

bwp@ Spezial PH-AT2 | April 2023

**Diversität in der Berufsbildung in Österreich, Deutschland
und der Schweiz – Perspektiven aus Forschung,
Entwicklung und Bildungspraxis**

Hrsg. v. Sabine Albert, Karin Heinrichs, Ingrid Hotarek, Sabine Zenz

Maren SCHLEGLER

(Frankfurt University of Applied Sciences)

Bewältigungsstrategien von Hochbegabten im Beruf

Online unter:

https://www.bwpat.de/spezial-ph-at2/schlegler_bwpat-ph-at2.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2023



www.bwpat.de



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Bewältigungsstrategien von Hochbegabten im Beruf

Abstract

Hochbegabten werden häufig negative Stereotypen zugeschrieben. Das Wissen darüber, wie sie mit diesen Stereotypen im beruflichen Kontext umgehen, ist rar. Um einen tieferen Einblick zu erhalten, untersucht diese Studie, wie offen Hochbegabte mit ihrer Hochbegabung am Arbeitsplatz umgehen, welche Unterschiede sie im Vergleich zu nicht hochbegabten Kolleg*innen wahrnehmen und welche Bewältigungsstrategien sie anwenden. Es wurden N=19 halbstrukturierte Interviews mit Mitgliedern eines Hochbegabtenvereins im Alter von 25 bis 70 Jahren durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass die meisten Teilnehmenden offen mit ihrer Hochbegabung umgehen, einige jedoch eine Stigmatisierung befürchten. Die am häufigsten wahrgenommenen Unterschiede sind die höhere Komplexität und Geschwindigkeit des Denkens. Um mit den Unterschieden umzugehen, vermeiden die Teilnehmenden stressige Situationen, erhöhen die Komplexität ihrer Aufgaben oder passen sich an die Umwelt an. Die Unterschiede und Bewältigungsstrategien sind sehr individuell und situationsspezifisch.

Coping Strategies of Gifted at Work

People often assign negative attributions to the gifted. Knowledge about how they deal with these stereotypes in a professional context is scarce. To gain deeper insight, this study investigates how openly gifted individuals deal with their giftedness in the workplace, what differences they perceive compared to non-gifted colleagues, and what coping strategies they use. N=19 semi-structured interviews were conducted with members of a gifted association aged 25-70. The results show that most participants are open about their giftedness, but some fear stigmatization. The most commonly perceived differences are higher complexity and speed of thinking. To cope with the differences, participants avoid stressful situations, increase the complexity of their tasks, or adapt to the environment. The differences and coping strategies are highly individual and situation-specific.

***Schlüsselwörter:** Hochbegabung, Stigmatisierung, Bewältigungsstrategien*

1 Einleitung

Der Erfolg von Organisationen und Unternehmen hängt von den kollektiven und individuellen Leistungen ihrer Angehörigen ab (vgl. Ziegler 2007, 115). Bezüglich der Voraussetzungen für hohe berufliche Leistungen besteht Konsens darüber, dass Intelligenz eine der wichtigsten Voraussetzungen ist (vgl. Schmidt/Hunter 2004). Sollte der positive Zusammenhang von Intelligenz und beruflicher Leistung linear sein (vgl. Gottfredson 2003, 310), so müssten hochintelligente Personen, sogenannte Hochbegabte, generell hohe berufliche Leistungen erbringen. Baudson (vgl. 2016, 1) verweist jedoch auf das mögliche Problem, dass andere Teammitglieder

den Hochbegabten allein aufgrund ihrer Hochbegabung Stereotype zuschreiben, was sich negativ auf deren Leistung auswirkt. Diese Annahme negativer Stereotypen wird als (soziales) Stigma der Hochbegabung bezeichnet. Ein Stigma ist ein Fehler, den die stigmatisierte Person begeht, wenn sie die Erwartungen einer bestimmten Gruppe nicht erfüllt (vgl. Cross/Coleman/Terhaar-Yonkers 2014, 31). Die Zuschreibung von Stereotypen führt zu Problemen in der Interaktion zwischen hochbegabten und nicht hochbegabten Kolleg*innen (vgl. Foust/Rudasill/Callahan 2006, 62) und kann sich negativ auf die Zufriedenheit und Leistung des hochbegabten Individuums (vgl. Baudson 2016, 3; Baudson/Preckel 2013, 38) sowie auf die Teamstruktur und Zufriedenheit auswirken.

Hinsichtlich der beruflichen Situation von Hochbegabten und möglicherweise bestehender Unterschiede zu Nicht-Hochbegabten im beruflichen Kontext gibt es kaum aktuelle empirische Daten (vgl. Schlegler 2022, 2), da der Fokus der Hochbegabungsforschung traditionell auf Kindern und Jugendlichen sowie deren Bildungsbiografien an allgemeinbildenden Schulen liegt (vgl. Baudson/Preckel 2013; Bergold et al. 2015). Daraus ist bekannt, dass sich Jugendliche in der Schule anders fühlen als ihre nicht hochbegabten Peers und Bewältigungsstrategien anwenden, um mit dieser Andersartigkeit umzugehen (vgl. Shaunessy/Suldo 2010, 134f.). Auch zu Hochbegabten in der beruflichen Bildung liegen nur wenige Erkenntnisse vor (vgl. Badel 2014; Stamm 2005). Diese zeigen, dass Hochbegabte in allen weiterführenden Schulformen vertreten sind (vgl. Stamm 2005, 57ff.) und sich später zu Teilen auch für eine Berufsausbildung und zunächst gegen ein Studium entscheiden (vgl. Stamm 2005, 61f.), wobei einige auch zwei oder mehr Ausbildungen abschließen (vgl. Schlegler et al. 2018, 668).

Populärwissenschaftliche Quellen verweisen jedoch darauf, dass Hochbegabte Schwierigkeiten bei der Berufswahl (vgl. Schwiebert 2015, 37) und bei der Arbeit, insbesondere mit Kolleg*innen, Vorgesetzten und Hierarchien (vgl. Schwiebert 2015, 73) haben. Diese Annahmen deuten auf die Disharmoniehypothese hin, nach der Hochbegabte soziale und emotionale Defizite haben (vgl. Baudson 2016, 3). Wissenschaftliche Quellen gehen dagegen von eher geringen Unterschieden aus (vgl. Cross et al. 2008, 334; Schilling 2009, 414). Sie stützen die Harmoniehypothese, nach der Hochbegabte anderen sowohl intellektuell als auch sozial und emotional überlegen sind und sich schneller an neue Situationen anpassen können (vgl. Baudson/Preckel 2013, 38). Es bleibt daher die Frage, ob es im beruflichen Kontext Unterschiede zwischen Hochbegabten und Nicht-Hochbegabten gibt oder ob diese Unterschiede von Hochbegabten zumindest subjektiv wahrgenommen werden. Wenn Hochbegabte die Zuschreibung von Stereotypen, die aus den wahrgenommenen Unterschieden resultieren, als belastend empfinden, stellt sich die Frage, wie sie dieser Belastung begegnen. Eine Möglichkeit wären Bewältigungsstrategien. Im Allgemeinen wird Bewältigung definiert als realistische und flexible Gedanken und Handlungen, die Probleme lösen und dadurch Stress reduzieren (vgl. Lazarus/Folkman 1984, 118). Um die Bewältigung auszulösen, ist zunächst ein Stressor erforderlich, in diesem Fall die Annahme negativer Stereotype. Die Bewältigung kann sich dann in verschiedenen Formen äußern, z. B. als Selbstbeherrschung, Humor, Weinen und Fluchen. Bewältigung ist ein Prozess, der an die gegebenen Umstände angepasst werden kann und sich somit ständig verändert (vgl. Lazarus/Folkman 1984, 139).

Ziel dieser Studie ist es, zu analysieren, welchen Einfluss der Hochbegabung Hochbegabte auf ihre berufliche Situation erleben. Darüber hinaus sollen Bewältigungsstrategien aufgezeigt werden, die von den Teilnehmenden zur Bewältigung der Unterschiede eingesetzt werden. Zudem wird untersucht, ob die Teilnehmenden offen mit ihrer Hochbegabung im beruflichen Kontext umgehen. Ziel ist es, ein möglichst vielfältiges Bild von den subjektiv wahrgenommenen Einflüssen und Bewältigungsstrategien Hochbegabter zu zeigen. Die Stichprobe besteht aus N=19 Personen im Alter von 25 bis 70 Jahren, die bereits eine Berufsausbildung und/oder ein Studium abgeschlossen haben und zum Zeitpunkt der Stichprobenziehung berufstätig waren. Dabei wird nicht der Anspruch erhoben, alle möglichen Einflüsse und Bewältigungsstrategien darzustellen und damit eine theoretische Sättigung zu erreichen, auch wenn dies bei der Stichprobengröße theoretisch möglich wäre (vgl. Guest/Bunce/Johnson 2006). Vielmehr sollen die Ergebnisse des explorativen qualitativen Ansatzes eine Grundlage für nachfolgende quantitative Erhebungen bilden.

