

Qualitative Befragung von Lehrkräften zum Nutzen eines Interessenfragebogen für Schüler:innen

Anne Vohrmann, Nele von Wieding

Internationales Centrum für Begabungsforschung, Universität Münster

Zusammenfassung

Interesse ist eine wichtige Komponente gelingender Lernprozesse. Wie können aber Lernende unterstützt werden, ihre eigenen Interessen zu erkennen? Und wie nutzen Lehrkräfte diagnostische Informationen dieser Art? Es werden theoretische Grundlagen zu Interesse und zur Interessendiagnostik vorgestellt, um dann einen Interessenfragebogen als pädagogisches Diagnostikinstrument einzuführen. Eine Analyse von acht Interviews mit Lehrkräften gibt Einschätzungen zum Nutzen des Interessenfragebogens wieder.

Enquête qualitative auprès des enseignants sur l'utilité d'un questionnaire d'intérêt pour les étudiants

Résumé

L'intérêt est une composante importante des processus d'apprentissage réussis. Mais comment aider les apprenants à identifier leurs propres intérêts ? Et comment les enseignants utilisent-ils les informations diagnostiques de ce type ? Les fondements théoriques de l'intérêt et du diagnostic d'intérêt sont présentés afin d'introduire un questionnaire d'intérêt comme outil de diagnostic pédagogique. Une analyse de huit entretiens avec des enseignants permet d'évaluer l'utilité du questionnaire d'intérêt.

A qualitative survey on the use of an interest questionnaire for students

Abstract

Interest is an important component of learning processes. How can learners be supported to recognize their own interest? How do teachers use this kind of information? Theoretical foundation of interest and interest diagnostics are presented in order to introduce an interest questionnaire as a pedagogical diagnostic tool. An analysis of eight interviews presents findings on the usefulness of the questionnaire.

1 Einleitung

Interesse spielt im schulischen Kontext und darüber hinaus eine große Rolle. Sich seiner Interessen bewusst zu werden und beispielsweise darauf aufbauend eine Berufswahl zu treffen ist ein komplexer Prozess (z. B. Eder, 2012). Einen Einfluss auf die Interessenentwicklung kann die Schule nehmen. Kann sich die Schule aber auch individuelle Interessen von Schüler:innen im Unterricht zu Nutzen machen?

An der Universität Münster gibt es ein Projekt, das die individuellen Interessen von Schüler:innen nutzt, um Strategien des selbstregulierten Lernens zu fordern und fördern. Interesse dient hier als Motor, um ein individuell gewähltes Thema über einen längeren Zeitraum hinweg selbstständig zu bearbeiten. Die Schüler:innen werden dabei von Lehrkräften und/oder Mentor:innen begleitet.

Bei der individuellen Themenwahl im Projekt „diFF – Adaptive Formate des diagnosebasierten individualisierten Forderns und Förderns“ der Förderinitiative „Leistung macht Schule – LemaS“ geht es zunächst darum, ein persönliches Thema festzulegen, welches den Interessen der Schüler:innen entspricht. Begleitenden Lehrkräften kommt eine entscheidende Rolle zu, besonders wenn Schüler:innen Probleme haben, ihre individuellen Interessen zu verbalisieren oder sich für einen Themenbereich zu entscheiden (Westberg & Leppien, 2018). Zur Unterstützung dieses Prozesses wird im diFF-Projekt ein Interessenfragebogen zur Verfügung gestellt, in der Annahme, dass dieser sich für Schüler:innen sowie ihre begleitenden Lehrkräfte als nützlich mit Blick auf eine individualisierte, diagnosebasierte Förderung erweist. Um den Nutzen für die unterrichtliche Praxis zu untersuchen, wurden acht Interviews mit Lehrkräften durchgeführt und qualitativ ausgewertet. Der Beitrag fasst die Studie zusammen. Dazu wird zunächst ein kurzer Abriss zur Theorie von Interesse und Interessendiagnostik mit Fokus auf den schulischen Kontext gegeben, bevor methodisch auf die Studie eingegangen und die Ergebnisse rapportiert und diskutiert werden.

2 Theoretischer Rahmen & Forschungslage

Die Entwicklung und Realisierung von Interessen und Fähigkeiten werden als zentrales Medium für die Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung angesehen (Eder, 2012). Interesse wird als Phänomen verstanden, welches aus der individuellen Interaktion einer Person mit ihrer Umgebung entsteht (Hidi & Renninger, 2006). Hier setzt die Person-Gegenstands-Theorie an, wonach Interesse als dynamische Beziehung zwischen einer Person und einem Erfahrungs- oder Wissensbereich gekennzeichnet ist (Krapp, 2002a, Krapp, 2002b). Ein Gegenstand kann hier ein konkreter Gegenstand, ein Fach, ein Thema, Unterrichtsstoff oder eine abstrakte Idee sein. Eine Person kann Interesse für einige Objekte für kürzere oder längere Zeitperioden entwickeln (Krapp & Prenzel, 2011). Es wird zwischen individuellem Interesse als relativ dispositionales Merkmal einer Person und situationellem Interesse, welches durch äußere Umstände hervorgerufen wird, unterschieden (z. B. Schiefele & Schaffner, 2020).

Interesse unterscheidet sich von anderen motivationalen Konstrukten wie beispielsweise dem Selbstkonzept, den Motiven oder Bedürfnissen dadurch, dass es auf einen speziellen Gegenstand, ein Thema oder eine Aktivität gerichtet ist (Blankenburg & Scheersoi, 2018). Interesse ist kein Produkt von Selbstwirksamkeit, Zielsetzung und Selbstregulation, sondern ein Mittler für die Entwicklung von Selbstwirksamkeit, Zielsetzung und Selbstregulation (Lipstein & Renninger, 2006). Im Sinne einer Individualisierung sind die „Entwicklung und Realisierung von Interessen und Fähigkeiten das zentrale Medium für die Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung.“ (Eder,

2012, S. 260) Nach Hidi und Renninger (2006) stehen Interesse und andere motivationale Faktoren in Relation. Sie gehen davon aus, dass durch Interesse

- das Gefühl der Selbstwirksamkeit steigt
- individuelle Ziele angepasst werden
- sich die Fähigkeit zur spontanen Selbstregulation erhöht und
- ein Sinn für Mögliches verstärkt wird.

Die Entwicklung von Interesse ist eine wesentliche Voraussetzung für gelingendes Lernen (z. B. Krapp, 1992, Blankenburg & Scheerso, 2018, Zander & Heidig, 2020). Der Aufbau von stabilen Interessen gilt als ein wichtiges Bildungsziel (Krapp, 1992).

In ihrem Modell der Interessenentwicklung unterscheiden Hidi und Renninger (2006) vier Phasen. Phase 1 „situativ ausgelöstes Interesse“ kommt einem Anstoß gleich. Hier wird Neugier geweckt, eine Abwechslung im Alltag ist sichtbar. Setzt sich die Person dann aktiv mit dem Gegenstand/Thema/der Aktivität auseinander, geht die erste Phase der Interessenentwicklung in Phase 2 „bewahrtes situatives Interesse“ über. Hieran kann sich dann Phase 3 „sich abzeichnendes individuelles Interesse“ anschließen, in welcher eine Auseinandersetzung mit dem Gegenstand auch ohne äußere Anregung, also intrinsisch motiviert, erfolgt. Die letzte Phase bezeichnen Hidi und Renninger (2006) als „gut entwickeltes individuelles Interesse“, in welcher sich die Person auch dann mit einem Gegenstand auseinandersetzt, wenn es mit Mühe und Hindernissen verbunden ist. Die Person verfügt in Phase 4 in der Regel über umfangreiches Wissen und Kenntnisse zum Gegenstand und sucht Austausch mit anderen. Jede Phase ist mit unterschiedlichen Arten von Gefühlen, Wissen und Werten verknüpft und wird durch individuelle Erfahrungen, Temperament, genetische Veranlagung und die soziale Einbettung beeinflusst. Jede Phase kann ruhen, sich in eine frühere Phase rückentwickeln oder ganz verschwinden (Grafische Darstellung siehe **Abb.1**).

