

# Landesbericht Kompetenztests 2003

Thüringenweite Kompetenztests  
in den Fächern Deutsch und Mathematik  
- Klassenstufen 3 und 6 -

Dr. Christof Nachtigall, Dipl.-Psych. Ulf Kröhne  
und Cand.-Psych. Kati Schellenberg

Lehrstuhl für Methodenlehre und  
Evaluationsforschung, Institut für Psychologie,  
Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften,  
Friedrich-Schiller-Universität Jena. <sup>1</sup>

7. Oktober 2003

<sup>1</sup>Kontakt im Internet unter [www.kompetenztest.de](http://www.kompetenztest.de)

# 1 Einführung

## 1.1 Anlass und Anliegen der Kompetenztests

Das Ziel der Kompetenztests besteht in der landesweiten Erhebung des Leistungsstandes in den Fächern Deutsch und Mathematik in den Klassenstufen 3 und 6 als Basis für Diagnostik auf Schülerebene, zur Einordnung des Leistungsstandes auf Schüler-, Klassen- und Schulebene und als Anstoß für Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung an den Thüringer Schulen.

Konkret liefern die Tests diagnostische Informationen zum Vergleich der einzelnen Schülerleistungen innerhalb einer Klasse sowie über Stärken und Schwächen einzelner Schüler hinsichtlich der getesteten Kompetenzen in den verschiedenen Teilbereichen der Fächer Mathematik und Deutsch. Diese diagnostischen Informationen können z.B. hilfreich sein, um speziellen Unterstützungsbedarf einzelner Schüler oder Schülergruppen in bestimmten Teilgebieten des jeweiligen Faches zu erkennen. Weiterhin ermöglichen die Ergebnisse den Vergleich des Leistungsstandes der einzelnen Klasse mit den Ergebnissen vergleichbarer Klassen sowie mit den Ergebnissen aller Klassen derselben Schulart. Solche Vergleiche können hilfreich sein, um eine Diskussion hinsichtlich möglicher Verbesserungen der schulischen Arbeit anzuregen.

Es ist nicht das Ziel, Klassen oder Schulen im Sinne eines "Rankings" zu vergleichen. Die Testergebnisse bieten dazu auch aufgrund der nicht hinreichend präzisierten Messgenauigkeit keine verlässliche Möglichkeit. Unterschiede in den Ergebnissen können zwar deskriptiv erfasst werden, eine Beurteilung der Ursachen solcher Unterschiede ist jedoch auf der Basis der vorliegenden Daten nicht möglich.

Dieser Landesbericht enthält die Testergebnisse aggregiert auf Landesebene (Abschnitt 2) und in den Abschnitten 3 und 4 die Ergebnisse der Befragung von Lehrern und Schulleitern sowie der Schulstatistik im Hinblick auf mögliche Einflussfaktoren auf die Testergebnisse.

## 1.2 Datenerhebung, Testdurchführung und Rückmeldung

An der Erhebung am Ende des Schuljahres 2002/2003 nahmen die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 3 und 6 an allen Grundschulen, Regelschulen, Gymnasien, Gesamtschulen und Förderschulen mit dem Bildungsgang Grundschule und Regelschule im Freistaat Thüringen teil (952 Schulen). Insgesamt haben 950 Schulen die Daten erfolgreich via Internet an die mit der Datenerfassung beauftragte Friedrich-Schiller-Universität Jena gesendet. Es liegen 65.257 Schülerdatensätze vor. Aufgeschlüsselt auf die Fächer betrifft dies 671 Klassen der Klassenstufe 3 im Fach Deutsch, 692 Klassen der Klassenstufe 3 im Fach

Mathematik und 981 Klassen der Klassenstufe 6 im Fach Deutsch, sowie 949 Klassen der Klassenstufe 6 im Fach Mathematik.

Zusätzlich erhielten die teilnehmenden Fachlehrer und Schulleiter Fragebögen zu schulischen Hintergrundvariablen. Die Antworten wurden ebenfalls direkt über das Internet erfasst.

## 2 Testergebnisse auf Landesebene

### 2.1 Verteilungen der erreichten Gesamtpunktzahl

Die folgenden Abbildungen fassen die Testergebnisse auf Landesebene zusammen. Die einzelnen Grafiken geben die erreichten Punktzahlen aller Thüringer Schüler in Form einer Häufigkeitsverteilung wieder.

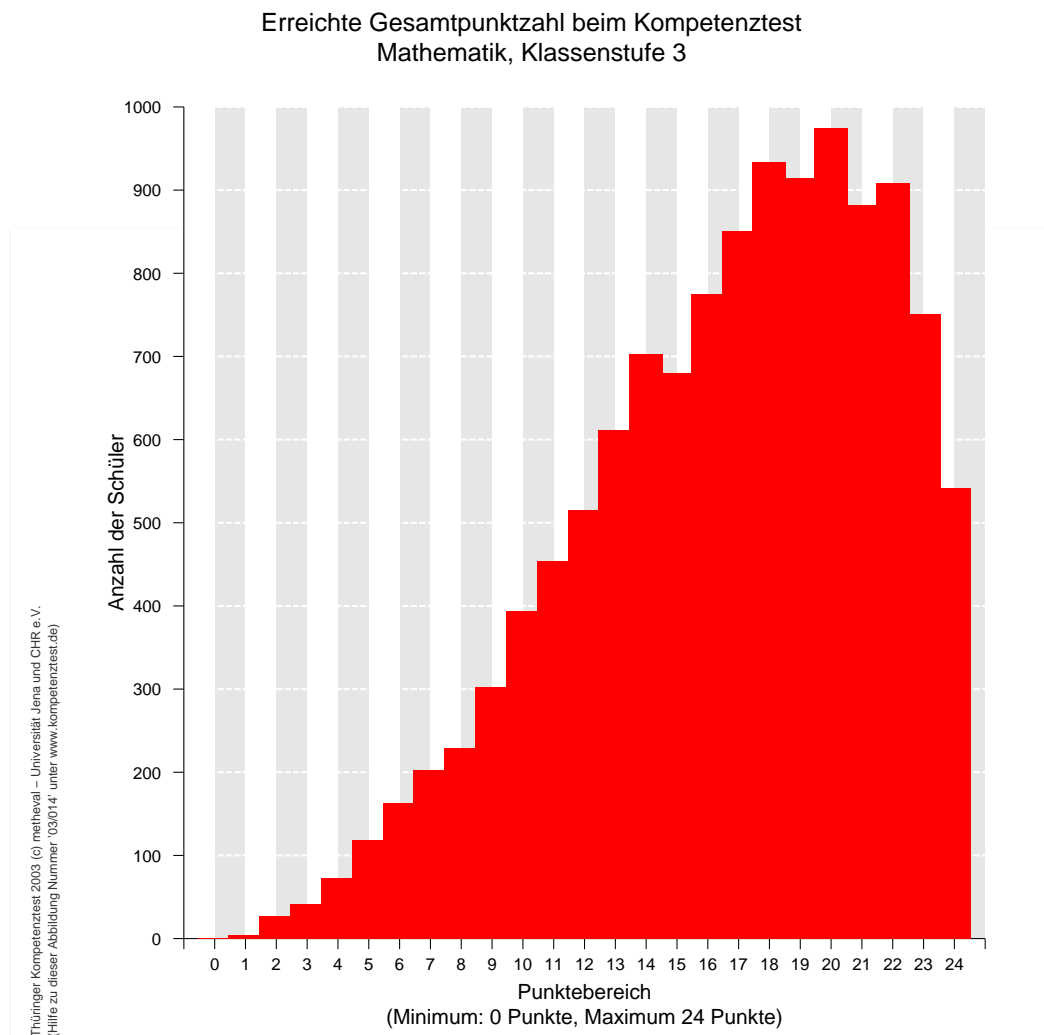


Abbildung 1: Häufigkeitsverteilung der Testergebnisse (Gesamtpunkte) im Fach Mathematik, Klassenstufe 3 (Schülerebene)

Erreichte Gesamtpunktzahl beim Kompetenztest  
Mathematik, Klassenstufe 6

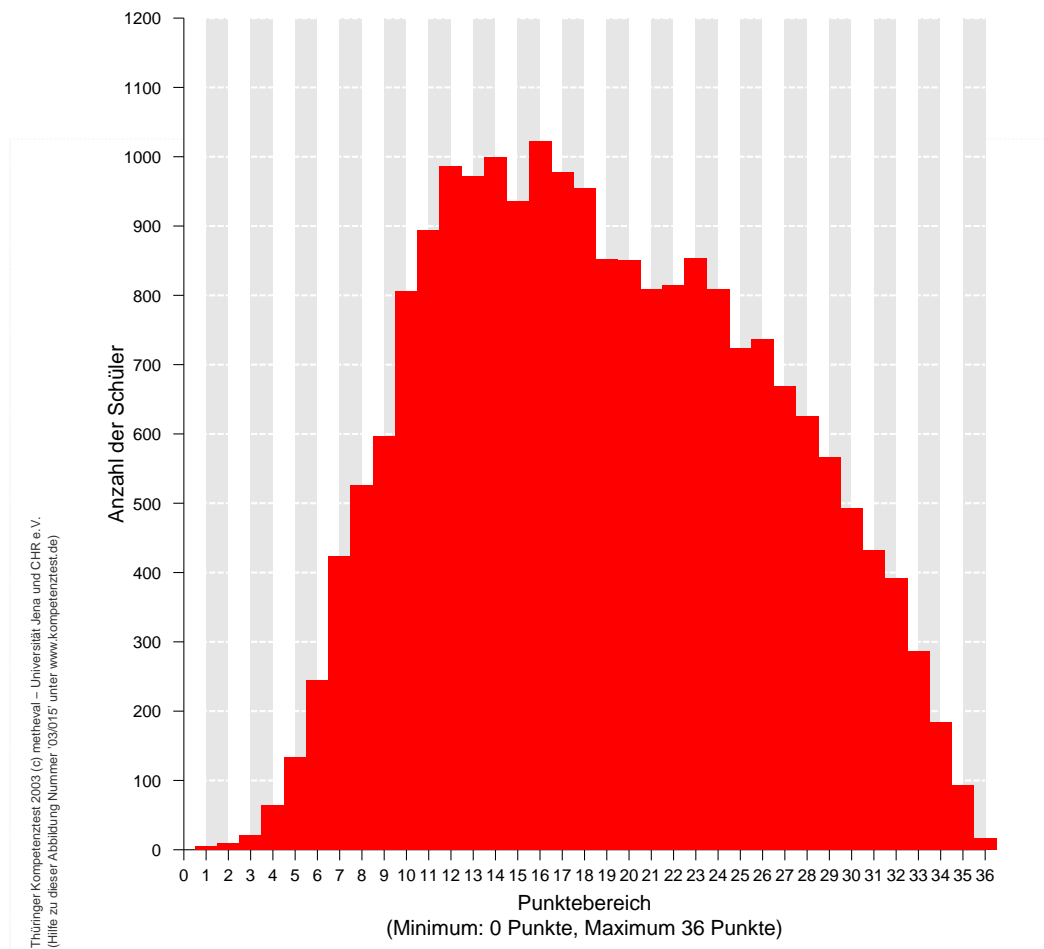


Abbildung 2: Häufigkeitsverteilung der Testergebnisse (Gesamtpunkte) im Fach Mathematik, Klassenstufe 6 (Schülerebene)

Für die Deutschtests (Abbildungen 3 und 4) sind diese Häufigkeitsverteilungen zusätzlich nach Teilbereichen getrennt dargestellt.