In dieser Studie werden Personen als hochbegabt bezeichnet, die ein Potenzial für außergewöhnliche Leistungen besitzen (vgl. Preckel/Stumpf/Schneider 2012, 664) und, gemäß einer in vergleichbaren Studien genutzten Operationalisierung, zu den 2 Prozent Intelligenzbesten der Bevölkerung gehören (vgl. Rost/Sparfeldt 2017, 330).

2 Theoretischer Rahmen

2.1 Andersartigkeit der Hochbegabten

Bezogen auf die Außenwahrnehmung gehen hochbegabte Jugendliche davon aus, dass sie von Peers als anders wahrgenommen, anders behandelt und aufgrund ihrer Hochbegabung eher abgelehnt werden (vgl. Foust/Rudasill/Callahan 2006, 62). Dazu gehört auch die Zuschreibung von Stereotypen (vgl. Manaster et al. 1994, 177f.). Dies führt zu anderen Erwartungen an das Verhalten von Hochbegabten als von Nicht-Hochbegabten (Manor-Bullock/Look/Dixon 1995, 322) und verhindert eine normale soziale Interaktion, da das Wissen um die Hochbegabung dazu führt, dass Individuen mit hochbegabten Peers anders interagieren als mit nicht hochbegabten (vgl. Coleman/Cross 2014, 7). Hochbegabte werden also dadurch stigmatisiert, dass andere von ihrer Hochbegabung Kenntnis haben, ohne ihnen jemals persönlich begegnet zu sein (vgl. Manor-Bullock/Look/Dixon 1995, 322).

Bezüglich der Selbstwahrnehmung hochbegabter Jugendlicher liegen unterschiedliche Forschungsergebnisse vor. In zwei Studien nehmen sich hochbegabte Jugendliche als anders als ihre Peers wahr (vgl. Manor-Bullock/Look/Dixon 1995, 319), insbesondere in Bezug auf die schulischen Leistungen (vgl. Manaster et al. 1994, 177). Während einige sich selbst als sozial, aktiv und sympathisch beschreiben, berichten andere von sozialer Unbeholfenheit und Isolation. Dies kann negative Folgen haben, wie z. B. die Schwierigkeit wegen fehlender gemeinsamer Interessen Freundschaften mit Peers zu schließen (vgl. Manor-Bullock/Look/Dixon 1995, 320). Hochbegabte könnten daher ihre Hochbegabung als Stigma empfinden, unabhängig von der Meinung der Peers (vgl. Coleman/Cross 2014, 7). In einer der wenigen Erhebungen über hochbegabte Erwachsene wurde festgestellt, dass sich die hochbegabten Teilnehmenden

allein aufgrund ihrer Hochbegabung anders fühlen. Sie sind jedoch nicht bereit, ihre Hochbegabung zu verleugnen, um sich an andere Gruppen anzupassen. Daher scheint die Hochbegabung an sich für die befragten Hochbegabten kein Stigma darzustellen (vgl. Stålnacke/Smedler 2011, 911).

Geht man davon aus, dass das Stigma zumindest für eine Teilgruppe der Hochbegabten besteht, befinden sich Hochbegabte in einem „forced-choice“-Dilemma (vgl. Gross 1989, 189). Demnach können sie ihre überdurchschnittlichen Fähigkeiten nicht ausleben, wenn sie den guten Kontakt zu ihren Peers nicht gefährden wollen. Die Hochbegabten müssen sich dann zwischen Zugehörigkeitsgefühl und Wachstumsbedürfnis entscheiden, weil sie von ihren Peers möglicherweise nicht akzeptiert werden, wenn sie ihr Potenzial entfalten und deshalb ein anderes Verhalten zeigen oder andere Interessen verfolgen (vgl. Gross 1989, 192f.). Daher haben Hochbegabte ein starkes Interesse daran, Informationen über sich selbst zu kontrollieren, und verwenden zu diesem Zweck Bewältigungsstrategien.

2.2 Bewältigungsstrategien von hochbegabten Jugendlichen

Zunächst existieren individuelle Strategien mit denen hochbegabte Jugendliche Informationen über die eigene Person und im Speziellen die Hochbegabung kontrollieren. Mögliche Strategien in Lehr-Lern-Settings wären demnach, Fragen und Antworten in Tests zu überspringen, dumme Fragen zu stellen, Witze zu erzählen, sich mit Aktivitäten zu beschäftigen, in denen sie nicht gut sind, oder sich über andere hochbegabte Jugendliche lustig zu machen (vgl. Mammadov 2019, 218). Hochbegabte können auch ihre Kommunikation anpassen, indem sie ihre Gedanken weniger mit anderen Menschen teilen, jedes Wort abwägen, ihre Konzepte vereinfachen oder sich in Gesprächen zurückhalten (vgl. Tolan 2011). Eine andere Möglichkeit wäre, dass sie versuchen ihre Fähigkeiten herunterzuspielen oder zu verbergen (vgl. Cross/Coleman/Terhaar-Yonkers 2014, 34).

Zweitens erfasst eine große Anzahl von Studien Bewältigungsstrategien eher auf einer Metaebene mit dem Social Coping Questionnaire (SCQ) und anschließender explorativer Item-Faktoranalyse (vgl. Swiatek 1995, 157ff.). Die drei Strategien Verleugnung, Akzeptanz durch Peers und Soziale Interaktion sind in jeder Studie enthalten und können daher als Kernstrategien bezeichnet werden (vgl. Swiatek/Cross 2007, 429).

Drittens lassen sich sowohl die zuvor genannten Einzelstrategien als auch die aus dem SCQ entwickelten Strategien in drei verschiedene theoretische Ansätze einordnen. Es handelt sich um eine Meta-Betrachtung bereits bekannter Strategien, die von den jeweiligen Autor*innen entweder auf der Grundlage theoretischer Überlegungen oder konfirmatorischer Faktorenanalysen stärker strukturiert und aggregiert wurden:

(1) Problemorientierte und emotionsorientierte Bewältigungsstrategien: Problemorientierte Strategien zielen darauf ab, die Situation selbst zu verändern, während emotionsorientierte Strategien darauf abzielen, die mit der Situation verbundenen negativen Gefühle zu reduzieren. Ein Beispiel für problemorientierte Strategien ist die Reduzierung der Sichtbarkeit von Hochbegabung, so dass andere Menschen nur bestimmte Informationen erhalten. Dadurch wird die Zuschreibung von negativen Stereotypen verhindert. Eine emotionsorientierte Strategie liegt

vor, wenn Menschen ihre Hochbegabung verleugnen, um ihren Stress zu reduzieren. In diesem Fall stellt sich also das grundsätzliche Problem der Stigmatisierung gar nicht (vgl. Swiatek 2001, 21f.).

(2) Kontinuum von geringer bis hoher Sichtbarkeit: Strategien mit hoher Sichtbarkeit lassen andere Menschen die Unterschiede erkennen, z. B., indem sie Hochbegabung als Erklärung für die bestehenden Unterschiede verwenden. Strategien mit geringer Sichtbarkeit zielen darauf ab, die Unterschiede zu minimieren oder zu verbergen. Eine Möglichkeit bei geringer Sichtbarkeit besteht darin, absichtlich falsche Informationen über sich selbst zu geben. Strategien mit hoher Sichtbarkeit machen die Hochbegabung zur Grundlage der Identität, während Strategien mit geringer Sichtbarkeit darauf abzielen, die Unterschiede zu Peers zu verringern. Das Kontinuum beschreibt auch, wie stark die Person bereit ist, ihre Hochbegabung offen zu zeigen. Bei den sichtbaren Strategien geben sie sich offen zu erkennen, während sie sie bei den unsichtbaren Strategien verbergen (vgl. Cross/Coleman/Terhaar-Yonkers 2014, 34).

(3) Minimierung von Unterschieden und Verbesserung der sozialen Interaktion: Einige Bewältigungsstrategien zielen darauf ab, die Unterschiede zwischen Hochbegabten und Peers zu verringern. Dazu gehören die individuellen Strategien der Verleugnung oder Ablenkung von der eigenen Hochbegabung. Die Strategien der zweiten Kategorie zielen darauf ab, die soziale Interaktion der Hochbegabten mit ihren Peers zu verbessern. Dazu gehört die Teilnahme an sozialen Aktivitäten oder die Unterstützung von Peers bei den Hausaufgaben (vgl. Chan 2005, 20f.).

Im Allgemeinen sind Bewältigungsstrategien situationsspezifisch, d. h. sie hängen von der Umgebung ab, in der die hochbegabte Person die Entscheidung trifft, insbesondere davon, wie belastend und stigmatisierend die Situation wahrgenommen wird (vgl. Cross/Coleman/Terhaar-Yonkers 2014, 36) und ob der wahrgenommene Unterschied einmalig oder dauerhaft ist (vgl. Swiatek 2001, 21).