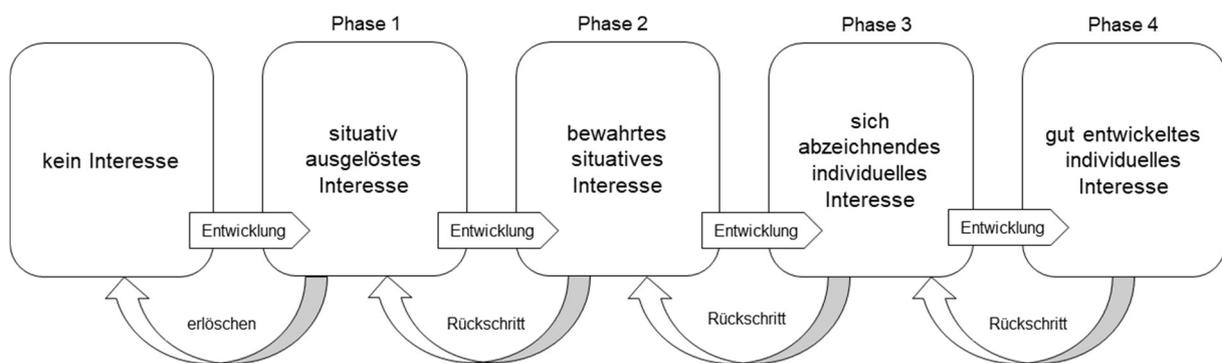


Abb.1: Vier-Phasen-Modell der Interessenentwicklung nach Hidi und Renninger (2006), übersetzt und grafisch interpretiert

Lehrkräften kommt eine besondere Bedeutung hinsichtlich der Interessenentwicklung ihrer Schüler:innen zu, da sie die Interessenentwicklung ihrer Schüler:innen im Rahmen ihrer pädagogischen Praxis unterstützen und fördern können und sollen (Hidi & Renninger, 2006). Allerdings unterschätzen Lehrkräfte ihre Bedeutung häufig, wenn es darum geht, dass Schüler:innen ihre individuellen Interessen entwickeln (Lipstein & Renninger, 2006). Durch ihre Tätigkeit, ihre Angebote im Unterricht und auch darüber hinaus, können Lehrkräfte die Interessenentwicklung

der Schüler:innen aktiv unterstützen, mitgestalten und einen Beitrag zum Ausgleich von Bildungsbenachteiligungen leisten. Wenn im Kontext des selbstregulierten Lernens von einer diagnosebasierten Förderung (Fischer, Fischer-Ontrup & Schuster, 2020) ausgegangen wird, braucht es dementsprechend Instrumente, mit deren Hilfe Lehrkräfte Interessen in ihren verschiedenen Phasen der Interessenentwicklung potenzialorientiert diagnostizieren können.

Zur Erfassung von Interesse werden häufig Test- und Fragebogenverfahren eingesetzt. Der überwiegende Teil deutscher Interessenfragebogen dient vor allem der Berufswahlberatung und erfasst vornehmlich berufliche Interessen (Piepenburg & Kandler, 2016), wie beispielsweise der Allgemeine Interessen-Struktur-Test (Bergmann & Eder, 2005). Neben diesen kostenpflichtigen Testinstrumenten gibt es eine Vielzahl an Interessentests zur Studienwahl, z. B. das BO-RAKEL der Ruhr-Universität Bochum (Ruhr-Universität Bochum, 2020). Diese Instrumente zielen vornehmlich auf die Erfassung von sich abzeichnendem individuellen Interesse bzw. gut entwickeltem individuellen Interesse.

Zur standardisierten Erfassung von Interesse bei jüngeren Schüler:innen liegen vor allem Fragebogenverfahren zur Messung des Interesses an einem bestimmten Fach oder Unterrichtsthema vor. Im Rahmen der PISA Studie 2015 wurden bspw. die befragten Schüler:innen aufgefordert, ihr Interesse an den Schulfächern Deutsch, Mathematik, Chemie, Biologie, Physik und allgemeinem, integriertem oder fächerübergreifendem naturwissenschaftlichem Unterricht auf einer Skala von 1 (überhaupt nicht interessiert) bis 4 (sehr interessiert) anzugeben (Mang, Ustjanzew, Leßke, Schiepke-Tiska & Reiss, 2019).

Der Einsatz standardisierter Testinstrumente im schulischen Kontext ist allerdings häufig mit Hürden verbunden: Testinstrumente müssen erworben, korrekt durchgeführt, ausgewertet und interpretiert werden. In welchem Zusammenhang darüber hinaus die erhobenen Informationen didaktisch verwendet werden können, ist fraglich.

Es gibt zusätzlich zu standardisierten Testinstrumenten weitere Möglichkeiten Interessen zu erfassen, bspw. über Interviews. Schiefele (2004) schlägt beispielsweise ein Interesseninterview vor, welches Fragen zu Interessen und Abneigungen innerhalb und außerhalb der Schule beinhaltet. Es besteht aus Fragen wie „Womit beschäftigst Du Dich in der Schule / in der Freizeit besonders gern?“, „Was machst Du in der Schule besonders ungerne?“ (Schiefele, 2004, S. 255).

Ein Instrument aus dem Kontext der Begabungsförderung, welches die Möglichkeit bietet, Interessen zu äußern, die über Schulfächer hinausgehen und gleichwohl mit recht ökonomischem Aufwand einhergeht, ist der Interest-A-Lyzer von Renzulli (1977, 1997), über den Schüler:innen unterstützt werden, ihre aktuellen und potenziellen Interessen zu untersuchen (Westberg & Leppien, 2018) und zu verbalisieren. Der Fragebogen besteht in der aktuellen Fassung aus insgesamt elf Fragen (Beispielfrage siehe Tabelle Anhang 1, vollständiger Fragebogen siehe URL im Literaturverzeichnis).

Der Interest-A-Lyzer wurde von Müller-Oppliger (2003) für die Anwendung in der Schweiz übersetzt, mit dem Titel „Interessen – Fragebogen für die Primarschule MST“ versehen und wird zur Förderung leistungsstarker und potenziell leistungsfähiger Schüler:innen eingesetzt. Auch diese schweizerische, deutschsprachige Fragebogenversion in der Version ist online frei verfügbar (URL siehe Literaturverzeichnis). Aus dem Interest-A-Lyzer und dem Fragebogen für die Primarstufe wurde ein angepasster Interessenfragebogen für den Einsatz in Deutschland erarbeitet und als Kopiervorlage veröffentlicht (Fischer, Hillmann, Kaiser-Haas & Konrad, 2021). Dieser wurde in ganz unterschiedlichen Kontexten Praktiker:innen in Schule und Unterricht vorgestellt, um eine Einschätzung über seiner Nützlichkeit bezüglich der Förderwirksamkeit einzuholen. Eine systematische Erhebung der Einschätzungen steht noch aus und wird mit der folgenden

Studie angestrebt, mit der Zielsetzung, eine entsprechende Anpassung und Weiterentwicklung vorzunehmen.

3 Gegenstand der Untersuchung

3.1 Projektkontext

Die Studie erfolgt im Rahmen der Teilprojekte 4–6 „diFF – Adaptive Formate des diagnosebasierten individualisierten Forderns und Förderns“ der Förderinitiative „Leistung macht Schule – LemaS“. Das diFF-Projekt ist ein schulisches Enrichmentprojekt zur individuellen Begabungsförderung mit dem Fokus auf selbstreguliertes Lernen. Grundlage ist das inzwischen seit mehr als 15 Jahren bestehende Forder-Förder-Projekt (FFP), das sich sowohl in Schulen in Münster als auch darüber hinaus, also mittlerweile an über 200 Schulen in Nordrhein-Westfalen etabliert hat. Die Intervention wird detailliert in einem Praxishandbuch zum FFP (Fischer et al., 2021) beschrieben. Bei dem diFF-Projekt handelt es sich um eine Weiterentwicklung dieses Projektes. Die Kernzielgruppe des diFF-Projektes bilden leistungsstarke und potenziell leistungsfähige Schüler:innen der 3.–6. Klasse. Lehrkräften steht es jedoch frei, Konzept und Material auf andere Altersstufen zu adaptieren. Die Projektstunden liegen im Normalfall im Vormittagsbereich des Schultags. Pro Woche werden zwei Schulstunden à 45 Minuten, bzw. eine Doppelstunde für das Projekt veranschlagt.

Kreative und effiziente Lernstrategien, die eine Voraussetzung für selbstgesteuertes Lernen darstellen (Spörer & Brunstein, 2006), können durch Interesse und Freude beim Lernen leichter eingeübt werden (Pekrun & Zirngibl, 2004). Die Interessenförderung wiederum ist dann besonders effektiv, wenn sie mit der Vermittlung von Lernstrategien kombiniert wird (Schiefele, 2004). Im diFF-Projekt wird die Lernstrategievermittlung systematisch an das frei gewählte Thema, also an das Interesse des Schülers bzw. der Schülerin, geknüpft. Hier können die Schüler:innen ihre Interessen und Begabungen durch individuelle Spezialthemen weiterentwickeln, Lernstrategien erlernen und vertiefen.

Im Rahmen des diFF-Projektes werden derzeit Konzept und Materialien, darunter der Interessenfragebogen für den Einsatz in verschiedenen Schulformen verschiedener Bundesländer adaptiert, erprobt und evaluiert (Vohrmann, Fischer & Fischer-Ontrup, 2020).

