen nicht berufliche Schulen, sondern uns interessiert, wie 15-Jährige, da gibt es eine relativ kleine Gruppe in einigen Ländern, die bereits in beruflichen Schulen sind, wie diese abschneiden. Weil ja immer wieder das Argument auftreten könnte, Länder könnten die abschieben, sozusagen, aus dem allgemeinbildenden Schulsystem und damit würde das Ergebnis verzerrt werden. Deswegen haben wir eine kleine Anzahl von Berufsschulen einbezogen, in denen wir dann eben auch zum Teil eine ganze Woche lange einen Test Arbeiten haben, eben Teilzeitunterrichts, um sicherzustellen, dass wir diese 15-Jährigen einbeziehen. Noch ein Wort zu den Sonderschulen. Da ist es jetzt nicht so, dass wir die eine Sonderschule in Sachsen

zum Kriterium machen, nein, bei den Sonderschulen haben wir von Anfang an, seit Pisa 2000, ein anderes Modell. Es ist ein bisschen schwierig, in Sonderschulen zu testen. Weil die Tests ja sehr anspruchsvoll sind. Wir haben eine Testversion etwas reduziert, die ist etwas einfacher, damit eben die Schülerinnen und Schüler nicht nach fünf Minuten frustriert sind. Das ist der eine Punkt. Der zweite Punkt: Wir testen nur die Schülerinnen und Schüler, die von sich allein in der Lage sind, also ohne fremde Hilfe, den Test durchführen können. Damit alle, fallen alle körperbehinderten Schulen zum Beispiel raus, auch geistig Behinderte fallen raus. Und was wir aber dann machen, ist, dass wir eben nicht die Schule eines Landes für das Land verantwortlich machen, sondern wir nehmen alle Sonderschulen zusammen für Deutschland und bilden daraus einen Wert, das heißt, Sachsen bekommt für den Anteil von Sonderschülerinnen und Sonderschülern, die das Land hat, diesen Kennwert, der über alle Sonderschulen gemittelt ist. Das vielleicht nur als kleine Ergänzung, weil man ja immer anfangen könnte, zu kritisieren, da ist ja nur eine Sonderschule, irgendwie verzerrt man möglicherweise das Ergebnis. So viel vielleicht zu dieser Statistik. Die Testbeteiligung in Sachsen ist ausgezeichnet gewesen. Wir haben hier auch eine verpflichtende Testteilnahme, die Teilnahme am Fragebogen in Sachsen ist ebenfalls ausgezeichnet mit 89 Prozent haben fast alle Schülerinnen und Schüler den Fragebogen abgegeben. Von daher haben wir wunderbare Ergebnisse hier aus dem Land, zuverlässig. Wir haben aber eben auch die Frage geprüft, wie ist es denn in den Ländern. Es gibt noch drei, bei denen die Testteilnahme freiwillig ist. Bei denen ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die an dem Test teilnehmen, etwas niedriger, haben die einen Vorteil daraus. Und das haben wir dadurch kontrolliert, dass wir von Anfang an, bevor wir überhaupt die Schülerinnen und Schüler getestet haben, uns von den Schulen die Noten haben geben lassen, sodass wir überprüfen konnten, inwieweit Schülerinnen und Schüler, die für den Test ausgewählt waren, aber nicht aufgetaucht sind, schlechtere Noten hatten. Und das können wir ausschließen und von daher haben wir da ein sehr zuverlässiges Ergebnis. Ich will an dieser Stelle vielleicht auch kurz die Gelegenheit nutzen, auch hier in Sachsen noch mal meinen ganz persönlichen und großen Dank auszusprechen, einmal für das, an das Ministerium, aber eben auch an die Koordinationsstellen, an die Landeskoordination, auch an die Koordinatorinnen und Koordinatoren an den Schulen, die das hier wirklich sehr professionell gemacht haben. Das ist vorbildlich, wie das hier in Sachsen organisiert wurde. Wir als Konsortium haben da immer große Freude in dieser Zusammenarbeit. Die Testmotivation war ebenfalls hoch. Das ist ein wichtiger Punkt. Wir haben auch beim letzten Test nicht den Eindruck gewonnen, dass die Schülerinnen und Schüler gelangweilt wären oder sich nicht anstrengen würden. Die Anstrengungen sind sehr hoch. Wir haben so eine Art Anstrengungsbarometer, das die Schülerinnen und Schüler ankreuzen und da haben wir eigentlich den Eindruck, dass die zwar wissen, dass da keine Noten für diese Tests vergeben werden, aber dass sie eben doch eine große Rolle spielen und sie eigentlich in diesen zwei Stunden Testzeit ihr bestes geben. An der Stelle natürlich auch Dank an die Schülerinnen und Schüler. Aber natürlich an die Schulen, die uns hier auch sehr helfen, indem sie diese Mühe eines ganzen oder zweier Testtage auf sich nehmen. Damit komme ich jetzt zu einem kleinen Blick in die Ergebnisse. Sie wissen, die Naturwissenschaften standen in dem Zentrum. Ich will das nicht weiter oder im Detail ausführen, das kann man ja alles nachlesen. Es gibt eine relativ umfangreiche Rahmenkonzeption, in der man versucht, zu klären, worauf es denn in den Naturwissenschaften ankommt. Eben auch mit Blick auf die Zukunft für weiterführendes Lernen, auch außerhalb der Schule in beruflichen Situationen, in Alltagssituationen. Das geht alles ein in die Konstruktion von Aufgaben. Da gibt es noch eine jahrelange Arbeit, die mehrere hundert Aufgaben produziert, die dann nach Qualitätskriterien geprüft und ausgelesen werden. Am Schluss bleibt dann eben ein Test, in den Naturwissenschaften zum Beispiel mit 100 Aufgaben übrig, die dann eben in die Schulen gebracht werden. Hier ein erstes Bild, das die OECD-Staaten in den Naturwissenschaften darstellt. Sie sehen, dass