Aus dem zuvor Beschriebenen lassen sich drei Defizite der bisherigen Forschung ableiten: Erstens haben frühere Studien meist nur die Bewältigungsstrategien hochbegabter Kinder und Jugendlicher in allgemeinbildenden Schulen untersucht. Zweitens wurden die meisten Studien in den Vereinigten Staaten durchgeführt. Befunde aus dem europäischen Kontext sind rar. Drittens war die Hochbegabung den Teilnehmenden und ihrem Umfeld meist bekannt (vgl. Stålnacke/Smedler 2011, 904; Baudson/Ziemes 2016, 23). Daher sollen in dieser Arbeit drei Forschungsfragen beantwortet werden: (1) Ist die Hochbegabung der Teilnehmenden in ihrem beruflichen Umfeld bekannt? (2) Wie beeinflusst die Hochbegabung den Arbeitsalltag? Welche Unterschiede empfinden die Teilnehmenden zu nicht hochbegabten Kolleg*innen? (3) Welche Bewältigungsstrategien nutzen hochbegabte Personen im beruflichen Kontext?

3 Methodik

Die Daten wurden mit leitfadengestützten, problemzentrierten Interviews erhoben (vgl. Witzel 2000, 4ff.). Der Hauptteil besteht aus sechs Leitfragen zum Arbeitsalltag. Drei dieser Fragen beschäftigten sich explizit mit Bewältigungsstrategien und stehen daher im Mittelpunkt dieser

Studie. Erstens wurden die Teilnehmenden gefragt, ob sie ihre Hochbegabung in ihrem beruflichen Umfeld bekannt gemacht haben. Zweitens wurden die Teilnehmenden gefragt, welchen Einfluss die Hochbegabung auf ihre berufliche Situation oder auf die Situation anderer Hochbegabter, die sie kennen, hat, und welche Unterschiede sie im Vergleich zu nicht hochbegabten Kolleg*innen wahrnehmen, die sie auf ihre Hochbegabung zurückführen. Drittens wurden die Teilnehmenden gefragt, welche Strategien sie anwenden, um mit den empfundenen Unterschieden umzugehen. Im Vorfeld wurden Pilotinterviews durchgeführt, um sicherzustellen, dass die Fragen richtig verstanden wurden, und um mögliche Änderungen zu ermitteln.

Die Interviewpartner*innen wurden aufgrund ihrer Teilnahme an einer früheren Fragebogenstudie (vgl. Schlegler et al. 2018) und einem qualitativen Stichprobenplan (vgl. Kelle 2008, 247f.) ausgewählt. Alle Teilnehmenden sind Mitglieder von Mensa in Deutschland e.V., einem Verein für Hochbegabte und haben einen durch einen standardisierten Intelligenztest nachgewiesenen Intelligenzquotienten (IQ) von mindestens 130 Punkten. Die Stichprobe sollte alle in der quantitativen Erhebung vertretenen Berufssituationen repräsentieren. Die 19 Interviews fanden im September und Oktober 2018 statt und dauerten zwischen 28 Minuten und 72 Minuten. **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.** zeigt die Beschreibung der Stichprobe.

Das gesamte digitale Interviewmaterial wurde von einem Dienstleister nach einfachen und glättenden Regeln transkribiert (Claussen et al. 2020). Anschließend wurden die Transkripte anonymisiert und pseudonymisiert (Gesellschaft für deutsche Sprache e.V. 2020). Die Auswertung der Daten erfolgte mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Schreier (vgl. 2012, 58ff.). Zunächst wurden die Interviews in Kodiereinheiten segmentiert und die relevanten Einheiten kodiert. Anschließend wurden auf Basis der Literatur deduktiv Hauptkategorien gebildet. Schließlich wurden die Unterkategorien induktiv, d. h. am Material gebildet. Eine zweite Person kodierte 31,58 % des Datenmaterials (sechs Interviews). Die Intercoder-Reliabilität war $\kappa=0.78$ (vgl. Brennan/Prediger 1981, 687f.) und kann somit als hervorragende Übereinstimmung angesehen werden (vgl. Fleiss et al. 2003, 604). Die Kodierung erfolgte mit MAXQDA2018 (vgl. VERBI Software 2017).

Tabelle 1: Beschreibung der Stichprobe

Pseudonym	Geschlecht	Hochbegabung bekannt	Alter	Bildung		Berufliche Situation			
				Berufsausbildung	Studium	Beruf	Branche	Unternehmensgröße	Führung
Ben	m	teilweise	36-50	Büro-/IT-Kaufmann	Betriebswirtschaft	Service-Management	IT	mittel	nein
Clara	w	ja	51-70		Ingenieurwissenschaft	Stadtplanerin	Infrastruktur	öffentlicher Dienst	nein
Elias	m	ja	51-70		Bauingenieurwesen, angewandte Informatik	Business Analyst	IT	mittel	nein
Elisabeth	w	teilweise	36-50	Arzthelferin		IT-Support	Gesundheit		nein
Ella	w	teilweise	36-50		Wirtschaftsinformatik	Softwareentwicklerin	IT	groß	nein
Emilia	w	nein	51-70		Lehramt	Rentnerin (Lehrerin)	Bildung	öffentlicher Dienst	nein
Emma	w	teilweise	25-35		Psychologie	Personalentwicklerin	Wissenschaft	öffentlicher Dienst	nein
Felix	m	ja	36-50		Logistik	Verkehrsplaner	Logistik	groß	nein
Hanna	w	nein	25-35		Lebensmittelchemie	Laborleiterin, Gutachterin	Lebensmittel	öffentlicher Dienst	ja
Henri	m	teilweise	25-35	Tourismusassistent	Betriebswirtschaft	arbeitslos			
Jonas	m	teilweise	51-70		Vermessungsgenieurwesen	Sachbearbeiter	Infrastruktur	öffentlicher Dienst	nein
Leon	m	nein	36-50		Lehramt	Dozent	Bildung	groß	nein
Lina	w	ja	51-70		Lehramt	Bäckerin	Gastronomie	kleinst	nein
Luis	m	nein	51-70	Krankenpflegehelfer	Physikingenieurwesen	arbeitslos u. Nachhilfe	Bildung	kleinst	selbstständig
Marie	w	ja	36-50		Psychologie	Psychotherapeutin, Autorin, Personal-/Organisationsentwicklerin	Gesundheit	kleinst	

	Pseudonym	Geschlecht	Hochbegabung bekannt	Alter	Bildung		Berufliche Situation			
					Berufsausbildung	Studium	Beruf	Branche	Unternehmensgröße	Führung
	Mila	w	ja	51-70		Chemie	Research Fellow	Konsumgüter	groß	nein
	Noah	m	teilweise	51-70		Volkswirtschaft	Geschäftsführer	Kommunikation	klein	selbstständig
	Paul	m	nein	51-70		Chemieingenieurwesen	Geschäftsführer	Chemie	groß	ja
	Sophia	w	nein	36-50		Forstwirtschaft	Qualitätssicherung	IT	öffentlicher Dienst	nein

4 Ergebnisse

4.1 Bekanntheit der Hochbegabung

Die Teilnehmenden machen ihre Hochbegabung in unterschiedlichem Maße bekannt. Sechs Personen gehen generell offen mit ihrer Hochbegabung in ihrem beruflichen Umfeld um, sieben Teilnehmende lassen andere ausgewählte Personen, z. B. Kolleg*innen oder Vorgesetzte, von ihrer Hochbegabung wissen und sechs Personen behalten das Wissen um ihre Hochbegabung für sich. Die drei Grade der Bekanntheit sind somit gleichmäßig über die Stichprobe verteilt.

Alle sechs Personen, die ihre Hochbegabung nicht öffentlich gemacht haben, geben Gründe für diese bewusste Entscheidung an. Drei verweisen darauf, dass ihre Hochbegabung für andere in ihrem Umfeld keine Bedeutung hat und daher nicht von Interesse sein sollte.

Ich denke einfach, das ist kein Thema da. Das ist so, wie man auch nicht die Einstellung zu bestimmten Themen sofort rausgibt, ich habe es jetzt nicht als irgendetwas empfunden, was man jetzt direkt mitteilen müsste und umgekehrt auch nichts, was ich jetzt irgendwie verschweigen würde, wenn irgendwo mal das Gespräch draufkommt, wäre mir das auch egal. (Leon, Abs. 73)

Sechs weitere Befragte verweisen auf ihre Angst vor Stigmatisierung, wenn ihre Hochbegabung öffentlich wird, wobei die Stigmatisierung auf unterschiedliche Weise erwartet wird. Drei Personen befürchten, dass Kolleg*innen ihnen Stereotypen zuschreiben könnten, beschreiben aber nicht genau, welche stereotypen Zuschreibungen sie fürchten. Die anderen drei Personen befürchten, dass andere Menschen zu hohe Erwartungen an sie stellen würden. Diese Erwartungen würden sich allein auf die Hochbegabung stützen und damit auf Stereotypen beruhen. Hanna beschreibt in diesem Zusammenhang frühere schlechte Erfahrungen in ihrem privaten Umfeld.