3.2 Interessenfragebogen als Gegenstand der Untersuchung

Der Interessenfragebogen besteht in der aktuellen Fassung aus insgesamt 16 Fragen, wobei es sich bei 14 Fragen um offene Antwortformate handelt, die teilweise ebenfalls offen formulierte Unterfragen beinhalten und bei zwei Fragen um geschlossene Formate. Der Bogen wurde den Projektschulen im Kern für die Zielgruppe der 3.–6. Klasse zur Verfügung gestellt und dementsprechend formuliert und illustriert (Titelillustration als Beispiel, siehe

Abb.1). Den Anwenderinnen und Anwendern steht es allerdings frei, diesen nach eigenem Ermessen auch für andere Altersstufen einzusetzen. Der Interessenfragebogen wurde den Lehrkräften vorgestellt und wesentliche theoretische Grundlagen zu Interessen und Möglichkeiten zur Verwendung im Projekt, konkret zur Interessendiagnostik und zur Themenfindung, erläutert. Darüber hinaus beinhaltet der Fragebogen kurze Instruktionshinweise auf dem Deckblatt für die Schüler:innen. Dennoch gibt es kein standardisiertes Vorgehen für den Einsatz und die

Auswertung des Fragebogens. Je nach Bedarf steht es den Lehrkräften frei, den Fragebogen einzelnen Schüler:innen oder ganzen Gruppen auszuhändigen.

Die Bearbeitungsdauer ist nicht festgelegt. Es hat sich als günstig erwiesen, den Fragebogen in einer Schulstunde auszugeben und zunächst das Ziel und den Umgang mit den Antworten der Schüler:innen zu besprechen. Einige der Fragen brauchen eine längere Nachdenkzeit und es bietet sich an, den Fragebogen zur selbstständigen Bearbeitung auszugeben und in der Folgewoche wieder aufzugreifen.

Die Auswertung kann sehr unterschiedlich aussehen. Vielleicht soll der ausgefüllte Fragebogen nur privat für den Schüler/die Schülerin z. B. für eine Themenfindung verwendet werden und wird gar nicht von der Lehrkraft eingesehen. Es ist auch möglich, dass Schüler:innen, z. B. in Kleingruppen, untereinander über die Fragen und ihre Antworten ins Gespräch kommen und sich so auf andere Art und Weise kennenlernen. Lehrkräfte legen das genaue Ziel und die dazu erforderliche Auswertung selbstständig fest.

3.3 Forschungsfragen & Annahmen

Folgende Forschungsfragen sollen bearbeitet werden

- F1. Wie bewerten die Lehrkräfte den Nutzen des Interessenfragebogens für ihre unterrichtliche Praxis?
- F2. Welchen Nutzen sehen die Lehrkräfte in der Verwendung des Interessenfragebogens?

Um diese Forschungsfragen beantworten zu können, wurden fokussierte, leifadengestützte Interviews (Friebertshäuser & Langer, 2013) mit Lehrkräften durchgeführt. Es wird von folgenden Annahmen ausgegangen

- Der Fragebogen wird zur Interessendiagnostik genutzt.
- Die diagnostischen Informationen zu den Interessen werden auf unterschiedliche Weise im Projekt und darüber hinaus genutzt.

4 Methoden

4.1 Stichprobe

Aus einem Pool von insgesamt 32 Schulen aus 15 Bundesländern wurden zunächst zehn Schulen ausgewählt und über den jeweiligen Ansprechpartner kontaktiert, um eine Person aus dem Kollegium für ein Interview vorgeschlagen zu bekommen. Bei der Auswahl der Schulen wurde auf eine Variation zwischen Bundesländern und Schulformen geachtet. Voraussetzung für den Vorschlag einer Person zur Interviewteilnahme war, dass die Person mit dem Interessenfragebogen im diFF-Projekt gearbeitet hat. Die Studie wurde im Zeitraum August–September 2020 mit insgesamt acht Personen durchgeführt, als Prüfstein für die Stichprobengröße galt das Saturierungsprinzip (Helfferich, 2009). Unter den acht interviewten Personen waren zwei Männer und sechs Frauen, aus den Schulformen Gesamtschule, Grundschule (3) sowie Gymnasium (4). Die Interviewten unterrichten in den Bundesländern Bayern, Baden-Württemberg, Brandenburg, Nordrhein-Westfalen (2), Rheinland-Pfalz (2) sowie Sachsen. Die Länge der Interviews lag zwischen 17 und 35 Minuten ($\bar{X} = 28,67$ Minuten)

4.2 Datenerhebung und Auswertung

Für die Interviews wurde ein Leitfaden als Gesprächsgerüst entwickelt, da die persönlichen Perspektiven der Lehrkräfte und ihre Erfahrungen mit dem Interessenfragebogen besondere Relevanz haben (Baur & Blasius, 2014).

Es wurde in Anlehnung an Helferich (2009) ein Interviewleitfaden nach dem SPSS-Prinzip – Sammeln, Prüfen, Sortieren und Subsumieren – entwickelt. Er beinhaltet neben Fragen zum Nutzen auch Fragen zur Praktikabilität und zu Anpassungsvorschlägen. Diese werden separat ausgewertet, da sie vorrangig einer projektspezifischen, formativen Evaluation und Weiterentwicklung des Interessenfragebogens dienen. Sie sind nicht Gegenstand des vorliegenden Artikels und werden im Weiteren ausgespart.

Der entwickelte Leitfaden wurde in einem Probeinterview getestet. Im Anschluss wurden sprachliche Schärfungen und minimale Ergänzungen vorgenommen (finaler Leitfaden siehe *Tabelle Anhang 2*).

Durchgeführt wurden die Leitfadeninterviews von einer studentischen Hilfskraft. Diese wurde vorab für die Interviewdurchführung geschult und führte zunächst ein Probeinterview durch. Die acht Interviews wurden – je nach Wunsch der/des Befragten – fernmündlich oder per Videokonferenz abgehalten. Die Aufzeichnung erfolgte je nach Medium über die Videokonferenz-Software Zoom oder per App (TapeACall Pro). Die Teilnehmenden erhielten vorab per E-Mail allgemeine Informationen zur Studie, zur Durchführung und willigten den Erklärungen zum Datenschutz ein.

Die Audiodateien wurden archiviert und nach Regeln von Kuckartz (2018) und Dresing und Pehl (2017) wörtlich transkribiert und sprachlich geglättet. Diese Arbeit wurde im Rahmen von zwei Masterarbeiten getätigt, die die Daten unter anderen Fragestellungen als die hier vorliegenden, analysierten. Die Daten wurden mittels einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018) unter Verwendung inhaltlicher Kategorien ausgewertet. Für das Transkribieren, Kategorisieren und Analysieren des Materials wurde das Programm MAXQDA genutzt. Erstellt wurden die Kategorien unter Verwendung der Subsumtion gemischt deduktiv-induktiv, da der Interviewleitfaden bereits eine thematische Strukturierung vorgab. Im Laufe der Analyse wurden die Hauptkategorien mithilfe von Subkategorien ausdifferenziert. Die Datenanalyse und Kategorienbildung erfolgte durch eine der Autor:innen der Studie, wobei fragliche Problemstellen in der Kategorisierung in einer kollegialen Beratung mit der weiteren Autorin konsensuell geprüft und weiterentwickelt wurden. Die Intercoderreliabilität wurde an allen acht Interviews von einem weiteren geschulten, unabhängigen Kodierer geprüft und ergab anhand der Holsti-Formel (Holsti, 1969) einen Reliabilitätskoeffizienten von $R = .92$, was einer sehr zufriedenstellenden Übereinstimmung für das Kategoriensystem und die Analyse entspricht.

5 Ergebnisse

Die Kategorien wurden im Laufe des Analyseprozesses deduktiv und induktiv gebildet. Deutlich wurde nach der Zusammenstellung der in den Hauptkategorien codierten Textstellen, dass die Nutzung des Interessenfragebogens durch die Lehrkräfte nicht nur in unterschiedlichen Kontexten beschrieben, sondern auch unterschiedlich bewertet wurde. Es wurde die Kategorie *Bewertung des Nutzens* geschärft. Darüber hinaus zeigte sich, dass die Informationen aus dem Interessenfragebogen zum einen unterschiedlich verwendet wurden (Kontext) und zum anderen

auch unterschiedliche Informationen aus dem Interessenfragebogen gewonnen wurden. Dementsprechend wurde in die Kategorien *Gewinnung diagnostisch relevanter Informationen* und *Verwendung diagnostisch relevanter Informationen* differenziert.

Tabelle 1 gibt einen Überblick mit den deduktiv-induktiv gebildeten Kategorien sowie der Anzahl der Kodierungen:

Tabelle 1: *Deduktiv-induktiv gebildete Kategorien*

Hauptkategorie	Subkategorie	Anzahl Kodierungen
Bewertung des Nutzens	Positiver Nutzen	44
	Kein / geringer Nutzen	8
Gewinnung diagnostisch relevanter Informationen	Interesse(n)	26
	Stärken	7
	Sonstige Informationen	6
Verwendung diagnostisch relevanter Informationen	Projektkontext	43
	übergreifende Gesprächsanlässe	10
	Bewusstmachen von Interessen bei den Schüler:innen	21
	Kennenlernen / Beziehung	19
	Nutzen im weiteren Unterricht allgemein	13

Für die fünf Hauptkategorien wurden insgesamt 197 Kodierungen gesetzt. Die folgende Ergebnisdarstellung erfolgt anhand der Hauptkategorien. Im Fokus steht dabei eine qualitative Auswertung der Ergebnisse. Quantifizierungen werden der Vollständigkeit halber mit aufgeführt.

5.1 Bewertung des Nutzens

Die Kategorie *Bewertung des Nutzens* beinhaltet Aussagen, die eine Wertung hinsichtlich des Nutzens des Interessenfragebogens implizieren. Für diese Kategorie wurden insgesamt 52 Codings gesetzt, wobei zwischen *Positiver Nutzen* (44 Codings) und *Kein / geringer Nutzen* (8 Codings) differenziert werden kann.

5.1.1 Positiver Nutzen

Textsegmente wurden der Kategorie *Positiver Nutzen* zugeordnet, wenn der Nutzen des Interessenfragebogens von den Lehrkräften oder ihren Schüler:innen positiv eingeschätzt wurde, d.h. ein Mehrwert durch die Verwendung des Interessenfragebogens beschrieben wurde. In allen Interviews wurden positive Wertungen des Nutzens des Interessenfragebogens codiert.

Die positiven Bewertungen beziehen sich dabei in einigen Fällen ganz allgemein auf den Nutzen des Bogens für die Lehrkräfte selbst, bei dem die Verwendung des Bogens als „hilfreich“, „interessant“ oder „spannend“ beschrieben wird: „Also [...] insgesamt erst mal fand ich total hilfreich, dass wir den hatten. Äh vor allen Dingen nachdem wir eben von diesen Hochleistungsschülern weg waren ja, das war also da haben wir den Nutzen tatsächlich erst gesehen, ähm oder für uns erkannt“. Die positiven Bewertungen des Nutzens für die Lehrkräfte werden seltener in Bezug zum Informationsgehalt der Bögen (z.B. zur Interessendiagnostik), als viel mehr zur

Verwendung der Informationen in den verschiedenen Kontexten, in erster Linie zur Themenfindung, gesetzt (siehe dazu auch 5.3 *Verwendung diagnostischer Informationen*). Dahingehend beziehen sich einige der positiven Bewertungen auf Gesprächsanlässe im Projekt zur Interaktion mit den Schüler:innen und übergreifende Gesprächsanlässe unabhängig vom Projekt: *„Ähm ich weiß, dass meine Kolleginnen sehr begeistert sind von dem Bogen auch im Bezug auf Lernentwicklungsgespräche und sowas.“*

Eine positive Bewertung des Nutzens erfolgt aber auch mit Blick auf den Gewinn für die Schüler:innen, wobei in diesem Zusammenhang das Befinden der Schüler:innen durch Begrifflichkeiten wie „Spaß“, „spannend“, „lustig“ beim Ausfüllen zum Ausdruck gebracht wurde: *Ja, also was man auf jeden Fall sagen kann, die hatten schon Spaß dabei //das// [...] auszufüllen und haben auch eingefordert in manchen Klassen das zu Ende zu bringen – das schon! Also es war schon spannend für die.* Die positive Bewertung des Nutzens bezieht sich mit Blick auf die Schüler:innen zudem auch auf das Bewusstmachen von Interessen bei den Schüler:innen selbst: *„Also ich glaube der Fragebogen hilft tatsächlich, wenn die Schüler sich darauf einlassen, dass sie ohne es zu merken und ohne wirklich eine Lenkung zu erfahren ähm äh quasi Antworten geben, die ihnen dann selber auch manchmal, wenn sie dann später darauf gucken, erst bewusst werden, dass man dazu zum Beispiel ein Thema oder ein Interesse draus generieren kann ne und ich glaube für die Schüler ist das gut.“* Interessant ist, dass in Bezug auf die positive Bewertung des Nutzens eine Differenzierung hinsichtlich unterschiedlicher Adressatengruppen vorgenommen wird. Eine Lehrkraft eines Gymnasiums gibt an, dass sehr leistungsstarke Schüler:innen einen pragmatischen Umgang mit dem Interessenfragebogen beweisen, gerade Schüler:innen *„so mit LRS oder mit Defiziten“/ Die tauchen da manchmal mehr ein in so eine Welt* sich in besonderer Weise auf den Bogen einzulassen scheinen konnten und somit vom Interessenfragebogen profitieren hätten. Der Gewinn, der dabei für die Schüler:innen beschrieben wird, führt ebenfalls zu einer positiven Bewertung des Nutzens durch die Lehrkraft: *„Und je mehr man über die Kinder weiß und je mehr die Kinder von sich preisgeben, desto besser gelingt es einem einen guten Unterricht für die Kinder vorzubereiten.“*

5.1.2 Kein / geringer Nutzen

Die Kategorie wird kodiert, wenn kein oder nur ein geringer Nutzen in der Verwendung des Interessenfragebogens gesehen wird. Diese Kategorie wurde in drei der acht Interviews kodiert. Eine Zuordnung zu dieser Kategorie erfolgte fast immer dann, wenn Aussagen darüber getroffen wurden, dass der Bogen den von den Lehrkräften intendierten Nutzen zur Themenfindung nicht (hinreichend) erfüllt hat: *„Und dann haben wir gemerkt, dass die Kinder eigentlich, bis auf wenige Ausnahmen, selber schon was im Kopf hatten, was sie gerne machen würden [...] – unabhängig von dem Interesse- und Stärkebogen. Und wir waren dann eigentlich eher enttäuscht, ...“.* Die Lehrkräfteeinschätzungen zwischen den Schulformen variieren dahingehend nicht. In den Einschätzungen der Lehrkräfte werden jedoch schülerspezifische Differenzierungen mit Blick auf den individuellen Nutzen wiedergegeben. So sei der Bogen bei Schüler:innen einer *„niedrigen [Grundschul]Klasse auch schon mal ins Leere gelaufen“.* Zwar schätzen die befragten Lehrkräfte den Interessenfragebogen ab Mitte der zweiten bzw. dritten Klasse, bis zur sechsten Klasse grundsätzlich als nützlich ein, allerdings kann der hohe Grad an Schriftlichkeit laut der Hälfte der befragten Lehrkräfte eine Barriere mit Blick auf die Heterogenität der Schüler:innen bedeuten und den Nutzen einschränken. Das betrifft in besonderem Maße Lernende, *„die dann zugewandert sind, also mit einem Migrationshintergrund, DaZ-Kinder“* und *„LRS-Kinder [...], die tatsächlich eine totale Abneigung gegen Lesen hatten und ähm und ähm schwer zu motivieren*

waren“. Für diese Kinder sei noch mehr Zeit und eine engere Betreuung erforderlich. Eine Gymnasiallehrkraft beschreibt darüber hinaus, dass Schüler:innen mit Deutsch als Zweitsprache, mit LRS oder Lernende im autistischen Spektrum, *„es auch gewohnt [sind] sehr eng also engmaschig betreut zu werden, sehr enge Fragestellungen zu haben, dafür ist der Fragebogen einfach in manchen Punkten zu abstrakt.“* Eine Grundschullehrkraft schätzt den Nutzen des Bogens als gering ein, sofern dieser ausschließlich punktuell und projektspezifisch Anwendung findet.

5.2 Gewinnung diagnostischer Informationen

Die Lehrkräfte sehen den Nutzen in der Verwendung des Interessenfragebogens darin, dass unterschiedliche Informationen aus dem Interessenfragebogen entnommen werden können, an die im Projekt und darüber hinaus angeknüpft werden kann. Die in den Interviews benannten Informationen, die aus der Verwendung des Interessenfragebogens stammen, werden in den Subkategorien zu dieser Hauptkategorie kodiert. Für die Hauptkategorie *Gewinnung diagnostischer Informationen* liegen 39 codierte Segmente vor. Davon entfallen 26 Kodierungen auf die Kategorie *Interesse(n)*, 7 auf *Stärken* und 6 auf die Diagnostik *Sonstiger Informationen*, die sich vorrangig auf das Arbeitsverhalten der SuS beziehen.

5.2.1 Interesse(n)

Wenn in den Lehrkräfteeinschätzungen deutlich wird, dass über den Interessenfragebogen Interessen von Schüler:innen identifiziert werden, wird die Subkategorie „Interesse(n)“ codiert. Diese Kategorie beinhaltet sowohl Aussagen zur Interessendiagnostik mit Hilfe des Interessenfragebogens im Projektkontext als auch im schulischen Kontext allgemein. In sieben der acht Interviews wurden Codes dieser Kategorie gesetzt.

Die Lehrkräfte beschreiben den Nutzen des Bogens vorrangig darin, dem Bogen die Interessen der Schüler:innen zu entnehmen: *„Das ist schon eine sehr hilfreiche Sache, um halt eben die Kinder näher kennenzulernen und zu wissen, wie ticken die, was sind da die Interessen, wie kann ich die vielleicht begeistern, wie kann ich das Interesse auch möglicherweise so lenken, dass ich die über diese Strecke, in der wir gemeinsam lernen, nicht verliere.“*

Daraus werden im gleichen Zuge mögliche Schlüsse für die Nutzung der Informationen zu den Interessen für das Projekt selbst und darüber hinaus gezogen (siehe Kategorie *Verwendung diagnostischer Informationen*). In diesem Zusammenhang verknüpfen drei der Lehrkräfte die Diagnostik von Interessen mit dem Vorhandensein oder der Möglichkeit zur Förderung der Motivation: *„Also meine Erfahrung ist es, dass die Motivation, die dann davon ausgeht, wenn man den Interessen der Kinder auf den Grund geht, ähm einfach eine höhere ist und ich so die Kinder binden kann, [...] und [...] wenn die Kinder etwas haben äh an dem sie Interesse für etwas haben und dürfen daran arbeiten oder dürfen darüber lernen, über ihr Interesse, dass es dann einfach die Motivation, die ja aus den Kinder kommt, eine größere ist und man dann eben auch eine Bindung [...] zu den Kindern verstärkt und dann besser mit den Kindern arbeiten beziehungsweise die Kinder besser arbeiten können also alle, das Gesamtsystem funktioniert eigentlich besser.“*

Auch für die Schüler:innen selbst wird die eigene Erkenntnis über die Interessen als wesentlicher Nutzen beschrieben (siehe auch 5.3.3 *Bewusstmachen von Interessen bei den SuS*).

Vier der acht Lehrkräfte thematisieren im Zusammenhang der Nutzung des Interessenfragebogens die Möglichkeit einer prozessorientierten Interessendiagnostik. Drei der Lehrkräfte sehen einen besonderen Nutzen darin, den individuellen Interessenszustand der Schüler:innen nicht

nur zu einem bestimmten Zeitpunkt zu erfassen, sondern die Interessenentwicklung und -reflexion über einen längeren Zeitpunkt zu betrachten: *„Das ist ja dann auch einfach also diese Möglichkeit besteht ja, das man, also der ist ja nicht statisch ja, sondern man kann ihn äh irgendwann dann auch immer weiter benutzen“*. Wie oben bereits erwähnt, sieht eine der Lehrkräfte auch nur einen Nutzen des Interessenfragebogens sofern dieser nicht nur isoliert eingesetzt und betrachtet wird, sondern über einen längeren Zeitpunkt und den Projektkontext hinaus. Eine weitere Grundschullehrkraft hingegen schätzt einen prozessorientierten Einsatz eher kritisch ein.

5.2.2 Stärken

Gleichzeitig scheint der Bogen auch als möglicher Zugang zur Identifikation von Stärken der Schüler:innen zu dienen: *„Stärkendiagnostik, wenn man das so nennen möchte, und da ist es sicherlich dann hin und wieder mal die Möglichkeit, das anzuschauen und das auch im Blick zu haben.“* In fünf der acht Interviews wurde diese Kategorie kodiert. Auffallend ist, dass die Stärken dabei oftmals im Zusammenhang mit der Identifikation der Interessen benannt werden: *„Um also uns ein Bild zu machen, wo liegen denn die Interessen des Kindes? Die Stärken des Kindes?“*. Mit Ausnahme einer Codierung (*„und selber Stärken und Schwächen äh für sich zu benennen und auch von anderen gespiegelt ähm zu wissen“*) beziehen sich die codierten Segmente dabei vorrangig auf den Nutzen für die Lehrkräfte, Informationen über die Stärken ihrer Schüler:innen zu erhalten.

5.2.3 Sonstige Informationen

Ein weiterer Nutzen in der Verwendung des Interessenfragebogens wird von den Lehrkräften darüber hinaus darin gesehen, Informationen zu weiteren Merkmalen der Schüler:innen zu gewinnen. In drei der acht Interviews wurden Segmente zu dieser Kategorie geordnet. Diese beziehen sich beispielsweise auf die *„Lernerpersönlichkeit“* und die *„Arbeitseinstellung“*: *„Naja schon irgendwo ein bisschen was zur Persönlichkeitsstruktur, weil es war schon klar, wenn auf gewisse Fragen ganz umfangreich geantwortet wurde und ein anderer Schüler hat da sich sehr kurz gefasst, dann konnte man schon ein bisschen auf naja was heißt Arbeitseinstellung ist vielleicht das falsche Wort, aber zumindest wie geht derjenige mit einer Fragestellung beispielsweise um.“* Hier werden die Informationen also vorrangig aus dem Umgang der Schüler:innen mit dem Bogen interpretiert. Genutzt wird der Bogen darüber hinaus auch, um Informationen zum Umfeld der Schüler:innen zu gewinnen: *„über die Schulleistung hinaus und da geht es dann ja auch über [...] das soziale Umfeld und so was – und an solche Detailinformationen über die Kinder sind natürlich/ [...] halt super wichtig.“*

5.3 Verwendung diagnostisch relevanter Informationen

Die Lehrkräfte beschreiben sehr differenziert die verschiedenen Kontexte und Einsatzbereiche, in denen die aus dem Interessenfragebogen stammenden und relevanten Informationen verwendet werden und wie sie diese gezielt in das Projekt und den Unterricht einbinden. Insgesamt 106 Codings wurden gesetzt. Hierzu zählen zum einen projektbezogene Verwendungsbereiche in der Kategorie *„Projektkontext“*, die 43 Codings beinhaltet. Darüber hinaus sind der Oberkategorie vier weitere Subkategorien zuzuordnen, die größtenteils die projektunabhängige Nutzung diagnostisch relevanter Informationen umfassen: *übergreifende Gesprächsgrundlage*

(10), Bewusstmachen von Interessen bei den SuS (21), Kennenlernen / Beziehung (19), Nutzen im weiteren Unterricht allgemein (13).

5.3.1 Projektkontext

Im Projektkontext werden die diagnostisch relevanten Informationen aus dem Interessenfragebogen in unterschiedlichen Zusammenhängen und mit unterschiedlichen Zielsetzungen eingebunden. In allen Interviewsequenzen lassen sich dabei Codes zur Themenfindung aufzeigen. Alle befragten Lehrkräfte beschreiben einen Nutzen in der Verwendung des Interessenfragebogens darin, Themen der Schüler:innen für das Projekt zu generieren: *„und dann aber auch wenn es um das Thema Themenfindung geht, ähm dass wir einfach schauen können, was haben die in diese Interessefragebögen reingeschrieben, wo gibt es Punkte, die sich vielleicht doppeln ähm oder auch wo wir nochmal, die wir interessant finden und nachhaken können, dass wir dann da individuell Themen finden“*. Bis auf wenige Ausnahmen, betonen die befragten Lehrkräfte, dass ein Nutzen vor allem darin gesehen wird, auch weniger offensichtliche Interessenlagen aufzudecken und in Anknüpfung daran, entsprechende Themen festzulegen: *„vielleicht ähm findet man doch auch noch mal ein anderes Thema, von dem man von vorneherein noch nicht so viel weiß.“*

Deutlich wird im erstgenannten Zitat dieses Abschnitts und vielen weiteren Segmenten, dass mit der Themenfindung auch eine Beratung und weitere Begleitung durch die Lehrkraft verbunden ist. Dabei scheint es sich um einen von vielen Gesprächsanlässen, die im Projektkontext entstehen können, zu handeln. Konkret ergaben sich laut den befragten Lehrkräften im Rahmen der Bearbeitung des Interessenfragebogens Gesprächsbedarfe und -anlässe mit den projektbegleitenden Mentor:innen und Lehrkräften. Die Lehrkräfte beschreiben in diesem Zusammenhang Beratungsgespräche im Bereich der Themenfindung und bei individuellen Problemstellungen, wenn: *„die Schüler in einer Einbahnstraße oder in einer Sackgasse gelandet [sind], dann sind die Antwortmöglichkeiten oder dann kann man sich halt eben diesen Interessen- und Stärkenbogen nochmal zur Hand nehmen und ganz wunderbar als Gesprächsanlass nehmen, um mit dem Kind dann nochmal/ vielleicht einen neuen Weg auszuhandeln, um vielleicht nochmal das was bisher passiert ist zu reflektieren, um das nochmal in ein neues Licht zu setzen“* Auch unabhängig von Hilfestellungen und Beratungserfordernissen wurden die Informationen aus dem Interessenfragebogen genutzt, um einen Austausch anzuregen und individuelle Einzelgespräche mit den Schüler:innen zu führen: *„Dann haben wir die uns erst mal noch mal eingesammelt und in Ruhe gesichtet und dann halt ähm ja so kurze Einzelgespräche mit den Schülern geführt und einfach nochmal auf die interessanten Stellen geguckt“*. Darüber hinaus initiierte der Bogen auch Gespräche der projektbegleitenden Kolleginnen und Kollegen untereinander: *„ich fand den Austausch da mit meiner Kollegin gewinnbringend, dass wir uns da einfach mal hingestellt haben und gesagt haben wie siehst du das?“* Ein weiterer Nutzen in der Arbeit mit dem Interessenfragebogen wird zudem darin gesehen, dass auch Gespräche der Schüler:innen untereinander über ihre Interessen aus der Bearbeitung des Bogens entstanden sind: *„Im letzten Jahr, als es eine kleinere Gruppe war (...) war das eigentlich echt ziemlich positiv, die Rückmeldungen, die haben [...] sich auch ähm, vor allen Dingen im Nachhinein auch ausgetauscht über solche Sachen mit ähm Fantasiewelt oder sowas ne, dann eben da hat der eine dann auch was erzählt und dann steigt der andere so mit ein.“*

5.3.2 übergreifende Gesprächsgrundlage

Auch über das Projekt hinaus geben drei der acht befragten Lehrpersonen an, die Informationen aus dem Interessenfragebogen für Gespräche mit unterschiedlichen schulischen Akteuren zu nutzen.

Eine Nutzung für Gespräche mit den jeweiligen Schüler:innen wird zum einen im Kontext von Lernentwicklungsgesprächen beschrieben: *„auch in Bezug auf Lernentwicklungsgespräche und sowas. Ähm um einfach mal den äh um ja um diese diesen positiven Blick auf das Kind zu bekommen. Hier über die Leistungen hinaus, einfach nochmal die positive Rückmeldung und äh die Stärken stärken und ähm ja wenn man zum Beispiel in einem Lernentwicklungsgespräch zum Beispiel ähm auch Zeugnisnoten und sowas bespricht aber da den Blick auf das Kind vielleicht nicht zu verlieren so als Einstieg oder so.“* Interessant ist, dass das nicht nur für die projektbegleitenden Lehrkräfte selbst gilt, sondern auch für Kolleginnen und Kollegen: *„...also ich weiß, dass die das auch an die Fachlehrer abgegeben haben ähm es war für sie ok, es war auch dann mal die Rückmeldung, dass sie gesagt haben oh das war interessant, wenn ich mal so durchgegangen bin, was das für Fragen waren und aufgrund dessen kamen eben dann auch einige oh ich könnte mir vorstellen mit Lernentwicklungsgesprächen und so, also die waren äußerst interessiert, wir haben den äh Interessenfragebogen auch in der Konferenz mal vorgestellt, äh und haben ihn rumgegeben und da war das äh die Resonanz eher positiv.“* Zum anderen sieht eine der Grundschullehrkräfte die Möglichkeit, die Informationen auch als Anknüpfungspunkt für problembehaftete Gespräche mit belasteten Schüler:innen nutzen zu können.

Darüber hinaus haben Lehrkräfte den Interessenfragebogen im Rahmen von Elterngesprächen genutzt, insbesondere wenn es dort um eine Skepsis hinsichtlich geeigneter Förder- und Förderformate für die Schüler:innen oder allgemeine Beratungsgespräche geht: *„weil ähm die Eltern so gearbeitet haben so nach dem Motto mein Kind ist eigentlich komplett überfordert, es ist gar nicht es hat gar keine Interessen, ja also dann konnten wir damit das dann ganz gut belegen, dass das also nicht so war.“* Dabei werden die Informationen auch herangezogen, um mit den Eltern gemeinsam über mögliche Perspektiven zur Verstärkung der Motivation ihrer Kinder mithilfe des Anknüpfens an Interessen im unterrichtlichen Kontext zu sprechen.

5.3.3 Bewusstmachen von Interessen bei den SuS

Wie in Kategorie 5.2.1 dargestellt, betont eine Vielzahl der Lehrkräfte den Nutzen des Interessenfragebogens als Informationsquelle zur Interessendiagnostik für die projektbegleitenden Lehrkräfte und auch für die Schüler:innen selbst. In sechs der acht Interviews thematisieren die Lehrkräfte, dass die Schüler:innen durch den Interessenfragebogen dazu angeregt werden, sich mit eigenen Interessen im Allgemeinen auseinanderzusetzen, sich selbst besser kennenzulernen und offensichtliche Interessen noch weitergehend zu hinterfragen: *„das bringt, glaube ich, den Schülern was, mal den Blick/ oder um die Ecke zu denken. ‚Ach so, ja stimmt. Das interessiert mich. Habe ich noch gar nicht gewusst!‘.“* Das gilt sowohl für die Grund- als auch die weiterführende Schule. Dabei wird häufig eine besondere Bewusstseinssebene betont, als ob die Form der Fragen die Schüler:innen dazu anregt, über offensichtliche, bewusste interessante Bereiche hinaus, mögliche Interessenfelder zu generieren und sich selbst besser kennenzulernen. Es wird also seitens der Lehrkräfte eine Differenzierung hinsichtlich bewusster und unbewusster Interessenlagen ihrer Schüler:innen vorgenommen und betont, dass eine Schärfung hinsichtlich des Bewusstseins über den Interessenfragebogen erfolgt: *„Ähm ja auch, denn es sind natürlich manche Dinge werden erst bewusst, [...] wenn man eine Frage dazu beantworten muss. Ähm beispielsweise wie die Freizeitgestaltung ist ähm welche Hobbys da sind und so weiter. Also da muss ich schon sagen das ist natürlich auch, dass der Schüler die Schülerin sich einfach besser kennenlernt und ja ne muss ich schon sagen fand ich insgesamt hilfreich.“* Ein Nutzen wird für

die Schüler:innen daher sowohl im Rahmen des Projektes als auch darüber hinaus darin gesehen, dass das Bewusstsein ihrer selbst über die eigenen Interessenlagen geschärft wird. Auch die Lehrkräfte empfinden dies wiederum als Gewinn für ihre Arbeit im Projekt und darüber hinaus: *„Also wie gesagt ich fands wirklich gut, weil die Schüler viel viel gelernt haben und sie haben auch, also was heißt viel gelernt, wir haben sie kennengelernt und wir konnten auch einfach Rückschlüsse ziehen.“*

5.3.4 Kennenlernen / Beziehung

In sechs der acht Interviews lassen sich Aussagen der befragten Lehrkräfte dazu finden, dass die diagnostischen Informationen aus dem Interessenfragebogen zu einem besseren Kennenlernen ihrer Schüler:innen führten. Das gilt für die Grund- und die weiterführende Schule gleichermaßen und betrifft *„zum einen, zu wissen was ist bei den Kindern gerade los ist/ [...] die Interessenslage, wie geht es denen, [...] sozusagen/ das Schülerprofil...“*, insbesondere wenn die entsprechenden Lehrkräfte die Schüler:innen nicht zuvor aus dem Unterricht kannten. Auch eine Informationsweitergabe an Kolleginnen und Kollegen, die die Schüler:innen im regulären Unterricht betreuen, wird in diesem Zusammenhang als positiv betrachtet. Darüber hinaus wird auch betont, dass den Lehrkräften die Möglichkeit gegeben wird, dass man *„die Schüler anders kennenlernt“*.

Mit einem intensiveren Kennenlernen verbunden wird oftmals auch eine Stärkung der Beziehung und Bindung zu ihren Schüler:innen:

„Die Kinder arbeiten besser, es geht dem Lehrer besser und zusammen in der Beziehung und äh die Beziehung verbessert sich auch und die ich für sehr wichtig halte, äh die Bindung zum Kind, äh für das Lernen des Kindes und für die Ergebnisse des Lernens des Kindes.“ Dabei erwähnen zwei der Lehrkräfte, dass der Informationsgewinn und der Beziehungsaufbau zu einer Verbesserung des Unterrichts und damit auch zu einem verbesserten Lernerfolg führen.

5.3.5 Nutzen im weiteren Unterricht allgemein

Damit wird auch ein allgemeiner Nutzen der aus dem Interessenfragebogen verwendeten Informationen für den allgemeinen Unterricht deutlich. Die im Interessenfragebogen enthaltenen Informationen werden als Anknüpfungspunkte für die Förderung und Planung des allgemeinen Unterrichts benannt. Sieben der befragten Lehrkräfte beschreiben verschiedene schulische Anknüpfungspunkte. Darunter fällt die Informationsweitergabe an Kolleg:innen (Klassenlehrkräfte, Sozialpädagogen), um individuelle Interessenlagen im Morgenkreis, im *„normalen Unterricht“*, in Klassengesprächen, im sozialen Lernen (*„wo es auch darum geht sich selber ähm irgendwie so vorzustellen und selber Stärken und Schwächen äh für sich zu benennen und auch von anderen gespiegelt ähm zu wissen“*) bis hin zur sozialpädagogischen Betreuung im offenen Ganztage aufgreifen zu können: *„dann haben wir der Lehrerin dann auch ein Feedback gegeben und haben gesagt das wäre doch mal was, wenn der im Morgenkreis oder sowas mal ein bisschen darüber erzählen könnte und dann haben wir versucht das eben wieder ein bisschen in die Klassen zurückzugeben und das quasi auf das Konto der Klassenlehrerin gutschreiben zu können, ähm dass die das einfach noch mal aufgreift und das nochmal abholt und das Kind auch abholt und ihm so einen Platz einfach im [...] normalem Unterricht gibt [...] und da wir ja sowieso über den ganzen Tag da sind, die Kinder sind bei uns bis 15:30 Uhr da, vielleicht ist das sogar was in der Freizeit, also bei unseren äh Sozialpädagogen das die das einfach das noch mal mit aufgreifen.“*

Wie in der vorangegangenen Kategorie außerdem angesprochen, kann das Anknüpfen an die Interessen der Schüler:innen im Rahmen der allgemeinen Unterrichtsvorbereitung nach Einschätzung der Lehrkräfte auch die Unterrichtsqualität beeinflussen: *„Und je mehr man über die Kinder weiß und je mehr man/ die Kinder von sich preisgeben, desto besser gelingt es einem einen guten Unterricht für die Kinder vorzubereiten.“*

6 Diskussion

Der Interessenfragebogen wird von den befragten Lehrkräften insgesamt als nützlich für eine diagnosebasierte individualisierte Förderung eingeschätzt und in vielen Aussagen sowohl von Seiten der Lehrkräfte als auch von Seiten der Schüler:innen positiv verknüpft. Das betrifft sowohl den projektspezifischen Kontext, für den der Bogen ursprünglich entwickelt wurde, als auch konkrete schulische Anknüpfungspunkte darüberhinausgehend in allgemeinen unterrichtlichen und schulischen Bereichen.

Allerdings sind in den Interviews hinsichtlich einer Bewertung des Nutzens an mehreren Stellen kontroverse Einschätzungen zu finden: So wird das Material beispielsweise in einem bewertungsfreien Raum als besonders gewinnbringend für Schüler:innen mit erschwerten Lernvoraussetzungen empfunden. An anderer Stelle berichten die Befragten von gegenteiligen Erfahrungen insofern, als dass Schüler:innen mit Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben weniger von der Arbeit mit dem Interessenfragebogen profitieren würden, da der hohe Grad an Schriftlichkeit laut der Hälfte der befragten Lehrkräfte eine Barriere mit Blick auf die Heterogenität der Schüler:innen bedeuten könne, was gleichzeitig den Nutzen des Bogens einschränke. Es soll zukünftig geprüft werden, ob noch weitere als schriftliche Zugänge zum Interessenfragebogen ermöglicht werden können, um Schüler:innen auch auf anderem Wege zu erreichen.

Deutlich wird in der Ergebnisdarstellung, dass der Interessenfragebogen von den Lehrkräften im Sinne des diagnostischen Prozesses dazu genutzt wird, bestimmte diagnostische Informationen zu gewinnen und daran anknüpfend in die Förderung einzubinden. Je nach Anlass, werden dem Material vorrangig Informationen zu den individuellen Interessen der Schüler:innen und zusätzlich auch zu deren Stärken entnommen. Was die Interessendiagnostik betrifft, ist hervorzuheben, dass drei von acht der befragten Lehrkräfte ein besonderes Potenzial darin sehen, den Interessenfragebogen nicht nur status-, sondern auch prozessorientiert einzusetzen und damit die Interessenentwicklung zu dokumentieren. Das deutet darauf hin, dass die in der Studie befragten Lehrkräfte – anders als von Lipstein & Renninger (2006) publiziert – zum Teil sehr wohl die Möglichkeiten sehen, die Interessenentwicklung der Schüler:innen aktiv unterstützen und mitgestalten zu können. Darüber hinaus können laut Einschätzung der Lehrkräfte auch Informationen zum individuellen Umfeld und der Persönlichkeit der Lernenden an sich entnommen werden. Diese Einschätzungen deuten darauf hin, dass mithilfe des Bogens mehr und vor allem breitere Hinweise auf diagnostische Informationen gewonnen werden können, als ursprünglich angenommen. Das Potenzial des Bogens wird von den Lehrkräften insbesondere darin gesehen, über individuelle Interessen Motivation zu wecken sowie aufrechtzuerhalten. Dies deckt sich entsprechend mit Theorien zu Interesse als Mittler für die Entwicklung von Selbstwirksamkeit, Zielsetzung und Selbstregulation (Lipstein & Renninger, 2006).

Die Verwendung der diagnostischen Informationen ist auf vielfältige Weise möglich und abhängig von der individuellen Zielsetzung der Lehrkraft. Die primäre Zielsetzung, den Interessenfragebogen zum Anknüpfen an die individuellen Interessen der Schüler:innen zu nutzen, wird erreicht. Die Befragten erkennen unter anderem einen Nutzen im Bewusstmachen von Interessen. In der Theorie wird nicht zwischen bewussten und unbewussten Interessen unterschieden,

aber dieser Aspekt ist gut auf das Phasenmodell der Interessentwicklung (Hidi & Renniner, 2006) zu übertragen. Der Interessenfragebogen eignet sich offensichtlich, um auf dem Kontinuum die Phasen der Interessenentwicklung aufzuzeigen und kann so als Bindeglied zwischen den Phasen der Interessenentwicklung dienen und, so ist zu hoffen, auch den Rückgang von bestimmten Interessen unterbrechen. Der ausgefüllte Interessenfragebogen bietet Gesprächsanlässe auf unterschiedlichsten Ebenen, wie z.B. bei Beratungsgesprächen. Hier wird das Potenzial des Bogens als pädagogisches Material (im Vergleich zu einem standardisierten Diagnostik-Instrument) deutlich: Zum einen, um Interessen (und weitere Informationen zu den SuS) zu identifizieren, zum anderen, um konkrete Gesprächsanlässe abzuleiten und Kommunikationsanlässe zu entnehmen. Sofern Zeit zur Verfügung steht, können die Einsatzbereiche sehr vielfältig sein und damit den projektgebundenen Rahmen überschreiten. Das zeigt sich auch auf der Ebene des Kennenlernens: „Anders kennenlernen“ bedeutet, dass die Lehrkräfte ein Bild von den Kindern bekommen, was über die akademischen Fähigkeiten und schulischen Erfahrungsräume hinausgeht. Das wiederum verbessert aus Sicht einiger Lehrkräfte auch die Zusammenarbeit, die Unterrichtsqualität und diese wiederum den Lernerfolg der Schüler:innen. Die Tatsache, dass mehrere Lehrkräfteeinschätzungen den Interessenfragebogen mit einer verbesserten Unterrichtsqualität und damit einem Lernerfolg in Verbindung bringen, stützt die theoretischen Erkenntnisse, dass die Entwicklung von Interesse eine wesentliche Voraussetzung für gelingendes Lernen (z. B. Krapp, 1992, Blankenburg & Scheerso, 2018, Zander & Heidig, 2020) ist. Dies wiederum rechtfertigt die Notwendigkeit, den Aufbau stabiler Interessen von Schüler:innen als ein wichtiges Bildungsziel von Schule zu betrachten (Krapp, 1992) und diesem mehr Raum zu bieten.

7 Fazit

Die in dieser Studie gewonnenen Ergebnisse spiegeln wider, wie vielfältig im Unterricht an Interessen von Schüler:innen angeknüpft werden kann und welchen Beitrag der vorgestellte Interessenfragebogen dazu leisten kann. Es wird deutlich, welche Rolle Lehrkräfte im Kontext der individuellen Interessenentwicklung einnehmen können und wie sie durch ihre Tätigkeit und ihre Angebote die Interessenentwicklung der Schüler:innen aktiv unterstützen und mitgestalten können. Der Interessenfragebogen kann als optionales, an die jeweiligen Ziele angepasstes didaktisches Material in diesem Kontext einen Beitrag leisten und für konkrete Projekte und aber auch im Unterricht allgemein eingesetzt werden. So scheint es möglich, einen potenzialorientierten Zugang für eine persönliche, lern- und entwicklungsförderliche persönliche Beziehungsgestaltung zu öffnen, die sich auf eine Begabungsentfaltung auswirken dürfte.

In einem nächsten Schritt wird der Interessenfragebogen mit Blick auf die in den Interviews enthaltenen Anpassungsvorschläge aktualisiert. Ein begleitendes Manual soll zudem einen Rahmen zur Relevanz von Interessen sowie zur Anleitung und Auswertungsmöglichkeiten beinhalten. In dieser Form wird er als Praxisprodukt des „diFF“ zur Verfügung gestellt. Im Anschluss daran sollen Folgeuntersuchungen aufzeigen, welche Differenzierungen sich durch den Einsatz des Interessenfragebogens in der Förderung von leistungsstarken und potenziell besonders leistungsfähigen Schüler:innen zeigen. Es wird zudem geprüft, ob weitere Zugänge zur Interessendiagnostik mit vergleichbaren Zielen geöffnet werden könnten: Ein „Koffer der Dinge“ für haptische, visuelle und auditive Zugänge?

Dank

Wir bedanken uns herzlich bei allen, die diese Studie durch ihre Interviewteilnahme mit ihrer Perspektive bereichert haben sowie für die Unterstützung bei Fabiola Brüggemann, Prof. Dr. Christian Fischer, Dr. Christiane Fischer-Ontrup, Dr. Johanna Gesang, Joshua Kopp, Dr. David Rott, Alexandra Siemes-Böhmer, Lukas Schauder, Heribert Woestmann und Claudia Zumbrock.

Förderung

Das Projekt „diFF – Adaptive Formate des diagnosebasierten individualisierten Forderns und Förderns“ ist Teil von „Leistung macht Schule – LemaS“ und wird von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

Literaturverzeichnis

- Baur, N. & Blasius, J. (2014). *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0>
- Bergmann, C. & Eder, F. (2005). *Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (AIST-R mit UST-R). Revision*. Göttingen: Hogrefe.
- Blankenburg, J. & Scheersoi, A. (2018). Interesse und Interessenentwicklung. In D. Krüger, I. Parchmann & H. Schecker (Hrsg.), *Theorien in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung* (Bd. 94, S. 245–259). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-56320-5_15
- Dresing, T. & Pehl, T. (Hrsg.). (2017). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (7. Auflage). Marburg: Eigenverlag.
- Eder, F. (2012). Die beruflichen Interessen der 15- und 16-Jährigen. In F. Eder (Hrsg.), *PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen für Österreich* (S. 257–284). Münster: Waxmann.
- Fischer, C., Fischer-Ontrup, C. & Schuster, C. (2020). Individuelle Förderung und selbstreguliertes Lernen. Bedingungen und Optionen für das Lehren und Lernen in Präsenz und auf Distanz. *DDS - Die Deutsche Schule*, (Beiheft 16), 76–92.
- Fischer, C., Hillmann, D., Kaiser-Haas, M. & Konrad, M. (2021). Strategien selbstregulierten Lernens in der Individuellen Förderung. Ein Praxishandbuch zum Forder-Förder-Projekt (Begabungsförderung: Individuelle Förderung und Inklusive Bildung). Münster: Waxmann.
- Friebertshäuser, B. & Langer, A. (2013). Interviewformen und Interviewpraxis. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 437–455). Weinheim: Beltz Juventa.
- Helferich, C. (2009). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (Lehrbuch, 3., überarb. Aufl.). Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss. Verfügbar unter: http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?id=3000242&prov=M&dok_var=1&dok_ext=htm
- Hidi, S. & Renninger, K. A. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111–127. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_4
- Holsti, O. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Krapp, A. (1992). Interesse, Lernen und Leistung. Neue Forschungsansätze in der pädagogischen Psychologie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 38(5), 747–770.
- Krapp, A. (2002a). An educational-psychological theory of interest and its relation to self-determination theory. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Hrsg.), *The handbook of self-determination research* (S. 381–395). Rochester: University of Rochester Press.
- Krapp, A. (2002b). Structural and dynamic aspects of interest development: theoretical considerations from an ontogenetic perspective. *Learning and Instruction*, 12, 383–409.
- Krapp, A. & Prenzel, M. (2011). Research on Interest in Science: Theories, methods, and findings. *International Journal of Science Education*, 33(1), 27–50.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (Grundlagentexte Methoden). Weinheim, Basel: Beltz Juventa. Verfügbar unter: http://deposit.dnb.de/cgi-bin/dokserv?id=a62a27656e83461d8e2e666d01e137fe&prov=M&dok_var=1&dok_ext=htm

- Lipstein, R. L. & Renninger, K. A. (2006). Chapter 7: "Putting Things into Words": The Development of 12-15-Year-Old Students' Interest for Writing. In P. Boscolo & S. Hidi (Hrsg.), *Writing and Motivation* (S. 113–140). Oxford: Elsevier. https://doi.org/10.1163/9781849508216_008
- Mang, J., Ustjanzew, N., Leßke, I., Schiepke-Tiska, A. & Reiss, K. (Hrsg.). (2019). *PISA 2015 Skalendhandbuch. Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Münster: Waxmann.
- Müller-Oppliger, Salomé (2003): Interessen – Fragebogen für die Primarschule MST. Primary Interest-Lyzer by Joseph S. Renzulli and Mary G. Rizza, UConn (1997) übersetzt und adaptiert von Salomé Müller-Oppliger. Online verfügbar unter http://begabungsforderung.com/sites/default/files/documents/interest-a-lyzer_ps_identifikation_hb-interessen_0.pdf, zuletzt geprüft am 25.07.2019.
- Pekrun, R. & Zirngibl, A. (2004). Schülermerkmale im Fach Mathematik. In M. Prenzel, J. Baumert, W. Blum, R. Lehmann, D. Leutner & M. Neubrand (Hrsg.), *PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland - Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs* (S. 191–210). Münster: Waxmann.
- Piepenburg, A. & Kandler, C. (2016). Entwicklung und Validierung des Fragebogen-Inventars für Freizeitinteressen (FIFI). *Diagnostica*, 62(2), 126–142. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000149>
- Renzulli, Joseph S. (1977): *The Interest-a-Lyzer*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.
- Renzulli, Joseph S. (1997): *Interest-A-Lyzer*: Prufrock Press. Online verfügbar unter http://www.prufrock.com/assets/clientpages/pdfs/sem_web_resources/interest-a-lyzer.pdf, zuletzt geprüft am 10.02.2020.
- Ruhr-Universität Bochum. (2020). *BORAKEL. Beratungstool für Studieninteressierte der Ruhr-Universität*. Zugriff am 07.02.2020. Verfügbar unter: <https://www.ruhr-uni-bochum.de/borakel/>
- Schiefele, U. (2004). Förderung von Interessen. In G. W. Lauth, M. Grünke & J. C. Brunstein (Hrsg.), *Interventionen bei Lernstörungen. Förderung, Training und Therapie in der Praxis* (S. 251–261). Göttingen: Hogrefe Verlag für Psychologie.
- Schiefele, U. & Schaffner, E. (2020). Motivation. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 163–185). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-61403-7_7
- Spörer, N. & Brunstein, J. C. (2006). Erfassung selbstregulierten Lernens mit Selbstberichtsverfahren: Ein Überblick zum Stand der Forschung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20(3), 147–160.
- Vohrmann, A., Fischer, C. & Fischer-Ontrup, C. (2020). Adaptive Formate des diagnosebasierten individualisierten Forderns und Förderns (Teilprojekte 4-6). In G. Weigand, C. Fischer, F. Käpnick, C. Perleth, F. Preckel, M. Vock et al. (Hrsg.), *Leistung macht Schule. Förderung leistungsstarker und potenziell besonders leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler (Leistung macht Schule (LemaS), Bd. 1, S. 76-86)*. Weinheim: Beltz.
- Westberg, K. L. & Leppien, J. H. (2018). Student Independent Investigations for Authentic Learning. *Gifted Child Today*, 41(1), 13–18. <https://doi.org/10.1177/1076217517735354>
- Zander, S. & Heidig, S. (2020). Motivationsdesign bei der Konzeption multimedialer Lernumgebungen. In H. Niegemann & A. Weinberger (Hrsg.), *Handbuch Bildungstechnologie* (S. 393–415). Berlin, Heidelberg: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-54368-9_37

Anhang



Abbildung Anhang 1 Illustrationsbeispiel

Tabelle Anhang 1 Frage 2 des Interest-A-Lyzer (Renzulli, 1997, S. 2)

Imagine that you have become a famous author of a well-known book. What is the general subject of your book? Circle One.

-
- Fine Arts
 - Writing
 - Athletics
 - Performing Arts
 - Business
 - History
 - Mathematics
 - Technology
 - Science
 - Social Action
-

What will it be about?

What would be a good title for your book?

Tabelle Anhang 2: Interviewleitfaden

Einordnung der Frage(n)	Leitfrage (LF)
Nutzen	<p>LF5: Wofür nutzen Sie die Informationen, die Sie den Antworten ihrer SuS aus dem Interessenfragebogen entnehmen?</p> <p>LF6: Welchen Nutzen hatte er für Ihre SuS?</p> <p>LF7: Wofür können Sie sich darüber hinaus in Zukunft einen zusätzlichen Nutzen vorstellen?</p>
Praktikabilität	<p>LF8: Wie bewerten Sie die Praktikabilität des Fragebogens im Sinne des Kosten-Nutzen-Faktors?</p> <p>Für Sie?</p> <p>Für Ihre SuS?</p>

Anpassungen	<p>F9: Welches Feedback haben Sie von Ihren SuS bekommen?</p> <p>LF10: Welche Anpassungen sind aus Ihrer Sicht sinnvoll?</p> <p>Um ihn für Sie noch praktikabler zu machen?</p> <p>Um die Praktikabilität und den Nutzen für Ihre SuS zu erhöhen</p> <p>Um die Altersklassen der Schüler:innen angemessen zu berücksichtigen?</p>
Heterogenität	<p>LF11: Wie bewerten Sie die Praktikabilität des Bogens mit Blick auf eine heterogene Lerngruppe?</p> <p>LF12: Welche Anpassungen wären aus Ihrer Sicht in diesem Zusammenhang noch sinnvoll?</p>

Anmerkung: Die Leitfragen 1–4 beziehen sich auf eine formative Materialevaluation und haben zur Beantwortung der Forschungsfragen keine Relevanz.