

## Hochbegabte im Beruf

Ergebnisse einer Pilotstudie zu Berufsbiographien, Positionen und Berufszufriedenheit

### Gifted People at the Workplace

Results of a Pilot Study on Occupational Biographies, Positions and Job Satisfaction

**KURZFASSUNG:** In den letzten Jahren ist ein zunehmendes öffentliches Interesse am Thema Hochbegabung zu beobachten, der Fokus richtet sich dabei oft auf die berufliche Situation von Hochbegabten und entsprechende Stereotype. Der Forschungsstand dazu ist bisher allerdings übersichtlich, einige Ergebnisse deuten auf Probleme fehlender Kongruenz zwischen Hochbegabten und ihrer Berufsumwelt hin. Es wird auf potentielle Probleme in der sozialen Interaktion mit Vorgesetzten und Kollegen sowie auf Unzufriedenheit im Beruf verwiesen. Im vorliegenden Beitrag wird der Frage nachgegangen, welche Bildungs- und Berufsbiographien Hochbegabte aufweisen, welche Positionen sie in welchen Berufsfeldern einnehmen und wie zufrieden sie mit ihrem Beruf sind. Dabei wird auf eine selektive Stichprobe von  $n = 277$  Mitgliedern eines Hochbegabtenvereins zurückgegriffen. Die Ergebnisse offenbaren eine zumeist akademische Ausbildung der Teilnehmenden, die zudem überdurchschnittlich häufig Führungspositionen einnehmen oder selbstständig sind. In der Berufszufriedenheit zeigen sich keine Unterschiede zu Nicht-Hochbegabten.

**Schlagworte:** Hochbegabung, hochbegabte Erwachsene, Bildungsbiographie, Berufsbiographie, Position, Berufszufriedenheit

**ABSTRACT:** In recent years, there has been an increasing public interest in giftedness with a special focus on the vocational situation and corresponding stereotypes of gifted individuals. Existing research results are scarce and heterogeneous. Some studies found an insufficient congruence between gifted individuals and their work environments as well as potential social problems with colleagues and job satisfaction. This study identified which vocational pathways are pursued by gifted individuals, what positions and domains they work in, and if they are satisfied with their professional situations. The study sample included  $n = 277$  members of an association for gifted individuals. The research results showed that the sample is highly educated and the participants often work in superior positions or are self-employed. Regarding job satisfaction, no differences between gifted and non-gifted persons were found.

**Keywords:** Giftedness, Gifted Adults, Educational Biography, Career Biography, Position, Job Satisfaction

## 1. Ausgangssituation und Fragestellung

Hochbegabung wird – insbesondere in populärwissenschaftlicher Literatur und den Massenmedien – oftmals als Synonym für absonderliches Verhalten verwendet (HOROWITZ, 1994). Hochbegabte werden als unsportliche Außenseiter, als sehr klug, aber auch als wunderlich und sozial gestört dargestellt (SCHWIEBERT, 2015; HOSSIEP et al., 2013; DIETRICH, 2007). Zwei Drittel der deutschen Bevölkerung haben negative Stereotype zu Hochbegabten (BAUDSON, 2016). Neben der Darstellung in den Medien sind ein weiterer Grund für die in der Literatur beschriebenen negativen Zuschreibungen die oft zugrunde gelegten selektiven und verzerrten Stichproben, die von Selbsthilfegruppen oder Beratungsstellen gewonnen werden (SPARFELDT/ROST/LEMME, 2009). Forschung zum Konstrukt Hochbegabung und korrespondierenden pädagogisch-psychologischen Herausforderungen ist durchaus vorhanden, allerdings konzentrierte sich diese zumindest in früheren Jahren vor allem auf hochbegabte Kinder und Jugendliche (BAUDSON, 2016; BAUDSON/PRECKEL, 2013; BERGOLD/WIRTHWEIN/ROST/STEINMAYR, 2015; FREEMAN, 1985, 2001, 2010; FREUND-BRAIER, 2001; ROST/HANSES, 1994, 2009; SCHILLING, 2002; SPARFELDT, 2006; Terman, 1922; WIRTHWEIN/ROST, 2011). Studien über hochbegabte Erwachsene sind eher selten (URBAN, 2001). In den letzten Jahren ist ein zunehmendes öffentliches Interesse an Hochbegabung und speziell an hochbegabten Erwachsenen und ihrer beruflichen Situation zu beobachten (DIETRICH, 2007; GROLL, 2011; HUSSLA, 2010a; KINZELMANN, 2013; REIBLEIN, 2013). Auch dabei werden oftmals Stereotype skizziert. Man sagt Hochbegabten nach, dass sie nicht gut mit Kollegen und Vorgesetzten zurechtkommen (GROLL, 2011; HUSSLA, 2010b; PLUCKER/LEVY, 2001; SCHEER, 2015) oder aufgrund der Vielzahl ihrer Interessen Schwierigkeiten bei der Berufswahl haben (GROLL, 2011; GUSOVIVUS, 2005; KINZELMANN, 2013; SCHWIEBERT, 2015; SPARFELDT, 2006). Zudem werden ihnen Schwierigkeiten mit Hierarchien nachgesagt (GROLL, 2011; SCHWIEBERT, 2015). Pauschal wird auch von der Unzufriedenheit Hochbegabter im Beruf gesprochen (BRACKMANN, 2010; PLUCKER/LEVY, 2001).

Sollten die Stereotype zutreffen, wäre dies aus ressourcenorientierter Sicht problematisch, da die Unternehmen die Hochbegabung und das der Hochbegabung zugrunde liegende Potenzial der Mitarbeiter nicht hinreichend nutzen (KINZELMANN, 2013). Ferner würde sich die Situation auch für die Hochbegabten selbst als äußerst unbefriedigend und mit Blick auf die Arbeitsleistung auch riskant darstellen. Aufbauend auf diesen offenen Fragen sind eine empirische Bestandsaufnahme und eine Analyse der beruflichen Situation von Hochbegabten sowie die Erfassung der eigenen Wahrnehmung der Hochbegabten erstrebenswert. Ziel der vorliegenden Pilotstudie ist es daher, einen Forschungszugang in dieses Themenfeld zu eröffnen und jenseits von Stereotypen empirisch haltbare Ergebnisse zur Berufswahl und zur beruflichen Situation von Hochbegabten zu erhalten. Nach einer theoretischen Grundlegung beschreibt der Beitrag erste deskriptive Ergebnisse einer Fragebogenerhebung. Alle Probanden sind Mitglieder des Hochbegabtenvereins Mensa in Deutschland e.V. (MinD). Die selektive (nicht repräsentative) Stichprobe von  $n = 277$  Probanden liefert erste Einblicke in Bildungs- und Berufsbiographien, Karrieren und Berufszufriedenheit.

## 2. Theoretische Grundlegung und Forschungsstand

### 2.1 Definition von Hochbegabung

Bis heute existiert weder ein gemeinsames Verständnis noch eine einheitliche Definition von Hochbegabung (BAUDSON, 2016; GAGNÉ, 1993; SPARFELDT, 2006). Bedeutsam ist indes die Unterscheidung zwischen potential- und performanzorientierten Hochbegabungsdefinitionen. Letztere gehen davon aus, dass Hochbegabung beobachtbar ist. Hochbegabt ist demnach nur, wer erkennbare und weit überdurchschnittliche Leistungen erbringt. Potentialorientierte Definitionen verstehen Hochbegabung hingegen als Disposition. Hochbegabt ist, wer eine bestimmte Anlage hat, welche sich aber nicht notwendigerweise im Verhalten äußern muss (HOLLING/KANNING, 1999; MÖNKS/KATZKO, 2005). Begabung und Leistung sind damit keine Synonyme, denn die Umsetzung einer Begabung in Leistung hängt von einer Vielzahl von Variablen ab (bspw. Unterstützung durch Eltern und Lehrer, Motivation). Damit sind hohe Leistungen ein potentiell Anzeichen für eine hohe Begabung, aber nicht alle Hochbegabten erbringen hohe Leistungen (KLAUER, 1992).