Deutschland bei Pisa bei der letzten Erhebung im Jahr 2006 erfreulicherweise bereits im OECD-Vergleich deutlich über dem Durchschnitt lag. Zur Einordnung muss man wissen, dass bei Pisa der Mittelwert bei 500 liegt. Das ist also der OECD-Durchschnittswert. Die Abstände, die man hier feststellt, kann man vielleicht am einfachsten so interpretieren, dass man sagen kann, so 25 Punkte macht ungefähr ein Schuljahr Lernentwicklung. Das heißt also, wenn wir eben dann Staaten wie Finnland sehen, die ungefähr 60 Punkte über dem OECD-Durchschnitt liegen, kann man sagen, die sind in der durchschnittlichen Leistungsentwicklung zwei Jahre vor dem OECD-Durchschnitt. Deutschland liegt mit 516 Punkten auch darüber. Jetzt ein Blick auf die OECD-Staaten, und in die wir jetzt die 16 Bundesländer eingeordnet haben. Sie müssen das gar nicht ganz genau lesen können, sondern sich eigentlich nur mal diese rote Linie anschauen. Wenn wir die Bundesländer einordnen in die OECD, decken wir fast die gesamte OECD ab. Ganz oben Sachsen würde direkt hinter Finnland kommen und dann sind wir unten bei Bremen, das ist in der Gegend von Italien. Also eine Riesenbandbreite in Deutschland, die ja schon, also mich eigentlich immer wieder verblüfft, wenn ich mir vorstelle, wie dramatisch groß sind die Unterschiede in einem Staat, bedeutet ja auch unterschiedliche Lebenschancen, je nachdem, wo ich auf die Welt komme, die Schule besuche. Also das ist ein Punkt, den man auch im Auge behalten muss, die regionale Ungleichheit oder vielleicht auch Ungerechtigkeit. Das Ganze noch mal ein bisschen besser lesbar hier und da sehen Sie eben dann auch schon den entscheidenden Punkt, Sachsen 541 Punkte und damit eben tatsächlich schon in Dimensionen, die Finnland nahe kommen, deutlich besser als die meisten deutschen Länder. Und Sie sehen mit diesen 540 Punkten eben auch den Qualitätsunterschied. In Deutschland sehen Sie eben auch, wir haben knapp 60 Punkte Unterschied zwischen den Bundesländern, also auch da innerhalb Deutschlands zwei Jahre durchschnittlicher Leistungsabstand, die eine große Herausforderung, denke ich, für eine ganze Reihe von Ländern bedeuten. Der nächste Blick, das ist das, was bereits angesprochen wurde, die Kompetenzstufen, das ist ein inhaltliches Kriterium, an dem wir eben versuchen, festzumachen, was die Schülerinnen und Schüler wirklich können und wie weit das eben ausreicht, bestimmte Aufgaben, Anforderungen bewältigen zu können. Hier gibt's immer wieder den Begriff der Kompetenzstufe 1 und darunter, der verbunden wird mit einer sehr schlechten, ungünstigen Vorhersage für die weitere schulische Karriere, für die Möglichkeit, einen Ausbildungsplatz zu finden, eine Ausbildung erfolgreich abzuschließen. Und hier sehen wir eben auch ein sehr bemerkenswertes Bild, nämlich, dass in Sachsen dieser Anteil in den Naturwissenschaften sehr, sehr klein ist, bei 8,5 Prozent. Wenn Sie wollen, ist das ein Traumwert, den man hier erreicht in den Naturwissenschaften. Sie sehen eben, dass es Länder gibt in Deutschland, bei denen dieser Anteil bei 25 Prozent liegt. Auf der anderen Seite rechts sehen Sie sozusagen die Spitzengruppe. Die Schülerinnen und Schüler, die auf den oberen beiden Kompetenzstufen liegen, das sind vielleicht die Schülerinnen und Schüler, wo man sagen kann, die haben, bringen ausgezeichnete Talente mit, die in Richtung der MINT-Berufe gehen könnten, muss nicht unbedingt sein, dass sie es tun, aber sie bringen das ganze Zeug mit, das man dazu braucht. Und auch hier sehen wir eben ein erfreulich-bemerkenswertes Bild, dass der Anteil hier in Sachsen mit 17,2 Prozent sehr, sehr groß ist und da auch bemerkenswert der Anteil der Mädchen stark ist. Das ist ein sehr erfreuliches Ergebnis – führt direkt in ein anderes Bild über, das wir hier dargestellt haben, nämlich, wie groß sind denn die Differenzen zwischen Mädchen und Jungen in den Leistungen. Und Sie sehen, im OECD-Durchschnitt sind sie ähnlich wie in Sachsen, ungefähr zwei Punkte, kann man vernachlässigen. Wir finden aber eben Länder in Deutschland, unten Bayern, Hamburg, Baden-Württemberg, da sind die schon bemerkenswert groß. Das ist auch ein interessanter Punkt eigentlich für diese Länder, man kann Qualität gewinnen, wenn man eben hier speziell versucht, sich der Mädchen anzunehmen und eben dafür zu sorgen, dass die Mädchen auf ein höheres Niveau hebt, den Durchschnitt. In Sachsen haben Sie ein Bild, 540 Punkte, die Mädchen, also auch da kann man sagen, ist in Niedersachsen, wo der Unterschied vielleicht

ein bisschen in eine andere Richtung geht, ist es dort das Mädchenparadies überhaupt nicht. Sachsen ist das Mädchenparadies. Hier haben sie 540 Punkte, und das ist ein Spitzenwert in Deutschland, da schlagen sie ja auch die Jungen in Bayern. Also da kann man solche Ergebnisse natürlich unter dem Aspekt auch betrachten. Eine andere interessante Frage, die uns immer interessiert: Wie sieht's denn mit den Gymnasien aus? Da kann man ja sagen, die Gymnasien, wenn man die über die Länder vergleicht, die sind sich ja ähnlich, die haben eine ähnliche Tradition, die haben mit ihren EPAS eine vergleichbare Struktur. Sie haben natürlich auch das gemeinsame Merkmal, dass dort jeweils das obere Drittel mehr oder weniger der Schülerinnen und Schüler einbezogen wird. Sachsen liegt auch hier, wenn Sie das mal mit Bremen vergleichen, in der Größenordnung von ungefähr fast 50 Punkten voran. Also auch finden wir in den Gymnasien, und das ist schockierend, in den Gymnasien in Deutschland zwischen den Bundesländern dramatische Unterschiede, die über ein Schuljahr hinausgehen. Das ist etwas, was man eigentlich nicht richtig verstehen und beantworten kann. Ich will ein zweites Bild noch mal darlegen, weil man sich natürlich sagen