Das habe ich ein paar Leuten erzählt, aus meinem persönlichen Umfeld. Und die haben immer sehr befremdlich reagiert, und eher ablehnend. Und deswegen hatte ich da einfach keine Lust mehr drauf. Dann heißt es wieder, die fühlt sich wie was Besseres. Oder wie das Brain. Oder wenn irgendwie unlösbare Aufgaben sind: „Hier, soll die doch machen.“ Oder so. Deswegen, ich habe irgendwie keine Lust auf Nachfragen. Und ich habe eben erlebt, dass das nicht gut ankommt. (Hanna, Abs. 89)

Zusammenfassend scheint also der Hauptgrund gegen einen offenen Umgang mit der eigenen Hochbegabung die Angst vor einer Stigmatisierung der Hochbegabung zu sein. Dabei bleibt unklar, woher die bestehenden Ängste kommen, wenn die Personen selbst keine schlechten Erfahrungen gemacht haben.

4.2 Einfluss der Hochbegabung auf die Berufstätigkeit

Die Ergebnisse zum Einfluss der Hochbegabung auf die Berufstätigkeit zeigen, dass die Teilnehmenden individuelle Unterschiede zwischen sich selbst und ihren nicht hochbegabten Kolleg*innen aufgrund der Hochbegabung erkennen. Einige der Teilnehmenden können die Unterschiede nicht nur für sich selbst, sondern auch für Personen, die sie kennen, bestätigen.

Es konnten neun Kategorien gebildet werden: keine Aussage, kein Einfluss, Einfluss ist individuell, Charakter, Geschwindigkeit, Komplexität des Denkens, Leistung, Passung und Sozialkompetenz.

Sechs Befragte gaben an, dass sie nur Aussagen über sich selbst und nicht über andere machen können, weil sie sich z. B. nicht mit anderen Hochbegabten über ihre berufliche Situation austauschen.

Für acht Personen hat die Hochbegabung keinen direkten Einfluss auf ihre berufliche Situation. Mögliche Unterschiede werden eher auf eine Vielzahl von Persönlichkeitsmerkmalen zurückgeführt, die nichts mit der Hochbegabung zu tun haben.

Also als frisch entdeckter, spät analysierter Hochbegabter habe ich alle meine Probleme auf den IQ geschoben. Das ist glaube ich ein klassischer Anfängerfehler. Habe auch mit der Zeit gelernt, dass auch vieles charakterlich ist, oder andere Ursachen haben kann. Es kommt mehr von mir als ich dachte. (Ben, Abs. 76)

Fünf Teilnehmende bewerten den Einfluss der Hochbegabung auf die berufliche Situation anderer ihnen bekannter Hochbegabter als sehr individuell und unterschiedlich, so dass sie keine verallgemeinernden Aussagen treffen können.

Sieben Teilnehmende geben an, dass die Hochbegabung ihren Charakter beeinflusst. Allerdings beschreiben nur wenige Personen die Ursachen genauer und diese Ursachen sind sehr unterschiedlich. Elias und Henri verweisen auf die Tatsache, dass Hochbegabte oft vielfältige Interessen haben, die sich nur selten mit den Interessen der Kolleg*innen überschneiden. Eine weitere Ursache wird darin gesehen, dass die hochbegabten Befragten eher introvertiert und ruhig sind und einen starken Wunsch nach Veränderung in ihrem Beruf haben. Darüber hinaus wird festgestellt, dass Hochbegabte ein ähnliches soziales Verhalten zeigen, sie teilen den Willen, ihr Leben selbst zu gestalten, streben nach Autonomie und haben Zweifel an ihren Kompetenzen. Demnach scheint es, als würden sich Hochbegabte oft nicht trauen, komplexere Aufgaben oder andere Tätigkeiten zu übernehmen, obwohl sie über die notwendigen Fähigkeiten verfügen. Im Gegensatz dazu glaubt Emilia, dass ihre Begabung ihr eine natürliche Autorität gegenüber anderen Menschen verleiht.

Eine weitere Ursache für Unterschiede sehen acht Befragte in einer höheren Denkgeschwindigkeit als bei nicht hochbegabten Personen.

... dass ich da manche Sachen-, dass mir da sehr schnell was einfällt. Sehr schnell, das ist denke ich auch die größte Stärke, die ich habe, dass ich schnell Lösungen finde (Jonas, Abs. 17).

Darüber hinaus berichten sechs Personen von einer höheren Wahrnehmungsgeschwindigkeit, was wiederum auch Noah und Ben bei anderen Hochbegabten feststellen. Drei Personen erklären, dass der wahrgenommene Unterschied zwischen hochbegabten und nicht hochbegabten Personen zu einer schnelleren Kommunikation führt, wobei sogar drei Personen berichten, dass sie in Gesprächen Schritte überspringen. Mia gibt an, dass sie andere Menschen mit ihrer schnellen Kommunikation überfordert, und Ben berichtet, dass er aufgrund seines schnellen

Kommunikationsstils mehr Geduld für langsamere, wahrscheinlich nicht hochbegabte Kolleg*innen benötigt.

Die Teilnehmenden beschreiben zudem einen Einfluss der Hochbegabung auf die Komplexität ihres Denkens. Ben berichtet, dass er mehr denkt als andere und Elisabeth und Mila sagen, dass sie weiter vorausdenken als andere. Drei Personen geben an, dass sie unterschiedliche Denkstrukturen haben. Ben und Hanna berichten von einer höheren Merk- und Konzentrationsfähigkeit. Paul und Elias verspüren ein starkes Bedürfnis, Kausalfragen zu beantworten, d. h. die Frage nach dem Warum statt nach dem Wie unterscheidet sie in ihrer Wahrnehmung von anderen. Das komplexere Denken führt dazu, dass die Teilnehmenden und andere ihnen bekannte Hochbegabte komplexere Aufgaben bevorzugen. Drei Teilnehmende berichten, dass sie einen besseren Blick für größere Zusammenhänge haben und zwei Teilnehmende sagen aus, dass sie weitreichendere Ansätze zur Problemlösung entwickeln. Elias sagt auch, dass Hochbegabte andere Fragen stellen als ihre Kolleg*innen. Die höhere Komplexität des Denkens wirkt sich, ähnlich wie die Geschwindigkeit, auf die Kommunikation der Teilnehmenden aus. Vier Personen haben Schwierigkeiten, anderen etwas zu erklären, während Luis berichtet, dass das Erklären seine Stärke ist. Zwei Personen geben an, dass sie kürzer kommunizieren, d. h. weniger detailliert als andere. Henri hingegen berichtet, dass ein hochbegabter Bekannter sich immer in Details verheddert.

Die Teilnehmenden sind der Meinung, dass ihre Arbeitsleistung auch von der Hochbegabung beeinflusst wird. Sechs Personen haben das Gefühl, dass sie effizienter arbeiten.

Ich hatte einmal mit einem Kollegen, der auch hochbegabt ist einen Berater da, der uns irgendwie zwei, drei Tage was beibringen sollte. Der war am Anfang skeptisch, weil normalerweise hätte er das Pensum in vier Tagen vermittelt und wir waren nach eineinhalb Tagen durch. (Ella, Abs. 71)

Ben konkretisiert, dass er aufgrund seiner Hochbegabung bessere Ergebnisse erzielt als andere. Hanna berichtet konkret über eine höhere Organisationsfähigkeit. Drei Teilnehmende empfinden ihre Hochbegabung als leistungsförderlich.

Und ich habe halt ein gewisses Selbstbewusstsein dadurch. Wenn mir irgendeiner was erzählt, aus seinem Spezialgebiet, was ich nicht verstehe, dann frage ich nach. Und wenn er mir nicht erklären kann, so dass ich es verstehe, auch wenn es eben sein Spezialgebiet ist und nicht meins, dann frage ich solange nach. Und wenn er es mir immer nicht erklären kann, dann fange ich an, daran zu zweifeln, dass er es selber verstanden hat. Also, ich lasse mich nicht einschüchtern so ohne weiteres, bloß, weil irgendwas nicht mein Spezialgebiet ist. Und das hilft, glaube ich. (Mila, Abs. 95)

Sie verweisen darauf, dass das Wissen über ihre Hochbegabung dazu führt, dass sie mehr Vertrauen in sich selbst haben und letztlich effizienter sind, weil sie sich selbst mehr vertrauen.

Henri und Elias berichten, dass sie aufgrund ihrer Hochbegabung nicht zu allen Berufen in der Gesellschaft passen. Elias gibt an, dass er ein Arbeitsumfeld braucht, das individuell auf ihn zugeschnitten ist, während Henri und Marie berichten, dass sie sich stärker an das Umfeld anpassen müssen als ihre Kolleg*innen.

Paul und Henri berichten, dass sie sozial unbeholfen sind, während Emilia und Lina berichten, dass sie mehr Einfühlungsvermögen haben. Ella hat Schwierigkeiten, in größeren Gruppen zu agieren. Auch Lina hat Schwierigkeiten, mit Menschen umzugehen, die ihr intellektuell unterlegen sind.