In den meisten Definitionen wird eine überdurchschnittlich hohe Intelligenz vorausgesetzt, auch wenn diese dann durch weitere Faktoren ergänzt wird. Intelligenz kann somit als Kern der Hochbegabungskonzepte und -definitionen angesehen werden (PRECKEL, 2010; SPARFELDT, 2006). Die im deutschen Raum am weitesten verbreitete Definition von Hochbegabung im Sinne von Potenzial stammt von ROST, der allgemeine Intelligenz definiert als „... die Fähigkeit, sich schnell und effektiv deklaratives und prozedurales Wissen anzueignen, es in variierenden Situationen adäquat einzusetzen, aus den dabei gemachten Erfahrungen zu lernen und zu erkennen, auf welche anderen Situationen die so gewonnen Erkenntnisse transferierbar sind und auf welche nicht.“ (ROST, 2009, S. 20; ähnlich auch GUSTAFSSON, 1994, S. 470; HOLLING/KANNING, 1999, S. 26). SPARFELDT (2006, S. 48) ergänzt, dass hierfür „neben psychologischen (vor allem die hohe prognostische Validität für verschiedene [Leistungs-]Kriterien), insbesondere erfassungspraktische und methodische Gründe sprechen.“

Diesem Ansatz folgen weitere Autoren (FREEMAN, 2001; LACKNER, 2012; MÖNKS/KATZKO, 2005; SCHWIEBERT, 2015). Da eine qualitative Definition keiner Belastung standhält, schlagen ROST/SPARFELDT (2017) eine quantitative Definition vor, die für Hochbegabung einen Intelligenzwert vorschlägt, der mindestens zwei Standardabweichungen über dem Mittelwert liegt, also einen IQ von 130 bzw. einen Intelligenzprozentrang von 98 aufweist. Folgt man dieser Hochbegabungsdefinition, ist der Anteil Hochbegabter in der Bevölkerung auf rund 2 % der Intelligenzbesten festgelegt (ROST/SPARFELDT, 2017). Diese Definition hat sich weitgehend durchgesetzt (HOLLING/KANNING, 1999; SPARFELDT, 2006). Im Bereich der beruflichen Bildung und der Hochbegabungsforschung zu Erwachsenen werden ergänzend performanzorientierte Begabungsfacetten herangezogen (STAMM, 2005 ET PASSIM). Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, dass die erklärende Variable (Intelligenz) und die zu erklärende Variable (Leistung) nicht mehr klar voneinander trennbar sind. Die von ROST/SPARFELDT

(2017) vorgeschlagene quantitative Definition basierend auf einer potenzialorientierten Hochbegabungsdefinition scheint daher vorliegend besonders praktikabel.

## 2.2 Stand der Forschung zu Hochbegabung

### *Persönlichkeit von Hochbegabten*

Bisherige Annahmen zur Persönlichkeit Hochbegabter lassen sich in zwei Hypothesen zusammenfassen: Die Harmonie-Hypothese beschreibt einen positiven Zusammenhang zwischen Hochbegabung und emotionalen und psychosozialen Eigenschaften wie Extraversion, Geselligkeit und Adaptivität (BERGOLD et al., 2015; ROST/CZESCHLIK, 1994; SPARFELDT, 2006). Demnach sind Hochbegabte Nicht-Hochbegabten nicht nur in der Begabung, sondern in einer Vielzahl von Eigenschaften wie z. B. sozialer Kompetenz überlegen (BAUDSON, 2016; BAUDSON/PRECKEL, 2013; ROST/CZESCHLIK, 1994). Die Disharmonie-Hypothese geht dagegen davon aus, dass Hochbegabung mit einer Vielzahl von negativen Eigenschaften, vor allem mit sozialen und emotionalen Defiziten, verknüpft ist (BAUDSON, 2016; BAUDSON/PRECKEL, 2013; SPARFELDT, 2006). Jüngere Befunde unterstützen eher die Harmonie-Hypothese, nach welcher Unterschiede im emotionalen und sozialen Status meist zugunsten der Hochbegabten ausfallen (BAUDSON, 2016; BERGOLD et al., 2015; ROST/CZESCHLIK, 1994). Terman zeigte bereits in seiner Längsschnittstudie aus den 1920er Jahren, dass hochbegabte Kinder sich kaum von normalbegabten Altersgenossen unterscheiden, ihnen in einigen Eigenschaften (Gesundheit, Sozialverhalten) allerdings überlegen sind (CROSS/CASSADY/DIXON/ADAMS, 2008; FETTERMAN, 1994; SPARFELDT, 2006). Termans Studie wurde jedoch ob methodischer Unzulänglichkeiten kritisiert (BAUDSON, 2008; FREEMAN, 2010; GIGER, 2009).

Das Marburger Hochbegabtenprojekt, eine zentrale deutsche Längsschnittstudie, zeigt, dass hochbegabte und normalbegabte Jugendliche viele Gemeinsamkeiten hinsichtlich ihrer Persönlichkeit haben. Hochbegabte, vor allem Erwachsene, haben ein überwiegend positives Selbstkonzept (ROST/HANSES, 1994, 2009). Auch etwaige negative Vorurteile bezüglich des Sozialverhaltens lassen sich nicht bestätigen. Hochbegabte Jugendliche haben durchaus spezielle Interessen, teilen aber auch Interessen mit nicht-hochbegabten Gleichaltrigen (HOBERG/ROST, 2009; SCHILLING, 2002). Damit haben Hochbegabte grundsätzlich weder eine größere Interessenvielfalt noch eine höhere akademische Ausrichtung der Interessen (HOBERG/ROST, 2009). Hochbegabte Jugendliche haben gute Peer-Beziehungen (CROSS et al., 2008; SCHILLING, 2002), sie scheinen lediglich ein „reifere Freundschaftskonzept“ (SCHILLING, 2009, S. 414) zu besitzen. Dabei legen sie mehr Wert auf die Qualität ihrer Freundschaftsbeziehungen als auf deren Quantität. Allerdings ließ sich die These, dass sich Hochbegabte lieber wenige feste als viele oberflächliche Freunde suchen, bislang nicht empirisch bestätigen (SCHILLING, 2009). Auch Studien zur Lebenszufriedenheit von Hochbegabten zeigen heterogene Ergebnisse (BERGOLD et al., 2015; WIRTHWEIN/ROST, 2011). So

konnten Teilstudien der Marburger Längsschnittstudie keine Unterschiede zwischen der Lebenszufriedenheit von hochbegabten und nicht-hochbegabten Jugendlichen und Erwachsenen finden, lediglich im Bereich Freizeit zeigten Hochbegabte eine geringere Zufriedenheit (BERGOLD et al., 2015; WIRTHWEIN/ROST, 2011). Unterschiede zeigen sich dennoch in den Bereichen, die für die Lebenszufriedenheit von hoher Bedeutung sind. Bei Hochbegabten wird der größte Anteil der Varianz in der Lebenszufriedenheit durch Berufszufriedenheit und bei Normalbegabten durch die Zufriedenheit mit sich selbst und Freunden aufgeklärt (WIRTHWEIN/ROST, 2011). WIRTHWEIN/ROST (2011) begründen dies damit, dass Hochbegabte eventuell in herausfordernderen Berufen mit längeren Arbeitszeiten tätig sind und dadurch weniger Zeit für Freizeitaktivitäten haben.