kann, na wie ist es, wenn ein Land sehr selektiv vorgeht. Also relativ wenige Schülerinnen und Schüler in die Gymnasien lässt, dann haben die natürlich einen Leistungsvorteil. Aber wenn man sehr großzügig wäre an der Stelle, hätte man einen Leistungsnachteil. Deswegen haben wir eben hier in dieser Abbildung zusammengebracht, den Anteil der 15-Jährigen, die ein Gymnasium besuchen und Sie sehen, der variiert zwischen ungefähr 27 Prozent und ungefähr 36 Prozent, also ein schon bemerkenswerter Unterschied. Und das Ganze in Beziehung gesetzt zur Leistung, die die Schülerinnen und Schüler erreichen. Und man sieht, dass es da auch schon einen tendenziellen Zusammenhang gibt, dass es etwas günstiger ist, wenn sie selektiver sind. Aber: Schauen Sie sich Sachsen an. Sachsen liegt auf dem gleichen Wert wie Bayern, hat aber einen Anteil von ca. 32 Prozent in den Gymnasien. Das ist, aus meiner Sicht zum Beispiel für Bayern, einer der größten Herausforderungen, also wenn man sich hier mit Sachsen vergleicht. Sie haben 5 Prozent mehr in Gymnasien, und trotzdem einen gleich hohen Leistungswert. Es ist, glaube ich auch, für die Zukunft ein ganz wichtiger Punkt eben die Frage, was ist so die optimale Größe des Gymnasiums? Wir werden im Zusammenhang des demografischen Wandels einen relativ großen Anteil brauchen, 35 Prozent, denke ich, ist sicherlich eine ganz gute Größenordnung, die man in Zukunft anstreben wird. Möglicherweise sogar ein bisschen mehr. Aber da ist die entscheidende Frage, wenn man das Gymnasium ein Stück öffnet, bleibt die Qualität gleich. Und hier können wir für Sachsen sagen, eine Beteiligung von über 32 Prozent auf Spitzenniveau. Vielleicht ein Blick in die nächste Kompetenz. Das ist ein Bereich, das ist vorhin schon ein bisschen angeklungen, in dem Sachsen auch wieder deutlich an der Spitze liegt in Deutschland. Aber Sie sehen eben auch hier schon in dieser Einordnung, in diese OECD-Staaten, dass doch der Abstand zur Spitzengruppe Korea, Finnland, beträchtlich ist. Das heißt, da gibt es sicherlich noch eine ganze Menge an Entwicklungsmöglichkeiten. Aber auch hier haben wir wieder das ganze Spektrum hier von Sachsen bis Bremen, auch innerhalb Deutschlands wieder einen beträchtlichen Abstand, beträchtliche Unterschiede. Was für das Lesen generell vielleicht ein Punkt ist, in allen Ländern, das gilt auch für Sachsen, haben wir eine relativ große Streuung, eine relativ große Unterschiedlichkeit in den Leistungen. Und das ist immer ein interessanter Befund oder eine Herausforderung, was kann man dazu beitragen, dass gerade im unteren Bereich vor allem die schwächeren Leistungen auf ein höheres Niveau gebracht werden, damit eben die Streuung auch etwas verkleinert werden kann. Das Bild hier wiederum Kompetenzstufen, ist auch wieder für Sachsen im Verhältnis zu den deutschen Ländern sehr positiv. Wenn Sie wollen, auch wieder eine Benchmark, ein Bezugspunkt, wo man sagt, da sollten eigentlich alle hinkommen. Sie sehen, dass hier die Ergebnisse in einigen Ländern sehr viel problematischer sind. Die reichen schon in Richtung 28 Prozent und das muss man eigentlich immer wieder verbinden mit dem Punkt sozusagen, das sind 15-Jährige, die in Kürze die Schule verlassen werden mit einer Lesekompetenz, die auf Grundschulniveau liegt.

Das ist das, wenn man das übersetzen wollte, die damit eben auch eine Menge an Problemen haben werden in der beruflichen Ausbildung, aber eben auch sich mit einer Tageszeitung ein bisschen über den politischen Stand zu informieren und die angesprochenen Folgekosten, die verbinde ich eben sehr stark mit solchen Punkten. Wenn es uns nicht gelingt, diese Anteile von Schülerinnen und Schüler mit niedrigem Lese- und Mathematikniveau ganz klein zu halten, werden wir das später sehr teuer bezahlen in ganz verschiedener Richtung. Ein Mittel, um die Lesekompetenz im Durchschnitt anzuheben, ist einfach, den Blick auf die Jungen zu richten, weil, die hängen deutlich hinter den Mädchen zurück, dramatisch zurück. Das sind Abstände eben auch, die in Richtung 40 Punkte gehen, auch in Sachsen sind die Abstände beträchtlich. Das heißt, also da ist ein Punkt, wenn sie die Lesekompetenz der Jungen auf das Niveau der Mädchen brächten, würden sie wie eine Rakete nach oben schießen sozusagen in ihren Mittelwerten. Es ist ein interessanter Befund, weil wir das auch international finden, dass die Jungen tatsächlich ein Stück hinterher sind. Aber ich glaube, man muss hier noch mal der Frage nachgehen, inwieweit wir einmal mit den Textsorten, die wir in der Schule verwenden, Jungen ansprechen. Lesekompetenz muss man nicht, sollte man vielleicht auch gar nicht alleine im Deutschunterricht entwickeln, sondern eben auch mit vielen anderen Textsorten. Und der zweite Punkt, eine Anregung, die wir eigentlich schon seit langer Zeit versuchen, ein bisschen an die Schulen zu tragen, ist, die Leseförderung auf der ersten Sekundarstufe sehr ernst zu nehmen und über die Fächer abzustimmen, abzusprechen in der Schule. Weil wir das Lesen eben nicht nur im Deutschunterricht fördern, sondern auch Erdkundeunterricht, in der Religion, in der Mathematik. Sie haben überall ganz unterschiedliche Textsorten, die eigene Lesestrategien verlangen und da ist es wichtig eben sozusagen, wie kann man das abgestimmt tun, sodass man das eben dann auch ökonomisch machen kann. Was hat sich in der Lesekompetenz seit Pisa 2000 getan? Hier sehen wir, dass es tendenziell eigentlich in vielen Ländern, wenn Sie die letzte Spalte vor