Sieben Teilnehmende berichten auch von Einflüssen, die sich keiner der zuvor genannten Kategorien zuordnen lassen. Zunächst bietet die Hochbegabung drei Teilnehmerinnen (alle weiblich) die Möglichkeit zur Selbstreflexion.

Das ist ja das Problem, was man auch hat, dass man denkt, weil man selber so ist und so denkt und das so macht, und das auch in einem so abläuft, würde das in den anderen auch so ablaufen. Und das ist ja das, was ich jetzt, eigentlich jetzt erst, seit ich mich mehr damit beschäftige, lerne, dass es anscheinend bei anderen (lacht) anders ist. (Emilia, Abs. 54)

Jonas will immer alles hinterfragen und optimieren, während Henri sich als Generalist sieht. Henri beschreibt auch einen Bekannten, der berufliche Tätigkeiten als sinnvoll oder nicht sinnvoll bewertet und der nicht bereit ist, Tätigkeiten auszuführen, die ihm subjektiv nicht sinnvoll erscheinen. Als Auswirkung der Hochbegabung berichtet Emilia, dass es ihr schwerfällt, andere zu überzeugen, d. h. sie kann sie nicht für sich gewinnen. Marie berichtet sogar von einer Stigmatisierung der Hochbegabung. Demnach werden ihr aufgrund ihrer bekannten Hochbegabung Stereotypen zugeschrieben und sie wird von anderen Menschen abgelehnt.

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse eine große Vielfalt an wahrgenommenen Unterschieden. Während einige Personen keinen Einfluss der Hochbegabung auf ihre berufliche Situation oder dadurch bedingte Unterschiede zu Kolleg*innen wahrnehmen, geben andere Personen eine Vielzahl von Einflüssen an. Auffallend ist, dass eine große Anzahl spezifischer Einflüsse nur von Einzelpersonen wahrgenommen wird, während andere Einflüsse, wie z. B. eine höhere Denkgeschwindigkeit, von mehreren Personen berichtet werden.

4.3 Bewältigungsstrategien im Beruf

Nur wenn die Teilnehmenden im Interview über den Einfluss der Hochbegabung auf ihren Beruf oder über Unterschiede zu nicht hochbegabten Kolleg*innen berichteten, wurden sie nach ihren Strategien zum Umgang mit den genannten Unterschieden gefragt. Es zeigt sich, dass die Teilnehmenden individuelle Strategien anwenden. Die induktiv gebildeten Kategorien lassen sich in vier Hauptkategorien (keine Strategie, Vermeidung, Komplexität erhöhen, Geschwindigkeit erhöhen) und eine Kategorie Sonstiges einteilen.

Auf die Frage an die Teilnehmenden, welche Bewältigungsstrategien sie anwenden, um die von ihnen berichteten Unterschiede bei der Arbeit zu überwinden, konnte nur Felix überhaupt keine nennen.

Drei Personen beschreiben eine Vermeidungsstrategie, d. h. sie versuchen, mit Stress verbundene Situationen zu vermeiden oder gar nicht erst entstehen zu lassen. Eine Strategie besteht darin, in Sitzungen private E-Mails zu bearbeiten, um die Langeweile zu überwinden. Elisabeth verweist auf die Strategie, Gespräche mit Kolleg*innen abubrechen oder zu vertagen, wenn sie mit den Beteiligten keine gemeinsame Lösung findet. Ben und Elisabeth verbringen ihre

Mittagspause nicht mit ihren Kolleg*innen, sondern allein oder mit anderen hochbegabten Personen.

Eine weitere Hauptstrategie besteht darin, die Komplexität für sich selbst zu erhöhen. Dies zielt darauf ab, die bestehenden Unterschiede in der Geschwindigkeit und Komplexität des Denkens zu minimieren. Die Strategie umfasst daher zwei einzelne Strategien: Erhöhung der Geschwindigkeit und Erhöhung der Schwierigkeit. Zwei Personen berichten, dass sie die Geschwindigkeit für sich selbst erhöhen, indem sie künstlich Zeitdruck erzeugen oder einen künstlichen Zeitpuffer einbauen, d. h. in beiden Fällen die Bearbeitungsgeschwindigkeit von Aufgaben manipulieren. Jonas fängt zum Beispiel erst spät mit der Bearbeitung von Aufgaben an, so dass er weniger Zeit hat und schneller arbeiten muss. Emma hingegen bearbeitet Aufgaben sofort und in ihrem eigenen Tempo, lässt aber absichtlich Zeit verstreichen, bevor sie ihre Lösung an Kolleg*innen oder Vorgesetzte weitergibt. Fünf Teilnehmer*innen nutzen die Strategie, die Schwierigkeit ihrer Aufgaben zu erhöhen, entweder direkt in ihrem Beruf oder in einem anderen Lebensbereich. Leon z. B. sucht sich neue und zusätzliche Aufgaben in seinem Beruf und schöpft so sein Potenzial besser aus. Hanna berichtet, dass sie die Schwierigkeit auf drei Arten erhöht: Sie arbeitet mehr an strategischen als an operativen Aufgaben – wobei strategische Aufgaben für sie schwieriger sind – und sie kommuniziert mit ihrem Vorgesetzten, damit sie komplexere Aufgaben und mehr Verantwortung erhält. Anstelle einer einzigen Strategie verwendet Hanna also mehrere. Drei weitere Personen berichten, dass sie die Komplexität erhöhen, indem sie außerhalb ihres Hauptberufs arbeiten. Lina übt mehrere Berufe gleichzeitig aus, während Elias und Sophia nach anspruchsvollen Freizeitaktivitäten suchen, z. B. einem Fernstudium.

Eine weitere Möglichkeit, die Unterschiede zwischen sich und ihren nicht hochbegabten Kolleg*innen zu minimieren, ist die Anpassung an ihre Umwelt. Auch hier kann entweder die Geschwindigkeit oder/und die Schwierigkeit reduziert werden. Drei Personen reduzieren die Geschwindigkeit, indem sie entweder langsamer sprechen, den anderen mehr Zeit geben, eigene Lösungen zu entwickeln, und/oder die Schritte in Gesprächen gemeinsam durchgehen. Die Anpassung an die Umwelt durch Verringerung der Schwierigkeit, insbesondere der Kommunikation, wird von sieben Teilnehmenden genutzt. Auf diese Weise bestimmt Mila das Niveau der Gesprächspartner*innen im Voraus, um besser auf sie eingehen zu können. Emma macht sich vor dem Gespräch Notizen, um an das Selbstverständliche zu denken und keinen Schritt zu verpassen. Elias und Emma passen ihre Kommunikation an das Niveau der anderen Person an.

Ben wendet die Methode des Paraphrasierens an und drückt das, was der andere sagt, in seinen eigenen Worten aus. Emma versucht in ihren Gesprächen, die Gesprächspartner*innen so früh wie möglich auf eventuelle Unklarheiten anzusprechen. Drei Personen erklären ihren Gesprächspartner*innen alles im Detail, Ben tut dies sogar explizit auf eine andere Art und Weise, um mehr Personen zu erreichen. Mila fasst Gespräche am Ende schriftlich zusammen, um mögliche Unklarheiten im Nachhinein zu vermeiden. Andere Möglichkeiten, die Komplexität für andere zu reduzieren, bestehen darin, sich aktiv um Feedback von Kolleg*innen zu bemühen, um ein Fremdbild zu erhalten und sich auf dieser Grundlage besser anpassen zu

können. Clara versucht, das Verhalten von Kolleg*innen frühzeitig zu antizipieren und sich dann anzupassen, um stressige Situationen von vornherein zu vermeiden.

Es wurden von den Teilnehmenden drei weitere Strategien genannt, die sich in keine der zuvor genannten Hauptstrategien einordnen lassen. Emma beispielsweise verzichtet bewusst auf die Diskussion bestimmter Themen, für die sie keine Expertise besitzt, um ihren Kolleg*innen zu verdeutlichen, dass sie nicht alles besser kann. Hanna nutzt die offene Kommunikation mit ihrem Vorgesetzten, um mit den Unterschieden zwischen ihr und ihren Kolleg*innen umzugehen. Clara schließlich setzt Humor als Strategie ein und fordert von anderen aktiv die Anerkennung ihrer Erfolge ein.

Abbildung 1 enthält eine grafische Darstellung der angewandten Hauptstrategien und zeigt, wie unterschiedlich und individuell die Kombinationen der eingesetzten Strategien sind.



Abbildung 1: Bewältigungsstrategien nach Teilnehmenden

Typen von Personen (vgl. Kelle/Kluge 2010, 83ff.) auf der Grundlage der Bewältigungsstrategien, z. B. nach der Beschäftigungssituation, der Arbeitszufriedenheit, dem Geschlecht oder der Aktivität im Hochbegabtenverein, ergaben sich aus den vorliegenden Daten nicht. Für eine Typenbildung scheinen die Strategien in dieser kleinen Stichprobe zu individuell zu sein.