### *(Berufliche) Leistung von Hochbegabten*

Unterschiede zwischen Hochbegabten und Nicht-Hochbegabten bestehen vor allem in leistungsnahen Variablen, sind aber insgesamt selten und wenn vorhanden nur gering (SPARFELDT et al., 2009). Die Harmonie-Hypothese beschreibt eine Überlegenheit der Hochbegabten hinsichtlich Erfolg und Leistung (BAUDSON, 2016; BAUDSON/PRECKEL, 2013), auch im Erwachsenenalter (BAUDSON, 2008). Zahlreiche empirische Studien zeigen, dass Intelligenz mit Ausbildungs- und Berufserfolg positiv korreliert (KRAMER, 2009; ROST, 2013; SCHMIDT/HUNTER, 2000). Demnach müssten Hochbegabte erfolgreich in ihren Berufen sein. Für den berufsbildenden Bereich zeigt STAMM (2004) in einer Schweizer Längsschnittstudie, dass bei Jugendlichen mit einem überdurchschnittlichen IQ (120 Punkte und höher, STAMM, 2006) der Ausbildungserfolg nicht allein durch Intelligenz aufgeklärt werden kann (STAMM/NIEDERHAUSER, 2008). Für hochbegabte Underachiever in der beruflichen Bildung zeigt BADEL (2014), dass neben dem Einzelprädiktor Intelligenz auch internale und externale Moderatoren wie Fehlen von effektiven Lernstrategien, Ziellosigkeit und fehlende soziale Netzwerke für den (mangelnden) Schulerfolg verantwortlich sind. Studien über die tatsächliche berufliche Situation von hochbegabten Erwachsenen sind jedoch rar und zeigen heterogene Befunde (SPARFELDT, 2009). Es lässt sich zeigen, dass Hochbegabte stärker an intellektuell-forschenden und weniger an sozialen Berufen interessiert sind als Normalbegabte (SPARFELDT, 2006). Das geringere soziale Interesse zeigt aber lediglich ein geringeres Interesse an den Bereichen des Lehrens und Erziehens und nicht ein geringeres Interesse an sozialen Kontakten (SPARFELDT, 2006). HERRNSTEIN/MURRAY (2010) zeigen, dass ein Zusammenhang zwischen Intelligenz und Berufswahl sowie -status besteht. Sie beschreiben Berufsgruppen, in denen der durchschnittliche IQ von Mitarbeitern bei 120 Punkten oder höher liegt. Zu diesen Berufen zählen Buchhalter, Architekten, Hochschullehrer, Ärzte, Ingenieure und Anwälte. Andere Autoren gehen davon aus, dass Hochbegabte ihr Potenzial im Beruf nicht vollständig ausnutzen (HOSSIEP/FRIEG/FRANK/SCHER, 2013) und unzufrieden mit ihrer beruflichen Laufbahn sind (PLUCKER & LEVY, 2001). Dies steht jedoch im Widerspruch zu Ergebnissen von BERGOLD et al. (2015) und

WIRTHWEIN/ROST (2011). HOSSIEP et al. (2013) berichten detaillierter, dass Hochbegabte im Beruf eine schwächere Teamorientierung, Kontaktfähigkeit und Führungsmotivation, dafür aber eine höhere Gestaltungsmotivation aufweisen. Unklar ist, ob und in welchem Umfang Hochbegabte trotzdem Führungspositionen einnehmen. Neben diesen vereinzelt Erkenntnissen gibt es keine empirisch haltbaren Aussagen zur Berufszufriedenheit und deren Bedingungsfaktoren bei Hochbegabten.

### *Berufszufriedenheit*

Zu den Bedingungsfaktoren von Berufszufriedenheit gibt es verschiedene Ansätze, speziell aus dem Bereich der Berufswahltheorien. Nach HOLLAND (1962) können die meisten Personen und Berufsumwelten anhand von sechs Typen (realistisch, forschend, künstlerisch, sozial, unternehmerisch, konventionell) beschrieben werden. Menschen suchen die für sie passende Arbeitsumgebung (gleiche Typen), in der sie ihre Fähigkeiten einbringen sowie ihre Interessen ausleben können. Die Interaktion zwischen Persönlichkeit und Arbeitsumwelt, sowie soziale, persönliche und externe Einflüsse (Intelligenz, ethnische Identität, soziale Klasse, Religion) bestimmen das Verhalten des Individuums (HOLLAND/GOTTFREDSON, 1981; SPOKANE, 1996). Holland postuliert, dass Menschen sich Berufsumfelder suchen, die ihrer Persönlichkeit entsprechen (SPOKANE, 1996). Diese Passung zwischen Persönlichkeitstyp und der Umwelt, wird als Kongruenz bezeichnet (SPOKANE, 1996)<sup>1</sup>. Zufriedenheit und Erfolg sind das Ergebnis der Kongruenz zwischen Persönlichkeit und Umwelt. Menschen, die jene von der Umwelt geforderten Fähigkeiten besitzen sind zufriedener. Fehlende Kongruenz kann negative Konsequenzen haben, z. B. die Entscheidung nicht zu arbeiten, wenn der Zustand der Nichterwerbstätigkeit mehr Belohnung als die Erwerbstätigkeit bietet (HOLLAND/GOTTFREDSON, 1981; SPOKANE, 1996). Außerdem führt Inkongruenz tendenziell zu Berufswechseln (HOLLAND/GOTTFREDSON, 1981). Studien zur Kongruenz von Berufstätigen zeigen unterschiedliche Ergebnisse. Es bleibt daher unklar, ob der Persönlichkeitstyp wirklich substantiell die Berufswahl beeinflusst (SUPER, 1981). Auch SUPER (1953) geht davon aus, dass Menschen nach Berufen suchen, die ihren persönlichen Charaktereigenschaften entsprechen. Das Selbstkonzept wird durch Selbstbeobachtung der einzigartigen Charaktereigenschaften, durch soziale Interaktionen und durch Rückmeldungen von anderen gebildet. Die Berufswahl ist der Versuch das Selbstkonzept im Berufsleben umzusetzen. Die getroffene Wahl wird evaluiert und untersucht, in wie weit der gewählte Beruf das Selbstkonzept beinhaltet. Dies geschieht in einem andauernden Prozess, um die Passung zwischen Selbst und Situation zu erhöhen (HARTUNG, 2013). Jeder Beruf verlangt eine bestimmte Kombination von Eigenschaften, Interessen und Charakterzügen (SUPER, 1953). Al-

1 Das Konstrukt der Kongruenz ist vom weiter oben skizzierten Konstrukt der Harmonie zu unterscheiden. Während ersteres sich auf eine Passung zwischen Berufsumwelt und Persönlichkeit bezieht, meint letzteres eine Passung von kognitiven (Intelligenz) und sozialen Fähigkeiten.

lerdings gibt es eine Toleranz, so dass jeder Mensch mehrere Berufe ausüben kann und in einem Beruf mehrere Persönlichkeitstypen arbeiten. Der Grad der Zufriedenheit hängt davon ab in welchem Maß eine Person ihr Selbstkonzept im Beruf umsetzen kann (HARTUNG, 2013; SUPER, 1953, 1981; SUPER/SAVICKAS/SUPER, 1996). Bei der Betrachtung der Berufszufriedenheit von Hochbegabten wird häufig auch ihre Multipotentialität herangezogen, die dazu führen kann, dass sie zunächst bei der Berufswahl zu Unentschlossenheit neigen, dem aktuell gewählten Beruf nur bedingt Wichtigkeit zuschreiben, dennoch Perfektionismus anstreben und ggf. häufiger den Beruf wechseln (SPARFELDT, 2009). Dies könnte zu einer geringen Berufszufriedenheit führen. Die von der Disharmonie-Hypothese postulierten sozialen und emotionalen Defizite von Hochbegabten (BAUDSON/PRECKEL, 2013) könnten zu Schwierigkeiten mit Kollegen, Mitarbeitern und Vorgesetzten und damit wiederum zu einer geringen Berufszufriedenheit führen. Bezogen auf die in der Literatur beschriebenen beruflichen Schwierigkeiten von Hochbegabten bieten die dargestellten Theorien zwei unterschiedliche Erklärungsansätze. Sowohl fehlende Kongruenz als auch die Annahme der Disharmonie-Hypothese führen wie bereits dargestellt zu Berufsunzufriedenheit. Ergänzend stellen HOLAHAN/HOLAHAN/WONACOTT (1999) fest, dass Hochbegabte eine höhere Berufszufriedenheit aufweisen, wenn sie, nach subjektivem Empfinden, ihre intellektuellen Fähigkeiten im Beruf umsetzen können.

### 3. Fragestellungen

Bisher existieren in der Forschung keine Ergebnisse zur Kongruenz von Hochbegabten oder zur sozialen Kompatibilität im beruflichen Umfeld. Außerdem findet man kaum Ergebnisse zur beruflichen Situation von Hochbegabten. Die vorliegende Arbeit soll daher erste empirische Ergebnisse für diese Thematik schaffen. Aufbauend auf dem überschaubaren Forschungsstand ist es das Ziel des vorliegenden Beitrags, die berufliche Situation Hochbegabter zu beschreiben und mit herrschenden Stereotypen abzugleichen. In der Pilotstudie werden Bildungsbiographien, berufliche Positionen und die Berufszufriedenheit betrachtet. Die Untersuchung umfasst hochbegabte Erwachsene, die ihre Ausbildung abgeschlossen haben. Folgende Fragestellungen stehen dabei im Fokus: (1) Welche Bildungswege verfolgen Hochbegabte? (2) Welche beruflichen Positionen nehmen Hochbegabte in welchen Berufsfeldern und Beschäftigungsformen ein? (3) Wie zufrieden sind Hochbegabte mit ihrer beruflichen Situation?