allem anschauen, das ist von 2000 bis 2006, die Differenzwerte in vielen Ländern tendenzielle Verbesserungen gegeben hat, aber signifikante Veränderungen eigentlich nur in wenigen Ländern, darunter eben Sachsen, Sachsen-Anhalt, Brandenburg, auch in Bremen haben wir signifikante Zuwächse. Auch das ist eine interessante und wichtige Rückmeldung, inwieweit man sozusagen im Zeitvergleich die Ergebnisse stabilisiert oder eben weiterentwickelt und diese Entwicklungskurven fortzusetzen, die jetzt hier sich abzeichnen, wäre natürlich eine ganz wichtige Herausforderung. Vielleicht noch einen kurzen Blick auf die Gymnasien. Da sieht man dann vielleicht auch, da schaut das Bild nicht so optimal aus, wie in den Naturwissenschaften. Auch das ist für mich immer ein Punkt, seit einiger Zeit immer wieder eben auch speziell an den Gymnasien deutlich zu machen, dass auch das Gymnasium ein Ort der Leseförderung ist. Auch die Universitäten sind solche. Wir müssen an Universitäten genauso die Studierenden heranzuführen an diesen neuen Texte. Und da muss man Zeit reinstecken. Die rentiert sich, diese Investition, weil damit ja auch gerade selbständiges Lernen erleichtert wird, den größten Teil des selbstgesteuerten, selbständigen Lernens nutzen wir, wenn wir aus Texten sozusagen Wissen herausziehen. Gehen wir vielleicht einen Schritt weiter in die Mathematik. Da sieht das Bild wieder ein wenig besser aus. Im internationalen Vergleich, im nationalen Vergleich so und so. Hier haben wir wieder Sachsen an der Spitze, auch da sind die Abstände zumindest zur nächsten Nachbarschaft, Kanada, Schweiz, Niederlande eben nicht so groß, also das liegt eng beisammen. In Deutschland auch in der Mathematik wiederum ein ähnliches Bild. Große Unterschiede zwischen den Bundesländern, auch in einigen Ländern sehr große Leistungsstreuungen. Auch ein Befund, den wir lange als Herausforderung betrachten. Die Anteile auf den Kompetenzstufen: In der Mathematik in Sachsen wiederum eben ein Wert, wo man sagt, für deutsche Verhältnisse ein auch wieder Traumwert. Hier, Sie sehen unten Bremen, Hamburg, die sind fast bei 30 Prozent. Was man mit dazu vielleicht immer noch ergänzen muss, wir finden viele Schülerinnen und Schüler, die im Lesen auf der ersten Kompetenzstufe liegen oder darunter und auch in der Mathematik.

Also es sind häufig, wenn Sie wollen, Syndrome, Kombinationen und die machen das eben besonders dramatisch, wenn man in der Mathematik und im Lesen auf Grundschulniveau mit 15 liegt, dann sind die weiteren Lebenschancen tatsächlich ganz massiv eingengt. Das Bild in der Mathematik der Geschlechterdifferenzen ist auch wieder sehr unterschiedlich. Sie sehen, dass im OECD-Durchschnitt die Unterschiede kleiner sind als im deutschen Durchschnitt. Sachsen liegt von der Größe des Unterschieds etwa auf den Dimensionen der OECD. Aber hier kann man, glaube ich, nach wie vor auch eine wichtige Botschaft an die Schulen noch mal richten. Wir wissen, dass es überhaupt keinen Grund gibt, anzunehmen, dass die Mädchen weniger Talent für Mathematik mitbrächten. Also da gibt es inzwischen so viel überzeugende Evidenz. Das Problem, das wir eben häufig feststellen, ist, dass es mit vielen Überzeugungen zu tun hat, dass Mädchen manchmal glauben oder oft sogar sehr gute Schülerinnen und Schüler in Mathematik an ihrer Fähigkeit zweifeln und da ist es, glaube ich, eine wichtige Aufgabe für die Schulen, so mit den Schülerinnen und Schüler, speziell mit Schülerinnen umzugehen, dass sie in ihrem Selbstwert, in ihrem Selbstkonzept eben auch gestärkt werden und sich was zutrauen. Das, da hängt auch viel letztlich auch mit den Studienentscheidungen zusammen. Wir haben das oft erlebt, dass eben Mädchen zwar gut sind in Mathematik, aber das Gefühl entwickelt haben, dass sie doch an der einen oder anderen Stelle nicht so gut sind, wie sie sein wollten und damit Abstand nehmen von einem technischen Beruf zum Beispiel. In den Gymnasien sehen wir auch eine Situation, wo Sachsen sehr gut liegt. Aber auch da, gut, wir haben es vorhin gesehen, wir haben einen, wenn Sie es mit Bayern vergleichen, einen gewissen Nachteil in der, in einem größeren Anteil, aber vielleicht kann man hier an der Stelle auch sagen, Mathematik an den Gymnasien könnte vielleicht noch ein Stück befördert werden. Gehen wir vielleicht einen ganz kurzen Blick in die Länder, das will ich nicht sehr ausführlich machen. Ich will eigentlich nur auf ein Bild eingehen, was mir seit, seit Pisa 2000 ein Anliegen ist. Wir haben da ja angefangen die Frage zu stellen, welche Klassenstufen besuchen denn die 15-Jährigen und wie groß ist der Anteil, die ihre Schullaufbahn verzögert haben und eben meistens durch Wiederholen von Klassen und der Befund, der uns bei Pisa 2000 ziemlich schockiert hat, der ist hier unten gewesen. Eigentlich diese beiden Länder, wenn man die gegenüberstellt, in Schleswig-Holstein war fast jeder zweite 15-Jährige auf einer Ehrenrunde durch die Schule gelaufen und in Thüringen waren es 22 Prozent. Und die Ergebnisse in Thüringen waren besser als in Schleswig-Holstein. Also man kann da schon an dem anfangen an dem Punkt kann man anfangen zu zweifeln, zu sagen, hat das was mit Qualitätsgewinn zu tun. Ich denke, dieser Wert, der in Thüringen da vorgelegt wurde, ist eine gute Benchmark, wo man eben sagen kann, es geht mit einem relativ kleinen Anteil von Klassenwiederholungen ist es möglich, ein hohes Niveau zu erreichen. Ich denke, Sachsen ist da nicht weit entfernt. Aber ich würde