5 Diskussion

Die Studie sollte zeigen, ob Hochbegabte im beruflichen Umfeld offen mit ihrer Hochbegabung umgehen, welche Unterschiede sie im Vergleich zu nicht hochbegabten Kolleg*innen aufgrund ihrer Hochbegabung empfinden und welche Strategien sie anwenden, um diese wahrgenommenen Unterschiede zu bewältigen. Um einen differenzierten Einblick zu gewinnen, wurden problemzentrierte Interviews durchgeführt.

Bei einem Drittel der Teilnehmenden ist die Hochbegabung im beruflichen Umfeld nicht bekannt. Der Grund dafür ist die Angst vor Stigmatisierung durch Kolleg*innen (vgl. Cross/Coleman/Terhaar-Yonkers 2014, 31). Diese Befürchtung wird durch eine deutschen Umfrage gestützt, in der zwei Drittel der Befragten negative Stereotypen über Hochbegabte formulierten (soziale und emotionale Probleme, Disharmoniehypothese). Die Ergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass nicht alle der Interviewpartner*innen ihre Hochbegabung als Stigma empfinden, denn einige gehen offen damit um oder halten sie einfach nicht für erwähnenswert gegenüber Kolleg*innen, würden sie aber jederzeit zugeben, wenn sie gefragt würden. Es scheint also, dass die Teilnehmenden ihre Hochbegabung nicht verleugnen (vgl. Stålnacke/Smedler 2011, 911).

Die deutlichsten Unterschiede zu Kolleg*innen beschreiben die Teilnehmenden in der Geschwindigkeit und Komplexität ihres Denkens, die bei ihnen schneller oder ausgeprägter ist. Die hier beschriebenen Unterschiede lassen sich durch die Auswahl der Stichprobe und die Operationalisierung von Hochbegabung durch hohe Intelligenz erklären. Intelligenz beschreibt die Geschwindigkeit der Informationsverarbeitung, d. h. hochintelligente Personen sind per Definition in der Lage, deklaratives und prozedurales Wissen schnell zu erwerben und in verschiedenen Situationen anzuwenden (vgl. Rost 2009, 20). Es ist daher nicht verwunderlich, dass sie schneller und komplexer denken und in Berufen mit kognitiv anspruchsvollen Aufgaben besser abschneiden. Die berichteten Unterschiede haben weitere Auswirkungen, insbesondere auf die Kommunikation der Teilnehmenden, die schneller, komplexer und weniger detailliert ist als die ihrer Kolleg*innen (vgl. Shareef 2015, 98ff.). Das Phänomen besteht auch in der Kommunikation zwischen Novizen und Expert*innen, wobei die Expert*innen ihre Kommunikation an das fehlende Wissen der Novizen anpassen müssen (vgl. Bromme/Jucks/Rambow 2004, 182). Expert*innen unterscheiden sich von Novizen durch ihr höheres Wissen und ihre höhere Leistung in einem bestimmten Bereich (vgl. Bogner/Littig/Menz 2014, 2). Dies führt zu einer Wissensasymmetrie zwischen den Partner*innen. Die Anpassung der Kommunikation könnte also nicht nur auf das höhere kognitive Potenzial der Teilnehmenden zurückzuführen sein, sondern auch auf ihre höhere Leistung, wenn sie sich mit Kolleg*innen auf dem gleichen Gebiet austauschen, wobei davon auszugehen ist, dass die Kolleg*innen dann auch Expert*innen sind. Die Unterschiede in der Persönlichkeit und der sozialen Kompetenz lassen sich nicht allein durch eine höhere Intelligenz erklären. Das von den Teilnehmenden berichtete höhere Maß an Gestaltungswillen wurde auch in einer weiteren Studie mit einer deutschen Mensa-Stichprobe festgestellt (vgl. Hossiep et al. 2013, 5). Es ist jedoch unklar, ob dies ein Merkmal der Hochbegabten ist oder ob das Ergebnis nur für die selektive Stichprobe gilt. Die Ergebnisse sprechen insgesamt sowohl für die Harmonie-Hypothese (schnelleres und komplexeres Denken, höheres Einfühlungsvermögen, bessere Erklärungen und höhere Leistungen) als auch für die Disharmonie-Hypothese (Kommunikationsschwierigkeiten, Schwierigkeiten mit größeren Gruppen und weniger intelligenten Personen) (vgl. Baudson/Preckel 2013, 38; Baudson 2016, 3; Shareef 2015, 98ff.). Es ist jedoch wichtig, darauf hinzuweisen, dass die wahrgenommenen Unterschiede sehr individuell sind und (abgesehen von Geschwindigkeit und Komplexität des Denkens) in der Regel nur von einzelnen oder wenigen Personen berichtet werden. Die Ergebnisse zeigen auch, dass es keine oder nur wenige Unterschiede zwischen hochbegabten und nicht hochbegabten Personen geben kann (vgl. Cross et al. 2008, 334ff.;

Wirthwein/Rost 2011, 184f.). Man könnte also vorsichtig vermuten, dass sich die Teilnehmenden in ihrer beruflichen Situation nicht generell von den nicht hochbegabten Kolleg*innen unterscheiden (vgl. Cross et al. 2008, 330) und Unterschiede nur in leistungsnahen Bereichen auftreten, die von der höheren Intelligenz positiv und zugunsten der Hochbegabten beeinflusst werden (vgl. Wirthwein/Rost 2011, 185).

Bezüglich der Bewältigungsstrategien verwenden fünf Personen keine oder eine Strategie, sechs Personen verwenden zwei Strategien und zwei Personen (Elias und Emma) drei Strategien. Auffällig ist, dass die Personen mit drei Strategien im Interview berichten, dass sie sich aktiv im Hochbegabtenverein engagieren. Es stellt sich daher die Frage, ob sich diese Personen stärker mit ihrer Rolle als Hochbegabte identifizieren und daher über mehr Strategien verfügen oder ob sie diese für notwendig halten. Zudem könnte die Mitgliedschaft in Mensa bereits auf eine allgemein höhere Identifikation der Teilnehmenden mit ihrer Hochbegabung hindeuten (vgl. Baudson/Ziemes 2016, 28). Diese Frage kann jedoch im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht beantwortet werden.

Betrachtet man die Beschäftigungssituation aller Teilnehmenden, so fühlen sich zwei der drei Selbstständigen (Noah und Marie) nicht anders als ihre Kolleg*innen und wenden daher auch keine Strategien an. Dies mag daran liegen, dass sie eher allein als in einem Team arbeiten und als Selbstständige ihre Kolleg*innen selbst auswählen können. Noah berichtet sogar, dass er aktiv Mitarbeiter*innen bei Mensa rekrutiert. Die Vermeidungsstrategie zeigt eine weitere Gemeinsamkeit dieser speziellen Gruppe: Alle drei Personen sind im Hochbegabtenverein aktiv und tauschen sich regelmäßig mit anderen Hochbegabten aus. Eine mögliche Erklärung wäre daher, dass der Umfang und die Art des Austauschs diese Strategie beeinflussen.

Versucht man, die drei in dieser Studie induktiv gebildeten Hauptstrategien (Vermeidung, Komplexität erhöhen, Anpassen an die Umwelt) in bereits bestehende Ansätze einzuordnen, so gibt es verschiedene Möglichkeiten. Erstens lassen sich nach Swiatek (vgl. 2001, 21f.) die Strategien in emotionsorientierte und problemorientierte Bewältigungsstrategien unterteilen. Vermeidung scheint eine emotionsorientierte Strategie zu sein, bei der die Teilnehmenden versuchen, die mit den Situationen verbundenen negativen Gefühle zu vermeiden. So könnten sie beispielsweise negative Emotionen empfinden, wenn sie ihre Mittagspause mit nicht hochbegabten Kolleg*innen verbringen und sich danach nicht ausreichend ausgeruht fühlen. Die Erhöhung der Komplexität und die Anpassung an die Umgebung sind problemorientierte Strategien, die beide darauf abzielen, die bestehenden Unterschiede in der Geschwindigkeit und Komplexität des Denkens zwischen den hochbegabten Teilnehmenden und ihren nicht hochbegabten Kolleg*innen zu minimieren. Die Teilnehmenden setzen häufiger problemorientierte als emotionsorientierte Strategien ein, um die Interaktion zwischen ihnen und den nicht hochbegabten Kolleg*innen erfolgreicher zu gestalten (vgl. Chan 2005, 21f.). Die einzelnen Strategien, die in den Hauptkategorien enthalten sind, sind ebenfalls sehr unterschiedlich, werden nur von einzelnen Teilnehmenden verwendet und scheinen sowohl an ihren Charakter als auch an ihre Umwelt angepasst zu sein (vgl. Cross/Coleman/Terhaar-Yonkers 2014, 36). Zweitens verwenden die Teilnehmenden sichtbare (Gespräche mit Vorgesetzten, eine Anpassung der Kommunikation, Humor) und unsichtbare (Schaffung von künstlichem Zeitdruck oder Zeitpuffer, Freizeitaktivitäten) Bewältigungsstrategien (Coleman 1985). Die Bewältigungsstrategie

des Verleugnens der eigenen Hochbegabung, die in zahlreichen Studien beschrieben wird (vgl. Chan 2005, 20; Rudasill/Foust/Callahan 2007, 362; Cross et al. 2015, 9), wird von den Teilnehmenden der vorliegenden Studie nicht verwendet. Eine mögliche Erklärung ist, dass diese Strategie bereits durch die Stichprobenauswahl ausgeschlossen wird, da sich die Teilnehmenden als Mitglieder eines Hochbegabtenvereins zu ihrer Hochbegabung bekennen. Die Teilnehmenden entscheiden sich eher für eine bewusste Anpassung an die Umwelt, die auch bestehende Unterschiede minimieren kann (vgl. Chan 2005, 20). Drittens konnten andere Bewältigungsstrategien, die von hochbegabten Jugendlichen bekannt sind, wie die Verwendung von Humor und die Teilnahme an Freizeitaktivitäten (vgl. Cross et al. 2015, 9) auch in dieser Studie gezeigt werden.

Bei der Betrachtung der Ergebnisse müssen zahlreiche Limitationen beachtet werden. Zunächst handelt es sich um eine kleine, selektive Stichprobe, so dass auf Basis dieser Ergebnisse keine verallgemeinernden Aussagen getroffen werden können. Die Selbstselektion der Teilnehmenden erfolgte zum einen durch die Mitgliedschaft im Hochbegabtenverein, zum anderen durch die freiwillige Teilnahme an der Studie. Außerdem umfasst die Stichprobe nur hochintelligente Personen. In einem nächsten Schritt wäre eine Ausweitung auf Hochbegabte nach der Performanzdefinition, wie sie häufig für Erwachsene verwendet wird (vgl. Subotnik/Olszewski-Kubilius/Worrell 2011, 3), wünschenswert. Außerdem sind in der Stichprobe keine unerkannten Hochbegabten enthalten. Eine weitere Einschränkung ist, dass nur subjektive Empfindungen aus der Perspektive der Hochbegabten beschrieben wurden. Die Hinzunahme der Bewertung durch Kolleg*innen und Vorgesetzte wäre wünschenswert, um einen möglichen Unterschied zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung zu erkennen.

Ein Großteil der Hochbegabten gestaltet ihre berufliche Situation erfolgreich, trotzdem bleibt unklar, ob und wie Organisationen ihre hochbegabten Mitarbeiter*innen unterstützen können, damit diese ihr volles Potenzial im Beruf realisieren und es zu keiner Anwendung von Bewältigungsstrategien kommt, welche wiederum zu einer geringeren beruflichen Leistung führen können. Dazu können Arbeitgeber*innen folgende Möglichkeiten nutzen:

(1) Autonomie: Arbeitgeber*innen können es hochbegabten Mitarbeiter*innen ermöglichen ihre Arbeit bezüglich bestimmter Kriterien wie Zeiteinteilung und Bearbeitungsgeschwindigkeit individueller zu gestalten. Dazu kann eine individuelle Bedarfserhebung erfolgen, in der Arbeitgeber*innen und Mitarbeiter*in ermitteln, welche Hindernisse derzeit gegen eine stärkere Potenzialnutzung bestehen. Abgeleitet daraus können gemeinsam organisatorische Anpassungen gemeinsam vorgenommen werden, die eine höhere Potenzialnutzung ermöglichen. Basierend auf den Ergebnissen dieser Studie könnten dies zum Beispiel herausfordernde Aufgaben, kürzere zeitliche Fristen oder eine reduzierte Teilnahme an Besprechungen sein.

(2) Wertschätzung von Diversität: Die Förderung von Diversität und Vielfalt rückt auch bei Arbeitgeber*innen derzeit stark in den Fokus. Demnach wäre es für die Organisation möglicherweise förderlich, wenn hochbegabte und nicht-hochbegabte Personen heterogene Teams bilden und sich gegenseitig in ihren individuellen Stärken und Schwächen ergänzen.

Zudem sollte der offene Umgang mit Vielfalt und hier insbesondere der Dimension der Hochbegabung gestärkt werden. Eine mögliche Maßnahme wären Teamentwicklungsmaßnahmen, die die mögliche vorherrschende Stereotype über Hochbegabte und Hochbegabung thematisieren.

(3) Angepasste Personalentwicklung und berufliche Bildung: Die Studie gibt Hinweise darauf, dass Hochbegabte einer anderen Förderung bedürfen, da bestehende Aus- und Fortbildungen eventuell als zu langsam oder bereits bekannt wahrgenommen werden. Ziel sollte hier eine individuell angepasste Entwicklung sein, die auf diese Besonderheiten eingeht. Mögliche Anpassungen wären: 1. Hochbegabte können an Angeboten teilnehmen, die sich eigentlich an Personen mit einer höheren Expertise richten, indem z. B. die Ausbildungszeit verkürzt wird; 2. Möglichkeit der Teilnahme an selbstgesteuerten Angeboten, die damit eher der eigenen Auffassungs- und Bearbeitungsgeschwindigkeit entsprechen; 3. Möglichkeit der Teilnahme an Coachings, um spezifische Schwierigkeiten zu besprechen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Stigma der Hochbegabung auch für Hochbegabte am Arbeitsplatz gilt (vgl. Foust/Rudasill/Callahan 2006, 62; Cross/Coleman/Terhaar-Yonkers 2014, 31), auch wenn es nicht von allen hochbegabten Personen empfunden wird. Dies führt jedoch nicht zu einer aktiven Verleugnung der Hochbegabung (vgl. Stålnacke/Smedler 2011, 911). Stattdessen nutzen die Teilnehmenden individuelle und situationsspezifische Bewältigungsstrategien für wahrgenommene Unterschiede zu nicht hochbegabten Kolleg*innen (vgl. Cross/Coleman/Terhaar-Yonkers 2014, 36). Trotz der Einschränkungen ist es mit dieser Studie gelungen, einen ersten detaillierten Blick auf mögliche Herausforderungen und Bewältigungsstrategien für Hochbegabte im Arbeitsalltag zu werfen.

Literatur

Badel, S. (2014): Hochbegabte Underachiever in der beruflichen Bildung. Prozesse des Scheiterns und der Marginalisierung. Hamburg.

Baudson, T. G. (2016): The Mad Genius Stereotype: Still Alive and Well. *Frontiers in Psychology* 7. Online: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00368> (21.03.2023).

Baudson, T. G./Preckel, (2013): Teachers' implicit personality theories about the gifted: an experimental approach. *School psychology quarterly: the official journal of the Division of School Psychology, American Psychological Association* 28 (1), 37-46. Online: <https://doi.org/10.1037/spq0000011> (21.03.2023).

Baudson, T. G./Ziemes, J. F. (2016): The importance of being gifted: Stages of gifted identity development, their correlates and predictors. *Gifted and Talented International* 31 (1), 19-32. Online: <https://doi.org/10.1080/15332276.201.1194675> (21.03.2023).

Bergold, S./Wirthwein, L./Rost, D. H./Steinmayr, R. (2015): Are gifted adolescents more satisfied with their lives than their non-gifted peers? *Frontiers in Psychology* 6. Online: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01623> (21.03.2023).

Bogner, A./Littig, B./Menz, W. (2014): Interviews mit Experten. Eine praxisorientierte Einführung. Wiesbaden.