## 4. Anlage der Untersuchung

### 4.1 Durchführung und Stichprobe

Die Studie wurde im Sommer 2016 durchgeführt. An einer Studienteilnahme interessierte Mitglieder von Mensa in Deutschland e. V. wurden per E-Mail kontaktiert und um eine Teilnahme an der onlinebasierten Fragebogenerhebung gebeten. Von 983 Empfängern nahmen 277 Personen teil (Rücklaufquote 28 %). Die selektive (nicht-repräsentative) Stichprobe von 277 Teilnehmer (46.6 % männlich) ist im Durchschnitt 42.9 Jahre alt ( $SD = 9.82$ ,  $Min = 19$ ,  $Max = 78$ ). Mensa in Deutschland e. V. ist der größte deutsche Verein für Hochbegabte, in dem Mitglieder sich vernetzen und austauschen. Alle Mensa-Mitglieder müssen bei Aufnahme in den Verein mit einem Intelligenztest nachweisen, dass sie einen IQ von mindestens 130 Punkten haben. Die Studie folgt somit der quantitativen Definition von Hochbegabung. Damit ist die Stichprobe dieser Pilotstudie selektiv und nicht repräsentativ, bietet aber durch ihre klare Abgrenzung ein interessantes Feld für einen ersten Zugang.

### 4.2 Instrumente

Der Fragebogen besteht aus fünf Teilen:

1. Soziodemografische Daten (Alter, Geschlecht, Einkommen)
2. Ausbildung (Schulabschluss, Berufsausbildung, Studium)
3. Berufsstatus (Branche, Sektor, hierarchischer Status, Beschäftigungsverhältnis)
4. Karrierebiographie
5. Berufszufriedenheit (Vorgesetzte, Tätigkeit, Bezahlung, Belastung, Kollegen, Allgemeine Berufszufriedenheit)

Die Teile 1–4 enthalten offene und geschlossen Fragen, zum Teil mit mehreren Antwortmöglichkeiten.

Die Messung der Berufszufriedenheit erfolgte durch eine adaptierte Version von MERZ (1979) zur Messung der Berufszufriedenheit von Lehrkräften. Die Teilnehmer gaben ihre Zufriedenheit mit den einzelnen Items auf einer Likert-Skala von 1 „trifft gar nicht zu“ bis 6 „trifft vollständig zu“ an. Die folgende Tabelle zeigt Beispielitems, Reliabilitäten, Mittelwerte und Standardabweichungen für die einzelnen Subskalen. Es offenbaren sich gute Reliabilitäten (Cronbachs Alpha) zwischen .77 und .96.



Tab. 1: Subskalen Berufszufriedenheit, Beispielitems und Reliabilitäten

Subskalen Berufszufriedenheit	Beispielitem	Reliabilität (Cronbachs Alpha)	Mittelwert	SD
Vorgesetzte	Mein/-e Vorgesetzte/-r lässt mir viel Freiheit.	0.93	4.11	1.14
Tätigkeit	Ich übe meine Tätigkeit sehr gerne aus.	0.92	3.95	1.05
Bezahlung	Für meine Tätigkeit werde ich angemessen bezahlt.	0.95	3.83	1.38
Belastung	Ich fühle mich nach der Arbeit sehr müde und abgespannt.	0.88	2.88	.96
Kollegen	Ich treffe mich mit meinen Kollegen auch gerne außerhalb der Dienstzeit.	0.77	3.69	.79
Allgemeine Berufszufriedenheit	Wenn ich noch einmal wählen könnte, würde ich sofort wieder den gleichen Beruf ergreifen.	0.96	3.65	1.26

## 5. Ergebnisse

### *Forschungsfrage 1: Welche Bildungswege verfolgen Hochbegabte?*

Die befragten Hochbegabten sind überdurchschnittlich gebildet. 14 Teilnehmer (5,05 %) haben die Schule mit mittlerem Schulabschluss (mittlere Reife, Fachoberschulreife, (qualifizierter) Sekundarabschluss, je nach Bundesland) verlassen. 239 der 277 Teilnehmer (86,28 %) haben eine Hochschulzugangsberechtigung (fachgebunden/allgemein, berechtigt zum Studium an einer Universität), weitere 7,94 % eine Fachhochschulzugangsberechtigung (berechtigt zum Studium an einer Fachhochschule). 33,4 % der Teilnehmer haben einen Universitätsabschluss, 23,5 % eine andere Form des Hochschulabschlusses (z. B. Fachhochschule), 10,4 % sind promoviert. Neben den Personen mit Studienabschluss entschieden sich 22,7 % für eine duale Ausbildung.

Abbildung 1 zeigt, welche Ausbildungswege die jeweiligen Schulabsolventen (N = 275 gültige Antworten) genommen haben.<sup>2</sup>

Bezogen auf die gesamte Stichprobe absolvierten die Teilnehmer eine duale Berufsausbildung bevorzugt in den Bereichen Büro und Verwaltung (19,18 %), Finanzen, Controlling und Recht (15,01 %) sowie IT und EDV (13,7 %). 40 Teilnehmer (54,79 % der Teilnehmer mit Berufsausbildung) schlossen dabei zwei oder mehr Ausbildungen ab. Im Studium favorisierten die Teilnehmer vor allem die Felder Rechts- und Wirtschaftswissenschaften (23,32 %), Naturwissenschaften und Mathematik (20,63 %) sowie

2 Es ist zu beachten, dass einige Teilnehmer mehrere Ausbildungs- oder Studienabschlüsse aufweisen und daher mehrmals in der Darstellung enthalten sind.

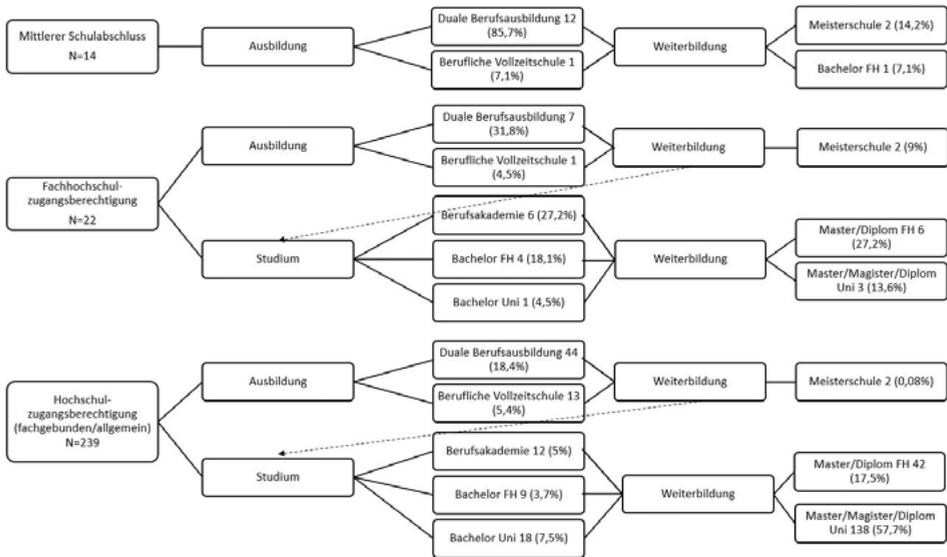


Abb. 1: Pfaddiagramm Ausbildung

Ingenieurwissenschaften (20,18 %). 83 Teilnehmer (37,22 % der Studierten) entschieden sich für ein zweites Studium, 14,8 % beendeten sogar ein drittes Studium. Ein Masterstudium wurde dabei als zweites Studium gezählt. Diplom- oder Magisterabschlüsse sind dem Masterabschluss gleichgestellt, werden jedoch aufgrund des Aufbaus nur als ein Studium gezählt.

*Forschungsfrage 2: Welche beruflichen Positionen nehmen Hochbegabte in welchen Berufsfeldern und Beschäftigungsformen ein?*

Die Studie zeigt, dass die meisten Teilnehmer im Bereich IT und Naturwissenschaften (26,7 %) tätig sind, gefolgt von sozialen und kulturellen Berufen (13,4 %), Wissenschaft und Forschung (11,6 %) und Recht, Finanzen und Medien (11,2 %).

Insgesamt 87 % der Teilnehmer arbeiten in Vollzeit oder Teilzeit (69,8 % Vollzeit, 17,3 % Teilzeit), wobei mehr männliche als weibliche Erwerbstätige in Vollzeit arbeiten (93,91 % der Männer, 67,46 % der Frauen). 2,5 % üben eine geringfügige Beschäftigung aus. 6 Teilnehmer (2,2 %) haben wechselnde Beschäftigungsverhältnisse. Es zeigen sich dabei geschlechtsabhängige Unterschiede in der Beschäftigungsform ( $\chi^2 = 31,572$ ,  $p = .000$ ), da vor allem mehr Frauen als Männer in Teilzeit arbeiten. 17 Teilnehmer (6,1 %) sind nicht erwerbstätig (Arbeitslose, Vorruheständler/-innen, Rentner/-innen und Studierende ohne Nebenverdienst). Davon sind 6 Teilnehmer (2,2 % der befragten Hochbegabten) arbeitslos. Die Einordnung in Voll- und Teilzeit basiert auf einer Selbsteinschätzung der Teilnehmer. Dadurch können auch Selbstständige sich selbst einer Vollzeit- oder Teilzeitbeschäftigung zuordnen.

Tab. 2: Art des Beschäftigungsverhältnisses nach Geschlecht

N = 277 Teilnehmer	Männlich (% des Merkmals)	Weiblich (% des Merkmals)	Total (% von N)
<b>Vollzeit</b>	108 (55.9 %)	85 (44 %)	193 (69.8 %)
<b>Teilzeit</b>	7 (14.6 %)	41 (85.4 %)	48 (17.3 %)
<b>Altersteilzeit</b>	1 (100 %)	0	1 (0.4 %)
<b>Geringfügige Beschäftigung</b>	2 (28.6 %)	5 (71,4 %)	7 (2.5 %)
<b>Beurlaubung</b>	1 (25 %)	3 (75 %)	4 (1.4 %)
<b>Nicht erwerbstätig</b>	8 (47 %)	9 (53 %)	17 (6.1 %)
<b>Verschiedenes</b>	2 (33.3 %)	4 (66.7 %)	6 (2.2 %)

Die abhängig beschäftigten Teilnehmer arbeiten überwiegend im privaten Sektor (60.0 % vs. 32.9 % im öffentlichen Dienst). Ein Drittel ist selbstständig tätig (33.9 %). Das Geschlecht hat keinen Einfluss auf den Beschäftigungssektor ( $\chi^2 = 7.843$ ,  $p = .020$ ). Die befragten Hochbegabten arbeiten meist in kleinen oder mittelständischen Unternehmen (36.4 %). 13 % sind dabei für Kleinstunternehmen bis 9 Personen tätig. Ein Viertel der Teilnehmer (25.3 %) ist in Großunternehmen ab 500 Beschäftigten tätig.

Gefragt nach der Anzahl ihrer momentan bestehenden Beschäftigungsverhältnisse gaben 70.4 % ein, 4.3 % zwei und 0.7 % mehr als zwei abhängige Beschäftigungsverhältnisse an. 17 % gaben an, dass sie gar nicht abhängig beschäftigt sind. 24.4 % der abhängig Beschäftigten üben zusätzlich eine selbstständige Tätigkeit aus.

Im Durchschnitt waren die Teilnehmer seit ihrem letzten Ausbildungsabschluss bei 3 Arbeitgebern beschäftigt, wobei die Spanne bis 20 Arbeitgeber reicht (Median = 2, SD = 2.45).

72 Teilnehmer (26 %) üben eine Führungsposition aus (52.8 % männlich). Dabei gibt es keine Unterschiede hinsichtlich des Geschlechts ( $\chi^2 = 1.391$ ,  $p = .499$ ). 63.2 % der Teilnehmer sind weisungsgebunden tätig. Die hochbegabten Führungskräfte tragen dabei im Mittel Verantwortung für 38 Mitarbeiter (Median = 6, SD = 109.9, Max = 650), wobei 75 % für bis zu 15 Mitarbeiter verantwortlich sind. Von den Führungskräften sind fast die Hälfte auf der höchsten Leitungsebene (23.61 %) tätig oder keiner Hierarchieebene zuordenbar wie z. B. Professoren, Ärzte, Schulleiter usw. (23.61 %). Die restlichen Teilnehmer sind der Fach-, Gruppen-, Abteilungs- oder Bereichsleitung zuzuordnen.

Mehr als die Hälfte der Teilnehmer hat ein monatliches Nettoeinkommen von 1.500 bis 4.000€ (54.5 %). Nur 8.3 % der befragten Hochbegabten haben ein Nettoeinkommen von unter 1000€ pro Monat.

### Forschungsfrage 3: Wie zufrieden sind Hochbegabte mit ihrer beruflichen Situation?

Die Teilnehmer zeigen insgesamt eine hohe Zufriedenheit, in den Skalen Zufriedenheiten mit dem/der direkten Vorgesetzten, der Tätigkeit und der Bezahlung die höchsten Werte.

Tab. 3: Berufszufriedenheit nach Subskalen

Subskala	N	Mittelwert	SD
<b>Vorgesetzte</b>	224	4.11	1.142
<b>Tätigkeit</b>	263	3.95	1.05
<b>Bezahlung</b>	263	3.83	1.38
<b>Belastung<sup>3</sup></b>	263	2.88	.96
<b>Kollegen</b>	263	3.69	.79
<b>Allgemeine Berufszufriedenheit</b>	263	3.65	1.26

Mittelwertvergleiche zeigen Gruppenunterschiede in der Berufszufriedenheit der befragten Hochbegabten im Hinblick auf Beschäftigungsverhältnis und hierarchischen Status.

Tab. 4: Mittelwertvergleiche nach Art der Beschäftigung

Subskala		N	Mittelwert	SD	
<b>Tätigkeit</b>	Nicht-abhängig Beschäftigte	43	4.38	.96	F = .259
	Abhängig Beschäftigte	202	3.93	.99	p = .008 Cohens d = .45
<b>Kollegen</b>	Nicht-abhängig Beschäftigte	43	3.99	.70	F = .296
	Abhängig Beschäftigte	202	3.67	.79	p = .014 Cohens d = .42
<b>ABZ</b>	Nicht-abhängig Beschäftigte	43	4.09	1.24	F = .005
	Abhängig Beschäftigte	202	3.63	1.22	p = .027 Cohens d = .38

Nicht-abhängig Beschäftigte sind zufriedener mit ihrer Tätigkeit und den Kollegen und weisen insgesamt eine höhere Zufriedenheit (allgemeine Berufszufriedenheit) auf.

Tab. 5: Mittelwertvergleiche nach hierarchischer Position

Subskala		N	Mittelwert	SD	
<b>Tätigkeit</b>	Führungskraft	72	4.34	1.06	F = 4.433
	weisungsgebunden	168	3.71	.91	p = .000 Cohens d = .64
<b>ABZ</b>	Führungskraft	72	4.06	1.19	F = 1.706
	weisungsgebunden	168	3.40	1.27	p = .000 Cohens d = .53

Auch Führungskräfte zeigen höhere Zufriedenheitswerte in den Bereichen Tätigkeit und allgemeine Berufszufriedenheit als weisungsgebundene Beschäftigte.

- 3 Die Skala Belastung ist invers und wurde für die Ergebnisdarstellung umgepolt, d. h. 1 zeigt eine sehr geringe Belastung und 6 eine sehr hohe Belastung an.

Eine lineare Regressionsanalyse (OLS) zeigt, dass die Subskala allgemeine Berufszufriedenheit signifikant und positiv von der Subskala Tätigkeit beeinflusst wird ( $\beta = .882, p < .01$ ). Die Subskalen Bezahlung ( $\beta = .109$ ) und Belastung ( $\beta = -.069$ ) zeigen geringere aber trotzdem signifikante Einflüsse ( $p < .05$ ). Der Einfluss von Vorgesetzten ( $\beta = -.048$ ) und Kollegen ( $\beta = -.015$ ) ist negativ, aber nicht signifikant. Dies ist ein erster Hinweis darauf, dass die Berufszufriedenheit von Hochbegabten stark von ihrer Tätigkeit abhängt, die Personen als aufgabenorientiert gelten. Ergänzend zu bisherigen Annahmen zeigen die Ergebnisse, dass Vorgesetzte und Kollegen einen negativen, aber eben nicht signifikanten, Einfluss ausüben.

Tab. 6: Prädiktoren der allgemeinen Berufszufriedenheit

Prädiktor	B	SEB	B	VIF
<b>Konstante</b>	-.32	.27		
<b>Vorgesetzte</b>	-.05	.04	-.09	1.55
<b>Tätigkeit</b>	1.05	.05	.88**	1.67
<b>Bezahlung</b>	.1	.03	.11**	1.2
<b>Belastung</b>	-.09	.04	-.07*	1.29
<b>Kollegen</b>	-.02	.06	-.02	1.71

\*\* $p < 0.01$ , \* $p < 0.05$

## 6. Diskussion und Ausblick

Die deskriptiven Befunde bieten einen ersten Überblick in einer bislang überschaubaren Erkenntnislage und deuten – vorsichtig interpretiert – darauf hin, dass sich Hochbegabte nicht negativ von Normalbegabten unterscheiden. Die Studie zeigt zunächst eine erwartungskonform hochgebildete Stichprobe. 94.22 % der Teilnehmer haben eine Hochschulzugangsberechtigung, deutlich mehr als im deutschen Durchschnitt wie der Mikrozensus 2015 zeigt (29.47 % mit Hochschulzugangsberechtigung). Gleiches gilt für die Studienabschlüsse (33.4 % mit Universitätsabschluss im Vergleich zu 9.08 % der deutschen Bevölkerung) und Promotionen (10.4 % der Teilnehmer, nur 1.12 % der Bevölkerung) (STATISTISCHES BUNDESAMT, 2016). Erste Hinweise auf nichtlineare Bildungsbiographien liefern Teilnehmer, die mehrere Ausbildungs- und Studienabschlüsse aufweisen. Mehr als die Hälfte der Teilnehmer mit Berufsausbildung entschieden sich im Anschluss für eine zweite Ausbildung, 14.8 % für ein drittes Studium. In einer linearen Bildungsbiographie wären im derzeitigen Bildungssystem eine Ausbildung und zwei Studienabschlüsse (Master- und Bachelorstudium werden getrennt gezählt) zu erwarten.

Die hohe Anzahl an Berufstätigen im Bereich IT und Naturwissenschaften sowie Forschung und Entwicklung bestätigen Ergebnisse zur Berufswahl von Hochbegabten. Demnach interessieren sich hochbegabte Jugendliche stärker als nicht-hochbegabte Jugendliche für forschende Tätigkeiten (SPARFELDT, 2006).

Die befragten Hochbegabten arbeiten zumeist in regulären Beschäftigungsverhältnissen. Hier lässt sich keine Tendenz zu Arbeitslosigkeit oder wechselnden Beschäftigungsverhältnissen erkennen. Im Vergleich zu einer normalverteilten Stichprobe zeigt sich, dass die Teilnehmer häufiger in Vollzeit arbeiten als der Bundesdurchschnitt (93.91 % vs. 88.97 % der Männer und 67.46 % vs. 50.25 % der Frauen) (STATISTISCHES BUNDESAMT, 2016). Gleichzeitig arbeiten hochbegabte Frauen weniger in Vollzeit als Männer, jedoch deutlich häufiger als der Bundesdurchschnitt. Hochbegabte sind häufiger selbstständig tätig als die deutsche Bevölkerung (17 % der Teilnehmer und 10.33 % der Erwerbstätigen) (STATISTISCHES BUNDESAMT, 2016). Annahmen, dass Hochbegabte öfter ihren Arbeitgeber wechseln, konnten nicht bestätigt werden. Die Teilnehmer waren durchschnittlich bei drei Arbeitgebern beschäftigt. Laut einer Studie der Europäischen Kommission wechselten 14 % der Deutschen in ihrem Arbeitsleben noch nie den Arbeitgeber. 66 % wechselten bereits ein- bis fünfmal, 7 % sechs- bis zehnmal und 1 % mehr als zehnmal den Arbeitgeber. Die anderen 12 % der Befragten waren nie erwerbstätig (10 %) oder konnten keine Angabe machen (2 %) (EUROPÄISCHE KOMMISSION, 2009). Diese Aussagen sind vergleichbar zu den dargestellten Ergebnissen der Studie.

Der Anteil von Führungskräften in der Stichprobe ist deutlich höher als bei der deutschen Bevölkerung (Führungskräftequote in Deutschland 11.72 %) (IFD ALLENSBACH, 2016). Die Ergebnisse zeigen zudem einen deutlichen Unterschied zwischen den teilnehmenden hochbegabten Frauen und dem Bundesdurchschnitt, wo der Frauenanteil an Führungspositionen nur 28.8 % beträgt (SCHMIDT/STETTES, 2018). Die befragten Hochbegabten sind demnach häufiger selbstständig tätig und nehmen häufiger Führungspositionen ein. Beides deutet darauf hin, dass Hochbegabte eigenverantwortliche und abwechslungsreiche Tätigkeiten bevorzugen. Unterschiede zeigen sich bei den befragten hochbegabten Frauen, sie arbeiten mehr und in höheren Positionen als nicht-hochbegabte Frauen. Es scheint, als ob sich hochbegabte Frauen eher im Beruf durchsetzen. Das Nettoeinkommen der Teilnehmer ist ähnlich dem durchschnittlichen Nettoeinkommen in Deutschland (1.500€ bis 4.000€ 54.5 % der Teilnehmer und 49.49 % der Deutschen). Lediglich beim Anteil der geringen Einkommen zeigen sich Unterschiede (bis 1.100€ 8.3 % der Teilnehmer und 24.57 % der Deutschen) (STATISTISCHES BUNDESAMT, 2017), was auf die hohe Erwerbstätigenquote und das hohe Bildungsniveau der befragten Hochbegabten zurückzuführen ist.

Die befragten Hochbegabten zeigen eine durchschnittliche bis überdurchschnittliche Zufriedenheit, wobei erwartungswidrig die Zufriedenheit mit Vorgesetzten am höchsten ist, da sie den anfangs dargestellten Stereotypen widerspricht. Als erwartungsgerecht kann die Zufriedenheit mit der Tätigkeit angesehen werden, die auch den stärksten Einfluss auf die allgemeine Berufszufriedenheit ausübt. Hochbegabte können demnach als aufgabenorientiert bezeichnet werden. Frühere Annahmen, dass Hochbegabte Schwierigkeiten im sozialen Umgang haben, konnten im Rahmen der Studie nicht bestätigt werden, die Zufriedenheit mit Vorgesetzten und Kollegen ist hoch. Die hochbegabten Teilnehmer erreichen insgesamt eine Berufszufriedenheit von 61.5 %. Andere Studien zu Arbeits- und Berufszufriedenheit zeigen Zufriedenheiten der Teilnehmer zu 87.5 % (ERNST & YOUNG GMBH, 2015). Vorsichtig interpretiert deuten die Daten darauf

hin, dass Hochbegabte weniger Berufszufriedenheit als Nicht-Hochbegabte empfinden. Dem entgegen stehen die Erkenntnisse von WIRTHWEIN & ROST (2011) nach denen sich die Berufs- und Lebenszufriedenheit der beiden Gruppen nicht unterscheidet. Es bleibt zu klären, ob Inkongruenz zwischen Persönlichkeit und Umwelt bei Hochbegabten vermehrt vorkommt. Ferner bleibt unklar, ob Hochbegabte ihr volles Potenzial im Beruf entfalten.

Limitiert wird diese Pilotstudie durch eine verhältnismäßig kleine und selektive Stichprobe, die nicht repräsentativ für die Hochbegabten steht. Es können ferner keine detaillierten vergleichenden Aussagen zu Nicht-Hochbegabten getroffen werden, da keine Vergleichsstichprobe von Nicht-Hochbegabten erhoben wurde. Die Studie liefert auch keine Ergebnisse zur Frage, ob die Unterschiede in der Berufszufriedenheit von Hochbegabten nur individueller Natur sind oder systematische Unterschiede bestehen.

Zusammenfassend betrachtet zeigt die Studie jedoch erste Ergebnisse über die berufliche Situation von Hochbegabten. Durch die Analyse von Bevölkerungsstatistiken konnten erste Vergleiche zwischen Hochbegabten und Normalbegabten gezogen werden. Die Studie schließt sich damit bereits bestehenden empirischen Untersuchungen über Hochbegabung im Kindes- und Jugendalter an, erweitert die Erkenntnisse in der Hochbegabungsforschung aber auf Erwachsene und fokussiert als eine von wenigen bereits existierenden Studien die berufliche Situation. Im nächsten Schritt der Studie werden problemzentrierte Interviews mit Hochbegabten durchgeführt, um die Bedingungsfaktoren für ihre Berufszufriedenheit zu erfahren. Dazu wird ein spezieller Fokus auf die Konstrukte der Kongruenz und Adaptabilität gelegt.

## Literatur

- Badel, S. (2014). *Hochbegabte Underachiever in der beruflichen Bildung: Prozesse des Scheiterns und der Marginalisierung* (1., Aufl.). *Studien zur Berufspädagogik: Vol. 49*. Hamburg: Kovac, Dr. Verlag.
- Baudson, T. G. (2008). Die wahrscheinlich längste Hochbegabtenstudie der Welt: Eine kleine Reise durch die Begabungsforschung (III). *MinD-Magazin*, 63, 38–40.
- Baudson, T. G. (2016). The Mad Genius Stereotype: Still Alive and Well. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00368>
- Baudson, T. G. / Preckel, F. (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. <https://doi.org/10.1037/spq0000011>
- 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. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01623>
- Brackmann, A. (2010). *Ganz normal hochbegabt: Leben als hochbegabter Erwachsener* (4. Aufl.). Klett-Cotta Leben! Stuttgart: Klett-Cotta.
- Cross, T.L. / Cassady, J. C. / Dixon, F. A. / Adams, C. M. (2008). The Psychology of Gifted Adolescents as Measured by the MMPI-A. *Gifted Child Quarterly*, 52(4), 326–339.
- Dietrich, A. (2007). Der liebe Herrgott ist gerecht. Retrieved from <http://www.zeit.de/2007/23/C-Interview-Rost/komplettansicht>
- Ernst & Young GmbH. (2015). *EY Jobstudie 2015: Motivation, Gehalt und Arbeitszufriedenheit*. Ergebnisse einer Befragung von mehr als 2.200 Arbeitnehmer(inne)n in Deutschland. Ret-

- rieved from [http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/EY-jobstudie-2015-motivation-infografik/\\$FILE/EY-jobstudie-2015-motivation-infografik.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/EY-jobstudie-2015-motivation-infografik/$FILE/EY-jobstudie-2015-motivation-infografik.pdf)
- Europäische Kommission. (2009). Europäische Beschäftigungs und Sozialpolitik: Ergebnisse für Deutschland. Retrieved from [http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs\\_316\\_fact\\_de.pdf](http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_316_fact_de.pdf)
- Fetterman, D. M. (1994). Terman's giftedness study. In R. J. Sternberg (Ed.), *Encyclopedia of human intelligence* (pp. 1063–1067). New York, NY [u. a.]: Macmillan.
- Freeman, J. (1985). A Pedagogy for the Gifted. In J. Freeman (Ed.), *Wiley Series in Developmental Psychology and its Applications. The Psychology of Gifted Children: Perspectives on Development and Education* (pp. 1–20). Chichester, New York, Brisbane, Toronto, Singapore: John Wiley & Sons.
- Freeman, J. (2001). *Gifted children grown up* (1st ed). London: David Fulton.
- Freeman, J. (2010). Hochbegabte und Nicht-Hochbegabte: Ergebnisse einer über 35 Jahre laufenden Kontrollgruppenstudie. In D. H. Rost (Ed.), *Intelligenz, Hochbegabung, Vorschulerziehung, Bildungsbenachteiligung* (pp. 85–124). Münster: Waxmann.
- Freund-Braier, I. (2001). *Hochbegabung, Hochleistung, Persönlichkeit. Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 25*. Münster: Waxmann.
- Gagné, F. (1993). Constructs and Models Pertaining to Exceptional Human Abilities. In K. Heller, F. J. Mönks, & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 69–85). Oxford, New York: Pergamon Press.
- Giger, M. (2009). Termans Kinder: Erkenntnisse aus der Langzeitstudie. *Swiss Gifted*, 2(2), 73–78.
- Groll, T. (2011). Chef, ich langweile mich. Retrieved from <http://www.zeit.de/karriere/beruf/2011-08/interview-hochbegabte-scheer/komplettansicht>
- Gusovius, A. H. (2005). *Der außergewöhnliche Mensch: Genie, Talent, Hochbegabung im 21. Jahrhundert*. Marburg: Tectum Verlag.
- Gustafsson, J.-E. (1994). General Intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Encyclopedia of human intelligence* (pp. 469–475). New York, NY [u. a.]: Macmillan.
- Hartung, P. J. (2013). The Life-Span, Life-Space Theory of Careers. In S. D. Brown (Ed.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 83–113). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Herrnstein, R. J. / Murray, C. A. (2010). *The bell curve: Intelligence and class structure in American life* (1. free pr. pbk. ed., [Nachdr.]). A Free Press paperbacks book. New York: Free Pr.
- Hoberg, K. / Rost, D. H. (2009). Interessen. In D. H. Rost (Ed.), *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 72. Hochbegabte und hochleistende Jugendliche: Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt* (2nd ed., pp. 339–366). Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Holahan, C. K. / Holahan, C. J. / Wonacott, N. L. (1999). Self-Appraisal, Life Satisfaction, and Retrospective Life Choices Across One and Three Decades. *Psychology and Aging*, 14(2), 238–244. <https://doi.org/10.1037//0882-7974.14.2.238>
- Holland, J. L. (1962). Some explorations of a theory of vocational choice: I. One- and two-year longitudinal studies. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(26), 1–49. <https://doi.org/10.1037/h0093823>
- Holland, J. L. / Gottfredson, G. D. (1981). Using a typology of persons and environments to explain careers: Some extensions and clarifications. In D. H. Montross & C. J. Shinkman (Eds.), *Career development in the 1980s: Theory and practice* (pp. 5–27). Springfield, Ill.: C. C. Thomas.
- Holling, H. / Kanning, U. P. (1999). *Hochbegabung: Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten*. Göttingen, Seattle: Hogrefe.
- Horowitz, F. D. (1994). Giftedness. In R. J. Sternberg (Ed.), *Encyclopedia of human intelligence* (pp. 491–496). New York, NY [u. a.]: Macmillan.
- Hossiep, R. / Frieg, P. / Frank, R. / Scheer, H.-D. (2013). *Zusammenhänge zwischen Hochbegabung und berufsbezogenen Persönlichkeitseigenschaften*. Bochum.