gerne das weiter als wichtigen Punkt im Auge behalten wollen, mit Lebenszeit von jungen Menschen eben auch so umzugehen, dass man unnötige Ehrenrunden spart. Und da haben wir inzwischen auch viel Schulen erlebt, die Frühwarnsysteme haben, die Tutorensysteme einrichten, die, wo die Schulleitungen in gewisser Weise kurz vor Weihnachten bereits anfangen, sich zu fragen, gibt es in bestimmten Fächern bei bestimmten Lehrkräften, bei bestimmten Schülerinnen und Schülern Anlass zur Sorge, um dann eben anfangen zu sagen, hier könnte man auf die eine oder andere Art und Weise mal mit den Kolleginnen und Kollegen reden oder Schülerinnen und Schüler höherer Klassen bitten, so was wie, ja, Förderkurse anzubieten. Da sehen wir wunderbare Beispiele im Augenblick, die, denke ich, sehr stark sind. Der andere Punkt eben, wenn es Klassenwiederholungen, wenn sie nötig sind, muss man sich eben auch fragen, was muss man das nächste Mal anders machen. Weil, zweimal die gleiche Behandlung wird nicht unbedingt zum Erfolg führen. Also da nachzudenken, wie stützt man da die Schülerinnen und Schüler. Natürlich gibt es auch Schülerinnen und Schüler, die eine Ehrenrunde gedreht haben und hinterher sehr erfolgreich waren. Aber anders herum, wir haben auch viele, viele Beispiele von Schülerinnen und Schülern, die einmal, zweimal wiederholt haben und dann

richtig, richtig abgesackt sind und das muss man vermeiden. Wobei das in Sachsen ein deutlich kleineres Problem ist als in anderen Ländern. Muss man deutlich sagen. Sie haben es ja vorhin gesehen, auch mit den Anteilen schwacher Schülerinnen und Schüler. Vielleicht noch mal ein Blick in diese beiden Schularten, noch mal ein bisschen genauer beleuchtet sozusagen das Gymnasium. Sie haben den Mittelwert vorhin gesehen. Sie sehen jetzt hier den Mittelwert für die Mittelschule und Sie sehen, dass allein schon dieser, wenn Sie den Durchschnittswert der Mittelschule anschauen, der entspricht dem deutschen Durchschnitt. Das heißt, Sie haben hier natürlich auch einen Punkt, wo Sie sehen, diese Mittelschule ist in Sachsen so angelegt, dass sie locker, so sind alle anderen Schulen ausspielen, wenn man es sportlich ausdrücken wollte. Eine andere Frage, die man sich bei solchen Abbildungen immer anschauen kann, ist, wie groß sind denn die Überlappungen, die Leistungsüberlappungen zwischen den Schularten. Sie sehen, dass es eine gewisse Überlappung gibt, dass also der obere, die obere Hälfte der Mittelschulen in gewisser Weise der unteren Hälfte in den Gymnasien nahekomm. Ich meine, die Mittelschulen sind sicherlich sehr froh, dass sie hier diesen Anteil von leistungsstarken Schülerinnen und Schüler haben. Sie sehen, das ist ein relativ kleiner Anteil, das sind etwa knappe 10 Prozent der Schülerinnen und Schüler in Mittelschulen, die über dem Gymnasialdurchschnitt liegen in den Naturwissenschaften. Auch das ist ein erfreuliches Bild. Auch da kommt ja ein bisschen wieder der Befund zum Ausdruck sozusagen, da stecken ja auch Schülerinnen und Schüler, die jetzt eine neue Entwicklung machen und die möglicherweise nach der Mittelschule wieder einen anderen Weg gehen. Aber ich versuche ein bisschen deutlich zu machen, dass wir mit solchen Vergleichen versuchen, noch mal Informationen zu liefern, die helfen, dass man die Schulartprobleme ein bisschen besser erkennt. Die Befunde waren, glaube ich, auch in manchen Ländern sehr hilfreich, weil man eben gesehen hat, dass einige Länder es geschafft haben, durch die Einführung von Gesamtschulen die Hauptschulen zugrunde zu richten, weil die Anteile immer kleiner wurden und dann eben nur noch 10 Prozent Schülerinnen und Schüler Hauptschulen besuchen. Und das war dramatisch, weil sie im Prinzip fast nicht mehr unterrichtbar waren, weil man eine ganz negative Auswahl hatte von bildungsferneren Schichten, zum Teil mit Migrationshintergrund, die sich eben in den Hauptschulen versammelt haben. Also das nur vielleicht als Randinformation. Wie solche Befunde dann eben auch noch ein bisschen genauer mit der Lupe betrachtet und eben auch interpretiert werden kann. Ich gehe mal über die Bilder hinweg. Das ist noch mal die Kurve sozusagen für die Zuwächse, die Veränderungen in der Mathematik und den Naturwissenschaften für Sachsen. Sie sehen, dass die Anstiege in der Mathematik vor allem von 2000 zu 2003 stattgefunden haben. Dann ging's leichter weiter. Ja, in den Naturwissenschaften haben wir in beiden Zeitpunkten deutliche Anstiege. Also der Erfolg Sachsens ist natürlich darauf zurückzuführen, dass auch in den letzten Jahren Steigerungen stattgefunden haben, die in, ich hab es vorhin im Lesen gezeigt, in Mathematik, in den Naturwissenschaften, eigentlich auch auf der inhaltlichen, auf der kriteriumsorientierten Ebene nachweisbar sind. Vielleicht noch mal ein kurzer Blick in den Unterricht. Das ist ja vorhin auch mit angeklungen. Natürlich sind wir bei Pisa hier ein bisschen beschränkt mit unseren Möglichkeiten, weil wir eben leider nicht Unterrichtsbeobachtungen machen können, leider keine Videoaufnahmen haben. Wir sind angewiesen auf Fragebogen, die muss man mit aller Vorsicht behandeln. Wir haben diesmal Fragebogen verwendet, bei denen wir versucht haben, Schülerinnen und Schüler relativ genau zu Ereignissen und den Häufigkeiten von Ereignissen im Naturwissenschaftsunterricht zu befragen. Was uns aber auch zunächst mal interessiert hatte, waren die Zeitanteile, die die Schülerinnen und Schüler in den, für die Naturwissenschaften verbringen. Und Sie sehen zum Beispiel jetzt bei einer Gegenüberstellung von regulärem Naturwissenschaftsunterricht pro Woche, dass die Anteile von vier oder mehr Stunden Naturwissenschaftsunterricht pro Woche im deutschen Durchschnitt bei 30 Prozent liegen. In Sachsen liegen sie bei 46 Prozent, der Anteil von Schülerinnen und Schülern, die weniger als

