Thüringer Kompetenztest

Landesbericht

Schuljahr 2025/2026

Herausgeber
Projekt kompetenztest.de
unter Leitung von Dr. Christof Nachtigall

FRIEDRICH-SCHILLER-
UNIVERSITÄT
JENA
Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften
Professur für Psychologische Methodenlehre

Inhaltsverzeichnis

1 Die Thüringer Kompetenztests 2026 **3**
1.1 Nutzung der Kompetenztests . . . 3
1.2 Weiterentwicklung der Kompetenztests . . . 4
1.2.1 Aufwand reduzieren . . . 4
1.2.2 Nutzen erhöhen . . . 4
1.2.3 Perspektiven und Fallstricke . . . 5

2 Teilnahme und Durchführung **7**
2.1 Teilnahme an den Kompetenztests 2026 . . . 7
2.2 Teilnahme am Online-Test . . . 8

3 Testergebnisse auf Landesebene **9**
3.1 Erreichte Gesamtpunktzahlen getrennt nach Schulart . . . 15
3.2 Aufgabenschwierigkeiten . . . 21

4 Rezeption und Evaluation **69**
4.1 Download-Quoten 2026 . . . 69
4.2 Wahrgenommene Nützlichkeit der Tests . . . 71

5 Weiterentwicklungen **74**
5.1 Aufwand reduzieren: Onlinetests . . . 74
5.1.1 Onlinetests in Klassenstufe 3 . . . 74
5.1.2 KI-basierte Bewertungsvorschläge bei Aufgaben mit offenen Antworten . . . 76
5.2 Datengestützte Schulentwicklung . . . 78

1 Die Thüringer Kompetenztests 2026

Die Thüringer Kompetenztests fanden auch im Schuljahr 2025 / 2026 in der bewährten und für die Schulen gewohnten Weise statt. Die Tests umfassten wie in den Vorjahren in der Klassenstufe 8 die Fächer Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache, in der Klassenstufe 3 die Fächer Deutsch und Mathematik sowie in der Klassenstufe 6 die Fächer Deutsch, Englisch oder Mathematik.

Für alle staatlichen Schulen war die Teilnahme in den Klassenstufen 3 und 8 in allen Fächern verpflichtend, in Klassenstufe 6 in mindestens einem Fach. Schulen in freier Trägerschaft und Auslandsschulen mit Thüringer Lehrplan konnten freiwillig teilnehmen.

Der Zeitraum für die Durchführung erstreckte sich für weiterführende Schulen von Ende Februar bis Mitte März und für Grundschulen von Ende April bis Anfang Mai.

Alle Kompetenztests wurden auch als Onlinetest angeboten. Die Digitalisierung und Bereitstellung der Tests, die Erfassung und Auswertung der Daten, die Rückmeldung der Ergebnisse, die Bereitstellung des Kompetenztest-Portals sowie die begleitenden Befragungen oblagen wie in den vergangenen Jahren dem Projekt *kompetenztests.de* der Universität Jena.

1.1 Nutzung der Kompetenztests

Wichtig für die Nutzung der Tests durch die Lehrkräfte ist das Wissen um Inhalt und Zweck der Tests und ihrer Ergebnisse. Hier zeigen die jährlichen Lehrkräftebefragungen und die Anfragen an der Hotline, dass es diesbezüglich noch immer Verbesserungsbedarf gibt. Denn es geht nicht darum, den Kompetenztest zu „bestehen", sondern mit Hilfe der Tests eine Rückmeldung zum aktuellen Stand hinsichtlich wichtiger Kompetenzen zu bekommen.

Entscheidend für die Nutzung sind eine offene und positive Erwartungshaltung bezüglich des Nutzens, den die Testergebnisse für die Arbeit an der Schule haben. Die jährlich stattfindende Befragung der Lehrkräfte zur Einschätzung der Nützlichkeit zeigt auch in diesem Jahr stabile Ergebnisse auf mittlerem Niveau. An Grundschulen wird die Nützlichkeit höher eingeschätzt als an weiterführenden Schulen. Die Tests für die Klassenstufe 6 werden etwas nützlicher eingeschätzt als die Tests für Klassenstufe 8 (vgl. Abschnitt 4.2).

Im Hinblick auf die tatsächliche Nutzung der Testergebnisse an den Schulen zeigte sich bei den Downloadquoten der Ergebnisse ein ähnliches Niveau wie im Vorjahr. Die Downloadquoten bei den nach Testende unmittelbar verfügbaren Rückmeldungen liegt bei über 90 %, die Quote bei Ergebnisberichten mit landesweiten Vergleichsdaten zwischen 64 % (Grundschule) und 52 % (Gymnasien) bzw. 48 % (Regelschulen). Die Downloadquote bei den Förderschulen hat sich im Vergleich zum Vorjahr deutlich erhöht, sie liegt aber trotzdem deutlich niedriger als bei den anderen Schulformen (siehe Abschnitt 4.1). Auch in diesem Jahr wurden die Schulen über die Veröffentlichung der Ergebnisberichte zusätzlich per Mail informiert.

Im Rahmen des Startchancen-Programms (SCP) haben die Ergebnisse der Kompetenztests eine zusätzliche Bedeutung bekommen. Ziel des SCP ist es u. a., den Anteil von Schülerinnen und Schülern, welche die Mindeststandards nicht erreichen, im Laufe der 10-jährigen Projektlaufzeit zu halbieren. Die Kompetenztests können hierzu Aussagen machen. Dies setzt voraus, dass alle Schülerinnen und Schülern durch die Kompetenztests eine Einschätzung hinsichtlich der Erreichung von Mindeststandards bekommen. Aus diesem Grunde müssen seit letztem Schuljahr auch Schülerinnen und Schüler mit geringen Deutschkenntnissen an den Tests teilnehmen. Diese Maßnahme widerspricht der langjährigen Praxis und ist für die Beteiligten oft unverständlich. Wie einzelne Rückmeldungen zeigen, kann es dadurch zu Frustrationserfahrungen kommen. Um dies zu verhindern, bedarf es einer entsprechenden pädagogischen Erläuterung und Gestaltung der Teilnahme durch die Lehrkräfte.

1.2 Weiterentwicklung der Kompetenztests

Im Hinblich auf zukünftige Entwicklung der Kompetenztests lautet die Zielstellung nach wie vor: Der Aufwand für die Tests sollte möglichst gering, der erwartbare und der erlebte Nutzen sollte möglichst hoch sein.

1.2.1 Aufwand reduzieren

Ein wichtiger Schritt zur Verringerung des Aufwandes war die Einführung der Onlinetests. Im Schuljahr 2025/2026 konnten alle Tests in digitaler Form angeboten werden. Die Nutzungsquoten lagen in den weiterführtenden Schulen bei fast 90 %, in den Grundschulen hatte sich die Quote im zweiten Jahr des Onlineangebotes mit 45 % mehr als verdoppelt.

Die Durchführung der Onlinetests verlief ohne größere Probleme, allerdings kam es auch in diesem Jahr aufgrund schlechter Internetverbindung und veralteten Rechnern in manchen Fällen zu längeren Ladezeiten, was die Durchführung erschwerte.

Um die Schülerinnen und Schüler der Grundschule bei Bedarf für die Bedienung der Rechner fit zu machen, wurde wie im Vorjahr ein Übungstest angeboten. 76 % der Lehrkräfte nutzen dieses Angebot und 90 % bewerteten den Übungstest als hilfreich (vgl. Abschnitt 5.1.1).

Um den Aufwand der Lehrkräfte bei der Korrektur der Tests weiter zu reduzieren, bietet das Projekt *kompetenztests.de* seit 2024 für ausgewählte Onlinetests KI-generierte Bewertungsvorschläge für offene Schülerantworten an (siehe Abschnitt 5.1.2). Auch in diesem Schuljahr begrüßten die dazu befragten Lehrkräfte diese Korrekturvorschläge, was für eine Fortführung und Ausweitung dieses Angebots spricht.

1.2.2 Nutzen erhöhen

Bei der Einschätzung der Nützlichkeit und der praktischen Nutzung der Tests gibt es nach wie vor Entwicklungspotenziale. Die Lehrkräftebefragung aus den Jahren 2023 und 2024 lieferten dazu zahlreiche sinnvolle Weiterentwicklungsvorschläge. Einer der Vorschläge waren verbesserte Rückmeldungen mit größerem Nutzen für den Unterricht. Im Rahmen des Digitalpaktes Schule wurden solche Rückmeldungen von Praktikern für Praktiker entwickelt. Da es sich dabei um deutschlandweite Prototypen handelt, erfordert ihre Anpassung an die Bedürfnisse in Thüringen noch Aufwand, so dass ihre Einführung noch aussteht.

Ohnehin hat die Begleitforschung zu den Kompetenztests gezeigt, dass es für eine systematisch verbesserte Nutzung mehr als nur Einzelmaßnahmen braucht. Wie in den Landesberichten 2022 und 2023 dargestellt wurde, gibt es dazu „Stellschrauben“ auf verschiedenen Ebenen, sowohl bei den Tests und ihren Durchführungsmodalitäten selbst als auch bei den Rahmenbedingungen und Haltungen im Hinblick auf ihre Nutzung. Diese lauten:

- Wissen: Zum Teil fehlt noch immer das Wissen um Ziel und Nutzung der Tests. Die Tests sind keine Prüfung, die es zu bestehen gilt. Es geht um die Reflexion der aktuellen Lernstände und der aktuellen Stärken und Schwächen, um daraus Konsequenzen für den weiteren Unterricht ziehen zu können.
- Nützlichkeit für den Unterricht: Für den Schritt vom Testergebnis zum veränderten Unterricht kommen die Ergebnisse teilweise zu spät und es fehlt an praktischer Unterstützung (unterrichtsnahe Materialien zur Weiterarbeit).
- Haltung: Ein entscheidender Faktor für die Nutzung der Tests ist die Einstellung gegenüber Evaluation und Feedback. Noch immer lösen die Tests bei manchen Lehrkräften Ängste vor Kontrolle aus, statt als Unterstützungsinstrument zur Reflexion und Weiterentwicklung gesehen zu werden.
- Feedbackkultur: Die (gemeinsame) Reflexion über Stärken und Schwächen muss gelernt und wertgeschätzt werden. In vielen Schulen sehen sich Lehrkräfte eher als Einzelkämpfer denn als gemeinsam arbeitendes Team. Häufig geht es fast ausschließlich um die Bewältigung des Tagesgeschäfts, für die Reflexion und Weiterentwicklungen fehlt es an Zeit und auch an Bereitschaft. Diese Problematik betrifft nicht nur die Schulen selbst, sondern alle im Bildungsbereich tätigen Akteursgruppen.

Für die Entwicklung einer solchen Kultur und einer damit verbundenen systematischen Verbesserung der Nutzung von Tests (und allgemeiner der Nutzung schulischer Daten) braucht es eine kohärente und praxistaugliche Strategie, die in nachhaltiger Weise die notwendigen Entwicklungsschritte auf den unterschiedlichen Ebenen des Bildungssystems einleitet, begleitet und unterstützt.

1.2.3 Perspektiven und Fallstricke

Seit dem Pisa-Schock vor gut 25 Jahren bemüht sich die Bildungspolitik und –administration um eine systematische Verbesserung der Bildungsergebnisse und um eine Reduktion der Abhängigkeit des Bildungserfolgs von der sozialen Herkunft der Schülerinnen und Schüler. Dass die Ergebnisse dieser Bemühungen ausbaufähig und andere Länder erfolgreicher sind, zeigen nicht zuletzt die Ergebnisse der aktuellen Pisa-Studie.

Die Kultusministerkonferenz (KMK) und die sie beratende ständige wissenschaftliche Kommission (SWK) reagierten auf die unbefriedigenden Ergebnisse mit umfassenden Strategiepapieren und der Benennung zentraler Entwicklungssäulen. Eine der Säulen ist die datengestützte Schulentwicklung. Konkret bedeutet dies u. a. die regelmäßige Durchführung schulischer Leistungstests und deren verbindliche Nutzung für Förderung, Beratung, Unterrichts- und Schulentwicklung. Für eine verbesserte Zugänglichkeit und Übersichtlichkeit schulischer Daten wird in den Bundesländern die Einführung von Dashboards geplant.

Vor diesem Hintergrund ist es verwunderlich, dass in Thüringen die Kompetenztests in Klassenstufe 6 im Frühjahr 2026 abgeschafft wurden. In einer Presseerklärung wurde dies mit einer Entlastung der Lehrkräfte begründet. Kurz danach unternahmen mehrere Kultusminister (darunter auch der Fachminister aus Thüringen) eine Fortbildungsreise nach Kanada, wo sie sich u. a über die dortige erfolgreiche Nutzung von standardisierten Tests informierten.

Angesichts der aktuellen bildungspolitischen Diskussion könnte man den Eindruck gewinnen, dass ein ‚mehr' an Daten automatisch zu besseren Bildungsergebnissen führt. Die Ergebnisse der Bildungsforschung zeigen jedoch, dass die Zusammenhänge komplexer sind. So brachte die Einführung der Kompetenztests vor 25 Jahren deutlich weniger Impulse und Verbesserungen als erhofft. Eine wichtige Erkentnis damals war, dass eine angemessene Interpretation von Testergebnissen das Wissen der Lehkräfte vor Ort benötigt, und dass die Daten kein Ranking von Schulen erlaubt.

Diese Erkenntnis gilt auch heute noch. Daten sind ein Gesprächsanlass, sie müssen verstanden und angemessen interpretiert werden, damit sinnvolle Folgeprozesse initiiert werden. Die bei der Einführung der Kompetenztests geäußerten Aussagen mancher Schulaufsicht, dass ihr als Voraussetzung zur Erfüllung ihrer ‚Steuerungsaufgabe' die Daten vorliegen müssen, war in dieser Form falsch, und ist es noch heute. Gelingende Unterstützung bei der Nutzung der Kompetenztestergebnisse bedeutet typischerweise, dass die Aufsicht mit den Schulen in einen Dialog geht und nachfragt, wie diese ihre Testergebnisse verstehen, welche Schlüsse sie aus den Ergebnissen ziehen und welche Unterstützung sie bei diesen Prozessen brauchen.

Es wäre wünschenswert, wenn im Rahmen der datengestützten Schulentwicklung nicht nur die Lehrkräfte und Schulleitungen angehalten würden, das bestehende Wissen (von dem Testergebnisse nur einen kleinen Teil ausmachen) sytematisch zur Reflexion und Weiterentwicklung zu nutzen, sondern dass alle Akteure im Bildungssystem im Sinne einer Reflexions- und Feedbackkultur das bestehende empirische Wissen als Grundlage für ihr Handeln nutzen.

2 Teilnahme und Durchführung

Die Teilnahme an den Kompetenztests 2026 war in den Klassenstufen 3 und 8 an allen Tests, in Klassenstufe 6 an mindestens einem Test verpflichtend. Das Zeitfenster für die Durchführung lag wie üblich in der Sekundarstufe von Ende Februar bis Mitte März, in der Primarstufe Ende April bis Anfang Mai. Alle Tests wurden wie im Vorjahr auch im Online-Format angeboten.

2.1 Teilnahme an den Kompetenztests 2026

Insgesamt nahmen 53 528 Schülerinnen und Schüler aus 770 Schulen an den Kompetenztests 2026 teil. In Tabelle 2.1 sind die genauen Teilnahmezahlen, gegliedert nach Klassenstufe und Schulform, aufgeführt.

Tabelle 2.1: Teilnahmezahlen an den Kompetenztests 2026

Klassenstufe	Schulform	Anzahl Schulen	Anzahl Klassen	Anzahl Schüler
3	Förderschule	12	12	70
	Grundschule	454	955	16 953
6	Förderschule	13	19	131
	Gymnasium	94	294	6 646
	Regelschule	254	567	10 810
8	Förderschule	15	23[1]	181
	Gymnasium	94	293[1]	6 449
	Regelschule	253	617[1]	12 288

In Klassenstufe 6 war die Teilnahme an mindestens einem Test verpflichtend. Tabelle 2.2 gibt einen detaillierteren Einblick der gewählten Tests bzw. Fächer.

Tabelle 2.2: Testteilnahme an den verschiedenen Fächerkombinationen in Klassenstufe 6

Testteilnahme an Fächern	Anzahl Schulen	Anzahl Klassen
Nur Deutsch	66	159
Nur Mathematik	90	236
Nur Englisch	36	92
Deutsch und Mathematik	30	74
Deutsch und Englisch	2	5
Mathematik und Englisch	12	31
Deutsch, Mathematik und Englisch	125	283

[1] In Klassenstufe 8 ist hier die Zahl der Klassen und Kurse angegeben, diese ist nicht direkt vergleichbar mit den Klassenzahlen der anderen Klassenstufen.

Wie in den früheren Jahren wurde die Teilnahme am häufigsten entweder nur im Fach Mathematik oder in allen drei Fächern gewählt.

2.2 Teilnahme am Online-Test

Alle Tests wurden im Schuljahr 2025/2026 in einer Online-Variante angeboten. Für die Online-Teilnahme entschieden sich in der Klassenstufe 6 insgesamt 86 %, in der Klassenstufe 8 lag die Quote bei insgesamt 90 % der teilnehmenden Klassen. Die Unterschiede zwischen den Fächern waren gering.[2]

In der Primarstufe wurde im Schuljahr 2025/2026 zum zweiten Mal eine Online-Variante der Kompetenztests angeboten. Im Vorjahr nahmen 13 % der teilnehmenden Klassen online teil, wobei davon auszugehen ist, dass viele Grundschulen zunächst Erfahrungen mit dem ungewohnten Online-Format sammeln wollten. Im aktuellen Schuljahr betrug die Teilnahmequote 45 %. Damit hat sich die Teilnahme mehr als verdreifacht. Fast jede zweite Klasse in der Grundschule hat den Test online geschrieben.

Zur Vorbereitung auf die Online-Tests konnten die Lehrkräfte mit ihren Schülerinnen und Schülern einen speziell konzipierten Übungstest absolvieren, mit dem die für die Durchführung am Rechner notwendigen Fertigkeiten (Einloggen, Scrollen, Texteingabe...) geübt werden konnten. Im Anschluss an die Kompetenztests wurden die teilnehmenden Lehrkräfte zu ihren Erfahrungen befragt. Die Ergebnisse der Befragung finden sich in Abschnitt 5.1.1.

Wie in den letzten Jahren ist auch im Jahr 2026 eine deutliche Steigerung des Anteils der Online-Teilnahme zu beobachten. Die Steigerung lag in der Sekunderstufe bei rund 11 % über alle Fächer und Klassenstufen hinweg, in der Primarstufe betrug die Steigerung 32 %.

[2] Eine Ausnahme bildet das Fach Französisch in Klassenstufe 8. Dieser Tests wurde ausschließlich in der Online-Variante angeboten.

3 Testergebnisse auf Landesebene

Die folgenden Grafiken geben die erreichte Punktzahl aller Thüringer Schülerinnen und Schüler für die verschiedenen Tests in Form einer Häufigkeitsverteilung wieder. Die Werte auf der waagerechten Achse geben die erreichte Punktzahl an. Die Höhe der Säulen entspricht der Anzahl von Schülerinnen und Schülern, welche diese Punktzahl im Test erreicht haben. Der senkrechte Strich in der Verteilung markiert den Landesmittelwert. Die Grafiken zeigen, dass sich die Schülerleistungen in Thüringen über die gesamte Spannweite der erreichbaren Punkte verteilen. Alle Tests beinhalten auch bewusst leichte Aufgaben (siehe Abschnitt 3.2), sodass schwächere Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, Punkte zu erlangen. Für die leistungsstärkeren Schülerinnen und Schüler bieten die Tests i. d. R. ebenso genügend Differenzierungsmöglichkeiten.

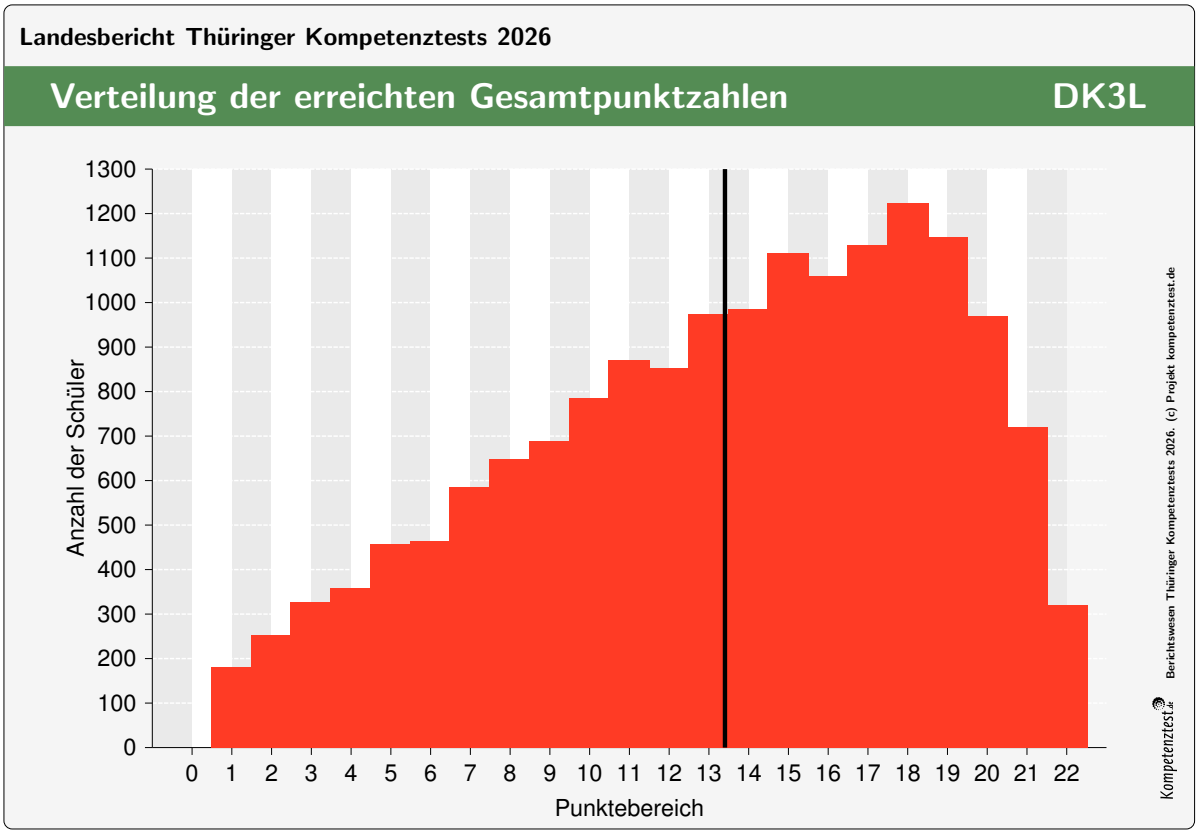


Abbildung 3.1: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Deutsch Lesen, Klassenstufe 3

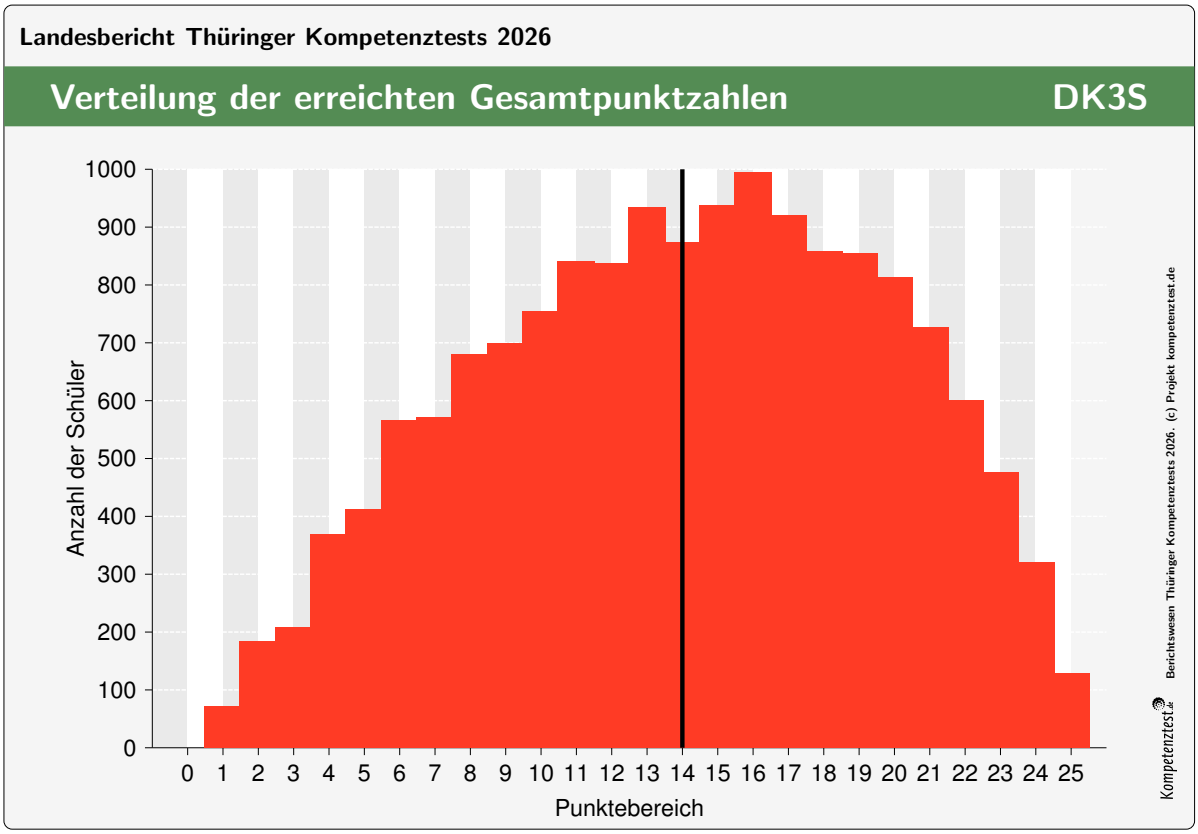


Abbildung 3.2: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Deutsch Sprachgebrauch, Klassenstufe 3

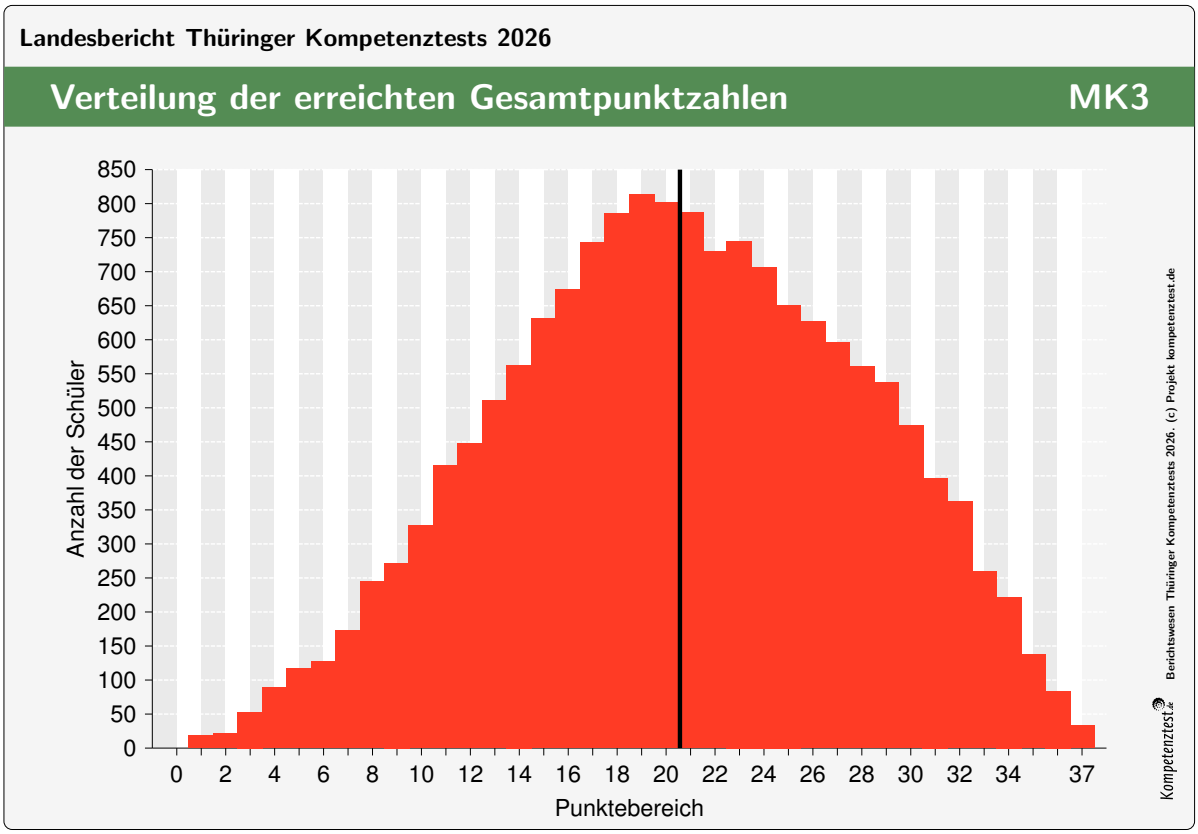


Abbildung 3.3: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Mathematik, Klassenstufe 3

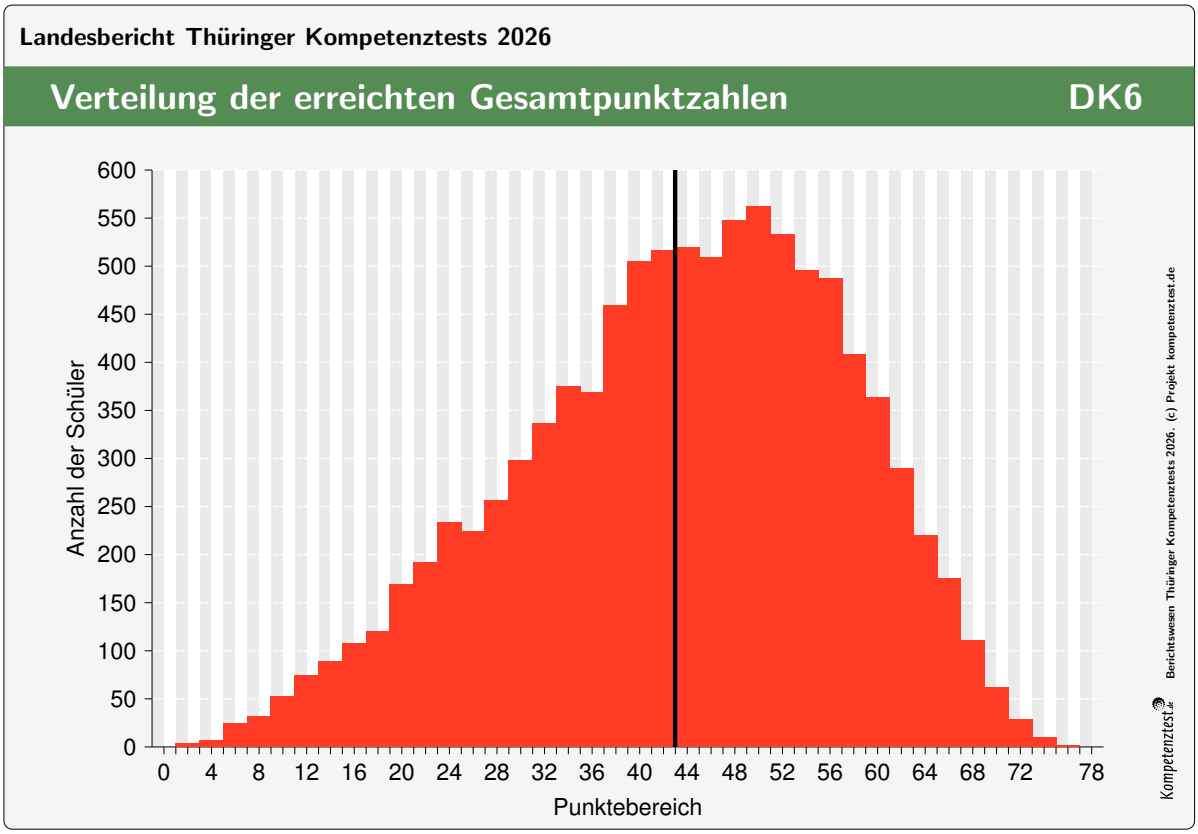


Abbildung 3.4: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Deutsch, Klassenstufe 6

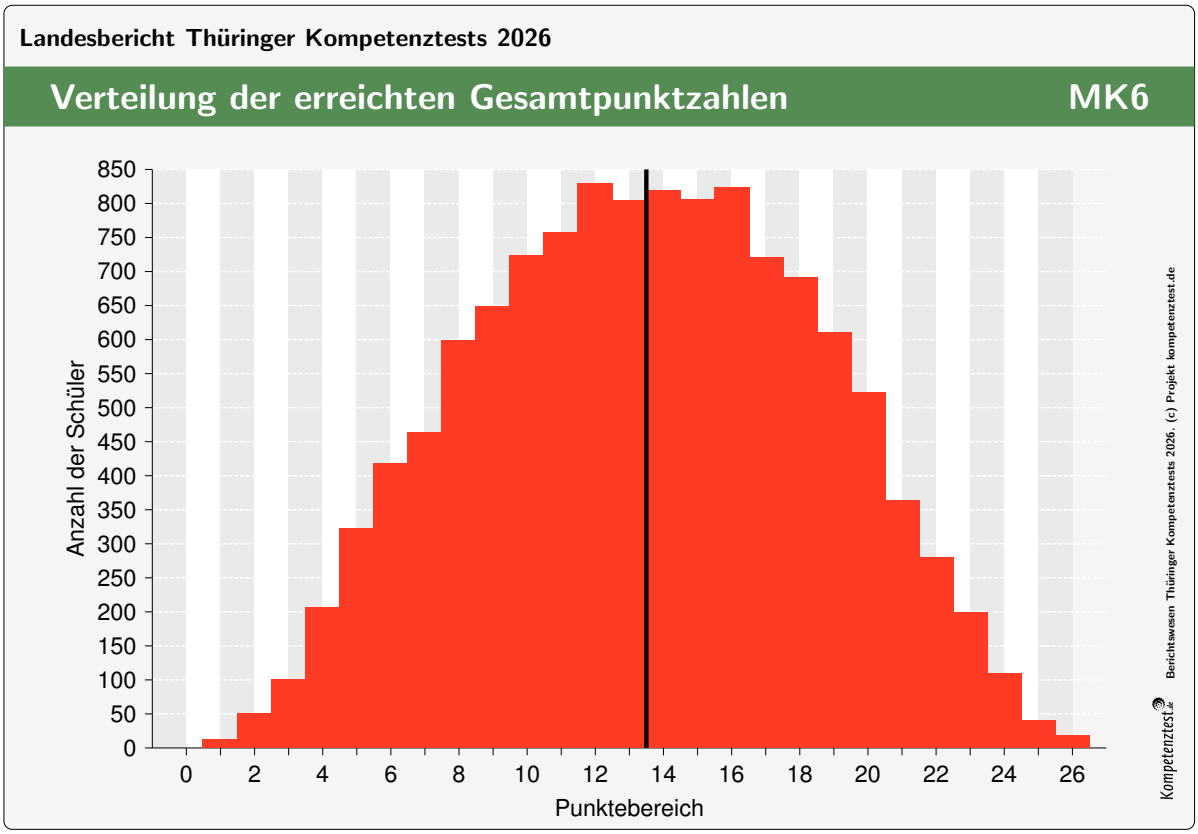


Abbildung 3.5: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Mathematik, Klassenstufe 6

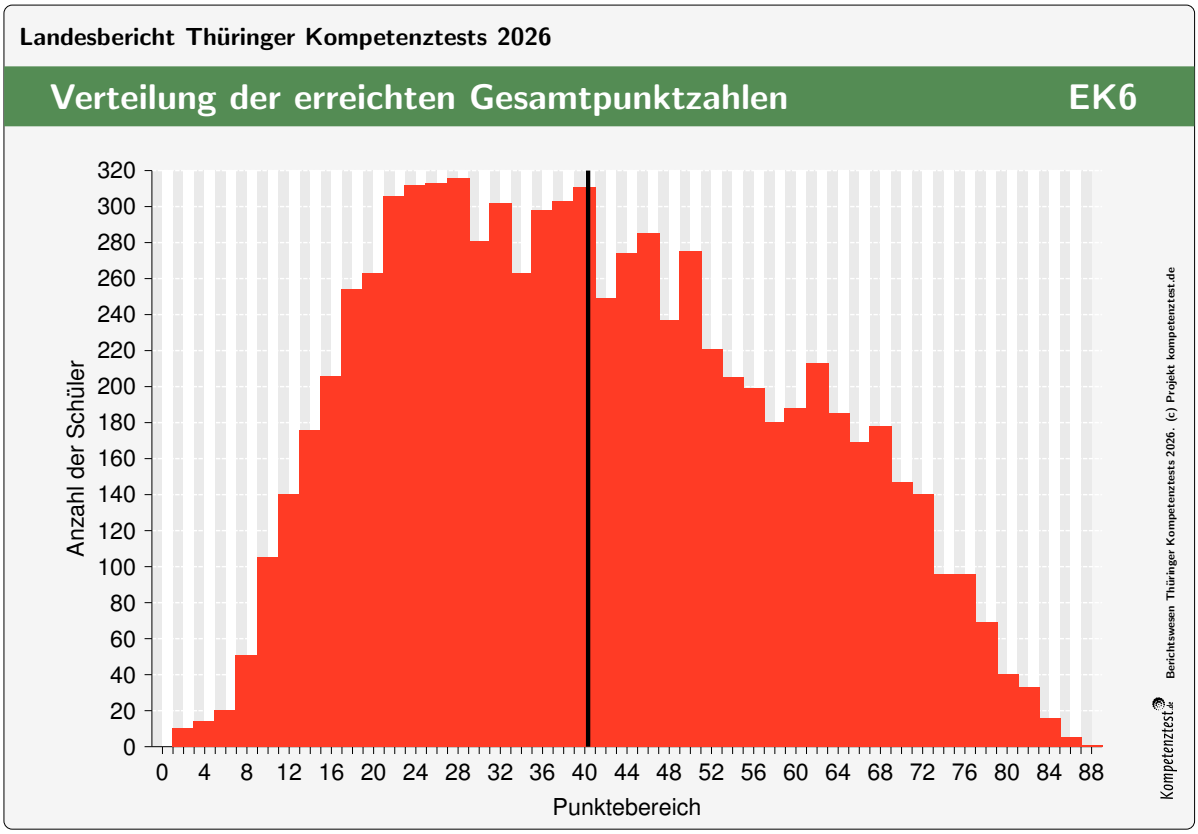


Abbildung 3.6: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Englisch, Klassenstufe 6

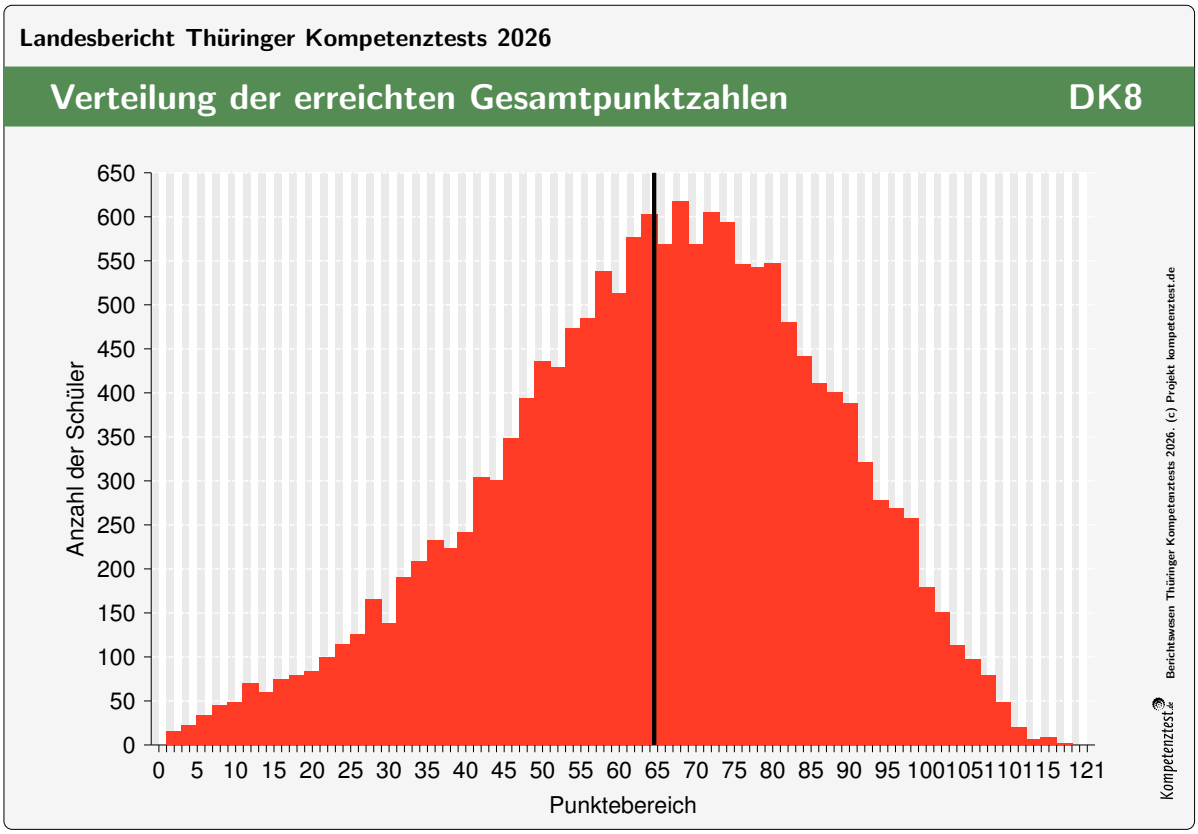


Abbildung 3.7: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Deutsch, Klassenstufe 8

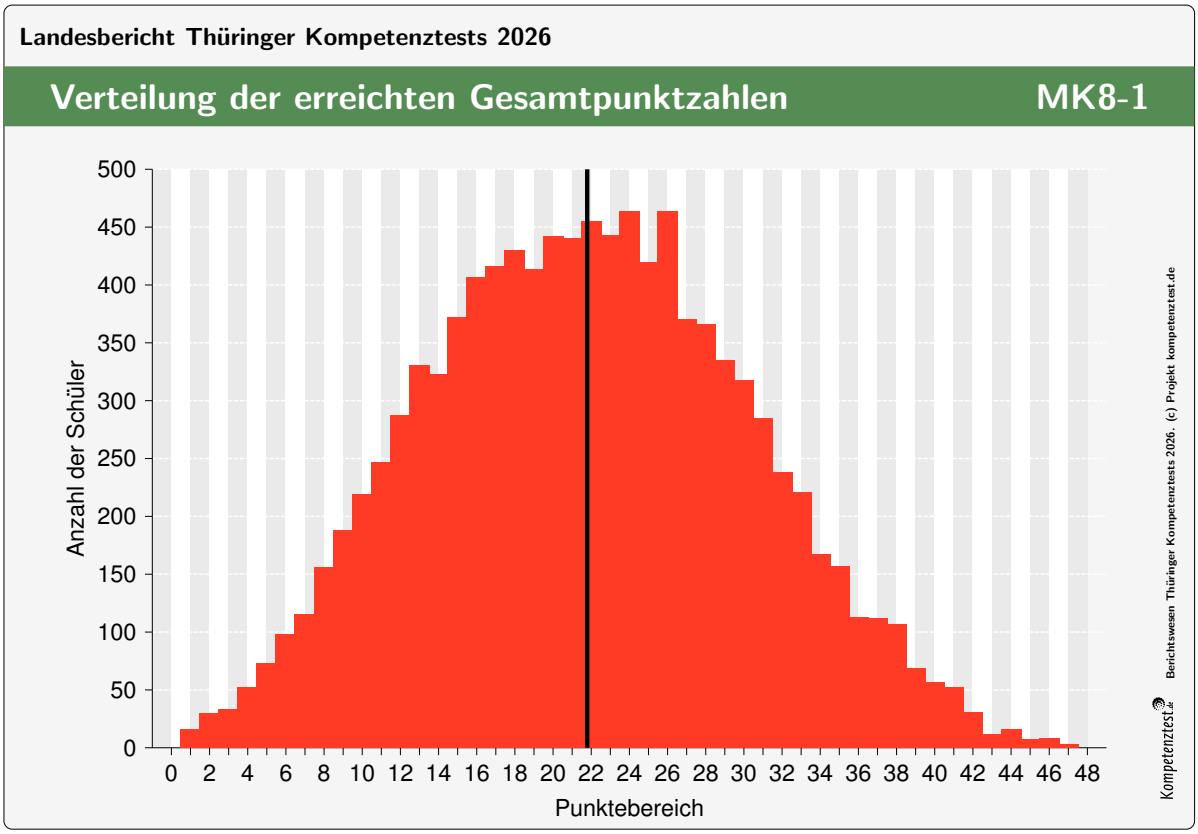


Abbildung 3.8: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Mathematik, Heft 1, Klassenstufe 8

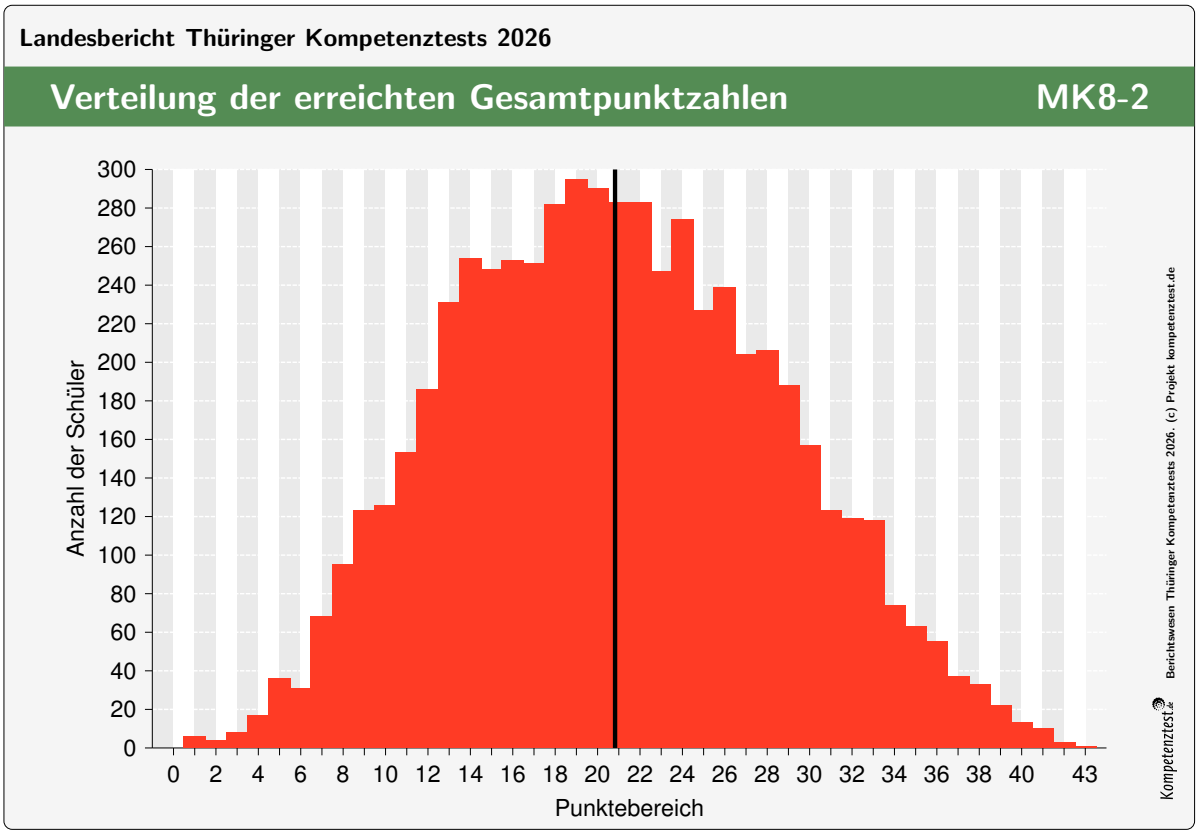


Abbildung 3.9: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Mathematik, Heft 2, Klassenstufe 8

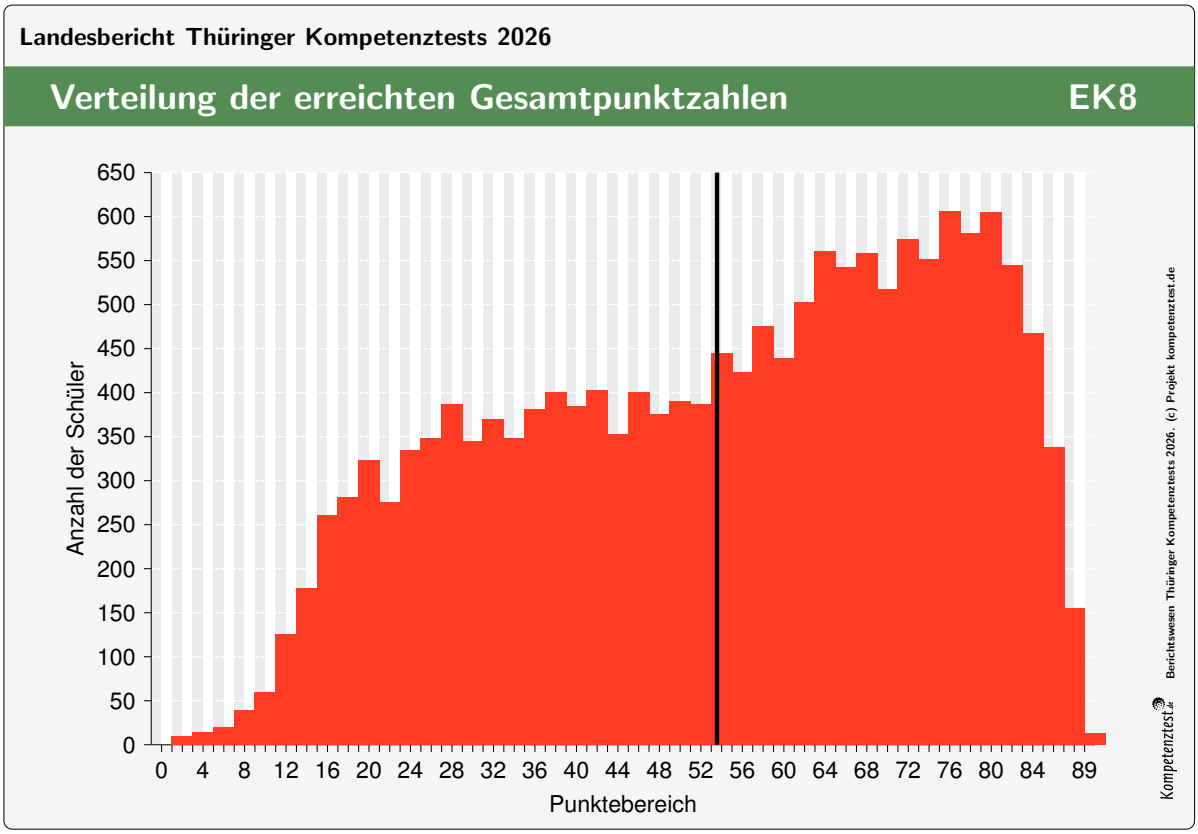


Abbildung 3.10: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Englisch, Klassenstufe 8

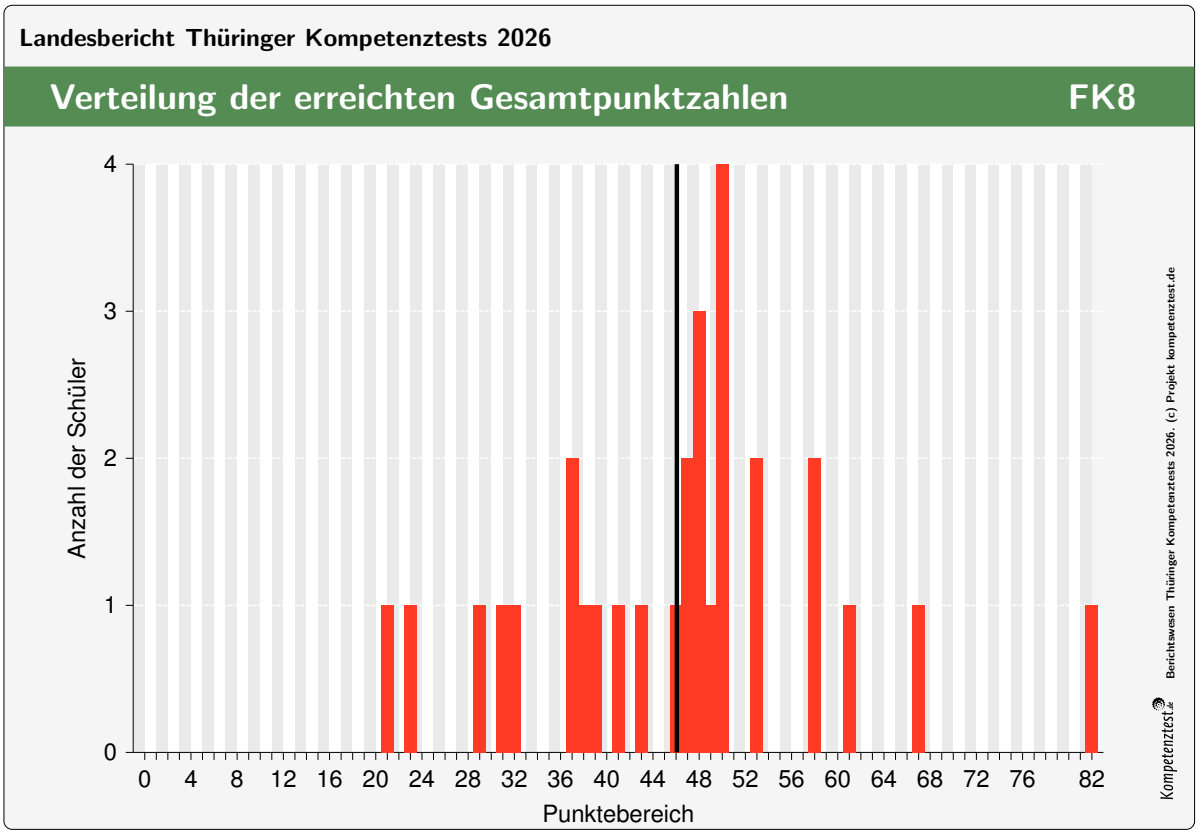


Abbildung 3.11: Verteilung der Gesamtpunktzahlen im Fach Französisch, Klassenstufe 8

3.1 Erreichte Gesamtpunktzahlen getrennt nach Schulart

In diesem Abschnitt wird die Häufigkeitsverteilung der erreichten Gesamtpunktzahlen hinsichtlich der verschiedenen Schularten differenziert. Die Darstellung erfolgt durch so genannte Perzentilbänder, wie sie auch in den großen internationalen Studien (wie z. B. PISA) üblich sind. Die erreichten Punktzahlen der Schülerinnen und Schüler werden dabei durch einen waagerechten Balken gekennzeichnet. Dessen Abschnitte, die so genannten Perzentile, geben jeweils den Punktwert wieder, der von einem bestimmten Anteil leistungsähnlicher Schülerinnen und Schüler maximal erreicht wurde.

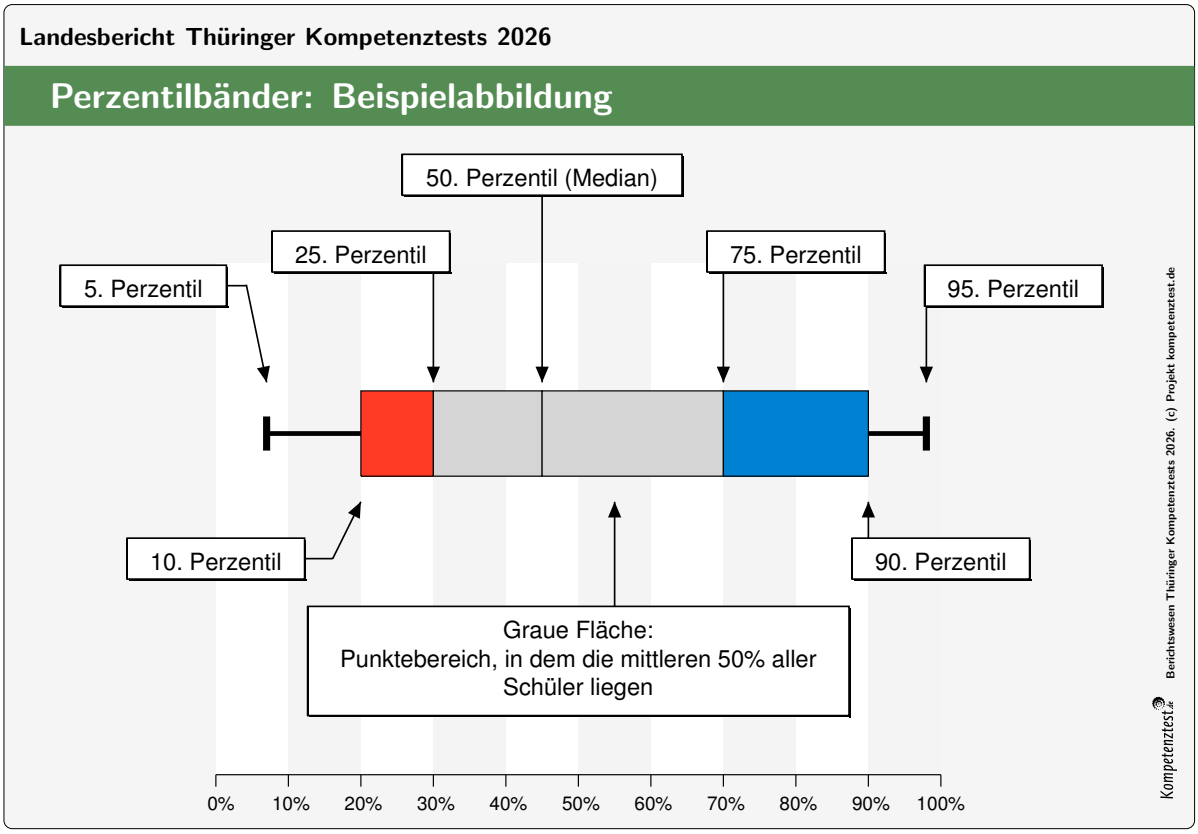


Abbildung 3.12: Beispiel für die Darstellung der erreichten Punktzahl in Prozent in Form eines Perzentilbandes

Abbildung 3.12 zeigt dies an einem Beispiel. Wiedergegeben ist das 5., 10., 25., 50., 75., 90. und 95. Perzentil. Der Grafik ist beispielsweise zu entnehmen, dass das leistungsschwächste Viertel der Schülerinnen und Schüler (25. Perzentil) maximal 30 % der Punkte erreicht hat.

Insgesamt zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Schularten im Hinblick auf die erreichten Schülerleistungen. So liegt zum Beispiel bei dem Deutschtest in der Klassenstufe 6 (DK6) das 25. Perzentil der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten knapp unter dem 75. Perzentil der Regelschülerschaft. Das bedeutet, dass eine Gymnasiastin oder ein Gymnasiast, die/der bezüglich ihrer/seiner Leistung stärker ist als 25 % aller Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, eine höhere Leistung als fast 75 % aller Regelschülerinnen und -schüler erbringt (siehe Abbildung 3.15). Beim Deutschtest in Klassenstufe 8 (DK8) sind die Schulartunterschiede noch deutlicher. Hier liegt beispielsweise das 25. Perzentil der Gymnasiastinnen und Gymnasiasten deutlich über dem 75. Perzentil der Regelschülerinnen und -schüler (siehe Abbildung 3.18).

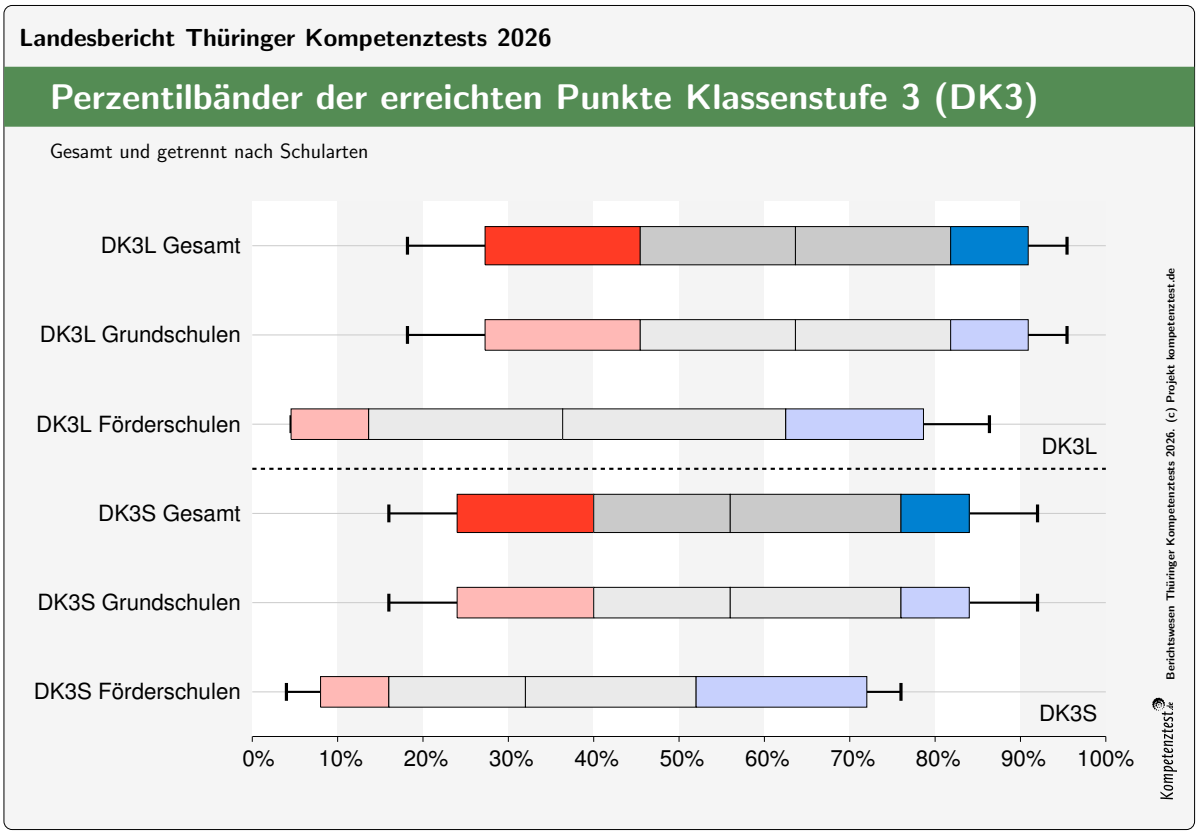


Abbildung 3.13: Ergebnisse bei den Deutschtests Lesen und Rechtschreibung in der Klassenstufe 3, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

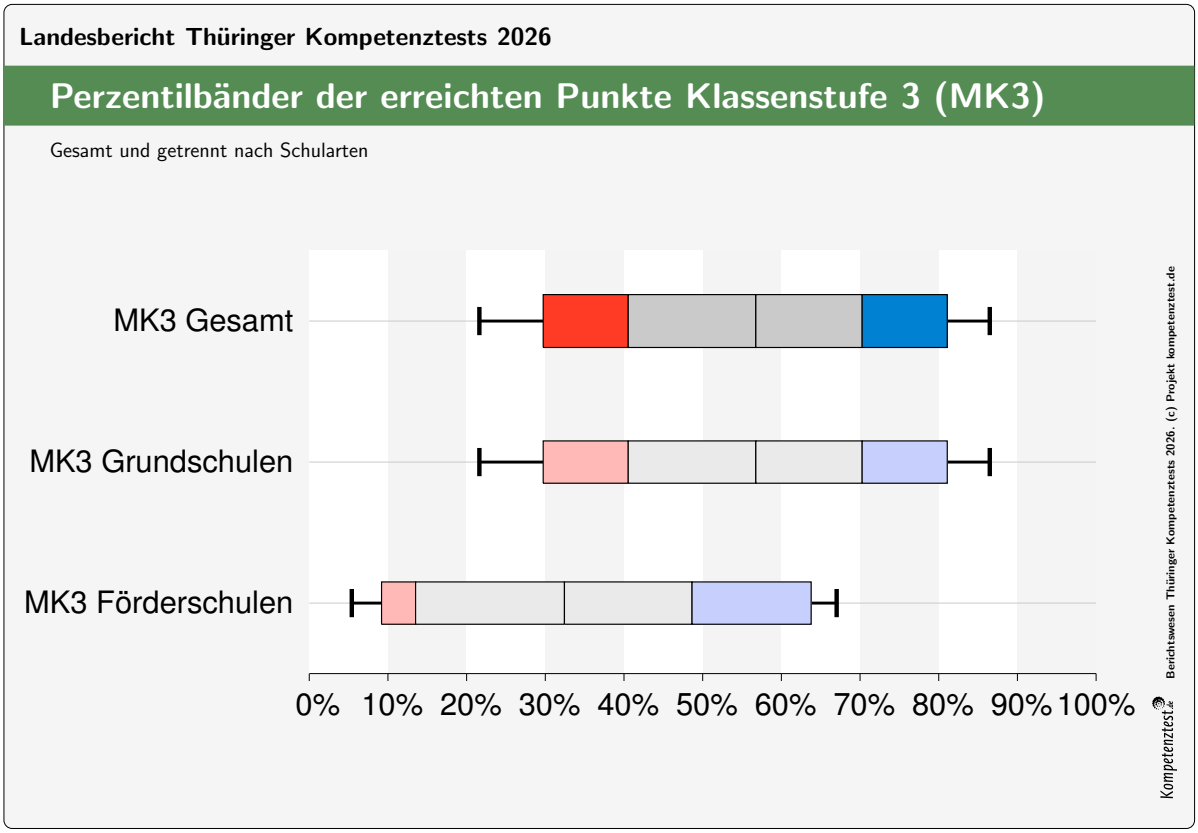


Abbildung 3.14: Ergebnisse beim Mathematiktest in der Klassenstufe 3, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

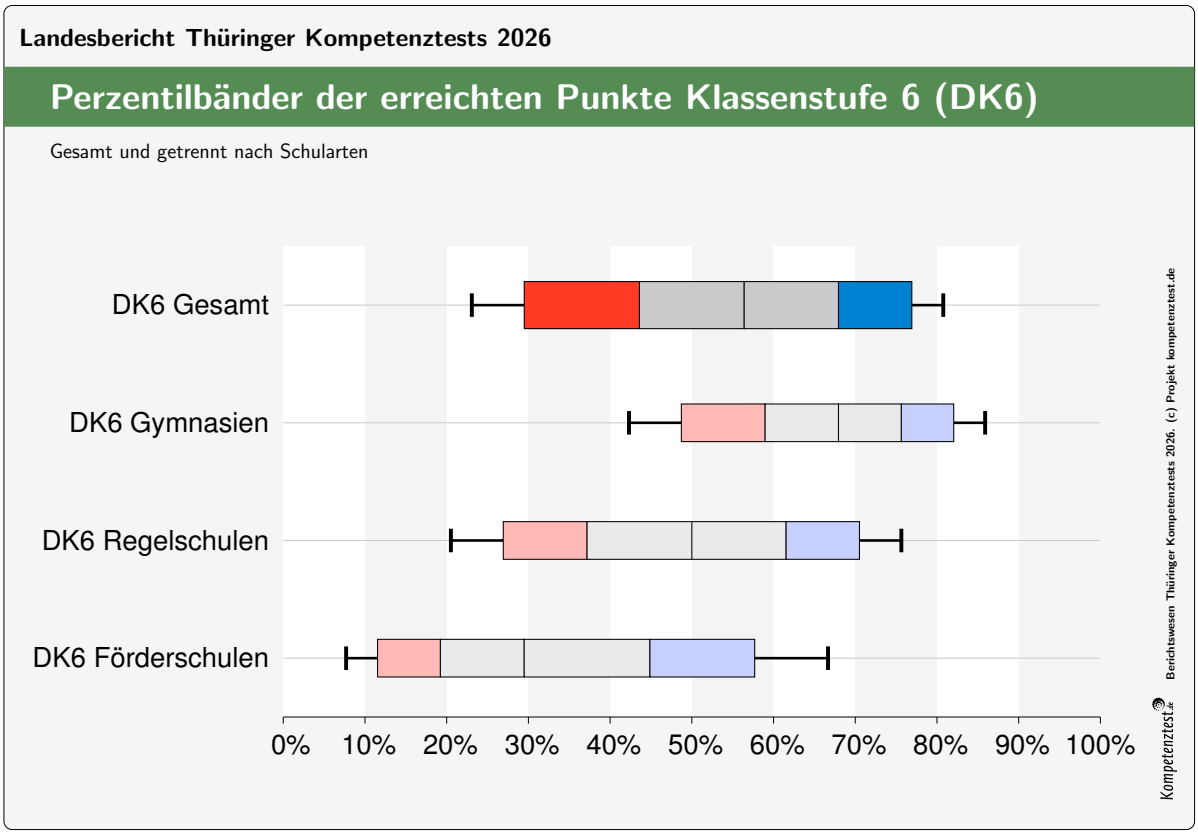


Abbildung 3.15: Ergebnisse beim Deutschtest in der Klassenstufe 6, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

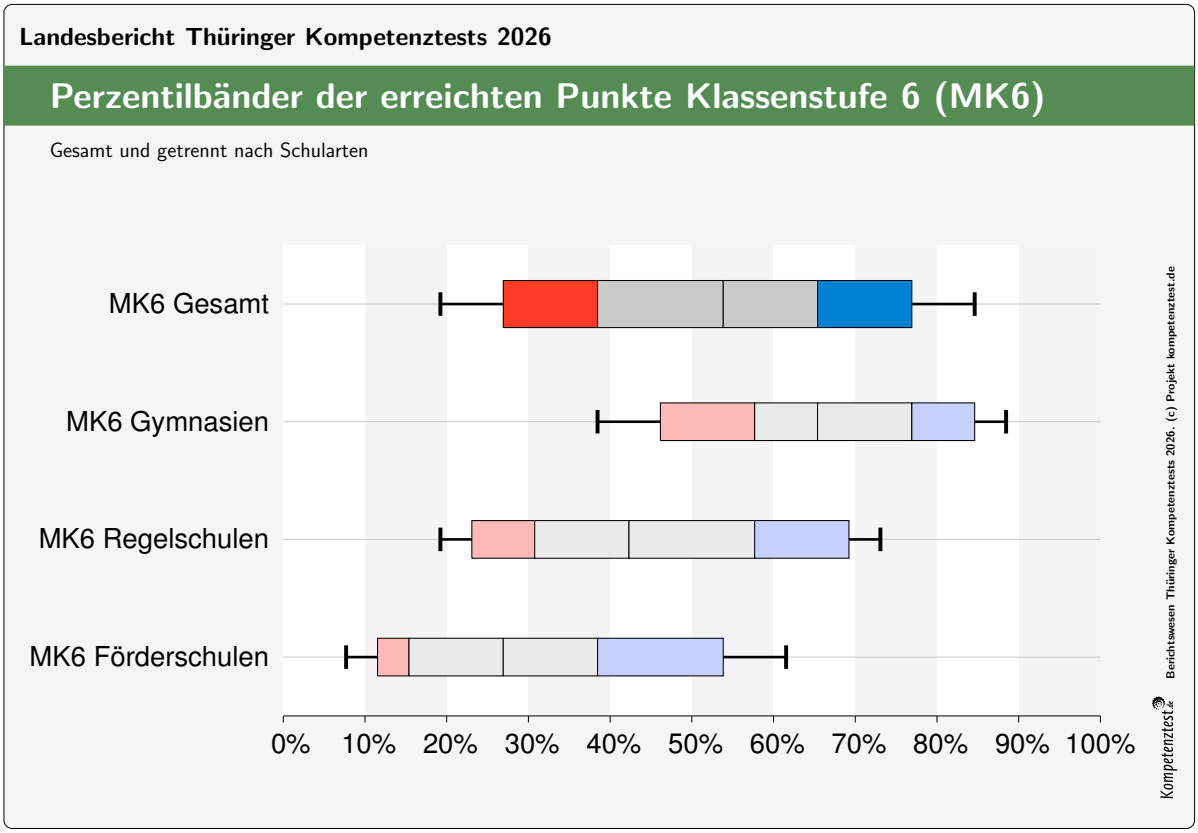


Abbildung 3.16: Ergebnisse beim Mathematiktest in der Klassenstufe 6, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

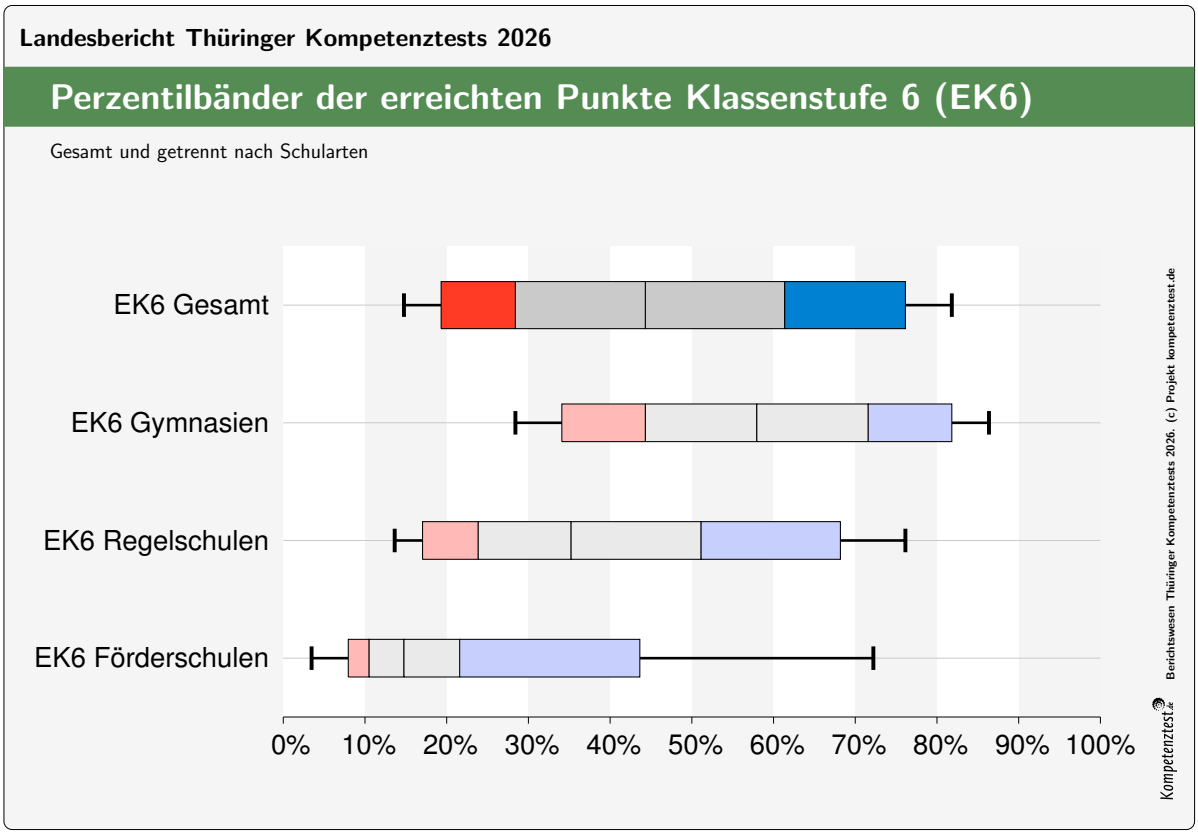


Abbildung 3.17: Ergebnisse beim Englischtest in der Klassenstufe 6, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

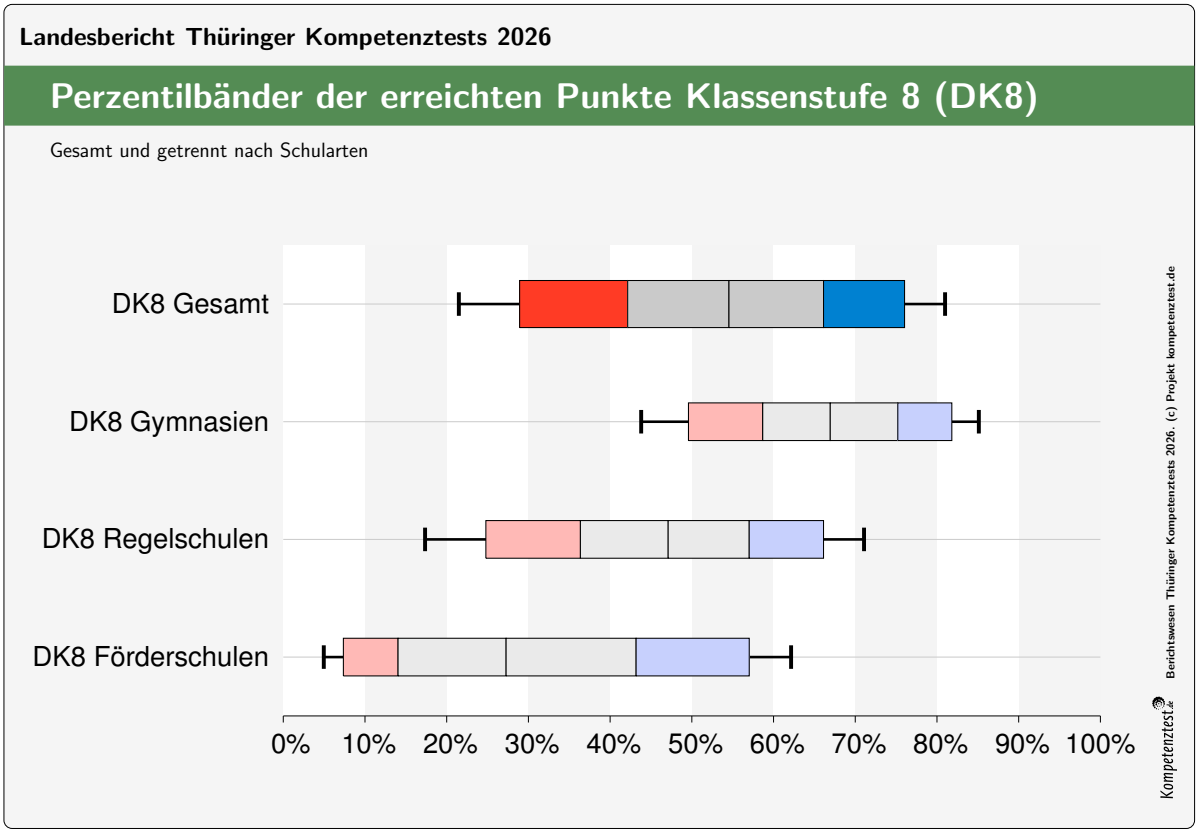


Abbildung 3.18: Ergebnisse beim Deutschtest in der Klassenstufe 8, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

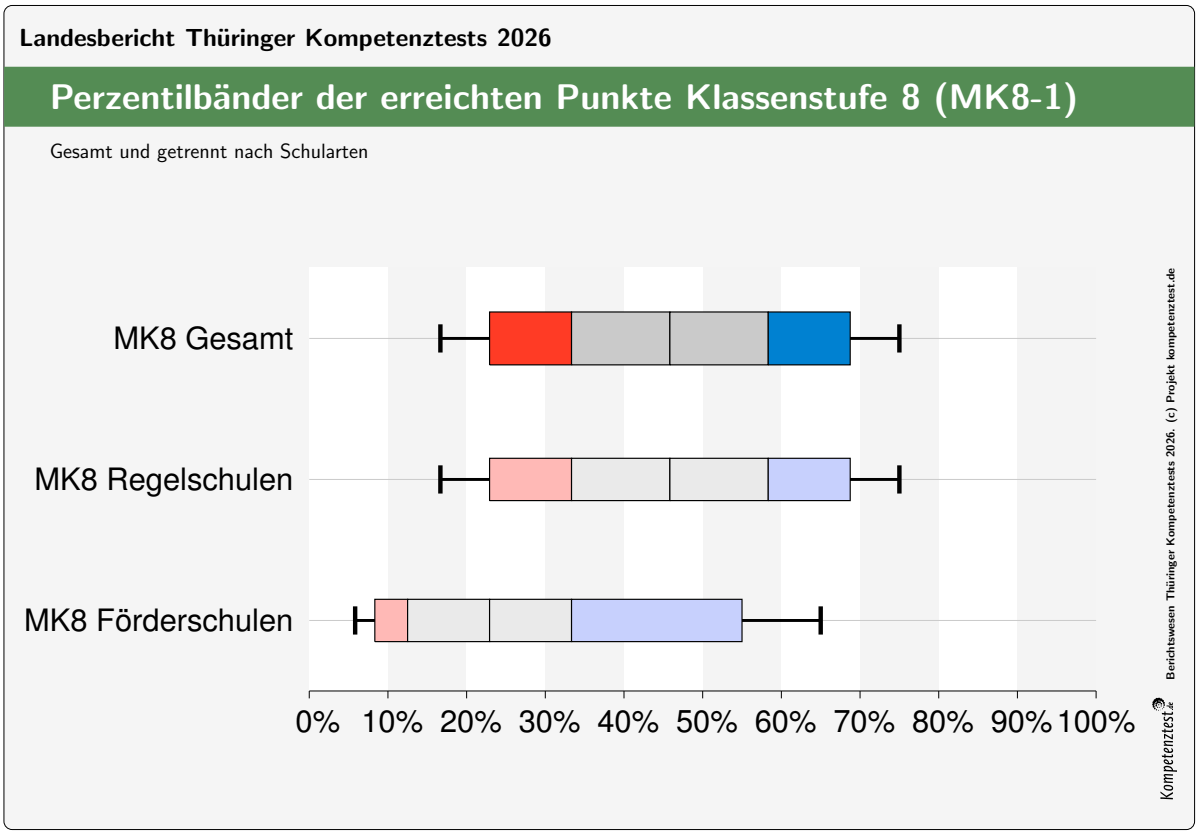


Abbildung 3.19: Ergebnisse beim Mathematiktest (Heft 1) in der Klassenstufe 8, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

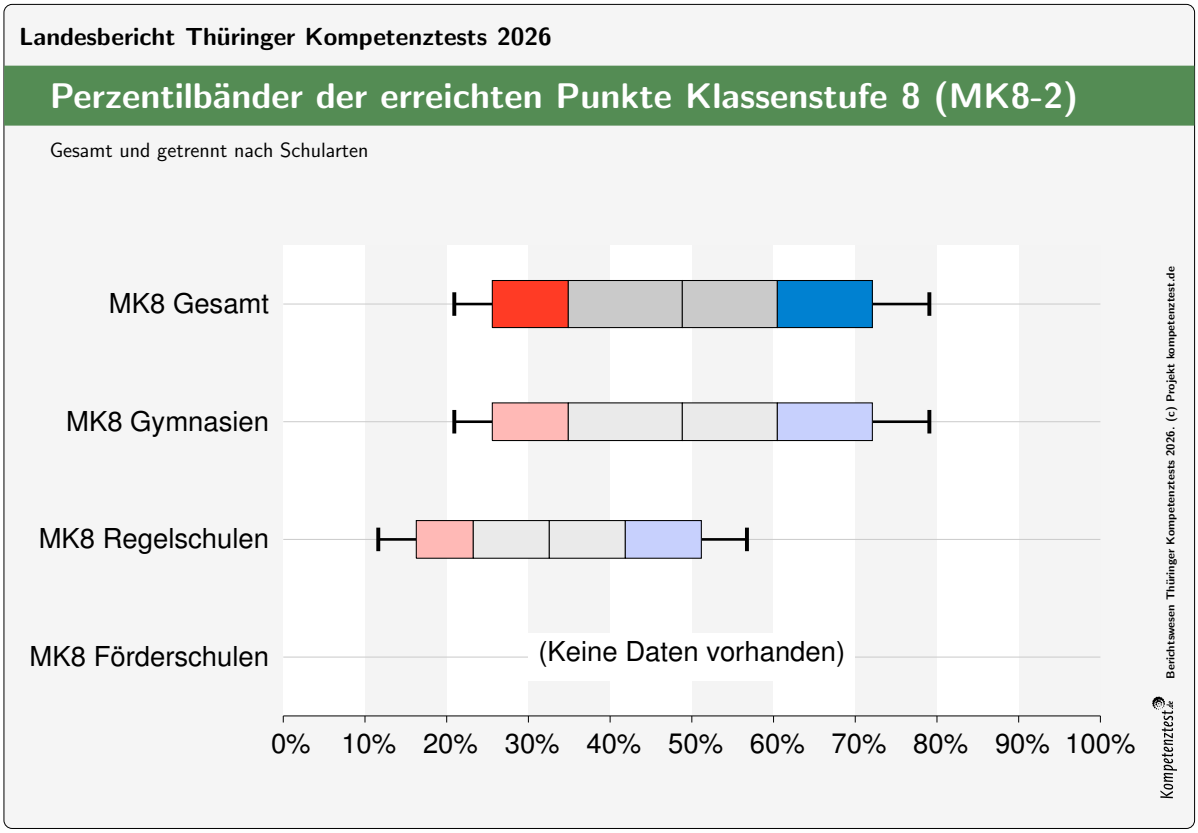


Abbildung 3.20: Ergebnisse beim Mathematiktest (Heft 2) in der Klassenstufe 8, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

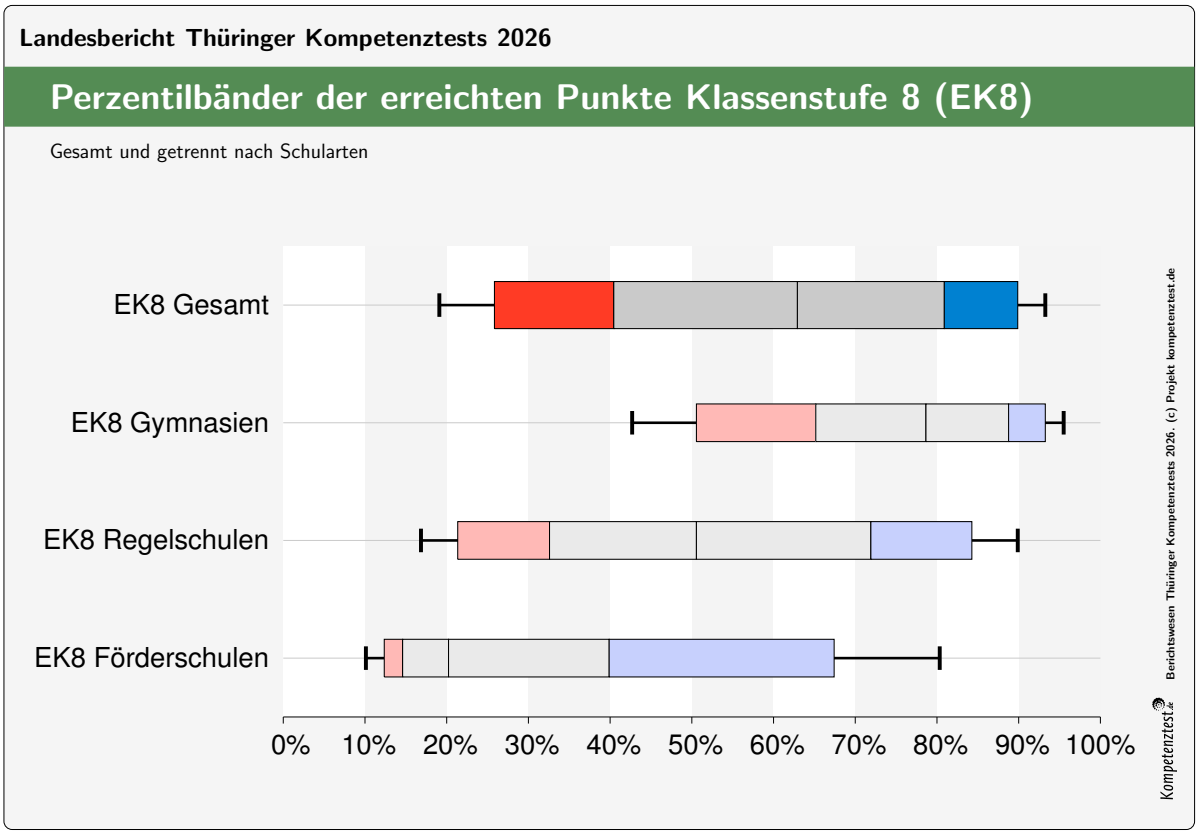


Abbildung 3.21: Ergebnisse beim Englischtest in der Klassenstufe 8, getrennt nach Schulart. Die Abbildung gibt die erreichte Punktzahl in Prozent wieder.

3.2 Aufgabenschwierigkeiten

Neben der Analyse der Gesamtergebnisse sind die Ergebnisse der einzelnen Aufgaben von besonderem Interesse. Hier zeigt sich sehr konkret, in welchen Bereichen die Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler liegen.

Die Schwierigkeit berechnet sich wie folgt: Die im Durchschnitt von den Schülerinnen und Schülern erreichte Punktzahl wird ins Verhältnis zur maximal erreichbaren Punktzahl gesetzt. Das Ergebnis wird in Prozent angegeben. Sind zum Beispiel bei einer Aufgabe maximal 5 Punkte möglich und die Schülerinnen und Schüler erreichen im Durchschnitt 3 Punkte, dann ist die Schwierigkeit dieser Aufgabe $\frac{3}{5} = 0,6$. Anders ausgedrückt, erreichen die Schülerinnen und Schüler im Mittel 60 % der maximalen Punktzahl. Bei einem Prozentwert nahe 0 ist die Aufgabe als sehr schwierig zu interpretieren. Liegt der Prozentwert jedoch nahe 100, so kann (fast) jede Schülerin und jeder Schüler dieser Schulart die Aufgabe vollständig lösen; die Aufgabe ist folglich für die Schülerinnen und Schüler als sehr leicht einzustufen.

Die folgenden Abbildungen geben die Aufgabenschwierigkeit bei den verschiedenen Teilaufgaben der Tests wieder. Dargestellt ist für jede Aufgabe der Landesdurchschnitt der erreichten Punkte in Prozent. Die Angaben sind außerdem nach der Schulart aufgeschlüsselt. Hier zeigen sich die zu erwartenden Unterschiede zwischen den Schularten.

In den Abbildungen sind den Aufgaben zusätzlich bestimmten Kompetenzstufen bzw. Anforderungsbereichen zugeordnet. Die Erläuterungen dazu sind in Tabelle 3.1 wiedergegeben. Bei den Abbildungen im Fach Englisch sind die Aufgaben den Niveaustufen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) zugeordnet.

Tabelle 3.1: Erläuterung der Teilbereiche aus den Abbildungen ab Seite 21.

Test	zugeordnete Teilbereiche		Erläuterung
DK6	Anforderungsbereich	I	Informationen ermitteln / wiedergeben
		II	Textbezogen interpretieren / Zusammenhänge herstellen
		III	Reflektieren und Bewerten
MK6	Anforderungsbereich	I	Reproduzieren
		II	Zusammenhänge herstellen
		III	Verallgemeinern und Reflektieren
DK8	Anforderungsbereich	I	Informationen aus dem Stimulus wiedergeben
		II	Verknüpfen von Informationen
		III	Reflexion und Beurteilung von Informationen aus dem Stimulus
MK8	Anforderungsbereich	I	Reproduzieren
		II	Zusammenhänge herstellen
		III	Verallgemeinern und Reflektieren

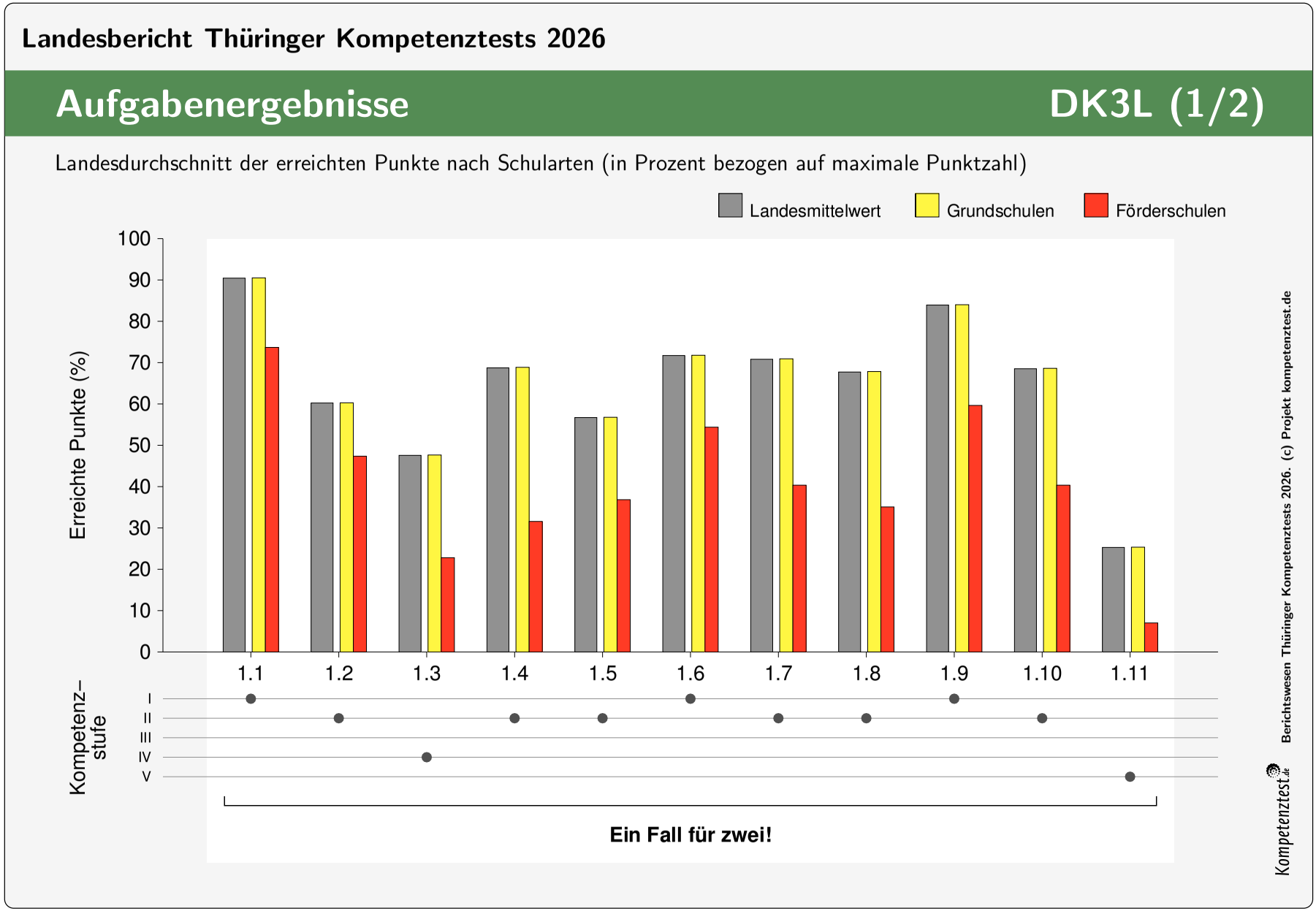


Abbildung 3.22: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest Lesen, Klassenstufe 3 – Teil 1)

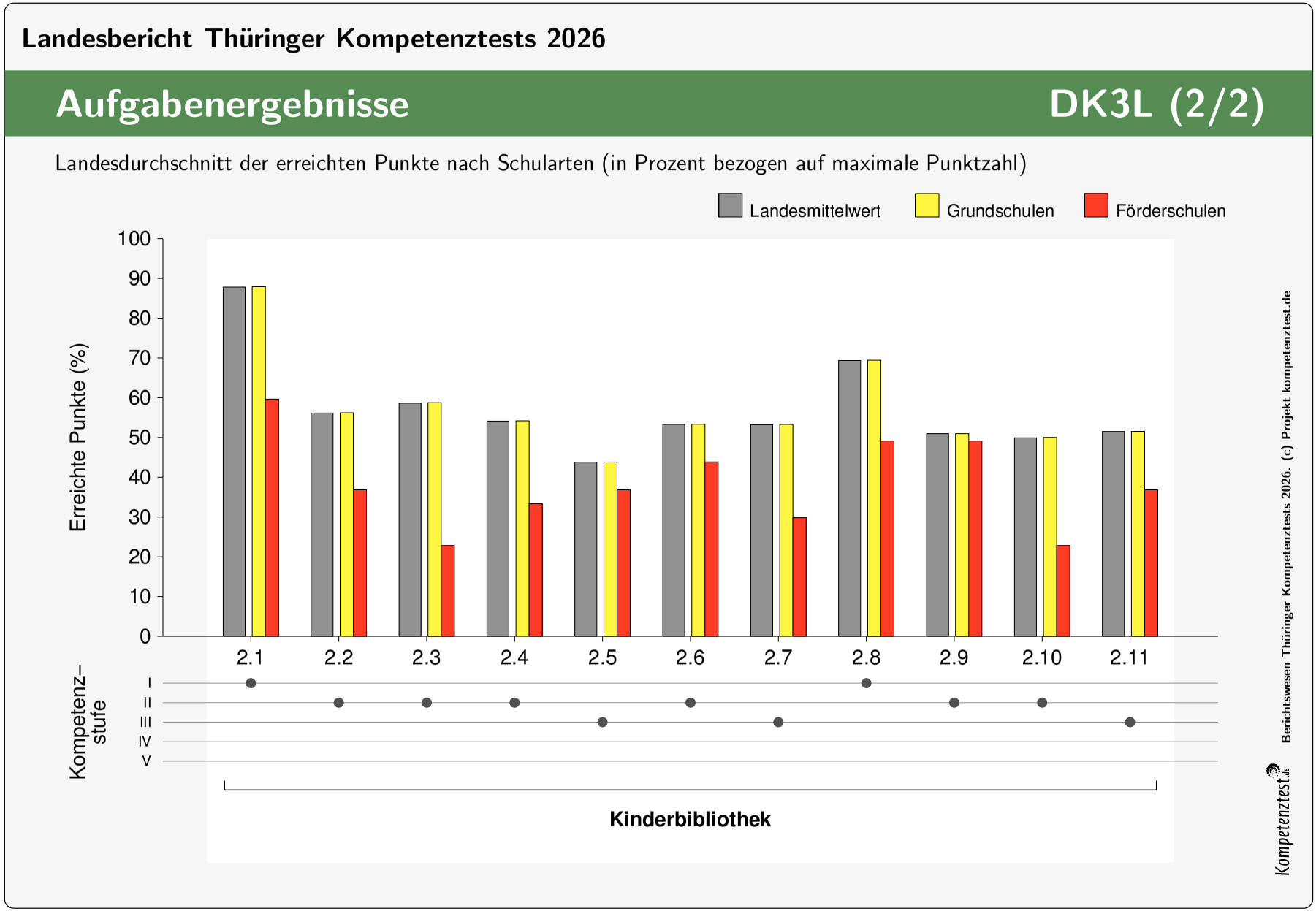


Abbildung 3.23: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest Lesen, Klassenstufe 3 – Teil 2)

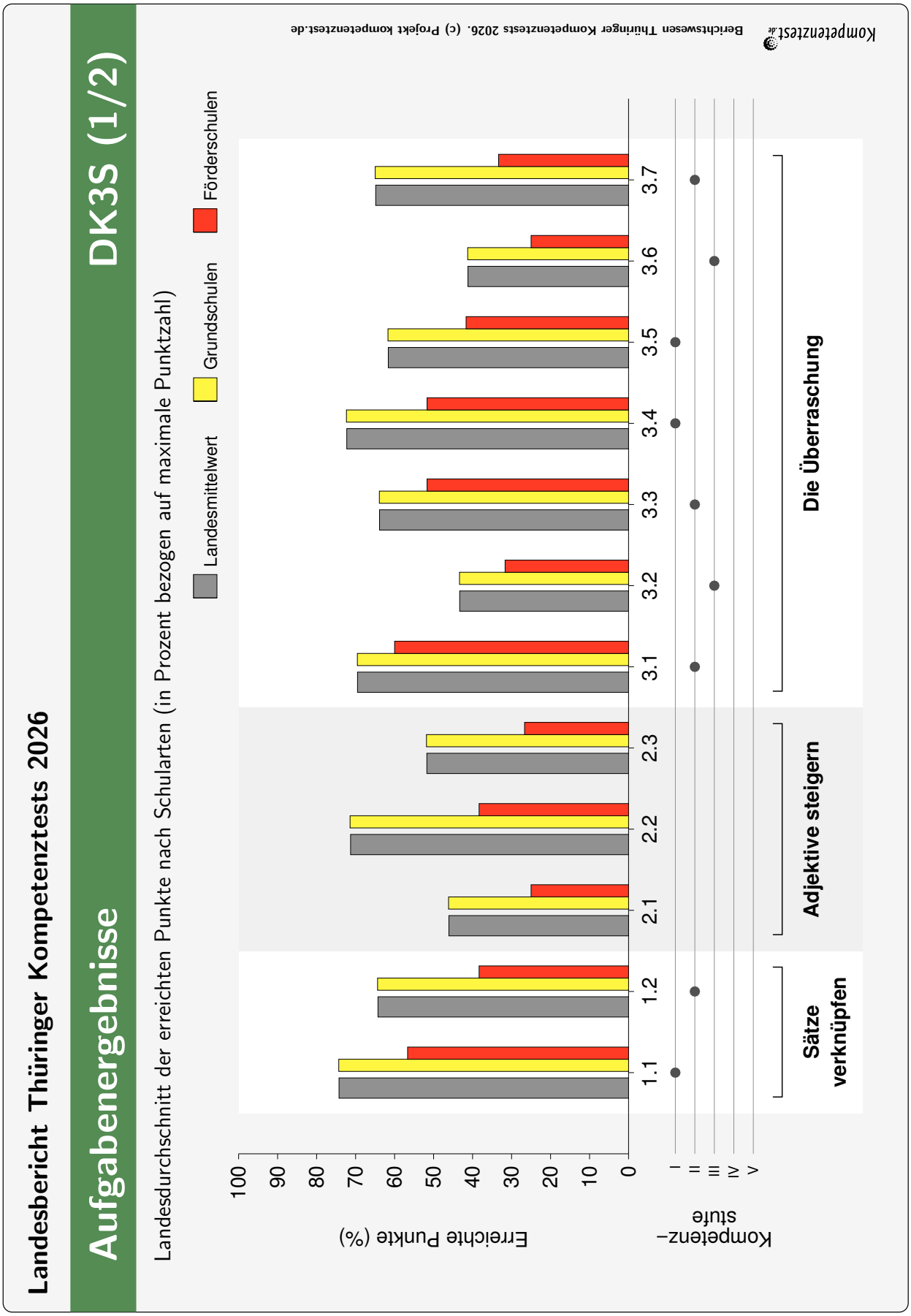


Abbildung 3.24: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest Sprachgebrauch, Klassenstufe 3 – Teil 1)

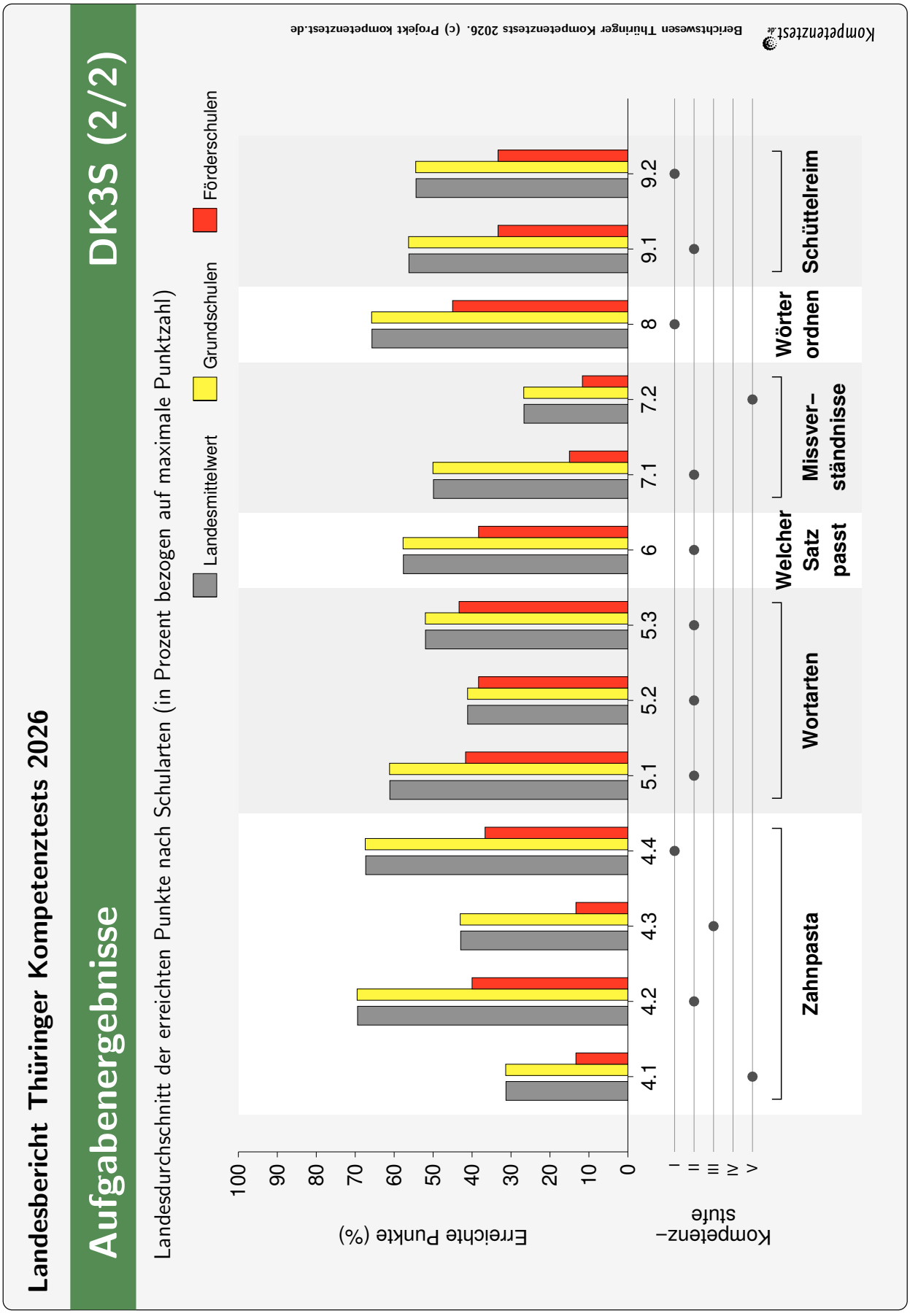


Abbildung 3.25: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest Sprachgebrauch, Klassenstufe 3 – Teil 2)

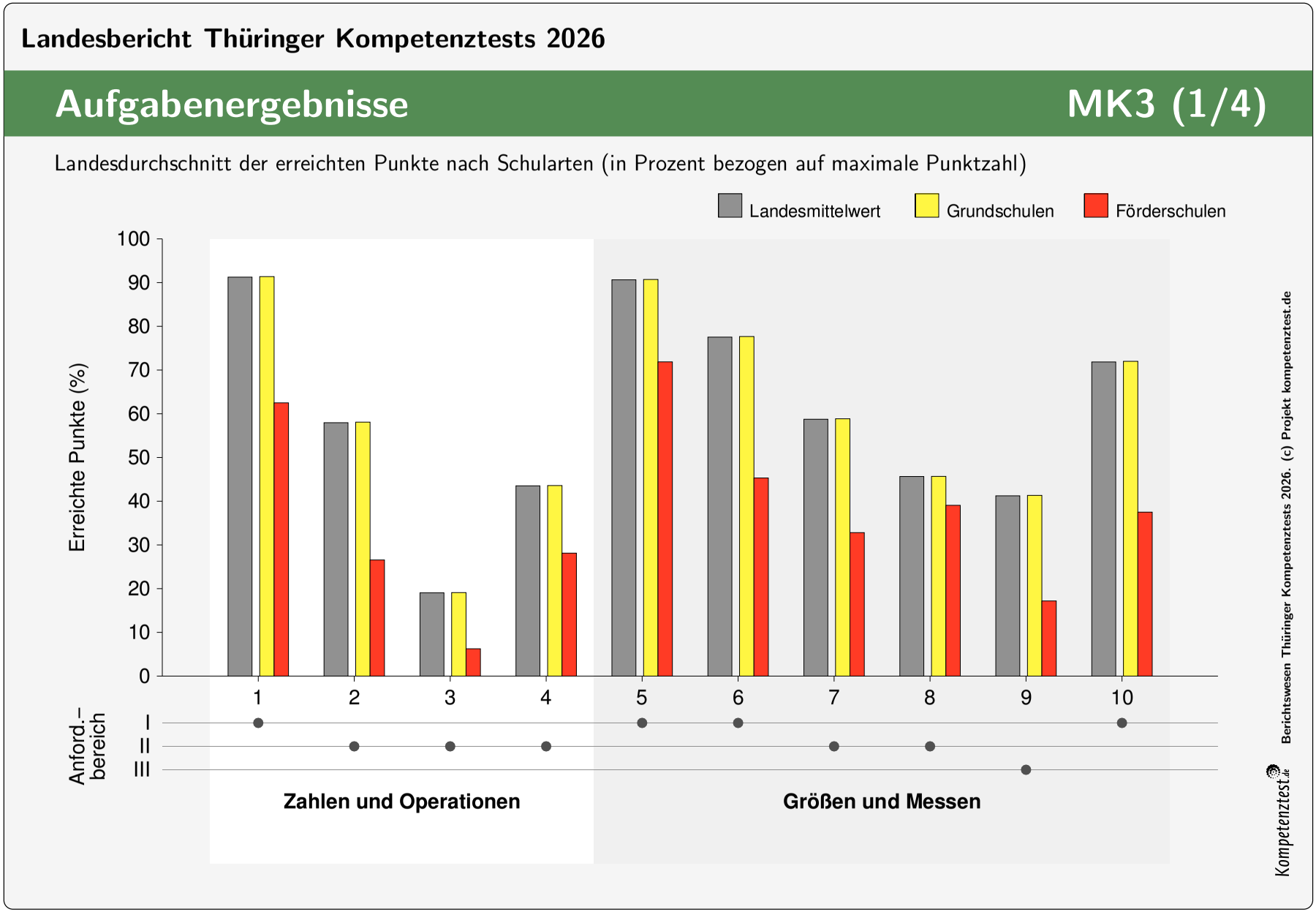


Abbildung 3.26: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Klassenstufe 3 – Teil 1)

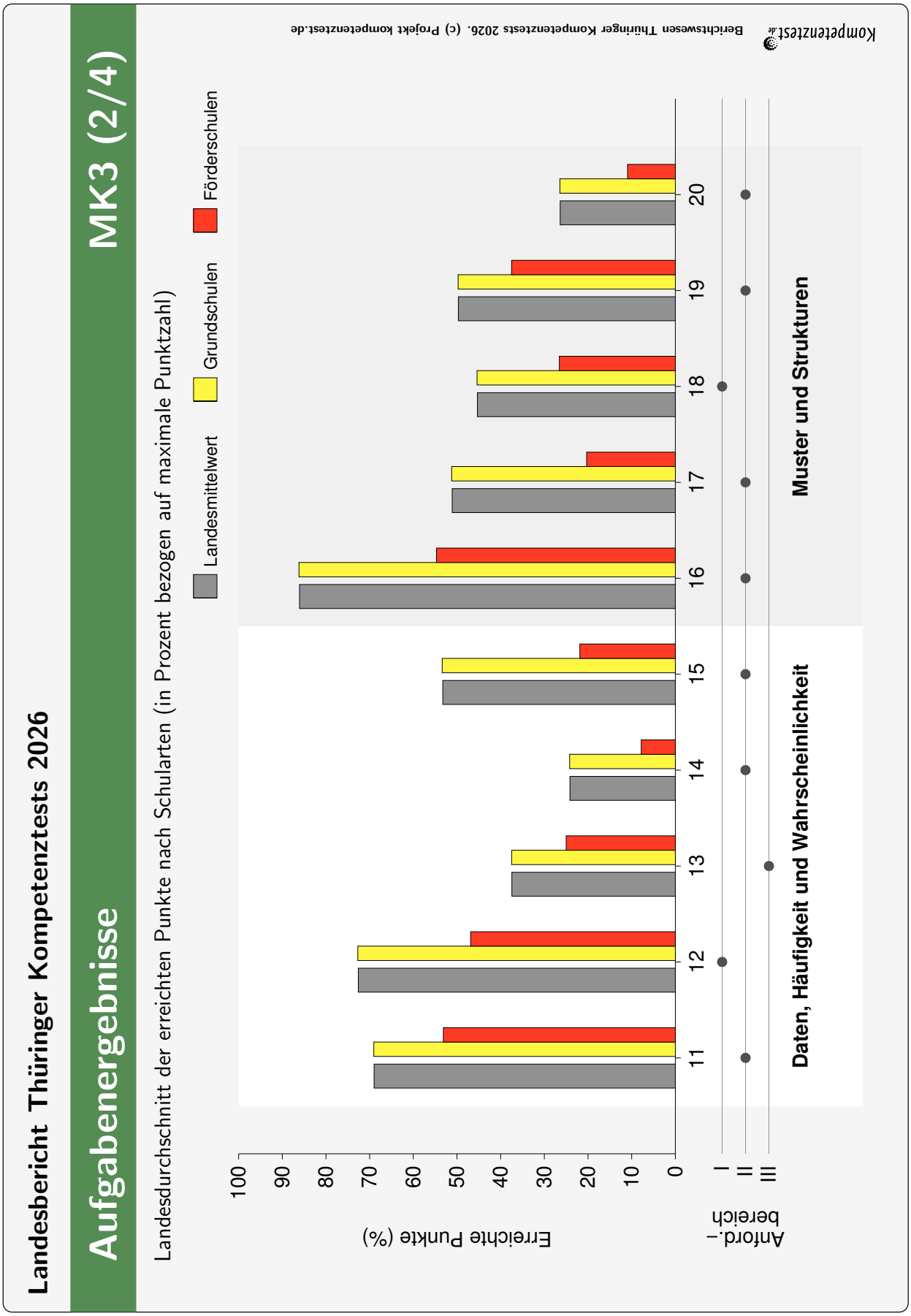


Abbildung 3.27: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Klassenstufe 3 – Teil 2)

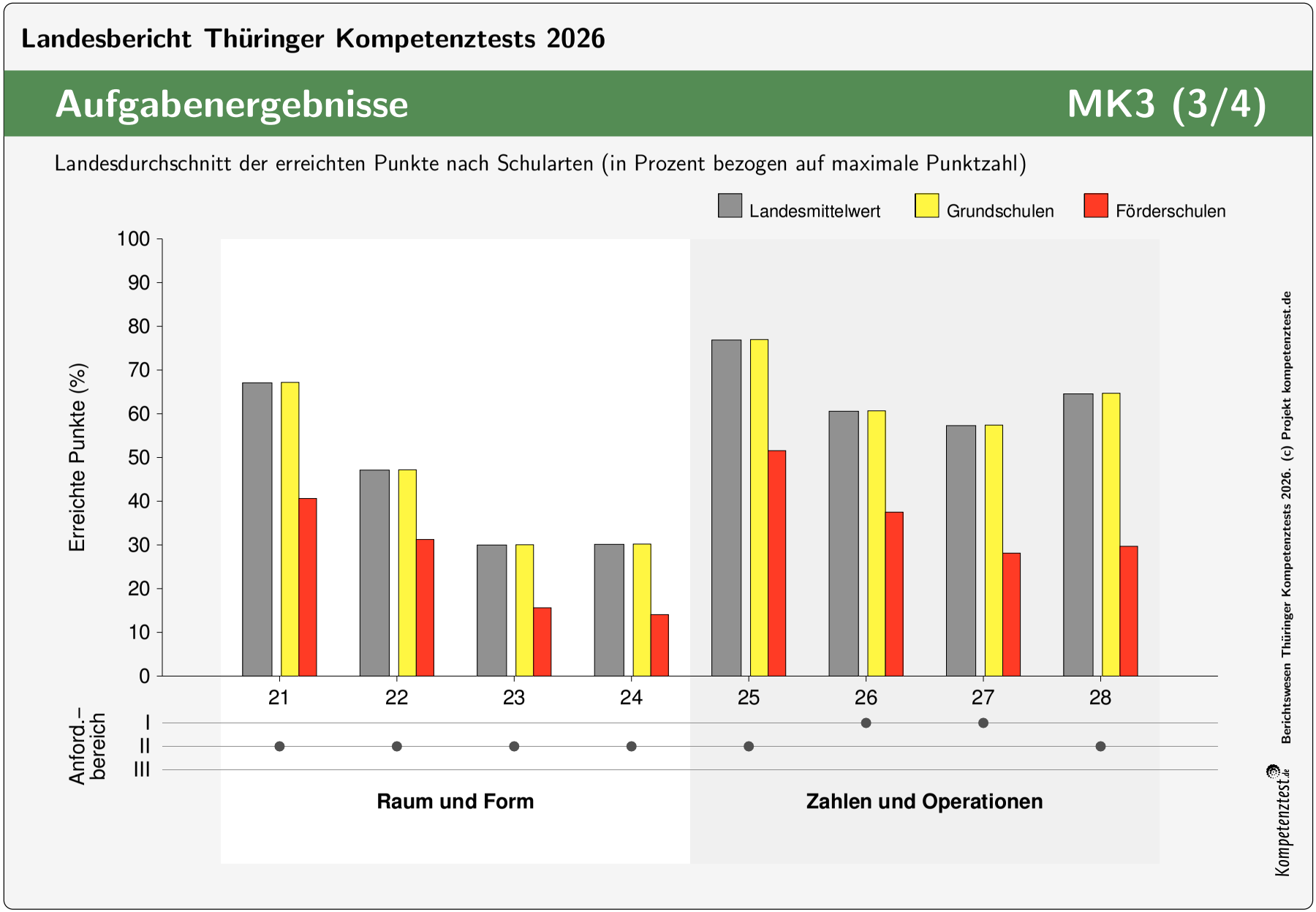


Abbildung 3.28: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Klassenstufe 3 – Teil 3)

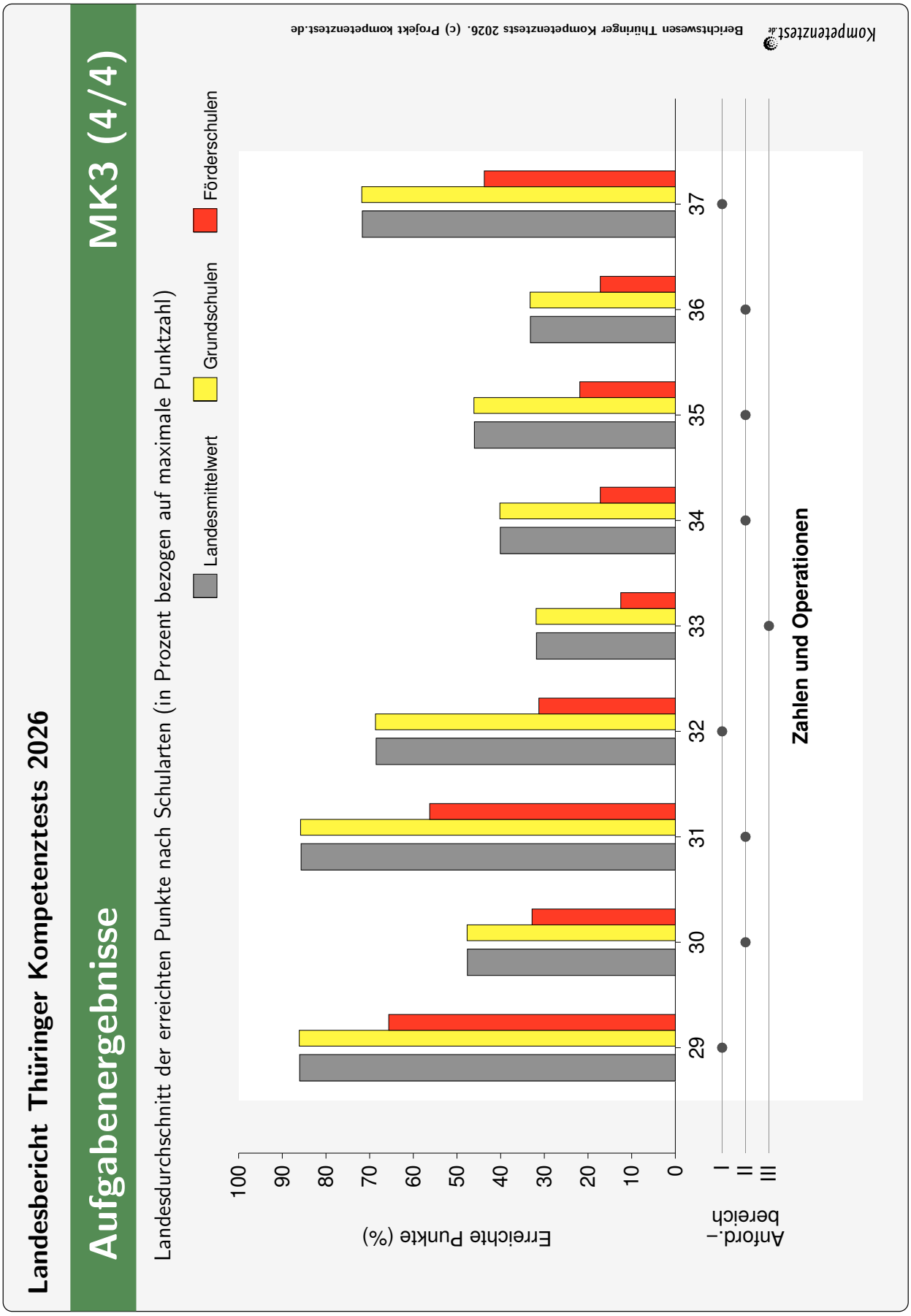


Abbildung 3.29: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Klassenstufe 3 – Teil 4)

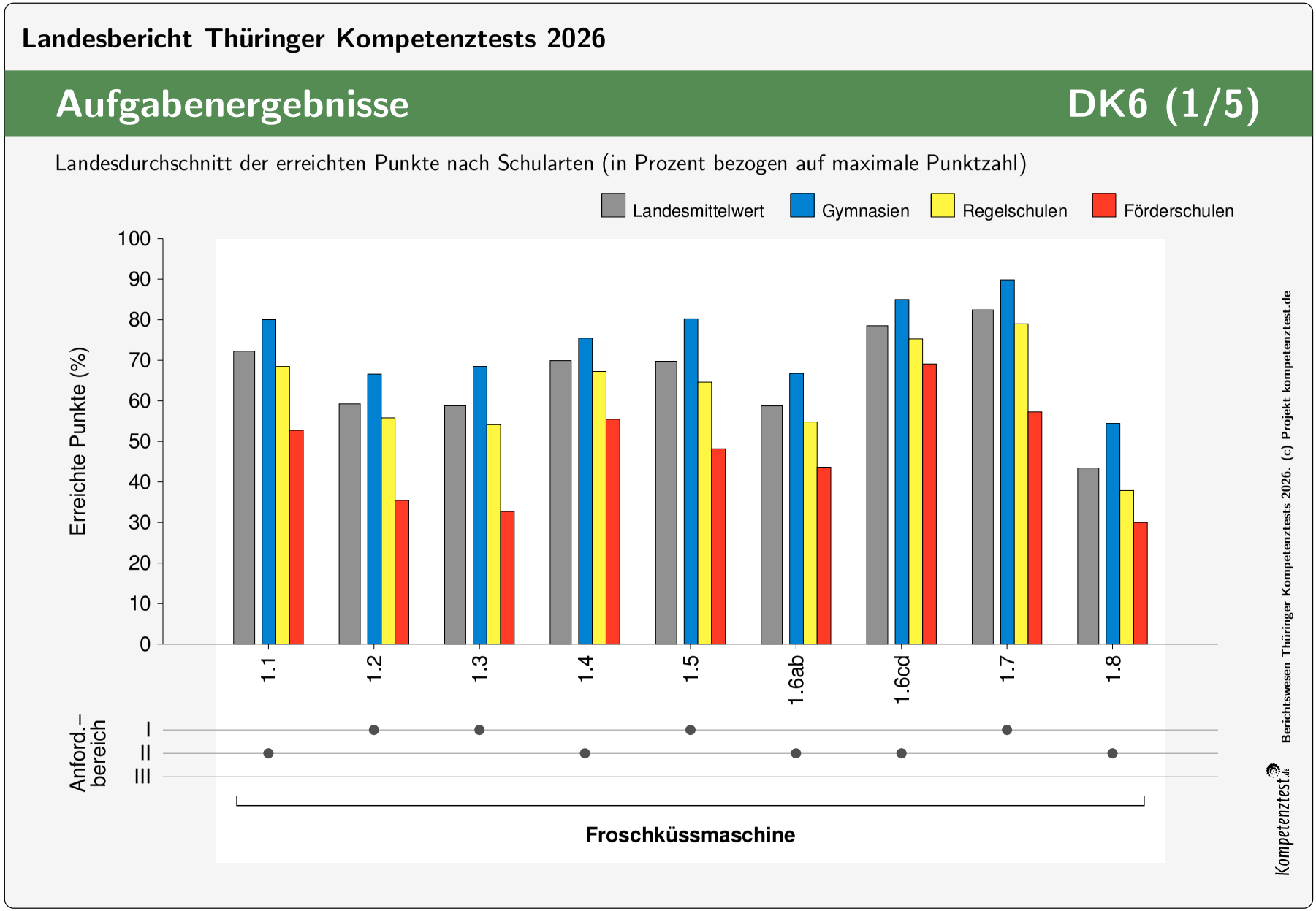


Abbildung 3.30: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 6 – Teil 1)

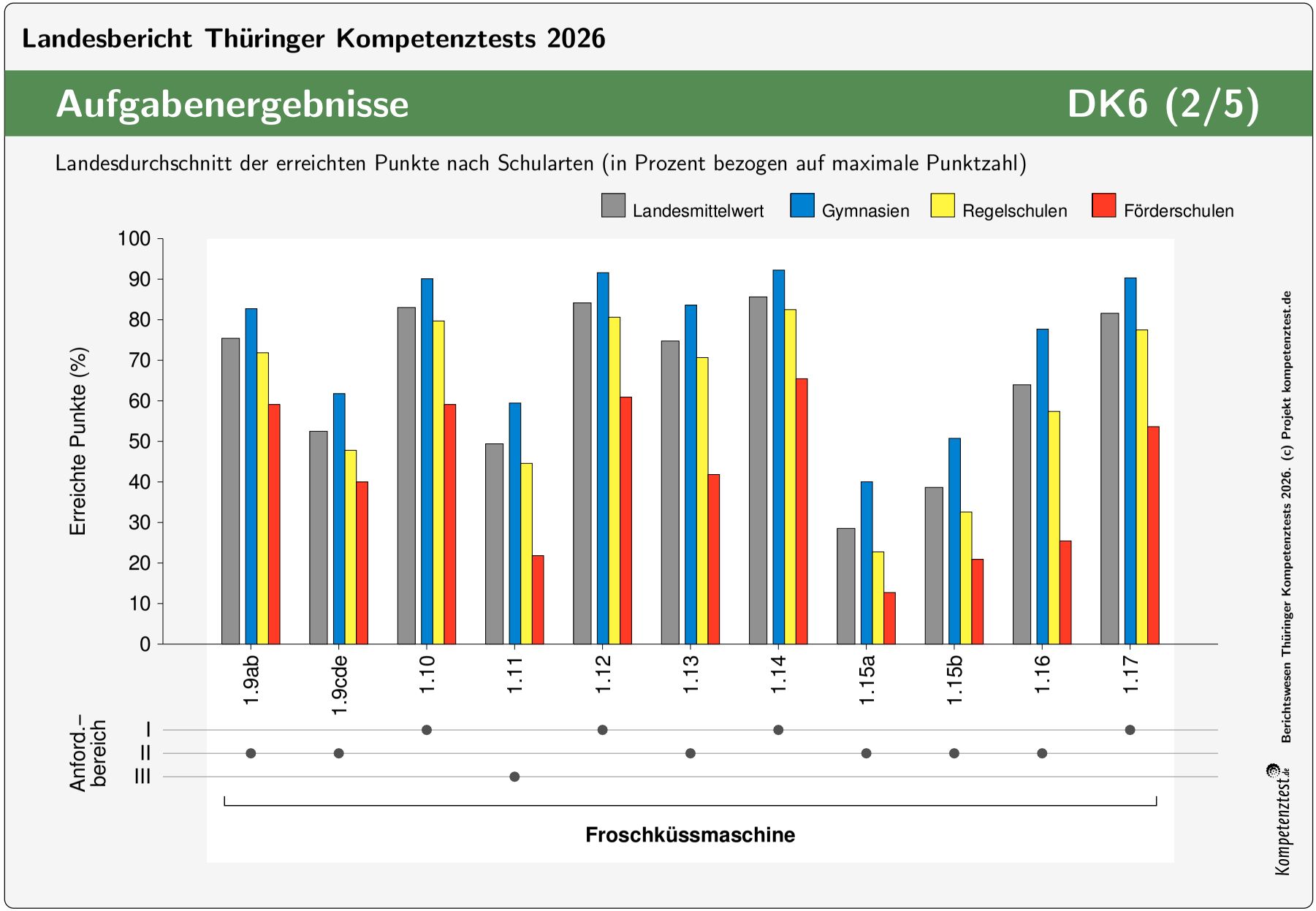


Abbildung 3.31: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 6 – Teil 2)

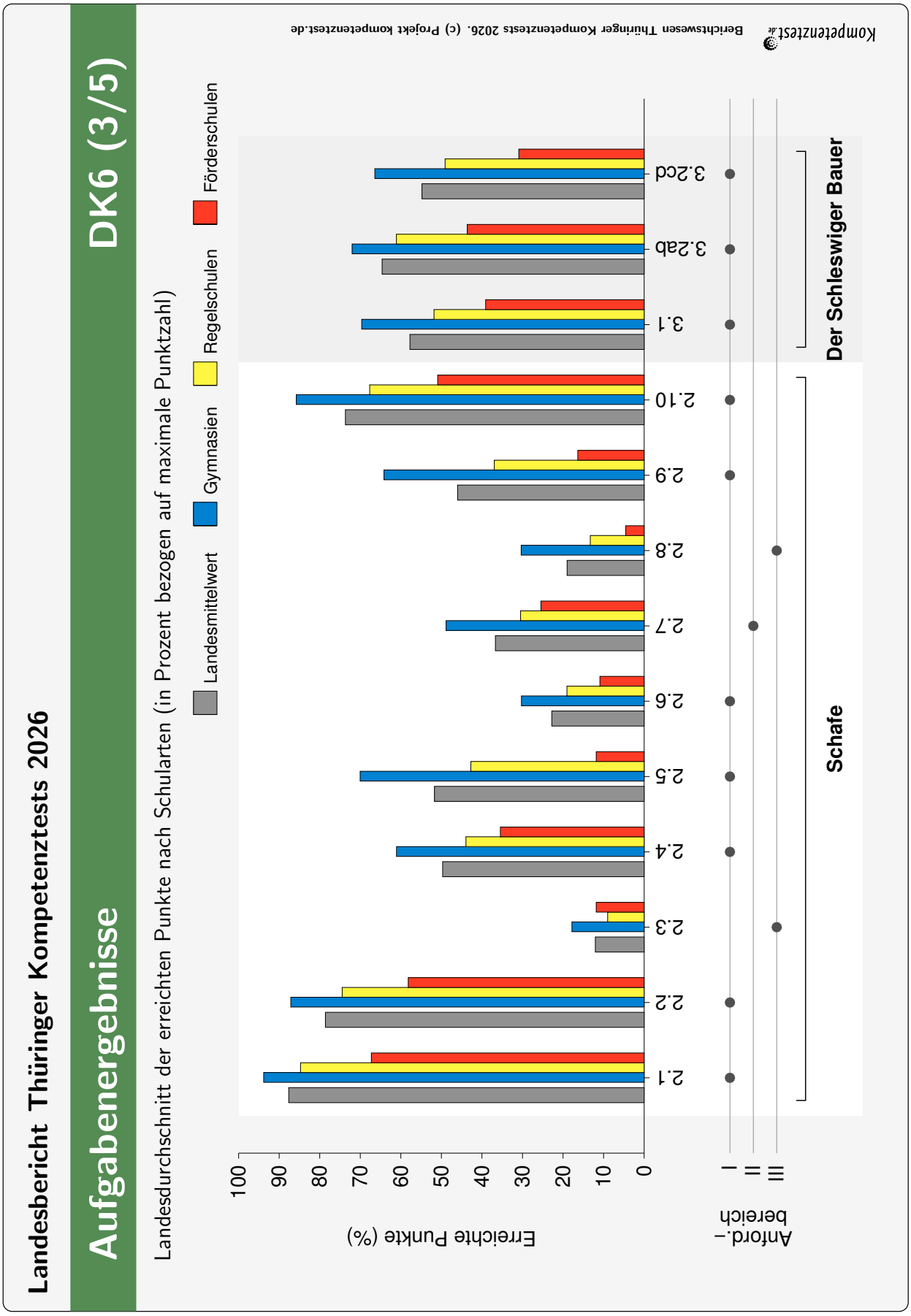


Abbildung 3.32: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 6 – Teil 3)

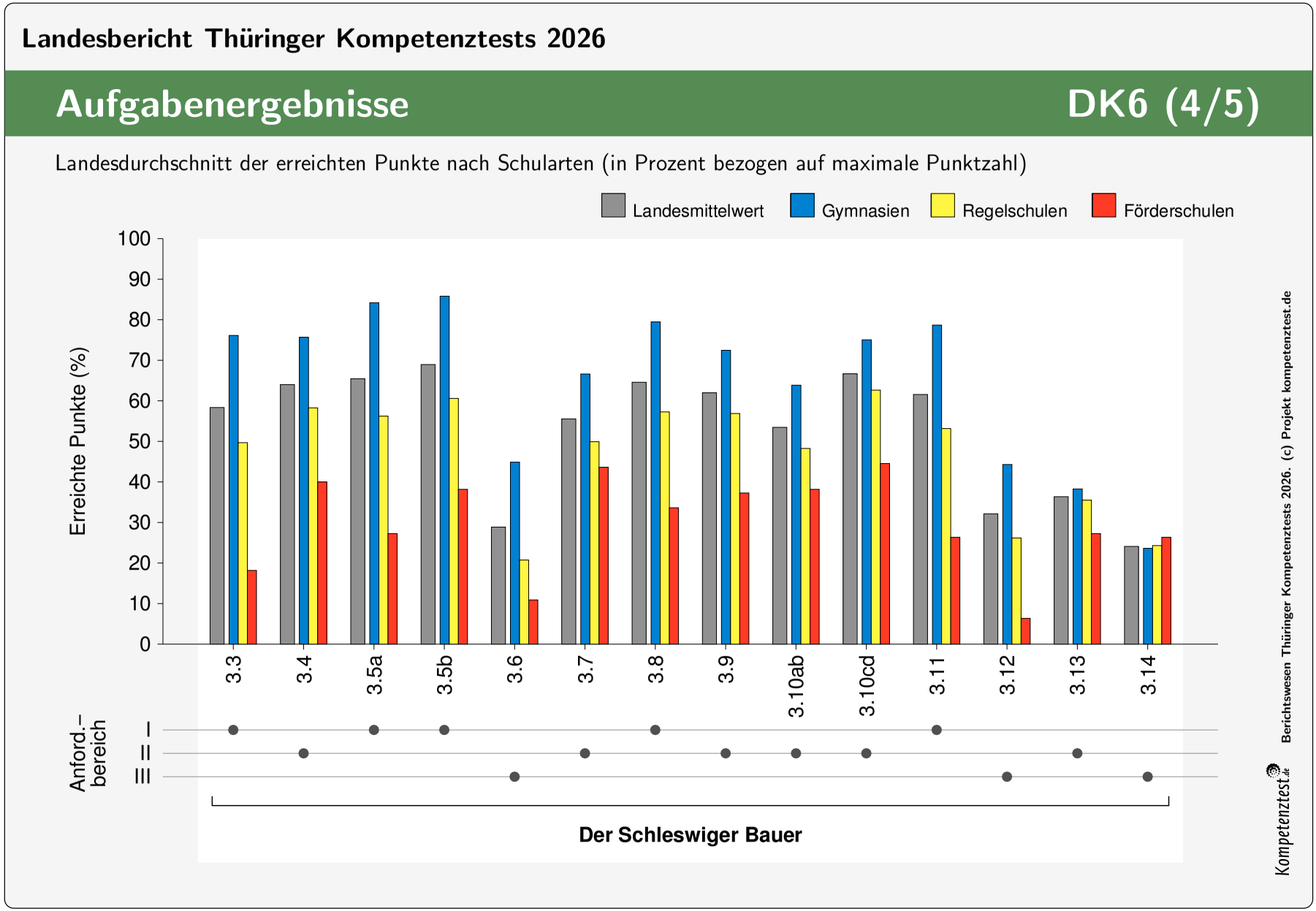


Abbildung 3.33: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 6 – Teil 4)

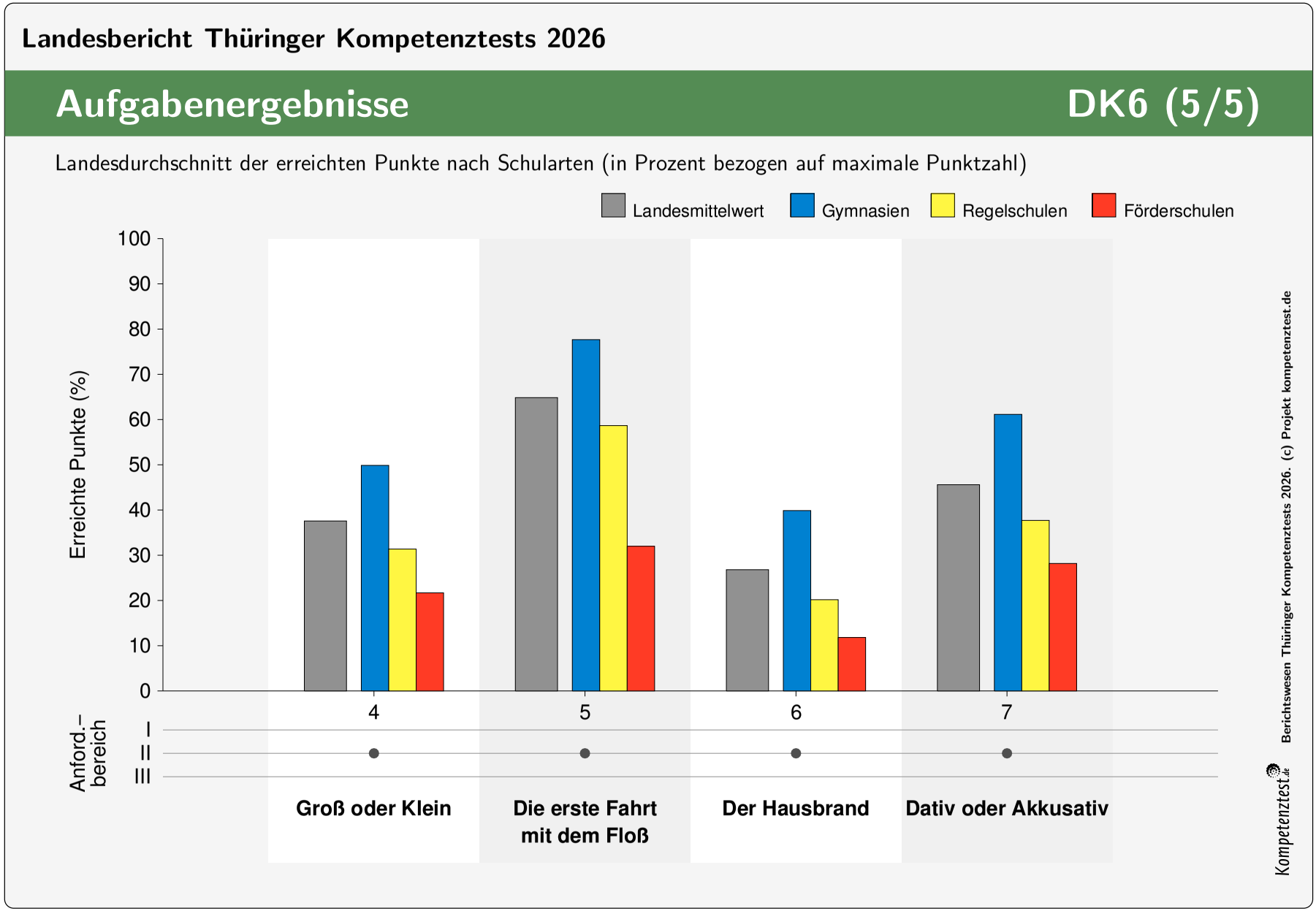


Abbildung 3.34: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 6 – Teil 5)

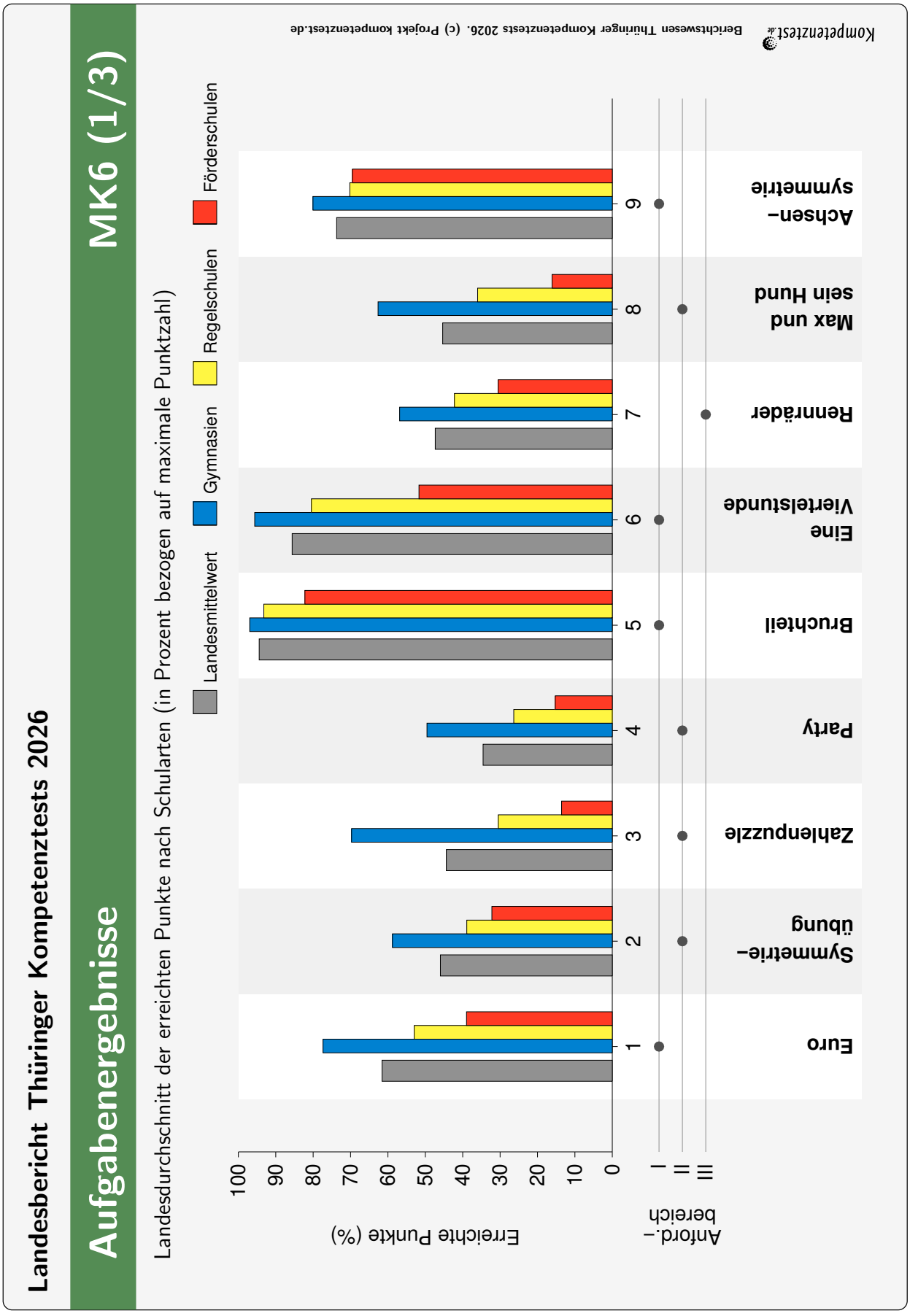


Abbildung 3.35: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Klassenstufe 6 – Teil 1)

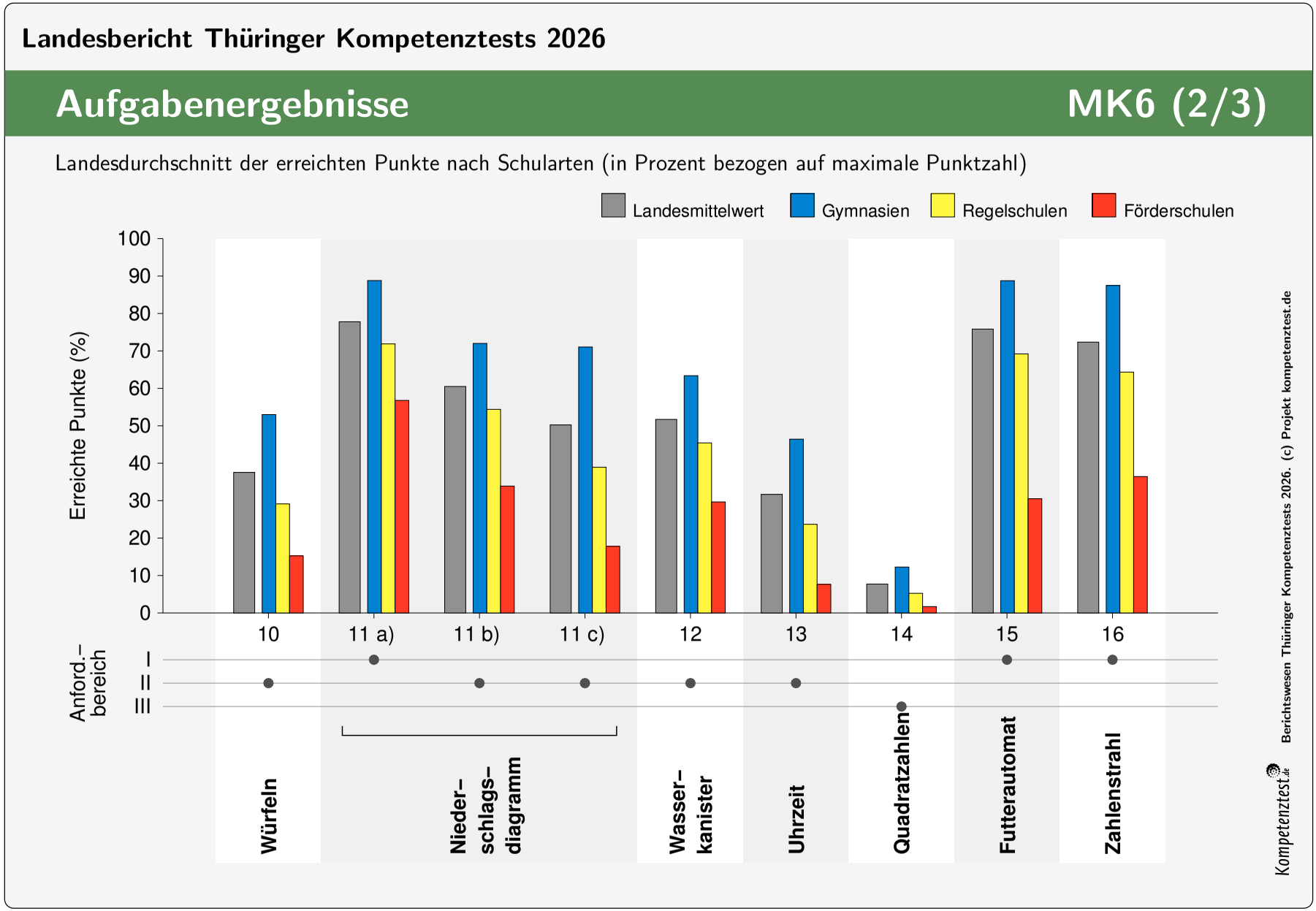


Abbildung 3.36: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Klassenstufe 6 – Teil 2)

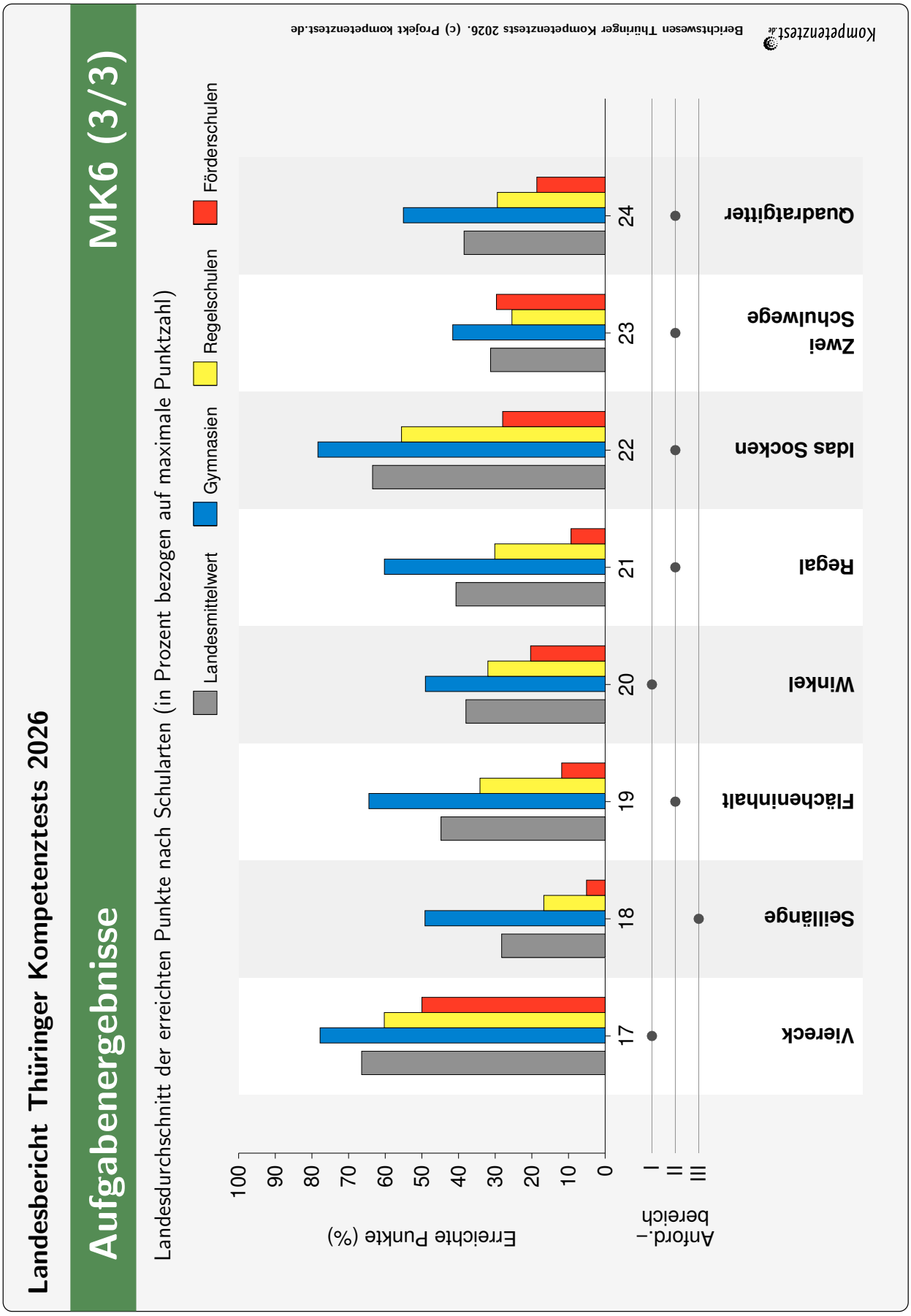


Abbildung 3.37: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Klassenstufe 6 – Teil 3)

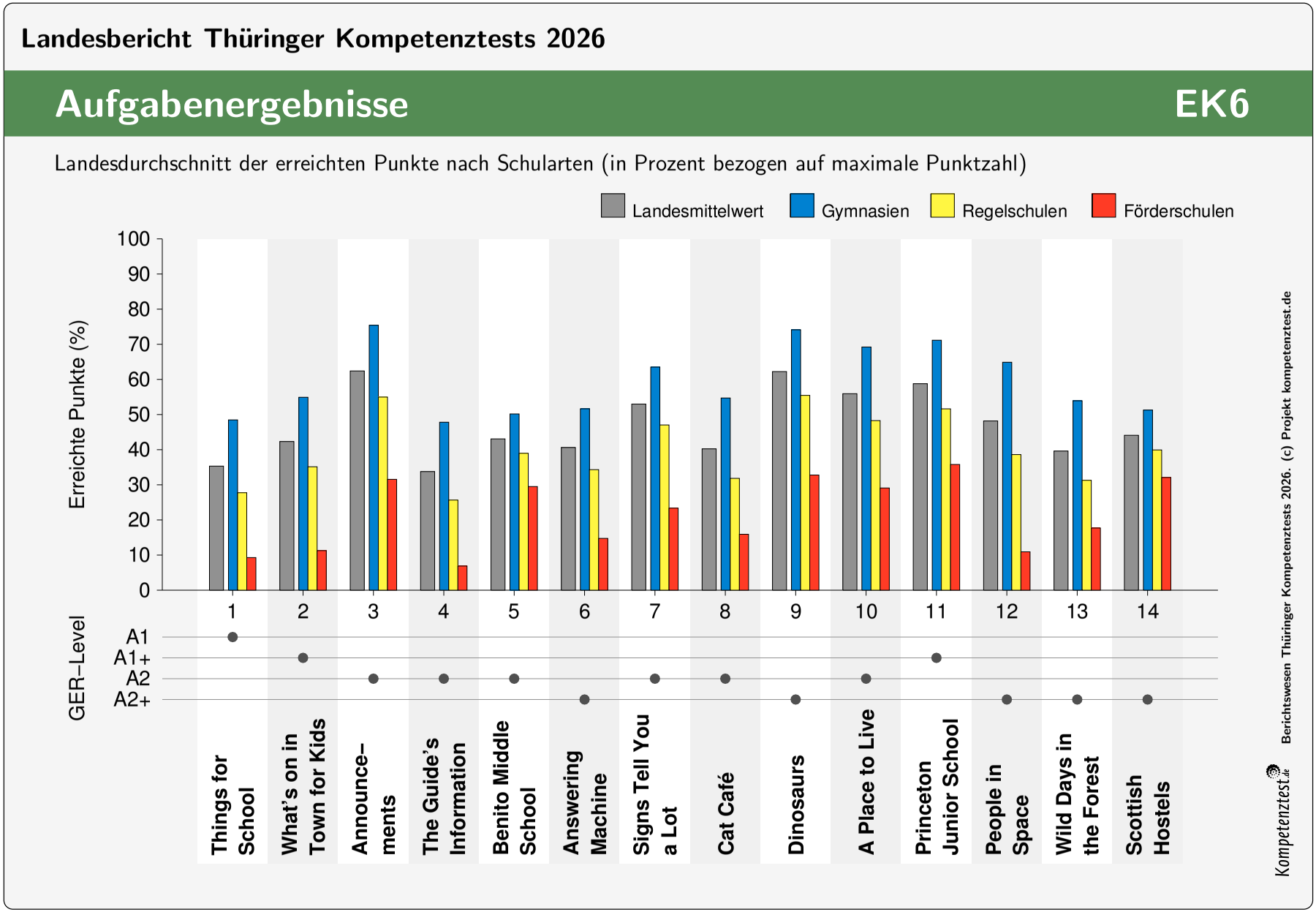


Abbildung 3.38: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest Teilbereiche Hör- und Leseverstehen, Klassenstufe 6)

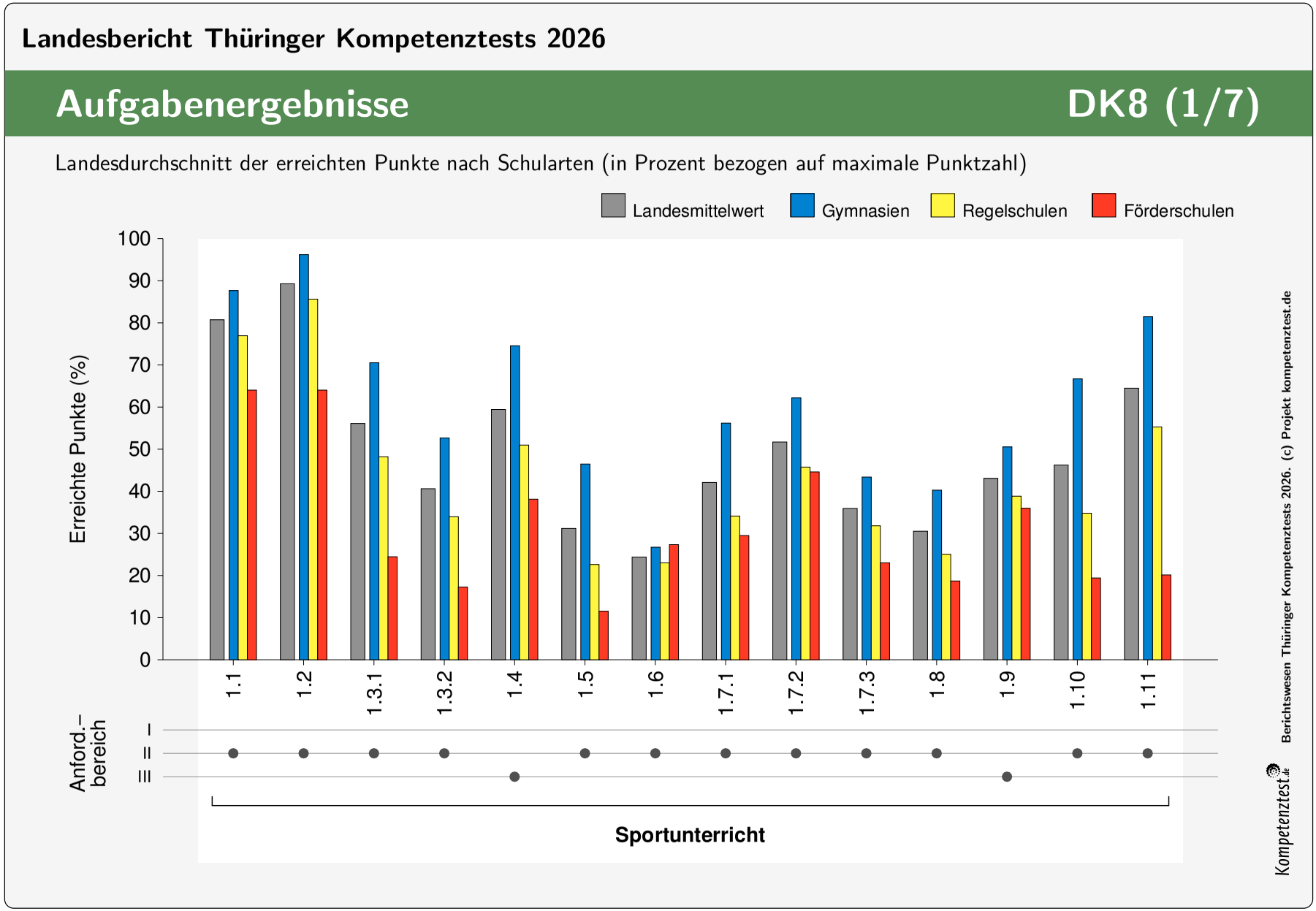


Abbildung 3.39: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 8 – Teil 1)

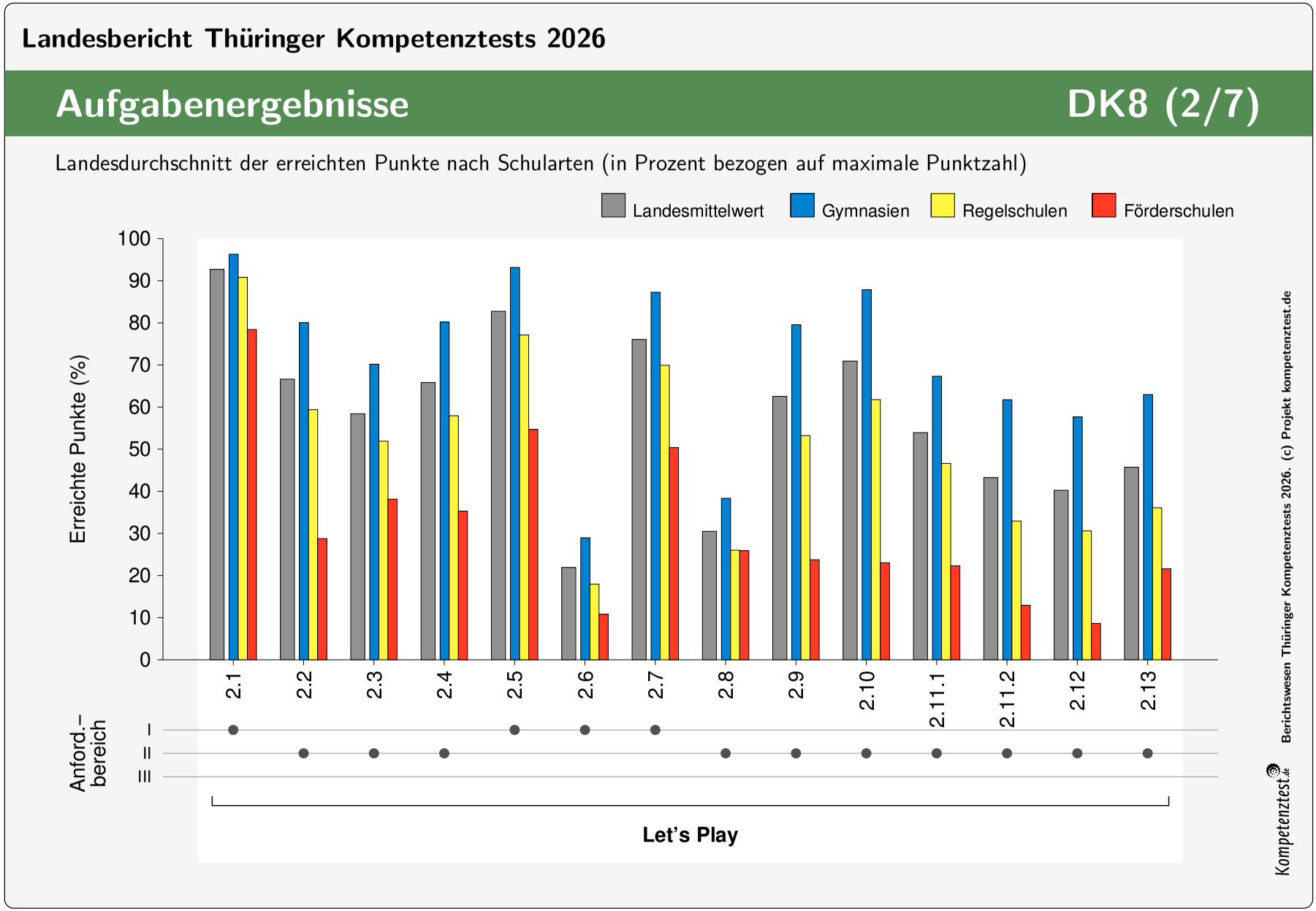


Abbildung 3.40: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 8 – Teil 2)

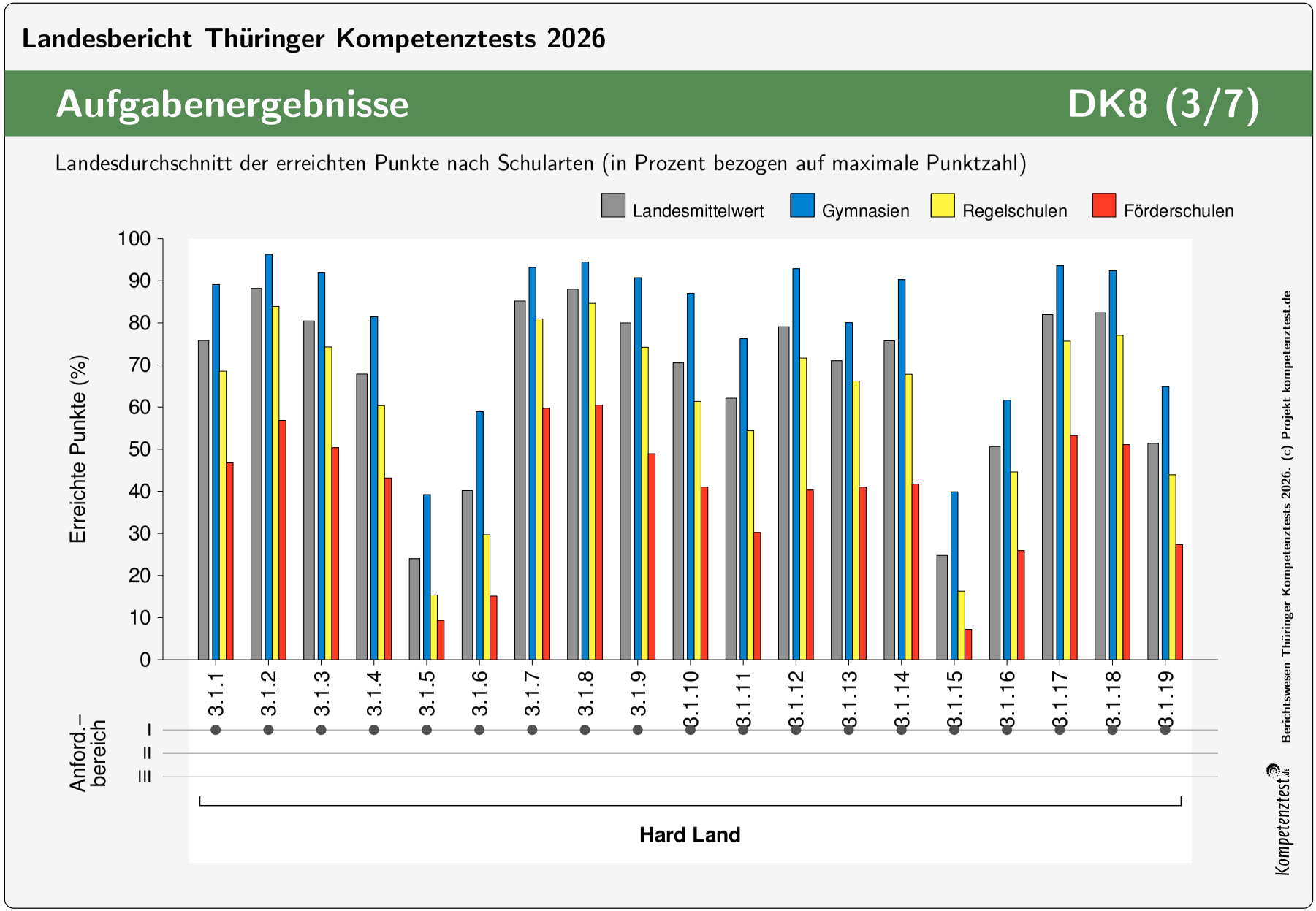


Abbildung 3.41: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 8 – Teil 3)

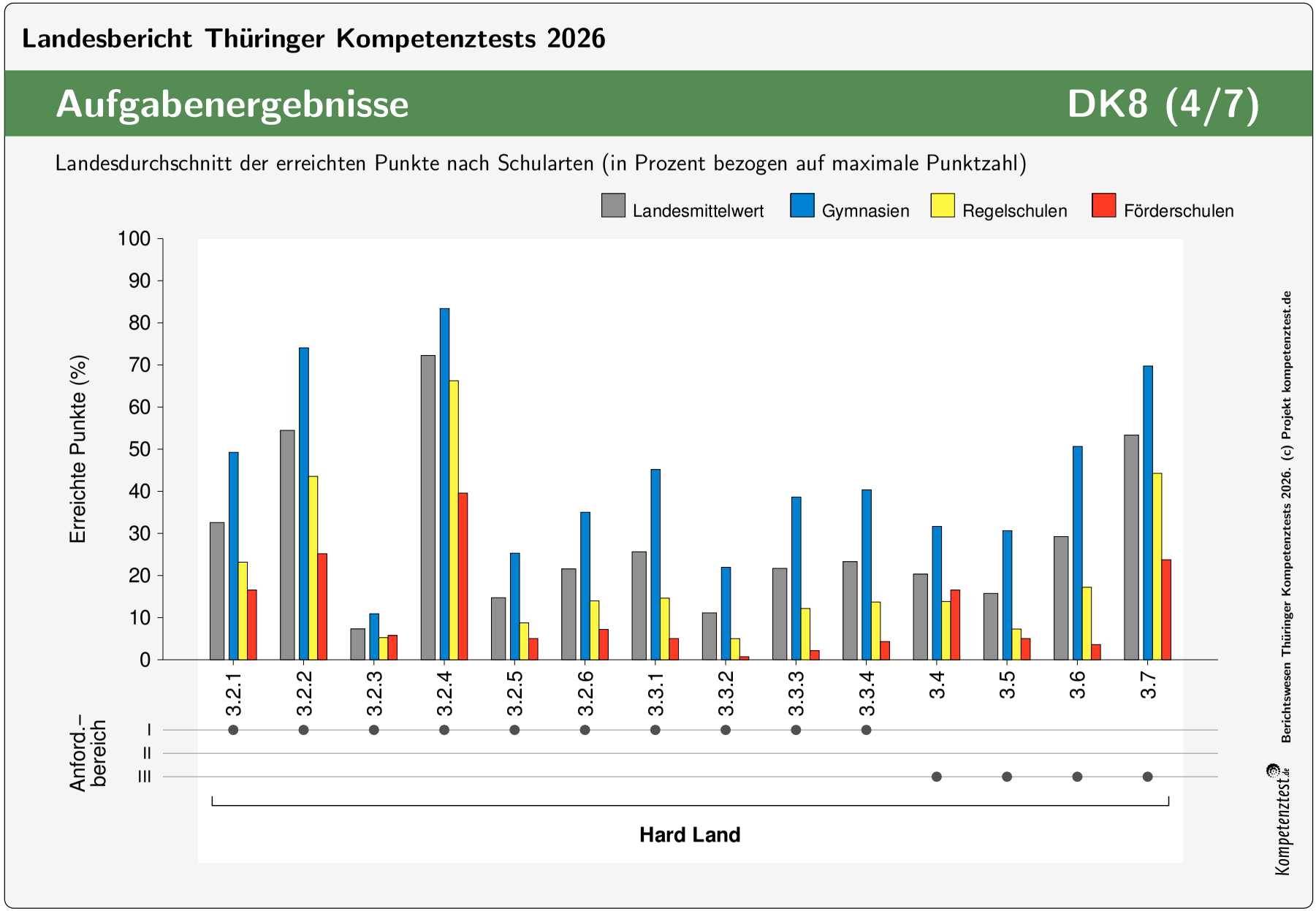


Abbildung 3.42: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 8 – Teil 4)

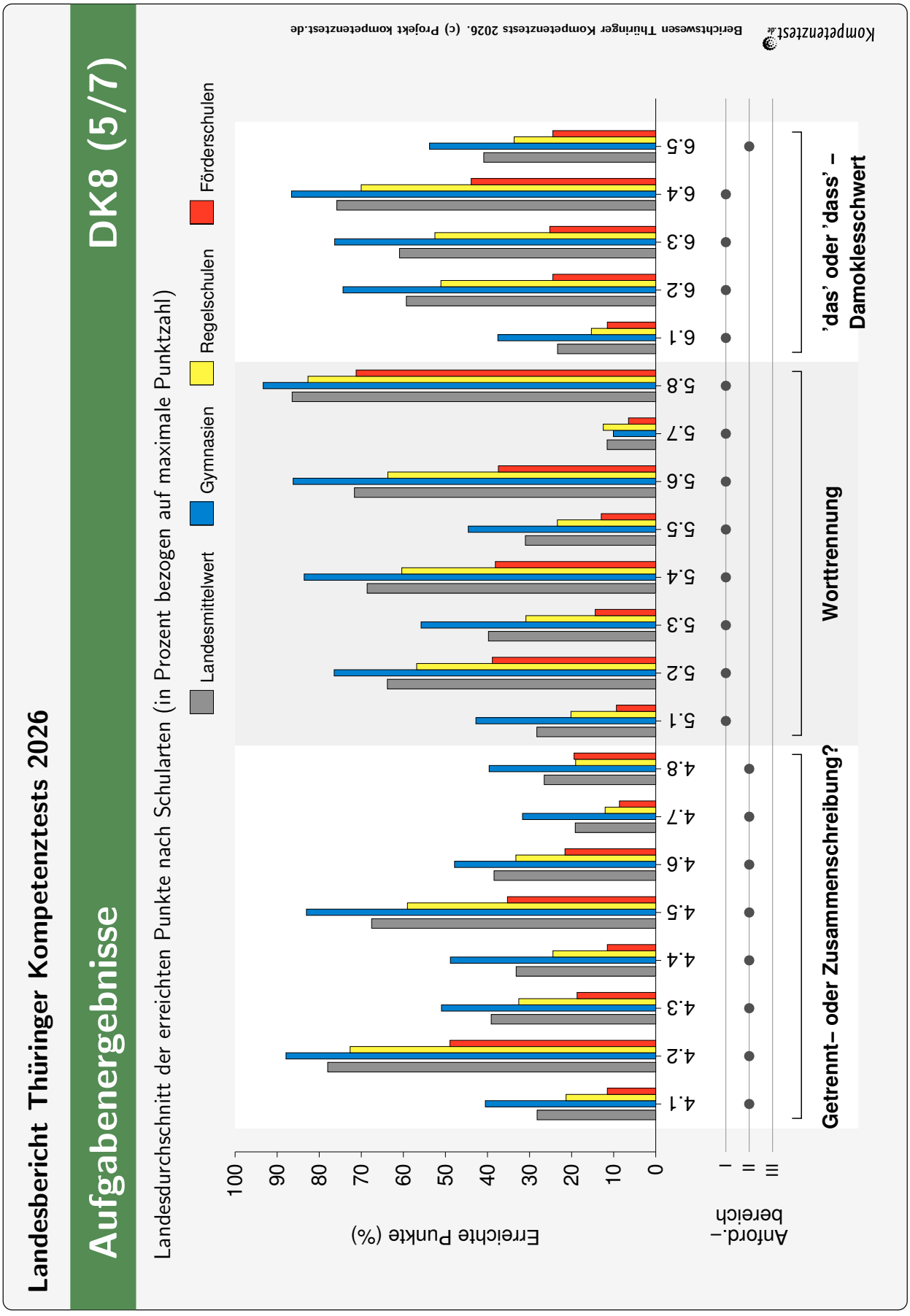


Abbildung 3.43: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 8 – Teil 5)

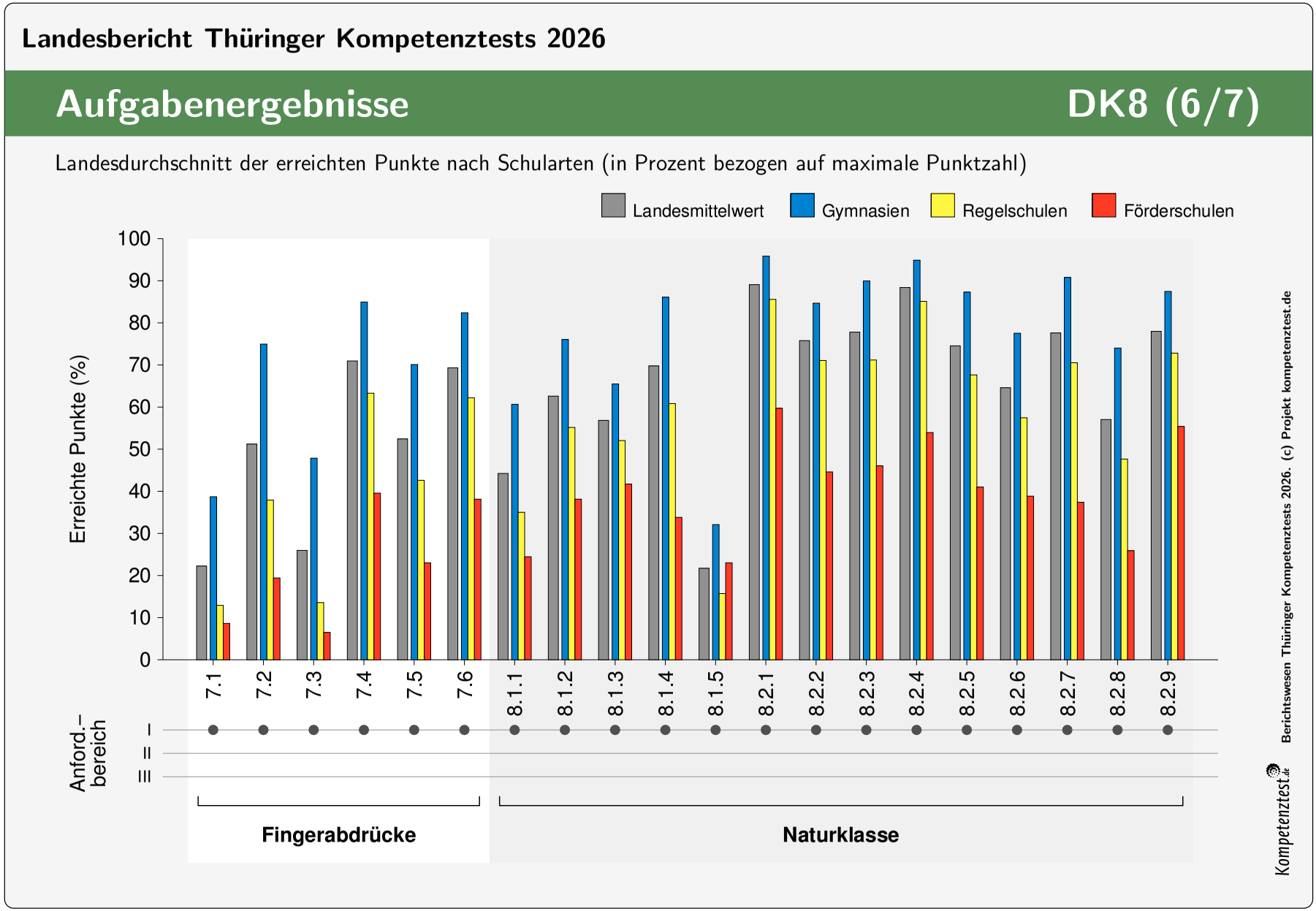


Abbildung 3.44: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 8 – Teil 6)

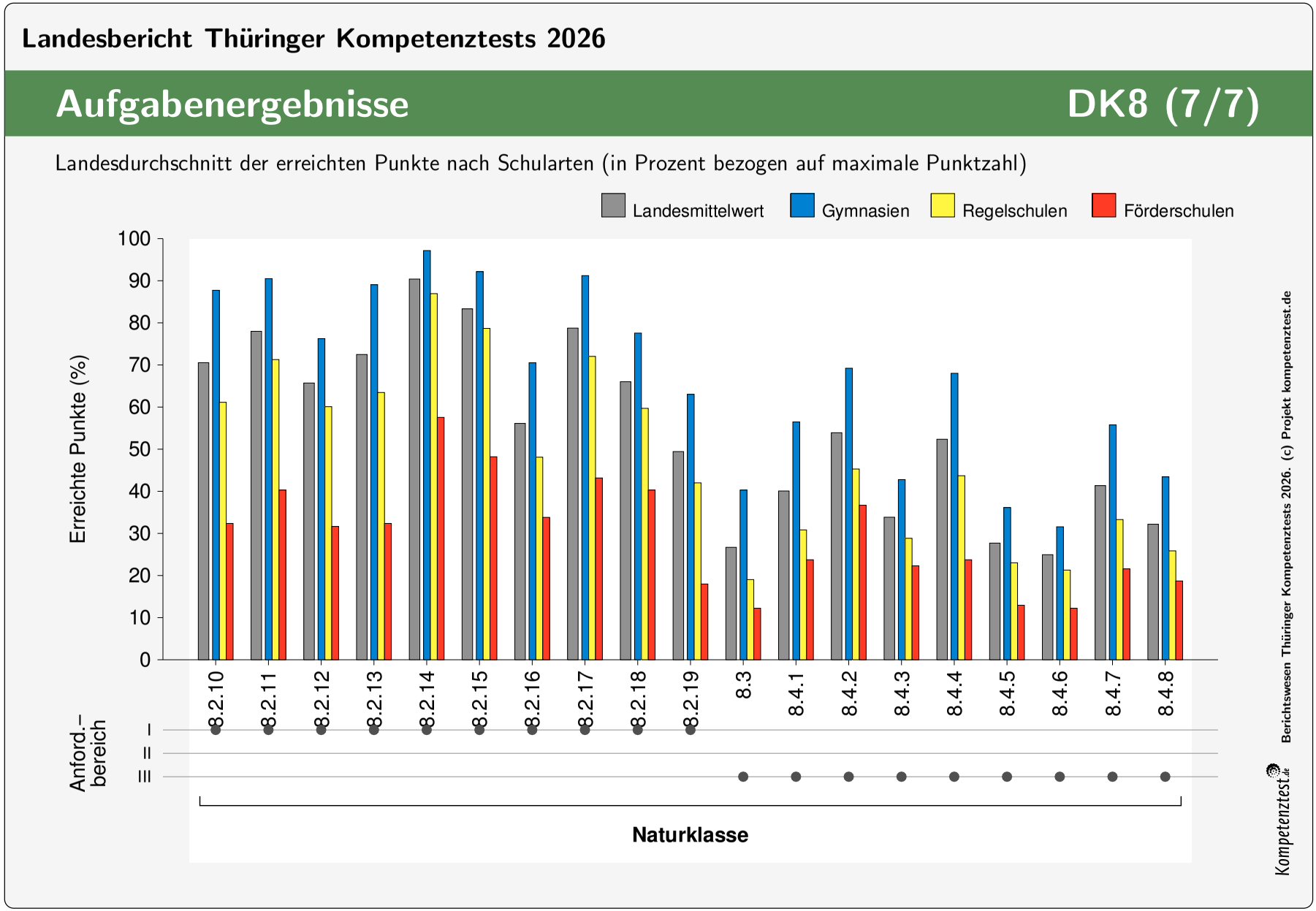


Abbildung 3.45: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Deutschtest, Klassenstufe 8 – Teil 7)

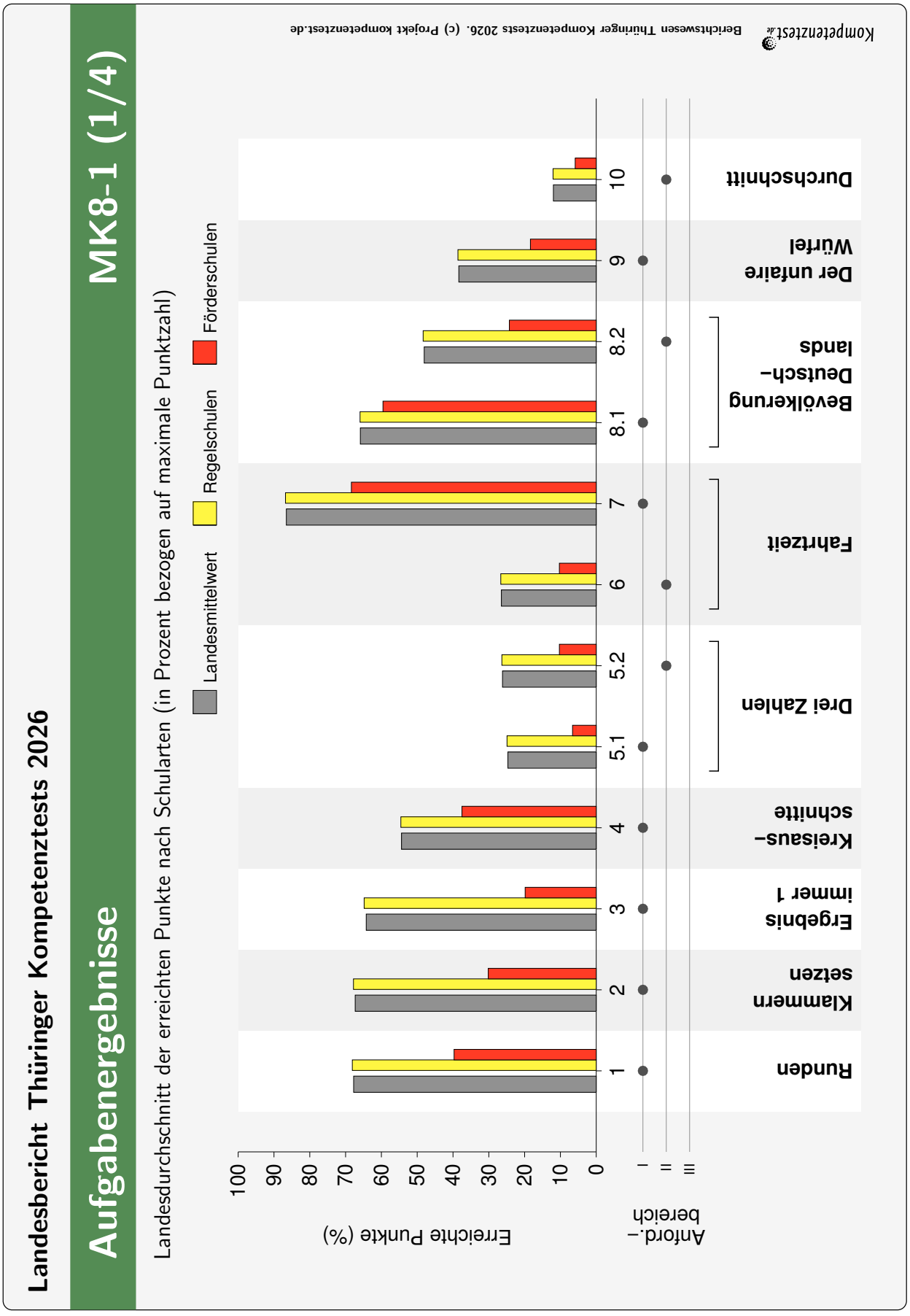


Abbildung 3.46: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Heft 1, Klassenstufe 8 – Teil 1)

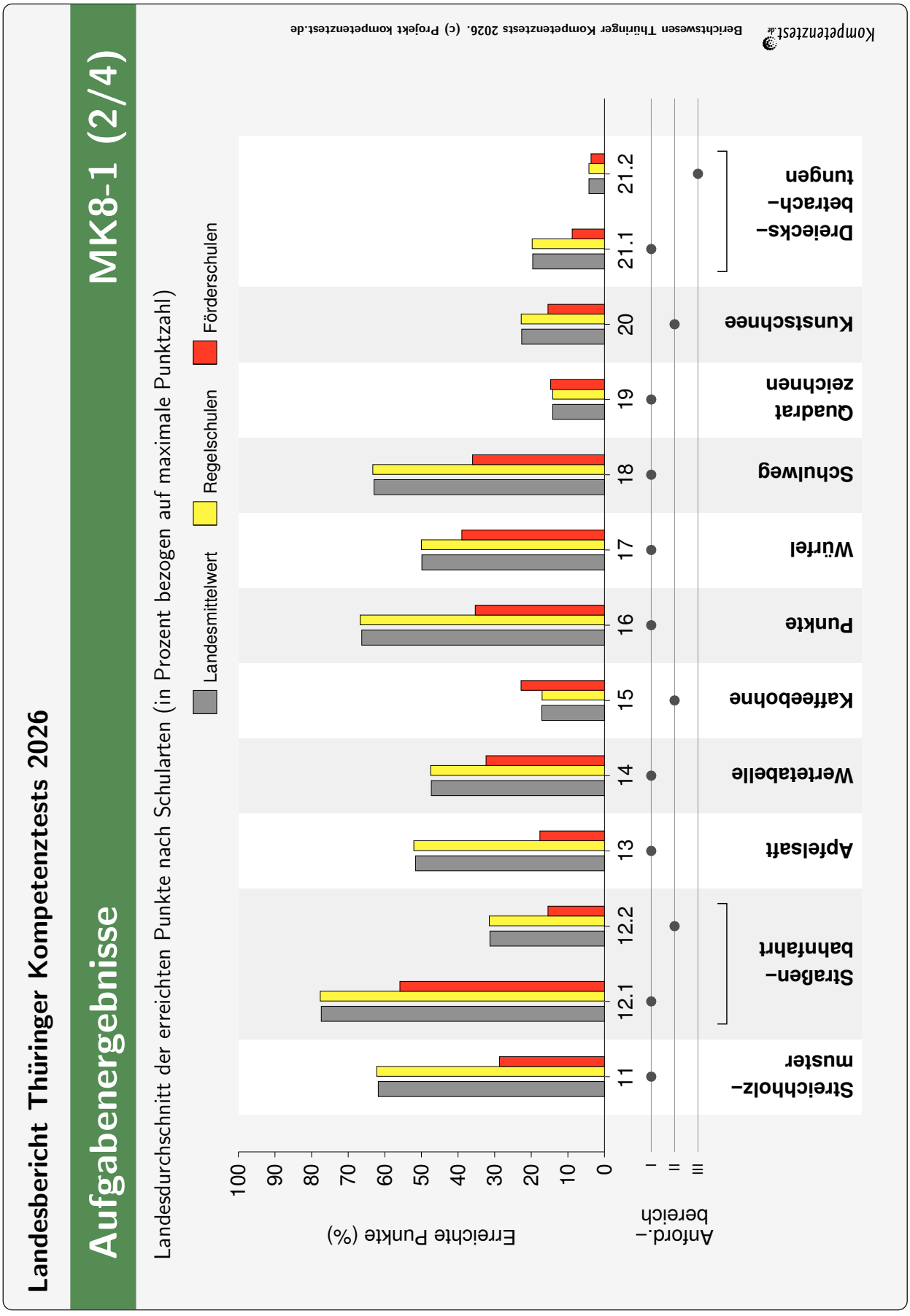


Abbildung 3.47: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Heft 1, Klassenstufe 8 – Teil 2)

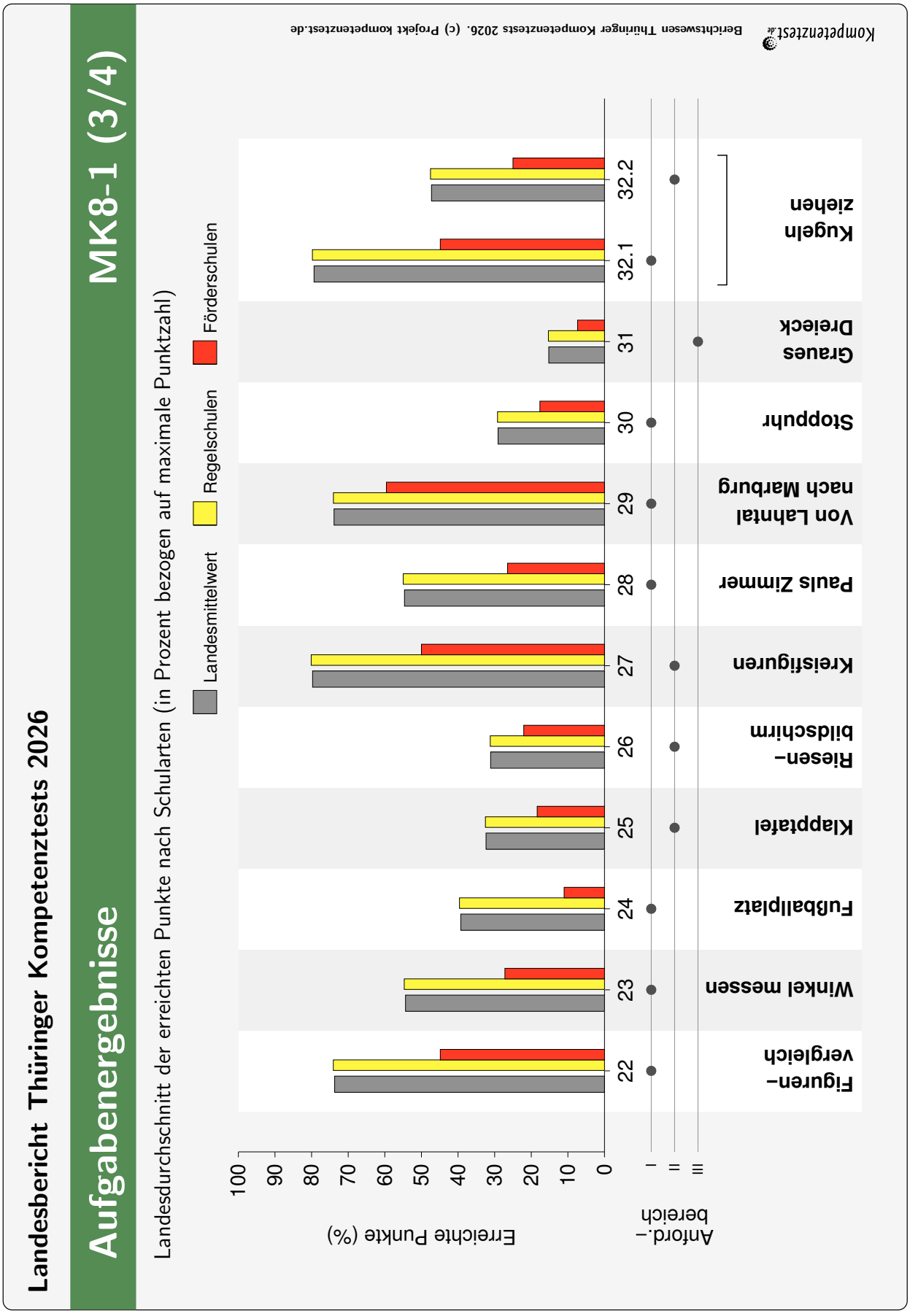


Abbildung 3.48: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Heft 1, Klassenstufe 8 – Teil 3)

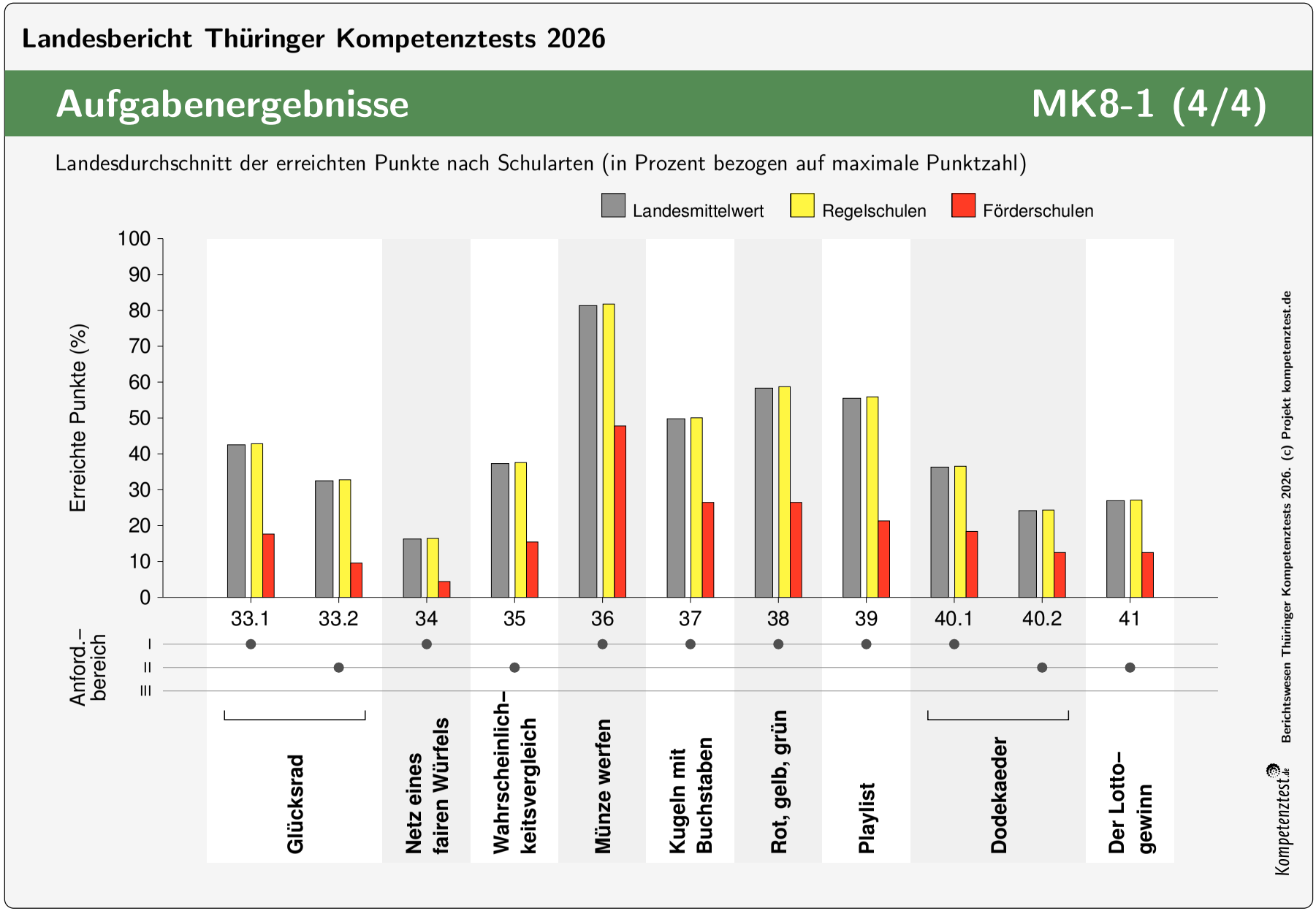


Abbildung 3.49: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Heft 1, Klassenstufe 8 – Teil 4)

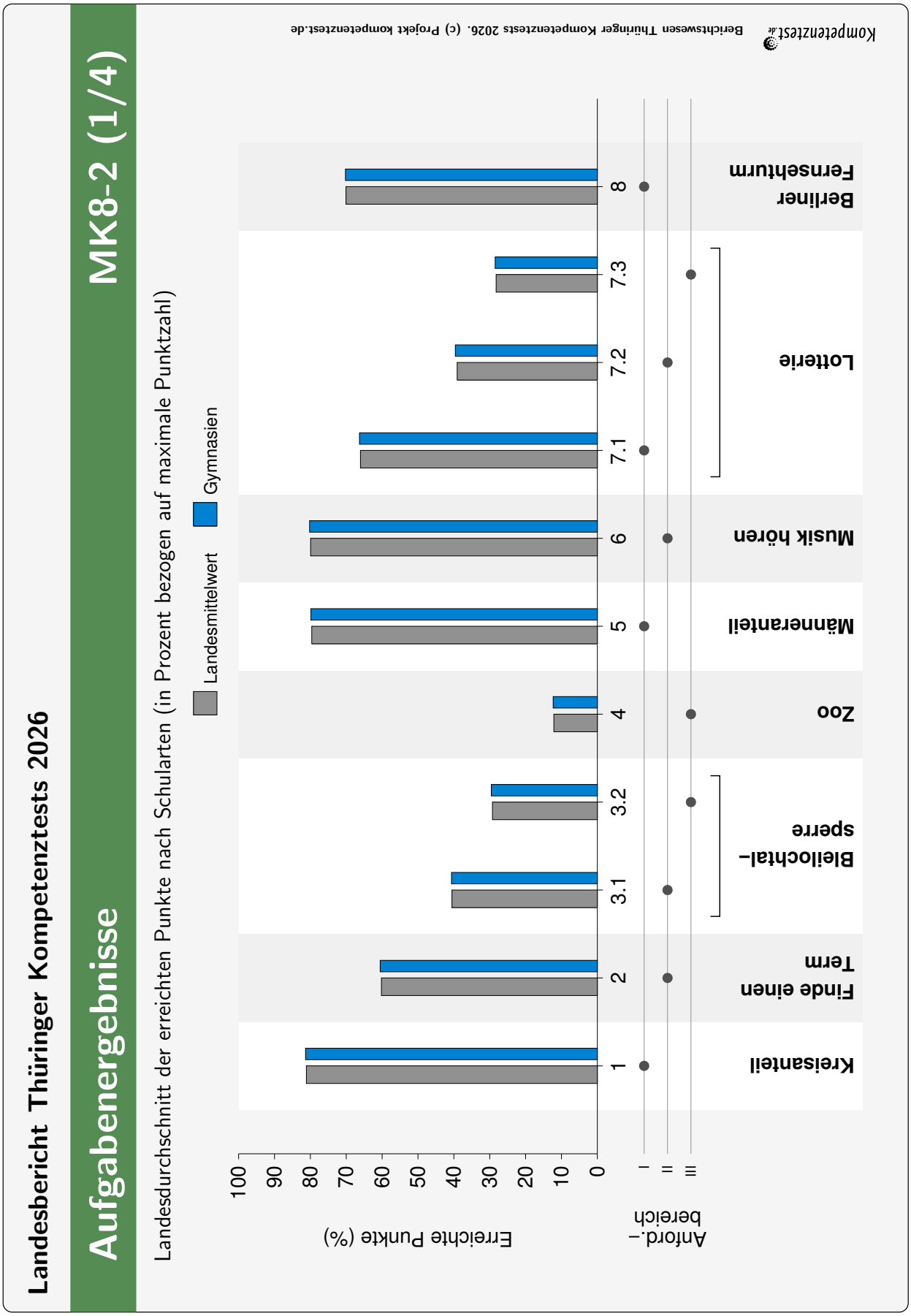


Abbildung 3.50: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Heft 2, Klassenstufe 8 – Teil 1)

Abbildung 3.51: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Heft 2, Klassenstufe 8 – Teil 2)

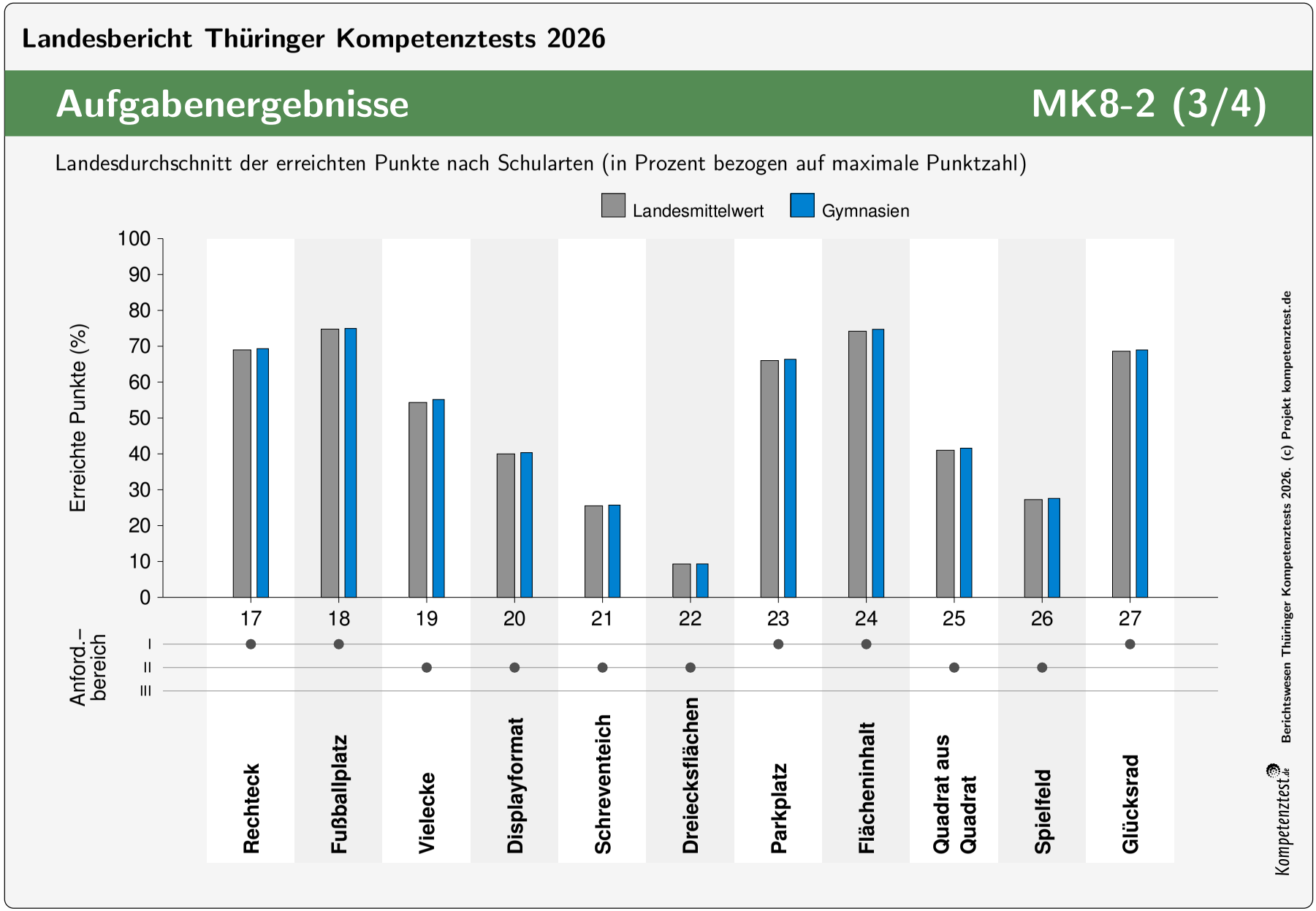


Abbildung 3.52: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Heft 2, Klassenstufe 8 – Teil 3)

Abbildung 3.53: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Mathematiktest, Heft 2, Klassenstufe 8 – Teil 4)

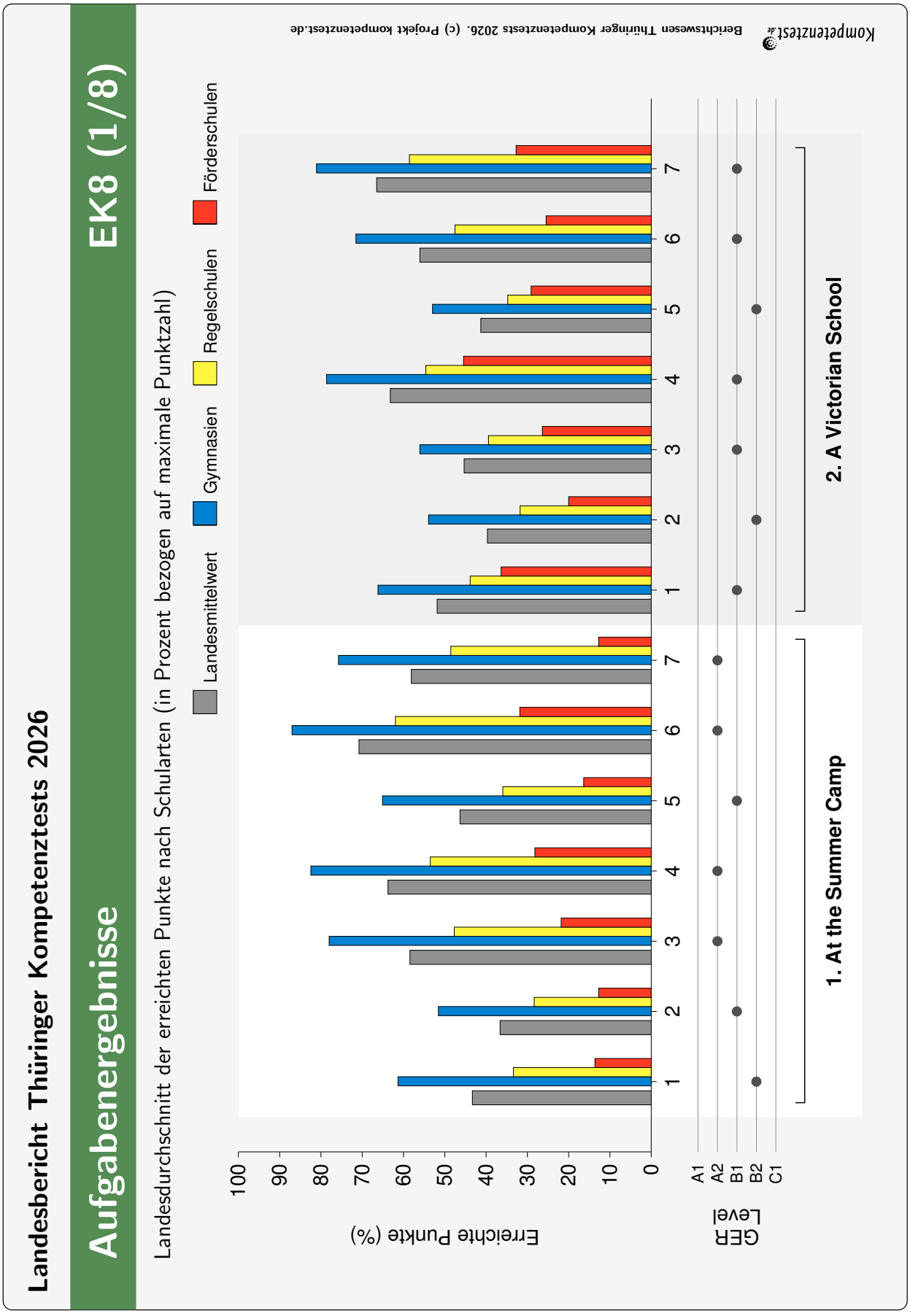


Abbildung 3.54: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest, Klassenstufe 8 – Teil 1)

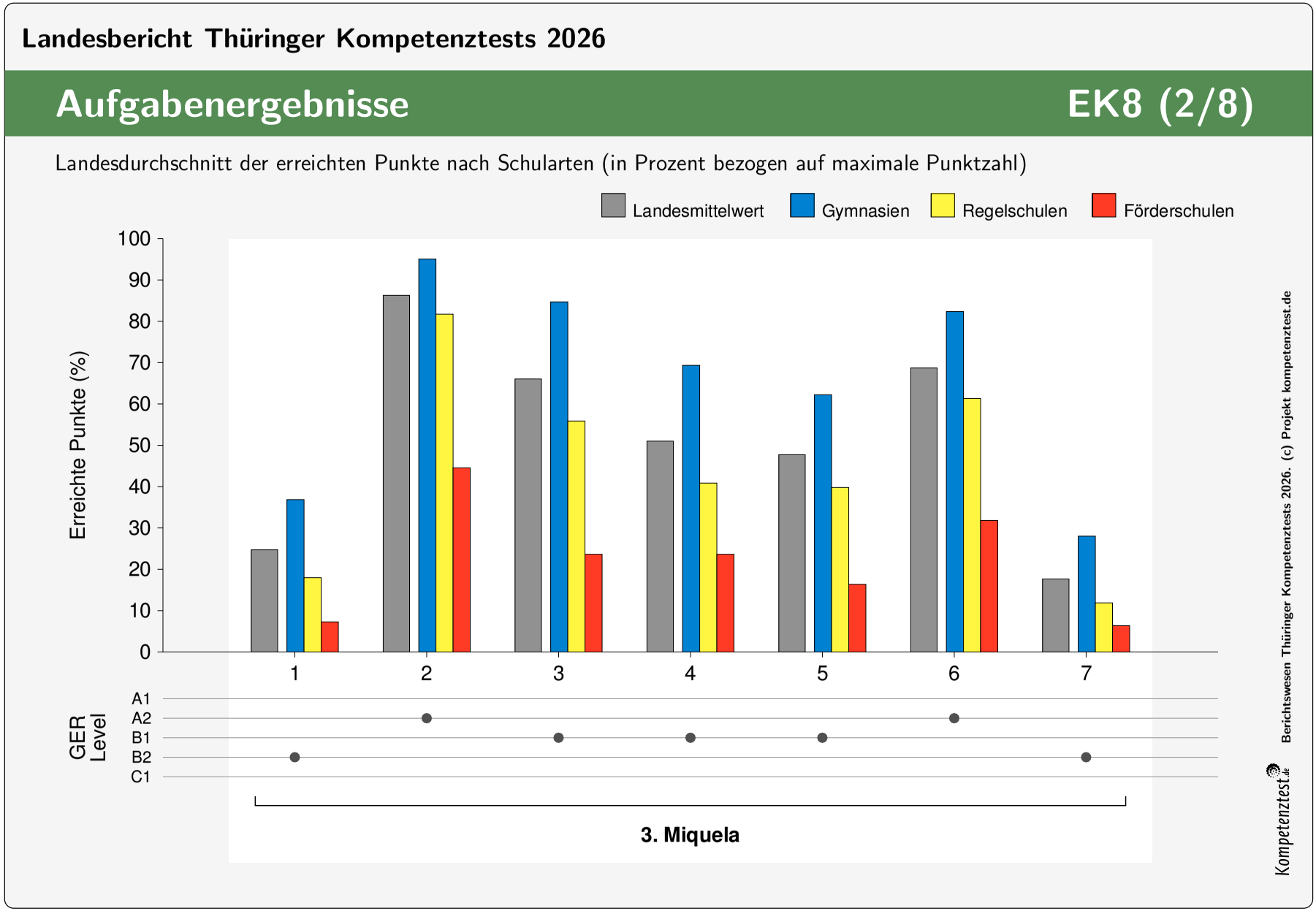


Abbildung 3.55: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest, Klassenstufe 8 – Teil 2)

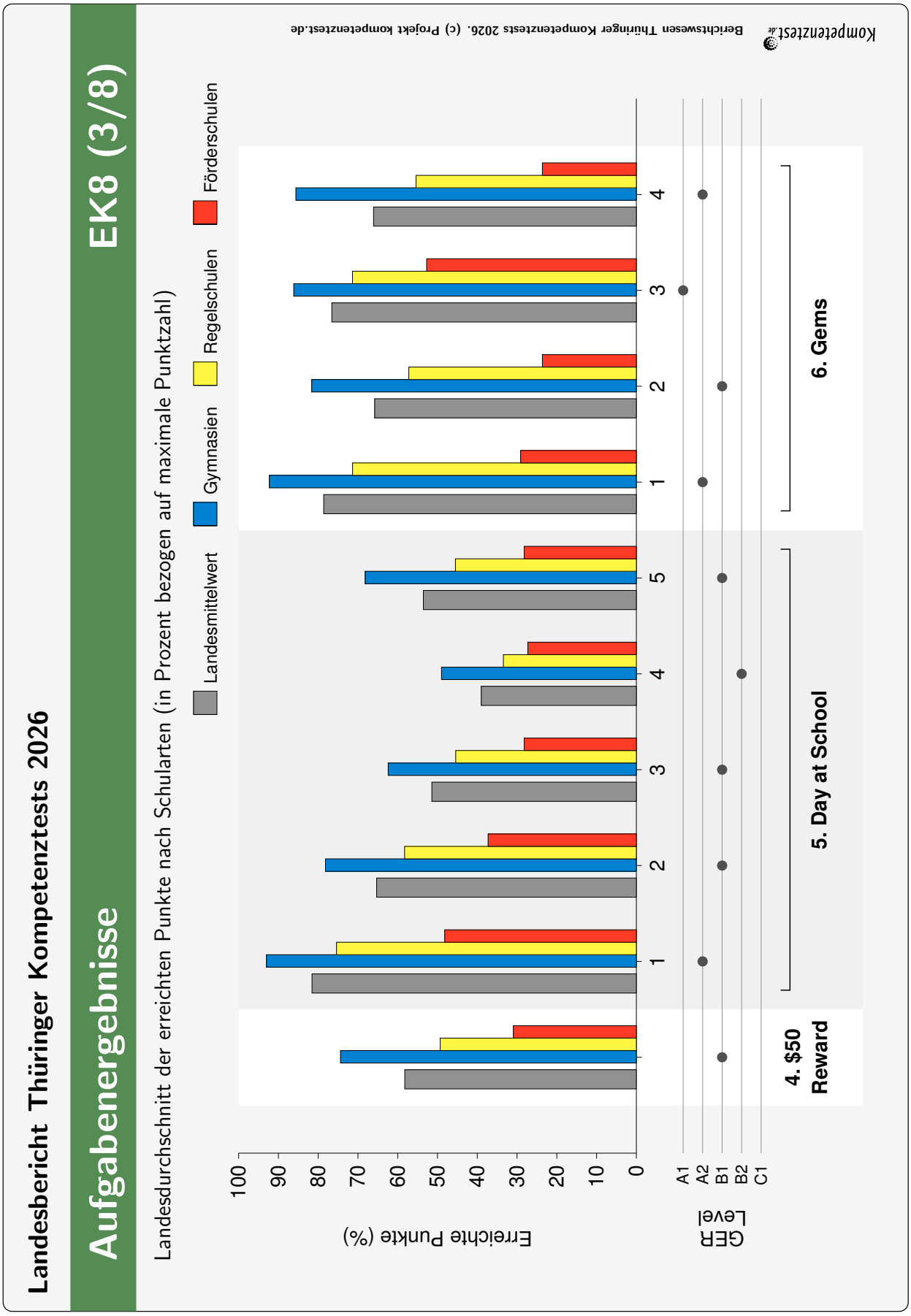


Abbildung 3.56: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest, Klassenstufe 8 – Teil 3)

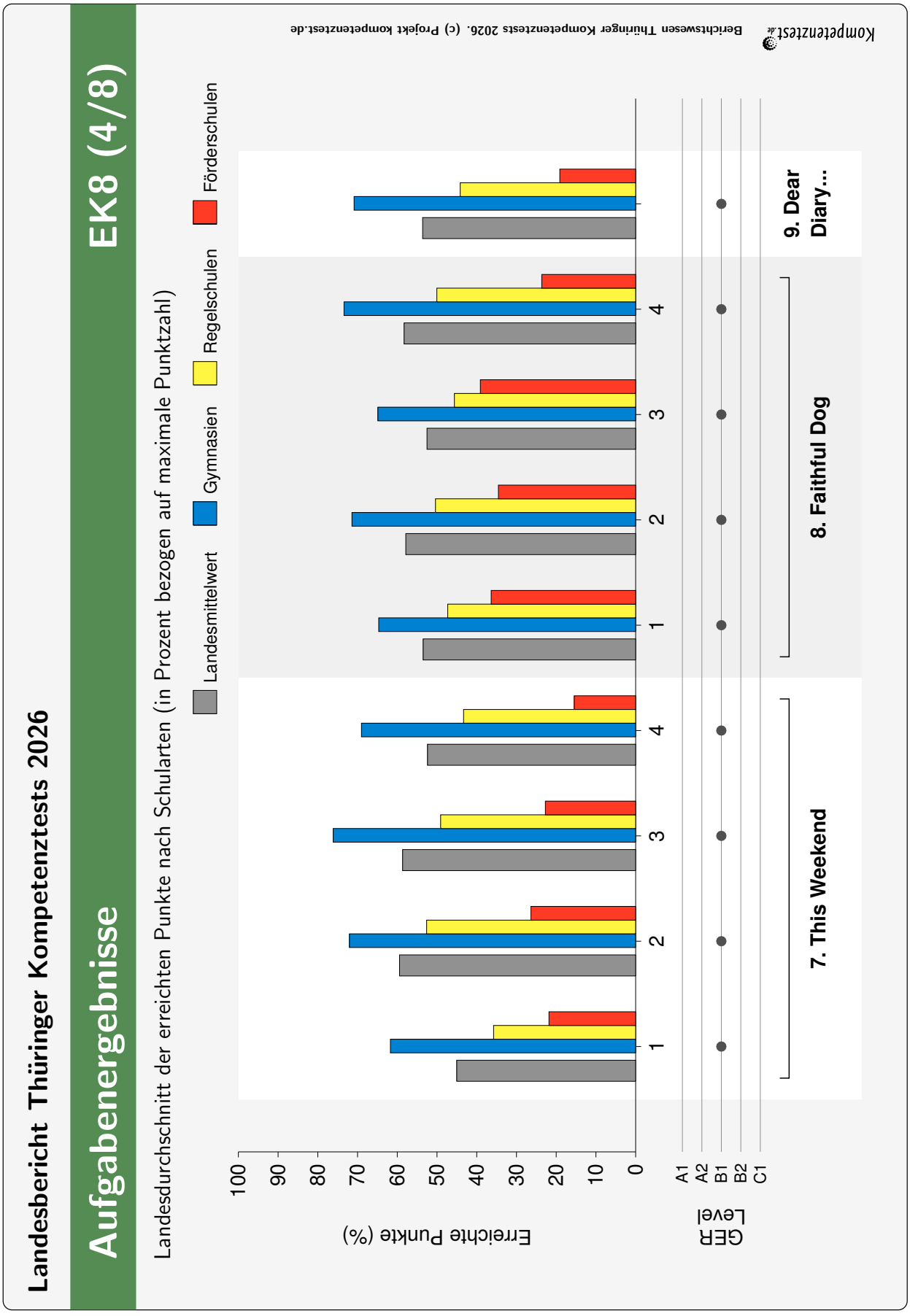


Abbildung 3.57: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest, Klassenstufe 8 – Teil 4)

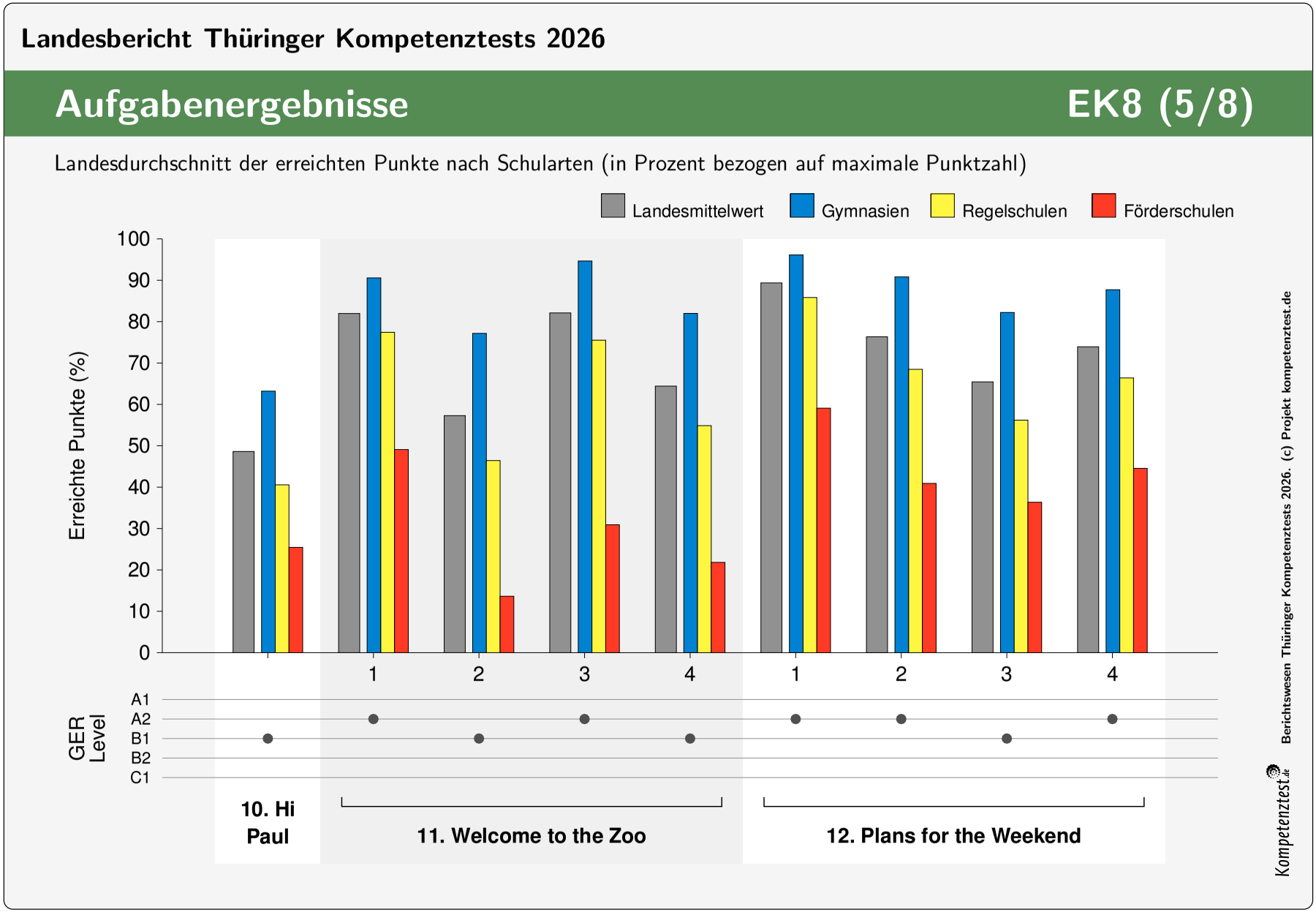


Abbildung 3.58: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest, Klassenstufe 8 – Teil 5)

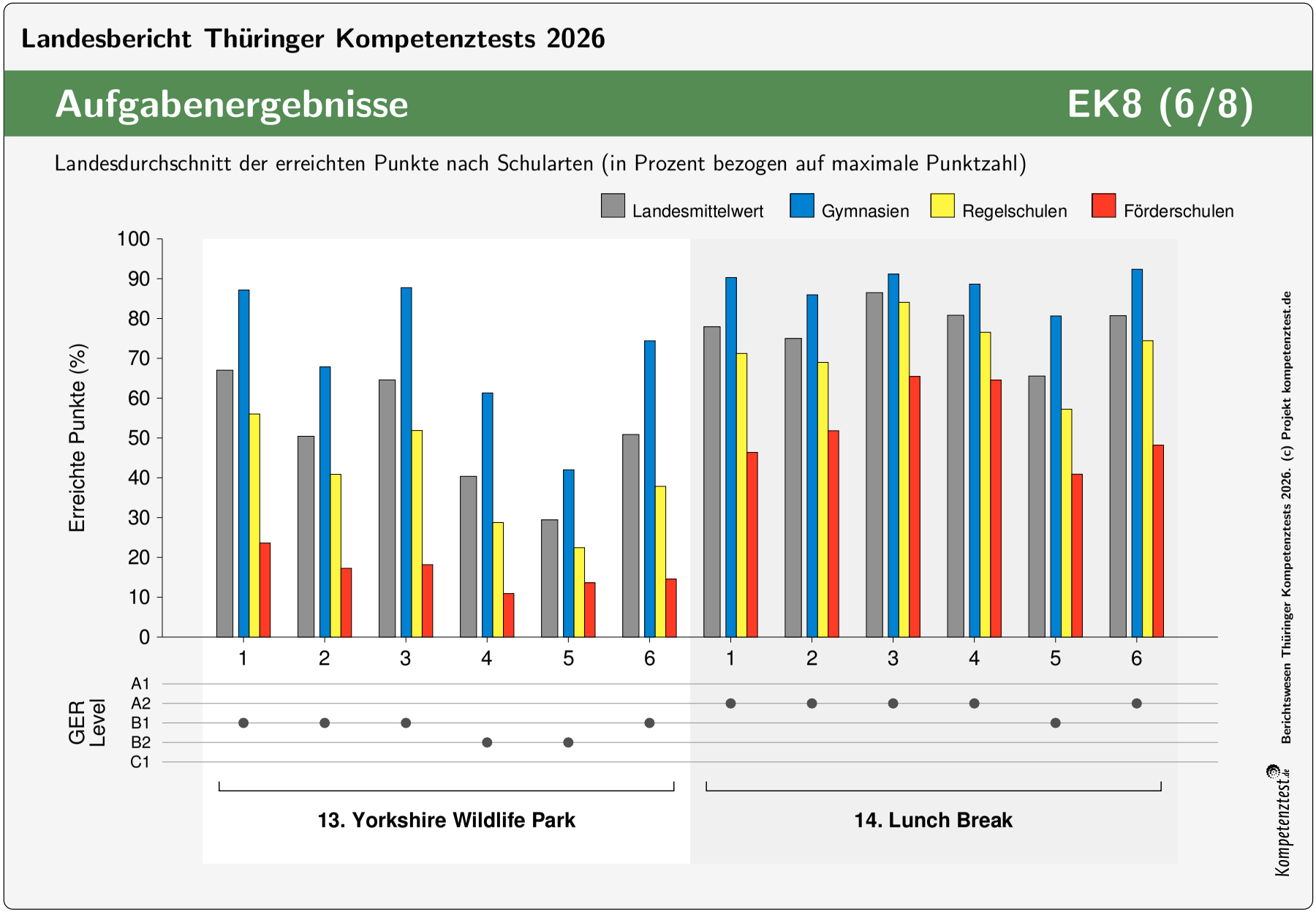


Abbildung 3.59: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest, Klassenstufe 8 – Teil 6)

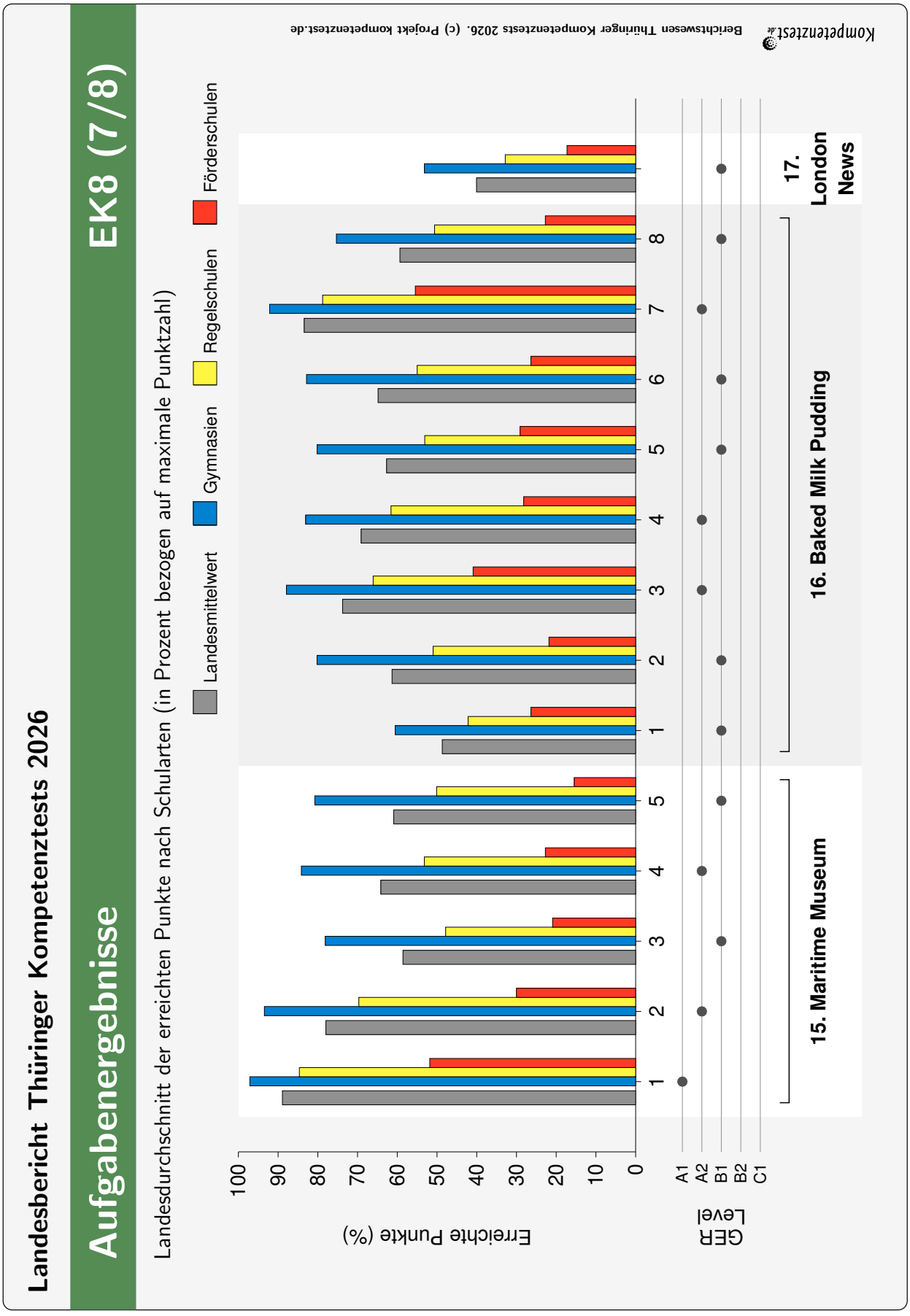


Abbildung 3.60: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest, Klassenstufe 8 – Teil 7)

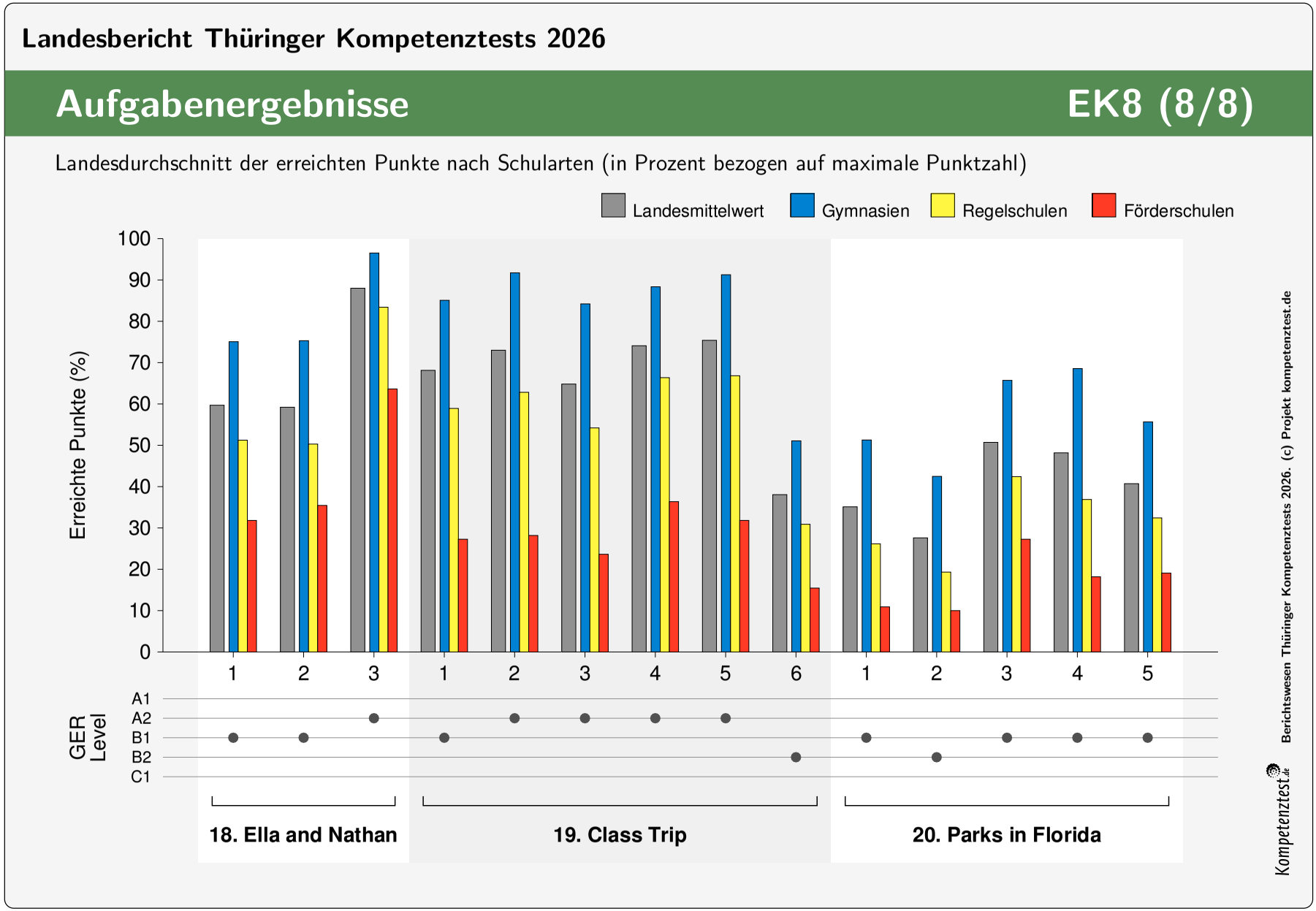


Abbildung 3.61: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Englischtest, Klassenstufe 8 – Teil 8)

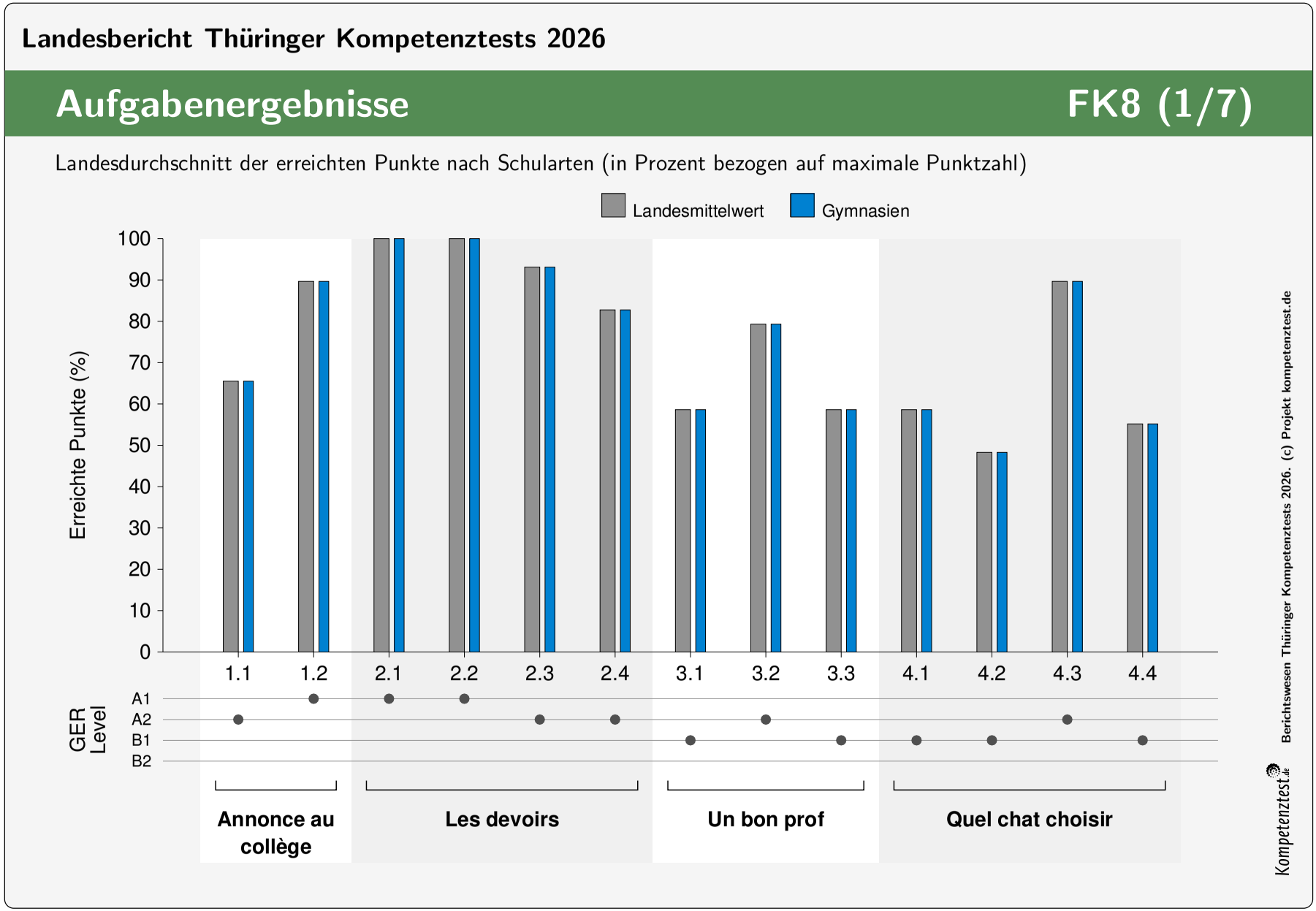


Abbildung 3.62: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Französischtest, Klassenstufe 8 – Teil 1)

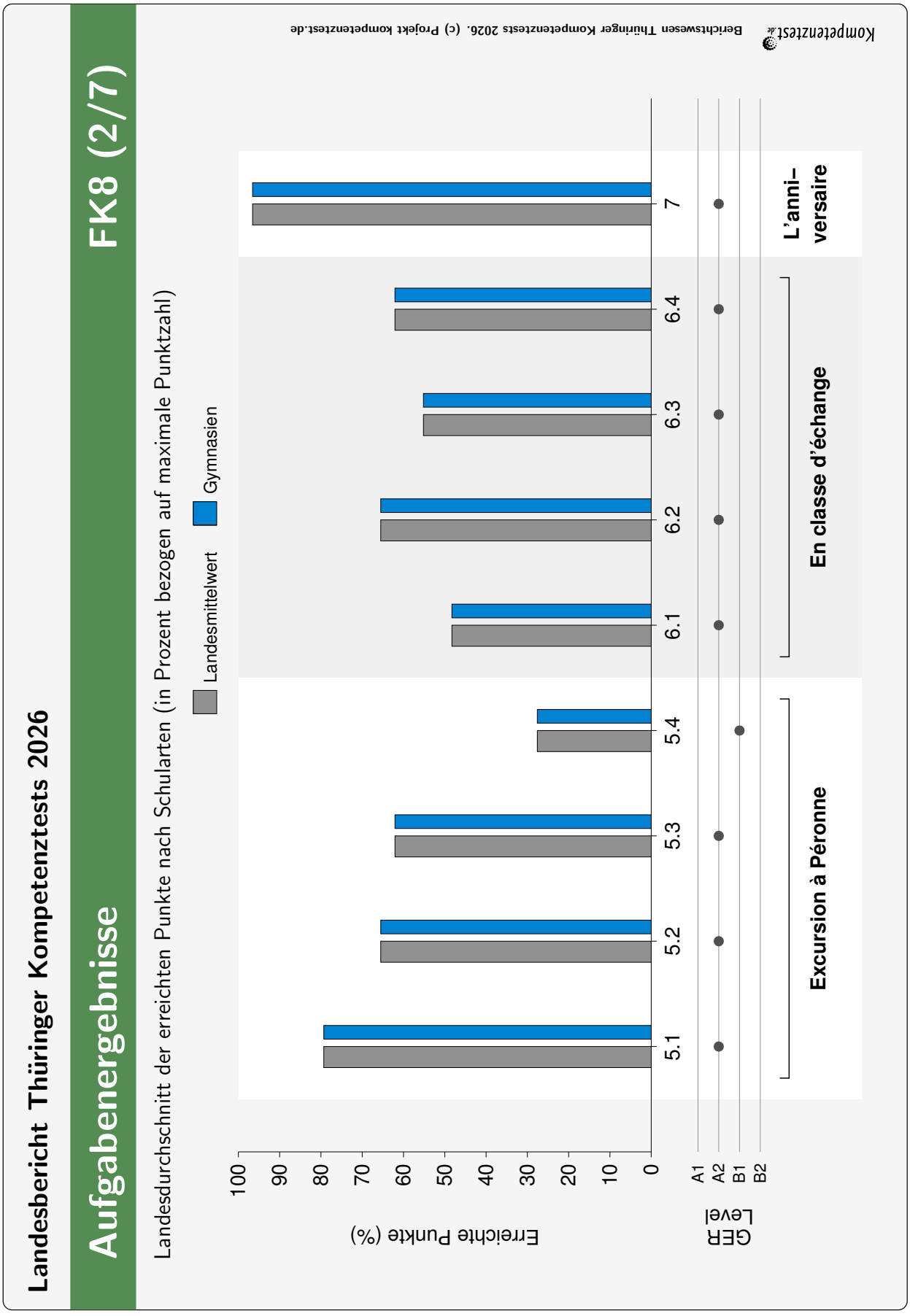


Abbildung 3.63: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Französischtest, Klassenstufe 8 – Teil 2)



Abbildung 3.64: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Französischtest, Klassenstufe 8 – Teil 3)



Abbildung 3.65: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Französischtest, Klassenstufe 8 – Teil 4)

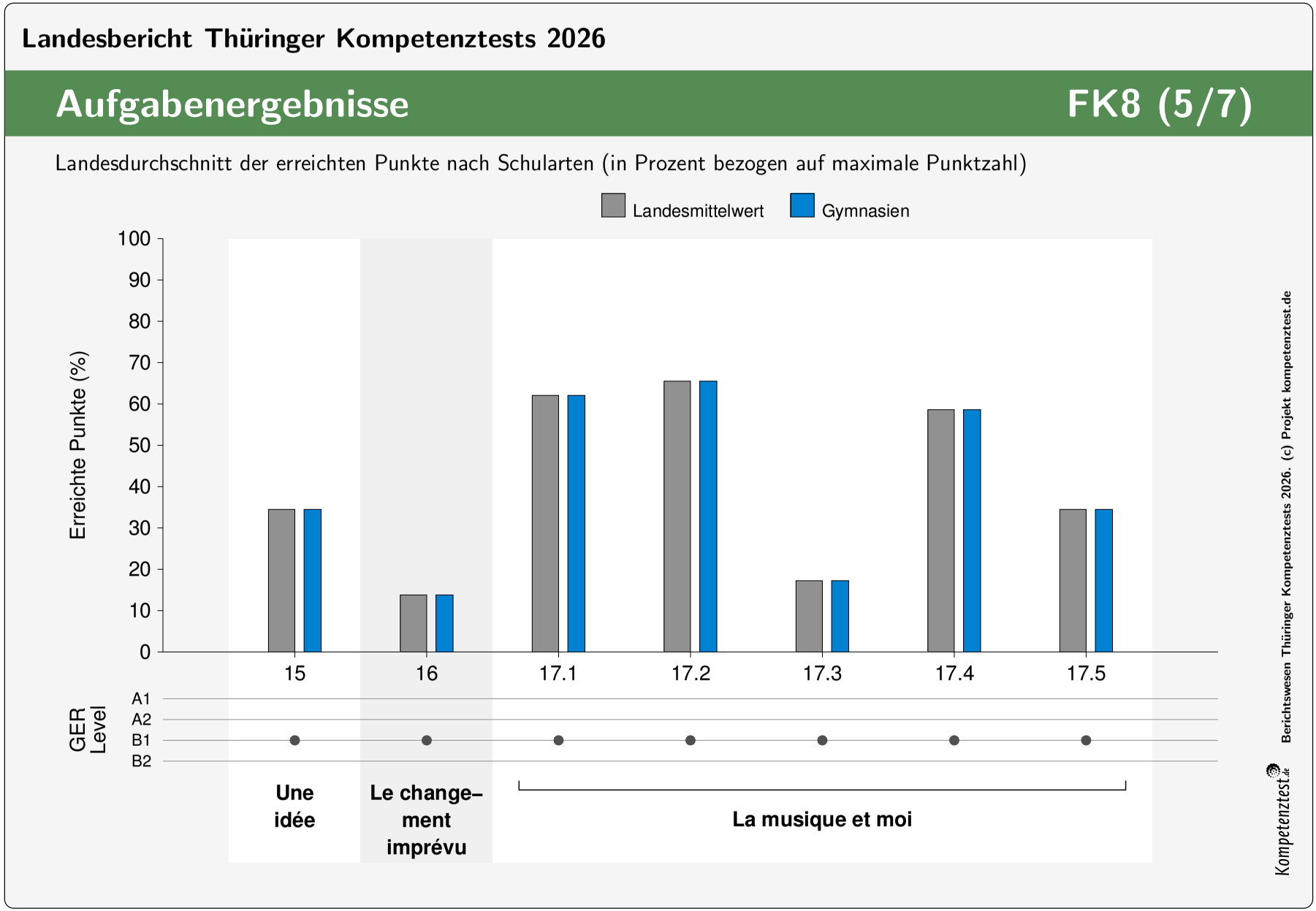


Abbildung 3.66: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Französischtest, Klassenstufe 8 – Teil 5)

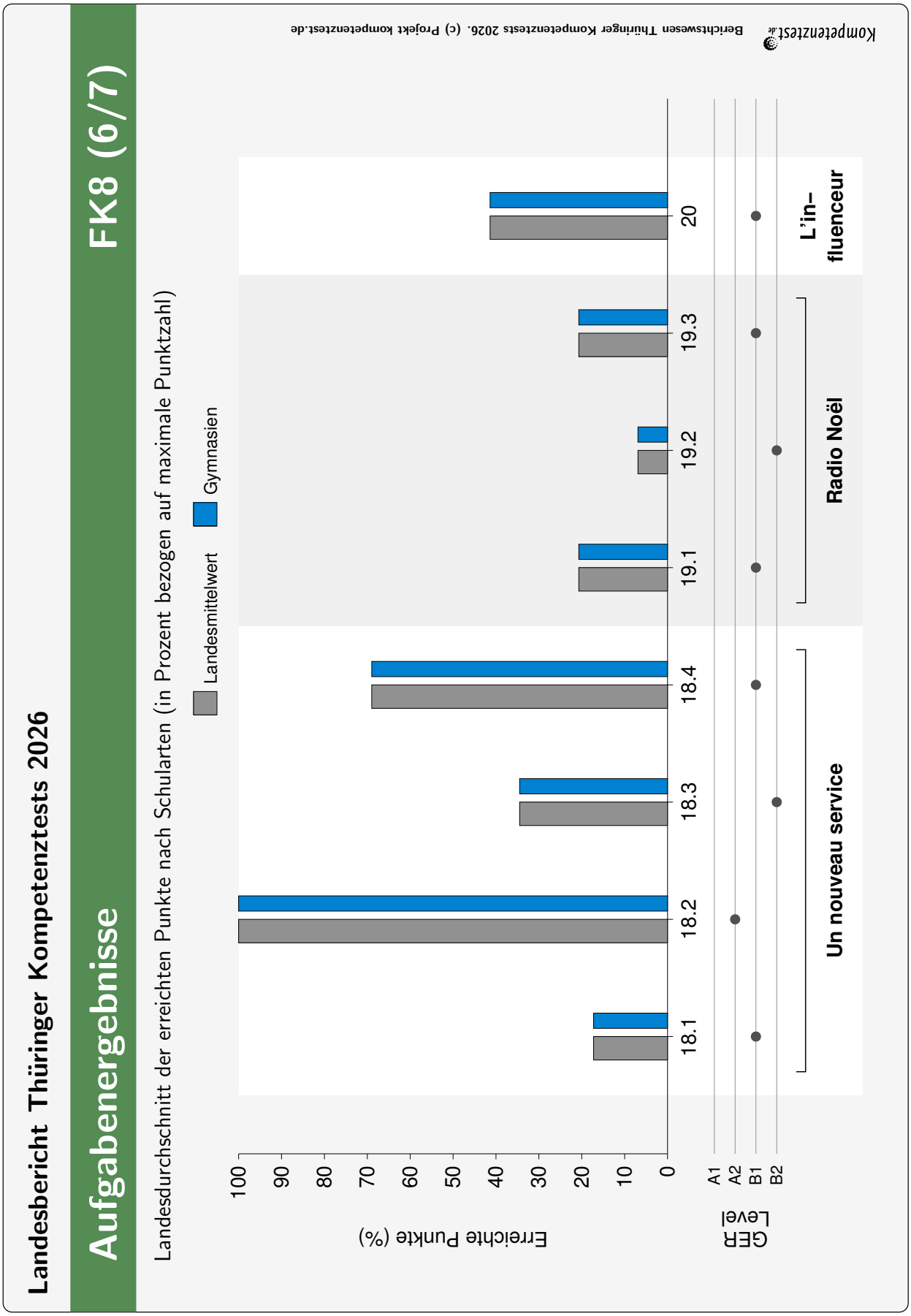


Abbildung 3.67: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Französischtest, Klassenstufe 8 – Teil 6)

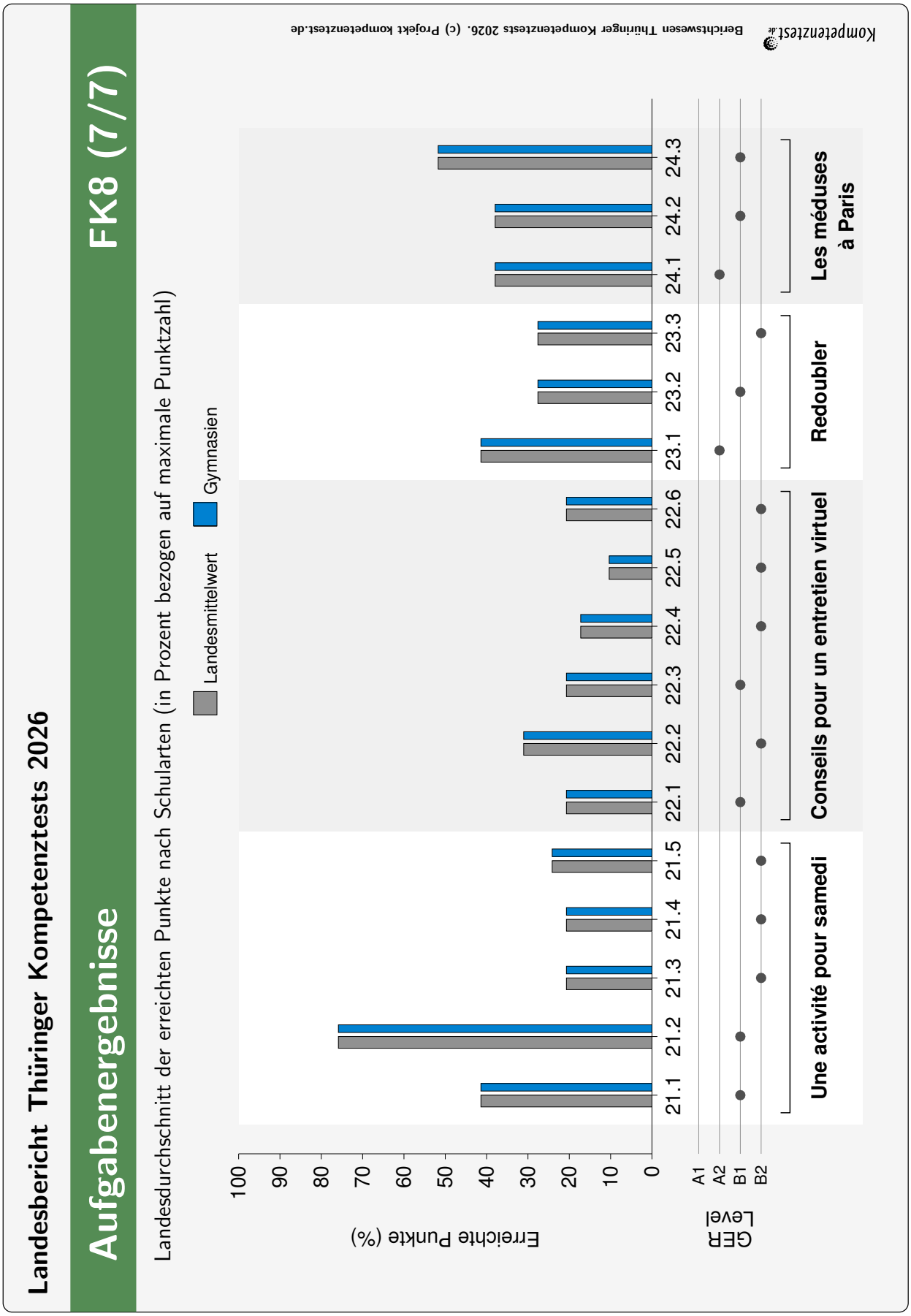


Abbildung 3.68: Aufgabenschwierigkeiten im Landesdurchschnitt sowie getrennt nach Schulart (Französischtest, Klassenstufe 8 – Teil 7)

4 Rezeption und Evaluation

Die Kompetenztets sind ein Diagnoseinstrument für die Hand der Lehrkraft. Die Testergebnisse zeigen, wo man mit der eigenen Lerngruppe zu einem bestimmten Zeitpunkt hinsichtlich wichtiger Kompetenzen „steht“. Auf diese Weise unterstützen die Kompetenztests die Unterrichts- und Schulentwicklung. Voraussetzung dafür ist, dass die Tests nicht nur geschrieben, sondern ihre Ergebnisse von den Lehrkräften heruntergeladen und zur Reflexion genutzt werden.

4.1 Download-Quoten 2026

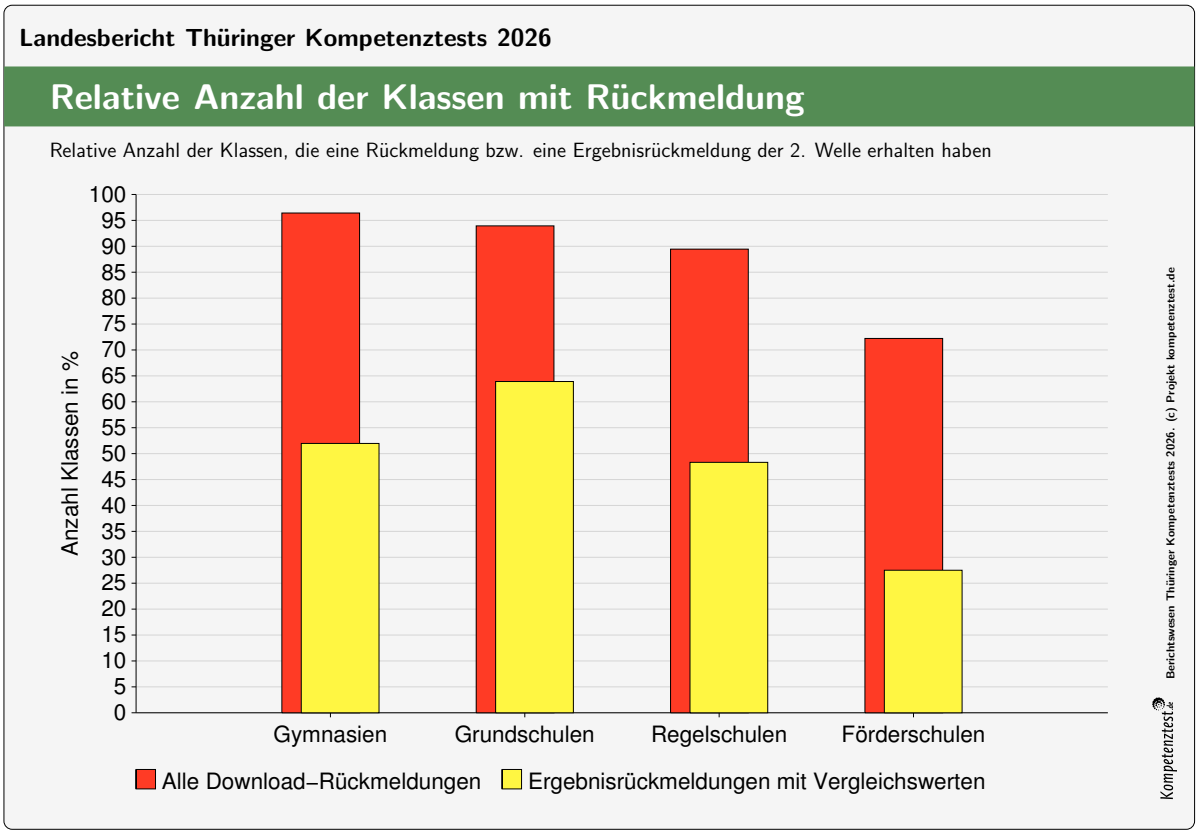


Abbildung 4.1: Relative Anzahl von Klassen mit Downloads von mindestens einer Sofort-Rückmeldung vs. Ergebnisrückmeldung mit korrigierten Landesmittelwerten (Stand: 19. Oktober 2026).

In Abbildung 4.1 ist die relative Gesamtzahl der Klassen mit Downloads von Rückmeldungen, getrennt nach der Schulart, dargestellt. Die roten Balken zeigen den Anteil an Klassen, die mindestens eine der verschiedenen Rückmeldungen abgerufen haben. Die gelben Balken stellen den Anteil der Klassen dar, die in der zweiten Rückmeldewelle mindestens einen Bericht mit korrigierten Landesvergleichsdaten heruntergeladen haben.

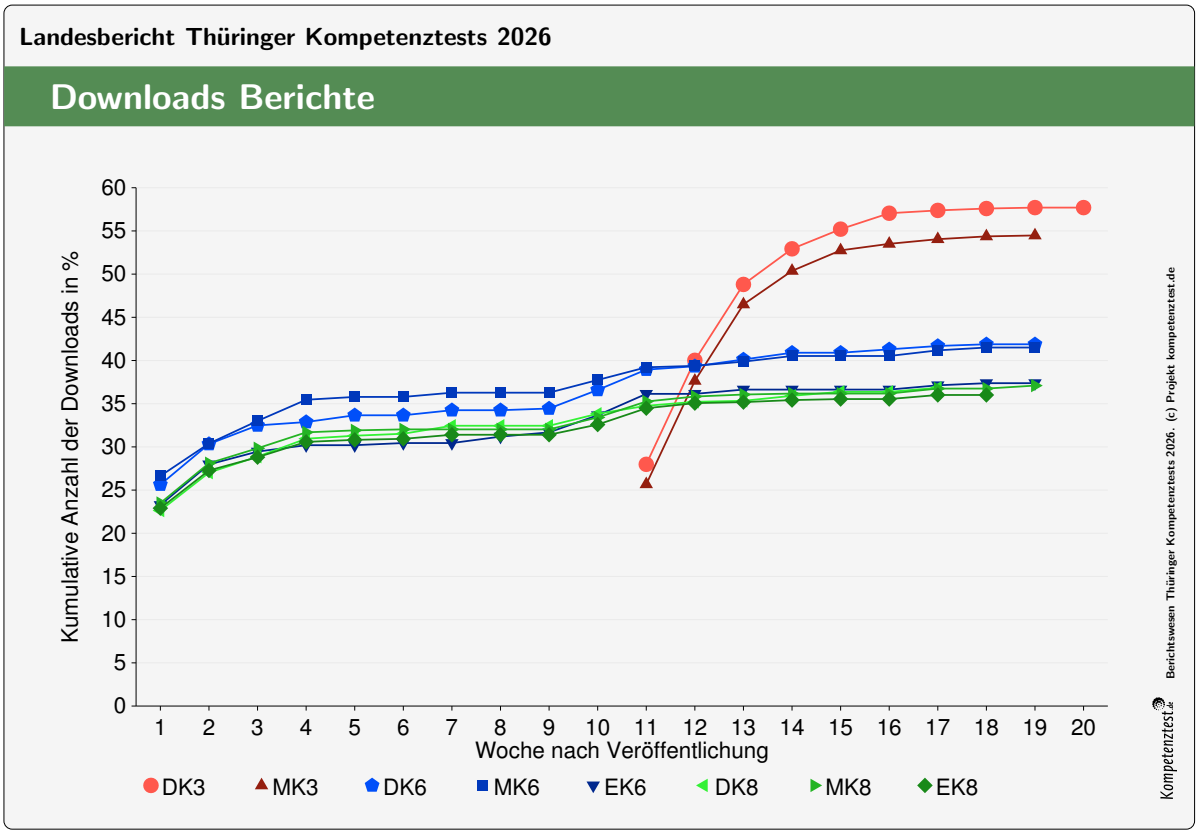


Abbildung 4.2: Downloads der Ergebnisberichte mit Vergleichsdaten der verschiedenen Tests im zeitlichen Verlauf (pro Woche nach Veröffentlichung K6/K8, Stand: 19. Oktober 2026).

Wie in den vergangenen Jahren sind die Quoten hinsichtlich des Herunterladens von mindestens einer Sofort-Rückmeldung hoch und unterscheiden sich wenig zwischen den Schulformen. Beim Download der Ergebnisberichte mit Vergleichswerten liegen die Grundschulen deutlich vorn. Ein Grund dafür könnte sein, dass die Ergebnisberichte für die Grundschulen pünktlich zur Vorbereitungswoche auf das neue Schuljahr erscheinen, und eine systematische Nutzung für die Unterrichts- und Schulentwicklung aus diesem Grunde leichter fällt.

Bei den Abrufquoten der Ergebnisrückmeldungen gab es bei den Förderschulen im Vergleich zum Vorjahr deutliche Steigerungen, sowohl bei Ergebnisberichten mit als auch ohne landesweiten Vergleichswerten. Bei den anderen Schulen entsprechen die Downloadquoten weitgehend denen des Vorjahres.

Die Abrufquoten der Schülerberichte liegen etwas unter denen der Ergebnisrückmeldungen mit Vergleichswerten. In ca. 54 % der Fälle wurde auch ein Schülerbericht für das gleiche Fach heruntergeladen, wenn für eine Klasse ein Sofort- oder Ergebnisbericht in diesem Fach abgerufen wurde. Diese Quote ist unter den Grundschulen mit ca. 69 % deutlich höher als unter den Regelschulen mit ca. 43 %. Diese Abrufe sind im Vergleich zum Vorjahr leicht gestiegen.

Für 744 Schulen konnten in diesem Jahr Schulberichte erzeugt werden, die gemittelte Vergleiche der Klassenergebnisse mit den jeweils korrigierten Landeswerten über mehrere Jahre hinweg enthalten. Dieses Jahr wurden nur ca. 47 % dieser Berichte innerhalb von 20 Wochen nach dem ersten Veröffentlichungstermin abgerufen. Betrachtet man die verschiedenen Schularten[1], so ist die Quote dieses Mal mit ca. 59 % für Gymnasien höher als die für Grundschulen (ca. 51 %) und die für Regelschulen (nur ca. 35 %). Diese Zahlen entsprechen ungefähr denen des Vorjahres.

[1] Für Förderschulen werden keine Schulberichte erzeugt.

4.2 Wahrgenommene Nützlichkeit der Tests

Ein wesentliches Element in der Durchführung der Kompetenztests liegt in der Auswertung der Rückmeldungen von Lehrkräften zur Nützlichkeit der Tests. Durch die verpflichtende Teilnahme zeigen die Ergebnisse der jährlich durchgeführten Kurzbefragung zur wahrgenommenen Nützlichkeit der Tests ein zuverlässiges Bild der aktuellen Sicht der Thüringer Lehrkräfte in den getesteten Fächern und Klassenstufen.

Konkret wurden alle teilnehmenden Lehrkräfte nach Abschluss der Dateneingabe gebeten, die Kompetenztests bzgl. folgender Aspekte zu bewerten:

- Lehrplanadäquatheit der Aufgaben
- Nützlichkeit als Instrument zur Lernstandsdiagnostik
- Nützlichkeit für die eigene Unterrichtsentwicklung
- Nützlichkeit für die Schulentwicklung

Die vier genannten Aspekte wurden mit Hilfe einer 5-stufigen Skala erfasst, wobei 1 = volle Zustimmung und 5 = gar keine Zustimmung in Bezug auf die jeweilige Aussage bedeutet. Insgesamt wurden bei 4 511 Dateneingaben Bewertungen vorgenommen. Die Tabellen 4.1 und 4.2 zeigen die Teilnahmequoten in der Klassenstufe 3 sowie den Klassenstufen 6 und 8.

Grundschulen	Förderschulen
1 808	27

Tabelle 4.1: Teilnahmezahlen nach Schulform für Klassenstufe 3

	Gymnasien	Regelschulen	Förderschulen
Klassenstufe 6	293	673	27
Klassenstufe 8	536	1 110	37
Summe	829	1783	64

Tabelle 4.2: Teilnahmezahlen nach Schulform für Klassenstufe 6 und 8

In Tabelle 4.3 sind testspezifisch die Mittelwerte der Einschätzungen der Fachlehrkräfte zu den Kompetenztests wiedergegeben, was in den Tabellen 4.4, 4.5 und 4.6 nach Schularten aufgeschlüsselt wird.

Tabelle 4.3: Insgesamt: Einschätzung der Kompetenztests im Hinblick auf Lehrplanadäquatheit sowie die Nützlichkeit für Lernstandsdiagnostik, Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung, Skala von 1 = volle Zustimmung bis 5 = gar keine Zustimmung

Kompetenz-test	Lehrplan-adäquatheit	Lernstands-diagnostik	Unterrichts-entwicklung	Schulent-wicklung
DK3L	2,20	2,60	2,77	2,96
DK3S	2,46	2,69	2,85	3,03
MK3	2,25	2,56	2,69	2,90
DK6	2,24	2,62	2,93	3,09
EK6	2,61	2,68	2,96	3,12
MK6	2,13	2,47	2,89	2,98
DK8	2,17	2,79	3,03	3,20
EK8	2,30	2,76	3,09	3,23
MK8	2,22	2,67	3,02	3,13

Tabelle 4.4: Grundschulen: Einschätzung der Kompetenztests im Hinblick auf Lehrplanadäquatheit sowie die Nützlichkeit für Lernstandsdiagnostik, Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung, Skala von 1 = volle Zustimmung bis 5 = gar keine Zustimmung

Kompetenz-test	Lehrplan-adäquatheit	Lernstands-diagnostik	Unterrichts-entwicklung	Schulent-wicklung
DK3L	2,20	2,60	2,77	2,96
DK3S	2,46	2,69	2,85	3,03
MK3	2,25	2,56	2,69	2,90

Tabelle 4.5: Regelschulen: Einschätzung der Kompetenztests im Hinblick auf Lehrplanadäquatheit sowie die Nützlichkeit für Lernstandsdiagnostik, Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung, Skala von 1 = volle Zustimmung bis 5 = gar keine Zustimmung

Kompetenz-test	Lehrplan-adäquatheit	Lernstands-diagnostik	Unterrichts-entwicklung	Schulent-wicklung
DK6	2,22	2,58	2,90	3,05
EK6	2,65	2,69	2,92	3,08
MK6	2,15	2,48	2,87	2,98
DK8	2,20	2,84	3,07	3,20
EK8	2,33	2,78	3,02	3,18
MK8	2,20	2,68	3,02	3,11

Tabelle 4.6: Gymnasien: Einschätzung der Kompetenztests im Hinblick auf Lehrplanadäquatheit sowie die Nützlichkeit für Lernstandsdiagnostik, Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung, Skala von 1 = volle Zustimmung bis 5 = gar keine Zustimmung

Kompetenztest	Lehrplanadäquatheit	Lernstandsdiagnostik	Unterrichtsentwicklung	Schulentwicklung
DK6	2,21	2,76	3,06	3,19
EK6	2,48	2,65	3,04	3,16
MK6	2,05	2,41	2,93	2,99
DK8	2,14	2,72	3,01	3,25
EK8	2,24	2,73	3,24	3,33
MK8	2,26	2,64	3,04	3,15

Weitere Analyseergebnisse: Im Folgenden werden weitere Analyseergebnisse beschrieben:

- *Unterschiede zwischen den Schulformen:* Bei den weiterführenden Schulformen unterscheidet sich die Einschätzung zwischen Gymnasien und Regelschulen nicht.

  Hingegen bestehen Unterschiede in den Einschätzungen zwischen Grundschulen und weiterführenden Schulen. Diese Unterschiede werden nachfolgend paarweise gegenübergestellt.

- *Unterschiede zwischen Klassenstufen:*

  In Klassenstufe 3 gegenüber Klassenstufe 6 schätzen Lehrkräfte die Nützlichkeit für Unterrichtsentwicklung im Fach Deutsch und Mathematik mit geringer Effektstärke höher ein.

  In Klassenstufe 3 gegenüber Klassenstufe 8 schätzen Lehrkräfte die Nützlichkeit für Unterrichtsentwicklung und Schulentwicklung im Fach Mathematik und Deutsch mit geringer Effektstärke höher ein.

  Die Tests in Klassenstufe 6 werden gegenüber den Tests in Klassenstufe 8 hinsichtlich ihres Nutzens für die Unterrichts- und Schulentwicklung mit geringer Effektstärke als nützlicher eingeschätzt.

- *Unterschiede zwischen den Schuljahren:* Es gibt keinen bedeutsamen Unterschied zwischen den Schuljahren.

- *Unterschiede im Testmodus online vs. offline:* Es gibt keinen bedeutsamen Unterschied zwischen den Testmodi.

5 Weiterentwicklungen

Die Kompetenztests werden ständig weiterentwickelt und verbessert, um Prozesse der Schul- und Unterrichtsentwicklung möglichst optimal zu unterstützen. Dazu soll einerseits der Aufwand für die Tests weiter reduziert und andererseits ihr Nutzen für die Schulen erhöht werden.

5.1 Aufwand reduzieren: Onlinetests

In den letzten Jahren war es auf technischer Ebene möglich, Kompetenztests zu digitalisieren und online durchzuführen. Dadurch konnte ein Großteil der Korrekturen automatisiert und die manuelle Korrektur verringert werden. Dieser Fortschritt reduziert den Aufwand für Lehrkräfte deutlich. Die Ergebnisse der letzten Befragungen zeigen, dass diese Entwicklung sowohl von Lehrkräften, als auch von Schülerinnen und Schülern positiv wahrgenommen wird. Für die Umsetzung sind eine hinreichend stabile Internetverbindung sowie aktuelle Browser[1] notwendig. In diesem Jahr haben fast 90 % der Klassen in den Klassenstufen 6 und 8 online teilgenommen (vgl. Abschnitt 2.2).

Die Teilnahmequoten sind auch im Fach Mathematik ähnlich hoch wie in den Sprachen, trotz der besonderen Anforderungen an die digitalen Aufgabenformate und deren Bearbeitung durch die Schülerinnen und Schüler mit Tools wie Geogebra. Der erst zum zweiten Mal angebotene digitale Kompetenztest Mathematik in Klassenstufe 6 wurde in 81 % der Fälle genutzt, im Vorjahr waren es 69 %.

5.1.1 Onlinetests in Klassenstufe 3

Für die dritte Klassenstufe wurden die Kompetenztests zum zweiten Jahr in Folge als Online-Variante angeboten. Vorbereitend konnten Lehrkräfte mit ihren Klassen einen speziell konzipierten Übungstest absolvieren. Inhaltlich wurden dabei Fertigkeiten (Einloggen, Scrollen, Text-Eingabe ...) für die Durchführung der Onlinetests am Tablet/PC geübt. Der Übungstest kann unter www.onlinetest.schule/k3 eingesehen werden.

Im Anschluss an die Kompetenztests wurden die Lehrkräfte gebeten, die Durchführung der Onlinetestung aus ihrer Sicht einzuschätzen. Zusätzlich wurde die Nützlichkeit des Übungstests und evtl. technische Probleme erfragt.

Technische Bedienung

Zwei Drittel der Klassen führten die Onlinetests am IPad oder Tablet und ein Drittel am Computer durch. Die meisten Schülerinnen und Schüler arbeiteten mindestens einmal im Monat im Unterricht am Computer oder Tablet und bringen somit Vorerfahrungen im Umgang mit. Abbildung 5.1 zeigt die durchschnittliche Arbeitszeit einer Schulklasse am PC / Tablet.

[1] Die technischen Voraussetzungen können unter www.onlinetest.schule/info eingesehen und überprüft werden

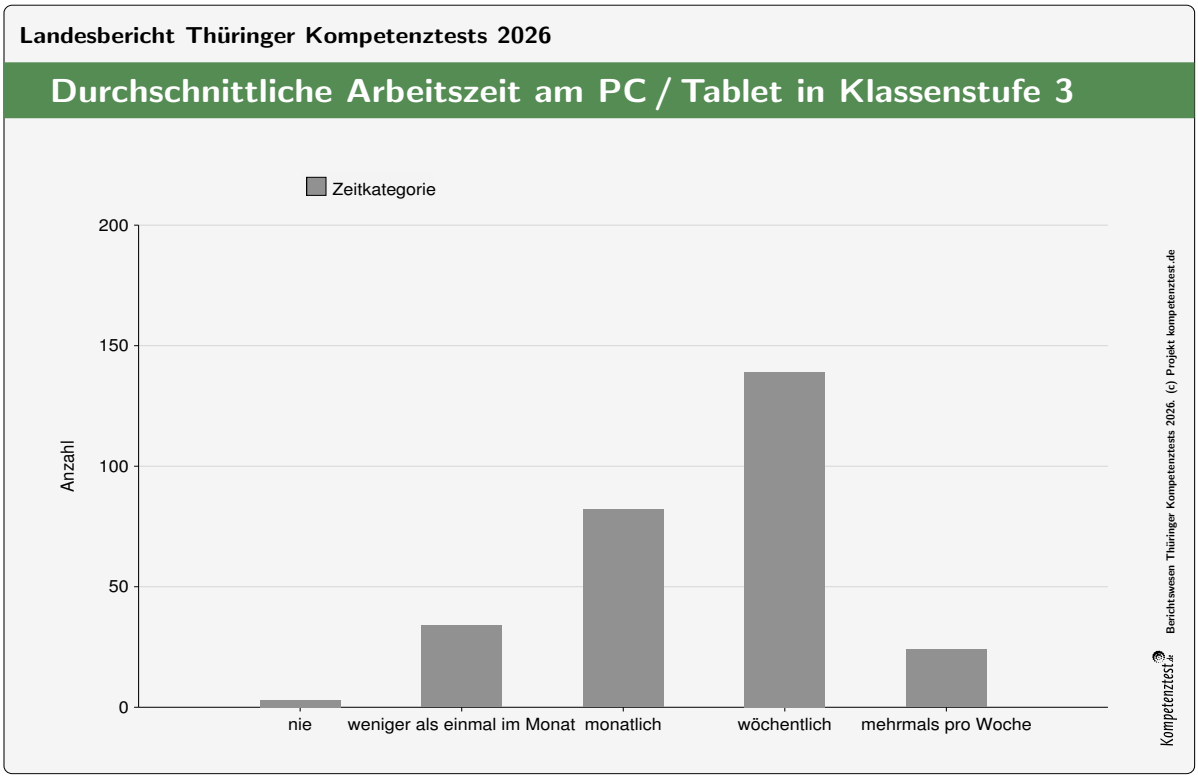


Abbildung 5.1: Durchschnittliche Arbeitszeiten am PC / Tablet in Klassenstufe 3, N = 282

Waren die jungen Schülerinnen und Schüler der Bedienung des Computers beim Onlinetest gewachsen? 80 % der Lehrkräfte schätzten die Bedienung als nicht zu schwer, knapp 20 % als eher zu schwer und unter 1 % als deutlich zu schwer ein. 80 % der Schülerinnen und Schüler benötigten vereinzelt Hilfe der Lehrkraft für die Durchführung der Tests, 6 % benötigten sie häufig und 12 % waren auf keine Hilfe angewiesen.

In den offenen Freitextantworten dazu waren folgende Aussagen zur Art der Hilfen angegeben: Viele Schülerinnen und Schüler hatten Fragen zum Finden von Buchstaben oder Tasten (bspw. das Umschaltzeichen, oder ß), zum „Weiter“-Button und zum Scrollen, zu Aufgabenstellungen, Fragen bei der Bedienung nach einem Absturz der Seite oder beim Anzeigen des „roten Bildschirms“ nach Verlassen des Onlinetests und Fragen zum (erneuten) Einloggen. 28 % der Lehrkräfte gaben an, technische Probleme während der Testungen gehabt zu haben.

Typische technische Probleme waren laut Lehrkraftangaben eine instabile Internetverbindung, das wiederholte Einloggen im Test, nicht aufgeladene Tablets und das Abstürzen von Programmen oder Rechnern.

Übungstest

Der Übungstest wurde vorbereitend von 76 % der teilgenommenen Klassen genutzt. Davon fanden ihn 90 % hilfreich. Die meisten Schülerinnen und Schüler brauchten für die Bearbeitung knapp 30 - 40 Minuten oder weniger als 30 Minuten. Ein Großteil der Schülerinnen und Schüler erhielt während der Bearbeitung Unterstützung durch die Lehrkraft. Typische Unterstützungshilfen waren die Bedienung der Tastatur, Fragen zu der Aufgabenstellung, Hilfe bei der Anmeldung oder der allgemeine Umgang mit dem Medium.

Weiteres Feedback und Weiterempfehlung

Für die Weiterentwicklung der Onlinetests wurden sowohl Lehrkräfte als auch Schülerinnen und Schüler nach Verbesserungswünschen gefragt: Einige Lehrkräfte empfanden in der Klassenstufe 3 die Bearbeitungszeit als unzureichend, welches bei einigen Schülerinnen und Schülern zu einer Drucksituation geführt hat. Dies sei zu Teilen auf den herausfordernden Umgang in der Texteingabe am Tablet/Rechner zurückzuführen. Ein Teil der Schülerinnen und Schüler empfand die Ladezeiten zwischen den Aufgaben als (zu) lang. Vereinzelnd wurden zudem die Aufgabenstellungen als anspruchsvoll wahrgenommen. Viele Lehrkräfte und ein Teil der Schülerinnen und Schüler bemängeln das Vorhandensein von zu wenigen Endgeräten und einer instabilen Internetverbindung an den Schulen, um die Testungen online mit ihren Klassen durchführen zu können.

Insgesamt würden 91 % der befragten Lehrkräfte die Durchführung des Onlinetests an andere Lehrkräfte weiterempfehlen. Damit können Onlinetests als eine gelungene Weiterentwicklung zum Papiertest betrachtet werden. Dennoch besteht Entwicklungspotenzial für die kommenden Jahre auf technischer Ebene in der Ausstattung von Endgeräten und der Internetverbindung während der Testung.

5.1.2 KI-basierte Bewertungsvorschläge bei Aufgaben mit offenen Antworten

Bei der Korrektur von Online-Kompetenztests müssen Lehrkräfte die offenen Antworten im speziell dafür erstellten Korrekturtool als richtig oder falsch markieren. Hierfür wird den Lehrkräften der aufgabenbezogene Auszug aus dem Korrekturmanual angezeigt. Antworten, die exakt dem Wortlaut des Korrekturmanuals gleichen, werden vom Korrekturtool automatisch als richtig bewertet. Andere Antworten müssen durch die Lehrkraft bewertet werden. Um den Aufwand der Korrektur weiter zu reduzieren, wurde diese durch den Einsatz einer KI unterstützt.

Funktionsweise

In Kooperation mit dem DIPF, dem Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation in Frankfurt am Main, wurde bei einigen offenen Aufgaben der Deutschtests in Klassenstufe 3 den Lehrkräften KI-basierte Vorschläge zur Korrektur der Eingaben unterbreitet. Dies erweitert das bisherige Verfahren, bei dem Vorschläge zur Korrektur nur unterbreitet werden konnten, wenn eine festgelegte Zahl von Lehrkräften exakt übereinstimmende Antworten gleichermaßen bewertet hatten. Mit dem neuen Verfahren kann die Zahl von Vorschlägen deutlich erhöht und zeitiger erstellt werden. Diese Vorschläge wurden mit einem Zauberstabsymbol markiert und konnten dann von den Lehrkräften auf diese Weise angenommen werden. Die Lehrkräfte hatten die Möglichkeit, über einen Button alle KI-erzeugten Vorschläge auf einmal anzunehmen. Ein Gegenlesen der Korrekturvorschläge ist danach noch möglich gewesen.

Realisiert wurde dies durch den Einsatz eines Textklassifikationsmodells (TinyBERT), das aufgabenspezifisch mit Antworten und den dazu abgegebenen Bewertungen der Lehrkräfte nachtrainiert wurde. Schon im letzten Durchgang der Kompetenztests 2024/25 wurde dieses Verfahren vereinzelt bei offenen Aufgaben der Deutschtests in Klassenstufe 3 angewendet. Um den Einsatz der KI-basierten Bewertungsvorschläge zu prüfen, wurden die Lehrkräfte hinsichtlich Wahrnehmung und Nützlichkeit befragt.

Befragung der Lehrkräfte

Die KI-gestützten Bewertungsvorschläge konnten in der Klassenstufe 8 nicht wie geplant eingesetzt werden. In der Klassenstufe 3 kam sie bei offenen Aufgabenformaten erfolgreich zum Einsatz. Nach Abschluss der Korrekturen wurden Lehrkräfte online befragt, ob sie die Vorschläge der KI wahrgenommen und übernommen haben. Folgende Fragen erhielten die Lehrkräfte:

1. Wurden Ihnen bei der Korrektur KI-erzeugte Bewertungsvorschlägen angezeigt? (ja/nein)
2. Empfanden Sie die KI-erzeugten Bewertungsvorschläge als hilfreich? (ja/nein)
3. Was war hilfreich?
4. Warum waren die Vorschläge nicht hilfreich?
5. Wie würden Sie die Qualität der KI-erzeugten Bewertungsvorschläge bewerten (in Schulnoten)? (1 - 6)

Die untenstehenden Ergebnisse aus dem Lehrerfragebogen für die Klassenstufe 3 fassen kurz die generelle Zufriedenheit, den Erfolg und die von Lehrkräften gemachten Vorschläge für die weitere Nutzung der KI-basierten Bewertungsvorschläge zusammen.

Insgesamt nahmen 282 Lehrkräfte an der Befragung teil. Davon bemerkten 77 % die KI-erzeugten Bewertungsvorschläge (1. Frage). Dabei muss berücksichtigt werden, dass die KI-generierten Korrekturvorschläge erst erscheinen konnten, nachdem die ersten Lehrkräfte ihre Korrektur abgeschlossen haben. 91 % der Lehrkräfte, die die KI-erzeugten Bewertungsvorschläge erkannt haben, empfanden diese als hilfreich (2. Frage). Die meisten Lehrkräfte gaben an, dass die Vorschläge der KI zu Zeitersparnis und Arbeitserleichterung führten (3. Frage). Beispielhafte Antworten zur 3. Frage waren: „Die vorgeschlagenen Antworten haben auch den Antworten entsprochen, die ich als richtig bewertet hätte.“, „Sie gaben bereits eine Tendenz, ob die Aufgabe richtig gelöst wurde. Jedoch musste dies trotzdem noch einmal überprüft werden.“, und „Vorauswahl der richtigen und falschen Antworten“.

In einigen Fällen wurden die Vorschläge der KI jedoch als nicht hilfreich empfunden (4. Frage). Einzelne Lehrkräfte bemängelten, es „wäre hilfreich gewesen, wenn die KI mehr Antworten erkennt und zuordnet.“, „[...] eine Kontrolle durch die Lehrkraft stattfinden, also ist ein Vorschlag recht sinnfrei“ ist. Außerdem äußerten sich Lehrkräfte darüber, dass die KI-basierten Vorschläge in manchen Fällen fehlerhaft waren: „Weil auch einiges falsch angezeigt wurde und man sich so auch nicht darauf verlassen konnte“. Angemerkt wurde zudem: „Gerade bei Kindern, die große Probleme mit der Rechtschreibung haben, sind der KI Grenzen gesetzt. Da ist es sicherer, ich lese und verstehe, was da geschrieben/gemeint ist. “

Die meisten Lehrkräfte, die an der Befragung teilgenommen haben, bewerteten die Qualität der KI-erzeugten Bewertungsvorschläge dennoch mit der Schulnote 2 (5. Frage; siehe Abbildung 5.2).

Fazit

Zusammenfassend kann der Einsatz und die Qualität der KI-Bewertungsvorschläge als hilfreich bezeichnet werden. Häufig entsprachen die Eingaben der Lehrkräfte den Vorschlägen der KI. Damit verbunden empfinden viele Lehrkräfte eine Zeitersparnis und eine Arbeitserleichterung in der Korrektur. Eine manuelle Kontrolle der Lehrkraft bleibt dennoch erforderlich, um mögliche fehlerhafte Vorschläge zu korrigieren.

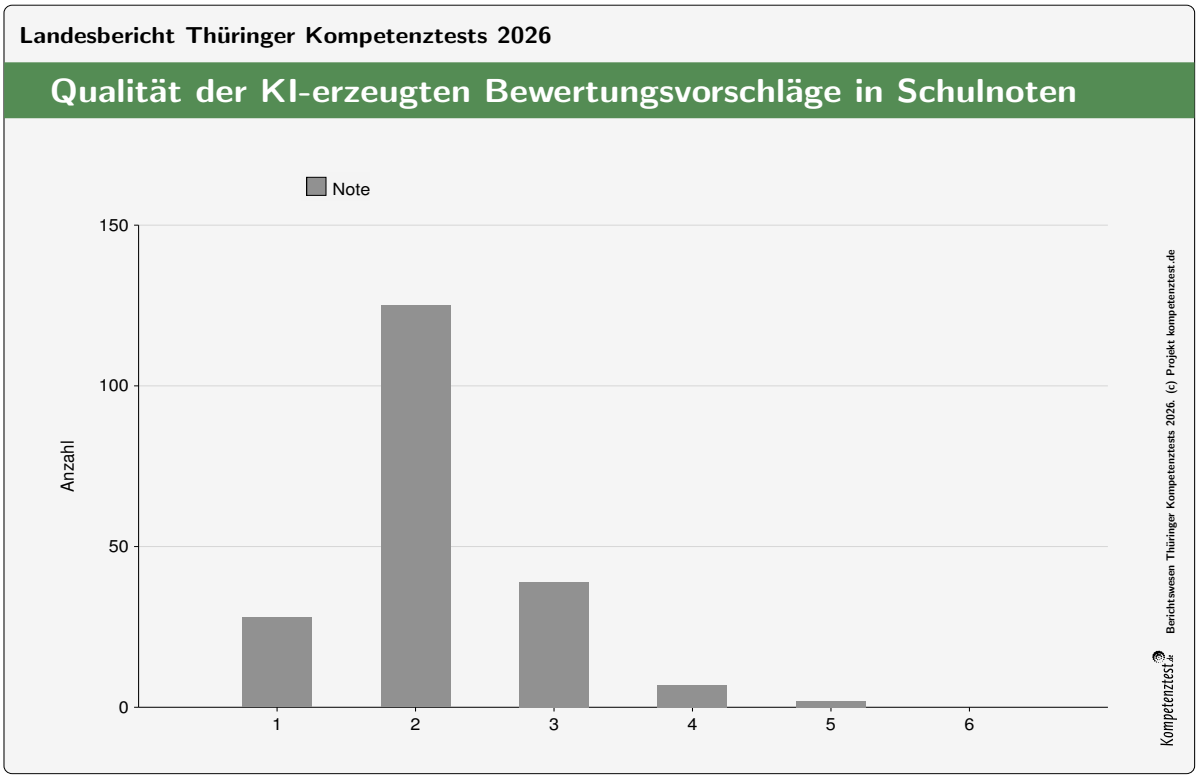


Abbildung 5.2: Bewertung der KI-erzeugten Bewertungsvorschläge , N = 201

5.2 Datengestützte Schulentwicklung

Für eine erfolgreiche Nutzung von standardisierten Tests wie den Kompetenztests sollte der Aufwand möglichst gering und der erwartete wie der erfahrene Nutzen möglichst hoch sein. Aktuell wird viel über datengestützte Schulentwicklung gesprochen[2]. Hohe Erwartungen sind dabei mit zusätzlichen standardisierten Tests verbunden (z. B. zur Lernausgangslage), wie sie in den meisten anderen Bundesländern geplant oder schon eingeführt wurden. Auch die Lehrkräftebefragungen im Anschluss an die Kompetenztests zeigen, dass Instrumente zur Erfassung der Lernausgangslage und zur Lernentwicklung von vielen Kolleginnen und Kollegen positiv gesehen werden[3].

Wie nützlich werden diese Tests sein, und in welchem Maße werden sie die Unterrichts- und Schulentwicklung befördern? Im Hinblick auf die Kompetenztests liegt ein umfangreiches datengestütztes Wissen über Ge- und Misslingensbedingungen ihrer Nutzung vor. Wie in den Landesberichten der letzten Jahre wiederholt dargelegt, gibt es hier klare und gesicherte Erkenntnisse: Die Einführung von Tests allein bringt keine bedeutsamen Impulse für die Schul- und Unterrichtsentwicklung[4].

Was braucht es, damit Tests und ihre Ergebnisse Nutzen bringen? Natürlich sind die Rahmenbedingungen wichtig. Die Nutzung von Daten benötigt Zeit, und die ist immer zu knapp. Durch die Einführung der Onlinetests sparen Lehrkräfte deutlich Zeit, aber die Befragungsdaten zeigen, dass dies nicht zu einer verbesserten Nutzung der Testergebnisse führt[5]. Natürlich ist auch ein angemessenes Wissen über die Nutzungsmöglichkeiten solcher Daten eine wichtige Bedingung für eine sinnvolle Nutzung. Doch reicht eine reine Wissensvermittlung, wie sie

[2] Das entsprechende Gutachten der ständigen wissenschaftlichen Kommission der KMK finden Sie hier.
[3] vgl. z.B. Kap. 4 aus dem Landesbericht 2023
[4] vgl. exemplarisch Kap.5.2 aus dem Landesbericht 2025
[5] vgl. z.B. Kap. 5.4 aus dem Landesbericht 2018

üblicherweise über Fortbildungen erfolgt, nicht aus. Entscheidende Faktoren sind der erwartbare (und erfahrene) Nutzen von Tests und die diesbezüglichen Haltungen und Einstellungen der Lehrkräfte. Tests können als nervendes, dem eigenen Unterricht wenig entsprechendes Kontrollinstrument gesehen werden, oder als hilfreiches Reflexions- und Feedbackinstrument, welches der eigenen Einschätzung über Stärken und Schwächen wichtige zusätzliche Aspekte hinzufügen kann. Welche Haltung letztlich dominiert, hängt von vielen Faktoren ab. Von der eigenen Haltung zu und den bisherigen Erfahrungen mit Testdaten, von der wahrgenommenen Nützlichkeit der Testergebnisse und der damit verbundenen Möglichkeiten der Weiterarbeit, aber auch von der Haltung der Kolleginnen und Kollegen, von der Wertschätzung und interessierten Unterstützung durch die Schulleitung, sowie von einem Vetrauensverhältnis untereinander und in Hinsicht auf Schulleitung und Aufsicht dahingehend, das Testergebnisse nicht in unzulässig verkürzender Weise für Ranking und Schuldzuweisungen verwendet werden.

Letztlich geht es um eine Reflexions- und Feedbackkultur, in der es zunehmend selbstverständlich wird, auf Basis des vorliegenden Wissens über Stärken und Schwächen zu reflektieren und wieder und wieder kleine, aber nachhaltige Entwicklungs- und Verbesserungsschritte zu gehen. In dieser Kultur braucht es Sachverstand und Offenheit und den Mut, sowohl Stärken als auch Defizite anzusprechen, und machbare und nachhaltige Schritte der Verbesserung zu gehen. Dies betrifft sowohl individuelle als auch gemeinsame Defizite. Jeder Mensch und jedes Team hat Stärken und Schwächen, und die Reflexion und die Arbeit an eigenen Schwächen ist keineswegs selbst eine Schwäche, sondern eine zentrale professionelle Qualität.

Eine solche Kultur lässt sich nicht administrativ verordnen und auch nicht allein über Fortbildungen vermitteln. Sie muss sich als roter Faden von der Ausbildung bis in die Schulpraxis ziehen, sie muss als Haltung von der individuellen Unterrichstauswertung über die Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen, über die Arbeit von Fachschaften, von Schulleitungen bis hin zu dem modellhaften Handeln von Schulaufsichten und Bildungsadminstration sichtbar und erfahrbar werden. Die Implementation einer solchen Kultur ist sicherlich ein dickes Brett, was es zu bohren gilt. Aber nehmen wir datengestützte Schulentwicklung wirklich ernst, so ist dies die Richtung, in die wir zu gehen haben.

Impressum:

Dieser Bericht wurde vom Projekt *kompetenztest.de* der Friedrich-Schiller-Universität Jena in Kooperation mit dem Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Thillm) im Auftrag des Thüringer Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (TMBWK) erstellt.

Dr. Christof Nachtigall
Felix Henne

Bei Fragen wenden Sie sich bitte an: kontakt@kompetenztest.de

Erstellungsdatum: 11. November 2026