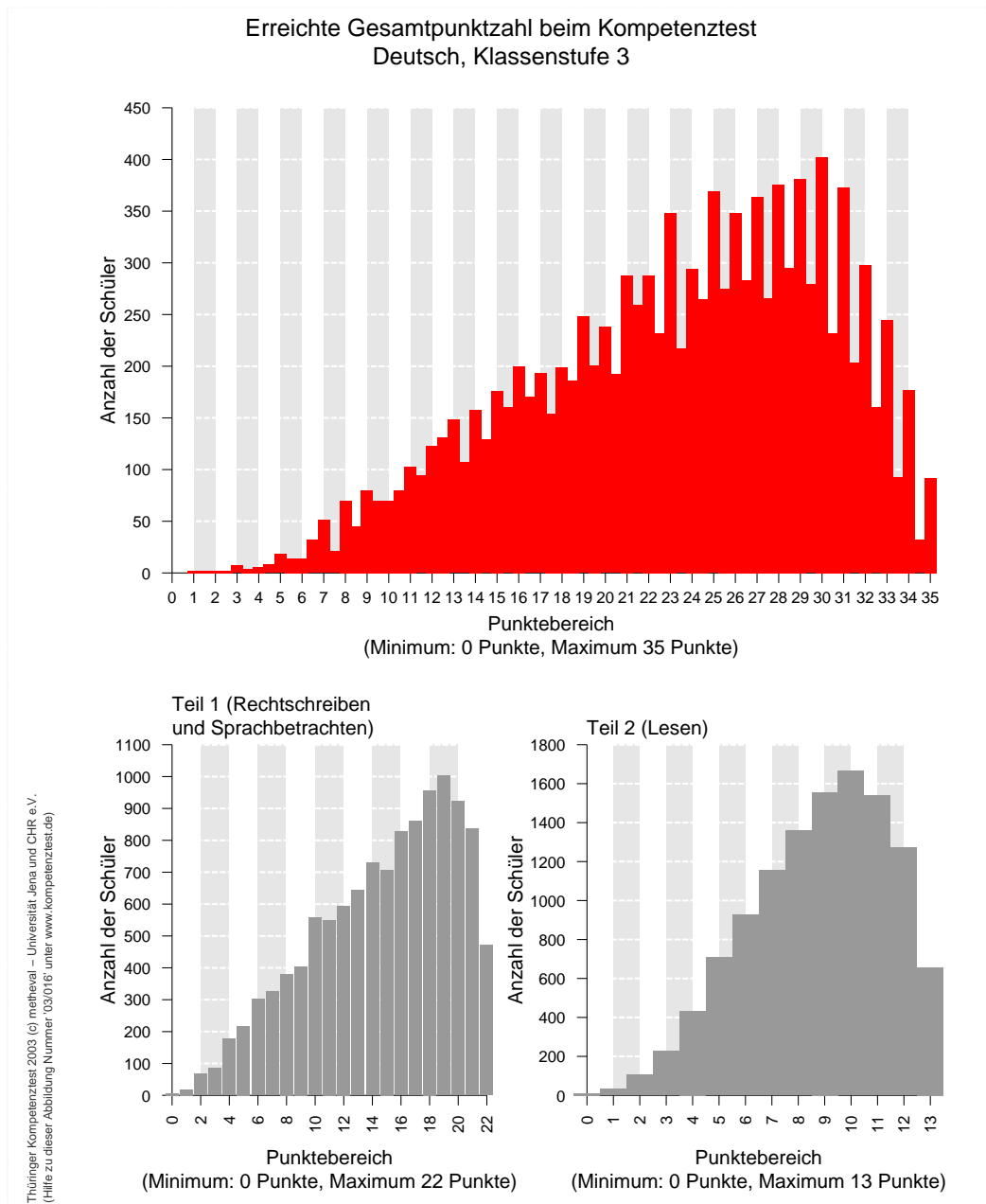


Abbildung 3: Häufigkeitsverteilung der Testergebnisse (Gesamtpunkte und Teilergebnisse) im Fach Deutsch, Klassenstufe 3 (Schülerebene)

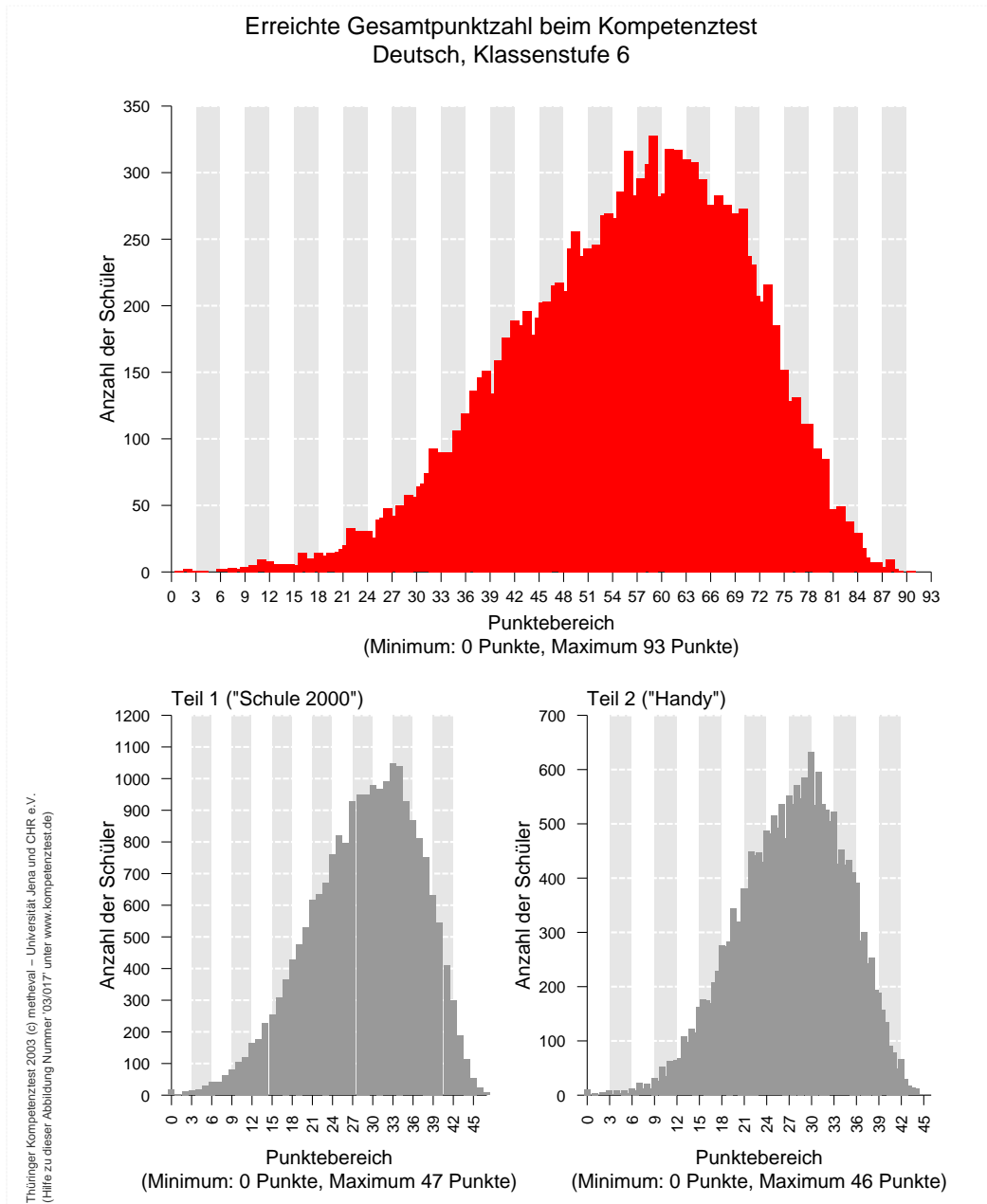


Abbildung 4: Häufigkeitsverteilung der Testergebnisse (Gesamtpunkte und Teilergebnisse) im Fach Deutsch, Klassenstufe 6 (Schülerebene)

### 2.1.1 Erreichte Gesamtpunktzahl getrennt nach Schulart

Abbildung 5 differenziert die Häufigkeitsverteilung der erreichten Gesamtpunktzahl nach den verschiedenen Schularten. Der Wertebereich der Verteilung ist jeweils durch einen waagerechten Balken gekennzeichnet, in welchen das arithmetische Mittel (weißes Quadrat), der Median (senkrechter Strich) sowie die Bereiche der 15% leistungsstärksten (blau) und 15% leistungsschwächsten Schüler (rot) eingetragen sind.

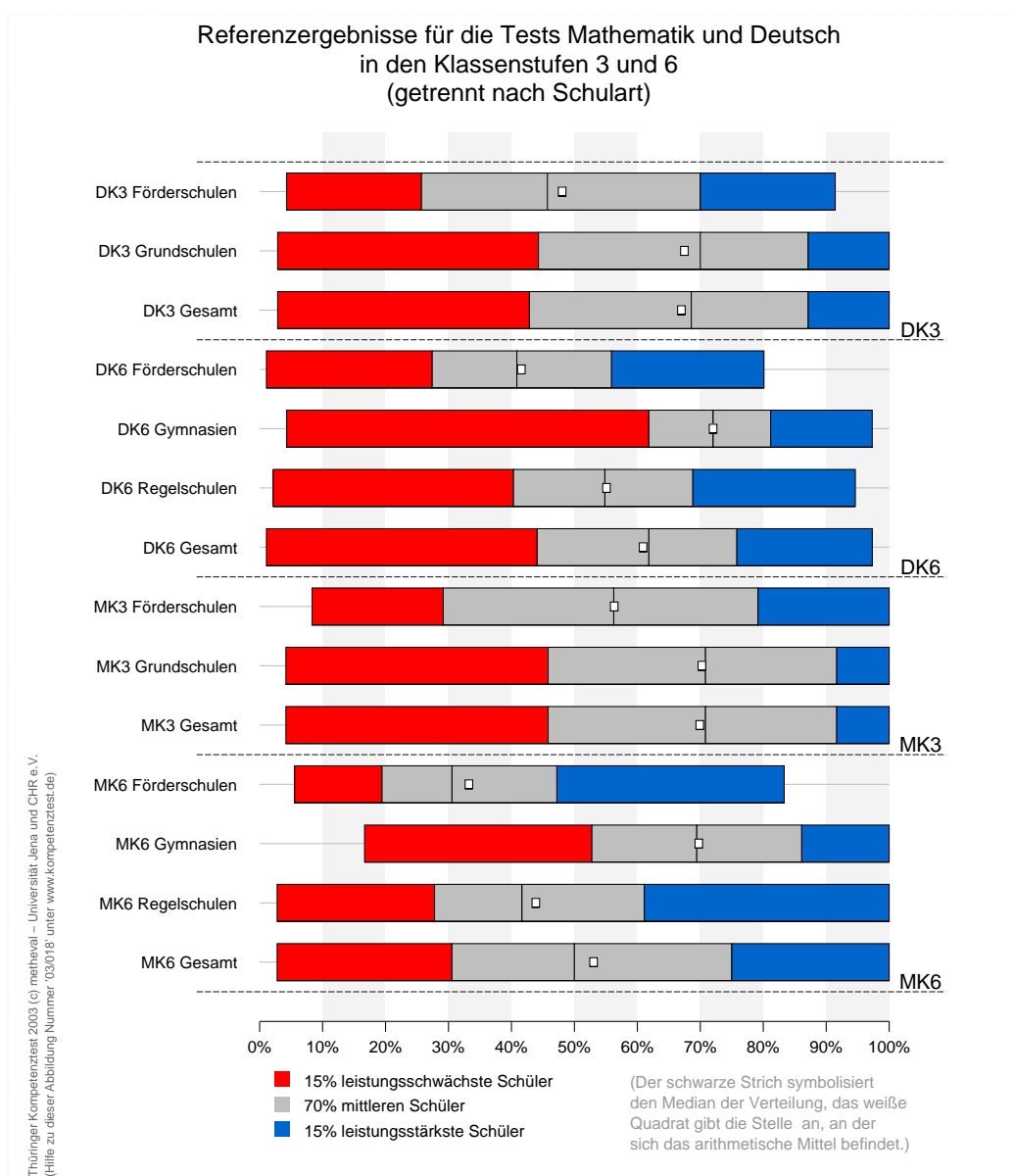


Abbildung 5: Referenzergebnisse für die Tests Mathematik und Deutsch in den Klassenstufen 3 und 6 getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Leistungspunktzahl in % wieder.

## 2.2 Aufgabenschwierigkeiten

Die Schwierigkeit einer Aufgabe gibt die im Durchschnitt von den Schülern erreichte Punktzahl im Verhältnis zur maximal erreichbaren Punktzahl an. Sind zum Beispiel bei einer Aufgabe 5 Punkte maximal möglich, und die Schüler erreichen im Durchschnitt 3 Punkte, dann ist die Schwierigkeit dieser Aufgabe  $3/5 = 0,6$ . Bei einem Wert nahe 0 ist die Aufgabe als sehr schwierig zu interpretieren, liegt der Wert jedoch nahe 1, so kann (fast) jeder Schüler dieser Schulart die Aufgabe vollständig lösen, die Aufgabe ist folglich für diese Klasse als sehr leicht einzustufen.

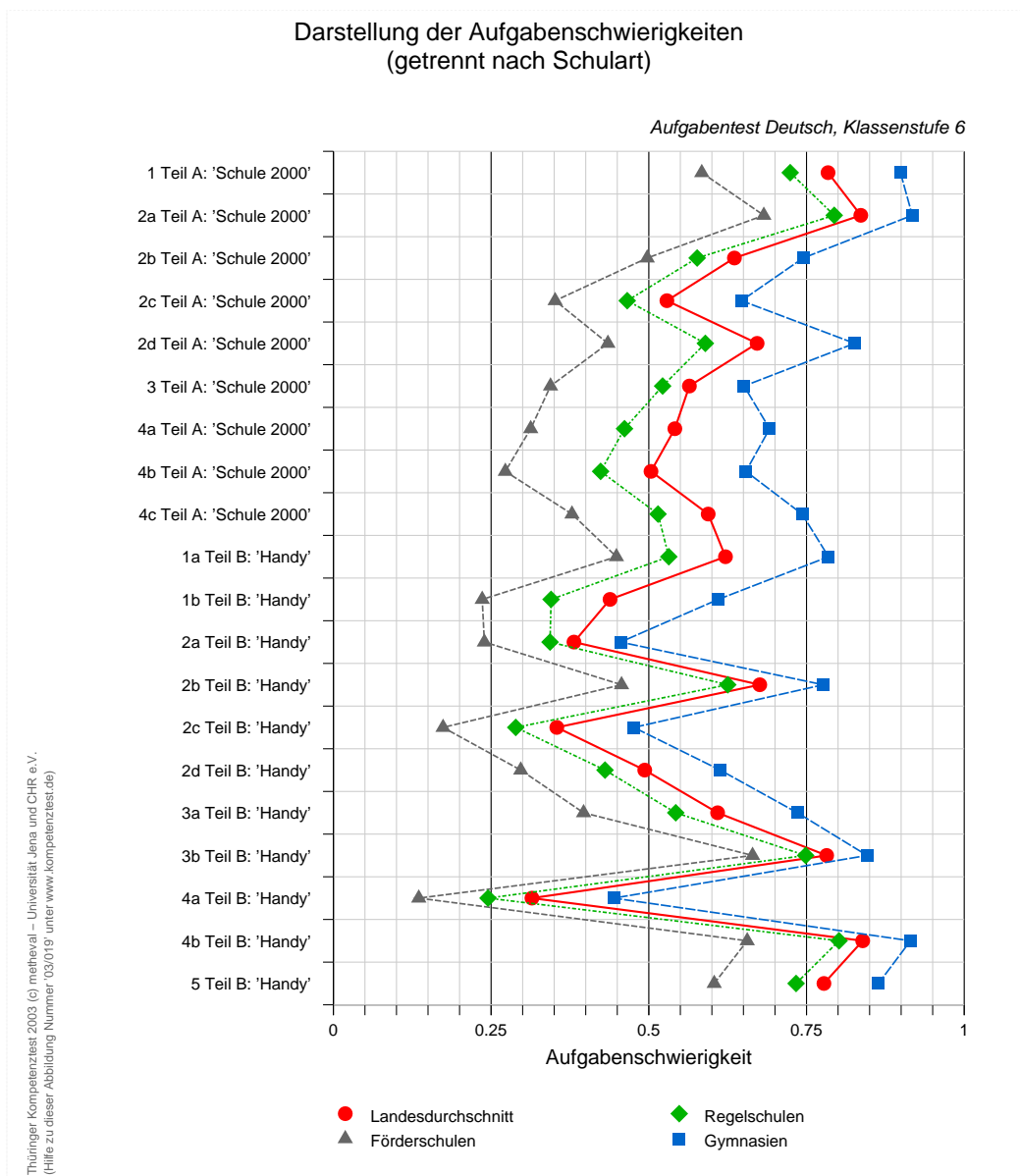


Abbildung 6: Profil der Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Aufgabentest Deutsch, Klassenstufe 6, DK6)

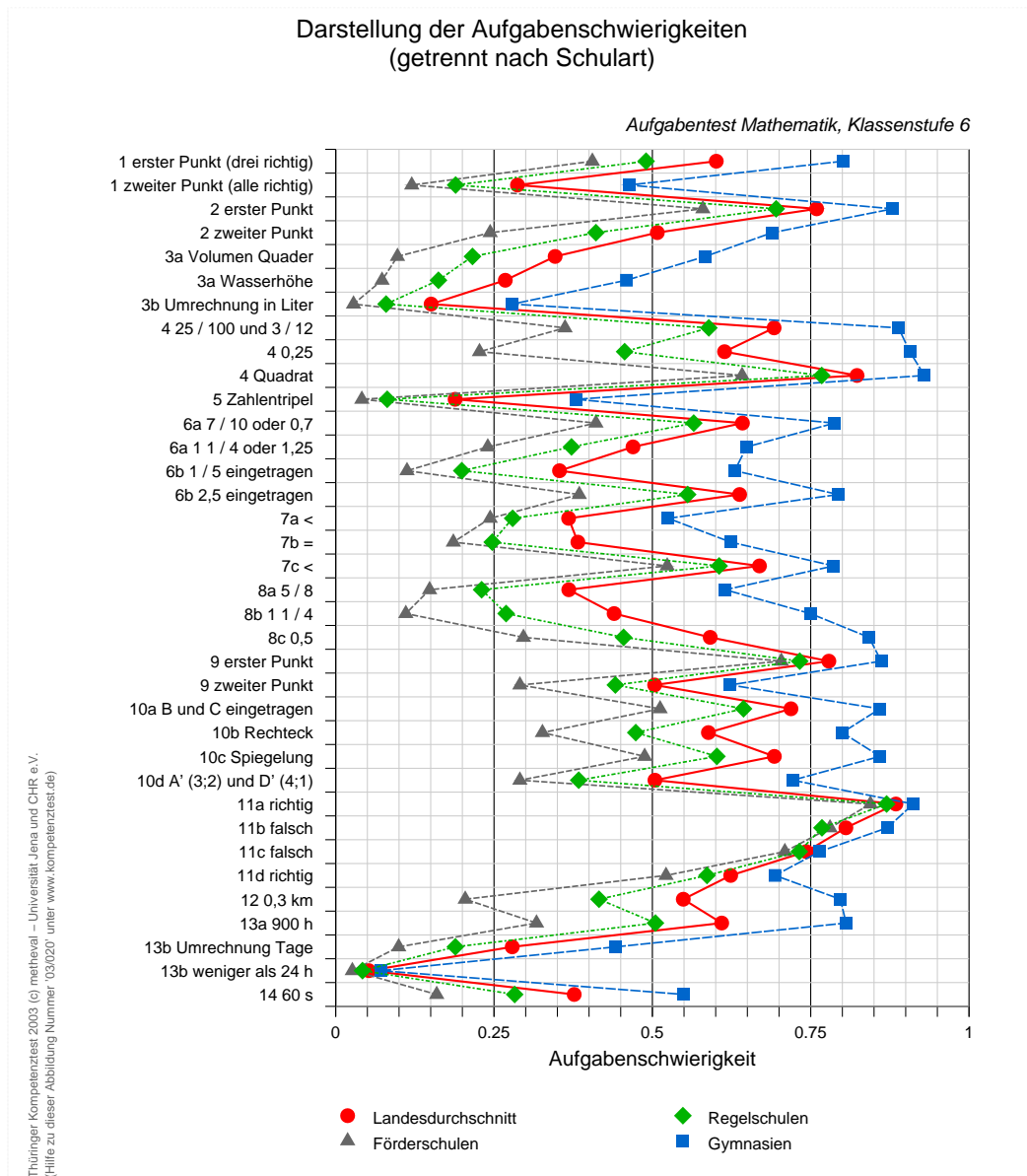


Abbildung 7: Profil der Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Aufgabentest Mathematik, Klassenstufe 6, MK6)

Bei den Tests der Klassenstufe 3 wird nicht nach Schulart differenziert. Entsprechend ist in den Abbildungen 8, 9 und 10 nur eine Profillinie eingetragen.

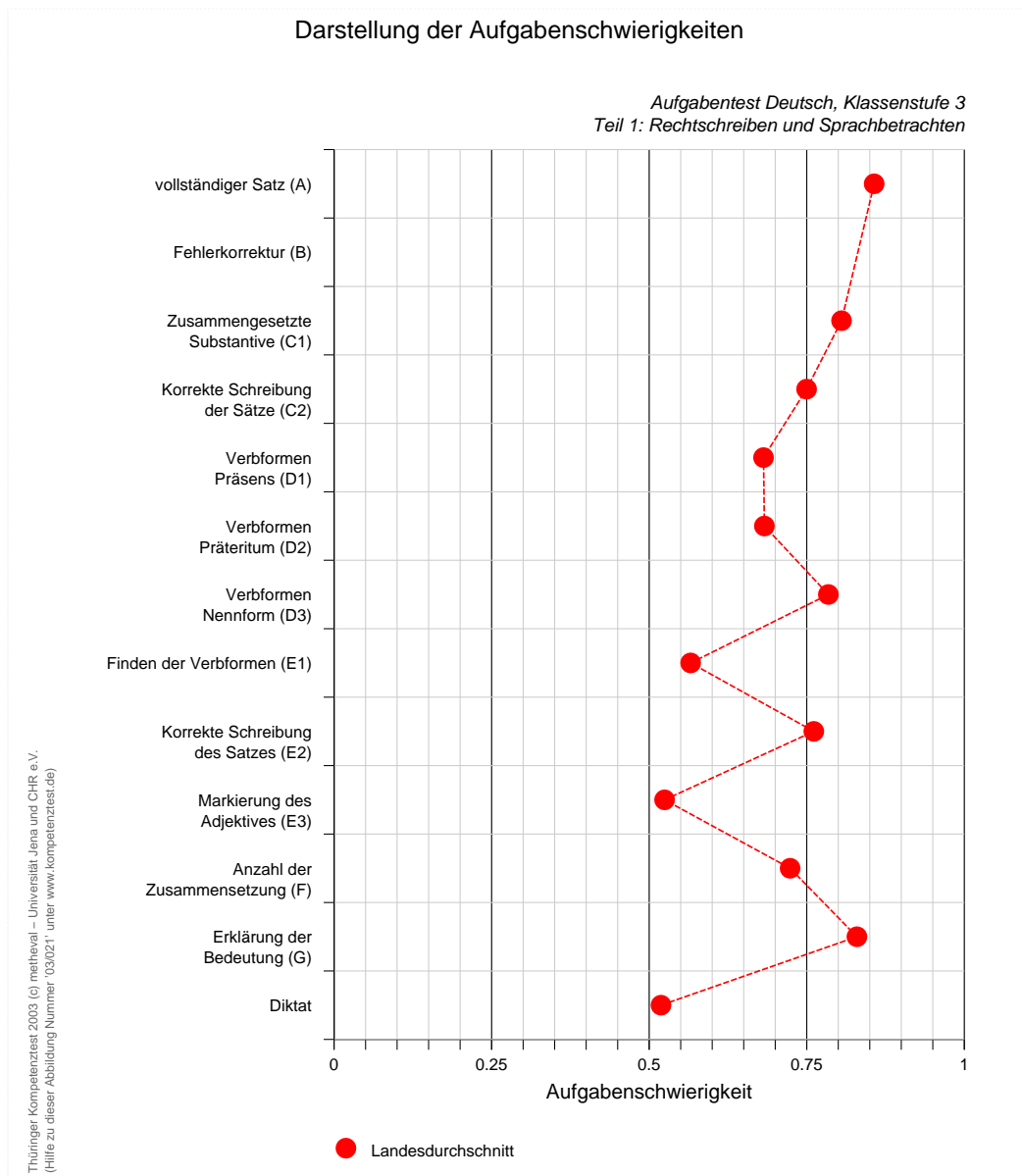


Abbildung 8: Profil der Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt (Aufgabentest Deutsch, Klassenstufe 3, DK3 Teil 1)

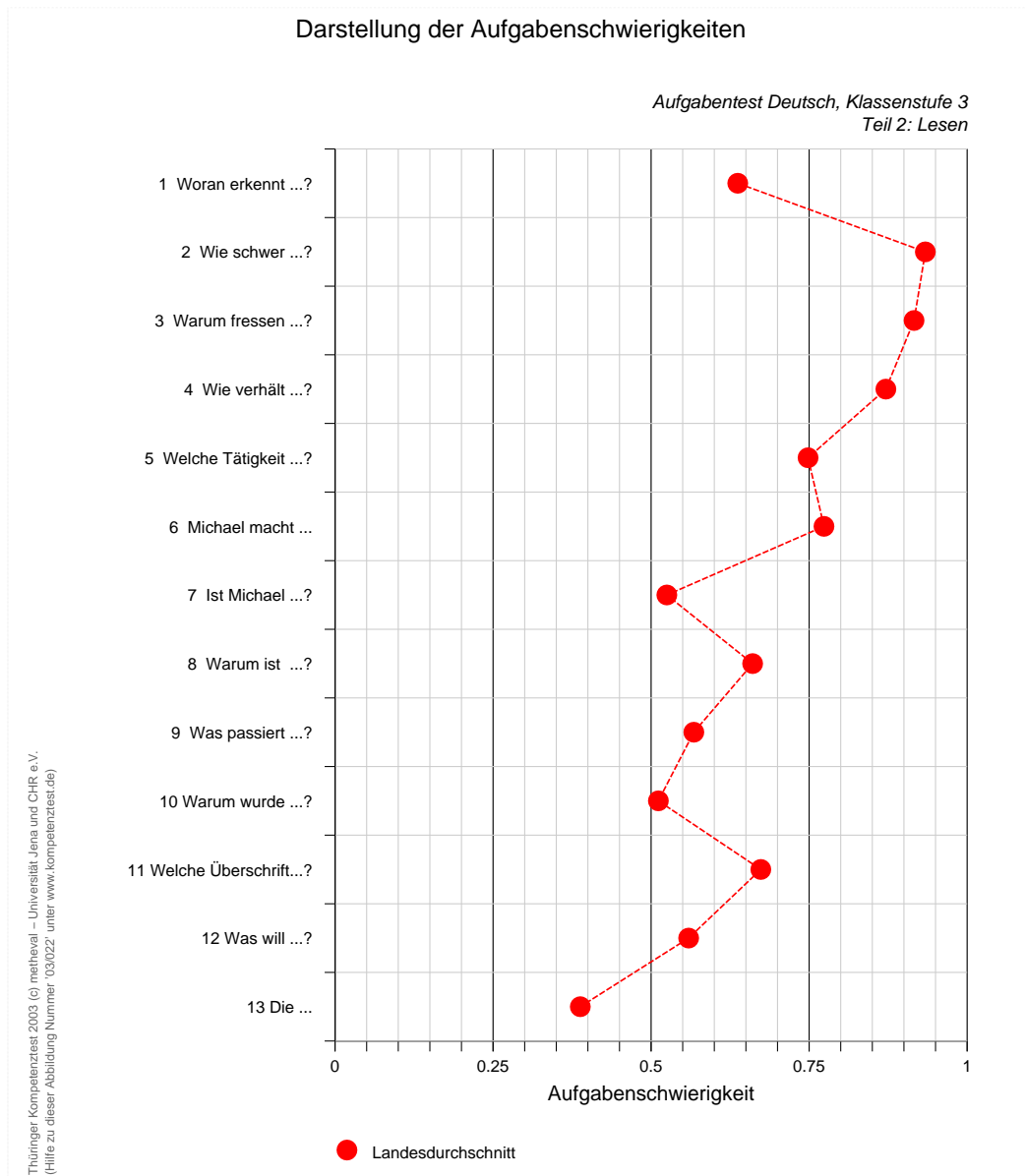


Abbildung 9: Profil der Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt (Aufgabentest Deutsch, Klassenstufe 3, DK3 Teil 2)

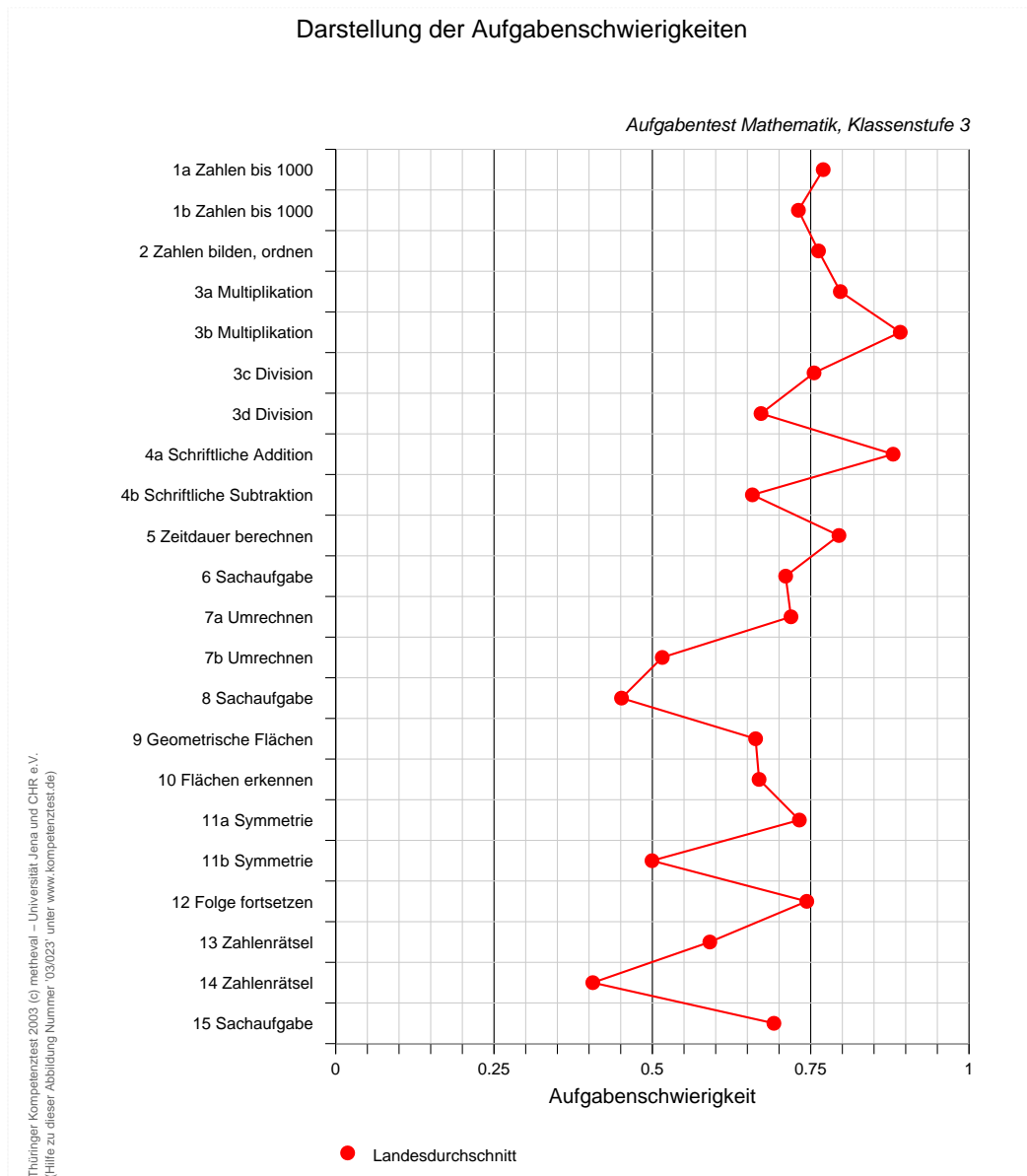


Abbildung 10: Profil der Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt (Aufgabentest Mathematik, Klassenstufe 3, MK3)

## 2.3 Zusammenhänge der Testwerte mit anderen Merkmalen

### 2.3.1 Geschlecht

In den Fächern Deutsch und Mathematik finden sich Geschlechtsunterschiede. Im Fach Deutsch sind die Mädchen überlegen, im Fach Mathematik (in geringem Ausmaß) die Jungen. Abbildung 11 zeigt die Mittelwertunterschiede, aufgeschlüsselt nach Schulart. In Tabelle 1 sind neben den Mittelwerten zusätzlich die Standardabweichungen und Fallzahlen wiedergegeben

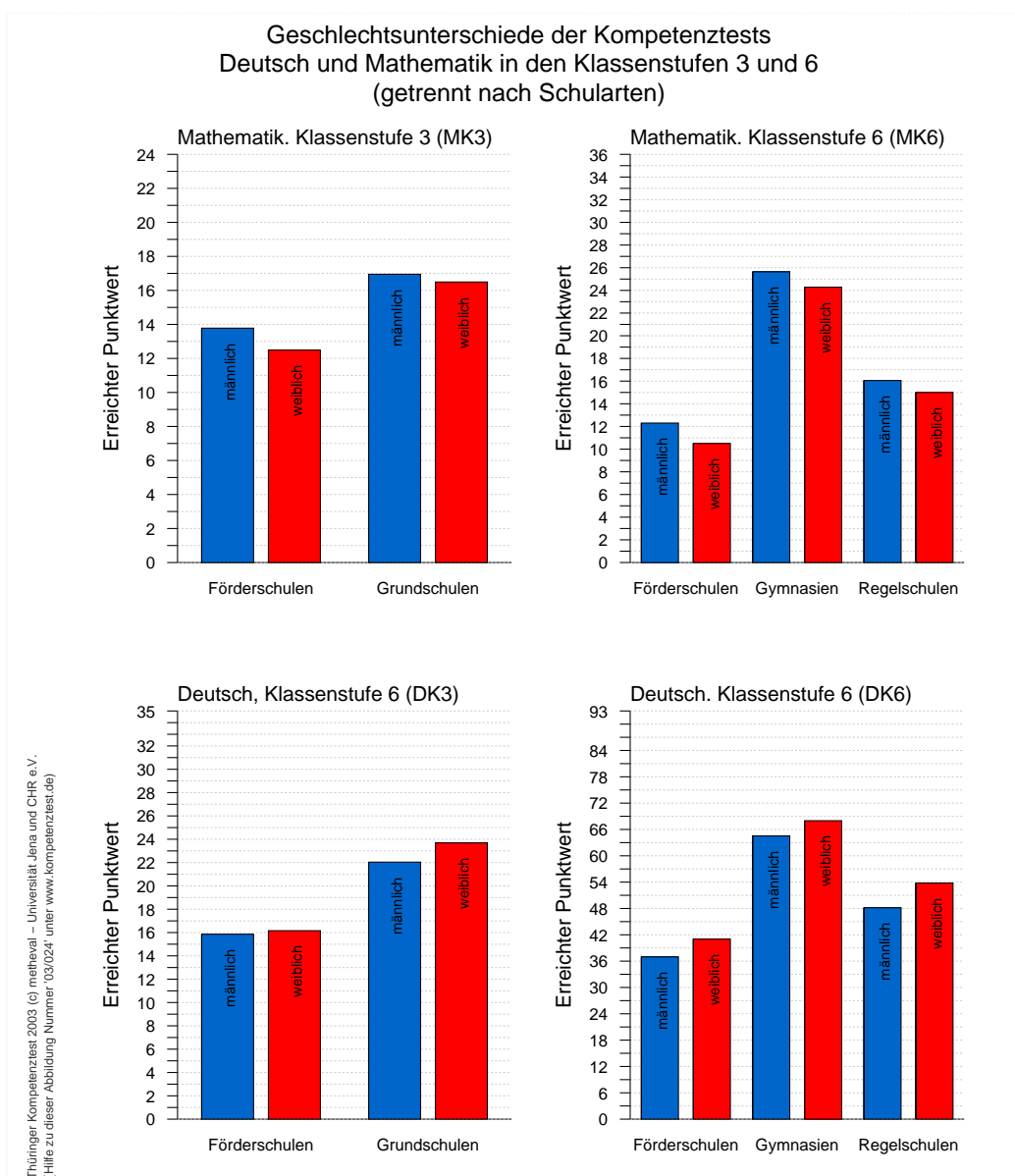


Abbildung 11: Mittelwertunterschiede zwischen den Geschlechtern hinsichtlich der erreichten Gesamtpunktzahlen

Tabelle 1: Mittelwerte, Standardabweichungen (SD) und Fallzahlen (N) der erreichten Gesamtpunktzahl getrennt nach Geschlecht und Schulart

Schulart	männlich			weiblich		
	Mittelwert	(SD)	(N)	Mittelwert	(SD)	(N)
Deutsch, Klassenstufe 3 (DK3)						
Förderschulen	15,86	(7,09)	(216)	16,16	(7,26)	(107)
Grundschulen	22,04	(7,25)	(5981)	23,69	(7,13)	(5838)
Deutsch, Klassenstufe 6 (DK6)						
Förderschulen	36,96	(12,57)	(382)	41,01	(12,22)	(150)
Gymnasien	64,53	(9,14)	(3473)	67,99	(8,37)	(4246)
Regelschulen	48,16	(12,60)	(7158)	53,78	(11,83)	(5852)
Mathematik, Klassenstufe 3 (MK3)						
Förderschulen	13,78	(5,56)	(215)	12,49	(5,48)	(99)
Grundschulen	16,95	(4,82)	(5929)	16,49	(4,94)	(5786)
Mathematik, Klassenstufe 6 (MK6)						
Förderschulen	12,3	(5,02)	(370)	10,50	(4,22)	(163)
Gymnasien	25,64	(5,41)	(3456)	24,28	(5,48)	(4120)
Regelschulen	16,05	(6,03)	(7003)	15,00	(5,46)	(5667)

### 2.3.2 Schulnoten

Die Abbildungen 12, 13 und 14 zeigen die Zusammenhänge zwischen der Halbjahresnote im jeweiligen Fach und der erreichten Punktzahl der Schüler. Wiedergegeben sind Streudiagramme mit eingezeichneten Regressionsgeraden. Die Enge des Zusammenhanges wird durch den Produkt-Moment-Korrelationskoeffizienten  $r$  angegeben (in den Abbildungen links unten).

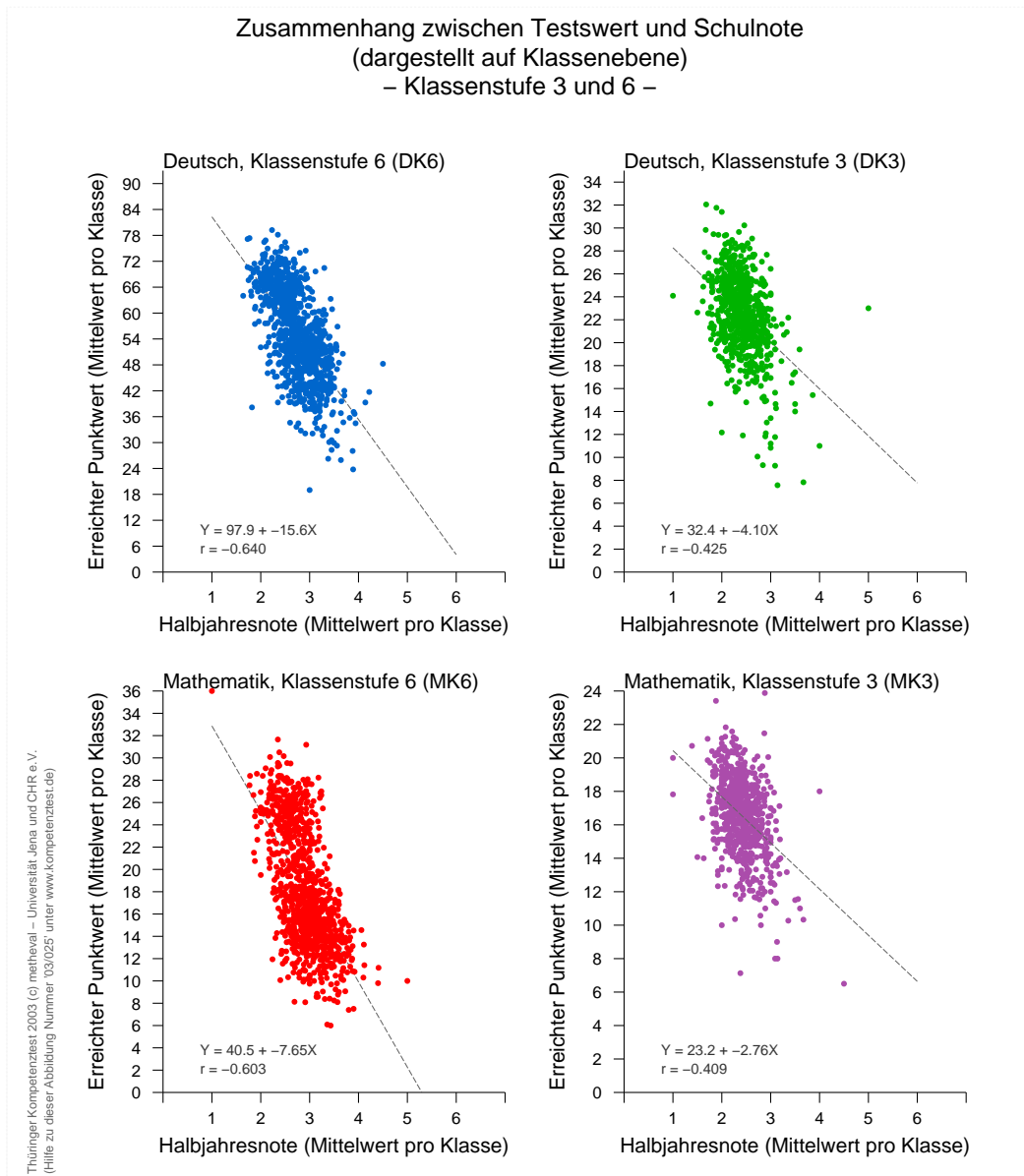


Abbildung 12: Zusammenhang (Korrelationen) zwischen Halbjahresnote und erreichtem Punktwert für die Tests DK3, MK3, DK6 und MK6 (aggregiert auf Klassenebene)

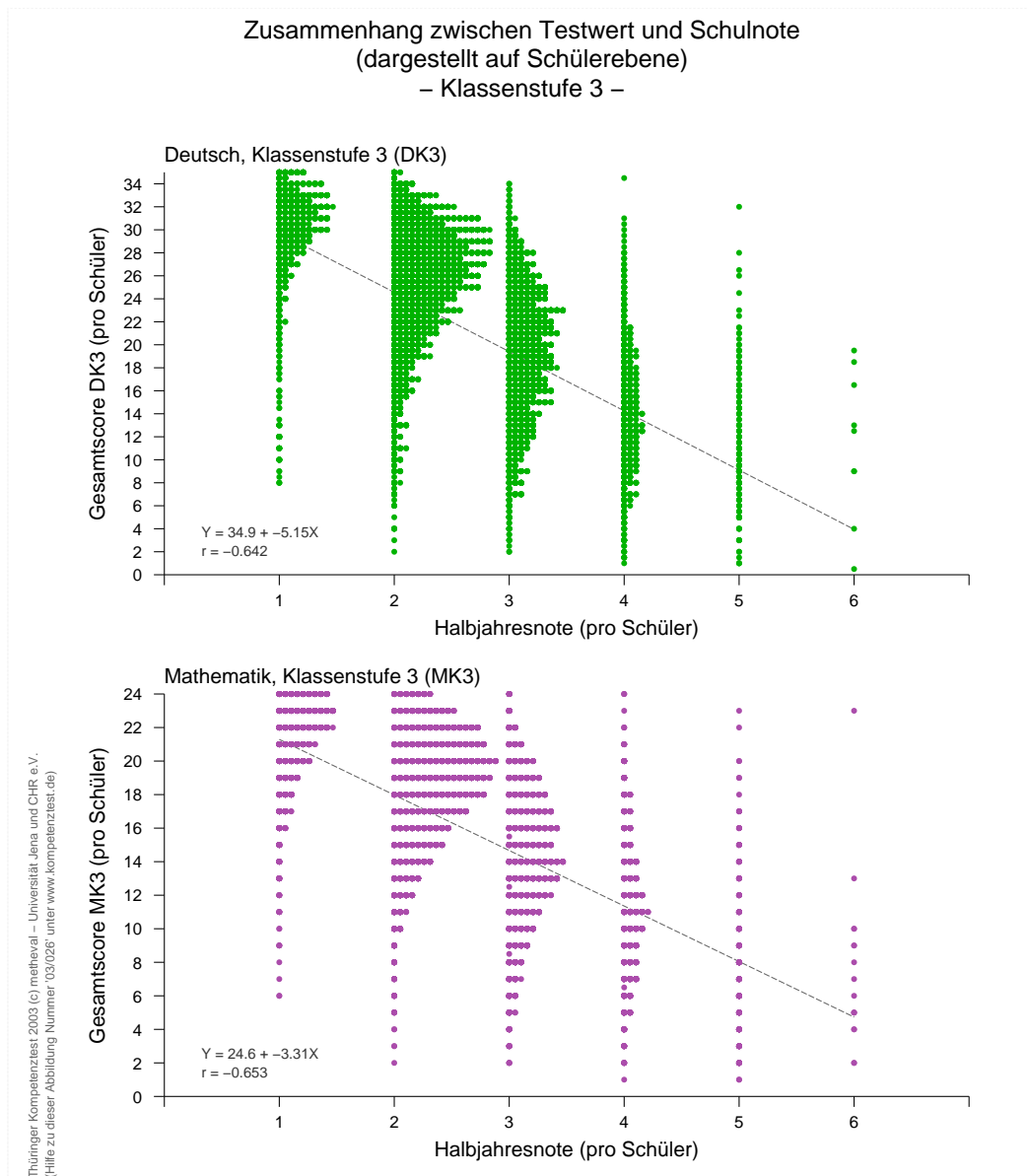


Abbildung 13: Zusammenhang (Korrelationen) zwischen Halbjahresnote und erreichtem Punktwert auf Schülerebene (für Klassenstufe 3)

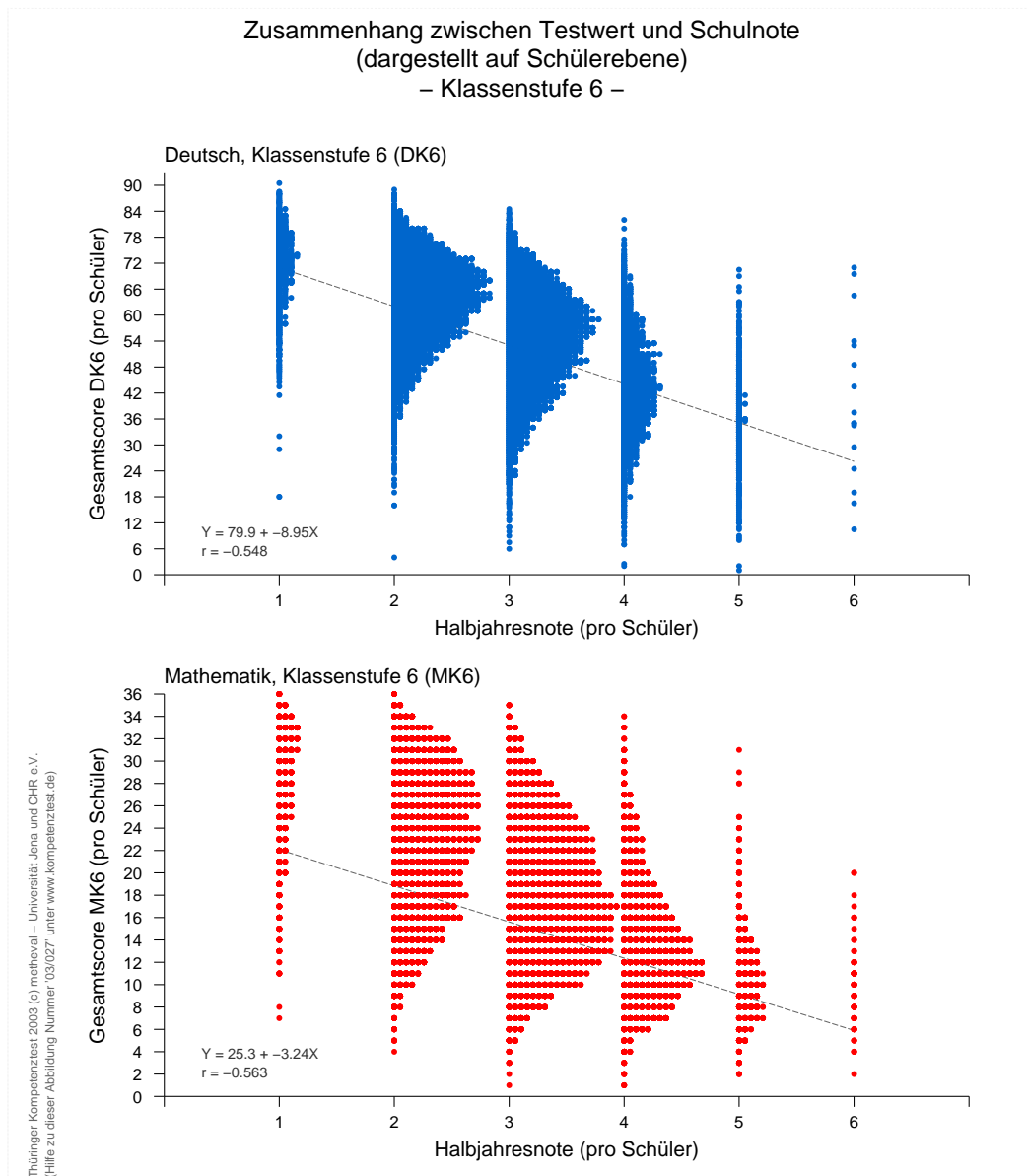


Abbildung 14: Zusammenhang (Korrelationen) zwischen Halbjahresnote und erreichtem Punktwert auf Schülerebene (für Klassenstufe 6)

## 3 Analyse der Lehrer- und Schulleiterfragebögen

### 3.1 Hinweise

Zusätzlich zu den Kompetenztests erhielten die teilnehmenden Fachlehrer und Schulleiter vom Thüringer Kultusministerium einen Fragebogen zu einer Reihe schulrelevanter Themen wie z.B. Schulklima, Problemverhalten von Schülern, Fortbildungen, etc. Die Antworten wurden ebenfalls über Internet von der Universität Jena erfasst und ausgewertet. Die Ergebnisaufbereitung beschränkt sich auf die prägnantesten Ergebnisse und erfolgt auf zweierlei Arten: Zum einen werden Angaben über Häufigkeiten gemacht (siehe z.B. unter 3.3.1 "Kooperation"). Hinter den jeweiligen Fragen finden sich in Klammern Prozentzahlen. Diese geben an, wie viel Prozent der Lehrer/Schulleiter ihre Antwort in einer bestimmten Antwortkategorie abgegeben haben. Zum Beispiel: 96,6% der Deutschlehrer in Klassenstufe 6 haben mit "nie" oder "fast nie" auf die Frage "Wie oft verwenden Sie Computerprogramme für den Leseunterricht?" geantwortet.

Der andere Teil der Ergebnisse besteht aus Zusammenhängen zwischen den Antworten der Lehrer/Schulleiter und den innerhalb der Klassen gemittelten Testergebnissen (siehe z.B. unter 3.3.1 "Schulklima"). Als Kennwert für die Enge des Zusammenhanges wird jeweils die Produkt-Moment-Korrelation ( $r$ ) angegeben. Die Fragen sind jeweils mit den Testergebnissen in den Fächern Mathematik und Deutsch korreliert. Unterschiede zwischen den Fächern, insofern welche vorhanden waren, sind explizit erwähnt. Ebenso berücksichtigt sind auffällige Übereinstimmungen zwischen den Antwortmustern der Lehrer- und Schulleiterbefragungen.

Es sei an dieser Stelle ausdrücklich darauf hingewiesen, dass die Korrelationen Hinweise auf potentielle Einflussfaktoren hinsichtlich der Testleistung geben können, aber nicht müssen. Vor einer unmittelbaren kausalen Interpretation der Korrelationen sei nachdrücklich gewarnt.

Innerhalb der Klassenstufe 3 wurden alle Schularten zur Schulart Grundschule zusammengefasst. Innerhalb der Klassenstufe 6 wurde nach den Schularten Förderschulen, Regelschulen und Gymnasien unterschieden.

### 3.2 Rücklaufquote

In Tabelle 2 ist jeweils die Anzahl der Fragebögen aufgezeigt, die an die Friedrich-Schiller-Universität Jena gesendet wurden.

Tabelle 2: Rücklaufquoten für Schulleiterfragebogen und Lehrerfragebogen

	Klassenstufe	Anzahl
Schulleiterfragebogen	Klassenstufe 3	539
	Klassenstufe 6	480
Lehrerfragebogen	Klassenstufe 3 (Deutsch)	716
	Klassenstufe 3 (Mathematik)	717
	Klassenstufe 6 (Deutsch)	1031
	Klassenstufe 6 (Mathematik)	1010

### 3.3 Ergebnisse

#### 3.3.1 Lehrerfragebogen Klassenstufe 3

##### *Schulklima*

Innerhalb des Fragenkomplexes "Schulklima" finden sich folgende Zusammenhänge mit den Testergebnissen, ausgedrückt als Korrelationen: "hohe Erwartungen der Lehrer an die Leistungen der Schüler" ( $r = .20$ ), "hohe elterliche Unterstützung" ( $r = .16$ ), "hoher Respekt der Schüler vor schulischem Eigentum" ( $r = .23$ ), "starker Wunsch der Schüler, in der Schule gute Leistungen zu erbringen" ( $r = .17$ ) und "ein freundlicher Umgangston zwischen Lehrkräften und Schülern" ( $r = .16$ ). Ähnliche Einflussvariablen zeigen sich, wie noch zu sehen sein wird, auch für die Klassenstufe 6, sowohl bei der Analyse des Lehrerfragebogens als auch beim Schulleiterfragebogen.

##### *Probleme*

Dass Probleme an Schulen einen Einfluss auf die Leistungen der Schüler haben, ist weitgehend bekannt. Bei der Analyse der korrelativen Zusammenhänge zwischen der Klassenleistung und den verschiedenen im Fragebogen aufgelisteten Problemkategorien ergeben sich besonders für "Verspätungen der Schüler" ( $r = -.18$ ), "Fehlzeiten der Schüler" ( $r = -.19$ ), "Stören im Unterricht" ( $r = -.27$ ), "Vandalismus" ( $r = -.19$ ), "Einschüchterungen oder Beschimpfungen unter den Schülern" ( $r = -.20$ ) und "Körperliche Gewalt unter den Schülern" ( $r = -.23$ ) erwähnenswerte Ergebnisse. Dies lässt folgende Tendenz vermuten: Je weniger die Schulen mit solchen Problemen belastet sind, umso höher sind die Klassenleistungen.

##### *Leistungsorientierung*

Hinsichtlich des Bereichs "Leistungsorientierung" zeigen sich bei den Klassen höhere Leistungen im Kompetenztest, in denen die Lehrer "hohe Anforderungen an die Schüler/innen stellen" ( $r = .22$ ).

### *Kooperation*

Die kooperativen Beziehungen an Schulen wurden von den Lehrern durch verschiedene Aussagen eingeschätzt. Durch die Analyse der Häufigkeiten in den Antwortkategorien zeigt sich, dass die Lehrer den folgenden Aussagen "voll zustimmen": "Wichtige Entscheidungen trifft bei uns das Kollegium gemeinsam." (74,3%), "Wenn Entscheidungen anstehen, hat das Kollegium ausreichend Gelegenheit, seine Meinung einzubringen." (73,5%) und "Unsere Schulleitung trifft Entscheidungen nicht über die Köpfe des Kollegiums hinweg." (72,6%).

### *Kriterien guter Schule*

Folgende Kriterien werden von den Fachlehrern als "sehr wichtig" eingeschätzt: "Wohlfühlen der Schüler/innen" (95,5%), "gute Kooperation im Kollegium" (92,1%), "gute Beziehung Schulleitung - Kollegium" (89%), "gute Beziehungen Schüler/innen - Lehrkräfte" (92,9%), "guter Ruf der Schule" (64,3%), "anspruchsvoller Unterricht" (93,1%), "professionelle Schulleitung" (82%) und "gemeinsam geteilte Zielsetzungen" (82,2%). Als "eher wichtig" werden verstärkt Kriterien wie "gute Schulleistungen der Schüler/innen" (43,1%), "attraktive außerunterrichtliche Angebote" (55,2%), "schulinterne Fortbildungen" (46,4%) und "außerschulisches Engagement" (58,2%) benannt.

### *Fortbildung*

Als wichtig erscheint hierbei die Auswertung der offenen Antworten auf die Frage, welche "anderen" Fortbildungsmaßnahmen von den Fachlehrern gerne in Anspruch genommen werden würden. Die am häufigsten genannten Themen waren: Hochbegabtenförderung, Umgang mit verhaltensauffälligen Schülern und "Problemkindern" (Schulbummler etc.), Konzentrationsübungen im Unterricht, Anforderungen/Diagnostik des Schulartwechsels der Schüler nach Klassenstufe 4, Projektarbeit in der Schule, Elternarbeit, Schulrecht, Medieneinsatz (z.B. Lernsoftware), Stressbewältigung, Supervision und Unterrichtsführung in anderen Ländern.

## **3.3.2 Schulleiterfragebogen Klassenstufe 3**

### *Rahmenbedingungen*

Ein Zusammenhang zwischen den im Fragebogen erhobenen schulischen Rahmenbedingungen und den Schulergebnissen im Kompetenztest lässt sich in der Klassenstufe 3 für die Einschätzung im Bereich "Lehrpersonal" finden. Tendenziell zeigen sich somit in den Schulen bessere Ergebnisse, in denen der "Unterricht nicht durch Knappheit oder Unzulänglichkeiten im Lehrpersonal" negativ beeinflusst wird ( $r = .25$ ).

### *Schule und Elternhaus*

Hier zeigt sich, dass sich die Einbeziehung der Eltern oder Erziehungsberechtigten tendenziell positiv auf die Leistung der Schüler auswirken kann (siehe auch Klassenstufe 6). So kann eine positive Korrelation zwischen dem Schulergebnis und dem "prozentualen Anteil an Eltern oder Erziehungsberechtigten, die

freiwillig im Unterricht oder bei anderen Tätigkeiten in der Schule helfen" ( $r = .20$ ) gezeigt werden.

### *Schulklima*

Wie auch in der Analyse der Lehrer- und Schulleiterfragebögen der Klassenstufe 6 noch zu sehen sein wird, zeigt sich auch in der Klassenstufe 3, dass das Schulklima einen Einfluss auf die Leistung der Schüler haben könnte. Schulen, an denen nach Einschätzung der Schulleiter eine "hohe Zufriedenheit der Lehrer mit ihrer Arbeit" herrscht ( $r = .16$ ), "die Erwartungen der Lehrer an die Leistungen der Schüler" hoch sind ( $r = .27$ ), "Elterliche Unterstützung" gegeben ist ( $r = .26$ ), "schulisches Eigentum von den Schülern respektiert wird" ( $r = .18$ ) und die "Schüler den Wunsch haben, selber gute Leistungen zu erbringen" ( $r = .31$ ) zeigen auch bessere Leistungen im Kompetenztest.

### *Probleme*

Dass Probleme an Schulen einen Einfluss auf die Schülerleistungen haben könnten, lässt sich durch die Bildung von korrelativen Zusammenhängen zwischen verschiedenen Problembereichen und den Testergebnissen zeigen. Besonders auffällig sind dabei "Fehlzeiten der Schüler" ( $r = -.30$ ), "Stören im Unterricht" ( $r = -.28$ ), "Vandalismus" ( $r = -.27$ ) und "Einschüchterungen oder Beschimpfungen unter den Schülern" ( $r = -.27$ ). Nach der Analyse der Antworthäufigkeiten in den verschiedenen Kategorien zeigt sich, dass die Mehrzahl der Schulleiter die oben genannten Problemformen als eher "geringfügig" an ihren Schulen einschätzen.

### *Kooperation*

Die kooperativen Beziehungen zwischen Schulleitung und Kollegium werden mit "stimme voll zu" folgendermaßen eingeschätzt: "Wichtige Entscheidungen trifft das Kollegium gemeinsam." (80%), "Wenn Entscheidungen anstehen, hat das Kollegium ausreichend Gelegenheit, seine Meinung einzubringen." (85,9%) und "Die Schulleitung trifft Entscheidungen nicht über die Köpfe des Kollegiums hinweg." (79,3%). Dass die kooperativen Beziehungen im Kollegium auch einen tendenziellen Einfluss auf die Leistungen der Schulen in den Kompetenztests haben könnten, lässt sich aus den folgenden Korrelationen schließen. So werden in den Schulen bessere Leistungen gezeigt, in denen die Schulleiter ihre "Zustimmung" besonders zur folgenden Aussage geben "Wir zeigen als Kollegium Geschlossenheit." ( $r = .17$ ) und der Aussage "In unserem Kollegium gibt es viele Konflikte." ( $r = -.21$ ) "überhaupt nicht zustimmen".

### *Kriterien guter Schule*

Folgende Indikatoren "guter Schule" werden von den Schulleitern der Grundschulen als "sehr wichtig" eingeschätzt: "Wohlfühlen der Schüler/innen" (96%), "gute Kooperation im Kollegium" (93,9%), "gute Beziehung Schulleitung - Kollegium" (90,5%), "gute Beziehungen Schüler/innen - Lehrkräfte" (92%), "guter Ruf der Schule" (73,4%), "anspruchsvoller Unterricht" (95,6%), "professionelle Schulleitung" (82,9%), "gemeinsam geteilte Zielsetzungen" (87,6%)

sowie "schulinterne Fortbildungen" (66%). Als "eher wichtig" werden verstärkt Indikatoren wie "gute Schulleistungen der Schüler/innen" (39%), "attraktive außerunterrichtliche Angebote" (51,3%) und "außerschulisches Engagement" (63,3%) benannt.

### *Fortbildung*

Innerhalb der offenen Antworten werden auch von den Schulleitern der Grundschulen viele Fortbildungsthemen genannt, die gerne in Anspruch genommen werden würden. Am häufigsten genannt wurden: Sonderpädagogik, Hochbegabtenförderung, Konzentrationsübungen im Unterricht, Elternarbeit, Rechtsfragen im Schulalltag, Personalrecht, Konflikt- und Stressbewältigung, Schulmanagement sowie Medienkompetenz.

### **3.3.3 Lehrerfragebogen Klassenstufe 6**

#### *Unterrichtsmittel*

Zusammenhänge zwischen der Verwendung von Hilfsmitteln mit den Klassenergebnissen im Test können nur bezüglich der Verwendung von Lehrbüchern in den Förderschulen ( $r = .38$ ) gezeigt werden. Nach näherer Analyse der Daten zeigt sich, dass die Lehrer im Fach Mathematik in allen drei Schularten zusätzlich Arbeitsbücher und Arbeitsblätter im Unterricht verwenden (97,3%). Im Fach Deutsch werden "nie" oder "fast nie" "Zeitungen oder Zeitschriften für Kinder/Jugendliche" (94,8%), "Computerprogramme" (96,6%) oder "Lesestoff im Internet" (97,1%) genutzt. Häufiger werden hier "verschiedene Kinderbücher und Materialien aus anderen Fächern" (17,1%) genutzt.

#### *Schulklima*

Korrelationen mit dem erreichten Klassenergebnis zeigen sich insbesondere mit dem "Schulklima". So sind besonders in den Klassen die Testleistungen hoch, in denen die Lehrer angeben, dass in ihrer Schule eine "sehr hohe Zufriedenheit der Lehrer mit ihrer Arbeit" herrscht ( $r = .25$ ), "hohe Erwartungen an die Leistungen der Schüler" gestellt werden ( $r = .31$ ), die "elterliche Unterstützung hoch" ist ( $r = .18$ ), die "Kinder hohen Respekt vor dem schulischen Eigentum" haben ( $r = .22$ ) und es der "Wunsch der Schüler ist, gute Leistungen in der Schule zu erbringen" ( $r = .41$ ). Aufgrund weiterer Zusammenhänge der Klassenergebnisse mit einem "freundlichen Umgangston an Schulen" ( $r = .31$ ), dem "Bemühen der Lehrer, dass auch die schwächsten Schüler/innen mitkommen" ( $r = .18$ ) und "nicht nur die Leistungen der besten Schüler/innen" zählen ( $r = .26$ ), können weitere Indikatoren für gute Schulleistungen angenommen werden. Dass ein positives Schulklima durchaus auf das Leistungsverhalten der Schüler wirkt, ist auch aus anderen Schuluntersuchungen bekannt.

#### *Probleme*

Die Ergebnisse bezüglich des Schulklimas spiegeln sich auch in den Ergebnissen in Bezug auf mögliche Probleme an Schulen wider. Hierbei zeigen sich Korrelationen zwischen dem Klassenergebnis und den folgenden Problembereichen:

”Verspätungen und Fehlzeiten der Schüler” ( $r = -.18$ ), ”Stören im Unterricht” ( $r = -.41$ ), ”Fluchen” ( $r = -.27$ ), ”Vandalismus” ( $r = -.19$ ) und ”Rassismus” ( $r = -.20$ ), sowie ”Körperliche Gewalt bzw. Einschüchterungen oder Beschimpfungen unter den Schülern” ( $r = -.36$ ). Besonders Förderschulen haben in ihrer Einschätzung ”mäßige bis ernsthafte” Probleme mit ”Stören im Unterricht” (70%), ”Fluchen” (55%), ”Einschüchterungen oder Beschimpfungen” (77%) und ”Körperlicher Gewalt unter den Schülern” (85%). Waffen und sexuelle Belästigung scheinen an Thüringer Schulen derzeit kein Problem zu sein.

#### *Leistungsorientierung*

Die Lehrer aller drei Schularten stimmen ”eher nicht zu” oder ”überhaupt nicht zu”, wenn es um die ”Anlastung der Verantwortung der Schule und Lehrkräfte für die Misserfolge der Schüler” geht (64,5%). Bemerkenswerterweise zeigen sich jedoch Zusammenhänge zwischen den Klassenleistungen und der ”Anlastung von Schülermisserfolgen an Lehrer” ( $r = .14$ ). Ein ähnlicher Zusammenhang zeigt sich auch für Schulen, die ”hohe Anforderungen an die Schüler selbst stellen” ( $r = .31$ ). Orientiert man sich bei der Berechnung des Zusammenhangs zwischen Testergebnis und Misserfolgszuschreibung an der Schulart, entsteht plötzlich ein umgekehrter Zusammenhang bei den Förderschulen. Hier zeigt sich eine negative Korrelation, d.h. die Klassen haben tendenziell bessere Ergebnisse im Kompetenztest, in denen ”Misserfolge von Schüler/innen nicht den Lehrkräften” angelastet werden ( $r = -.26$ ).

#### *Informationsaustausch*

Die Frage nach der ”Häufigkeit von Besprechungen mit anderen Lehrern (Unterrichtsplanung, Bewertung)” (Ist-Seite) wird über alle Schularten hinweg von 26,7% der Lehrer mit ”einmal pro Woche”, von 28% mit ”zwei- bis dreimal pro Woche” und von 24% mit ”jeden Tag” beantwortet. Ähnliche Angaben werden auch auf der Soll-Seite gemacht. Die Korrelation zwischen der ”Ist”-Seite und der ”Soll”-Seite beträgt  $r = .84$ . Allerdings gibt es auch Schulen, die ”nur ein- bis zweimal im Jahr” (3,5%) oder ”nie” (0,6%) ”Besprechungen mit anderen Lehrern durchführen, um gemeinsame Absprachen zu treffen”. Bezüglich der Analyse des Zusammenhangs findet sich zwischen den Klassenergebnissen und der Frage nach der ”Häufigkeit von Besprechungen mit anderen Lehrern” eine positive Korrelation ( $r = .17$ ).

#### *Zusammenarbeit an der Schule*

Deutliche Unterschiede zeigen sich hier bei der Differenzierung nach Schulart. Lehrer von Gymnasien und Regelschulen führen ”oft” bis ”sehr oft” ”Gespräche mit Fachkollegen und -kolleginnen, die in derselben Klassenstufe unterrichten”. Dabei geht es vor allem um ”Unterrichtsinhalte” (Gymnasien: 91,5%, Regelschulen: 87,3%), ”Unterrichtsmethoden” (Gymnasien: 66,7%, Regelschulen: 70,2%), ”Anforderungen in Klassenarbeiten” (Gymnasien: 76,8%, Regelschulen: 73,2%) und ”Bewertungen von Klassenarbeiten” (Gymnasien: 73%, Regelschulen: 71,3%). Im Vergleich dazu beantworten die Lehrer von Förderschulen die dazugehörige Frage öfter in den Kategorien ”selten” und

”nie”. Allerdings zeigt sich durch die Analyse des Zusammenhangs zwischen Klassenergebnis und ”Zusammenarbeit in der Schule”, dass gerade in Förderschulen die Klassen tendenziell bessere Leistungen zeigen, in denen die Lehrer ”oft” bis ”sehr oft” Absprachen mit den Fachlehrern derselben Klassenstufe über die oben genannten Inhalte treffen (z.B. Korrelation zwischen ”Klassenergebnis” und ”Absprachen über Unterrichtsinhalte”:  $r = .21$ ). Kaum ein Unterschied zwischen den Schularten ergibt sich bei der Beantwortung der Frage, ob sich die Lehrer, die in derselben Klasse verschiedene Fächer unterrichten, ”über Probleme mit der Klasse oder mit einzelnen Schülern beraten”. Sowohl die Lehrer der Gymnasien und Regelschulen als auch der Förderschulen beantworten diese Frage überwiegend mit ”oft” bis ”sehr oft” (97%). In der Analyse der Zusammenhangsstruktur zeigt sich, dass besonders in den Förderschulen die Klassen bessere Testergebnisse aufweisen, in denen sich die Lehrer untereinander auch speziell über solche Inhalte und Probleme austauschen ( $r = .22$ ).

### *Kooperation*

Nach Häufigkeitsanalysen der Antwortkategorien zeigt sich, dass in allen drei Schularten ”Entscheidungen an der Schule verstärkt im Kollegium getroffen werden” (89,5%) und den ”Lehrern ausreichend Gelegenheit geboten wird, ihre Meinung einzubringen” (90,1%).

### *Kriterien guter Schule*

Auch hierbei gibt es weitgehende Übereinstimmungen in der Einschätzung durch die Lehrer zwischen den Schularten. So werden besonders das ”Wohlfühlen der Schüler/innen” (83%), ”gute Kooperation im Kollegium” (86,7%), ”gute Beziehung Schulleitung - Kollegium” (81,6%) ”gute Beziehung Schüler/innen - Lehrkräfte” (82,7%), ”anspruchsvoller Unterricht” (83,4%), ”professionelle Schulleitung” (77,1%) und ”gemeinsam geteilte Zielsetzungen” (67,4%) als ”sehr wichtige” Indikatoren für gute Schule angesehen. Unterschiede ergeben sich bei der Zuordnung ”gute Schulleistungen der Schüler/innen”. Während die Förderschulen diesen Indikator als ”eher wichtig” bis ”eher unwichtig” (89,8%) einschätzen, geben die Lehrer von Regelschulen (93,3%) und Gymnasien (95,2%) eher eine Einschätzung von ”sehr wichtig” bis ”eher wichtig” ab.

### *Fortbildung*

Interessante Zusammenhänge ergeben sich auch in der Bereitstellung beruflicher Fortbildungen durch die Schule. Auch hier sind es explizit die Förderschulen, bei denen sich eine Korrelation zwischen dem Klassenergebnis und der Frage nach ”ausreichend Zeit für die berufliche Fortbildung” ( $r = .15$ ) zeigt. Innerhalb der Regelschulen, vor allem im Fach Deutsch, deutet sich ein ähnlicher Zusammenhang in Bezug auf die Aussage ”die Schule bietet mir Anreize, meine Unterrichtsführung sowie meine Unterrichtsmethoden zu verbessern” ( $r = .18$ ) an. Für Gymnasien lassen sich solche Zusammenhänge jedoch nicht finden. Die Auswertung der offenen Antworten, in welchen Bereichen die Lehrer gerne Fortbildungsmaßnahmen besuchen würden, ermittelt folgende Anga-

ben: Nutzung von Computern und deren Software, Drogenprävention, Motivation von Schülern, Förderung leistungsstarker Schüler, Arbeit mit Aussiedlerkindern sowie Diagnostik und Ursachen von Lernschwierigkeiten. Konflikt- und Stressbewältigung, Rechtsgrundlagen rund um das Thema Schule, Problembewältigung mit Kollegen/Schulleitung sowie Teamarbeit sind weitere häufig genannte Fördermaßnahmen, die von den Lehrern "sehr gern" in Anspruch genommen werden würden.

### 3.3.4 Schulleiterfragebogen Klassenstufe 6

#### *Rahmenbedingungen*

Die Schulleiter aller drei Schularten sehen die Ausführung eines adäquaten Unterrichts durch Knappheit oder Unzulänglichkeiten in den Bereichen "Computer" (86,9%) und "Computerprogramme für Unterrichtszwecke" (78,5%) als "eher wenig" oder "gar nicht" negativ beeinflusst, was bedeuten könnte, dass die Schulen im Durchschnitt relativ gut mit Computern und Computersoftware ausgestattet sind. Aus der Schulstatistik des Thüringer Kultusministeriums geht hervor, dass in weiterführenden allgemein bildenden Schulen insgesamt 16.085 Computer vorhanden sind. Das ergibt eine durchschnittliche Anzahl von 11,6 Schülern pro PC. 95% der Schulen haben einen Internetanschluss. Ein offensichtlicher Mangel besteht jedoch im Bezug auf die Fachleute, die im EDV-Bereich ein fundiertes Wissen haben und dieses Wissen weiter vermitteln können. 77,5% der Schulleiter schätzen das Vermögen an "Computerfachleuten" durch Knappheit oder Unzulässigkeit als "ein wenig" bis "sehr" negativ beeinflusst ein. Interessanterweise zeigen sich auch Korrelationen zwischen der Verfügbarkeit von "Computern" ( $r = .27$ ), "Computerprogrammen" ( $r = .30$ ), und "Computerfachleuten" ( $r = .25$ ) mit den Testergebnissen in Förderschulen und Gymnasien. Auffällig ist weiterhin die Einschätzung, ob die adäquate Unterrichtsdurchführung durch einen "Mangel an Lehrpersonal" eingeschränkt ist. Besonders in den Förderschulen, wird diese Frage mit der Antwortkategorie "ziemlich" beantwortet (39,5%), während die Schulleiter von Regelschulen (63,2%) und Gymnasien (55,8%) die Unterrichtsdurchführung eher als "ein wenig" negativ beeinflusst einschätzen.

#### *Schule und Elternhaus*

Bei der Analyse der Zusammenhänge zeigt sich bei der Schulart Gymnasium, dass "schulische Veranstaltungen, zu denen die Eltern eingeladen werden" tendenziell einen positiven Effekt auf die Schulergebnisse haben könnten ( $r = .20$ ). Die Unterschiede in den Antworthäufigkeiten aller untersuchten Schularten sind jedoch vernachlässigbar gering, so dass sowohl Förderschulen und Regelschulen als auch Gymnasien im Durchschnitt "2mal bis 3mal" (56%) im Jahr Veranstaltungen durchführen, zu denen die Eltern eingeladen werden. In allen drei Schularten nehmen nach Einschätzung der Schulleiter im Durchschnitt 11-25 % der Eltern an schulischen Veranstaltungen teil.

### *Schulklima*

Ebenso wie bei der Analyse der Zusammenhangsstruktur im Lehrerfragebogen finden sich auch hier Korrelationen zwischen dem Schulklima und dem erreichten Schulergebnis. So sind besonders in den Schulen die Testleistungen tendenziell höher, von denen der Schulleiter angibt, dass "die Lehrer hoch zufrieden mit ihrer Arbeit sind" ( $r = .14$ ), "hohe Erwartungen an die Leistungen der Schüler gestellt werden" ( $r = .28$ ) und "verstärkt elterliche Unterstützung zur Förderung des schulischen Erfolgs der Kinder" ( $r = .40$ ) gegeben ist.

### *Probleme*

Nach Einschätzung der Schulleiter sind "Stören im Unterricht" (53,9%) und "Einschüchterungen oder Beschimpfungen unter den Schülern" (41,2%) die stärkeren Probleme in allen drei Schularten. Schulleiter von Förderschulen und Regelschulen geben zusätzlich gehäuft "mäßige Probleme" mit "Verspätungen" (15,4%) und "Fehlzeiten der Schüler" (17,6%) an.

### *Kooperation*

Wie die Lehrer im Lehrerfragebogen schätzen auch die Schulleiter die Kooperation an ihren Schulen wie folgt ein: In allen drei Schularten werden "Entscheidungen an der Schule verstärkt im Kollegium getroffen" (60,5%) und es wird "den Lehrern ausreichend Gelegenheit geboten, ihre Meinung einzubringen" (72,2%). Die Schulleitung sieht sich selbst als "unterstützend für die Lehrkräfte, um im Unterricht auch mal neue Wege zu gehen" (67,2%), ist "zu Fragen des Unterrichts ansprechbar und kompetent" (50,9%) und "vertritt ein klares pädagogisches Konzept" (54,3%). Eher "weniger gut" wird die "Informiertheit über den Unterricht in den einzelnen Klassen" von 70,4 % der Schulleiter eingeschätzt.

### *Kriterien guter Schule*

Hierbei gibt es weitgehende Übereinstimmungen in der Einschätzung durch die Schulleiter zwischen den Schularten. So werden besonders das "Wohlfühlen der Schüler/innen" (79,7%), "gute Kooperation im Kollegium" (87,3%), "gute Beziehung Schulleitung - Kollegium" (80,1%), "gute Beziehung Schüler/innen - Lehrkräfte" (84,1%), "guter Ruf der Schule" (64,7%), "gute Organisation der Schule" (71,8%), "anspruchsvoller Unterricht" (86,8%), "professionelle Schulleitung" (75%) und "gemeinsam geteilte Zielsetzungen" (69,9%) als "sehr wichtige" Indikatoren für gute Schule angesehen. Unterschiede ergeben sich wie bei der Einschätzung durch die Lehrer im Lehrerfragebogen bei der Zuordnung "gute Schulleistungen der Schüler/innen". Während die Förderschulen (84,2%) diesen Indikator als "eher wichtig" bis "eher unwichtig" einschätzen, geben die Schulleiter von Regelschulen (99,3%) und Gymnasien (97,9%) eher eine Einschätzung von "sehr wichtig" bis "eher wichtig" ab.

### *Kooperation mit Eltern*

Dass die aktive Beteiligung der Eltern in schulischen Bereichen einen positiven Effekt auf die schulische Leistung haben könnte, zeigt auch die Analyse der "Kooperation mit Eltern". Zumindest im Fach Deutsch zeigt sich innerhalb der Schulart Gymnasium eine positive Korrelation zwischen Schulergebnis und "Hausaufgabenbetreuung durch die Eltern" ( $r = .151$ ). Insgesamt, d.h. über alle drei Schularten hinweg, scheinen die Eltern in den Bereichen "Freizeit" (13,9%), "Lehrplanarbeit" (0%), "Schulprogramm" (25,2%), "Unterricht" (0,5%) und "Hausaufgabenbetreuung" (2,4%) nicht stark aktiv beteiligt zu sein. Eine stärkere Einbindung der Eltern wünscht sich die Schulleitung besonders in den Bereichen "Freizeit" (78%), "Schulprogramm" (76,3%) und "Hausaufgabenbetreuung" (45,2%).

### *Fortbildung*

Wie in den anderen Fragebögen erscheint die Auswertung der offenen Frage ("In welchen Bereichen würden Sie gerne Fortbildungsmaßnahmen besuchen?") als essentiell. Genannt werden schulleiterspezifische und -unspezifische Fortbildungsmaßnahmen mit folgenden Themen: Schulentwicklung/Entwicklung von Schulkonzepten, Schulrecht, Qualitätsmanagement, Beratungstätigkeit/Coaching, Arbeitsrecht, Motivation von Kollegen (auch im außerschulischen Bereich), Teamarbeit und Umgang mit teamstörenden Kollegen, Medienkompetenz, Kommunikationstraining, Stress- und Konfliktbewältigung, Drogen und Gewalt an Schulen, Projektunterricht, Förderung sozialer Kompetenzen, Umgang mit verhaltensauffälligen Schülern, Umgang mit Leistungsverweigerern, Probleme mit Eltern und Vermittlung diagnostischer Fähigkeiten.

## **4 Analyse schulstatistischer Daten**

### **4.1 Hinweise**

Im Rahmen der Auswertung der Kompetenztests wurden auch schulstatistische Daten analysiert. Diese Schuldaten bekam die Friedrich-Schiller-Universität Jena vom Thüringer Kultusministerium zur Verfügung gestellt. Bei der Analyse ging man ähnlich wie bei der Auswertung der Lehrerfragebögen vor. Das heißt, innerhalb der Ergebnisdarstellung sind prägnante Korrelationen zwischen den Schulergebnissen im Kompetenztest und den Variablen der Schulstatistik - jeweils als Überschrift über dem jeweiligen Absatz - dargestellt. Getrennt analysiert wurde innerhalb der Klassenstufe 3 nach Grund- und Förderschulen und innerhalb der Klassenstufe 6 nach Förderschulen, Regelschulen und Gymnasien.

## 4.2 Ergebnisse

### 4.2.1 Klassenstufe 3

#### *Anzahl der Schüler und Anzahl der Klassen in der Klassenstufe 3*

Es zeigen sich weder zwischen der "Anzahl der Schüler" und dem Schulergebnis noch zwischen der "Anzahl der Klassen" und dem Schulergebnis nennenswerte Korrelationen.

#### *Anzahl der Arbeitsgemeinschaften*

Dass sich eine höhere "Anzahl an Arbeitsgemeinschaften" tendenziell positiv auf die Schulleistung auswirken könnte, zeigt eine Korrelation von  $r = .60$  im Zusammenhang mit dem Mathematikergebnis in Förderschulen. Im Zusammenhang mit dem Deutschergebnis ist ein solches Ergebnis nicht angezeigt. Innerhalb der Grundschulen zeigen sich keine erwähnenswerten Korrelationen.

#### *Anzahl der Schüler in Arbeitsgemeinschaften*

Wie oben erwähnt, scheint "die Anzahl von Arbeitsgemeinschaften" mit dem Schulergebnis im Fach Mathematik der Förderschulen im Zusammenhang zu stehen. Eine ähnliche Korrelation zeigt sich auch zwischen der "Anzahl der Schüler in Arbeitsgemeinschaften" und dem Mathematikergebnis in Förderschulen ( $r = .55$ ). Für Grundschulen zeigen sich wiederum keine erwähnenswerten Korrelationen.

#### *Unterrichtsausfall*

Im Zusammenhang zwischen dem "ersatzlosen Unterrichtsausfall" und dem Schulergebnis in Mathematik zeigt sich nur für die Schulart der Förderschulen eine negative Korrelation von  $r = -.342$ . Auch hier sind für Grundschulen keine erwähnenswerten Korrelationen zu finden.

#### *Weitere untersuchte Variablen*

Weiterhin sind folgende Variablen auf Zusammenhänge mit dem Schulergebnis in den Fächern Mathematik und Deutsch untersucht worden: "Anzahl der Computer pro Schule", "Nutzung des Internets im Unterricht", "Anzahl der Hortkinder", und "Zeit, die Kinder im Hort verbringen". Es finden sich jedoch keine Korrelationen mit den genannten Variablen und dem Schulergebnis in den Fächern Mathematik und Deutsch.

### 4.2.2 Klassenstufe 6

#### *Anzahl der Schüler und Anzahl der Klassen in der Klassenstufe 6*

Es zeigen sich weder zwischen der "Anzahl der Schüler" und dem Schulergebnis noch zwischen der "Anzahl der Klassen" und dem Schulergebnis nennenswerte Korrelationen.

*Anzahl der Arbeitsgemeinschaften*

Hier zeigen sich besonders Korrelationen zwischen dem Schulergebnis in Mathematik und der "Anzahl der Arbeitsgemeinschaften" innerhalb der Schularten Förderschule ( $r = .22$ ) und Regelschule ( $r = .15$ ). Dieser Zusammenhang ist im Fach Deutsch nur für die Regelschulen angezeigt ( $r = .22$ ).

*Anzahl der Schüler in Arbeitsgemeinschaften*

Die oben genannte Korrelation ergibt sich auch für die Zusammenhangsstruktur zwischen "Anzahl der Schüler in Arbeitsgemeinschaften" und dem Schulergebnis. Hier betragen die Korrelationen im Fach Mathematik innerhalb der Förderschulen  $r = .27$  und im Fach Deutsch innerhalb der Regelschulen  $r = .17$ .

*Anzahl der außerunterrichtlichen Angebote*

Innerhalb der Schulart Gymnasium zeigen sich zwischen den folgenden Variablen Korrelationen: "Anzahl der Gruppen außerunterrichtlicher Angebote" sowohl mit dem Schulergebnis in Mathematik ( $r = .23$ ) als auch mit dem Schulergebnis in Deutsch ( $r = .21$ ).

*Anzahl der Schüler, die an außerunterrichtlichen Angeboten teilnehmen*

Wie schon bei der Zusammenhanganalyse der "Anzahl der Gruppen außerunterrichtlicher Angebote", zeigen sich auch hier für die Schulart Gymnasium zwischen der "Anzahl der Schüler, die an außerunterrichtlichen Angeboten teilnehmen" und dem Schulergebnis in den Fächern Mathematik ( $r = .19$ ) und Deutsch ( $r = .16$ ) erwähnenswerte Korrelationen.

*Unterrichtsausfall*

Für die Regelschulen zeigen sich sowohl Korrelationen zwischen dem Schulergebnis im Fach Deutsch und dem "ersatzlosen Unterrichtsausfall" ( $r = -.17$ ), als auch zwischen dem Schulergebnis im Fach Mathematik und dem "ersatzlosen Unterrichtsausfall" ( $r = -.18$ ). Ebenso findet sich eine Korrelation für das Schulergebnis im Fach Mathematik (innerhalb der Schulart Gymnasium) ( $r = -.35$ ) und für das Schulergebnis im Fach Deutsch (innerhalb der Schulart Förderschule) ( $r = -.28$ ).

## 5 Schlussbemerkung

Mit dem vorliegenden Landesbericht "Kompetenztests 2003" erhält die interessierte Öffentlichkeit einen Überblick über die landesweiten Ergebnisse der Kompetenztests sowie über Zusammenhänge zwischen den Testleistungen und den Ergebnissen der Lehrer- und Schulleiterbefragung sowie schulstatistischen Daten.

Die korrelativen Ergebnisse weisen auf eine Reihe von potentiellen Einflussfaktoren auf die Testleistungen hin, woraus sich Vorschläge für die Verbesserung der schulischen sowie der außerunterrichtlichen Arbeit ableiten lassen. Allerdings muss klar konstatiert werden, dass die berichteten Zusammenhänge keineswegs notwendigerweise kausale Einflüsse wiedergeben. In diesem Sinne sollten sie von den Schulen als Hypothesen im Hinblick auf die eigene Schulentwicklung diskutiert werden.

Die weiter zu qualifizierenden Kompetenztests sollten als Instrument einer eigenverantwortlichen Schulentwicklung und Unterrichtsevaluation zu einem festen Bestandteil der fachlichen und pädagogischen Arbeit an den Thüringer Schulen werden.