zwei Stunden haben, ist sehr, sehr klein. Das ist ein Befund, der Folgen hat. Wir sehen nämlich insgesamt bei allen Ländern, wenn wir diese Gruppen gegenüberstellen, die wenig oder viel Naturwissenschaftsunterricht haben, dass die Punktwerte, hier sind die großen, das heißt also, nehmen Sie ein Beispiel, hier oben in Baden-Württemberg, Schülerinnen und Schüler, die weniger als zwei Stunden Unterrichtszeit pro Woche haben, die haben einen Leistungswert von 487 Punkten und die anderen haben 90 Punkte mehr. In Sachsen ist dieser Unterschied etwas kleiner, da haben wir aber auch unterschiedliche Anteile, das haben wir gesehen. Im Bundesdurchschnitt ungefähr 74 Punkte. Das ist ein Befund, der wichtig ist. Weil dieser Unterschied von 74 Punkten, das ist ungefähr das, was wir finden, wenn wir Migrationshintergrund mit oder ohne vergleichen. Und das ist ein Befund, der in gewisser Weise dramatisiert wird. Der Befund hier ist weniger dramatisiert worden bisher, nämlich, dass wir eine bestimmte Menge an Unterrichtszeit brauchen, eine untere Schwelle sozusagen, die erforderlich ist, damit wir ein gutes Niveau erreichen und ich würde sagen, der liegt bei diesen vier Stunden, die muss man haben. Und ich würde eben auch allen Ländern raten, diese vier Stunden auf jeden Fall sicherzustellen. Man muss dazu sagen, das wissen wir aus der Unterrichtsforschung, dass die Bruttozeit ein **Prediktor** neben anderen ist. Der zweite Prädiktor ist, wie wird die Zeit genutzt, die effektive Lernzeit, wird das genutzt. Weil, wir finden oft viel Verpackungszeit in Unterrichtsstunden, also bis man zur Sache kommt ist dann schon eine Viertelstunde weg. Unterrichtseffizienz hat viel damit zu tun, dass diese 45 Minuten, die sie für eine Stunde haben, tatsächlich zum großen Teil in Lernzeit, für Lernzeit genutzt werden. Das muss nicht immer heißen, dass was Neues gelernt wird, aber eben auch zum Sichern, zum Üben, zum Durchdringen, zum Anwenden. Ein anderer Punkt, der uns eben interessiert hat, waren bestimmte Merkmale, die wir jetzt mit etwas eigenartigen Begriffen bezeichnet haben, die sind vielleicht auf den ersten Blick nicht so ganz nachvollziehbar. Die wir festgemacht haben an Fragen, wie häufig zum Beispiel Schülerinnen und Schüler eigene Experimente entwickeln, selbst Experimente durchführen usw. Was wir hier finden, ist, dass es unterschiedliche Typen von Unterricht gibt, der rekonstruiert werden kann mit einem bestimmten Verfahren. Wir haben einen Unterrichtstyp in Deutschland, der eigentlich mit großem, in jeder Stunde so ziemlich alles macht. In jeder Stunde dürfen sie mal ein bisschen Experiment machen, dürfen ein bisschen selbst durchführen, dürfen darüber sprechen usw. Dann haben wir einen anderen Typ, bei dem wir einen Anteil von Selbstexperimenten und Durchführen von Experimenten finden, der deutlich geringer ist. Aber der sich sehr viel Mühe gibt, dass über die Experimente nachgedacht wird. Dass man über sie spricht, dass man sie durchdringt, dass man vielleicht auch bei der Planung sich mit ihnen beschäftigt. Und dann haben wir einen Unterricht, bei dem dieser Anteil relativ klein ausfällt und ein relativ großer Teil dann eben sozusagen in die Wissensvermittlung investiert wird. Und für uns war immer eine Frage, wie verhält sich das jetzt, wie wirkt sich das aus für die Wissensentwicklung, für die Motivation. Was wir für Deutschland insgesamt gesehen haben, ist dieses, diese globalen Aktivitäten bei den Schülerinnen und Schülern oft sehr genossen werden, aber zu relativ schlechten Ergebnissen führen. Und wenn wir den traditionellen Unterricht anschauen, der in gewisser Weise etwas trocken ist, dass der zu deutlich besseren Ergebnissen führt, allerdings nicht zu einer besonders guten Motivation. Und das, was wir gesehen haben, ist eben der Punkt, hier diese Mischung. Immer wieder Experimente, aber sehr gezielt, sehr gezielt eingesetzt, durchdrungen. Das ist das, wo man den besten Leistungswert und dann eben auch die relativ beste Motivation bekommt. Sie sehen das, in Sachsen ist das vielleicht weniger stark ausgeprägt als in anderen Ländern, aber Sie sehen das Bild hier eben auch, noch mal daran festgemacht, dass hier gegenüber diesem Unterricht, der in Sachsen relativ wenig vorkommt, das muss man auch sagen, also das finden Sie häufig in Gesamtschulen im Übrigen, also einen Unterricht, wo sie halt alles Mögliche schülerorientiert in einer Stunde machen, der ist mit 10 Prozent in Sachsen relativ wenig ausgeprägt. Aber gegenüber dem traditionellen Unterricht, da kriegen sie 40 Punkte mehr sozusagen im Mittel. Und bei dem

