

Definition von Underachievement

Wenn sich ein hohes kognitives Potenzial über einen längeren Zeitraum nicht in den gezeigten schulischen Leistungen widerspiegelt, spricht man von Underachievement (Minderleistung). Meist leiden Eltern, Lehrkräfte und Kinder oder Jugendliche stark unter der (festgefahrenen) Situation.

Kernkriterien sind die bedeutsame **Diskrepanz** zwischen **intellektuellen Fähigkeiten** und schulischer **Leistung** sowie ein ausgeprägter **Leidensdruck** meist aller Beteiligten. Hier geht es um die Schülerinnen und Schüler, deren kognitives Potenzial im weit überdurchschnittlichen Bereich liegt und deren schulische Leistungen signifikant schwächer ausfallen, als zu erwarten wäre*. Ein weiteres typisches Merkmal ist die wechselhafte bis gering ausgeprägte schulische **Motivation** und mangelnde **Lern- und Arbeitstechniken**. Begabungsspezifisch ist dabei die geringe Bereitschaft für Routineaufgaben und Wiederholungen.

Es handelt sich um ein **multikausales Phänomen: Faktoren der Persönlichkeitsentwicklung, schulische Bedingungen und Familie spielen eine Rolle**. Soziale und emotionale Schwierigkeiten können mit dem Underachievement einhergehen oder dieses begünstigen.

Hinweise zur Durchführung

In dem vorliegenden Screeningbogen finden Sie ausgewählte Merkmale, die auf Underachievement hindeuten und die Sie in der Schule beobachten oder aus Gesprächen mit Schülerinnen und Schülern erschließen können. Sie können den Screening-

* Hochbegabte Underachiever haben einen IQ > 130 und zeigen schlechte schulische Leistungen (z. B. Note 4). Wissenschaftliche Definitionen von Underachievement fallen unterschiedlich aus. In der Beratungspraxis hat es sich bewährt, den Richtwert IQ > 125 zu verwenden. In Einzelfällen sprechen wir auch von Underachievement, wenn hochbegabte Schülerinnen und Schüler durchschnittlichen Noten erzielen und darunter leiden.

bogen für eine gezielte Beobachtung einzelner Schülerinnen und Schüler in den genannten Bereichen nutzen und individuelle Auffälligkeiten im Vergleich zur Klassenstufe notieren. Die Kombination von Merkmalen kann individuell sehr unterschiedlich ausgeprägt sein. Die im schulischen Alltag gut beobachtbaren **Kernkriterien sind blau unterlegt**. Der Screeningbogen ermöglicht es, Beobachtungen aus unterschiedlichen Fächern zusammenzuführen. Dabei können Beobachtungen, die über einen längeren Zeitraum (bis zu ½ Jahr) erfolgt sind, festgehalten werden. Eine andere Möglichkeit ist es, fortlaufende Beobachtungen zu notieren. Der Screeningbogen kann grundsätzlich in jeder Klassenstufe eingesetzt werden. Wir empfehlen den Einsatz des Screeningbogens ab der 3. Klassenstufe.

Ziele für den Einsatz des Screeningbogens

Die umfassenden Kategorien des Screeningsbogens sollen dabei helfen, die Komplexität von Underachievement abzubilden und im Einzelfall relevante Merkmale systematisch zu beschreiben. Dabei wird nicht jede Kategorie bei allen Schülerinnen und Schülern beobachtbar und relevant sein. Vielmehr soll der Einsatz des Bogens eine Beobachtungshilfe geben und die Aufmerksamkeit auf relevante Aspekte lenken. Die Ergebnisse können dabei helfen, ein gemeinsames Fallverständnis und Beratungsschwerpunkte zu entwickeln und Übergaben zu Schülerinnen und Schülern unterstützen.

Hinweise zur Auswertung

Der vorliegende Screeningbogen stellt kein standardisiertes Verfahren dar, d. h. es gibt kein System der Punktevergabe oder wissenschaftlich evaluierte Norm- und Grenzwerte. Die Beobachtungen zu den Kernkriterien (blau hinterlegt) sind besonders zu beachten. Die Auswertung erfolgt im gemeinsamen Gespräch zwischen Eltern und schulischen Fachkräften oder in schulischen Teams. Die gesammelten Beobachtungen können als Impulse für die Beratung und Förderplanung genutzt werden.

Schülerin/Schüler:		Ausgefüllt von:		Datum/Beobachtungszeitraum:
Hinweise auf Underachievement in der Schule			<input checked="" type="checkbox"/>	Eigene Beobachtungen Bezogen auf Fach, Lehrkraft, Format...
Kognition	• bei der Einführung neuer Unterrichtsinhalte fällt eine schnelle Auffassungsgabe und Stärke im logischen Denken auf (schneller Transfer, Erkennen von Regeln und Gesetzmäßigkeiten, hoher Abstraktionsgrad, Beurteilungskompetenz, Stärke im Anforderungsbereich 3)	<input type="checkbox"/>		
	• gelegentlich blitzen besonderes Wissen oder Fähigkeiten auf	<input type="checkbox"/>		
	• besondere sprachliche Kompetenzen fallen auf (Eloquenz, Argumentationsfreude, diskutieren und hinterfragen)	<input type="checkbox"/>		
	• Fragen der Schülerin/des Schülers verweisen auf vertiefte analytische Auseinandersetzung und spezifisches Vorwissen (ggf. interessenabhängig)	<input type="checkbox"/>		
	• Diagnostische Hinweise auf hohe Intelligenz (Testung, allgemeine Merkmale der Begabung)	<input type="checkbox"/>		
Leistung	• Diskrepanz KERMIT-Ergebnisse und Noten	<input type="checkbox"/>		
	• Schülerin/Schüler bleibt unter den eigenen Leistungsmöglichkeiten (ggf. Noten objektiv nicht schlecht)	<input type="checkbox"/>		
	• Diskrepanz zwischen mündlichen und schriftlichen Leistungen	<input type="checkbox"/>		
	• unterdurchschnittliche Leistungsnachweise und Noten	<input type="checkbox"/>		
Lern- und Arbeitstechniken	• ineffektives, unstrukturiertes Arbeitsverhalten	<input type="checkbox"/>		
	• übliche Lern- und Arbeitstechniken werden kaum genutzt oder fehlen	<input type="checkbox"/>		

Schülerin/Schüler: _____

Motivation	• ausgeprägt geringe schulische Motivation bis hin zu starker Schulunlust	<input type="checkbox"/>	
	• ausgeprägt hohe Motivation im außerschulischen Bereich	<input type="checkbox"/>	
	• mangelnde Selbstmotivation bei Routineaufgaben, Wiederholung, Hausaufgaben	<input type="checkbox"/>	
	• vermeidet Anstrengung für das Lernen, geringes Durchhaltevermögen	<input type="checkbox"/>	
	• mangelnde Identifikation mit vorgegebenen Leistungszielen	<input type="checkbox"/>	
	• höhere Motivation bei selbstgesteuertem Lernen oder herausfordernden Aufgaben	<input type="checkbox"/>	
Selbstbild	• eher negativ geprägtes Selbstkonzept (hält sich z.B. für „faul“ oder „dumm“)	<input type="checkbox"/>	
	• Selbstunsicherheit oder verzerrte Selbsteinschätzung: mangelndes Zutrauen in eigene Leistungsfähigkeit oder auch Selbstüberschätzung (in Folge unrealistische Zielsetzungen)	<input type="checkbox"/>	
Emotionalität	• Angst zu versagen, geringe Frustrationstoleranz	<input type="checkbox"/>	
	• gedrückte/negative Grundstimmung	<input type="checkbox"/>	
	• Leidensdruck z. B. bei Schülerinnen und Schülern, Eltern und/oder Lehrkräften	<input type="checkbox"/>	
Selbstregulation	• Schwierigkeiten mit der Impulskontrolle und der willentlichen Lenkung der Aufmerksamkeit	<input type="checkbox"/>	
	• verminderte Selbstkontrolle des eigenen Lernens (z. B. Prioritäten setzen)	<input type="checkbox"/>	
	• geringe Flexibilität bei der Umstellung auf verschiedene Anforderungssituationen	<input type="checkbox"/>	

Schülerin/Schüler: _____

Kontroll- überzeugung (Attributions- muster)	• Unzufriedenheit mit der eigenen Leistungsfähigkeit	<input type="checkbox"/>	
	• Verantwortung für das eigene Lernen wird nicht oder kaum übernommen: - Gute Ergebnisse in Arbeiten werden zufälligen Ereignissen oder Glück zugeschrieben. - Misserfolge werden mit externen Faktoren verbunden.	<input type="checkbox"/>	
	• eigener Einsatz fürs Lernen wird nicht in Zusammenhang mit den erzielten Leistungen gebracht	<input type="checkbox"/>	
Unterrichts- situation	• eher Probleme in lehrkraftzentrierten Lernsettings (frontal, rigide, ...)	<input type="checkbox"/>	
	• typische Muster bei Aufgabenauswahl (z. B. wählt häufig leichte Aufgaben)	<input type="checkbox"/>	
	• aktiver in stärker selbstbestimmten oder kreativen Lernsettings und bei komplexen Anforderungen	<input type="checkbox"/>	
	• Hinterfragen von Regeln und Arbeitsaufträgen	<input type="checkbox"/>	
	• herausforderndes störendes Verhalten	<input type="checkbox"/>	
	• Rückzug und äußerliche Anpassung an die Situation	<input type="checkbox"/>	
Kontakt zu Mit- schülerinnen und Mitschülern	• Erleben von sozialem Druck zur Anpassung, um von den Gleichaltrigen akzeptiert zu werden	<input type="checkbox"/>	
	• Fähigkeiten werden dafür ggf. verborgen oder besondere Interessen aufgegeben	<input type="checkbox"/>	
Beziehung zu Lehrkräften	• suchen den Kontakt, um besondere Fragen zu stellen	<input type="checkbox"/>	
	• Konflikte mit Lehrkräften	<input type="checkbox"/>	
	• Beziehungsebene kann Grundlage für Leistungsbereitschaft darstellen	<input type="checkbox"/>	

Schülerin/Schüler: _____

Hinweise auf Risikofaktoren	• Es besteht/bestand ein sonderpädagogischer Förderbedarf (z.B. sozial-emotional)	<input type="checkbox"/>	
	• eine kinder- und jugendpsychiatrische Vorstellung ist schon mal erfolgt (mit welchen Ergebnissen?)	<input type="checkbox"/>	
	• eine kinder- und jugendpsychiatrische Vorstellung ist angedacht, da es Hinweise auf ... gibt. - das Vorliegen einer Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS), z.B. schwache SCHNABEL-Ergebnisse - das Vorliegen einer Aufmerksamkeitsstörung - das Vorliegen einer Störung aus dem autistischen Spektrum (ASS)	<input type="checkbox"/>	

Weitere Notizen und Beobachtungen, die für die Beratung relevant sein könnten (z.B. Ressourcen):