- Brennan, R. L./Prediger, D. J. (1981): Coefficient Kappa: Some Uses, Misuses, and Alternatives. *Educational and Psychological Measurement* 41 (3), 687-699. Online: <https://doi.org/10.1177/001316448104100307> (21.03.2023).
- Bromme, R./Jucks, R./Rambow, R. (2004): Experten-Laien-Kommunikation im Wissensmanagement. In: Reinmann, G./Mandl, H. (Hrsg.): *Psychologie des Wissensmanagements. Perspektiven, Theorien und Methoden*. Göttingen, 176-188.
- Chan, D. W. (2005): The Structure of Social Coping Among Chinese Gifted Children and Youths in Hong Kong. *Journal for the Education of the Gifted* 29 (1), 8-29.
- Claussen, J./Jankowski, D./Dawid, F. (2020): *Aufnehmen, Abtippen, Analysieren. Wegweiser zur Durchführung von Interview und Transkription*. Norderstedt.
- Coleman, L. J. (1985): *Schooling the gifted*. Menlo Park, Calif., Addison-Wesley Pub. Co.
- Coleman, L. J./Cross, T. L. (2014): Is Being Gifted a Social Handicap? *Journal for the Education of the Gifted* 37 (1), 5-17. Online: <https://doi.org/10.1177/0162353214521486> (21.03.2023).
- Cross, J. R./O'Reilly, C./Kim, M./Mammadov, S./Cross, T. L. (2015): Social coping and self-concept among young gifted students in Ireland and the United States: a cross-cultural study. *High Ability Studies*, 1-23. Online: <https://doi.org/10.1080/13598139.2015.1031881> (21.03.2023).
- Cross, T. L./Cassady, J. C./Dixon, A./Adams, C. M. (2008): The Psychology of Gifted Adolescents as Measured by the MMPI-A. *Gifted Child Quarterly* 52 (4), 326-339.
- Cross, T. L./Coleman, L. J./Terhaar-Yonkers, M. (2014): The Social Cognition of Gifted Adolescents in Schools. *Managing the Stigma of Giftedness. Journal for the Education of the Gifted* 37 (1), 30-39. Online: <https://doi.org/10.1177/0162353214521492> (21.03.2023).
- Fleiss, J. L./Levin, B./Paik, M. C. (2003): *Statistical methods for rates and proportions*. 3. Aufl. Hoboken, NJ.
- Foust, R. C./Rudasill, K. M./Callahan, C. M. (2006): An Investigation Into the Gender and Age Differences in the Social Coping of Academically Advanced Students. *Journal of Advanced Academics* 18 (1), 60-80.
- Gesellschaft für deutsche Sprache e.V. (Hrsg.) (2020): *Beliebtteste Vornamen 2019 (Erstnamenliste)*. Online: <https://gfds.de/vornamen/beliebtteste-vornamen/> (16.07.2020).
- Gottfredson, L. S. (2003): Jobs and Life. In: Nyborg, H. (Hrsg.): *The scientific study of general intelligence. Tribute to Arthur R. Jensen*. Amsterdam, 293-342.
- Gross, M. U. M. (1989): The Pursuit of Excellence or the Search for Intimacy? The Forced-Choice Dilemma of Gifted Youth. *Roeper Review* 11 (4), 189-194. Online: <https://doi.org/10.1080/02783198909553207> (21.03.2023).
- Guest, G./Bunce, A./Johnson, L. (2006): How Many Interviews Are Enough? An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field Methods* 18 (1), 59-82. Online: <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903> (21.03.2023).

- Hossiep, R./Frieg, P./Frank, R./Scheer, H.-D. (2013): Zusammenhänge zwischen Hochbegabung und berufsbezogenen Persönlichkeitseigenschaften. Ruhr-Universität Bochum.
- Kelle, U. (2008): Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Konzepte. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Kelle, U./Kluge, S. (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. 2. Aufl. Wiesbaden.
- Lazarus, R. S./Folkman, S. (1984): Stress, appraisal, and coping. New York.
- Mammadov, S. (2019): Being gifted in Turkey: Educational and social experiences of high-ability students. *Gifted Education International* 35 (3), 216-236. Online: <https://doi.org/10.1177/0261429419839397> (21.03.2023).
- Manaster, G. J./Chan, J. C./Watt, C./Wiehe, J. (1994): Gifted Adolescents' Attitudes Toward Their Giftedness: A Partial Replication. *Gifted Child Quarterly* 38 (4), 176-178.
- Manor-Bullock, R./Look, C./Dixon, D. N. (1995): Is Giftedness Socially Stigmatizing? The Impact of High Achievement on Social Interactions. *Journal for the Education of the Gifted* 18 (3), 319-338.
- Preckel, F./Stumpf, E./Schneider, W. (2012): Hochbegabung, Expertise und außergewöhnliche Leistung. In: Schneider, W./Lindenberger, U. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. 7. Aufl. Weinheim/Basel, 663-676.
- Rost, D. H. (2009): Grundlagen, Fragestellungen, Methoden. In: Rost, D. H. (Hrsg.): *Hochbegabte und hochleistende Jugendliche. Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt*. 2. Aufl. Münster/New York, NY/München/Berlin, 1-92.
- Rost, D. H./Sparfeldt, J. R. (2017): Intelligenz und Hochbegabung. In: Schweer, M. K. W. (Hrsg.): *Lehrer-Schüler-Interaktion*. 3. Aufl. Wiesbaden, 315-346.
- Rudasill, K. M./Foust, R. C./Callahan, C. M. (2007): The Social Coping Questionnaire: An Examination of Its Structure With an American Sample of Gifted Adolescents. *Journal for the Education of the Gifted* 30 (3), 353-371.
- Schilling, S. R. (2009): Peer-Beziehungen. In: Rost, D. H. (Hrsg.). *Hochbegabte und hochleistende Jugendliche. Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt*. 2. Aufl. Münster/New York, NY/München/Berlin, 367-422.
- Schlegler, M. (2022): Systematic Literature Review: Professional Situation of Gifted Adults. *Frontiers in Psychology* 13, 736487. Online: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.736487> (18.05.2023).
- Schlegler, M./Wuttke, E./Kögler, K. (2018): Hochbegabte im Beruf. Ergebnisse einer Pilotstudie zu Berufsbiographien, Positionen und Berufszufriedenheit. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 114 (4), 660-678.
- Schmidt, F. L./Hunter, J. E. (2004): General Mental Ability in the World of Work: Occupational Attainment and Job Performance. *Journal of Personality and Social Psychology* 86 (1), 162-173. Online: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.86.1.162> (21.03.2023).

- Schreier, M. (2012): Qualitative content analysis in practice. Los Angeles, Calif., Sage.
- Schwiebert, A. (2015): Kluge Köpfe, krumme Wege? Wie Hochbegabte den passenden Berufsweg finden. Paderborn.
- Shareef, N. (2015): An examination of the relationship between self-concept and organizational fit in gifted adults and the moderating effects of social support and work tenure. 10-A(E). ProQuest Information & Learning. Online: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2016-16230-298&lang=de&site=ehost-live> (18.05.2023).
- Shaunessy, E./Suldo, S. M. (2010): Strategies Used by Intellectually Gifted Students to Cope With Stress During Their Participation in a High School International Baccalaureate Program. *Gifted Child Quarterly* 54 (2), 127-137. Online: <https://doi.org/10.1177/0016986209355977> (21.03.2023).
- Stålnacke, J./Smedler, A.-C. (2011): Psychosocial Experiences and Adjustment Among Adult Swedes With Superior General Mental Ability. *Journal for the Education of the Gifted* 34 (6), 900-918. Online: <https://doi.org/10.1177/0162353211424988> (21.03.2023).
- Stamm, M. (2005): Highly talented and “only” an apprentice? *Education + Training* 47 (1), 53-63. Online: <https://doi.org/10.1108/00400910510580638> (21.03.2023).
- Subotnik, R. F./Olszewski-Kubilius, P./Worrell, F. C. (2011): Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science. *Psychological science in the public interest: a journal of the American Psychological Society* 12 (1), 3-54. Online: <https://doi.org/10.1177/1529100611418056> (21.03.2023).
- Swiatek, M. A. (1995): An Empirical Investigation of the Social Coping Strategies Used by Gifted Adolescents. *Gifted Child Quarterly* 39 (3), 154-160.
- Swiatek, M. A. (2001): Social Coping Among Gifted High School Students and its Relationship to Self-Concept. *Journal of Youth and Adolescence* 30 (1), 19-39.
- Swiatek, M. A./Cross, T. L. (2007): Construct Validity of the Social Coping Questionnaire. *Journal for the Education of the Gifted* 30 (4), 427-449.
- Tolan, S. (2011): Discovering the Gifted Ex-Child. Online: <https://www.sengifted.org/post/discovering-the-gifted-ex-child> (27.10.2020).
- VERBI Software (2017): MAXQDA 2018. Berlin, VERBI Software. Online: <https://www.maxqda.com>.
- Wirthwein, L./Rost, D. H. (2011): Giftedness and subjective well-being: A study with adults. *Learning and Individual Differences* 21 (2), 182-186. Online: <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.001> (21.03.2023).
- Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung* 1 (1). Online: <https://doi.org/10.17169/FQS-1.1.1132> (21.03.2023).
- Ziegler, A. (2007): Förderung von Leistungsexzellenz. In: Heller, K. A./Ziegler, A. (Hrsg.): *Begabt sein in Deutschland*. Berlin, 113-138.

Zitieren dieses Beitrags

Schlegler, M. (2023): Bewältigungsstrategien von Hochbegabten im Beruf. In: *bwp@ Spezial PH-AT2: Diversität in der Berufsbildung in Österreich, Deutschland und der Schweiz – Perspektiven aus Forschung, Entwicklung und Bildungspraxis*, hrsg. v. Albert, S./Heinrichs, K./Hotarek, I./Zenz, S., 1-22. Online: https://www.bwpat.de/spezial-ph-at2/schlegler_bwpat-ph-at2.pdf (19.04.2023).

Die Autorin



Dr.ⁱⁿ MAREN SCHLEGLER

Frankfurt University of Applied Sciences, School of Personal Development and Education

Nibelungenplatz 1, 60318 Frankfurt am Main

maren.schlegler@scope.fra-uas.de

www.frankfurt-university.de/scope