Unterricht, der stärker fokussiert ist, noch mal ein Stück mehr. Wenn wir die Interessenwerte anschauen, dann sehen wir, dass eben bei diesem Unterricht die Schülerinnen und Schüler auch die besten Interessenwerte entwickeln. Also es spricht viel dafür, dass man eben jetzt Unterrichtsmuster in gewisser Weise befördert, die eine gute Kombination darstellen von Hands on, also wo man selber was macht und Mains on, wo man den Kopf anschaltet im Vorfeld eines Experiments, bei der Interpretation der Ergebnisse, sodass das einen schönen runden Naturwissenschaftsunterricht gibt. Soviel als kleine Anregung noch mal oder einen anderen Blick in diese Ergebnisse, bevor ich vielleicht jetzt hier noch mal auf den Punkt zu sprechen komme, der eben oft unter dem Stichwort der Bildungsgerechtigkeit angesprochen wird. Hier vielleicht als Erstes noch mal einen Befund, den ich ganz gerne vorstelle, weil unter anderem ja auch Herr Pfeifer neulich mal behauptet hat, dass die armen Stadtstaaten von sozialen Situationen so dramatisch schlecht dran seien, was einfach nicht stimmt. Was man auch durch viele andere Befunde belegen kann, das ist jetzt festgemacht an einem typischen soziologischen Kennwert für die soziale Schichtung, der an den Berufen der Eltern festgemacht wird. Und wenn wir dieses Bild anschauen, dann sehen Sie, dass der höchste sozioökonomische Status in Berlin gemessen wird in Deutschland. Auch zum Beispiel in Hamburg ist er nicht weit davon entfernt, was für die Stadtstaaten charakteristisch ist, dass sie eine große Streuung haben. Dass zum Beispiel eben der sozioökonomische Status in Berlin höher ist als in Bayern. Natürlich muss man jetzt nicht unbedingt Hamburg oder Berlin mit München vergleichen, aber wenn Sie Bayern insgesamt nehmen, also den Flächenstaat, dann haben sie eine deutlich andere Situation. Und Sie sehen hier, Sachsen von dem sozioökonomischen Status ist es ein Land, das jetzt nicht an der Spitze Deutschlands liegt – kommt es sicherlich im Laufe der Zeit – aber, nein, nein, das hängt ja auch mit vielen Wirtschaftsfaktoren zusammen, die auch von der Bildung abhängen. Die Frage, die uns interessiert, ist, wie ist denn der Zusammenhang zwischen diesem Status und der Kompetenz. Ist es so, dass die Schülerinnen und Schüler, die aus besseren Elternhäusern kommen, eben systematisch deutlich höhere Kompetenzen erreichen, als die aus bildungsferneren Elternhäusern kommen. Und es wird festgemacht an bestimmten Messwerten, die ich jetzt nicht im Einzelnen erläutern will. Das eine ist eben diese Steigung der sozialen Gradienten, das andere ist der Anteil der aufgeklärten Varianz, ist egal, welchen Wert Sie nehmen. Hier in Sachsen sehen Sie, dass wir die schwächste Kopplung zwischen sozialer Herkunft und Kompetenz haben in den Naturwissenschaften. Das ist ein ganz wichtiger Befund aus meiner Sicht. Also er ist unter dem Aspekt der Gerechtigkeit ein wichtiger Punkt, aber eben auch unter einem anderen Gesichtspunkt, nämlich, gelingt es denn, egal, wo Kinder aufwachsen, geboren werden, ihnen eine gute Chance zu geben, dass sie Kompetenzen entwickeln und das sehen wir im deutschen Vergleich, ist es in Sachsen überdurchschnittlich, die härteren, härtesten Zusammenhänge finden wir in den Stadtstaaten. Das ist heute auch schon angeklungen. International sehen wir einige Staaten, in denen die Zusammenhänge noch schwächer sind. Ich glaube, der Schlüssel dazu, ein wichtiger Schlüssel liegt eben darin, und da war Sachsen ja bisher auch schon erfolgreich, die Anteile der leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler möglichst klein zu halten. Damit hat man eine ganz wichtige Basis dafür, was für mich überhaupt nicht heißt, die Talentförderung zu vernachlässigen. Das ist eine ganz andere Geschichte. Diese beiden Dinge muss man, darf man nicht gegeneinander ausspielen, die muss man verbinden. Ja. Auch hier, wenn wir Vergleiche machen zwischen Pisa 2000 und 2006 jetzt für den Zusammenhang der Lesekompetenz, sehen wir in Sachsen, dass es eine tendenzielle Abnahme gab, wie in Deutschland generell. Was wir im Übrigen auch neulich gesehen haben, das war ein bisschen überraschend, ist, dass in Brandenburg der Zusammenhang deutlich gestiegen ist. Und das ist ein Befund, der ein bisschen kontraintuitiv ist, einmal unter der Behauptung, die ja gelegentlich vertreten wird, Brandenburg wie Berlin mit einer sechsstufigen Grundschule würde damit sozusagen bessere Bedingungen für Bildungsgerechtigkeit schaffen. Von den Befunden her können wir das eigentlich nicht

ablesen. Was in Brandenburg aber natürlich auch ein Punkt ist, was für Brandenburg einerseits erfreulich ist, sie nämlich im Gymnasium deutlich besser geworden. Sie sind im Gymnasium besser geworden als in den anderen Schularten und das hat dazu beigetragen, dass der Zusammenhang deutlich gestiegen ist. Jetzt kann man natürlich sagen, sollen sich die Brandenburger darüber ärgern? Ich würde sagen, sollen sie sich das nächste Mal darüber freuen, dass es ihnen gelungen ist, in einem Teilbereich ihrer Schulen die Leistung zu steigern und sich nicht sozusagen hier darüber schon den Kopf zerbrechen, dass sie sehr ungerecht geworden sind. Was ich damit eben auch mit sagen will, ist, wenn wir hier an diesen Dingen arbeiten, versuchen die Bildungsgerechtigkeit zu verbessern, das muss man auf ganz lange Sicht betrachten. Dass man auf lange Sicht hier wirklich erfolgreich ist und man sollte nicht unbedingt kurzfristige Veränderungen dramatisieren. Ich würde, vielleicht noch einen ganz kurzen Blick auf Migrationshintergrund, das ist ja auch immer ein Thema, werfen. Der ist natürlich für die östlichen Länder nicht so dramatisch wie für andere Länder. Muss man von vornherein sehen. Sie sehen hier, dass die Anteile ohne Migrationshintergrund in den östlichen Ländern bei 91 Prozent liegen und damit eben schon deutliche Unterschiede gegenüber, wenn Sie wollen, eben Nordrhein-Westfalen und anderen Ländern sind. Vielleicht nur mal einen kleinen Blick auf Ergebnisse hier, die eben schon auch ein bisschen