- Hussla, G.A. (2010a). Schlau, schlauer, gefeuert. Retrieved from <http://www.zeit.de/karriere/beruf/2010-05/karrierechancen-hochbegabte>
- Hussla, G.A. (2010b). Schlau, schlauer, zu schlau. Retrieved from <http://www.handelsblatt.com/unternehmen/management/hochbegabte-im-beruf-schlau-schlauer-zu-schlau/3442252-all.html>
- IfD Allensbach. (2016). Anzahl der Personen in Deutschland, die sich zur Führungsspitze in ihrem Betrieb zählen, von 2013 bis 2016 (in Millionen). Retrieved from <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/168962/umfrage/fuehrungskraefte-im-betrieb/>
- Kinzelmann, F. (2013, March 27). Hochbegabung und Karriere: Erwachsene Wunderkinder. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*. Retrieved from <http://www.faz.net/aktuell/beruf-chance/arbeitswelt/hochbegabung-und-karriere-erwachsene-wunderkinder-12123698.html>
- Klauer, K.J. (1992). Zur Diagnostik von Hochbegabung. In E.A. Hany & H. Nickel (Eds.), *Begabung und Hochbegabung: Theoretische Konzepte, empirische Befunde, praktische Konsequenzen* (pp. 205–213). Bern: Verlag Hans Huber.
- Kramer, J. (2009). Allgemeine Intelligenz und beruflicher Erfolg in Deutschland. *Psychologische Rundschau*, 60(2), 82–98. <https://doi.org/10.1026/0033-3042.60.2.82>
- Lackner, M. (2012). *Talent-Management spezial: Hochbegabte, Forscher, Künstler ... erfolgreich führen*. Wiesbaden: Gabler.
- Merz, J. (1979). *Berufszufriedenheit von Lehrern: E. empir. Unters* (Dr. nach Typoskript). Beltz Forschungsberichte. Weinheim, Basel: Beltz.
- Mönks, F.J. / Katzko, M.W. (2005). Giftedness and Gifted Education. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed., pp. 187–200). Cambridge: Cambridge University Press.
- Plucker, J.A. / Levy, J.J. (2001). The downside of being talented. *American Psychologist*, 56(1), 75–76.
- Preckel, F. (2010). Intelligenztests in der Hochbegabungsdiagnostik. In F. Preckel, W. Schneider, & H. Holling (Eds.), *Jahrbuch der pädagogisch-psychologischen Diagnostik: Vol. 8. Diagnostik von Hochbegabung* (pp. 19–44). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Reiblein, J. (2013). Hochbegabte haben es schwerer. Retrieved from <http://www.wiwo.de/erfolg/beruf/studie-hochbegabte-haben-es-schwerer/8388446.html>
- Rost, D.H. (2009). Grundlagen, Fragestellungen, Methoden. In D.H. Rost (Ed.), *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 72. Hochbegabte und hochleistende Jugendliche: Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt* (2nd ed., pp. 1–92). Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Rost, D.H. (2013). *Handbuch Intelligenz* (1. Originalausgabe). Weinheim: Beltz.
- Rost, D.H. / Czeschlik, T. (1994). The Psycho-Social Adjustment of Gifted Children in Middle-Childhood. *European Journal of Psychology of Education*, 9(1), 15–25. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/23419982>
- Rost, D.H. / Hanses, P. (1994). *Besonders begabt, besonders glücklich, besonders zufrieden? Gifted, happy, satisfied? Berichte aus dem Fachbereich Psychologie der Philipps-Universität Marburg/Lahn: Vol. 112*. Marburg: Philipps-Universität.
- Rost, D.H. / Hanses, P. (2009). Selbstkonzept. In D.H. Rost (Ed.), *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 72. Hochbegabte und hochleistende Jugendliche: Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt* (2nd ed., pp. 211–278). Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Rost, D.H. / Sparfeldt, J.R. (2017). Intelligenz und Hochbegabung. In M.K.W. Schweer (Ed.), *Lehrer-Schüler-Interaktion* (3rd ed., pp. 315–346). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Scheer, H.-D. (2015). Hochbegabte und Normalos – im Team unschlagbar?! *Projekt-Magazin*. (4), 1–14.
- Schilling, S.R. (2002). *Hochbegabte Jugendliche und ihre Peers: Wer allzu klug ist, findet keine Freunde? Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 33*. Münster: Waxmann.

- Schilling, S. R. (2009). Peer-Beziehungen. In D. H. Rost (Ed.), *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 72. Hochbegabte und hochleistende Jugendliche: Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt* (2nd ed., pp. 367–422). Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Schmidt, F. L. / Hunter, J. E. (2000). Meßbare Personenmerkmale: Stabilität, Variabilität und Validität zur Vorhersage zukünftiger Berufsleistung und berufsbezogenen Lernens. In M. Kleinmann & B. Strauß (Eds.), *Schriftenreihe Psychologie für das Personalmanagement. Potentialfeststellung und Personalentwicklung* (2nd ed., pp. 15–41). Göttingen: Verl. für Angewandte Psychologie.
- Schmidt, J. / Stettes, O. (2018). *Frauen in Führungspositionen: Empirische Befunde auf Basis des IW-Personalpanels 2017* (IW-Report No. 14/2018). Köln.
- Schwiebert, A. (2015). *Kluge Köpfe, krumme Wege? Wie Hochbegabte den passenden Berufsweg finden*. Paderborn: Junfermannsche Verlagsbuchhandlung.
- Sparfeldt, J. R. (2006). *Berufsinteressen hochbegabter Jugendlicher. Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 55*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- Sparfeldt, J. R. (2009). Berufsinteressen. In D. H. Rost (Ed.), *Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie: Bd. 72. Hochbegabte und hochleistende Jugendliche: Befunde aus dem Marburger Hochbegabtenprojekt* (2nd ed., pp. 423–464). Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Sparfeldt, J. R. / Rost, D. H. / Lemme, J. J. (2009). Hochbegabung und Hochbegabte: Besondere Kinder und Jugendliche in besonderen Situationen? *SchulVerwaltung Spezial*. (1), 4–6. Retrieved from [http://dms-schule.bildung.hessen.de/allgemeines/begabung/Marburger\\_Hochbegabtenprojekt/00167437000\\_leseprobe0901spezial.pdf](http://dms-schule.bildung.hessen.de/allgemeines/begabung/Marburger_Hochbegabtenprojekt/00167437000_leseprobe0901spezial.pdf)
- Spokane, A. R. (1996). Holland's Theory. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 33–74). San Francisco: Jossey-Bass.
- Stamm, M. (2004). Hoch begabt und ‚nur‘ Lehrling? Theoretische Überlegungen, empirische Befunde und strategische Perspektiven zur beruflichen Begabtenförderung aus jugend- und berufspädagogischer Sicht. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 100(2), 175–194.
- Stamm, M. (2005). Highly talented and „only“ an apprentice? *Education + Training*, 47(1), 53–63. <https://doi.org/10.1108/00400910510580638>
- Stamm, M. (2006). Kluge Köpfe und goldene Hände: Überdurchschnittlich begabte Lehrlinge in der Berufsbildung. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 102(2), 226–248.
- Stamm, M. / Niederhauser, M. (2008). Leistungsexzellenz in der beruflichen Ausbildung: Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zu einer Schweizer Längsschnittstudie. *Empirische Pädagogik*, 22(4), 552–568.
- Statistisches Bundesamt. (2016). *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit: Beruf, Ausbildung und Arbeitsbedingungen der Erwerbstätigen in Deutschland*. Mikrozensus 2015 (Fachserie 1 Reihe 4.1.2). Wiesbaden. Retrieved from [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Arbeitsmarkt/Erwerbstaetige/BerufArbeitsbedingungErwerbstaetigen2010412157004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Arbeitsmarkt/Erwerbstaetige/BerufArbeitsbedingungErwerbstaetigen2010412157004.pdf?__blob=publicationFile)
- Statistisches Bundesamt. (2017). *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit: Erwerbsbeteiligung der Bevölkerung*. Ergebnisse des Mikrozensus zum Arbeitsmarkt (Fachserie 1 Reihe 4.1). Wiesbaden.
- Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8(5), 185–190. <https://doi.org/10.1037/h0056046>
- Super, D. E. (1981). A Developmental Theory: Implementing a Self-Concept. In D. H. Montross & C. J. Shinkman (Eds.), *Career development in the 1980s: Theory and practice* (pp. 28–42). Springfield, Ill.: C. C. Thomas.
- Super, D. E. / Savickas, M. L. / Super, C. M. (1996). The Life-Span, Life-Space Approach to Careers. In D. Brown (Ed.), *Career choice and development* (3rd ed., pp. 121–178). San Francisco: Jossey-Bass.
- Terman, L. M. (1922). A New Approach to the Study of Genius. *Psychological Review*, 29(4), 310–318.

Urban, K. K. (2001). *Hochbegabung: Eine Bibliographie deutschsprachiger Literatur*. Rodenberg: klausur-verlag.

Wirthwein, L. / Rost, D. H. (2011). Giftedness and subjective well-being: A study with adults. *Learning and Individual Differences*, 21(2), 182–186. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.001>

MAREN SCHLEGLER, M. A.

Frankfurt University of Applied Sciences, Fachbereich 3: Wirtschaft und Recht,  
Nibelungenplatz 1, 60318 Frankfurt am Main, [maren.schlegler@fb3.fra-uas.de](mailto:maren.schlegler@fb3.fra-uas.de)

PROF. DR. EVELINE WUTTKE

Goethe Universität Frankfurt, Professur für Wirtschaftspädagogik, insbes. empirische  
Lehr-Lern-Forschung, Theodor-W.-Adorno-Platz 4, 60323 Frankfurt am Main  
[wuttke@em.uni-frankfurt.de](mailto:wuttke@em.uni-frankfurt.de)

JUN.-PROF. DR. KRISTINA KÖGLER

Universität Hohenheim, Professur für Wirtschaftspädagogik, insbesondere Lehr- und  
Lernprozesse, Fruwirthstraße 47, 70593 Stuttgart, [Kristina.Koehler@uni-hohenheim.de](mailto:Kristina.Koehler@uni-hohenheim.de)