die Dramatik erkennen lassen. Sie sehen hier oben, das sind die Werte, die Schülerinnen und Schüler im Lesen erreichen, ohne Migrationshintergrund. Also da sind beide Eltern und die Jugendlichen in Deutschland geboren und hier sehen Sie die Werte, die erreicht werden, wenn ein Elternteil im Ausland geboren wurde. Also Mischna-, wie auch immer sprachlich nationale Mischehen. Und hier unten sehen Sie die Werte für Jugendliche, die im Ausland geboren sind, also die sogenannte erste Generation, die eben zugewandert sind. Und eben auch der zweiten Generation, bei denen die Jugendlichen zwar in Deutschland geboren sind, aber ihre Eltern im Ausland geboren sind. Und da sehen wir eben in einigen Ländern dramatische Abstände. Sie sehen das eben in Größenordnungen von fast 100 Punkten. Eine ganz große Herausforderung. Sie sehen auf der anderen Seite aber auch ein Punkt Nordrhein-Westfalen hat eigentlich ein erstaunlich positives Bild hier in den letzten Jahren erkennen lassen, wo wir sagen, also das ist eigentlich, also ich würde mich freuen, wenn das stabil so bliebe, die Differenz schon deutlich schwächer geworden. Und das ist ein Punkt, wo wir hin müssen. Was man aber mit dazu sagen muss, auch wenn Sie ins Ausland schauen, wenn Sie in die Niederlande schauen, wenn Sie nach Schweden schauen, wenn Sie in die Schweiz schauen, kein Land, kein Staat hat im Augenblick die ideale Lösung für solche Probleme, die damit zustande gekommen sind, dass wir eben in Deutschland völlig andere Migrationssituationen haben als zum Beispiel Kanada oder Australien. Die haben eine selektive Einwanderungspolitik, und wenn Sie dort Vergleiche machen, gibt es keine Unterschiede und wir haben eine völlig andere Migration. Wir haben eine Migration Arbeitsmigration, wo nicht sicher war, wie lange bleiben die Leute. Wir hatten durch kriegsbedingte Flüchtlingskonstellationen Migration eine völlig andere Konstellation. Und das ist, glaube ich, ein wichtiger Punkt, im Auge zu behalten, dass man das nicht vergleichen darf. Auf der anderen Seite ist es für Deutschland sicher eine große Herausforderung in Zukunft. Gesamtbild für Sachsen, wenn Sie wollen, super. In allen Bereichen, ist angesprochen worden, über dem OECD-Durchschnitt. Wir haben auch in der Gesamtentwicklung in allen Bereichen in Sachsen seit 2000 deutliche statistisch absicherbare Zuwächse in den Kompetenzen. Ich hab einige Punkte angesprochen heute, die, glaube ich, aber auch schon überall angekommen sind, eben die Geschlechterdifferenzen sicherlich in den Blick zu nehmen. Das ist eine interessante, in einigen Fächern eine interessante Sache. Beim Unterricht, was Herr Minister Wöller, glaube ich, am Anfang noch mal betont hat, das würde ich ganz gerne auch unterstreichen. Was wir brauchen, sind Bildungspläne, die tatsächlich über längere Bereiche der Schulzeit gehen, die aufeinander aufbauen. Wir haben manchmal die Tendenz gehabt, dass wir im Kindergarten Sachen angestoßen haben, die nicht

weitergeführt wurden, auf der Grundschule oder in der Grundschule Sachen angestoßen, die dann im Gymnasium nicht aufgegriffen wurden. Also da gewinnen wir, wenn wir das abstimmen. Ein zweiter Punkt, würde ich auch kräftig unterstreichen, wie unterstützen wir die Übergänge, wie stimmen wir das auch besser ab. Da finde ich auch den Übergang zur Hochschule einen ganz interessanten Punkt. Wie stellen wir sicher, Studierfähigkeit. Da findet zu wenig noch an Dialog statt zwischen Oberstufen sozusagen und Universitäten, sodass sich beide hier die Frage stellen, wie gehen damit um. Also da sehe ich wichtige Herausforderungen. Unterricht und Unterrichtsforschung klingt auch an. Ich glaube, an der Stelle haben wir in den letzten Jahren gesehen, dass es Unterrichtsdrehbücher gibt, die erfolgreicher sind als andere, die auch ein bisschen bei den Befunden niederschlagen. Was ich gerne auch noch ansprechen wollte: Das Umfeld der Schule spielt eine wichtige Rolle, die Schulleitung. Also da ist, glaube ich, auch alles hilfreich, was dazu beiträgt, dass die Schulleitungen die Qualitätssicherung, die Qualitätsentwicklung in einer, innerhalb einer Schule ganz stark mit voranbringen. Wenn es Ganztagskonzepte gibt an den Schulen, dann ist unsere Hoffnung und auch ein Befund, den wir bei Pisa gesehen haben, dass es leider bisher selten richtige Konzepte gibt. Viele Schulen machen etwas, aber das, was wir uns eigentlich wünschen würden, ist, dass man auch in Zusammenarbeit mit dem Umfeld einer Schule sich fragt, wie stützen wir hier durch Angebote, zum Beispiel die Interessenvielfalt, auch mit Schwerpunkt Technik. Die Technik kommt im Unterricht bisher noch nicht so richtig zum Tragen und das kann ein spannender Punkt sein. Haben wir bisher noch ein bisschen wenig an richtig ausgeführten Konzepten gesehen und ein Schlüssel, ein weiterer Schlüsselpunkt ist die Zusammenarbeit mit den Elternhäusern, weil, wir können die Elternhäuser nicht direkt beeinflussen, wir können sie nur in Zusammenarbeit mit den Schulen aufmerksam machen auf das, was wir eigentlich wollen. So viel von meiner Seite. Herzlichen Glückwunsch Ihnen zu diesem wunderbaren Ergebnissen. Herzlichen Dank an die Schulen, an die Eltern, die hier sicherlich auch einen Anteil hatten, speziell aber an die Lehrkräfte, die in Sachsen, wir haben es bei Pisa 2003 gesehen, sich durch ein ganz besonderes Engagement auszeichnen. Und das ist etwa, was mich eigentlich immer sehr gefreut hat. Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit.