

# **Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensibel?**

**Ein Leitfaden für Lehrpersonen zum Umgang mit hochsensiblen  
Schülerinnen und Schülern**



Masterarbeit eingereicht an der PHBern,  
Institut Sekundarstufe I

Eingereicht bei: Dr. Daniel Ingrisani

Verfasst von: Nadine Keller (12-632-212)

Niederbottigenweg 98

3018 Bern

[nadine.keller2@stud.phbern.ch](mailto:nadine.keller2@stud.phbern.ch)

Bern, 30.11.2016

## **Abstract**

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Frage, was Hochsensibilität ist beziehungsweise nicht ist und wie Lehrpersonen mit hochsensiblen Schülerinnen und Schülern umgehen sollen.

Dazu wird aufbauend auf den erarbeiteten theoretischen Grundlagen ein Leitfaden für Lehrpersonen zum Umgang mit hochsensiblen Schülerinnen und Schülern mit dem Ziel der Information und Sensibilisierung erstellt. Dieser wird von drei Lehrpersonen der Sekundarstufe 1 und einer Fachperson der Erziehungsberatung des Kantons Bern mittels Einzelinterviews evaluiert. Die Ergebnisse werden nach den Interviewfragen gegliedert und in Bezug auf die Überarbeitung des Leitfadens diskutiert.

Alle befragten Personen fanden den Leitfaden gut und nützlich und machten an gewissen Stellen Verbesserungsvorschläge. Diese bezogen sich vor allem auf mögliche zusätzliche Elemente und die grundsätzliche Haltung, dass Hochsensibilität keine Krankheit, sondern ein Wesenszug ist. Strittig war, ob Hochsensibilität einer Diagnose bedarf und ob sie eine wissenschaftliche Diagnose darstellt. Die überarbeitete Version des Leitfadens stellt das Produkt dieser Arbeit dar.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Theorie</b> .....	<b>2</b>
<b>2.1</b>	<b>Begriffsklärung Hochsensitivität</b> .....	<b>2</b>
2.1.1	High sensory-processing sensitivity (SPS).....	2
2.1.2	Hochsensitivität .....	3
<b>2.2</b>	<b>Grundlagenforschung zum Thema Hochsensitivität</b> .....	<b>3</b>
2.2.1	C.G.Jung: Introversion vs. Extraversion .....	3
2.2.2	Gray: Verhaltensaktivierungs- vs. Verhaltenshemmsystem.....	4
<b>2.3</b>	<b>Bisherige Forschung zum Konstrukt Hochsensitivität</b> .....	<b>5</b>
<b>2.4</b>	<b>Die hochsensitive Person (HSP)</b> .....	<b>6</b>
2.4.1	Begriffsdefinition .....	7
2.4.2	Der Massstab für Hochsensitivität .....	7
2.4.3	Merkmale hochsensitiver Personen .....	8
<b>2.5</b>	<b>Hochsensitive Kinder (HSK)</b> .....	<b>10</b>
2.5.1	Merkmale hochsensitiver Kinder .....	10
<b>2.6</b>	<b>Abgrenzung zu anderen Konstrukten</b> .....	<b>12</b>
2.6.1	Hochbegabung .....	12
2.6.1.1	Definition Hochbegabung .....	12
2.6.1.2	Abgrenzung von Hochbegabung zu Hochsensitivität.....	12
2.6.2	AD(H)S .....	13
2.6.2.1	Definition ADHS .....	13
2.6.2.2	Definition ADS .....	14
2.6.2.3	Abgrenzung von AD(H)S zu Hochsensitivität.....	15
2.6.3	Autismus.....	17
2.6.3.1	Definition frühkindlicher Autismus .....	17
2.6.3.2	Definition Asperger-Syndrom .....	18
2.6.3.3	Abgrenzung von Autismus zu Hochsensitivität .....	18
<b>2.7</b>	<b>Hochsensitive Kinder in der Schule</b> .....	<b>19</b>
2.7.1	Das Erleben der Schule .....	19
2.7.2	Herausforderungen des Schulalltags für HSK.....	19
2.7.3	Unterrichtsqualität aus Sicht von HSK .....	21

<b>3</b>	<b>Entwicklung des Leitfadens «Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensibel?»</b>	<b>24</b>
3.1	Vorgehen	24
3.2	Aufbau	25
<b>4</b>	<b>Methode</b>	<b>27</b>
4.1	Entwicklung des Leitfadens	27
4.2	Evaluation des Leitfadens	27
4.2.1	Stichprobe	27
4.2.2	Erstellung des Interviewleitfadens	29
4.2.3	Durchführung der Interviews	29
4.2.4	Datenauswertung	30
<b>5</b>	<b>Ergebnisse</b>	<b>32</b>
5.1	Titelblatt	32
5.2	Kapitel 2: Was ist Hochsensitivität?	33
5.3	Kapitel 3 – Abgrenzung zu anderen Phänomenen	33
5.4	Kapitel 4 – Merkmale hochsensitiver Kinder	33
5.5	Kapitel 5 – Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern	34
5.6	Kapitel 6 – Weitere Informationsquellen	35
5.7	Vollständigkeit	36
5.8	Wertung?	36
5.9	Zielerreichung	37
5.10	Verständlichkeit	37
5.11	Weitere Verwendung	38
5.12	Anmerkungen?	39
<b>6</b>	<b>Diskussion</b>	<b>40</b>
6.1	Titelblatt	40
6.2	Kapitel 2: Was ist Hochsensitivität?	41
6.3	Kapitel 3 – Abgrenzung zu anderen Phänomenen	41
6.4	Kapitel 4 – Merkmale hochsensitiver Kinder	42
6.5	Kapitel 5 – Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern	42
6.6	Kapitel 6 – Weitere Informationsquellen	43
6.7	Vollständigkeit	43

<b>6.8</b>	<b>Wertung?</b> .....	<b>44</b>
<b>6.9</b>	<b>Zielerreichung</b> .....	<b>44</b>
<b>6.10</b>	<b>Verständlichkeit</b> .....	<b>45</b>
<b>6.11</b>	<b>Weitere Verwendung</b> .....	<b>45</b>
<b>6.12</b>	<b>Anmerkungen</b> .....	<b>46</b>
<b>6.13</b>	<b>Methodenkritik</b> .....	<b>46</b>
<b>7</b>	<b>Persönliches Fazit</b> .....	<b>47</b>
<b>8</b>	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>48</b>
<b>9</b>	<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>52</b>
<b>10</b>	<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>53</b>
<b>11</b>	<b>Anhang</b> .....	<b>54</b>
<b>11.1</b>	<b>HSP Scale</b> .....	<b>54</b>
<b>11.2</b>	<b>Selbsttest für Erwachsene</b> .....	<b>55</b>
<b>11.3</b>	<b>Test für Kinder</b> .....	<b>59</b>
<b>11.4</b>	<b>High Sensation Seeking Test nach Aron</b> .....	<b>60</b>
<b>11.5</b>	<b>Zwanzig Tipps für Lehrpersonen nach Aron</b> .....	<b>62</b>
<b>11.6</b>	<b>Interviewleitfaden Lehrpersonen</b> .....	<b>63</b>
<b>11.7</b>	<b>Interviewleitfaden Fachperson</b> .....	<b>64</b>
<b>11.8</b>	<b>Regeln zum Transkribieren</b> .....	<b>65</b>
<b>11.9</b>	<b>Transkripte</b> .....	<b>67</b>
11.9.1	Transkript Interview D.H. ....	67
11.9.2	Transkript Interview J.M.....	72
11.9.3	Transkript Interview B.E.....	77
11.9.4	Transkript Interview M.H. ....	81
<b>11.10</b>	<b>Selbstständigkeitserklärung</b> .....	<b>89</b>
<b>11.11</b>	<b>Erklärung zur Öffentlichmachung und Ausleihe</b> .....	<b>90</b>
<b>11.12</b>	<b>Leitfaden «Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensibel?»</b> .....	<b>91</b>

# 1 Einleitung

Die amerikanische Psychologin Elaine Aron (2014c: 43) geht davon aus, dass 15-20% der Menschen hochsensitiv sind. Statistisch gesehen wären in einer Klasse von 20 Schülerinnen und Schülern also drei bis vier Kinder hochsensitiv. Da Lehrpersonen laut dem Berufsauftrag des Kantons Bern (LAV Kt. Bern) alle Schülerinnen und Schüler in ihren Lernprozessen unterstützen (Art. 55, 2) und sie als Einzelpersonen begleiten (Art. 56, 1) sollen, ist es wichtig, dass sie auch für das Phänomen der Hochsensitivität sensibilisiert sind. Bisher gibt es jedoch noch kein Dokument, das sich spezifisch an Lehrpersonen richtet, um sie über die Thematik der Hochsensitivität zu informieren und sie dafür zu sensibilisieren. Deshalb ist im Rahmen der vorliegenden Arbeit ein Leitfaden mit diesem Ziel entwickelt worden. Dieser soll die folgenden Fragestellungen, die der gesamten Arbeit zugrunde liegen, beantworten:

- Was ist Hochsensitivität?
- Wie grenzt sich Hochsensitivität von Hochbegabung, AD(H)S und Autismus ab?
- Wie erleben hochsensitive Schülerinnen und Schüler die Schule?
- Wie äussert sich die Hochsensitivität von Schülerinnen und Schülern in der Schule?
- Wie sollen Lehrpersonen mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern umgehen?

Der Theorieteil ist aufgrund der Recherche einschlägiger Quellen zum Thema erstellt worden. Darauf aufbauend ist danach die erste Version des Leitfadens verfasst worden. Diese ist von drei Lehrpersonen und einer Fachperson der Erziehungsberatung mittels Einzelinterviews evaluiert und aufgrund der Ergebnisse überarbeitet worden. In der vorliegenden Arbeit wird zuerst der theoretische Hintergrund zur Hochsensitivität erarbeitet (Kapitel 2). Dann werden die Entwicklung des Leitfadens und die Methode vorgestellt (Kapitel 3 & 4). Danach werden die Ergebnisse der Interviews erläutert und anschliessend im Hinblick auf die Überarbeitung des Leitfadens diskutiert (Kapitel 5 & 6). Zum Schluss wird ein persönliches Fazit zur Arbeit gezogen (Kapitel 7).

## 2 Theorie

In den folgenden Kapiteln werden die theoretischen Grundlagen zum Konstrukt der Hochsensitivität erläutert. Zuerst werden grundlegende Begriffe geklärt, dann Grundlagenforschung und auf dem Konstrukt aufbauende Forschungsarbeiten vorgestellt. Anschliessend wird genauer auf hochsensitive Personen und spezifisch auf hochsensitive Kinder eingegangen. Darauf folgt die Abgrenzung zu anderen Phänomenen. Zum Schluss werden hochsensitive Kinder im Kontext der Schule beleuchtet.

### 2.1 Begriffsklärung Hochsensitivität

Im folgenden Kapitel wird der Begriff der High sensory-processing sensitivity, die wissenschaftliche Bezeichnung des Phänomens, die der Hochsensitivität zugrunde liegt, erläutert. Anschliessend wird der Begriff der Hochsensitivität erklärt.

#### 2.1.1 High sensory-processing sensitivity (SPS)

Der Begriff wurde vom amerikanischen Psychologenehepaar Elaine N. Aron und Arthur Aron geprägt. Aron/Aron (1997: 345-346) gehen aufbauend auf früheren Forschungen von der Annahme aus, dass Menschen sowie verschiedene Tierarten zwei Strategien anwenden, wenn sie mit neuartiger Stimulation konfrontiert werden – Erforschung oder ruhige Wachsamkeit, die zu Rückzug führen kann. Sie gehen davon aus, dass die *sensory-processing sensitivity (SPS)* diesen unterschiedlichen Strategien zugrunde liegt (346). Andere Forscher haben bereits Untersuchungen zu *sensitivity* gemacht. Dazu erwähnen Aron/Aron Folgendes:

However, in most cases, the emphasis has been on sensitivity leading to overarousability or on a narrow sense of sensory or pain sensitivity without an appreciation of the more discriminating or reflective processing that appears to give rise to much of the sensitivity or of the broad impact this processing difference would have (...). (Aron/Aron 1997: 362)

Im Rahmen von sieben Studien haben sie den Wesenszug der SPS untersucht. Darin haben Aron/Aron (1997: 345) die teilweise Unabhängigkeit von hoher SPS zu Introversion und Emotionalität gezeigt. Bei der ersten Untersuchung wurden Personen, die sich selbst als hochsensitiv bezeichneten, interviewt. Dabei waren 7 von 35 Personen extrovertiert laut Myers-Briggs-Typenindikator (351). Zudem betonen die Autoren, dass Personen mit einer hohen SPS, das heisst hochsensitive Personen (HSP,

siehe Kap. 2.4), nicht nur negative Emotionen stärker wahrnehmen, sondern auch positive (363). Des Weiteren haben sie durch die Studien zwei Gruppen von hochsensitiven Personen (HSP) identifiziert: Etwa ein Drittel der Studienteilnehmenden berichtete von einer bedeutend problematischeren Kindheit (363), während die restlichen hochsensitiven Teilnehmenden in Bezug auf problematische Kindheit, Introversion und Emotionalität nicht-hochsensitiven Personen bedeutend ähnlicher waren.

### 2.1.2 Hochsensitivität

Hochsensitivität ist die allgemeine Bezeichnung des Konstrukts. Der englische Begriff *high sensitivity* wird meist mit Hochsensibilität übersetzt, in der Literatur werden aber beide Begriffe – Hochsensibilität und Hochsensitivität – verwendet. Das Duden Online-Wörterbuch erklärt den Begriff „sensibel“ mit „von besonderer Feinfühligkeit; empfindsam“, „sensitiv“ wird mit der Bedeutung „von übersteigerter Feinfühligkeit; überempfindlich“ bezeichnet (Duden online). In dieser Arbeit wird trotzdem bewusst der Begriff Hochsensitivität verwendet, um allfälligen negativen Konnotationen des Begriffs „sensibel“ bzw. „Sensibelchen“ vorzubeugen. Schorr (2016: 10) betont zudem, dass der Begriff „Hochsensitivität“ im Gegensatz zu „Hochsensibilität“ auch das starke Empfinden über alle Sinnesorgane miteinschliesst.

Arons (2014c: 43) Definition lautet folgendermassen:

Der Begriff Hochsensibilität (auch *Sensory Processing Sensitivity*) bezieht sich auf ein einzelnes, angeborenes Wesensmerkmal, das sich als Wahrnehmung von Feinheiten bei Reizen sowie als Potenzial äussert, von allzu vielen Reizen überwältigt zu werden. (Aron 2014c: 43)

## 2.2 Grundlagenforschung zum Thema Hochsensitivität

Nachdem im vorangehenden Kapitel die Hochsensitivität nach Aron definiert wurde, werden nachfolgend die Modelle zweier vorangehender Forscher vorgestellt und ihre Bedeutung in Bezug auf das Konstrukt Hochsensitivität erläutert.

### 2.2.1 C.G.Jung: Introversion vs. Extraversion

Carl Gustav Jung war laut Aron (2005: 71) „[d]er einzige Tiefenpsychologe, der je explizit auf Sensibilität eingegangen ist“ (Aron 2005: 71). Aron (2005: 71-72) führt weiter aus, dass Jung postulierte, dass eine **ererbte ausgeprägte Sensibilität** für den fundamentalen Unterschied zwischen Menschen verantwortlich sei. Er unterschied zwischen introvertierten und extrovertierten Menschen. Parlow (2006: 50-52)

erläutert, dass Jung die Extrovertierten als „am Objekt interessiert“ definierte. Die Introvertierten definierte er als „am Subjekt interessiert“, also an den inneren Zuständen von sich selbst und anderen. Nach Jung versteht man unter Introversion „einen Persönlichkeitstyp, der sich der Welt nicht vorbehaltlos zuwendet, sondern dazu neigt, sich eher nach innen zu wenden“ (Parlow 2006: 51). Aron zog daraus laut Parlow (2006: 51) den Schluss, dass Fachleute Hochsensitivität und Introversion oft fälschlicherweise gleichsetzten. C.G. Jung war der Meinung,

dass introvertierte Menschen am liebsten in einem selbstkontrollierten Umfeld leben, in dem sie das Mass an sensorischem Input selbst regulieren könnten. Sie hätten eine „tiefe und sensible Beziehung zu Stimuli“ und neigten daher zu „sensorischer Überlastung“, seine Bezeichnung für Überstimulation. (Parlow 2006: 52)

Aron/Aron (1997: 351) erwähnen zudem, dass es introvertierte und extrovertierte Hochsensitive gibt und haben mit ihren Untersuchungen die teilweise Unabhängigkeit von hoher SPS zu Introversion gezeigt (siehe Kap. 2.1.1).

## **2.2.2 Gray: Verhaltensaktivierungs- vs. Verhaltenshemmsystem**

Jeffrey Alan Gray nimmt zwei Systeme im Hirn als Grund für die fundamentalsten Persönlichkeitsunterschiede an, wie Aron/Aron (1997: 346) erwähnen. Die zwei Systeme nannte er behavioral activation system (BAS), also Verhaltensaktivierungssystem, und behavioral inhibition system (BIS), also Verhaltenshemmsystem. Trappmann-Korr (2010: 113) führt zu ersterem aus:

Das Verhaltensaktivierungssystem BAS ist dafür verantwortlich, „dass eintreffende Reize mit einer äusseren Reaktion beantwortet werden, seinem Namen nach aktiviert es demnach Verhalten. Das BAS reagiert jedoch nicht auf alle eintreffenden Reize, sondern nur auf diejenigen, die Belohnung oder ganz neutral keine Bestrafung signalisieren. (Trappmann-Korr 2010: 113)

Sie führt weiter aus, dass das BAS Bedrohliches weniger beachtet, da negativ besetzte Reize nicht weitergeleitet werden. Deshalb reagieren Menschen mit einer gesteigerten BAS-Aktivität oftmals impulsiv, ohne Rücksicht auf Verluste oder begeben sich leicht in gefährliche Situationen. Das BIS hingegen hemmt äusseres Verhalten und aktiviert inneres Verhalten, wie Trappmann-Korr (2010: 113) erklärt. Das Verhaltenshemmsystem reagiert auf unbekannte Reize oder solche, die Bestrafung oder Nichtbelohnung signalisieren. BIS-Typen untersuchen deshalb ihre Umgebung auf Gefahr und sind in ständiger Alarmbereitschaft. Deshalb sind sie oft übervorsichtig

und nähern sich erst, wenn sie sicher sind, dass nichts passiert. Da bevorzugt bedrohlich erscheinende Reize weitergeleitet werden, sind sie eher ernst und sorgenvoll. Gray ging laut Aron/Aron (1997: 346) davon aus, dass die unterschiedliche Aktivität der beiden Systeme für die verschiedenen Persönlichkeiten verantwortlich ist.

Aron (2014b: 46) betont, dass jeder, also auch Hochsensitive, BAS und BIS, die von unterschiedlichen Genen kontrolliert werden, besitzt. Sie erwähnt, dass man annimmt, dass das Verhaltenshemmsystem, das sie „Innehalten-und-nachdenken-System“ nennt, bei Hochsensitiven besonders stark ausgeprägt ist (45).

Man verbindet das System mit einer aktiven rechten Hemisphäre des denken Gehirnteils (dem Frontalkortex), und vermutet, dass Babys mit vermehrter elektrischer Aktivität und Blutzirkulation auf der rechten Hirnseite eher HSK [= hochsensitive Kinder, N.K.] sind. (Aron 2014b: 45)

Es gibt aber auch HSP (= hochsensitive Personen, siehe Kap. 2.4), bei denen beide Systeme stark ausgeprägt sind (46). Personen mit stark ausgeprägtem Verhaltensaktivierungssystem, das Aron „Hol’s-dir-System“ nennt, bezeichnet sie als „High Sensation Seekers“ (HSS) (Selbsttest dazu siehe Anhang 11.4). HSP können also gleichzeitig auch HSS sein.

### **2.3 Bisherige Forschung zum Konstrukt Hochsensitivität**

Nach der Grundlagenforschung, die im vorhergehenden Kapitel erläutert worden ist, werden in diesem Kapitel Forschungsergebnisse verschiedener Studien, die sich explizit auf das Konstrukt Hochsensitivität stützen, vorgestellt und kritisch beleuchtet.

Jagiellowicz et al. (2010: 1) haben im Rahmen ihrer Studie 16 Studierende mit funktioneller Magnetresonanztomographie überwacht, während diese bei gezeigten Bildern subtile Veränderungen entdecken mussten. Bei den teilnehmenden hochsensitiven Personen zeigte sich eine signifikant grössere Aktivierung in den Gehirnregionen, die bei der höheren Verarbeitung von Visuellem involviert sind, und im rechten Kleinhirn. Die Autoren sehen dies als ersten Beweis für neurale Unterschiede im Zusammenhang mit sensory-processing sensitivity (siehe Kap. 2.1.1) und als vorläufigen Beweis für erhöhte sensorische Verarbeitung bei Menschen mit hoher sensory-processing sensitivity (siehe 2.1.1):

These results provide the first evidence of neural differences associated with SPS, the first direct support for the sensory aspect of this trait that has been studied primarily for its social and affective implications, and preliminary evidence for heightened sensory processing in individuals high in SPS. (Jagiellowicz et al. 2010: 1)

Acevedo et al. (2014: 580) haben in ihrer Studie die nervlichen Systeme, die an der Reaktion auf die Emotionen anderer beteiligt sind, untersucht. Dazu haben sie 18 Versuchspersonen Photos ihrer Partner und solche von Fremden, die positive, negative und neutrale Gesichtsausdrücke zeigten, gezeigt. Die HSP zeigten im Vergleich zu den anderen Teilnehmenden erhöhte Aktivität in den Gehirnregionen, die bei der Aufmerksamkeit und der Planung von Handlungen involviert sind. Bei glücklichen und traurigen Gesichtsausdrücken wurden bei HSP Gehirnregionen aktiviert, die in Aufmerksamkeit, Integration von sensorischer Information, Empathie und der Planung von Handlungen involviert sind. Die Autoren erwähnen: “[W]e found that HSP scores were positively associated with activation of the insula” (Acevedo et al. 2014: 590). In Bezug auf andere Forschungsarbeiten führen sie aus, dass die Insula Zusammenhänge mit der unteren Stirnwindung zeigt (590). Letztere wird als Teil eines Spiegelneuronensystems gesehen, das Menschen erlaubt, die Ziele und Absichten Anderer intuitiv und schnell wahrzunehmen (590). Die Schlussfolgerung der Autoren lautet: „As predicted, for partner images and for happy facial photos, HSP scores were associated with stronger activation of brain regions involved in awareness, empathy, and self-other processing“ (Acevedo et al. 2014: 580).

In Bezug auf die Studie von Acevedo et al. meint Langosch (2016 o.S.), dass man deren Schlussfolgerung in Frage stellen könne. Sie erwähnt weiter: „Die Studie hat zudem einige methodische Schwächen, die ihre Aussagekraft schmälern. Unter anderem verwendeten die Forscher diesmal nur eine Kurzform des Fragebogens für Hochsensibilität“ (Langosch 2016 o.S.).

## **2.4 Die hochsensitive Person (HSP)**

Nachdem in den vorangehenden Kapiteln Hochsensitivität als Konstrukt und der Forschungsstand dazu erläutert wurden, werden in diesem Kapitel die hochsensitive Person (HSP) und deren Eigenschaften beleuchtet.

### 2.4.1 Begriffsdefinition

Die Hochsensitive Person oder „Highly Sensitive Person“ (HSP) ist eine Person, die über eine hohe *sensory processing sensitivity* (SPS) beziehungsweise über den Weisenszug der Hochsensitivität verfügt. Aron (2014b: 26) erwähnt zu den HSP Folgendes:

Hochsensible Individuen haben die angeborene Neigung, ihre Umgebung deutlicher wahrzunehmen und gründlich nachzudenken, bevor sie handeln. Nicht-hochsensible Personen nehmen im Vergleich dazu weniger wahr und handeln rasch und impulsiv. (Aron 2014b: 26)

### 2.4.2 Der Massstab für Hochsensitivität

Zur Erkennung von Hochsensitivität haben Aron/Aron (1997: 364) im Rahmen ihrer Forschungen die Highly Sensitive Person Scale (HSP Scale) (siehe Anhang 11.1) entwickelt, die ein valides und reliables Messinstrument ist (360). Damit kann eine Person die eigene Hochsensitivität anhand von 27 Fragen einschätzen.

Laut Aron (1997: 345) handelt es sich bei der Hochsensitivität um ein eindimensionales Konzept. Langosch (2016 o.S.) erwähnt jedoch, dass dies von anderen Forschern bezweifelt werde, beispielsweise von David Evans und Mary Rothbart. Laut deren Studie aus dem 2008 erfasse die HSP Scale zwei voneinander getrennte Merkmale:

Zum einen „negativen Affekt“, also die generelle Neigung zu Gefühlen wie Angst, Ärger oder Traurigkeit. (...) Und zum anderen eine Dimension, die sich als „ästhetische Sensitivität“ bezeichnen lässt. Sie beschreibt die Empfänglichkeit oder Feinfühligkeit in Bezug auf neue Eindrücke. (Langosch 2016 o.S.)

Aron hat in ihrem Buch „The Highly Sensitive Person“ einen vereinfachten Selbsttest mit 23 Aussagen publiziert, bei dem jeweils nur angekreuzt werden muss, ob eine Aussage zutrifft oder nicht (für die deutsche Version davon, siehe Anhang 11.2). Dieser Test ist jedoch nicht wissenschaftlich untersucht worden.

Laut Aron (2014b: 23) sind 15-20% der Menschen hochsensitiv, wobei der Anteil bei beiden Geschlechtern gleich hoch ist (11). Davon gelten laut Aron (2014a: 1) 70% als introvertiert und 30% als extrovertiert. Gestützt auf die Forschung von Franziska Borries betont Aron (2014a: 14), dass Hochsensitivität eine Kategorie und keine Dimension ist. Das heisst, entweder ist man hochsensitiv oder nicht. Andere Forscher bezweifeln dies jedoch. Für Jens Asendorpf, emeritierter Professor für Persönlich-

keitspsychologie an der Humboldt-Universität zu Berlin, beispielsweise, ist die Hochsensitivität eine Unterklasse von Neurotizismus, der eine Dimension im Persönlichkeitsmodell der Big Five bildet, wie Langosch (2016 o.S.) erwähnt. Zudem wird kritisiert, dass bei allen Testverfahren nicht klar ist, wo die Grenze zwischen hochsensitiven und normal sensitiven Personen liegt, wie Langosch (2016 o.S.) berichtet.

### 2.4.3 Merkmale hochsensitiver Personen

Laut Aron (2012: 7-11) zeichnet sich die hochsensitive Person (HSP) durch vier Charakteristika aus, die sie unter dem Akronym DOES zusammenfasst:

**D** steht für Depth of processing – **Gründliche Informationsverarbeitung:**

HSP haben die Tendenz, Informationen tiefer zu verarbeiten als andere, indem sie das Wahrgenommene mit ähnlichen Dingen und der Vergangenheit in Verbindung setzen und damit vergleichen. Dies kann bewusst oder unbewusst geschehen. HSP haben eine gute Intuition, können aber bei bewussten Entscheidungen langsamer sein, weil sie alle Optionen sorgfältig durchdenken.

Aron (2014c: 46) bezeichnet die gründliche Informationsverarbeitung als Schlüsselmerkmal von HSP. Diese kann sich dadurch äussern, dass HSP deutlich mehr als andere nachdenken, beispielsweise über den Sinn des Lebens oder über die Entwicklung von Beziehungen (47). Sie „zeigt sich auch in tieferen Gefühlen und grösse- rer Empathie für andere“ (Aron 2014c: 47). So sind hochsensitive Menschen über das Leid anderer Personen oder von Tieren oder bei sozialer Ungerechtigkeit un- gewöhnlich betroffen, weshalb sie sich oft aktiv für einen guten Zweck engagieren (47).

**O** steht für Overstimulation – **Überreregung** – Weil HSP die Dinge tiefer verarbeiten als andere, sind sie auch schneller übererregt beziehungsweise -stimuliert. Laut Aron (2012: 8) sind sie durch diese Überstimulation (inklusive sozialer Stimulation) schnell angespannt, oder aber sie vermeiden häufiger als andere „heftige“ Situationen.

**E** steht für Emotional Reactivity and Empathy – **Emotionale Intensität und Empathie:** Laut Aron (2012: 9) reagieren HSP stärker sowohl auf negative als auch auf positive Ereignisse. Aron (2014c: 55) betont, dass sie auch die Emotionen anderer stärker wahrnehmen und stärker darauf reagieren. Forschungsergebnisse von Ace-

vedo et al. (siehe Kap. 2.3) zeigen, dass bei HSP die Aktivität der Spiegelneuronen erhöht war, wenn sie Fotos sahen, die Emotionen zeigten, wie Aron (2012: 10-11) erwähnt. Sie führt weiter aus, dass die Spiegelneuronen dabei helfen, die Absichten und die Gefühlslage anderer zu erkennen, und deshalb grösstenteils verantwortlich sind für das menschliche Empathievermögen.

**S** steht für Sensing the Subtle – **Sensorische Empfindlichkeit**: HSP nehmen Feinheiten wahr, die anderen entgehen. Aron (2012: 11) erläutert, dass dies nicht so sehr mit aussergewöhnlichen Sinnen zu tun hat, sondern eher damit, dass hochsensitive Personen sensorische Informationen sorgfältiger verarbeiten. Bei der Wahrnehmung von HSP sind denn auch diejenigen Teile des Gehirns aktiver, die für die komplexere Verarbeitung sensorischer Information zuständig sind. Um die Rolle der Verarbeitung hervorzuheben, hat Aron für wissenschaftliche Zwecke denn auch den Begriff *sensory processing sensitivity* (siehe Kap. 2.1.1) verwendet anstatt *high sensitivity*. Aron (2014c: 58) erwähnt verschiedene Arten, wie sich sensorische Empfindlichkeit äussern kann: „als niedrige Reizschwelle, manchmal als die Fähigkeit, Feinheiten zu unterscheiden, und manchmal als geringe Toleranz gegenüber einem hohen Mass an Sinnesreizen“ (Aron 2014c: 58). Sie fügt an, dass letztere drei oft auch gleichzeitig auftreten.

Schorr (2016: 15-17) hingegen unterscheidet nur drei wesentliche Merkmale hochsensitiver Personen:

1. **Schmale Komfortzone**: Damit ist gemeint, dass der Grat des Wohlbefindens zwischen Langeweile und Überstimulation, also die Komfortzone, bei HSP deutlich schmaler ist und von wesentlich mehr Bedingungen abhängt als bei Nicht-HSP.
2. **Schnelle Überreizbarkeit** (Überstimulation): Diese drückt sich dadurch aus, dass sich Hochsensitive durch viele unverarbeitete Reize schnell in einem Zustand ständiger Anspannung und innerer Nervosität befinden. Sind sie überstimuliert, so nimmt ihre Leistungsfähigkeit deutlich ab.
3. **Langes Nachhallen**: Erlebnisse, Situationen und Erfahrungen bleiben im Gedächtnis und Gefühl von HSP besonders lange haften. So kann ein (sehr kleines) Ereignis auch Tage oder Wochen danach noch Unruhe oder Herzklopfen auslösen, auch wenn man deren Ursache nicht mehr bestimmen kann. Auch die innere Gedan-

kenwelt hält sich bei Hochsensitiven lange mit einem Thema oder mit Sorgen/ Fragen/ Problemen auf.

Aron (2014b: 40) betont, dass es innerhalb der Gruppe der hochsensitiven Personen eine grosse Bandbreite gibt. Als einen der möglichen Gründe dafür nennt sie die Tatsache, „dass der Wesenszug durch mehrere Gene bedingt zu sein scheint, die sich alle gegenseitig verstärken“ (Aron 2014b: 41). Als weitere Ursache für die grosse Variationsbreite nennt Aron (2014b: 47) die anderen Wesenszüge bzw. Temperamentsmerkmale, die ein Kind geerbt hat.

## **2.5 Hochsensitive Kinder (HSK)**

Nach der Veröffentlichung des Standardwerks „The Highly Sensitive Person“ 1996 hat Elaine Aron 2002 „The Highly Sensitive Child“ publiziert, worin sie sich mit den hochsensitiven Kindern (HSK) beschäftigt. Das Werk enthält einen Test zur Bestimmung der Hochsensitivität bei Kindern. Dabei füllen die Eltern einen Fragebogen über ihre Kinder aus (siehe Anhang 11.3).

Aron (2014b: 62) beschreibt hochsensitive Kinder folgendermassen:

HSK sind normale Kinder, die weitgehend entspannt und aufgeschlossen gegenüber allem sind, was ihnen vertraut ist. Sie hören zu und drücken sich ohne Schwierigkeiten aus. Wenn sie unter Stress stehen, können sie zeitweise unkontrolliert oder sehr aufgeregt wirken. Aber sie wissen auch, wie sie sind, wenn sie sich wohlfühlen, wenn sie freundlich und neugierig auf ihre Umwelt oder stolz auf sich selbst sind. (Aron 2014b: 62)

Auch bei hochsensitiven Kindern ist der Wesenszug laut Aron (2014b: 12) sehr unterschiedlich ausgeprägt. Deshalb betont sie, dass man sich vor einer Verallgemeinerung hüten sollte, da jedes HSK durch eine einzigartige Kombination aus ererbten Wesenszügen, Erziehungsmassnahmen und Schulerlebnissen etwas Besonderes ist.

### **2.5.1 Merkmale hochsensitiver Kinder**

Aron (2014a: 2-9) verwendet das Akronym DOES (siehe Kap. 2.4.3) auch zur Beschreibung hochsensitiver Kinder. Dabei geht sie auf typische Verhaltensweisen, in denen sich die einzelnen Merkmale ausdrücken, ein.

**Depth of Processing:** Die Gründliche Informationsverarbeitung kann sich darin zeigen, dass HSK tiefgründige Fragen stellen, für ihr Alter untypische Wörter verwenden, einen schlaun Sinn für Humor haben, Schwierigkeiten haben bei Entscheidungen, da sie die vielen Möglichkeiten sehen, oder sich nur langsam „aufwärmen“ gegenüber neuen Personen oder Situationen, weil sie zuerst beobachten und nachdenken müssen, bevor sie sich hineingeben.

Easily **Overstimulated:** Schnelle Übererregung ist eine natürliche, wenn auch unangenehme Nebenwirkung der gründlichen Informationsverarbeitung von HSK. Die Übererregung kann sich verschieden äussern: überraschende Trotzanfälle/Zusammenbrüche, Schwierigkeiten beim Einschlafen, Aufwachen in der Nacht, extrem scheinende Reaktionen bei Veränderungen oder Schmerzen, laute Geräusche scheinen sie fast körperlich zu schmerzen, sie beschwerten sich über Hitze und Kälte, einen Kieselstein im Schuh oder über nasse und kratzige Kleidung. HSK mögen keine Überraschungsfeste und können Feste, Teamsportarten oder lautes Sprechen vor der Klasse meiden, um nicht überstimuliert zu sein. Werden sie bei etwas beobachtet oder geprüft, beispielsweise in der Schule, so ist ihre Leistung oft deutlich schlechter als ihr eigentliches Können.

**Emotional Reactivity and Empathy:** Aron betont, dass Emotionen dabei helfen, Dinge in unserem Gedächtnis zu speichern. Weil HSK sich mehr um alles sorgen, beobachten und lernen sie „Lebenslektionen“ besser. In sozialen Situationen tun sie dies durch Empathie. Emotionale Intensität und Empathie bei HSK zeigen sich dadurch, dass sie schnell weinen, „Gedanken lesen“, Perfektionisten sind bzw. stark reagieren bei kleinsten Fehlern oder die Not anderer wahrnehmen.

**Sensitive to Subtle Stimuli:** Die sensorische Empfindlichkeit bei HSK kann sich folgendermassen zeigen: das Kind bemerkt geringfügige Veränderungen im Aussehen von Personen oder Orten, es will einen Ort nicht betreten wegen eines komischen Geruchs, hört ein Flugzeug in weiter Entfernung. HSK bemerken auch Tonfälle, Blicke, eine Zurechtweisung oder ein kleines Zeichen der Ermutigung. Die sensorische Empfindlichkeit kann ihnen beispielsweise im Sport oder in der Kunst helfen

und ermöglicht ihnen zu spüren, was die Lehrperson von ihnen möchte. Ist das Kind aber überstimuliert, so kann dieses feine Gespür verschwinden.

## **2.6 Abgrenzung zu anderen Konstrukten**

In den folgenden Kapiteln wird das Konstrukt Hochsensitivität zu anderen schulrelevanten Konstrukten abgegrenzt. Die Konstrukte Hochbegabung, AD(H)S und Autismus werden jeweils zuerst definiert und anschliessend mit dem der Hochsensitivität verglichen.

### **2.6.1 Hochbegabung**

Hochbegabung wird sehr unterschiedlich definiert und das Spektrum von Begabungen verschieden weit gefasst, worauf im Rahmen dieser Arbeit nicht eingegangen werden kann. Im Folgenden wird nur auf die intellektuelle Hochbegabung und deren Abgrenzung zu Hochsensitivität eingegangen.

#### **2.6.1.1 Definition Hochbegabung**

Brackmann (2005: 18-19) liefert folgende Definition zu intellektuell hochbegabten Menschen:

*Eine Person gilt dann als intellektuell hochbegabt, wenn sie in einem oder mehreren Bereichen über geistige Fähigkeiten verfügt, die in ihrer Ausprägung extrem weit über dem Durchschnitt ihrer Altersgenossen liegen. Dies können sprachliche, naturwissenschaftliche, technische, musische, aber auch alltagspraktische und soziale Fähigkeiten sein. (Brackmann 2005: 18-19)*

Sie fügt weiter an, dass etwa zwei von hundert Menschen per definitionem hochbegabt sind und einen Intelligenzquotienten (IQ) von 130 oder mehr Punkten aufweisen.

Brackmann (2005: 46-47) fügt jedoch an, „dass hohe Intelligenz möglicherweise nur ein *Teilaspekt* dessen ist, was wir als >Hochbegabung< wahrnehmen und dem ein komplexeres Persönlichkeitsgefüge zugrunde liegt“ (Brackmann 2005: 46-47).

#### **2.6.1.2 Abgrenzung von Hochbegabung zu Hochsensitivität**

Brackmann (2005: 38) erwähnt die Forschungsarbeit von Vom Scheidt und dessen Schluss: „Vieles deutet darauf hin, dass Hochbegabung auf einer Fähigkeit des Gehirns beruht, Informationen schneller und komplexer zu verarbeiten, als es Normalbegabten möglich ist.“ (Vom Scheidt 2004: 127, zit. nach Brackmann 2005: 38) Brackmann (2005: 38) fügt an, dass es sich ihres Erachtens bei den „Informationen“

nicht nur um „geistige Informationen“ handelt, sondern auch um Sinnesreize und emotionale Reize. Daher nimmt sie an, „dass Hochbegabte *Reize aller Art* intensiver und komplexer verarbeiten“ (Brackmann 2005: 38). Diese Eigenschaft haben Hochbegabte mit Hochsensitiven gemeinsam. Brackmann (2005: 41) erwähnt zudem, dass sich Hochbegabte viele Gedanken zum „Warum“ von Dingen machen und diesen auf den Grund gehen wollen, was eine weitere Parallele zu Hochsensitiven darstellt. Zum Sozialverhalten von Hochbegabten erwähnt Brackmann (2005: 43) Folgendes:

Einerseits gelingt es Hochbegabten meist ausgesprochen gut, sich in andere einzufühlen und deren Motive und Beweggründe nachzuvollziehen, andererseits haben sie oft eine solche Fülle von Interpretationsmöglichkeiten sozialer Situationen zur Verfügung, dass es ihnen schwer fällt, >angemessen< zu reagieren.

Hochsensitive nehmen die Bedürfnisse anderer Personen ebenfalls differenziert wahr, in sozialer Interaktion hingegen sind sie sehr geschickt, zumindest in einer vertrauten Umgebung, wie Aron (2014c: 268) erklärt. Brackmann (2005: 44) erwähnt, dass Hochbegabte ein gutes Einfühlungsvermögen haben, was auf Hochsensitive ebenfalls zutrifft. Die Autorin erwähnt auch die emotionale Hypersensibilität und die sensorische Überempfindlichkeit, die für Hochbegabte typisch sind und bei Hochsensitiven ebenfalls auftreten (46, 50). Letztere äussert sich beispielsweise dadurch, dass Hochbegabte Schulpausen als sehr unangenehm erleben oder sich bei hohem Lärmpegel im Klassenzimmer schlecht konzentrieren können (51). Insgesamt ist also zu sagen, dass (intellektuell) Hochbegabte viele Ähnlichkeiten mit Hochsensitiven aufweisen. Allerdings kann daraus nicht geschlossen werden, dass alle hochsensitiven Personen hochbegabt sind, wie Lang-Bergamin/Müller (2012: 23) betonen. Zudem müssen keine überdurchschnittlichen geistigen Fähigkeiten vorliegen, um von Hochsensitivität sprechen zu können (siehe Kap. 2.4.1).

## **2.6.2 AD(H)S**

Nachfolgend werden ADHS und ADS definiert und mit Hochsensitivität verglichen. Auf die Diskussion um die Definition der Phänomene kann im Rahmen dieser Arbeit nicht eingegangen werden.

### **2.6.2.1 Definition ADHS**

Die Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung ADHS, Englisch ADHD, wird in der *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems*

ICD-10 der WHO als Hyperkinetische Störung (HKS) bezeichnet, wie Steinhausen (2000: 85) erwähnt. Die Definition der hyperkinetischen Störungen nach der Version 2016 der ICD-10 lautet folgendermassen:

A group of disorders characterized by an early onset (usually in the first five years of life), **lack of persistence in activities that require cognitive involvement**, and a **tendency to move from one activity to another** without completing any one, together with **disorganized, ill-regulated, and excessive activity**. Several other abnormalities may be associated. Hyperkinetic children are often **reckless and impulsive, prone to accidents**, and find themselves in disciplinary trouble because of **unthinking breaches** of rules rather than deliberate defiance. Their relationships with adults are often socially disinhibited, with a **lack of normal caution and reserve**. They are unpopular with other children and may become isolated. (WHO 2016; Hervorhebungen N.K.)

Die wichtigsten Merkmale der HKS bzw. von ADHS sind laut Steinhausen (2000: 163):

- **Hyperaktivität:** ausgeprägte motorische Unruhe. Diese zeigt sich laut Steinhausen „als extreme Ruhelosigkeit, besonders in Situationen, für die relative Ruhe verlangt wird“ (Steinhausen 2000: 164).

- **Aufmerksamkeitsdefizit:** massive Probleme der Konzentration. Laut Steinhausen (2000: 164) äussert sich dies „in vorzeitigem Abbruch von Aufgaben, unbeendeten Tätigkeiten sowie häufigem Aktivitätswechsel in einer Weise, die nicht im Verhältnis zu Alter und Intelligenz des Kindes stehen“ (Steinhausen 2000: 64).

- **Impulsivität:** grosse Schwierigkeiten, das eigene Verhalten zu planen und zu steuern. Diese „äussert sich in der Missachtung sozialer Regeln, aber auch im Sinne überstürzter Entscheidungen anstelle von Nachdenken“ (Steinhausen 2000: 165).

In der offiziellen Fachdefinition werden laut Steinhausen (2000: 163) folgende Merkmale herausgestellt:

- (1) früher Beginn – in der Regel in den ersten fünf Lebensjahren,
- (2) die Kombination von überaktivem, wenig zielangepasstem Verhalten mit deutlicher Unaufmerksamkeit und Mangel an Ausdauer bei Aufgabenstellungen,
- (3) diese Verhaltensmerkmale sind von der Situation, in der sich das Kind jeweils befindet, unabhängig und über die Zeit stabil. (Steinhausen 2000: 163)

### **2.6.2.2 Definition ADS**

Der Begriff der Aufmerksamkeitsdefizitstörung (ADS) stammt aus dem *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-IV*, der US-Amerikanischen Klassifikation psychischer Störungen, und ist im ICD-10 nicht enthalten, wie Steinhausen

(2000: 85) erwähnt. ADS gilt als Untertyp von ADHS und ist durch ungenügende Aufmerksamkeit, die sich in Ablenkbarkeit und mangelnder Konzentration (siehe Aufmerksamkeitsdefizit) ausdrückt, gekennzeichnet. Im Unterschied zur ADHS liegt keine Hyperaktivität vor.

Steinhausen (2000: 86) erwähnt, dass für eine Diagnose von ADS gemäss DSM-IV mindestens sechs der folgenden neun Verhaltensweisen über mindestens sechs Monate in einem dem Entwicklungsniveau nicht angemessenem Ausmass vorgelegen haben müssen: Das Kind oder der/die Jugendliche

- ist häufig unaufmerksam gegenüber Details oder macht Sorgfaltsfehler bei Schularbeiten oder anderen Arbeiten/Tätigkeiten
  - kann die Aufmerksamkeit bei Aufgaben oder beim Spiel häufig nicht aufrechterhalten [sic]
  - scheint oft nicht zu hören, was gesagt wird
  - führt häufig Aufträge nicht durch oder erfüllt häufig Schularbeiten oder andere Pflichten oder Aufgaben nicht (nicht wegen oppositionellem Verhalten oder weil Erklärungen nicht verstanden werden)
  - kann Aufgaben und Aktivitäten nicht organisieren oder strukturieren
  - vermeidet häufig oder hat einen starken Widerwillen gegen Aufgaben, die geistiges Durchhaltevermögen erfordern (z.B. Hausaufgaben)
  - wird oftmals durch äussere Reize leicht abgelenkt
- (Steinhausen 2000: 86)

### **2.6.2.3 Abgrenzung von AD(H)S zu Hochsensitivität**

Aron (2014b: 57) betont, dass es sich bei ADS und Hochsensitivität um zwei unterschiedliche, teils sogar gegensätzliche Phänomene handelt, hält es aber für möglich, „dass HSK zugleich auch von ADS betroffen sein können“ (Aron 2014b: 57). Sie erwähnt, dass man bei HSK einen vermehrten Blutfluss in der rechten Hirnhälfte misst, während dieser bei ADS in der linken Hälfte stärker ist (57). Aron (2014b: 58) führt weiter aus, dass sich HSK teils auch sehr leicht ablenken lassen, weil sie so vieles registrieren. Sie klassifiziert ADS aber klar als Störung aufgrund von Mangel an „exekutiven Funktionen“ wie Entscheidungsfindung, Konzentration und Einschätzung von Konsequenzen. HSK, hingegen, sind normalerweise gut in diesen Dingen, zumindest in einem ruhigen, vertrauten Umfeld.

Im Unterschied zu Personen mit ADS vermeiden Hochsensitive Aufgaben, „die Konzentration oder die Befolgung von Anweisungen erfordern, weil sie früher schon einmal gescheitert sind“ (Aron 2014c: 269) und nicht wegen mangelnder Konzentrationsfähigkeit. Die Übererregung war laut Aron (2014c: 269) der ursprüngliche Grund

führt ihr Scheitern, was zu noch höherer Übererregung beim nächsten Mal führt. Deshalb meiden sie dann solche Aufgaben oder können sich dabei nicht konzentrieren (270).

Ablenkungen können HSK recht gut ausschalten, was sie aber mehr mentale Energie kostet als nicht-HSK. Gehäufte oder anhaltende Ablenkung kann dazu führen, dass sie „von äusseren Ablenkungen überwältigt werden und sich entsprechend unruhig oder ‚aufgedreht‘ verhalten“ (Aron 2014b: 58). Aron (2014c: 269) betont daher, dass Hochsensitive keine Merkmale von ADHS zeigen, wenn sie nicht überstimuliert sind. Sie erwähnt zudem, dass ADS und ADHS fast sicher mit überschüssigem Dopamin zusammenhängen. Letzteres wird mit Impulsivität und hoher Risikobereitschaft assoziiert und „nicht mit der entgegengesetzten Strategie, etwas ‚nur einmalig und dann richtig‘ zu machen“ (Aron 2014c: 269), die mit Hochsensitivität in Verbindung gebracht wird. Aron (2014c: 269) erklärt zudem, dass hochsensitive Kinder, wenn die Überstimulation abgeklungen ist, „normalerweise rücksichtsvoll, ruhig, aufmerksam und sehr gewissenhaft“ (Aron 2014c: 269) sind.

Trappmann-Korr (2010: 92) geht (aufgrund eigener Forschung und der Literatur) von vier Typen von ADHS/ADS aus: „zwei ‚echte‘ und zwei Typen, die leicht mit dem Aufmerksamkeitsdefizit-Syndrom verwechselt werden können und eigentlich Hochsensitivität darstellen“ (Trappmann-Korr 2010: 92), die in Abbildung 1 dargestellt sind.

	<b>Analytischer Wahrnehmungs- und Denkstil</b>	<b>Holistischer Wahrnehmungs- und Denkstil</b>
<b>BIS Verhaltenshemmsystem</b>	„echtes“ ADS	„unechtes“ ADS Hochsensitivität
<b>BAS Verhaltensaktivierungssystem</b>	„echtes“ ADHS	„unechtes“ ADHS Aktive Form der Hochsensitivität „High-Sensation-Seeker“

**Abbildung 1: vier Typen von AD(H)S nach Trappmann-Korr (2010: 95)**

Sie bezieht sich dabei auf das BIS und das BAS nach Gray (siehe Kap. 2.2.2) und die verschiedenen Wahrnehmungs- und Denkstile. Analytisch denkende Menschen können sich auf ein wichtiges Objekt konzentrieren „bzw. ihre Aufmerksamkeit darauf

richten und eine klare Trennung zwischen wichtigen und unwichtigen Dingen vornehmen“ (Trappmann-Korr 2010: 128). Menschen mit holistischem Denkstil hingegen treffen zunächst keine Auswahl hinsichtlich der Wichtigkeit einzelner Objekte und konzentrieren sich auf die Umgebung des Objekts, wie Trappmann-Korr (2010: 128) erläutert.

### **2.6.3 Autismus**

Der Begriff Autismus fasst die zwei Formen *Frühkindlicher Autismus* und *Asperger-Syndrom* zusammen, die in den folgenden Kapiteln definiert und von Hochsensitivität abgegrenzt werden.

#### **2.6.3.1 Definition frühkindlicher Autismus**

Die typischen Zeichen des Autismus zeigen sich bereits vor dem Alter von drei Jahren, wie Steinhausen (2000: 93) erwähnt. Der frühkindliche Autismus zeichnet durch drei Charakteristika aus (92-93):

1. Kinder mit frühkindlichem Autismus haben „eine schwere und allgemeine Beziehungsstörung im Sinne eines *Mangels des sozialen Austausches*“ (Steinhausen 2000: 92). Die Betroffenen können die Signale der menschlichen Umwelt nicht richtig wahrnehmen, „zeigen eine mangelnde Reaktion auf die Gefühle anderer Menschen“, können ihr Verhalten nicht dem jeweiligen sozialen Umfeld anpassen „und setzen soziale Signale (z.B. Blickkontakt) ungenügend ein“ (Steinhausen 2000: 92).
2. Die Verständigung (Kommunikation) ist bei Betroffenen beeinträchtigt. Sie benutzen die Sprache zu wenig für die soziale Verständigung. In vielen Fällen bleibt die Sprachentwicklung aus. Ist sie entwickelt, so sind Sprachverständnis und –gebrauch gestört.
3. Betroffene zeigen „[v]erschiedene eingeschränkte, sich wiederholende und *stereotype Verhaltensmuster, Interessen und Aktivitäten*“ (Steinhausen 2000: 92). Beim Spielen zeigen sie wenig Phantasie und Vorstellungskraft. Sie zeichnen sich auch durch ungewöhnliche Bindung an Gegenstände, ungewöhnliche Interessen und Aktivitäten aus. Sie richten sich zudem starr an Ritualen und Handlungen mit immer gleichem Ablauf aus, sodass schon kleine Veränderungen erheblichen Widerstand hervorrufen, der sich in Form von Wut oder Verzweiflung äussern kann.

### **2.6.3.2 Definition Asperger-Syndrom**

Das Asperger-Syndrom zeichnet sich durch eine Störung der Beziehungsfähigkeit aus, wie Steinhausen (2000: 93) erwähnt. Diese zeigt sich durch Auffälligkeiten des Blickkontakts, mangelnden Ausdruck, fehlendes Einfühlungsvermögen und ausgeprägten Selbstbezug. Sie beginnt jedoch später als beim frühkindlichen Autismus und ist deutlich geringer ausgeprägt. Zudem haben Betroffene eine normale Sprachentwicklung und eine normale bis überdurchschnittliche Intelligenz.

### **2.6.3.3 Abgrenzung von Autismus zu Hochsensitivität**

Kinder mit Autismus oder Asperger-Syndrom reagieren ausgesprochen sensibel auf sensorische Eindrücke, wie Aron (2014b: 60) erläutert). Der Unterschied zu HSK besteht aber darin, dass diese gerne kommunizieren, solange sie sich nicht überreizt fühlen (59). Zudem können HSK normalerweise Ironie verstehen, Geheimnisse für sich behalten und Mimik deuten, was autistische Kinder nicht können (60). Hochsensitive reagieren laut Aron (2014c: 268) auch ungewöhnlich lebhaft auf soziale Signale und sind in sozialer Interaktion sehr geschickt, zumindest in einer vertrauten Umgebung. Zudem haben sie intensive Fantasien und vielfältige Interessen und beschränken sich nicht auf enge Themenbereiche, wie Aron (2014c: 268) weiter ausführt.

## 2.7 Hochsensitive Kinder in der Schule

Nach der Abgrenzung der Hochsensitivität zu anderen schulrelevanten Konstrukten fokussieren die folgenden Kapitel hochsensitive Kinder in der Schule allgemein. Dabei werden das Erleben der Schule, die Herausforderungen des Schulalltags und verschiedene Aspekte von Unterrichtsqualität aus hochsensitiver Perspektive betrachtet.

### 2.7.1 Das Erleben der Schule

Aron (2014b: 376) erwähnt, „dass HSK in der Schule selten durch schwerwiegende Verhaltensprobleme auffallen.“ Sie ergänzt: „Normalerweise sind sie ausgezeichnete [Schülerinnen und, N.K.] Schüler, bringen Leistungen, die über das Niveau der Klasse hinausgehen, lernen gern und ernten viel Lob von ihren [Lehrerinnen und, N.K.] Lehrern“ (Aron 2014b: 376-377). Die Autorin merkt aber auch an, dass die Schulsituation für hochsensitive Kinder oft anstrengend ist (377). Schorr (2016: 43) beschreibt die Schulzeit von hochsensitiven Kindern folgendermassen:

In der Schulzeit werden hochsensible Kinder und ihre Eltern häufig auf eine harte Belastungsprobe gestellt. Durch die ständige Überstimulierung des modernen Unterrichts (es gibt viel Bewegung in der Klasse, Gruppenarbeiten, häufige Platzwechsel, weniger Frontalunterricht sowie viele selbstständig zu erledigende Arbeiten) leiden hochsensible Kinder oft unter Konzentrationsschwächen, die so stark und anhaltend sein können, dass der Lernerfolg darunter leidet. Ausserdem sind sie sehr empfänglich für alle auch unausgesprochenen Botschaften, die andere Menschen, Lehrer wie Mitschüler, aussenden. (Schorr 2016: 43)

### 2.7.2 Herausforderungen des Schulalltags für HSK

Aron (2014b: 376-381, 404, 411) erwähnt vier verschiedene Herausforderungen, welchen HSK in der Schule begegnen:

**Überstimulation im Klassenzimmer:** Je nach Einrichtung des Klassenzimmers können sich HSK besser oder schlechter konzentrieren: In gepflegten, ordentlichen und „ästhetisch ansprechenden“ Klassenzimmern können HSK eher in aller Ruhe lernen als in überfüllten, unordentlichen Schulräumen. Im Klassenzimmer ist es oft lärmig und eng und der Schultag ist lang. Dadurch werden HSK (durch ihre sensorische Empfindlichkeit) in der Schule schnell überstimuliert. Die Überstimulation kann sich unterschiedlich äussern: Manche Hochsensitive verhalten sich unruhig oder

‚aufgedreht‘, wie Aron (2014b: 58) erwähnt. „Bei einigen nehmen die Emotionen überhand, sie brechen leicht in Tränen aus oder reagieren gereizt“, manche werden auch aggressiv (Aron 2014b: 470). Andere hochsensitive Schülerinnen und Schüler hingegen ziehen sich bei einem hohen Mass an Reizen zurück, wie Aron (2005: 353) erklärt.

**Rasche Auffassungsgabe:** Durch ihre rasche Auffassungsgabe langweilen sich HSK häufig im Unterricht, weil der Stoff für die anderen Schülerinnen und Schüler mehrmals wiederholt werden muss. Bei Langeweile schweifen ihre Gedanken leicht ab und sie verpassen dann den Anschluss.

**Integrationsprobleme:** Für HSK ist das soziale Leben allgemein eine Herausforderung. In der Schule bilden sie durch ihre Verhaltensmuster eine Minderheit. Sie neigen beispielsweise dazu, das Geschehen still zu beobachten, und werden dadurch aus den Interaktionen ausgeklammert bzw. schliessen sich selber davon aus. Wenn sie Grausamkeiten gegen sich selbst oder andere miterleben, ziehen sie sich auch eher zurück. Aron erwähnt, dass HSK angesichts der Integrationsprobleme vermutlich dazu neigen, „in der Schule ängstlich und infolge der Überstimulation überreizt zu reagieren“ (Aron 2014b: 379). Zudem beeinträchtigen übermässige Anspannung und Angst „die Fähigkeit, soziale, schulische oder sportliche Kompetenz zum Ausdruck zu bringen“ (Aron 2014b: 379). Aron erwähnt auch, dass HSK besonders häufig Opfer von Mobbing werden,

weil sie sich aufgrund ihres „Andersseins“ von der Masse abheben, intensiver reagieren, wodurch sie dem Tyrannen und seinem Publikum ein lohnenswertes Schauspiel bieten, und seltener auf Rache sinnen, was sie zu einer Zielscheibe macht, von der wenig zu befürchten ist. (Aron 2014b: 411)

**Anforderungen an die eigene Person und Sanktionen:** Normalerweise sind HSK „erpicht darauf, den Leistungsanforderungen gerecht zu werden“ (Aron 2014b: 379) und haben teils einen Hang zum Perfektionismus. Bei Verweisen oder einer Strafe für die ganze Klasse oder das hochsensitive Kind kann es durch die Intensität der Botschaft leicht niedergeschlagen sein.

### 2.7.3 Unterrichtsqualität aus Sicht von HSK

Zu HSP im Bildungssetting (educational settings) gibt es bisher kaum empirische Studien, wie Tillmann (2016: 37) erwähnt. Achermann (2013) hat im Rahmen ihrer Masterarbeit untersucht, welche Bereiche der Unterrichtsqualität HSP retrospektiv als wichtig und förderlich beurteilen. Dazu hat sie vier Einzelinterviews mit hochsensitiven Frauen zwischen 24 und 29 Jahren geführt und kategoriengeleitet ausgewertet. Die Kategorien wurden den vier Bereichen Klassenführung, Lernförderliches Klima, Umgang mit Heterogenität, individuelles Fördern und Angebotsvielfalt zugeordnet. Die Resultate bzw. die Interpretation von Achermann (2013: 52-59) dazu werden im Folgenden nach den verwendeten Bereichen geordnet dargelegt.

**Klassenführung:** Eine klare und strukturierte Klassenführung ist wichtig für hochsensitive Lernende, wobei auch „[n]achvollziehbare Regeln, die dem Disziplinmanagement und der Konfliktvermeidung in der Klasse dienen,“ wichtig sind (Achermann 2013: 56). Bei Disziplinproblemen und Unterrichtsstörungen sollte eine Lehrperson möglichst so reagieren, „dass schnell zum regulären Unterrichtsgeschehen zurückgekehrt werden kann“, um die längere Übererregung hochsensitiver Kinder zu vermeiden (Achermann 2013: 56). Einen strukturierten Unterrichtsablauf „ohne unvorhergesehene Zwischenfälle oder Änderungen empfinden hochsensitive Lernende als beruhigend und er gibt ihnen Sicherheit“ (Achermann 2013: 56). Informelle Unterrichtseinstiege und regelmässige Rituale sind ebenfalls förderlich für hochsensitive Lernende.

**Lernförderliches Klima:** Für hochsensitive Lernende ist es wichtig, dass die Lehrpersonen authentisch sind und klar führen, damit sie eine gute Beziehung zu ihnen aufbauen können. Der Aufbau von guten Beziehungen zu den Mitlernenden ist eine Herausforderung. Alle Befragten betonen, „dass sie jeweils nur ein bis zwei Freunde hatten und sich nie gerne in grösseren Gruppen aufhielten“ (Achermann 2013: 53). Ein besonderer Stressfaktor ist der Pausenplatz mit den vielen fremden Kindern. Viele HSK erholen sich nicht durch Bewegung, sondern durch Ruhe, deshalb sind Rückzugsmöglichkeiten wichtig. Gerechtigkeit der Lehrperson gegenüber den Schülerinnen und Schülern ist ebenfalls bedeutend. Auf Druck von aussen reagierten alle Befragten sehr schlecht. Spezielle Ämter übernahmen sie gerne, so können HSK

beispielsweise gute Lerncoaches für andere sein, wenn sie ein Thema beherrschen. Wenn die Klasse bei der Gestaltung des Unterrichts mitbestimmen kann, ist es für hochsensitive Kinder wichtig, dass sie sich in einer vertrauenswürdigen Situation äussern können. So gaben denn alle Befragten Feedbacks lieber schriftlich als mündlich.

Lang-Bergamin/Müller (2012: 56) haben zudem herausgefunden, dass hochsensitive Schülerinnen und Schüler es schätzen, „wenn Lehrpersonen auf die Bedürfnisse der Kinder eingehen, klar kommunizieren und empathisch und humorvoll sind“ (Lang-Bergamin/Müller 2012: 56). Dominante, gleichgültige und autoritäre Lehrpersonen hingegen wirken sich eher negativ auf das Empfinden von HSK aus (56).

**Umgang mit Heterogenität, Individuelles Fördern:** „Normalerweise haben viele hochsensitive Lernende ein durchschnittliches bis schnelles Arbeitstempo“, wodurch sie im Klassenverband nicht besonders auffallen (Achermann 2013: 58). Einigen Kindern fällt es aufgrund ihres Perfektionismus schwer, „Aufgaben abzugeben, bevor sie vollends damit zufrieden sind“ (Achermann 2013: 58). Bei der individuellen Förderung von HSK ist es wichtig, dass diese dadurch nicht zu sehr in den Mittelpunkt des Klassengeschehens rücken, denn „[d]ie meisten hochsensitiven Kinder mögen es nicht, wenn ihre Person zu viel Aufsehen erregt“ (Achermann 2013: 58). Zudem kann die Aufmerksamkeit gegenüber einem HSK dessen Erregungsniveau noch erhöhen, wie Aron (2014b: 468) in den 20 Tipps für Lehrpersonen (siehe Anhang 11.5) erwähnt.

**Angebotsvielfalt:** Hochsensitive ziehen Unterrichtsmethoden vor, „bei denen die Klasse ruhig ist und es zu möglichst wenig sozialem Kontakt kommt“ (Achermann 2013: 59). So sagte interessanter und anschaulicher Frontalunterricht allen Befragten sehr zu, wobei drei Personen es als entspannend empfanden, nicht aktiv am Unterricht teilnehmen zu müssen. Partner- und Gruppenarbeiten hingegen sind für viele HSK eine Herausforderung.

Die sozialen Komponenten der Gruppenarbeit mit fremden Lernenden können schnell zu einer Überstimulation führen und dominieren die Gedankenwelt des hochsensitiven Kindes. Es wird sich nicht mehr konstruktiv beteiligen können und die Lernerfolge werden ausbleiben. (Achermann 2013: 59)

Alle Befragten lehnten Werkstattunterricht aufgrund der entstehenden Unruhe im Klassenzimmer ab. Wenn hochsensitive Kinder „in Ruhe arbeiten können und der Inhalt sie fordert und interessiert“, empfehlen sich auch andere selbständige Lernformen wie der Wochenplan (Achermann 2013: 59). Kreative oder musische Auflockerungen des Unterrichts waren für alle vier wichtig. Unterricht in der Natur kann ebenfalls eine für HSK positive Variante sein.

### **3 Entwicklung des Leitfadens «Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensibel?»**

In diesem Kapitel wird die Entwicklung des Leitfadens, der im Rahmen dieser Arbeit erstellt worden ist, beschrieben. Dabei wird zunächst das Vorgehen bei der Erstellung erläutert und anschliessend der Aufbau des Leitfadens vorgestellt. Die zweite, überarbeitete Version des Leitfadens befindet sich im Anhang (siehe Anhang 11.12) dieser Arbeit.

#### **3.1 Vorgehen**

Vor Beginn der Arbeit wurde bei der Erziehungsberatung (EB) des Kantons Bern angefragt, ob diese bereits über einen Leitfaden für Lehrpersonen zum Thema Hochsensibilität<sup>1</sup> in der Schule verfügt. Da die EB über keinen solchen (oder ein ähnliches Dokument) verfügt und Interesse daran anmeldete, ist es nun Ziel dieser Arbeit, einen Leitfaden für Lehrpersonen zum Thema Hochsensitivität in der Schule zu entwickeln. Ziel dieses Leitfadens ist es, Lehrpersonen über das Phänomen der Hochsensitivität zu informieren und sie dafür zu sensibilisieren. Da die recherchierte Literatur nur wenige Angaben zu hochsensitiven Schülerinnen und Schülern enthält und kein Leitfaden zum spezifischen Thema gefunden werden konnte, handelt es sich bei der vorliegenden Arbeit um die Phase der Konzeptionsentwicklung eines pädagogischen Interventionsprogramms nach Mittag/Bieg (2010: 45). Dazu sind zu Beginn der Arbeit im Konzept Fragestellungen, die mit dem Leitfaden beantwortet werden sollen, festgelegt worden. Aufgrund dieser ist Literatur recherchiert und der Theorieteil erstellt worden. Daraus ist dann nach Fragen gegliedert der Leitfaden für Lehrpersonen erstellt worden. Dabei wurden auch eigene Überlegungen, Ideen und Erfahrungen der Autorin eingearbeitet. Die Fragestellungen sind im Verlauf der Arbeit noch angepasst worden. Die erste Version des Leitfadens ist von einer Person aus dem Bekanntenkreis korrekturgelesen und daraufhin überarbeitet worden. Nach der Durchsicht durch den betreuenden Dozenten ist sie noch einmal angepasst und sprachlich überarbeitet worden. Dann ist sie den angefragten Lehrpersonen und der Fachperson der Erziehungsberatung mit den Fragen zur Evaluation zugestellt worden. Da-

---

<sup>1</sup> Zu Beginn des Arbeitsprozesses wurde dieser Begriff verwendet. Für die Arbeit wurde später jedoch der Begriff „Hochsensitivität“ verwendet (siehe Kap. 2.1.2). Nach der Evaluation der ersten Version des Leitfadens wurde für die zweite Version des Leitfadens wiederum der Begriff „Hochsensibilität“ gebraucht (siehe Kap. 6.1).

rauf folgten die Einzelinterviews mit den genannten Personen. Diese sind transkribiert und die Resultate nach Fragen geordnet zusammengestellt worden. Die Transkripte befinden sich im Anhang der Arbeit (siehe Anhang 11.9). Aufgrund der Ergebnisse ist der Leitfaden nochmals überarbeitet und eine zweite Version erstellt worden. Diese wurde der Fachperson und dem betreuenden Dozenten nochmals vorgelegt und letzte Änderungen vorgenommen.

## **3.2 Aufbau**

In der zweiten Version des Leitfadens werden – anders als in der vorliegenden Arbeit – die Begriffe „Hochsensibilität“ bzw. „hochsensibel“ verwendet (siehe Kap. 6.1). Deshalb werden im folgenden Kapitel diese Begriffe verwendet.

Der Leitfaden ist nach der Einleitung nach den folgenden Fragen gegliedert, die jeweils auch die Kapitelüberschriften bilden:

- Was ist Hochsensibilität? (Kapitel 2)
- Was ist Hochsensibilität nicht? (Kapitel 3)
- Wie äussert sich die Hochsensibilität von Schülerinnen und Schülern in der Schule? (Kapitel 4)
- Wie soll ich als Lehrperson mit hochsensiblen Schülerinnen und Schülern umgehen? (Kapitel 5)
- Wo erhalte ich weitere Informationen zu Hochsensibilität? (Kapitel 6)

Nach der Einleitung wird die Hochsensibilität in Kapitel 2 als Phänomen allgemein beschrieben und Merkmale hochsensibler Personen erläutert. Damit sollen die Lehrpersonen ein Grundwissen zum Thema erhalten und klargestellt werden, was in diesem Leitfaden unter Hochsensibilität verstanden wird.

In Kapitel 3 wird die Hochsensibilität zu (intellektueller) Hochbegabung, AD(H)S, frühkindlichem Autismus und dem Asperger-Syndrom abgegrenzt. Dies scheinen der Autorin die wichtigsten schulrelevanten Phänomene zu sein, mit denen Hochsensibilität verwechselt werden könnte. Eine Verwechslung soll mit diesem Kapitel ausgeschlossen werden. Das vierte Kapitel beschreibt die Verhaltensweisen von hochsensiblen Schülerinnen und Schülern. Zudem befindet sich im zweiten Teil ein „Test“ für hochsensible Schülerinnen und Schüler. Damit sollen sich Lehrpersonen ein genaueres Bild mit konkreten Verhaltensweisen von hochsensiblen Lernenden machen kön-

nen. Im fünften Kapitel werden Ansätze zum Umgang mit hochsensiblen Schülerinnen und Schülern erläutert. Ziel dabei ist es, Lehrpersonen über hilfreiche Verhaltensweisen zu informieren und für mögliche nachteilige Auswirkungen ihres Verhaltens gegenüber Hochsensiblen zu sensibilisieren. In Kapitel 6 werden verschiedene Internetlinks als weitere Informationsquellen zum Thema vorgestellt. Die Idee dabei ist, dass die Lehrpersonen nicht zu viel Zeit für eine Recherche zu weiteren Informationen aufwenden müssen, sondern bereits einige gute Quellen kennen. Am Ende des Leitfadens befindet sich das entsprechende Literaturverzeichnis, das wiederum als Quelle für weitere Informationen genutzt werden kann.

## **4 Methode**

In diesem Kapitel wird die gewählte Methodik zu einzelnen Schritten der vorliegenden Masterarbeit vorgestellt und jeweils begründet.

### **4.1 Entwicklung des Leitfadens**

Da es bisher noch keinen Leitfaden für Lehrpersonen zu hochsensitiven Schülerinnen und Schülern gibt, handelt es sich bei der vorliegenden Arbeit um die Phase der Konzeptionsentwicklung eines pädagogischen Interventionsprogramms nach Mittag/Bieg (2010: 45). Die Entwicklung des Leitfadens wird in Kapitel 3.1 genauer erläutert.

### **4.2 Evaluation des Leitfadens**

Da im Rahmen dieser Arbeit keine Implementation des Leitfadens nach Mittag/Bieg (2010: 45) vorgenommen wird, wird nur die Programmkonzeption evaluiert. Dazu wurde die Form des Einzelinterviews verwendet.

#### **4.2.1 Stichprobe**

Der Leitfaden soll möglichst vielen Lehrpersonen nützlich sein. Um eine möglichst umfassende Rückmeldung zum Leitfaden zu erhalten, wurden deshalb drei Lehrpersonen beider Geschlechter, mit unterschiedlicher Berufserfahrung und aus verschiedenen Schulhäusern im Kanton Bern aus dem Bekanntenkreis der Autorin interviewt. Zusätzlich wurde eine Fachpsychologin für Kinder- und Jugendpsychologie und Psychotherapie FSP der Erziehungsberatung des Kantons Bern interviewt. Die genauen Angaben zu den interviewten Personen sind in Tabelle 1 ersichtlich.

Tabelle 1: Ausgewählte Interviewpartnerinnen und Interviewpartner

<b>Name, Geschlecht, Alter</b>	D.H., männlich, 32	J.M., männlich, 59	B.E., weiblich, 27	M.H., weiblich, 62
<b>Ausbildung</b>	Lehrerinnen – und Lehrerbildung (LLB), fertig Ende 2007, Diplom seit 2010	Sekundarlehramt Uni Bern (1986), Germanistikstudium Uni Basel (2010), 2-jährige Ausbildung zur Erwachsenenbildung (2000)	Uni Fr Lehramt (2013)	Lic. phil. Fachpsychologin für Kinder- und Jugendpsychologie/Psychotherapie FSP
<b>Unterrichtserfahrung</b>	9 Jahre	30 Jahre	3 Jahre	-
<b>Schulinspektorskreis</b>	Emmental-Oberaargau REO	Bern-Mittelland RIBEM	Biel-Seeland RIS	-
<b>Vorwissen zu Hochsensitivität nach eigenen Angaben</b>	Wurde durch seine Frau auf das Phänomen Hochsensitivität aufmerksam gemacht, hat schon mal in einem Buch gelesen darüber (DH Z3-8)	Das Phänomen Hochsensitivität an sich war ihm ein Begriff ohne Detailkenntnisse (JM Z5-7)	Hat noch nie etwas von Hochsensitivität gehört (BE Z3)	Kennt das Phänomen schon länger. Wurde in der Beratung von einer Mutter auf das Phänomen der Hochsensitivität hingewiesen, hat den Test für hochsensitive Kinder durchgeschaut (MH Z3-9)

#### **4.2.2 Erstellung des Interviewleitfadens**

Es wurden zwei Interviewleitfäden (siehe Anhänge 11.6&11.7) erstellt. Mit deren Hilfe wurde erhoben, inwiefern der Leitfaden zur Hochsensitivität sein Ziel - Information und Sensibilisierung von Lehrpersonen zum Thema Hochsensitivität - aus Sicht von amtierenden Lehrpersonen und einer Fachperson der Erziehungsberatung erfüllt. Ziel ist es, den Leitfaden zur Hochsensitivität so anzupassen, dass er für amtierende Lehrpersonen brauchbar ist und von der Erziehungsberatung als Beratungsinstrument genutzt werden kann.

Beide Interviewleitfäden haben einen ähnlichen Aufbau. Zu Beginn wird nach dem Vorwissen der Befragten zum Thema Hochsensitivität gefragt. Darauf folgen bei den Lehrpersonen sieben spezifische Fragen zu den einzelnen Kapiteln des Leitfadens zur Hochsensitivität. Die restlichen sechs Fragen beziehen sich auf den gesamten Leitfaden zur Hochsensitivität. Beim Leitfaden zum Interview mit der Fachperson werden zwei Fragen zum gesamten Leitfaden zur Hochsensitivität vor den Fragen zu den einzelnen Kapiteln gestellt. Bei der letzten Frage haben die Befragten die Möglichkeit, Dinge anzufügen, die im Interview noch nicht zur Sprache gekommen sind.

Der jeweilige Interviewleitfaden wurde den Befragten eine Woche vor dem Interview zusammen mit dem Leitfaden zur Hochsensitivität per E-Mail zugestellt, damit sich die Interviewteilnehmenden bereits beim Lesen auf die Fragen fokussieren konnten. Das Ziel dabei war, dass sie die Fragen nicht aus der Erinnerung beantworten, sondern sich bereits beim Durchlesen eine Antwort überlegt haben. Dadurch sollten diese stichhaltiger sein.

#### **4.2.3 Durchführung der Interviews**

Bei den Interviews handelt es sich um offene, unstandardisierte, qualitative Interviews nach Mayring (2016: 66). Im Vorfeld der Interviews wurde ein Probeinterview mit einer Person aus dem privaten Umfeld, die weder im pädagogischen noch im psychologischen Bereich arbeitet, durchgeführt. Dadurch wurde ermittelt, ob die Fragen anders als erwartet interpretiert werden oder unverständlich sind. Alle Fragen erwiesen sich als verständlich. Einige ergänzende Fragen wurden aufgrund des Probeinterviews noch hinzugefügt. Anschliessend wurden die Fragen in die definitive Abfolge gebracht. Zusätzlich konnte beim Probeinterview die Aufnahme des Gesprächs per Smartphone erfolgreich getestet werden.

Ein Interview wurde bei der Lehrperson zuhause durchgeführt, die zwei anderen Lehrpersonen wurden in Besprechungszimmern ihrer Schule befragt. Die Fachperson der Erziehungsberatung wurde in ihrem Büro befragt. Zuerst wurde der Ablauf auf Schweizerdeutsch kurz erläutert und das Einverständnis zur Aufzeichnung des Interviews eingeholt. Die Interviews wurden dann in Schriftdeutsch durchgeführt, um die spätere Transkription zu erleichtern. Die Abfolge der Fragen gemäss Interviewleitfaden wurde befolgt. Da es sich jedoch nicht um ein standardisiertes Interview handelte, wich die Interviewerin teils vom genauen Wortlaut ab. Die Interviews mit den Lehrpersonen wurden zur Sicherheit mit zwei Geräten aufgezeichnet: mit einem MacBook Pro (GarageBand) und mit einem iPhone 5s (vorinstalliertes Programm Sprachmemo). Dasjenige mit der Fachperson wurde nur mit dem Smartphone aufgezeichnet. Da alle Audiodateien, die mit dem Smartphone aufgezeichnet wurden, einwandfrei waren und das Interview mit der Fachperson nur mit dem iPhone aufgezeichnet wurde, wurden nur diese in das Transkriptionsprogramm f5 exportiert. Die Interviews mit den Lehrpersonen dauerten rund 5-15 Minuten, dasjenige mit der Fachperson rund 24 Minuten.

#### **4.2.4 Datenauswertung**

Die Interviews wurden zunächst im Transkriptionsprogramm f5 wörtlich transkribiert (siehe Anhang 11.9). Dabei wurden die Transkriptionsregeln von Keller/Laubscher (2016: 68-69) übernommen (siehe Anhang 11.8). Als Orientierung für die weitere Auswertung diente die zusammenfassende Inhaltsanalyse nach Mayring (2016: 96-97), da das Interesse vorwiegend auf der inhaltlich-thematischen Seite des Materials lag:

- **Bestimmung des angestrebten Abstraktionsniveaus, Generalisierung der Bedeutungseinheiten**

Die Antworten der drei befragten Lehrpersonen und diejenigen der Fachperson wurden separat ausgewertet. Die Ergebnisse sollten so abstrahiert werden, dass daraus konkrete Änderungsvorschläge für die erste Version des Leitfadens abgeleitet werden konnten.

- **Erste Reduktion durch Selektion, Streichen bedeutungsgleicher Einheiten**

- **Zweite Reduktion durch Bündelung, Konstruktion, Integration von Bedeutungseinheiten auf dem angestrebten Bedeutungsniveau**

Gleichbedeutende Aussagen der befragten Lehrpersonen wurden zusammengefasst und allenfalls mit einem Beispiel veranschaulicht. Ergänzende Einzelaussagen wurden separat aufgeführt.

- **Zusammenstellung der neuen Aussagen als Kategoriensystem**

Die Interviewfragen bildeten das Kategoriensystem zur Auswertung.

- **Rücküberprüfung des zusammenfassenden Kategoriensystems am Ausgangsmaterial**

Eine solche Rücküberprüfung wurde nicht durchgeführt. Stattdessen wurde der Leitfaden aufgrund der Ergebnisse nochmals überarbeitet.

## 5 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse aus den vier durchgeführten Einzelinterviews nach Interviewfragen geordnet vorgestellt. Dabei wird jeweils getrennt zwischen Aussagen der Lehrpersonen und solchen der Fachperson.

### 5.1 Titelblatt

Alle Lehrpersonen empfanden den Titel als ansprechend bzw. „gut so“ (DH Z13-14, JM Z10, BE Z6-7). D.H. stellte in Frage, ob *„Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensitiv?“* als Titel nicht treffender wäre, weil eher ein kleiner Teil der Schülerinnen und Schüler hochsensitiv ist und nicht die ganze Klasse und er sich somit auch auf einzelne Schülerinnen und Schüler und nicht auf die ganze Klasse konzentriert (DH Z14-20). J.M. meinte: *„... eine schlichte Aufmachung mit einem einfachen Titel würde mir grundsätzlich reichen, also zum Beispiel ‚Hochsensitive Schülerinnen und Schüler‘, fertig.“* (JM Z13-15) Er betonte aber auch, dass dies auch eine persönliche Frage sei (JM Z17-18).

Die Fachperson würde eher den Begriff *„hochsensibel“* verwenden, der für sie *„keinen negativen Beigeschmack“* hat (MH Z53-55). Zudem ist er für sie verständlicher: *„... also ich denke ich allgemein, man spricht ja auch von sensiblen Kindern, ja.“* (MH Z55-56) Sie schlug zudem eine weitere Möglichkeit vor: *„Man könnte ja auch fragen: ‚Haben Sie hochsensitive Schülerinnen und Schüler in Ihrer Klasse?‘ oder so.“* (MH Z62-64)

Zwei Lehrpersonen empfanden das Titelbild, insbesondere den Schmetterling, als passend zum Thema (DH Z25-25, BE Z10-11). D.H. meinte dazu: *„Ja, ich seh natürlich da diesen Schmetterling, etwas sehr, Zartes, Sensibles, also ich finde es passt natürlich absolut zu diesem Thema. Sanft, man muss aufpassen, wie man damit umgeht, dass nichts kaputtgeht. Passt sehr gut, find ich, zu diesem Thema.“* (DHZ25-28) Für J.M. hingegen bräuchte es grundsätzlich kein Titelbild (JM Z11). Seine Assoziationen zum Bild gingen *„in Richtung Natur, Schönheit der Natur, so“* (JM Z28-29), deshalb sollte das Bild für ihn eher eine Kommunikationssituation darstellen (JM Z38) *„oder Schülerinnen und Schüler, die irgendwie in einer Situation stecken, die dann darauf schliessen (...) liesse, dass eben hier ein, ja, eine Schwierigkeit ansteht“* (JM Z34-36). Er konnte kein konkretes Bild vorschlagen, meinte aber: *„... vermutlich eher*

*etwas auf die Schule Bezogenes, Schulsituation, Schüler, Lehrperson, so irgend so etwas ...“ (JM Z37-38).*

Die Fachperson ging in ihren Assoziationen auf die Pflanze und den Schmetterling ein und empfand das Bild als passend (MH Z67-72).

## **5.2 Kapitel 2: Was ist Hochsensitivität?**

Allen drei befragten Lehrpersonen wurde durch Kapitel 2 klar, was Hochsensitivität ist (DH Z35-36, JM Z42-43, BE Z14). D.H. betonte, dass die vier Merkmale mit den Kästchen zu konkreten Äusserungsformen dazu sehr hilfreich waren (DH Z36-38).

Die Fachperson meinte: *„Es ist für mich nicht klar, also, es/ Ich denke, es kann für mich auch nicht wirklich klar sein ...“ (MH Z76-77).* Sie zweifelte an, dass Hochsensitivität eine Kategorie und keine Dimension ist: *„Ich denke, man kann mehr oder weniger hochsensitiv sein, oder.“ (MH Z96-97)* Für sie war zudem nicht klar, wo dann die Grenze zwischen hochsensitiv und nicht hochsensitiv sei und erwähnte *„tiefere Gefühle“*, *„deutlich vermehrtes Nachdenken“* und *„erhöhte Aktivität“* als solche schwammigen Kriterien. (MH Z85-87)

## **5.3 Kapitel 3 – Abgrenzung zu anderen Phänomenen**

Alle drei befragten Lehrpersonen fanden die Hochsensitivität genügend abgegrenzt zu anderen Phänomenen und nannten keine weiteren Phänomene, zu denen die Hochsensitivität noch abgegrenzt werden sollte (DH Z41, 49-50, JM Z46, 52, BE Z17, 20). B.E. meinte: *„Die Phänomene, die du aufgezählt hast, wären mir auch in den Sinn gekommen in Verbindung mit so (...) so Hochsensitivität.“ (BE Z20-22)*

Die Fachperson empfand die Abgrenzung zu anderen Phänomenen ebenfalls als genügend und sah auch keine weiteren Phänomene, zu denen die Hochsensitivität abgegrenzt werden sollte (MH Z120, 126). Zur Abgrenzung gegenüber der Hochbegabung fügte sie noch an: *„... wir diagnostizieren Hochbegabung nicht für einen Bereich, sondern es sind immer mehrere Bereiche, die da einbezogen/ einfach als Hinweis.“ (MH Z130-132)*

## **5.4 Kapitel 4 – Merkmale hochsensitiver Kinder**

J.M. meinte, dass er nun ein hochsensitives Kind *„auf jeden Fall“* (besser) erkennen würde (als vorher) (JM Z55). B.E. meinte, *„dass man so darauf sensibilisiert wurde“*,

traut sich aber nicht zu, Hochsensitivität bei einem Kind festzustellen (BE Z25-26). D.H. empfand dies ebenfalls als schwierig: *„Es hat ja sehr viele Merkmale oder so Kriterien, wenn man das rausfinden möchte, ob ein Kind hochsensitiv ist.“* (DH Z54-56) Er erwähnte auch, dass er als Fachlehrer nicht sehr viel Zeit mit den Kindern verbringe. Er wisse zwar, worauf er schauen könne, meinte aber: *„... ob ich's dann wirklich erkenne, da zweifle ich ein wenig daran, einfach weil die Zeit fehlt, ja.“* (DH Z56-59) Die Kriterien an sich seien ihm aber klar und können ihm eine Hilfe sein (DH Z60-61). Er meinte zudem: *„... das müsste dann (auch?) vor allem auch mit den Eltern oder den Kindern selbst geschehen. Dass man vielleicht mal auch das anspricht in der Schule, wo sie sich selbst beurteilen können ...“* (DH Z63-65). Für ihn könnte ein Selbsttest für Schülerinnen und Schüler eine Möglichkeit zur Erkennung von Hochsensitivität sein, was ihm als Lehrperson dann wiederum helfen würde, bei gewissen Schülerinnen und Schülern genauer hinzuschauen (DH Z72-73, 78-80). Die Fachperson meinte, sie würde nun ein hochsensitives Kind (besser) erkennen (als vorher) (MH Z142). Sie plädierte aber auch bei vermuteter Hochsensitivität für eine ganzheitliche Abklärung eines Kindes: *„Man darf sich nicht verleiten lassen, (...) eben dann andere Dinge nicht anzuschauen, (oder?).“* (MH Z148-149)

## **5.5 Kapitel 5 – Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern**

Alle drei befragten Lehrpersonen beurteilten die Informationen zum Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern als hilfreich und fanden sie konkret genug (DH Z83, JM Z62, BE Z32, 36). Niemand hätte sich noch mehr Informationen dazu gewünscht (DH Z83-84, JM Z67, BE Z40). D.H. und J.M. betonten, dass sie die Menge an Informationen in diesem Kapitel gut finden (DH Z84-85, JM Z62-65). D.H. meinte: *„Ich hab es immer gerne kurz und bündig und das ist so ...“*, er habe hier *„das Wichtigste in Kürze“* gefunden (DH Z83-85). J.M. meinte: *„Ich denke, ja, das ist ein gutes Mass an Information. Es ist differenziert und trotzdem nicht so ausführlich, dass man's nicht mehr liest.“* (JM Z62-63) B.E. fand die Informationen gut, fügte aber an: *„Wie ich dann damit umgehen würde, kann ich so jetzt nicht so beurteilen.“* (BE Z29-30)

Die Fachperson fand die Informationen zum Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern sehr gut (MH Z153). Für sie sind diese Informationen jedoch in

Bezug auf alle Schülerinnen und Schüler wichtig: „Aso für mich müsste hier vor, vorher der Satz stehen, dass die folgenden Ausführungen eigentlich für alle Kinder wichtig sind, insbesondere aber für, so irgendwie, ...“ (MH Z156-158). Die Informationen beurteilte sie als „recht konkret“ (MH Z161). Sie meinte zudem, dass das alles Dinge seien, „die man an der PH sowieso lernen sollte ...“ (MH Z164-165). Auch sie bräuchte nicht noch mehr Informationen, ihr war jedoch nicht klar, was beim Abschnitt zum lernförderlichen Klima (s.9) mit dem Stichpunkt „kein Druck von aussen“ gemeint ist (MH Z168-169).

## 5.6 Kapitel 6 – Weitere Informationsquellen

Zwei der befragten Lehrpersonen haben die Websites nicht angeklickt, J.M. hat sie zum Teil angeklickt und empfand sie als hilfreich (DH Z89, JM Z69, BE Z43). Er fügte an, dass es mit der Situation zusammenhänge: „... wenn ich vielleicht selber einen Fall hätte, der mich beschäftigt, ist es auf jeden Fall hilfreich und würde ich auf jeden Fall machen.“ (JM Z74-75) Für ihn war der Leitfaden an sich zudem ausreichend als Information: „Ich find's hilfreich, dass diese Links da sind, aso man kann sich weiter informieren, aber es ist nicht zwingend nötig, jetzt. Es drängt sich jetzt für mich nicht auf, dort noch weiter zu surfen.“ (JM Z78-81) D.H. und J.M. beurteilten drei Websites als weitere Informationsquellen als ausreichend (DH Z93, JM Z84). D.H. meinte jedoch auch, dass dies mit der Situation zusammenhänge: „Es wäre vielleicht anders, wenn, ja, wenn ich jetzt sage: ‚Doch, ab morgen starte ich mal und schaue etwas genauer hin.‘ Könnte sein, dass dann noch Wünsche kommen für mehr Angaben, aber im Moment, finde ich, ist es ein guter Start so.“ (DH Z94-97) B.E. hingegen war der Meinung, „man könnte da schon noch etwas mehr herausholen“ (BE Z50). Sie würde noch Bücher als Informationsquellen angeben: „Weil ich finde nicht alle Leute gehen unbedingt aufs Internet, um sich darüber zu informieren.“ (BE Z53-54)

Die Fachperson meinte: „Ich habe mich an ‚Zart besaitet‘ [<http://www.zartbesaitet.net>, N.K.] erinnert und hab das nochmal angeschaut und ich finde das informative Websites, da vor allem eben die (...) die beiden (...), aso hochsensibel org und hochsensibilitaet.ch, das vor allem, weil es auch so die Kontroversen ein bisschen darstellt.“ (MH Z181-184) Sie empfand die drei Websites als weitere Informationsquellen als ausreichend und meinte, man könne ja selber noch im Internet suchen (MH Z187-189).

## 5.7 Vollständigkeit

Für alle drei befragten Lehrpersonen sind die aus ihrer Sicht relevanten Informationen enthalten (DH Z101, JM Z88, BE Z57). Niemand wünschte sich an einer Stelle noch genauere Informationen (DH Z103, JM Z90, BE Z59). J.M. fügte noch an: *„Ich denke, wenn es eine konkrete Situation gibt, könnten noch Fragen auftauchen, aber da hätte man ja den Zugriff auf weitere Quellen und Informationen ...“* (JM Z90-92). D.H. meinte, er als Lehrperson sei so gut informiert, erwähnte aber noch die *„Möglichkeit (...), Kinder oder Eltern zu sensibilisieren, wie man mit ihnen vielleicht das Gespräch suchen könnte oder wie ich sie darauf hinweisen könnte.“* (DH Z103-105) Für die Fachperson sollten die Qualitäten hochsensitiver Kinder noch mehr hervorgehoben werden: *„... mir fehlt ein bisschen noch (...) das Hervorheben der eigentlich, der Qualität, der Ressourcen dieser Kinder, dass das (...) dass man nicht in Versuchung gerät, sie doch irgendwie als schwierig, gestört oder so abzustempeln, ich möchte nicht, dass die dann angemeldet werden bei uns zur Abklärung, sind die hochsensibel?“* (MH Z192-196) Sie meinte: *„... das kann man in der Einleitung vielleicht ein bisschen noch mehr betonen.“* (MH Z207-208) Zudem betonte sie, dass man den hochsensitiven Kindern die Möglichkeit geben sollte, ihre Qualitäten wie beispielsweise die Empathie im Unterricht einzubringen (MH Z201-204). Auch sie fand keine Stelle, an der sie noch genauere Informationen möchte (MH Z215). Sie betonte dabei nochmals, dass es nicht um Diagnosen gehe, sondern um die Sensibilisierung von Lehrpersonen: *„... ich denke auch nicht, dass Lehrpersonen (...) jetzt eben eine Diagnose stellen müssen, oder, und sagen müssen/ und diesen Bogen durchgehen und sagen: ‚Ah das Kind ist‘ und das dann (lacht) dann vielleicht noch den Eltern sagen. Das denke ich, das sollte nicht passieren und vielleicht in diesem Sinn auch/ Es geht wirklich mehr auch um eine Sensibilisierung oder um einen andern Blick auf die Kinder, ...“* (MH Z218-222).

## 5.8 Wertung?

J.M. meinte, der Leitfaden vermittele ein neutrales Bild der Hochsensitivität (JM Z96), D.H. und B.E. waren der Meinung, es sei *„neutral-positiv“* (DH Z110) beziehungsweise *„neutral, aber eher mit dem Hang zum Positiven“* (BE Z62). D.H. fügte dazu an: *„... irgendwie (...) wird versucht, darzustellen, dass eben das Thema eigentlich sensibel*

*ist, dass die Menschen sensibel sind und das etwas Positives ist, nicht eine Krankheit, wie wir schon gelesen haben, sondern ein Temperamentsmerkmal.“ (DH Z112-115)*

Die Fachperson beurteilte das Bild der Hochsensitivität, das durch den Leitfaden vermittelt wird, als „eher neutral“ (MH Z42).

## **5.9 Zielerreichung**

Alle drei befragten Lehrpersonen waren der Meinung, dass der Leitfaden das Ziel, Lehrpersonen zu informieren und für die Thematik zu sensibilisieren, erreiche (DH Z119, JM Z102, BE Z65). D.H. schlug vor, zusätzlich für die Folgen von nicht erkannter Hochsensitivität bei Kindern zu sensibilisieren: *„Vielleicht, was man noch (...) ändern könnte, ist die Folgen der Hochsensitivität für eben Kinder, für Schüler, wa, ja, was das zur Folge hat, wenn ein Kind hochsensitiv ist und man das nicht erkennt, nicht darauf eingeht, auf dieses Kind, wie sich das alles äussern kann für das Kind, für die Lehrperson und so weiter.“* (DH Z121-125) Dies würde er in einem separaten Kapitel tun (DH Z147-150). J.M. erwähnte, dass ein bis zwei Fallbeispiele, *„aso konkrete, wirklich konkrete Situationen, aso Fälle, die typisch sind für dieses Phänomen ...“* die Lehrpersonen noch mehr dort abholen könnten, wo sie drinstehen (JM Z105-108). Die Fallbeispiele würde er *„vielleicht am Anfang, so als Einleitung oder Aufhänger oder eben, um dort gleich Anschluss finden zu können ...“* einfügen (JM Z111-112).

Auch aus der Sicht der Fachperson erreicht der Leitfaden sein Ziel (MH Z233). Durch die Ermunterung der Lehrpersonen, *„[i]n der Vielfalt ihrer Klasse noch etwas mehr zu entdecken“, „[i]m positiven Sinne“*, könnte er dieses aus ihrer Sicht noch besser erreichen (MH Z235-238).

## **5.10 Verständlichkeit**

Die drei befragten Lehrpersonen beurteilten den Leitfaden alle als gut verständlich (DH Z154, JM Z117, BE Z71). Zwei Lehrpersonen sahen nichts, mit dem die Verständlichkeit noch erhöht werden könnte (JM Z119, BE Z75). D.H. meinte: *„Ich hab mir überlegt, ob gewisse wichtige Punkte vielleicht unterstrichen werden könnten oder fett gedruckt, aber dann hab ich wieder das unten, da, das Wichtigste in Kürze*

*gesehen und das ist eigentlich für mich genau das. Aso es ist für mich so wirklich in Ordnung.“ (DH Z158-161)*

Auch die Fachperson fand den Leitfaden verständlich und „*gut geschrieben*“ (MH Z29-30). Den Begriff „*Akronym*“ verstand sie nicht und meinte: „*Da denke ich, ja, das weiss eigentlich niemand, was ein Akronym ist, muss man nachschauen, vielleicht besser einfach sagen ‚zeichnet sich durch vier Merkmale aus‘ ...*“ (MH Z32-34). Sie fand auch nichts, mit dem die Verständlichkeit noch erhöht werden könnte (MH Z39).

### **5.11 Weitere Verwendung**

Alle drei befragten Lehrpersonen würden den Leitfaden in dieser Form anderen Lehrpersonen weiterempfehlen oder weitergeben (DH Z164, JM Z127, BE Z79). D.H. fügte dazu an: „*Weil’s eben wirklich kurz ist, das kann ich ohne schlechtes Gewissen jemandem geben: ‚Schau mal rein‘, und ich finde auch, es ist/ Man muss nicht mal unbedingt das Ganze lesen, das finde ich auch noch gut.*“ (DH Z164-166) J.M. meinte, die Informationen verhindern auch, dass solche Phänomene „*als Fehlverhalten als so disziplinarisch oder hält sich nicht an Regeln oder ist, hat einen miesen Charakter (lacht) oder so*“ eingeordnet werden und helfen Lehrpersonen, „*(adäquater?) reagieren zu können und eben bestimmte Schülerinnen und Schüler auch einzuordnen und eben angemessen, ehm, angemessene Massnahmen oder Interventionen oder was auch immer realisieren zu können.*“ (JM Z132-139) B.E. argumentierte: „*Weil ich finde, es ist so ein Thema, das man nicht so kennt. Und dann dass wir als Lehrpersonen darüber informiert sind, finde ich noch sinnvoll.*“ (BE Z81-82)

Die Fachperson meinte: „*Ich würde es weitergeben, wenn klar ist, dass das nicht eine wissenschaftliche Diagnose ist, dass man das genau abklären kann, sondern dass es etwas ist, was (...) in (...) ein Wesenszug von Kindern ist, die, der vielleicht zu wenig beachtet wird im Alltag, so.*“ (MH Z249-252) Für sie wäre deshalb wichtig zu betonen, dass Hochsensitivität keine Diagnose ist, welche die Erziehungsberatung abklärt (MH Z253-255). Sie meinte auch, dass eine Diagnose nicht unbedingt nötig sei (MH Z260).

## 5.12 Anmerkungen?

D.H. hatte nichts mehr anzufügen und gratulierte zum guten Leitfaden (DH Z176). J.M. verwies auf die Nützlichkeit von solchen Leitfäden, *„die eben nicht allzu ausufernd, umfassend sind, aber trotzdem auf ein Phänomen hinweisen“* (JM Z143-145). Er erwähnte auch die Nützlichkeit in Bezug auf Elterngespräche: *„Wenn man irgendwie/ Einem fällt etwas auf, und wenn man so/ das in eine bestimmte Richtung zeigt, könnte das auch für Austausch mit Eltern oder für Abmachungen, die man mit Eltern trifft, Hinweise geben ...“* (JM Z146-148). Zudem meinte er, solche Informationen könnten auch für den Austausch im Lehrerzimmer oder im Team weiterführend und hilfreich sein (JM Z151-153). Er beurteilte die Arbeit als ein *„sehr, ja, lobenswertes Unterfangen (I lacht), hier und nützlich, ...“* (JM Z157-158). B.E. meinte, dass im Interview sehr viele geschlossene Fragen vorkämen und schlug vor: *„... vielleicht so offene Fragen, wo man nicht einfach mit ja oder nein antworten kann.“* (BE Z85-88) Zum Leitfaden allgemein meinte sie: *„Ich finde es sehr übersichtlich, verständlich geschrieben (...) und auch mit den/ die wichtigen Sachen hast du hervorgehoben, finde ich gut.“* (BE Z94-95)

Die Fachperson meinte, sie habe das sagen können, was sie sich überlegt habe beim Durchlesen (MH Z263-264). Sie meinte abschliessend: *„Es gibt sicher noch mehr, aber im Moment (lacht), ja.“* (MH Z264-265)

## 6 Diskussion

Nach dem die Ergebnisse der Interviews im vorangehenden Kapitel erläutert wurden, werden sie in diesem Kapitel im Hinblick auf die Überarbeitung des Leitfadens diskutiert. Dabei wird jeweils begründet, weshalb (k)eine Änderung im Leitfaden vorgenommen wurde.

### 6.1 Titelblatt

Die Fachperson würde allgemein eher den Begriff „hochsensibel“ verwenden, da dieser für sie keinen negativen Beigeschmack hat. Sie begründete dies damit, dass dieser verständlicher sei und auch der Begriff „sensibel“ allgemein bekannt sei. Diese Argumentation war für die Autorin einleuchtend. Zudem ist der Begriff „sensitiv“ nach Duden negativer geprägt als der Begriff „sensibel“ (siehe Kap. 2.1.2). Somit wurde für die zweite Version des Leitfadens trotz der Argumentation von Schorr (siehe Kap. 2.1.2) der Begriff „hochsensibel“ verwendet.

Der Titel der ersten Version des Leitfadens war: „Sind Ihre Schülerinnen und Schüler hochsensitiv?“ Folgende Vorschläge für einen anderen Titel des Leitfadens wurden gemacht:

- „Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensitiv?“
- „Hochsensitive Schülerinnen und Schüler“
- „Haben Sie hochsensitive Schülerinnen und Schüler in Ihrer Klasse?“

Die Lehrperson, die den Titel „Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensitiv?“ vorschlug, begründete dies damit, dass nur ein Teil einer Schulklasse hochsensitiv ist und somit nur einzelne Schülerinnen und Schüler betrachtet werden. Dies schien der Autorin einleuchtend, denn laut Aron (2014b: 23) sind 15-20% der Menschen hochsensitiv (siehe Kap. 2.4.2). Deshalb wurde dieser Titel (mit dem Begriff „hochsensibel“) übernommen. Der mittlere Titel schien der Autorin etwas zu allgemein und zu wenig ansprechend. Der drittgenannte Titel wiederum ist etwas zu lang.

Zwei Lehrpersonen fanden das Titelbild passend, während es für eine Lehrperson kein Titelbild bräuchte. Als Titelbild schlug er eine Kommunikationssituation vor, „etwas auf die Schule Bezogenes“. Die Fachperson wiederum empfand das Bild als passend.

Da drei von vier befragten Personen das Bild als passend empfanden, wurde es als Titelbild belassen, jedoch etwas kleiner gehalten. Da sich Hochsensitivität, beispielsweise der Zustand der Überstimulation (siehe Kap. 2.7.2), sehr unterschiedlich ausdrücken (siehe Kap. 2.4.3) kann, ist es schwierig, eine „typische“ Kommunikationssituation zu finden. Deshalb wurde kein Bild einer solchen hinzugefügt. Der Bezug zur Schule wurde aber durch die Wandtafel, auf der sich das Titelbild befindet, hergestellt. Die Fragen an der Wandtafel, die auf gängige Phänomene im Schulalltag hinweisen, sollen die Aufmerksamkeit der Leserinnen und Leser zusätzlich erregen.

## **6.2 Kapitel 2: Was ist Hochsensitivität?**

Allen drei befragten Lehrpersonen war durch Kapitel 2 klar, was Hochsensitivität ist. Die Fachperson zweifelte an, dass Hochsensitivität eine Kategorie ist und beurteilte die Kriterien zur Abgrenzung als schwammig. Diese beiden Kritikpunkte sind auch von Forschenden bereits angebracht worden (siehe Kap. 2.4.2). Anstelle der Aussage, dass Forschungen zeigen, dass Hochsensitivität eine Kategorie sei, wird in der zweiten Version erwähnt, dass sich Forscher uneins darüber sind, ob Hochsensitivität eine Kategorie oder eine Dimension ist. Dem zweiten Kritikpunkt der Fachperson ist entgegenzuhalten, dass der Leitfaden nicht als diagnostisches Instrument gedacht ist, sondern zur Information über und Sensibilisierung für die Thematik (siehe Kap. 3.1). Zudem wird in Kapitel 4.2 auf die Highly Sensitive Person Scale, den bisher einzigen empirisch überprüften Test zur Bestimmung von Hochsensitivität (siehe Kap. 2.4.2), hingewiesen. Das Kapitel 2.2 wurde aufgrund der positiven Rückmeldung so belassen.

## **6.3 Kapitel 3 – Abgrenzung zu anderen Phänomenen**

Alle drei befragten Lehrpersonen und die Fachperson fanden die Hochsensitivität genügend abgegrenzt zu anderen Phänomenen. Auch die Auswahl der abgegrenzten Phänomene empfanden sie als ausreichend. Die Fachperson betonte jedoch, dass die EB bei der Abklärung von Hochbegabung immer mehrere Bereiche einbezieht und nicht nur einen. Dies wurde an der entsprechenden Stelle im Kapitel 3.1 so vermerkt. Die Formulierung wurde auf Wunsch der Fachperson so angepasst, dass die Erziehungsberatung nicht wörtlich erwähnt wird. Der Rest des Kapitels wurde aufgrund der positiven Rückmeldung so belassen.

## **6.4 Kapitel 4 – Merkmale hochsensitiver Kinder**

Eine Lehrperson traute sich zu, nun ein hochsensitives Kind (besser) zu erkennen (als vorher). Eine andere Lehrperson traute sich generell nicht zu, Hochsensitivität bei einem Kind festzustellen, die dritte Lehrperson zweifelte aus Zeitgründen daran. Letztere erwähnte, dass es sehr viele Kriterien seien, dass diese aber klar seien und ihr eine Hilfe sein können. Sie erwähnte als Möglichkeit einen Selbsttest für Schülerinnen und Schüler. Da es bisher ausser der HSP Scale (siehe Kap. 2.4.2) keinen publizierten empirisch überprüften Selbsttest gibt, wird in Kapitel 4.2 des Leitfadens nur auf diesen Test verwiesen. Zudem ist das Ziel des Leitfadens nicht die Erkennung von hochsensitiven Schülerinnen und Schülern, sondern die Sensibilisierung für das Phänomen (siehe Kap. 3.1). Deshalb wird diese Anregung für den Leitfaden nicht berücksichtigt.

Die Fachperson würde nun ein hochsensitives Kind (besser) erkennen (als vorher), plädierte aber trotzdem für eine ganzheitliche Abklärung eines Kindes. Dies ist im Sinne der Autorin, wurde in der zweiten Version des Leitfadens aber nicht vermerkt, da es ausschliesslich um die Information über und die Sensibilisierung für das Phänomen der Hochsensitivität geht (siehe Kap. 3.1).

## **6.5 Kapitel 5 – Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern**

Alle drei befragten Lehrpersonen und die Fachperson beurteilten die Informationen zum Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern als hilfreich und fanden sie konkret genug. Niemand hätte sich noch mehr Informationen dazu gewünscht. Die Fachperson fügte jedoch an, dass für sie noch erwähnt sein müsste, dass die Ausführungen für alle Kinder wichtig sind, insbesondere aber für Hochsensitive. Diese Meinung teilt die Autorin nicht, denn gewisse Informationen, beispielsweise, dass Hochsensitive nicht gerne Gruppenarbeiten machen, beziehen sich nicht allgemein auf alle Kinder. Deshalb wurde diese Bemerkung nicht in den Leitfaden eingefügt.

Der Fachperson war zudem nicht klar, was mit „kein Druck von aussen“ beim Absatz zum lernförderlichen Klima gemeint ist. Deshalb ist dies in der zweiten Version noch etwas präzisiert worden.

## **6.6 Kapitel 6 – Weitere Informationsquellen**

Eine Lehrperson hatte die Websites zum Teil angeklickt und empfand sie als hilfreich. Die Fachperson fand insbesondere [www.hochsensibel.org](http://www.hochsensibel.org) und [www.hochsensibilitaet.ch](http://www.hochsensibilitaet.ch) hilfreich, weil sie auch die Kontroversen zu diesem Phänomen darstellen. Sie schlug als weitere Quelle noch [www.zartbesaitet.net](http://www.zartbesaitet.net) vor. Insgesamt beurteilte sie aber die angegebenen Informationsquellen als ausreichend. Da auf [www.zartbesaitet.net](http://www.zartbesaitet.net) unter anderem auf die Abgrenzung von Hochsensitivität zu anderen Phänomenen eingegangen wird, wurde diese Internetseite bei den weiteren Informationsquellen noch hinzugefügt.

Eine Lehrperson fand die Informationen im Leitfaden an sich schon ausreichend, eine andere Lehrperson meinte, vielleicht würde sie noch weitere Informationsquellen wollen, wenn sie sich genauer mit der Thematik beschäftigen würde. Die dritte Lehrperson wünschte sich noch Bücher als Informationsquellen. Einige Standardwerke sind bereits im Literaturverzeichnis angegeben, deshalb wird in Kapitel 6 nun zusätzlich auf dieses Verzeichnis verwiesen. Dieses wurde in der zweiten Version alphabetisch geordnet, um die Übersichtlichkeit zu erhöhen. Es werden jedoch keine weiteren Bücher angegeben, da die Autorin davon ausgeht, dass sich die meisten Lehrpersonen im Internet informieren würden. Zudem werden auf [www.hsperson.com](http://www.hsperson.com) einige Bücher vorgestellt und auf [www.hochsensibel.org](http://www.hochsensibel.org) ist eine ausführliche Bibliografie zu finden.

## **6.7 Vollständigkeit**

Aus der Sicht aller drei befragten Lehrpersonen sind die relevanten Informationen enthalten. Niemand wünschte sich an einer Stelle noch genauere Informationen. Eine Lehrperson erwähnte, dass es noch Angaben dazu geben könnte, wie man mit Kindern oder Eltern das Gespräch suchen bzw. sie auf Hochsensitivität hinweisen könnte. Da dies nicht das primäre Ziel des Leitfadens ist (siehe Kap. 3.1) und für ein solches Gespräch allgemeingültige Gesprächsregeln verwendet werden können, wurde dieser Vorschlag für die zweite Version des Leitfadens nicht berücksichtigt.

Die Fachperson würde die Qualitäten und Ressourcen hochsensitiver Kinder in der Einleitung noch stärker betonen. In der zweiten Version wird nun in der Einleitung darauf hingewiesen, dass der Leitfaden auf die Ressourcen von und die Herausfor-

derungen im Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern eingeht. Der Fachperson ist es zudem wichtig, dass klar wird, dass Hochsensitivität nicht eine Diagnose ist, die von der EB abgeklärt wird. In der Einleitung zu Kapitel 3 wird deshalb neu darauf hingewiesen, dass es im ICD-10 keine Diagnose „Hochsensibilität“ gibt. Laut der Fachperson sollten auch Lehrpersonen nicht eine Diagnose stellen und diese dann noch den Eltern mitteilen müssen. In diesem Punkt widerspricht sie der Aussage einer Lehrperson, die sich Angaben dazu wünschte, wie sie mit Eltern das Gespräch suchen könnte. Die Autorin teilt die Meinung der Fachperson in diesem Punkt nicht, sondern ist der Ansicht, dass es sehr hilfreich sein kann, wenn Eltern bzw. Kinder über das Phänomen der Hochsensitivität informiert sind. Deshalb kann es nach Ansicht der Autorin sinnvoll sein, das Gespräch mit den Eltern zu suchen, wenn die Lehrperson ein Kind als hochsensitiv betrachtet. Das primäre Ziel des Leitfadens ist jedoch nicht, dass Lehrpersonen nun hochsensitive Schülerinnen und Schüler „diagnostizieren“, sondern dass sie über das Phänomen informiert und dafür sensibilisiert sind (siehe Kap. 3.1).

## **6.8 Wertung?**

Das Ziel der Autorin ist es, die Hochsensitivität auf keinen Fall negativ, sondern neutral und eher positiv darzustellen. Trotzdem soll nicht das Bild entstehen, dass Hochsensitive besser sind als andere Menschen. Zwei Lehrpersonen beurteilten das durch den Leitfaden vermittelte Bild der Hochsensitivität als neutral-positiv, die dritte Lehrperson sowie die Fachperson beurteilten es als neutral bzw. eher neutral. Da das Ziel der Autorin somit erreicht worden ist, wurde im Leitfaden nichts verändert.

## **6.9 Zielerreichung**

Für alle drei befragten Lehrpersonen und die Fachperson erreicht der Leitfaden sein Ziel, Lehrpersonen zu informieren und für die Thematik zu sensibilisieren. Eine Lehrperson schlug vor, in einem separaten Kapitel zusätzlich für die Folgen von nicht erkannter Hochsensitivität bei Kindern zu sensibilisieren. Aus Sicht der Autorin würde dies jedoch im Rahmen des Leitfadens zu weit führen. Zudem können mögliche Folgen durch die Angaben im Leitfaden selber abgeleitet werden.

Eine andere Lehrperson fände ein bis zwei Fallbeispiele zu Beginn des Leitfadens hilfreich. Da dieser Vorschlag von der Autorin als sinnvoll und hilfreich erachtet wurde, wurde ein Fallbeispiel zu Beginn der Einleitung eingefügt.

Für die Fachperson könnte der Leitfaden sein Ziel noch besser erreichen, wenn er die Lehrpersonen stärker ermuntern würde, das Positive an der Vielfalt ihrer Klasse zu entdecken. Dies wird aber in der zweiten Version des Leitfadens nicht explizit erwähnt, da dies aus der Sicht der Autorin eine grundlegende Haltung von Lehrpersonen sein sollte.

### **6.10 Verständlichkeit**

Die drei befragten Lehrpersonen sowie die Fachperson beurteilten den Leitfaden als gut verständlich und fanden nichts, mit dem die Verständlichkeit noch erhöht werden könnte. Die Fachperson verstand den Begriff „Akronym“ nicht und meinte, dass den auch sonst niemand verstehen würde. Da dies aber der treffende Ausdruck ist und keine von den Lehrpersonen diesen als unverständlich erachtete, wurde dieser so belassen. Zudem geht die Autorin davon aus, dass aus der Darstellung in Kapitel 2.2 des Leitfadens klar wird, was ein Akronym ist beziehungsweise dass das Verstehen des Begriffs für das Verständnis des Kapitels nicht ausschlaggebend ist.

### **6.11 Weitere Verwendung**

Alle drei befragten Lehrpersonen würden den Leitfaden in dieser Form anderen Lehrpersonen weiterempfehlen oder weitergeben. Die Fachperson würde ihn unter der Bedingung weitergeben, dass klar ist, dass Hochsensitivität keine wissenschaftliche, genau abklärbare Diagnose, sondern ein Wesenszug von Kindern ist. Für sie sollte deshalb betont werden, dass Hochsensitivität keine Diagnose ist, welche die EB abklärt. Die Aussage, dass Hochsensitivität keine wissenschaftliche Diagnose ist, trifft so nicht zu, denn Aron hat die Highly Sensitive Person Scale entwickelt, die ein reliables und valides Instrument zur Messung von Hochsensitivität ist (siehe Kap. 2.4.2). Dabei ist jedoch einzuräumen, dass es sich bei der HSP Scale um einen Selbsttest handelt. Bisher gibt es noch keinen Test, mit dem Hochsensitivität physiologisch festgestellt werden kann. Es gibt jedoch Forschungsergebnisse, die gewisse physiologische Unterschiede von Hochsensitiven zu Nicht-Hochsensitiven nahelegen (siehe Kap. 2.3). Die Autorin teilt hingegen die Ansicht, dass Hochsensitivität keine

Diagnose im Sinne einer Krankheit ist, die von der EB abgeklärt werden müsste. Dies ist auch im Sinne Arons, für welche die Hochsensitivität ein Wesensmerkmal ist (siehe Kap. 2.1.1). Hochsensitivität unterscheidet sich zudem von Hochbegabung, AD(H)S und Autismus (siehe Kap. 2.6). Deshalb wurde in der Einleitung zum Kapitel 3 des Leitfadens lediglich angegeben, dass sich im ICD-10 keine Diagnose „Hochsensibilität“ findet, jedoch nicht, dass diese keine wissenschaftliche Diagnose darstellt.

## **6.12 Anmerkungen**

Die befragten Lehrpersonen beurteilten den Leitfaden insgesamt als gut und nützlich. Eine Lehrperson schlug vor, im Interview mehr offene Fragen zu verwenden. Diese Bemerkung ist insofern richtig als dass die erste Frage meist eine geschlossene Frage ist. Danach wurden aber noch weitere Fragen, beispielsweise nach Begründungen, gestellt, um mehr Informationen zu erhalten. Die Interviewfragen werden in Kapitel 6.13 kritisch betrachtet. Die Fachperson hatte nichts mehr anzumerken.

## **6.13 Methodenkritik**

Die Auswahl der befragten Lehrpersonen ist kritisch zu betrachten. Obwohl bei der Auswahl beeinflussende Faktoren wie Geschlecht, Alter, Ausbildung, Unterrichtserfahrung, Schulort und Vorwissen zu Hochsensitivität berücksichtigt wurden, wären die Resultate mit anderen Lehrpersonen möglicherweise anders ausgefallen. Zudem stammten alle Interviewteilnehmenden aus dem Bekanntenkreis der Autorin. Dies könnte ein gewisses Bias bei den Interviews bedingt haben. Dabei könnte auch die nonverbale bzw. paraverbale Kommunikation (z.B. Lachen) der Interviewerin einen Einfluss gehabt haben. Es wurden auch keine Lehrpersonen der Primarstufe befragt, was das Resultat womöglich wiederum verändert hätte. Mit drei Lehrpersonen und einer Fachperson ist die Stichprobe minimal, bei mehr Interviewteilnehmenden wären die Resultate repräsentativer. Die Ergebnisse sind also lediglich ein Meinungsabbild der befragten Personen.

Im Interview wurden des Weiteren viele geschlossene Fragen gestellt. Mehr offene Fragen hätten das Resultat womöglich anders aussehen lassen. Zudem war die Reihenfolge der Fragen bei den Lehrpersonen und der Fachperson nicht identisch. Dies hätte jedoch die spätere Auswertung erleichtert.

## **7 Persönliches Fazit**

Das Erstellen der Masterarbeit war ein insgesamt lehrreicher und lohnenswerter Prozess. Mein Wissen zum Thema Hochsensitivität ist vertiefter und differenzierter geworden und ich habe einen Überblick über den aktuellen Forschungsstand gewinnen können. Die Interviews mit den Lehrpersonen und der Fachperson haben mich darin bestätigt, dass die Absicht, einen (praxisnahen) Leitfaden für Lehrpersonen zum Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern zu erstellen, sinnvoll ist und bei Lehr- und Fachpersonen auf Interesse stösst. Dies hat mir Motivation für die Arbeit gegeben. Das selbstständige Einteilen der Arbeitszeit war immer wieder eine Herausforderung. Mit der Zeit habe ich jedoch einen guten Arbeitsrhythmus gefunden. Gleichzeitig konnte ich immer auf die Unterstützung meines Betreuers und meiner Familie zählen, wofür ich ihnen sehr dankbar bin. Zusammenfassend kann ich sagen, dass ich das für mich richtige Thema gewählt habe und zufrieden bin mit meinem Resultat – ein vertieftes Wissen zu Hochsensitivität und ein Leitfaden, der in der Praxis verwendet werden kann.

## 8 Literaturverzeichnis

Acevedo, Bianca P. / Aron, Elaine N. / Aron, Arthur / Sangster, Matthew-Donald / Collins, Nancy / Brown, Lucy L. (2014): The highly sensitive brain: an fMRI study of sensory processing sensitivity and response to other's emotions. *Brain and Behavior*, 4 (4), 580-594.

Achermann, Eva-Maria (2013): Unterrichtsqualität aus der Sicht hochsensitiver Menschen. (Master-Arbeit) Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Departement 1, Studiengang Sonderpädagogik, Vertiefungsrichtung Schulische Heilpädagogik.

Aron, Elaine N. (2014a): Author's Note for HSC book. URL:  
[http://hsperson.com/pdf/Authors\\_note\\_HSC.pdf](http://hsperson.com/pdf/Authors_note_HSC.pdf) [Stand: 29.07.16]

Aron, Elaine N. (2014b): Das hochsensible Kind: wie Sie auf die besonderen Schwächen und Bedürfnisse Ihres Kindes eingehen. 6., unveränderte Auflage. München: mvg Verlag.

Aron, Elaine N. (2014c): Hochsensible Menschen in der Psychotherapie. Paderborn: Junfermann Verlag.

Aron, Elaine N. (2012): Author's Note for The Highly Sensitive Person. URL:  
[http://hsperson.com/pdf/Authors\\_note\\_HSPbk\\_Preface.pdf](http://hsperson.com/pdf/Authors_note_HSPbk_Preface.pdf) [Stand: 20.05.16]

Aron, Elaine N. (2006): Are You a Sensation Seeker? A Self-Test. URL:  
<http://www.hsperson.com/pages/HSSstest.pdf> [11.08.16]

Aron, Elaine N. (2005): Sind Sie hochsensibel? Wie Sie Ihre Empfindsamkeit erkennen, verstehen und nutzen. München: mvg Verlag.

Aron, Elaine N. (1997): Questionnaire (HSP Scale). URL:  
[http://hsperson.com/pdf/HSPSCALE\\_2007\\_research.pdf](http://hsperson.com/pdf/HSPSCALE_2007_research.pdf) [Stand: 3.08.16]

Aron, Elaine N. / Aron, Arthur (1997): Sensory-Processing Sensitivity and Its Relation to Introversion and Emotionality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73 (2), 345-368.

Brackmann, Andrea (2005): *Jenseits der Norm – hoch begabt und hoch sensibel?* Stuttgart: Pfeiffer bei Klett-Cotta.

Duden online (2016) (Bibliographisches Institut GmbH)

URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/sensibel> [Stand: 17.10.16]

URL: <http://www.duden.de/rechtschreibung/sensitiv> [Stand: 17.10.16]

Jagiellowicz, Jadzia / Xu, Xiaomeng / Aron, Arthur / Aron, Elaine / Cao, Guikang / Feng, Tingyong / Wenig, Xuchu (2010): The trait of sensory processing sensitivity and neural responses to changes in visual scenes. Oxford University Press. URL: <http://scan.oxfordjournals.org/content/early/2010/03/04/scan.nsq001.full.pdf+html> [Stand: 29.07.16]

Keller, Danielle Jeanine / Laubscher, Nadine (2016): *Bild der Physiotherapie unter Schweizer Nationalrätinnen und Nationalräten der Kommission für soziale Sicherheit und Gesundheit (SGK). Eine Meinungserfassung.* (Bachelor-Thesis) Bern: Fachhochschule Fachbereich Gesundheit, Bachelor of Science Physiotherapie.

Kuckartz, Udo / Dresing, Thorsten / Rädiker, Stefan / Stefer, Claus (2008): *Qualitative Evaluation - Der Einstieg in die Praxis.* 2. aktualisierte Ausgabe. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lang-Bergamin, Miriam / Müller, Rebekka: *Hochsensible Kinder in der Schule. Wie kann heilpädagogisch angemessen mit diesen Kindern umgegangen werden?* (Master-Arbeit) Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Departement 1, Studiengang Sonderpädagogik, Vertiefungsrichtung Schulische Heilpädagogik.

Langosch, Nele (2016): Gibt es hochsensible Menschen? URL:  
<http://www.spektrum.de/news/hochsensibilitaet-der-streit-um-die-feinfuehligkeit/1412989> [Stand: 14.10.16]

Mayring, Philipp (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6.Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Mittag, Waldemar / Bieg, Sonja (2010): Die Bedeutung und Funktion pädagogischer Interventionsforschung und deren grundlegende Qualitätskriterien. In: Hascher, Tina / Schmitz, Bernhard (Hrsg.): Pädagogische Interventionsforschung. Theoretische Grundlagen und empirisches Handlungswissen. Weinheim, München: Juventa Verlag, 31-47.

Parlow, Georg (2006): Zart besaitet: Selbstverständnis, Selbstachtung und Selbsthilfe für hochsensible Menschen. 2., überarbeitete Auflage. Wien: Festland-Verlag.

Schorr, Brigitte (2016): Hochsensibilität: Empfindsamkeit leben und verstehen. 7.Auflage. Holzgerlingen: SCM-Verlag.

Steinhausen, Hans-Christoph (2000): Seelische Störungen im Kindes- und Jugendalter. Erkennen und verstehen. Stuttgart: Klett-Cotta.

Tillmann, Teresa Claudia (2016): The Role of Sensory-Processing Sensitivity in Educational Contexts: A validation study. (Master's Thesis) München: Ludwig-Maximilians-Universität, Psychology: Learning Sciences.

Trappmann-Korr, Birgit (2010): Hochsensitiv: Einfach anders und trotzdem ganz normal. Leben zwischen Hochbegabung und Reizüberflutung. 2.Auflage. Kirchzarten bei Freiburg: VAK Verlags GmbH.

Verordnung über die Anstellung der Lehrkräfte (LAV). URL:  
<https://www.belex.sites.be.ch/frontend/versions/710?locale=de> [Stand: 24.08.16]

Vom Scheidt, Jürgen (2004): Das Drama der Hochbegabten. Zwischen Genie und Leistungsverweigerung. München: Kösel.

World Health Organization (2016): International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision (ICD-10). URL:

<http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en#/F90> [Stand: 28.07.16]

## 9 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: vier Typen von AD(H)S nach Trappmann-Korr (2010: 95).....	16
Abbildung 2: HSP Scale nach Aron (1997) .....	54
Abbildung 3: Selbsttest für Erwachsene nach Aron (2005: 21-24).....	58
Abbildung 4: Test für Kinder nach Aron (2014b: 17-18).....	59
Abbildung 5: High Sensation Seeking Test nach Aron (2006) .....	61
Abbildung 6: Transkriptionsregeln nach Kuckartz et al. (2008, zit. nach Keller/Laubscher 2016: 68-69).....	66

## **10 Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Ausgewählte Interviewpartnerinnen und Interviewpartner.....	28
--	----

# 11 Anhang

## 11.1 HSP Scale

### QUESTIONNAIRE (HSP Scale)

INSTRUCTIONS: This questionnaire is completely anonymous and confidential. Answer each question according to the way you personally feel, using the following scale:

1                      2                      3                      4                      5                      6                      7  
Not at All                      Moderately                      Extremely

- \_\_\_ 1. Are you easily overwhelmed by strong sensory input?
- \_\_\_ 2. Do you seem to be aware of subtleties in your environment?
- \_\_\_ 3. Do other people's moods affect you?
- \_\_\_ 4. Do you tend to be more sensitive to pain?
- \_\_\_ 5. Do you find yourself needing to withdraw during busy days, into bed or into a darkened room or any place where you can have some privacy and relief from stimulation?
- \_\_\_ 6. Are you particularly sensitive to the effects of caffeine?
- \_\_\_ 7. Are you easily overwhelmed by things like bright lights, strong smells, coarse fabrics, or sirens close by?
- \_\_\_ 8. Do you have a rich, complex inner life?
- \_\_\_ 9. Are you made uncomfortable by loud noises?
- \_\_\_ 10. Are you deeply moved by the arts or music?
- \_\_\_ 11. Does your nervous system sometimes feel so frazzled that you just have to go off by yourself?
- \_\_\_ 12. Are you conscientious?
- \_\_\_ 13. Do you startle easily?
- \_\_\_ 14. Do you get rattled when you have a lot to do in a short amount of time?
- \_\_\_ 15. When people are uncomfortable in a physical environment do you tend to know what needs to be done to make it more comfortable (like changing the lighting or the seating)?
- \_\_\_ 16. Are you annoyed when people try to get you to do too many things at once?
- \_\_\_ 17. Do you try hard to avoid making mistakes or forgetting things?
- \_\_\_ 18. Do you make a point to avoid violent movies and TV shows?
- \_\_\_ 19. Do you become unpleasantly aroused when a lot is going on around you?
- \_\_\_ 20. Does being very hungry create a strong reaction in you, disrupting your concentration or mood?
- \_\_\_ 21. Do changes in your life shake you up?
- \_\_\_ 22. Do you notice and enjoy delicate or fine scents, tastes, sounds, works of art?
- \_\_\_ 23. Do you find it unpleasant to have a lot going on at once?
- \_\_\_ 24. Do you make it a high priority to arrange your life to avoid upsetting or overwhelming situations?
- \_\_\_ 25. Are you bothered by intense stimuli, like loud noises or chaotic scenes?
- \_\_\_ 26. When you must compete or be observed while performing a task, do you become so nervous or shaky that you do much worse than you would otherwise?
- \_\_\_ 27. When you were a child, did parents or teachers seem to see you as sensitive or shy?

HSP Scale © 1997 E. Aron (For additional information see Aron & Aron, *JPSP*, 1997 or email aron@ic.sunysb.edu)

Abbildung 2: HSP Scale nach Aron (1997)

## 11.2 Selbsttest für Erwachsene

# SIND SIE HOCHSENSIBEL? TESTEN SIE SICH SELBST!

### EINGANGSTEST

Beantworten Sie diesen Fragebogen nach Ihrem persönlichen Empfinden. Kreuzen Sie „Zutreffend“ an, wenn die Aussage zumindest irgendwie auf Sie zutrifft. Falls die Aussage nicht oder überhaupt nicht auf Sie zutrifft, kreuzen Sie „Nicht zutreffend“ an!

Mir scheint, dass ich Feinheiten um mich herum wahrnehme.

Z  N

Die Launen anderer machen mir etwas aus.

Z  N

Ich neige zu Schmerzempfindlichkeit.

Z  N

Koffein wirkt sich besonders stark auf mich aus.

Z  N

Ich habe ein reiches, komplexes Innenleben.

Z  N

22 Sind Sie hoöhsensibel? Testen Sie sich selbst!

Laute Geräusche rufen ein Gefühl des Unwohlseins in mir hervor.

Z  N

Kunst und Musik können mich tief bewegen.

Z  N

Ich bin gewissenhaft.

Z  N

Ich erschreöcke leicht.

Z  N

Veränderungen in meinem Leben lassen mich aufschrecken und beunruhigen mich.

Z  N

Wenn viel um mich herum los ist, reagiere ich schnell gereizt.

Z  N

Ich bin sehr darum bemüht, Fehler zu vermeiden beziehungsweise nichts zu vergessen.

Z  N

Es nervt mich sehr, wenn man von mir verlangt mehrere Dinge gleichzeitig zu erledigen.

Z  N

Ich werde fahrig, wenn ich in kurzer Zeit viel zu erledigen habe.

Z  N

Ich achte darauf, mir keine Filme und TV-Serien mit Gewaltszenen anzuschauen.

Z  N

An stressigen Tagen muss ich mich zurückziehen können – ins Bett oder in einen abgedunkelten Raum beziehungsweise an irgendeinen Ort, an dem ich meine Ruhe habe und keinen Reizen ausgesetzt bin.

Z  N

Helles Licht, unangenehme Gerüche, laute Geräusche oder kratzige Stoffe beeinträchtigen mein Wohlbefinden.

Z  N

Wenn Menschen sich in ihrer Umgebung unwohl fühlen, meine ich zu wissen, was getan werden müsste, damit sie sich wohl fühlen (wie zum Beispiel das Licht oder die Sitzposition verändern).

Z  N

Ein starkes Hungergefühl verursacht heftige Reaktionen, es beeinträchtigt meine Laune und meine Konzentration.

Z  N

Ich bemerke und genieße feine und angenehme Gerüche, Geschmacksrichtungen, Musik und Kunstgegenstände.

Z  N

Als ich ein Kind war, schienen meine Eltern und Lehrer mich für sensibel und schüchtern zu halten.

Z  N

Es zählt zu meinen absoluten Prioritäten, mein tägliches Leben so einzurichten, dass ich aufregenden Situationen oder solchen, die mich überfordern, aus dem Weg gehe.

Z  N

24 Sind Sie hochsensibel? Testen Sie sich selbst!

Wenn ich mich mit jemandem messen muss oder man mich bei der Ausübung einer Arbeit beobachtet, werde ich so nervös und fahrig, dass ich viel schlechter abschneide als unter normalen Umständen.

Z  N

## AUSWERTUNG

Wenn Sie zwölf oder mehr Aussagen mit „zutreffend“ angekreuzt haben, sind Sie wahrscheinlich hochsensibel.

Aber, offen gestanden, ist kein psychologischer Test so genau, dass Sie Ihr Leben danach ausrichten sollten. Falls nur eine oder zwei Aussagen auf Sie zutreffen, aber dafür umso stärker, so ist es vielleicht gerechtfertigt, Sie dennoch als hochsensibel zu bezeichnen.

Lesen Sie weiter, und wenn Sie sich in der detaillierteren Beschreibung der HSM in Kapitel 1 wiedererkennen, betrachten Sie sich als solchen. Der Rest des Buches wird Ihnen helfen sich selbst besser zu verstehen und Ihnen beibringen, sich in der heutigen, wenig sensiblen Welt wohlfühlen.

## 11.3 Test für Kinder

### Ist Ihr Kind hochsensibel? Ein Fragebogen für Eltern

Bitte beantworten Sie jede Frage so gut Sie können. Kreuzen Sie „j“ (ja) an, wenn die Aussage genau oder zumindest mit Einschränkungen auf Ihr Kind zutrifft oder in der Vergangenheit längerfristig auf Ihr Kind zugefallen hat. Kreuzen Sie „n“ (nein) an, wenn die Aussage weniger oder gar nicht auf Ihr Kind zutrifft oder zugefallen hat.

Mein Kind ...

1.    j    n    erschrickt leicht
2.    j    n    hat eine empfindliche Haut, verträgt keine kratzenden Stoffe, keine Nähte in Socken oder Etiketten in T-Shirts
3.    j    n    mag keine großen Überraschungen
4.    j    n    profitiert beim Lernen eher durch sanfte Belehrung als harte Bestrafung
5.    j    n    scheint meine Gedanken lesen zu können
6.    j    n    hat einen für sein Alter ungewöhnlich gehobenen Wortschatz
7.    j    n    ist geruchsempfindlich, sogar bei sehr schwachen Gerüchen
8.    j    n    hat einen klugen Sinn für Humor
9.    j    n    scheint sehr einfühlsam zu sein
10.   j    n    kann nach einem aufregenden Tag schlecht einschlafen
11.   j    n    kommt schlecht mit großen Veränderungen klar
12.   j    n    findet nasse oder schmutzige Kleidung unangenehm
13.   j    n    stellt viele Fragen
14.   j    n    ist ein Perfektionist
15.   j    n    bemerkt, wenn andere unglücklich sind
16.   j    n    bevorzugt leise Spiele
17.   j    n    stellt tiefgründige Fragen, die nachdenklich stimmen
18.   j    n    ist sehr schmerzempfindlich
19.   j    n    ist lärmempfindlich
20.   j    n    registriert Details (Veränderungen in der Einrichtung oder im Erscheinungsbild eines Menschen etc.)
21.   j    n    denkt über mögliche Gefahren nach, bevor es ein Risiko eingeht
22.   j    n    erzielt die beste Leistung, wenn keine Fremden dabei sind
23.   j    n    hat ein intensives Gefühlsleben

Auswertung:

Wenn Sie dreizehn oder mehr der Aussagen mit „Ja“ beantwortet haben, ist Ihr Kind wahrscheinlich hochsensibel. Kein psychologischer Test ist jedoch so genau, dass Sie Ihre Erziehung allein an diesem Ergebnis ausrichten können. Wenn nur eine oder zwei der oben genannten Aussagen auf Ihr Kind zutreffen, dafür aber in extremem Maße, so ist es unter Umständen ebenfalls gerechtfertigt, Ihr Kind als hochsensibel zu bezeichnen.

Abbildung 4: Test für Kinder nach Aron (2014b: 17-18)

## 11.4 High Sensation Seeking Test nach Aron

### Are You a Sensation Seeker? A Self-Test

Answer each question according to the way you feel. Answer true if it is at least somewhat true for you. Answer false if it is not very true or not at all true for you.

- T F If it were safe, I would like to take a drug that would cause me to have strange new experiences.
- T F I can become almost painfully bored in some conversations.
- T F I would rather go to a new place I may not like than go back again to a place I know I like.
- T F I would like to try a sport that creates a physical thrill, like skiing, rock climbing, or surfing.
- T F I get restless if I stay home for long.
- T F I don't like waiting with nothing to do.
- T F I rarely watch a movie more than once.
- T F I enjoy the unfamiliar.
- T F If I see something unusual, I will go out of my way to check it out.
- T F I get bored spending time with the same people everyday.
- T F My friends say it is hard to predict what I will want to do.
- T F I like to explore a new area.
- T F I avoid having a daily routine.
- T F I am drawn to art that gives me an intense experience.
- T F I like substances that make me feel "high."
- T F I prefer friends who are unpredictable.
- T F I look forward to being in a place that is new and strange to me.
- T F To me, if I am spending the money to travel, the more foreign the country the better.
- T F I would like to be an explorer.
- T F I enjoy it when someone makes an unexpected sexual joke or comment that starts everyone laughing a little nervously.

© Copyright 2006 by Elaine Aron, Ph.D. All rights reserved

## **Scoring the Sensation Seeker Self Test**

### **FOR WOMEN**

If you answered true to 11 or more of the questions, you're probably a sensation seeker. If you answered true to 7 or less of the questions, you are probably not a sensation seeker. If you answered true to 8, 9, or 10 of the questions, you are probably somewhere in between on sensation seeking.

### **FOR MEN**

If you answered true to 13 or more of the questions, you're probably a sensation seeker. If you answered true to 9 or less of the questions, you are probably not a sensation seeker. If you answered true to 10, 11, or 12 of the questions, you are probably somewhere in between on sensation seeking.

Yes, you can be an HSP and score high on sensation seeking too.

© Copyright 2006 by Elaine Aron, Ph.D. All rights reserved

**Abbildung 5: High Sensation Seeking Test nach Aron (2006)**

## **11.5 Zwanzig Tipps für Lehrpersonen nach Aron**

1. Gehen Sie davon aus, dass in jeder Klasse Schüler mit einer breit gefächerten Palette biologisch bedingter Temperamentsmerkmale vorzufinden sind, von denen rund 15 bis 20 Prozent hochsensibel sind (HSK).
2. Informieren Sie sich über unterschiedliche Temperamentsmerkmale und ihre Auswirkungen auf den individuellen Lernstil.
3. Arbeiten Sie eng mit den Eltern Ihres HSK zusammen.
4. Wenn Sie Probleme mit einem HSK haben, ziehen Sie die früheren Lehrer und Erzieher im Kindergarten zurate.
5. Seien Sie kreativ bei der Gestaltung des Unterrichts, um der Kreativität von HSK Rechnung zu tragen.
6. Behalten Sie das Erregungsniveau Ihrer HSK im Blick.
7. Sorgen Sie für ein gesundes Gleichgewicht zwischen Starthilfe und Schutz.
8. Versuchen Sie, Überregung so weit wie möglich vorzubeugen.
9. Gestatten Sie HSK, sich in ihrem eigenen Tempo in die Gemeinschaft zu integrieren.
10. Um die Beteiligung an Klassenaktivitäten zu fördern, sollten Sie für ein niedriges Erregungsniveau und eine entspannte Atmosphäre sorgen.
11. Machen Sie sich bewusst, dass Ihre Aufmerksamkeit, wie gut gemeint auch immer, das Erregungsniveau eines HSK erhöhen kann.
12. Unterteilen Sie Lernziele in kleine Lernschritte.
13. Stimmen Sie Ihre Bewertungsmethoden auf die temperamentsbedingte Disposition ab.
14. Warnen Sie HSK rechtzeitig vor Veränderungen bei festen Abläufen im Unterricht, Ausflügen oder Veranstaltungen.
15. Versuchen Sie zu klären, ob bestimmte unerwünschte Verhaltensweisen eine Folge temporärer oder chronischer Überregung sind.
16. Verzichten Sie bei HSK auf harsche ern.
17. Betrachten Sie das Klassenzimmer aus der Perspektive eines HSK.
18. Helfen Sie HSK bei Integrationsproblemen.
19. Helfen Sie Ihren HSK, Freundschaften zu schliessen.
20. Ältere HSK profitieren beträchtlich, wenn sie einen Mentor haben und ihre besondere Fähigkeiten Anerkennung finden.

(Aron 2014b: 464-473)

## 11.6 Interviewleitfaden Lehrpersonen

- 1) Waren die Informationen neu für dich oder war dir das Phänomen schon bekannt? Was wusstest du schon?
- 2) Titelblatt: Ist der Titel des Leitfadens ansprechend für dich? Wenn nein, wie würde er besser heissen?
- 3) Titelblatt: Welche Assoziationen weckt das Titelbild bei dir? Findest du es passend? Wenn nein, wie sollte das Bild sein?
- 4) Kapitel 2: Ist für dich nun klar, was Hochsensitivität ist? Weshalb (nicht)?
- 5) Kapitel 3: Ist die Hochsensitivität genügend abgegrenzt zu anderen Phänomenen? Sollte sie noch zu weiteren Phänomenen abgegrenzt werden? Wenn ja, zu welchen?
- 6) Kapitel 4: Würdest du nun ein hochsensitives Kind (besser) erkennen (als vorher)?
- 7) Kapitel 5: Helfen dir die Informationen zum Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern? Sind sie konkret genug? Wo bräuchtest du noch mehr Informationen?
- 8) Kapitel 6: Hast du die Websites angeklickt? Wenn ja, waren sie hilfreich? Bräuchte es deiner Meinung nach noch mehr Angaben zu weiteren Informationsquellen?
- 9) Sind die aus deiner Sicht relevanten Informationen enthalten? Wenn nein, welche Informationen fehlen dir im Leitfaden? Wo möchtest du noch genauere Informationen?
- 10) Vermittelt der Leitfaden ein positives, negatives oder neutrales Bild der Hochsensitivität?
- 11) Erreicht der Leitfaden aus deiner Sicht das Ziel, Lehrpersonen zu informieren und zu sensibilisieren für die Thematik? Wenn nein, wieso nicht? Was müsste anders sein? Wenn ja, wie könnte er dieses Ziel noch besser erreichen?
- 12) Ist der Leitfaden verständlich für dich? Gibt es unverständliche Teile? Wenn ja, welche konkret? Wenn nein, wie könnte die Verständlichkeit noch erhöht werden?
- 13) Würdest du diesen Leitfaden in dieser Form anderen Lehrpersonen weiterempfehlen/ -geben? Weshalb (nicht)?
- 14) Gibt es noch sonst etwas, dass du anfügen möchtest?

## 11.7 Interviewleitfaden Fachperson

- 1) Waren die Informationen neu für Sie oder war Ihnen das Phänomen schon bekannt? Was wussten Sie schon?
- 2) Ist der Leitfaden verständlich für Sie? Gibt es unverständliche Teile? Wenn ja, welche konkret? Wenn nein, wie könnte die Verständlichkeit noch erhöht werden?
- 3) Vermittelt der Leitfaden ein positives, negatives oder neutrales Bild der Hochsensitivität?
- 4) Titelblatt: Ist der Titel des Leitfadens ansprechend für Sie? Wenn nein, wie würde er besser heissen?
- 5) Titelblatt: Welche Assoziationen weckt das Titelbild bei Ihnen? Finden Sie es passend? Wenn nein, wie sollte das Bild sein?
- 6) Kapitel 2: Ist für Sie nun klar, was Hochsensitivität ist? Weshalb (nicht)?
- 7) Kapitel 3: Ist die Hochsensitivität genügend abgegrenzt zu anderen Phänomenen? Sollte sie noch zu weiteren Phänomenen abgegrenzt werden? Wenn ja, zu welchen?
- 8) Kapitel 4: Würden Sie nun ein hochsensitives Kind (besser) erkennen (als vorher)?
- 9) Kapitel 5: Helfen Ihnen die Informationen zum Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern? Sind sie konkret genug? Wo bräuchten Sie noch mehr Informationen?
- 10) Kapitel 6: Haben Sie die Websites angeklickt? Wenn ja, waren sie hilfreich? Bräuchte es Ihrer Meinung nach noch mehr Angaben zu weiteren Informationsquellen?
- 11) Sind die aus Ihrer Sicht relevanten Informationen enthalten? Wenn nein, welche Informationen fehlen Ihnen im Leitfaden? Wo möchten Sie noch genauere Informationen?
- 12) Erreicht der Leitfaden aus Ihrer Sicht das Ziel, Lehrpersonen zu informieren und zu sensibilisieren für die Thematik? Wenn nein, wieso nicht? Was müsste anders sein? Wenn ja, wie könnte er dieses Ziel noch besser erreichen?
- 13) Würden Sie diesen Leitfaden in dieser Form an Lehrpersonen weiterempfehlen/ -geben? Weshalb (nicht)?
- 14) Gibt es noch sonst etwas, dass Sie anfügen möchten?

## 11.8 Regeln zum Transkribieren

Thema	Regel
Übersichtlichkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interviewer wird gekennzeichnet mit „I“, der Befragte mit „B“</li> <li>▪ Jeder Sprechwechsel wird durch eine Zeile getrennt um die Lesbarkeit zu erhöhen</li> </ul>
Sprache / Dialekt	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Z.T. lediglich den groben Inhalt, wörtlich oder z.T. sogar nonverbale Äusserungen</li> <li>▪ Dialekte werden nicht transkribiert</li> <li>▪ Sprache und Interpunktion werden leicht geglättet, d.h. an das Schriftdeutsch angenähert.</li> <li>▪ Wortverkürzungen wie „runtergehen“ statt „heruntergehen“ oder „mal“ statt „einmal“ werden genauso geschrieben, wie sie gesprochen werden.</li> <li>▪ Englische Begriffe werden nach deutschen Rechtschreibregeln in Groß- und Kleinschreibung behandelt.</li> <li>▪ Auch Redewendungen/Idiome werden wörtlich und Standarddeutsch wiedergegeben, z.B. „übers Ohr hauen“ (statt: über das Ohr hauen).</li> <li>▪ Wird in der Aufnahme wörtliche Rede zitiert, wird das Zitat in Anführungszeichen gesetzt: und ich sagte dann „Na, dann schauen wir mal“.</li> <li>▪ Anredepronomen der zweiten Person (du und ihr) werden klein geschrieben, die Höflichkeitsanrede-Pronomen (Sie und Ihnen) werden groß geschrieben.</li> </ul>
Zahlen, Zeichen etc.	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Zeichen und Abkürzungen werden ausgeschrieben, zum Beispiel Prozent, Meter und so weiter.</li> <li>▪ 5. Zahlen werden wie folgt dargestellt: <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Zahlen null bis zwölf im Fließtext mit Namen, grössere in Ziffern.</li> <li>⇒ Auch weitere Zahlen mit kurzen Namen schreibt man aus, vor allem runde: zwanzig, hundert, dreitausend.</li> <li>⇒ Dezimalzahlen und mathematische Gleichungen sind stets in Ziffern zu schreiben. Also: „4 + 5 = 9“ und „3,5“.</li> <li>⇒ Bei nur ungefähr gemeinten Zahlenangaben schreibe man den Zahlennamen, bei exakt gemeinten die Ziffernform. Also: „Die fünfzig Millionen Euro Staatshilfe“.</li> <li>⇒ Wo feste Konventionen zugunsten einer Schreibweise herrschen, befolge man diese. Hausnummern, Seitenzahlen, Telefonnummern, Kontonummern, Datum oder Ähnliches werden nie ausgeschrieben. Also: „auf Seite 11“ und „Am Markt 3“.</li> </ul> </li> </ul>
Besonderheiten: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pausen</li> <li>▪ Betonungen</li> <li>▪ Lautäusserungen</li> <li>▪ Satzabbrüche</li> <li>▪ unverständliches</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Deutlich längere Pausen durch (...) markieren</li> <li>▪ Besonders betonte Begriffe unterstreichen</li> <li>▪ Zustimmung, bzw. Lautäusserungen der Interviewer werden nicht transkribiert, sofern Sie den Redefluss des Befragten nicht unterbrechen</li> <li>▪ Lautäusserungen der befragten Person, welche die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (lachen oder seufzen) werden in Klammern</li> </ul>

	<p>mern notiert</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verständnissignale des gerade nicht Sprechenden wie „mhm, aha, ja, genau, ähm“ etc. werden nicht transkribiert. AUSNAHME: Eine Antwort besteht NUR aus „mhm“ ohne jegliche weitere Ausführung. Dies wird als „mhm (bejahend)“, oder „mhm (verneinend)“ erfasst, je nach Interpretation.</li> <li>▪ Wort- und Satzabbrüche sowie Stottern werden geglättet bzw. ausgelassen, Wortdoppelungen nur erfasst, wenn sie als Stilmittel zur Betonung genutzt werden: „Das ist mir sehr, sehr wichtig.“. „Ganze“ Halbsätze, denen nur die Vollendung fehlt, werden jedoch erfasst und mit dem Abbruchzeichen / gekennzeichnet.</li> <li>▪ Wort- und Satzabbrüche werden mit / markiert: „Ich habe mir Sor/ Gedanken gemacht“.</li> <li>▪ Unverständliche Wörter werden mit (unv.) gekennzeichnet. Längere unverständliche Passagen sollen möglichst mit der Ursache versehen werden (unv., Handstörgeräusch) oder (unv., Mikrofon rauscht). Vermutet man einen Wortlaut, ist sich aber nicht sicher, wird das Wort bzw. der Satzteil mit einem Fragezeichen in Klammern gesetzt. Zum Beispiel: (Xylomethanolin?). Generell werden alle unverständlichen Stellen mit einer Zeitmarke versehen, wenn innerhalb von einer Minute keine Zeitmarke gesetzt ist.</li> </ul>
<p>Einwürfe und Überlappungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammer gesetzt</li> <li>▪ Sprecherüberlappungen werden mit // gekennzeichnet. Bei Beginn des Einwurfes folgt ein //. Der Text, der gleichzeitig gesprochen wird, liegt dann innerhalb dieser // und der Einwurf der anderen Person steht in einer separaten Zeile und ist ebenfalls mit // gekennzeichnet.</li> </ul>

Abbildung 6: Transkriptionsregeln nach Kuckartz et al. (2008, zit. nach Keller/Laubscher 2016: 68-69)

## 11.9 Transkripte

### 11.9.1 Transkript Interview D.H.

1 I: Also, dann beginnen wir mit dem Interview. Als erste Frage: Waren die Informatio-  
2 nen neu für dich oder war dir das Phänomen schon bekannt? #00:00:13-0#

3 B: Es war mir schon bekannt, genau. Aufgrund/ Also meine Frau hat mir das mal ge-  
4 zeigt oder davon erzählt, weil sie rausgefunden hat, dass sie wahrscheinlich hoch-  
5 sensitiv ist und eventuell auch unsere Kinder oder zumindest der Ältere sein könnte.  
6 Von dem her ist mir das bekannt und auch gewisse Merkmale natürlich. Ich hab auch  
7 schon mal in einem Buch gelesen darüber, aber nicht allzu lange oder zu genau, also  
8 von dem her mein Wissen ist begrenzt, aber ich kenne das Phänomen, ja.  
9 #00:00:46-4#

10 I: Okay. Danke. Dann gehen wir gleich zur zweiten Frage. Zum Titelblatt: Ist der Titel  
11 des Leitfadens ansprechend für dich und wenn nein, wie würde er besser heissen?  
12 #00:01:00-4#

13 B: Für mich ist er eigentlich ansprechend, definitiv. Ich hab mich nicht daran gestört  
14 oder so, aber als ich die Frage dann gelesen habe, hab ich mir einfach überlegt, ob  
15 vielleicht die Frage „Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensitiv?“, ob das treffen-  
16 der wäre, weil es nicht/ Es ist ja eher ein, klei, aso ein kleiner Teil, sagen wir rund ein  
17 F, eh, Fünftel der Schüler, wahrscheinlich, hochsensitiv ist. Dann konzentrier ich  
18 mich mehr auf einen Schüler. Ich muss jetzt mal beobachten, ist der hochsensitiv  
19 und nicht ich beobachte gad meine ganze Klasse, um zu schauen, ob er, och ob sie  
20 alle hochsensitiv sind oder nicht. Und habe ich mich das gefragt, aber ansonsten,  
21 aso, finde ich den Titel gut, ja. Und auch da, ja, was untendran noch steht, ja.  
22 #00:01:50-7#

23 I: Okay. Und dann nochmals zum Titelblatt: Welche Assoziationen weckt das Titelbild  
24 bei dir? #00:02:01-9#

25 B: Ja, ich seh natürlich da diesen Schmetterling, etwas sehr, Zartes, Sensibles, aso  
26 ich finde es passt natürlich absolut zu diesem Thema. Sanft, man muss aufpassen,  
27 wie man damit umgeht, dass nichts kaputt geht. Passt sehr gut, find ich, zu diesem  
28 Thema. #00:02:21-4#

29 I: Das heisst, du findest es passend so? #00:02:23-3#

30 B: Ja, ja. #00:02:24-4#

31 I: Und würdest auch nicht ein anderes Bild wählen? #00:02:27-5#

32 B: Nein, ich, nein. Ich finde das sehr gut sogar, ja. #00:02:30-3#

33 I: Okay. Dann zum Kapitel 2: Ist für dich nun klar, was Hochsensitivität ist?  
34 #00:02:39-4#

35 B: Ich geh da mal schnell blättern, aber, weil ich's einfach auch noch gern sehe. Ja,  
36 ich finde, es ist sehr gut erklärt, vor allem da mit diesen vier Merkmalen, wo man  
37 nachher noch in dieser grauen Box da nochmals genau lesen kann, wie sich das  
38 zeigt. Ich habe es gut verstanden so, ja. #00:02:58-4#

39 I: Okay. Ja dann gehen wir gleich zu Kapitel 3: Ist für dich die Hochsensitivität genü-  
40 gend abgegrenzt zu anderen Phänomenen? #00:03:10-1#

41 B: Auch das kann ich mit „ja“ beantworten, genau. Und ich finde, was ich f, eine gute  
42 Aussage finde, ist, dass steht auf Seite 4, Hochsensivität eben keine Krankheit ist,  
43 was ja von anderen dann eher der Fall ist. Von dem her, das wird ja später noch,  
44 nein da oben wird's beschrieben, nein(?), dass es ein Temperamentsmerkmal ist,  
45 genau. Aso ich kann es sehr gut so abgrenzen gerade durch diese Tabellen da.  
46 #00:03:41-7#

47 I: Okay. Und sollte sie noch zu weiteren Phänomenen abgegrenzt werden und wenn  
48 ja, zu welchen? #00:03:50-0#

49 B: Find ich eigentlich nicht. Ich habe mir nicht noch lange überlegt, was es noch alles  
50 gibt, aber ich denke, ja, ich finde das gut so, diese vier (unv.). #00:04:00-3#

51 I: Okay, dann zu Kapitel 4: Würdest du nun ein hochsensitives Kind erkennen bezie-  
52 hungsweise besser erkennen als vorher? #00:04:11-3#

53 B: Ich denke sicher, dass es da Merkmale gibt, die man beobachten kann. Ich hab  
54 mir es überlegt und ich find es recht schwierig, eigentlich. Es hat ja sehr viele Merk-  
55 male oder so Kriterien, wenn man das rausfinden möchte, ob ein Kind hochsensitiv  
56 ist. Und ich habe keine/ Ich bin nicht (ein?) Klassenlehrer, das heisst ich verbringe  
57 auch nicht sehr viel Zeit mit den Kindern. Es sind Mehrjahrgangsklassen, zum Teil  
58 dann nur eine halbe Lektion. Ich weiss auf was das ich schauen kann, aber ob ich's  
59 dann wirklich erkenne, da zweifle ich ein wenig daran, einfach weil die Zeit fehlt, ja.  
60 Aber an sich so, die Kriterien, auf was man schauen kann, das ist mir eigentlich klar  
61 und kann mir eine Hilfe sein, ja. #00:04:58-8#

62 I: Okay.

63 B: Und, (...) ja ich denke das müsste dann (auch?) vor allem auch mit den Eltern o-  
64 der den Kindern selbst geschehen. Dass man vielleicht mal auch das anspricht in der  
65 Schule, wo sie sich selbst beurteilen können, das könnte auch schon helfen, als  
66 wenn ich von Anfang an zwanzig Schülerinnen und Schüler vor mir habe und dann  
67 bei jedem muss ich da verschiedene Merkmale erkennen, „Ou könnte das sein,  
68 könnte das nicht sein?“ Dann etwas Anderes widerlegt es wieder und von dem her  
69 finde ich das eigentlich noch recht schwierig. #00:00:33-4#

70 I: Aber denkst du, im Leitfaden selbst wäre dann ein Selbsttest für Schüler hilfreich?  
71 #00:00:38-7#

72 B: Ja, es könnte vielleicht noch eine Idee sein, ja, dass die Lehrperson dann mit den

- 73 Schüler arbeiten könnte, ja. #00:00:46-0#
- 74 I: Mhm (bejahend). //Und #00:00:47-4#
- 75 B: //Ich find// ja, ich find es wirklich/ Ich weiss nicht, wie's ist als Klassenlehrperson,  
76 wenn man mehr Zeit hat mit den Schülern und sie mehr beobachten kann. Ich hab  
77 das einfach nicht, diese Zeit, noch auf das mich auch noch zu konzentrieren. Von  
78 dem her, es wäre sicher einfacher, wenn's für die Schüler auch etwas gäbe. Und  
79 dann hat man schon so ein Bild und denkt: „Okay, ich schau mal dort etwas genauer  
80 hin.“ #00:01:12-1#
- 81 I: Ja, dann zu Kapitel 5: Helfen dir die Informationen zum Umgang mit hochsensitiven  
82 Schülerinnen und Schülern und sind sie konkret genug? #00:01:28-0#
- 83 B: Absolut. Ich hab es immer gerne kurz und bündig und das ist so und ich habe  
84 nicht das Gefühl, dass ich hier irgendetwas fehlt. Also von dem her, ja, das Wichtig-  
85 te in Kürze und das hab ich hier gefunden, eben auch immer noch mit diesen Ab-  
86 schnitten hier da unten finde ich sehr, sehr sinnvoll. #00:01:46-0#
- 87 I: Okay, dann gehen wir schon zu Kapitel 6: Hast du die Websites angeklickt?  
88 #00:01:55-0#
- 89 B: Nein, habe ich nicht gemacht, ja. #00:01:57-9#
- 90 I: Okay, das heisst dann erübrigt sich die zweite Frage. Trotzdem noch die Frage:  
91 Bräuchte es deiner Meinung nach noch mehr Angaben zu weiteren Informationsquel-  
92 len? #00:02:08-1#
- 93 B: Nein, eigentlich nicht. Es ist halt eben (...), dass ich mich jetzt noch nicht so damit  
94 auseinandergesetzt habe. Es wäre vielleicht anders, wenn, ja, wenn ich jetzt sage:  
95 „Doch, ab morgen starte ich mal und schaue etwas genauer hin.“ Könnte sein, dass  
96 dann noch Wünsche kommen für mehr Angaben, aber im Moment, finde ich, ist es  
97 ein guter Start so. #00:02:34-7#
- 98 I: Okay. Dann kommen wir zu den allgemeinen Fragen zum Leitfaden. Sind aus dei-  
99 ner Sicht, sind die aus deiner Sicht relevanten Informationen enthalten? #00:02:46-  
100 8#
- 101 B: Ja. (**I: lacht**) (lacht) #00:02:49-5#
- 102 I: Möchtest du an einer Stelle noch genauere Informationen? #00:02:54-5#
- 103 B: Nein, eigentlich auch nicht. Ich find das wirklich gut so. Eben, Möglichkeit (...),  
104 Kinder oder Eltern zu sensibilisieren, wie man mit ihnen vielleicht das Gespräch su-  
105 chen könnte oder wie ich sie darauf hinweisen könnte. Das wäre vielleicht eine Mög-  
106 lichkeit, aber für mich als Lehrperson, ich bin da wirklich gut informiert so, ja.  
107 #00:03:18-7#
- 108 I: Okay. Und dann allgemein: Vermittelt der Leitfaden ein positives, negatives oder

109 ein neutrales Bild der Hochsensitivität? #00:03:29-7#

110 B: Ich habe mir da gekennzeichnet ein neutral-positives. #00:03:33-8#

111 I: (Lacht) #00:03:34-2#

112 B: Aso es wird eigentlich eben gut beschrieben, mich dünkt's neutral, aber irgendwie  
113 (...) wird versucht, darzustellen, dass eben das Thema eigentlich sensibel ist, dass  
114 die Menschen sensibel sind und das etwas Positives ist, nicht eine Krankheit, wie wir  
115 schon gelesen haben, sondern ein Temperamentsmerkmal. Und ich finde/ Ja, eben,  
116 neutral-positiv ist wahrscheinlich der beste Ausdruck für mich, ja. #00:04:04-4#

117 I: Okay. Dann: Erreicht der Leitfaden aus deiner Sicht das Ziel, Lehrpersonen zu in-  
118 formieren und zu sensibilisieren für die Thematik? #00:04:15-0#

119 B: Jetzt muss ich da schnell spicken. (...) Ja, unbedingt, eigentlich, ich kann das so  
120 sehen. (...) Ich gehe noch weiter zu der nächsten, also der gleichen Frage eigentlich,  
121 Nummer elf. Man wird sehr gut informiert und auch sensibilisiert. Vielleicht, was man  
122 noch (...) ändern könnte, ist die Folgen der Hochsensitivität für eben Kinder, für  
123 Schüler, wa, ja, was das zur Folge hat, wenn ein Kind hochsensitiv ist und man das  
124 nicht erkennt, nicht darauf eingeht, auf dieses Kind, wie sich das alles äussern kann  
125 für das Kind, für die Lehrperson und so weiter. #00:00:55-0#

126 I: Okay, das heisst noch mehr Informationen dazu, was wenn man eben nicht sensi-  
127 bel// #00:01:05-3#

128 B: //genau #00:01:07-2#//

129 I: darauf ist oder darauf sensibilisiert ist. #00:01:08-3#

130 B: Ja, genau. Oder, mja (...), nein, ich muss vielleicht anders sagen. Also ich denke,  
131 man wird sensibilisiert für die Thematik, aber vielleicht weniger für (...) die Folgen für  
132 ein Kind, wenn es hochsensitiv ist. Ich weiss nicht, ob ich mich klar ausdrücken kann.  
133 #00:01:30-1#

134 I: Also im Sinn von wenn ich als Lehrperson das nicht weiss und das einfach überge-  
135 he, was dann passiert? #00:01:36-4#

136 B: Genau, ja. #00:01:37-5#

137 I: Okay. #00:01:37-7#

138 B: Genau. Das eben, was es/ Was kann es für Folgen haben? Es kann ja vielleicht  
139 sein, dass eben ein solches Kind unter Umständen dann es einfach schwieriger hat.  
140 Später auch noch, wie auch immer, wenn ich falsch damit umgehe oder eben gar  
141 nicht, ja. Es ist/ Ich bin sensibilisiert, ich, sensibilisiert, ich weiss, dass es gibt, aber bin  
142 ich sensibilisiert darüber, dass es auch Folgen haben könnte. Vielleicht hat es ja kei-  
143 ne, ja. #00:02:06-0#

144 I: Und, ja, du hast jetzt schon ein bisschen erwähnt, aber wie könnte er, der Leitfa-  
145 den, das Ziel noch besser erreichen, eben zu sensibilisieren und zu informieren?  
146 #00:02:15-4#

147 B: Aso ich glaube eben (an?)/ Grundsätzlich ist es so gut für mich. Ich weiss nicht,  
148 ob's noch irgendwie eben ein Kapitel geben könnte, (...) ja, für die, für 'n Kind, wie es  
149 sich lebt (...), wenn nicht auf das Kind eingegangen wird, wenn es nicht erkenn, er-  
150 kannt wird, dass es hochsensitiv ist und was das für Folgen haben könnte.  
151 #00:02:40-6#

152 I: Okay, dann allgemein: Ist der Leitfaden verständlich für dich beziehungsweise gibt  
153 es unverständliche Teile? #00:02:52-9#

154 B: Ist für mich in einer guten Sprache formuliert hier. Ich verstehe wirklich alles.  
155 #00:02:59-4#

156 I: Und dann, gibt es etwas, mit dem die Verständlichkeit noch erhöht werden könnte?  
157 #00:03:06-7#

158 B: Ich hab mir überlegt, ob gewisse wichtige Punkte vielleicht unterstrichen werden  
159 könnten oder fett gedruckt, aber dann hab ich wieder das unten, da, das Wichtigste  
160 in Kürze gesehen und das ist eigentlich für mich genau das. Aso es ist für mich so  
161 wirklich in Ordnung. #00:03:23-2#

162 I: Gut. Dann: Würdest du diesen Leitfaden in dieser Form anderen Lehrpersonen  
163 weiterempfehlen oder weitergeben? #00:03:33-6#

164 B: Ja, unbedingt. Weil's eben wirklich kurz ist, das kann ich ohne schlechtes Gewis-  
165 sen jemandem geben: „Schau mal rein“, und ich finde auch, es ist/ Man muss nicht  
166 mal unbedingt das Ganze lesen, das finde ich auch noch gut. Wenn es auch schon  
167 gewisse Überschriften ansprechend sind, eben, dass man schon mal nur etwas da-  
168 von gehört hat. Wenn es dann zu dick ist oder die Überschriften zu kompliziert, dann  
169 schaut man vielleicht noch weniger rein und so kann ich mir auch gut vorstellen, dass  
170 jemand denkt: „Ah okay, Test für hochsensitive Schülerinnen und Schüler“, kann mal  
171 einfach das lesen, also von dem her, sehr gut, ja. #00:04:10-1#

172 I: Okay. Und dann noch die letzte Frage: Gibt es noch sonst etwas, dass du anfügen  
173 möchtest? #00:04:17-0#

174 B: Leider nein. #00:04:18-3#

175 I: (Lacht) #00:04:19-0#

176 B: (Lacht) Nein. Gratulation, ich finde es wirklich einen guten Leitfaden, ja.  
177 #00:04:25-7#

178 I: Okay. Danke. #00:04:28-6#

## 11.9.2 Transkript Interview J.M.

- 1 I: Ja, dann beginnen wir mit dem Interview. Zuerst gerade: Waren die Informationen  
2 neu für dich oder war dir das Phänomen schon bekannt? #00:00:10-7#
- 3 B: Mhm. Das Phänomen an sich war mir schon bekannt, aber jetzt in dieser Broschü-  
4 re gab es natürlich viele Informationen, zusätzliche Informationen, die ich noch nicht  
5 wusste. Aso so ganz grob diese/ (...) Ja das Phänomen an sich war mir ein Begriff,  
6 ohne dass ich jetzt sehr viele Details gewusst hätte oder das ganz ausführlich hätte  
7 erklären können, was das ist. #00:00:40-9#
- 8 I: Okay. Dann zum Titelblatt: Ist der Titel des Leitfadens ansprechend für dich und  
9 wenn nein, wie würde er besser heissen? #00:00:52-5#
- 10 B: Ja, ich find ihn/ Er ist ansprechend, es/ Ich denke, das ist auch sehr persönlich.  
11 Aso jetzt für mich, mich persönlich braucht es nicht unbedingt jetzt ein Bild und (...)   
12 so gesehen denke ich grundsätzlich ist es ansprechend, ich bräuchte das nicht, jetzt  
13 für (?)/ Ich bin Lehrperson, ich will zu Informationen kommen. Mir würde eine schlich-  
14 te Aufmachung mit einem einfachen Titel würde mir grundsätzlich reichen, also zum  
15 Beispiel „Hochsensitive Schülerinnen und Schüler“, fertig. Aber/ #00:01:33-1#
- 16 I: Also gar nicht als Frage formuliert? #00:01:35-2#
- 17 B: Nicht unbedingt, nicht unbedingt. Aber eben, wie gesagt, ich denke, das ist schon  
18 pers, auch persönlich, also was spricht mich an, was verstehe ich unter (...) fachspe-  
19 zifischen Papieren, solche Fragen, denke ich, spielen eine grosse Rolle und da sind  
20 sicher wir Lehrpersonen auch sehr heterogen. #00:01:57-9#
- 21 I: Jetzt du hast gesagt eben nicht unbedingt ein Titelbild für dich, dennoch: Welche  
22 Assoziationen weckt das Titelbild bei dir und findest du es passend? #00:02:09-3#
- 23 B: (...) Also an sich das/ Wenn ich so ein Naturbild sehe, denke ich eher an (...) an  
24 Natur, also so im Sinn von Schmetterling, schön, Leichtigkeit, so in dieser (?) Rich-  
25 tung gehen meine Assoziationen eher als in Richtung Problem, also diese hochsen-  
26 sitiven Schülerinnen und Schüler, es ist ja auch eine Schwierigkeit oder eine Heraus-  
27 forderung für uns, aso. Ich würde jetzt von diesem Bild her nicht unbedingt jetzt auf  
28 das Thema schliessen. Aso ich habe eher so die Assoziationen in Richtung Natur,  
29 Schönheit der Natur, so, so gehen. #00:02:59-6#
- 30 I: Wie sollte das Bild, eh, besser sein? Du sagst jetzt, du findest nicht unbedingt pas-  
31 send, wenn ich das richtig verstehe. (...) Was würdest du eher passend finden so als  
32 Titelbild? #00:03:14-8#
- 33 B: (...) Ja, hab ich mir auch überlegt. (...) Vielleicht eher eine Situation, eine Ge-  
34 sprächssituation oder Schülerinnen und Schüler, die irgendwie in einer Situation ste-  
35 cken, die dann darauf schliessen (...) liesse, dass eben hier ein, ja, eine Schwierig-  
36 keit ansteht oder eine (...), ja, ich hab jetzt auch nicht gerade ein ganz konkretes  
37 Bild, aber vermutlich eher etwas eben auf die Schule Bezogenes, Schulsituation,

38 Schüler, Lehrperson, so, irgend so etwas, ja, Kommunikationssituation, mhm.  
39 #00:04:03-0#

40 I: Okay. Dann zu Kapitel 2: Ist für dich nun klar, was Hochsensitivität ist und weshalb  
41 oder weshalb nicht? #00:04:13-6#

42 B: Mhm. Ja, ich denk schon, also es war mir nicht unklar vorher, aber jetzt weiss ich  
43 einfach viel mehr, also es ist schon/ Denk ich auf jeden Fall, ja, mhm. #00:04:23-1#

44 I: Okay. Dann zu Kapitel 3: Ist die Hochsensitivität genügend abgegrenzt zu anderen  
45 Phänomenen? #00:04:32-7#

46 B: Ja. Aso, ich finde auf jeden Fall. Ich denke, dis(?) ist gut abgegrenzt, es ist klar  
47 beschrieben, es ist gut fassbar als Phänomen und gegenüber andern Phänomenen,  
48 ja, die ja auch zum Teil genannt werden, wird schon au, werden schon auch Unter-  
49 schiede deutlich, das find ich schon, ja. #00:04:55-9

50 I: Und sollte sie deiner Meinung nach noch zu weiteren Phänomenen abgegrenzt  
51 werden und wenn ja, zu welchen? #00:00:09-3#

52 B: Nein, das find ich jetzt eben nicht, ja, //ja.// #00:00:12-2#

53 I: //Okay.// Eh, dann, zu Kapitel 4: Würdest du nun ein hochsensitives Kind erkennen  
54 beziehungsweise besser erkennen als vorher? #00:00:22-5#

55 B: Ja, auf jeden Fall, ich denke, das ist ja auch die Absicht eines solchen Textes,  
56 einer solchen Information, dass eben Lehrpersonen/ dass das Bewusstsein geschärft  
57 wird für bestimmte Phänomene. Und das denk ich auf jeden Fall, würd ich bejahen,  
58 dass ich jetzt etwas sensibilisierter bin und auch verschiedene Merkmale jetzt achten  
59 würde, die mir vorher nicht bekannt oder nicht bewusst waren. #00:00:52-5#

60 I: Dann zu Kapitel 5: Helfen dir die Informationen zum Umgang mit hochsensitiven  
61 Schülerinnen und Schülern und sind sie konkret genug? #00:01:04-9#

62 B: Ich denke, ja, das ist ein gutes Mass an Information. Es ist differenziert und trotz-  
63 dem nicht so ausführlich, dass man's nicht mehr liest. Also ich denke ist ein gutes/  
64 Hier wurde ein gutes Mass gefunden, um eben in einer nützlichen Frist sich informie-  
65 ren zu können über ein bestimmtes Phänomen. #00:01:26-5#

66 I: Okay. Und bräuchtest du an einer Stelle noch mehr Informationen? #00:01:31-5#

67 B: Nein. #00:01:33-2#

68 I: Nein. Okay. Dann zu Kapitel 6: Hast du die Websites angeklickt? #00:01:38-6#

69 B: (...) Ich habe sie angeklickt, zum Teil, (...) ja. #00:01:46-7#

70 I: Dann ist die (B lacht) Frage, waren sie hilfreich, so, wenn ja, waren sie hilfreich?  
71 #00:01:50-5#

72 B: Ich wollte schon weiterfahren, ja. Ja, genau. Also grundsätzlich schon. Ich denke,  
73 wenn ma/ wenn ich mich jetzt sehr für diese Thematik interessiere, also mich noch  
74 weiter einlesen würde oder wenn ich vielleicht selber einen Fall hätte, der mich be-  
75 beschäftigt, ist es auf jeden Fall hilfreich und würde ich auf jeden Fall machen. Aber ich  
76 denke, die Information hier in dieser, in diesem Text reicht mir eigentlich als Informa-  
77 tion und ich gehe jetzt nicht noch weiter suchen oder noch weitere Quellen mir er-  
78 schliessen. Ich denke, es hängt wirklich mit der Situation zusammen. Ich find's hilf-  
79 reich, dass diese Links da sind, also man kann sich weiter informieren, aber es ist  
80 nicht zwingend nötig, jetzt. Es drängt sich jetzt für mich nicht auf, dort noch weiter zu  
81 surfen. #00:02:47-1#

82 I: Und (...), muss ich da grad schauen. Bräuchte es deiner Meinung nach noch mehr  
83 Angaben zu weiteren //Informationsquellen?// #00:02:55-8#

84 B: //Nein// nein, ich finde auf keinen Fall hier, das reicht sehr, ist sehr genügend, ja.  
85 #00:03:01-0#

86 I: Okay. Dann zu den allgemeinen Fragen zum Leitfaden. Sind die aus deiner Sicht  
87 relevanten Informationen enthalten? #00:03:11-0#

88 B: Ich denke, ja, auf jeden Fall, also das ist, ja. #00:03:14-8#

89 I: Und möchtest du an einer Stelle noch genauere Informationen? #00:03:19-8#

90 B: Mir/ Ich hätte jetzt nichts gefunden. Ich denke, wenn es eine konkrete Situation  
91 gibt, könnten noch Fragen auftauchen, aber da hätte man ja den Zugriff auf weitere  
92 Quellen und Informationen und ich denke es ist so recht umfassend und genügend,  
93 um ein, sich ein Bild machen zu können. #00:03:46-7#

94 I: Dann: Vermittelt der Leitfaden ein positives, negatives oder neutrales Bild der  
95 Hochsensitivität? #00:03:56-4#

96 B: Also ich denke neutral. Mir wäre nicht aufgefallen, dass hier irgendwelche Wertun-  
97 gen vorgenommen werden. Es gibt Anregungen für einen guten Umgang, aber (die?)  
98 geht's ja um den Umgang und nicht um das Phänomen an sich, das ja nicht in dem  
99 Sinn irgendwie klassifiziert wird oder (...) #00:04:20-5#

100 I: Okay. Dann: Erreicht der Leitfaden aus deiner Sicht das Ziel, Lehrpersonen zu in-  
101 formieren und zu sensibilisieren für die Thematik? #00:04:32-1#

102 B: Also ich denke schon, ja, mhm, auf jeden Fall. #00:04:36-2#

103 I: Und wie könnte er dieses Ziel noch besser erreichen? #00:04:40-6#

104 B: Mhm, habe ich mir noch überlegt, dass vielleicht jetzt für, gerade für Lehrperso-  
105 nen, dass im Intro, oder auch im Verlauf des Textes noch z, ein bis zwei Fallbeispiele  
106 vielleicht hilfreich wären, also konkrete, wirklich konkrete Situationen, also Fälle, die

107 typisch sind für dieses Phänomen und die Lehrpersonen vielleicht noch mehr dort  
108 abholen, wo sie drinstehen. #00:00:29-5#

109 I: Und das würdest du dann eher zu Beginn des Leitfadens //platzieren?// #00:00:32-  
110 5#

111 B: //Ich hätte mir jetzt gedacht// vielleicht am Anfang, so als Einleitung oder Aufhän-  
112 ger oder eben, um dort gleich Anschluss finden zu können, ja. #00:00:44-9#

113 I: Okay. Sonst noch etwas? #00:00:49-1#

114 B: (...) Nein. #00:00:53-0#

115 I: Gut. Dann, allgemein: Ist der Leitfaden verständlich für dich beziehungsweise gibt  
116 es unverständliche Teile? #00:01:01-1#

117 B: Nein, für mich war alles gut verständlich. #00:01:05-9#

118 I: Und wie könnte die Verständlichkeit noch erhöht werden? #00:01:10-8#

119 B: Aso ich/ Mir kommt nichts in den Sinn. Ich finde, es ist wirklich, es ist gut formu-  
120 liert, es ist knapp, präzis formuliert, es hat Elemente, die strukturieren, auch stich-  
121 wortartige, markierte Textteile, ich f/ Mir kommt nichts in den Sinn #00:01:33-5#

122 I: Okay. #00:01:34-5#

123 B: das man hier noch/ wie man diesen Text noch verständlicher machen könnte, ja  
124 (lacht). #00:01:40-9#

125 I: Okay. Dann: Würdest du diesen Leitfaden in dieser Form anderen Lehrpersonen  
126 weiterempfehlen oder weitergeben? #00:01:49-3#

127 B: Würd ich auf jeden Fall, ja. Würd ich auf jeden Fall. #00:01:52-6#

128 I: Und weshalb? #00:01:53-9#

129 B: Ja, d/ Es ist ja/ Das sind genau Elemente, die ja oft fehlen, also. Es sind eigentlich  
130 wie Situationen, die Lehrpersonen in ihrem Unterricht begegnen, also Schülerinnen  
131 und Schüler, die sich irgendwie verhalten oder auffällig verhalten oder von der Norm  
132 abweichen. Und Lehrpersonen haben ja oft/ Sie haben schon ihr Wissen und ihren,  
133 eh, ihre Erfahrung, aber oft nicht spezifisch und solche Phänomene werden ja dann  
134 oft als Fehlverhalten als so disziplinarisch oder hält sich nicht an Regeln oder ist, hat  
135 einen miesen Charakter (lacht) oder so, wird oft so eingeordnet von Lehrpersonen  
136 und solche Informationen helfen dann, (adäquater?) reagieren zu können und eben  
137 bestimmte Schülerinnen und Schüler auch einzuordnen und eben angemessen,  
138 ehm, angemessene Massnahmen oder Interventionen oder was auch immer realisie-  
139 ren zu können. #00:03:05-9#

140 I: Okay. Und dann noch die letzte Frage: Gibt es noch etwas, das du noch anfügen  
141 möchtest? #00:03:12-8#

142 B: Eigentlich das, was ich jetzt gerade vorhin gesagt habe. Ich finde das wirklich ein  
143 sehr tollen Ansatz und ich könnte mir vorstellen, dass so Schriften, Leitfaden in die-  
144 ser Art, die eben nicht allzu ausufernd, umfassend sind, aber trotzdem auf ein Phä-  
145 nomen hinweisen, dass die sehr nützlich sein können für Lehrpersonen. Ich denke  
146 da auch an Elterngespräche. Wenn man irgendwie/ Einem fällt etwas auf, und wenn  
147 man so/ das in eine bestimmte Richtung zeigt, könnte das auch für Austausch mit  
148 Eltern oder für Abmachungen, die man mit Eltern trifft, Hinweise geben, weil es ja  
149 hier nicht zwingend eben um irgendwelche Fehlverhalten geht, sondern eben um  
150 Einschränkungen, die man mitbringt und die dann auffallen können im Unterricht,  
151 auch an Austausch im Lehrerzimmer oder ja, wenn man im Team über Schülerinnen  
152 und Schüler spricht, könnten solche zusätzlichen Informationen weiterführend sein  
153 und hilfreich. #00:04:36-0#

154 I: Okay. Sonst noch etwas? #00:04:38-5#

155 B: Mhm, nein, das war #00:04:39-6#

156 I: das war #00:04:40-2#

157 B: So quasi das, was ich hier mir noch notiert habe. Ich finde das sehr/ eine sehr, ja,  
158 lobenswertes Unterfangen (I lacht), hier und nützlich, also (lacht), das war eigentlich  
159 noch so eine Rückmeldung. #00:04:57-3#

160 I: Okay, danke. #00:04:59-2#

161 B: Bitte. #00:04:59-9#

### 11.9.3 Transkript Interview B.E.

- 1 I: Gut, dann starten wir. Zu Beginn: Waren die Informationen neu für dich oder war  
2 dir das Phänomen schon bekannt? #00:00:12-1#
- 3 B: Ich habe noch nie etwas von dem gehört. (Lacht) #00:00:15-9#
- 4 I: Okay. Dann zum Titelblatt: Ist der Titel des Leitfadens ansprechend für dich und  
5 wenn nein, wie würde er besser heissen? #00:00:26-1#
- 6 B: Ich finde das gut so wie du das gemacht hast. Finde das Titelblatt sehr anspre-  
7 chend, auch sehr schön mit diesem Schmetterling, gefällt mir. #00:00:36-5#
- 8 I: Gut. (B lacht) Dann sind wir ja schon beim Titelbild: Welche Assoziationen weckt  
9 es bei dir und findest du es passend? #00:00:46-3#
- 10 B: Ich finde das passt zum Thema der Hy/ Hochsensitivität, weil ein Schmetterling  
11 auch sehr sanft und (...) und so gefühlvoll ist für mich, ja. #00:00:58-6#
- 12 I: Okay. Gut, dann zu Kapitel 2: Ist für dich nun klar, was Hochsensitivität ist?  
13 #00:01:07-5#
- 14 B: Ja. #00:01:08-3#
- 15 I: Gut (Lacht). Dann zu Kapitel 3: Ist die Hochsensitivität genügend abgegrenzt zu  
16 anderen Phänomenen? #00:01:17-3#
- 17 B: Ich finde schon, ja, ja. #00:01:19-4#
- 18 I: Sollte sie noch zu weiteren Phänomenen abgegrenzt werden und wenn ja zu wel-  
19 chen? #00:01:25-0#
- 20 B: Nein, ich finde du hast das gut gemacht mit/ Weil das/ Die Phänomene, die du  
21 aufgezählt hast, wären mir auch in den Sinn gekommen in Verbindung mit so (...) so  
22 Hochsensitivität. #00:01:38-5#
- 23 I: Okay. Dann zu Kapitel 4: Würdest nun ein hochsensitives Kind erkennen bezie-  
24 hungsweise besser erkennen als vorher? #00:01:48-2#
- 25 B: Ich traue mir nicht zu, das festzustellen, aber ich denke, dass man so darauf sen-  
26 sibilisiert wurde. #00:01:55-0#
- 27 I: Okay. Dann zu Kapitel 5: Helfen dir die Informationen zum Umgang mit hochsensi-  
28 tiven Schülerinnen und Schülern und sie konkret genug? #00:02:07-1#
- 29 B: Ja, ich finde die Informationen gut. Wie ich dann damit umgehen würde, kann ich  
30 so jetzt nicht so beurteilen. #00:02:15-7#
- 31 I: Aber helfen dir die Informationen, die im Leitfaden sind #00:02:19-7#

32 B: Ja #00:02:20-3#

33 I: zum Umgang #00:02:20-8#

34 B: Ja. #00:02:20-9#

35 I: Ja, mhm. Und sind sie konkret genug? #00:02:24-7#

36 B: Mhm (bejahend). #00:02:25-6#

37 I: Also die Hinweise. #00:02:25-9#

38 B: Ja. #00:02:26-1#

39 I: Okay. Bräuchtest du an einer Stelle noch mehr Informationen? #00:02:30-8#

40 B: Ich glaube nicht, nein. #00:02:32-5#

41 I: Okay. Dann zu Kapitel 6: Hast du die Websites angeklickt und wenn ja, waren sie  
42 hilfreich? #00:02:39-0#

43 B: Nein, leider nicht #00:02:40-2#

44 I: //Du hast es nicht angeschaut// #00:02:40-8#

45 B: //ich hatte keine Zeit dazu//, excusez. (Lacht) #00:02:42-6#

46 I: Macht nichts. Trotzdem die Frage: Bräuchte es deiner Meinung nach noch mehr  
47 Angaben zu weiteren //Informationsquellen?// #00:02:49-9#

48 B: //Du hast glaub ich// zwei #00:02:50-8#

49 I: drei //Websites// #00:02:52-3#

50 B: //waren's// drei. Ich finde, man könnte da schon noch etwas mehr herausholen.  
51 #00:02:59-4#

52 I: Würdest noch Websites angeben oder Bücher oder? #00:03:03-6#

53 B: Ich würde noch Bücher auch noch. Weil ich finde nicht alle Leute gehen unbe-  
54 dingt aufs Internet, um sich darüber zu informieren. #00:03:10-8#

55 I: Okay. Dann allgemein zum Leitfaden: Sind die aus deiner Sicht relevanten Infor-  
56 mationen enthalten? #00:03:21-1#

57 B: Ja. #00:03:22-3#

58 I: Okay. Möchtest du an einer Stelle noch genauere Informationen? #00:03:26-3#

59 B: Nein, ich glaube nicht. #00:03:27-8#

60 I: Gut, dann: Vermittelt der Leitfaden ein positives, negatives oder neutrales Bild der  
61 Hochsensitivität? #00:03:36-8#

62 B: Ich finde es neutral, aber eher mit dem Hang zum Positiven, ja. #00:03:42-2#

63 I: Okay. Dann: Erreicht der Leitfaden aus deiner Sicht das Ziel, Lehrpersonen zu in-  
64 formieren und zu sensibilisieren für die Thematik? #00:03:52-2#

65 B: Ja. #00:03:52-8#

66 I: Wie könnte er dieses Ziel noch besser erreichen? #00:03:57-8#

67 B: Aso ich finde, es sind/ ist schon erreicht und deshalb habe ich nichts mehr dazu.  
68 #00:04:03-2#

69 I: Okay. Dann: Ist der Leitfaden verständlich für dich beziehungsweise gibt es unver-  
70 ständliche Teile? #00:04:10-7#

71 B: Ich finde es sehr verständlich und auch mit diesen Merkpunkten am Ende des  
72 Kapitels noch, finde ich sehr gut. (unv.) da zum Beispiel finde ich super. #00:04:20-  
73 5#

74 I: Ah, wie könnte die Verständlichkeit noch erhöht werden? #00:04:27-6#

75 B: Ich finde ihn schon genug verständlich, aso. Ich hab nichts zu bemängeln. (Lacht)  
76 #00:04:32-2#

77 I: Okay. Dann: Würdest du diesen Leitfaden in dieser Form anderen Lehrpersonen  
78 weitergeben oder weiterempfehlen? #00:04:41-2#

79 B: Ja, ich denke schon. #00:04:42-1#

80 I: Okay. Und weshalb? #00:04:43-8#

81 B: Weil ich finde, es ist so ein Thema, das man nicht so kennt. Und dann dass wir  
82 als Lehrpersonen darüber informiert sind, finde ich noch sinnvoll. #00:04:54-6#

83 I: Gut. Und dann noch zum Schluss: Gibt es noch etwas, das du noch anfügen  
84 möchtest? #00:00:07-4#

85 B: Jetzt zum Interview, ich find, es sind so viele geschlossene Fragen, irgendwie. (I:  
86 okay) Ich konnte viele Sachen mit ja oder nein beantworten. (...) Ja, ist mein Ein-  
87 druck, vielleicht so offene Fragen, wo man nicht einfach mit ja oder nein antworten  
88 kann. #00:00:27-2#

89 I: Okay. Und so //zum Leitfaden allgemein,// gibt es noch etwas, das du noch anfü-

- 90 gen willst? #00:00:34-5#
- 91 B: //Ist mir erst jetzt aufgefallen// #00:00:30-2#
- 92 B: Nein. Ich find //es sehr// #00:00:35-0#
- 93 I: //Was ich nicht// gefragt habe? #00:00:36-3#
- 94 B: Ich finde es sehr übersichtlich, verständlich geschrieben (...) und auch mit den/  
95 die wichtigen Sachen hast du hervorgehoben, finde ich gut. #00:00:46-6#
- 96 I: Gut. Danke. #00:00:49-0#
- 97 B: Bitte. (Lacht) #00:00:51-2#

### 11.9.4 Transkript Interview M.H.

1 I: Ja, dann starte ich mal die Aufnahme. Gerade als Erstes: Waren die Informationen  
2 neu für Sie oder war Ihnen das Phänomen schon bekannt? #00:00:11-8#

3 B: Aso das Phänomen ist mir seit Längerem bekannt. Ich habe es im Rahmen mei-  
4 ner Beratung angetroffen, vielleicht vor zehn Jahren schon hat eine Mutter mich da-  
5 rauf angesprochen. Sie hatte „Zart besaitet“ gefunden und hat mir den Test gebracht  
6 und eben gesagt, dass ihr Kind (...) diesen Punkten entspricht und so bin ich ein  
7 bisschen darauf/ habe ich mich auch dafür interessiert. Ich habe selber den Test  
8 durchgesehen und gedacht: „Ja, eines meiner Kinder ist (lacht) in diesem Fall auch  
9 hochsensibel“, so. #00:01:00-3#

10 I: Und, wa/ Aso, Sie sagen jetzt die Tests kannten Sie dann schon. Waren Sie sonst  
11 auch schon im Bild über das Phänomen, Merkmale, jetzt was Sie im Leitfaden fin-  
12 den. Wussten Sie das schon oder war das auch neue Information zum Teil?  
13 #00:01:17-5#

14 B: Ja, aso (...) (seufzt) vielleicht müssen wir grundsätzlich zuerst etwas sagen. Ich/  
15 Wir haben vielleicht eine andere Sicht auf die Dinge. Bei uns geht es ja oft um Diag-  
16 nosen, oder. Und (...) hier geht es um ein Phänomen, das wir nicht diagnostizieren  
17 wollen. Aso, weil Diagnosen beinhalten ja immer etwas, ja, Abnormales, etwas/ es  
18 geht um/ darum, eine Störung zu diagnostizieren, zum Beispiel, und für mich ist wirk-  
19 lich die Frage, ist das eine/ oder ich möchte das hier eben ausschliessen, dass es  
20 eine Störung ist, weil ich denke, das sind alles sehr positive Charaktereigenschaften,  
21 oder, die das Phänomen Hochsensibilität überhaupt dann begründen, ja. #00:02:30-  
22 2#

23 I: Mhm. (Es ist?) ja eigentlich auch oder für mich auch eines der Ziele des Leitfadens  
24 eben zu sagen: „Nein, es ist keine Krankheit, aber es kann gewissermassen Ähnlich-  
25 keiten aufweisen, aber das lässt noch lange nicht darauf schliessen, dass es irgend-  
26 wie eben ADS ist oder so“, was dann eben oft verwechselt wird. (...) Dann grund-  
27 sätzlich: War der Leitfaden verständlich für Sie oder gab es Teile, die für Sie unver-  
28 ständlich waren? #00:03:04-0#

29 B: Ja, gru/ Aso ich finde den/ Ich finde das auch gut geschrieben, ich/ Er ist verständ-  
30 lich. Ich hab/ Irgendwo hab ich etwas gefunden (lacht), wo ich gedacht habe, ja, halt  
31 bei den Merkmalen da, „Hochsensitive Personen zeichnen sich durch vier Merkmale  
32 an, aus, die unter dem Akronym DOES zusammengefasst werden.“ Da denke ich, ja,  
33 das weiss eigentlich niemand, was ein Akronym ist, muss man nachschauen, viel-  
34 leicht besser einfach sagen „zeichnet sich durch vier Merkmale aus“ und dann kom-  
35 men eben diese vier Merkmale, ohne dass (...) das noch so bezeichnet wird. Das  
36 wäre/ Aber das ist per, sehr persönlich. (Lacht) #00:03:48-0#

37 I: Okay. Und gibt es etwas, mit dem die Verständlichkeit noch erhöht werden könnte?  
38 #00:03:53-9#

39 B: (...) Kann ich jetzt nicht sagen, nein. #00:04:00-4#

40 I: Okay. Dann allgemein für Sie: Vermittelt der Leitfaden ein positives, negatives oder  
41 neutrales Bild der Hochsensitivität? #00:04:10-5#

42 B: Ja, ich denke (...) eher neutral. #00:04:15-9#

43 I: Okay. Dann zum Titelblatt: Ist der Titel des Leitfadens ansprechend für Sie und  
44 wenn nein, wie würde er besser heissen? #00:04:27-8#

45 B: Ja, ich hab mich gefragt warum „hochsensitiv“ und nicht „hochsensibel“?  
46 #00:04:35-0#

47 I: Es lag eigentlich/ Ich hab mich bei der ganzen Arbeit/ Das hab ich mich auch ge-  
48 fragt und ich hab mich dann entschieden, „hochsensitiv“ zu nehmen, weil für mich bei  
49 „sensibel“ dann die Konnotation schnell negativ ist, deshalb habe ich den Begriff so  
50 gewählt. Manche sagen auch: „Ja, das ist eigentlich die bessere Übersetzung als  
51 ‚sensibel‘“, deshalb habe ich’s dann so gewählt, aber grundsätzlich ist dasselbe ge-  
52 meint. Deshalb hab ich’s so benannt. #00:05:00-0#

53 B: Ja, ich habe/ Das hab ich jetzt anders/ (...) Kann sein, ja, dass das „sensibel“  
54 manchmal/ Für mich ist es nicht so, (unv.) hat es keinen negativen Beigeschmack,  
55 aber es ist verständlicher, aso, ich denke ich allgemein, oder, man spricht ja auch  
56 von sensiblen Kindern, ja. #00:00:23-5#

57 I: Okay. Aber #00:00:25-0#

58 B: (gleichzeitig) aber //das ist nur eine Fr, eine Frage// #00:00:26-9#

59 I. //der Titel, wie er gemacht ist// #00:00:28-3#

60 B: //Ja, (unv.) finde ich// #00:00:29-2#

61 I: //würden sie so belassen?// #00:00:30-8#

62 B: Vielleicht „Sind Ihre Schülerinnen und Schüler hochsensitiv?“. Man könnte ja auch  
63 fragen: „Haben Sie hochsensitive Schülerinnen und Schüler in Ihrer Klasse?“ oder  
64 so. #00:00:41-4#

65 I: Okay. Dann zum Titelbild: Welche Assoziationen weckt es bei Ihnen und finden Sie  
66 es passend? #00:00:53-2#

67 B: Ich hab mich gefragt, was das für eine Pflanze ist. Ist das, aso, eine (lacht)/ es  
68 könnte eine Mimose sein, dann wäre es passend, aber ich weiss nicht, ob es das ist,  
69 aber es ist jedenfalls eine (...) Pflanze, die (...) irgendwie weg, erweg, aso so Sorg-  
70 fältigkeit im Umgang erweckt und auch mit diesem Schmetterling, denke ich ist das,  
71 der da sehr leicht und sanft (lacht), sich dann drauf setzt. Ja, ich denke, das ist pas-  
72 send. #00:01:34-3#

73 I: Okay. Dann im Kapitel 2 wird ja eben die Hochsensitivität definiert, erklärt. Ist für  
74 Sie nun klar, was es ist. Eben, Sie sagten, sie kannten's schon, aber trotzdem, finden  
75 Sie es wird klar aus diesem Kapitel? #00:01:51-0#

76 B: Nein (Lacht). Es ist für mich nicht klar, aso, es/ Ich denke, es kann für mich auch  
77 nicht wirklich klar sein, weil ich eben (...), ja (seufzt), ich bezweifle zum Beispiel/ Sie  
78 sagen zwar „Forschungen zeigen“, aber da bin ich halt auch immer wieder skeptisch,  
79 „dass Hochsensitivität eine Kategorie und keine Dimension ist“. Aso, ja, wo ist dann  
80 die Grenze? Sie schreiben hier dann „deutlich vermehrtes Nachdenken“, was heisst  
81 das? Wo/ Ab wann ist es deutlich vermehrt? Es ist für mich zu (...) zu wenig (...)/  
82 Aso ich verstehe es, dass Sie es so nennen, aber (...) ich möchte nur zeigen, warum  
83 ich eben da Mühe habe zu (...)/ anzunehmen entweder es ist so, man kann das ge-  
84 nau beweisen und abklären und dann hat man diesen, ja, halt trotzdem Diagnose  
85 Hochsensitivität, aber die (...)/ wie man das sa/ wie man das (...) abklärt, das ist  
86 dann für mich wieder sehr schwammig. Aso, „tiefere Gefühle“, „deutlich vermehrtes  
87 Nachdenken“, „erhöhte Aktivität“, das ist, ja, wo grenzt man dann ab, oder? Aso, ich  
88 denke, es gibt/ #00:03:33-0#

89 I: Müsste für Sie dann mehr noch wie das Kritischere drin sein im Sinn von/ Eben  
90 kritische Stimmen würden dann sagen: „Nein, das ist noch nicht so erwiesen.“ Müsst-  
91 te das für Sie auch drin sein jetzt im Rahmen/ #00:03:47-7#

92 B: Nein, aber wenn Sie mich fragen (lacht) #00:03:50-3#

93 I: Dann, okay, //ja// #00:03:51-3#

94 B: //muss ich// das so sagen. #00:03:52-4#

95 I: Okay. Okay. #00:03:53-6#

96 B: Ja, ich denke halt (...) das ist (...)/ Ich denke, man kann mehr oder weniger hoch-  
97 sensitiv sein, oder. Und Sie schreiben das ist, eben, man kann das nicht. Es ist wie  
98 Hochbegabung, wo man, wo man sagen kann: „Ab IQ 130 ist man hochbegabt“, aber  
99 das kann man hier nicht. #00:04:19-1#

100 I: Okay. #00:04:20-5#

101 B: Das ist/ Wollte ich nur sagen (unv.) #00:04:22-5#

102 I: Dann, zu Kapitel 3 #00:04:27-2#

103 B: Vielleicht muss ich dazu noch sagen, das zeigt eben auch, dass es nicht so wis-  
104 senschaftlich wirklich (...) begründet ist oder ja, man kann es nicht genau fassen und  
105 das #00:04:42-1#

106 I: //Es ist ja auch noch// #00:04:42-6#

107 B: //man sollte das// aber auch nicht vorgeben, oder. Das ist #00:04:45-8#

108 I: Weil es ist ja auch bis jetzt, eben, die Eltern füllen einen Fragebogen aus, oder se,  
109 ein Selbsttest, aber man kann ja nicht sagen „wir messen jetzt im Hirn das //und das//  
110 #00:04:55-2#

111 B: //Genau.// #00:04:55-7#

112 I: und dann ist es so“. Es ist ja auch von der Anlage her, wie sie’s misst, ob jemand  
113 hochsensitiv ist, es ist noch sehr so in den Anfängen. #00:00:03-8#

114 B: //Ja, ja.// #00:00:04-1#

115 I: //würd ich// sagen. #00:00:04-6#

116 B: Und es ist ja auch die Frage, muss das (lacht), muss das anders sein, oder?  
117 (unv.) #00:00:09-3#

118 I: Dann zu Kapitel 3: Ist für Sie die Hochsensitivität genügend abgegrenzt zu anderen  
119 Phänomenen? #00:00:18-9#

120 B: Muss da schnell/ (...) Ja, ich finde, das haben Sie sehr gut dargestellt. #00:00:25-  
121 7#

122 I: //Okay.// #00:00:26-8#

123 B: //Ja,// geht so. #00:00:28-2#

124 I: Finden Sie es, ehm, sie sollte noch zu weiteren Phänomenen abgegrenzt werden  
125 und wenn ja, welche wären das? #00:00:36-7#

126 B: Nein, ich denke nicht. (...) Nein, im Moment nicht (lacht). #00:00:48-8#

127 I: Okay. #00:00:49-1#

128 B: Was ich Ihnen noch sagen möchte, ich weiss nicht, wo sie das genau her haben,  
129 aber „Hochbegabte verfügen in einem oder mehreren Bereichen“, aso, wir, hier, im  
130 Kanton Bern, oder in der Schweiz, wir diagnostizieren Hochbegabung nicht für einen  
131 Bereich, sondern es sind immer mehrere Bereiche, die da einbezogen/ einfach als  
132 Hinweis. #00:01:17-2#

133 I: Aso, Sie würden, das müsste dann heissen „mehrere Bereiche“ und nicht  
134 #00:01:20-5#

135 B: Mhm (bejahend) #00:01:21-1#

136 I: Okay. #00:01:22-0#

137 B: Ich denke, es ist noch wichtig (...) für unsere/ Weil das geht ja dann an unsere  
138 Lehrpersonen, denke ich, oder, und (unv.), und dass es da nicht eine Verwirrung  
139 gibt. (Lacht) #00:01:35-5#

140 I: Okay. Okay. Dann zu Kapitel 4: Würden Sie nun ein hochsensitives Kind erkennen  
141 beziehungsweise besser erkennen als vorher? #00:01:48-7#

142 B: Ja, ich denke schon, ja. #00:01:52-7#

143 I: Okay. Dann #00:01:56-6#

144 B: Aber man muss halt immer daran denken/ Ja, man kann einfach sagen, das Kind  
145 scheint hochsensitiv zu sein (...), aber es kann auch etwas Anderes noch (...) dabei  
146 sein. #00:02:14-7#

147 I: //Ehm// #00:02:16-1#

148 B: //Man darf// sich nicht verleiten lassen, (...) eben dann andere Dinge nicht anzu-  
149 schauen, (oder?). #00:02:24-1#

150 I: Dann zu Kapitel 5: Sie arbeiten jetzt nicht als Lehrperson, aber trotzdem: Finden  
151 Sie die Informationen zum Umgang mit hochsensitiven Schülerinnen und Schülern  
152 hilfreich? #00:02:40-1#

153 B: Ich finde das sehr gut und muss aber auch gerade dazu sagen/ Aso Kapitel 5, ja.  
154 Das gilt f, in meinen Augen für alle (unv.) Kinder, alle Kinder haben ihre Sensibilitäten  
155 und ich finde diese (lacht), wirklich, ich finde das wirklich sehr gut und bin sehr froh,  
156 wenn Sie das machen, und wäre aber auch froh, dass das/ Aso für mich müsste hier  
157 vor, vorher der Satz stehen, dass die folgenden Ausführungen eigentlich für alle Kin-  
158 der wichtig sind, „insbesondere aber für“, so irgendwie, oder, weil ja, ich denke das  
159 sind alles Dinge, die für alle Kinder eigentlich wichtig sind, oder. #00:03:28-3#

160 I: Und sind die Informationen konkret genug, die da aufgeführt werden? #00:03:34-4#

161 B: Ich finde es recht konkret, ja. Aso ich denke es ist ja ein Leitfaden und (...) ja.  
162 Nein, das reicht. Es si/ Man muss sich ja sowieso fragen, wie lang soll so ein Leitfa-  
163 den sein, oder, das sollte ja möglichst etwas Kurzes, Greifbares sein und wenn man  
164 da noch mehr dann wissen will, muss man halt sich/ Aso ich denke das sind eigent-  
165 lich Dinge, die (lacht), die man an der PH sowieso lernen sollte, (unv.) #00:04:09-0#

166 I: Und bräuchten Sie an einer Stelle jetzt diesem Kapitel noch mehr Informationen?  
167 #00:04:15-4#

168 B: (...) Nein. Ich weiss zum Beispiel nicht, was „kein Druck von aussen“ heisst, aber,  
169 was sie damit gemeint haben #00:04:33-4#

170 I: Eher so im Sinn von wenn man sie zu fest unter Druck setzt, dann kann das wie  
171 bewirken, dass dann das so ein Stress gibt, dass sie die Leistung nicht abgerufen  
172 werden kann, so in dem Sinn #00:04:49-7#

173 B: Aso #00:04:50-2#

174 I: Es //nützt nicht unbedingt// #00:04:51-0#

175 B: //kein Druck von den// Lehrpersonen #00:04:52-3#

176 I: Ja #00:04:52-7#

177 B: heisst das eigentlich. Mhm. #00:04:56-2#

178 I: Gut, dann, Sie haben schon angesprochen, mehr Informationen. Zu Kapitel 6: Erst  
179 mal, haben Sie die Websites angeklickt und wenn ja, waren Sie hilfreich? Das wäre  
180 die Übersicht dort, Kapitel 6. #00:00:15-7#

181 B: Ah, ja. Ja, eben, genau. (lacht) Ich habe mich an „Zart besaitet“ erinnert und hab  
182 das nochmal angeschaut und ich finde das informative Websites, da vor allem eben  
183 die (...) die beiden (...), aso hochsensibel.org und hochsensibilitaet.ch, das vor al-  
184 lem, weil es auch so die Kontroversen ein bisschen darstellt. #00:00:45-4#

185 I: Und bräuchte es Ihrer Meinung nach noch mehr Angaben zu weiteren Informati-  
186 onsquellen? #00:00:52-9#

187 B: Nein. (...) Nein, ich denke alle können selber im Internet noch (lacht)/ Das sind so/  
188 das reicht so, es gibt/ Im Internet kann man sich noch weiter informieren und das  
189 reicht dann so ein paar Websites, denke ich. #00:01:15-2#

190 I: Okay. Dann allgemein nochmals zum Leitfaden: Sind die aus Ihrer Sicht relevanten  
191 Informationen enthalten und wenn nein, welche fehlen noch? #00:01:28-8#

192 B: Ja, eben ich/ mir fehlt ein bisschen noch (...) das Hervorheben der eigentlich, der  
193 Qualität, der Ressourcen dieser Kinder, dass das (...) dass man nicht in Versuchung  
194 gerät, sie doch irgendwie als schwierig, gestört oder so abzustempeln, ich möchte  
195 nicht, dass die dann angemeldet werden bei uns zur Abklärung, sind die hochsensi-  
196 bel? Aso, das passiert sehr rasch, oder. Und dann muss ich sagen, ich würde mich,  
197 ich denke, ich würde diese Anmeldungen zurück (...) senden und sagen: „Das klären  
198 wir nicht ab, das ist etwas Normales“, oder. Und, das könnte man noch mehr beto-  
199 nen. #00:02:36-4#

200 I: Wie konkret würden Sie das //machen?// #00:02:40-3#

201 B: //Und dass// man auch versucht, das Positive bei diesen Kindern eben wirklich  
202 (...) ja (seufzt)/ denen die Möglichkeit zu geben, ihre Fähigkeiten und ihre Sen/ ja  
203 (lacht), ihre Empathie und das alles, was eigentlich sehr positiv ist, auch einbringen  
204 zu können im Unterricht. #00:03:08-4#

205 I: Würden Sie dazu noch irgendwie ein separates Kapitel machen oder (...) würden  
206 Sie sagen, sie würden //(unv.)?// #00:03:16-2#

207 B: //Nein, ich denke,// das kann man in der Einleitung vielleicht ein bisschen noch  
208 mehr betonen. #00:03:20-7#

209 I: //(unv.) nicht// #00:03:20-7#

210 B: //Sie sagen es ja.// Ich weiss jetzt gerade nicht mehr (...) Ja, ich denke, ich (finde?) es hier noch ein bisschen (...) betonen, dass das eigentlich Qualitäten sind, oder. #00:04:13-5#

211

212

213 I: Gut. Möchten Sie an einer Stelle noch genauere Informationen abgesehen von was sie jetzt gesagt haben? #00:04:23-6#

214

215 B: (...) (seufzt) N (...), nein, ich frage mich, ob Lehrpersonen/ Ich finde es wichtig, dass Lehrpersonen dafür sensibilisiert werden, wenn ein Kind sich zurückzieht oder so, dass es eben wirklich vielleicht mehr Schutz braucht vor Reizüberflutung und so, aber (...) ich denke auch nicht, dass Lehrpersonen (...) jetzt eben eine Diagnose stellen müssen, oder, und sagen müssen/ und diesen Bogen durchgehen und sagen: „Ah das Kind ist“ und das dann (lacht) dann vielleicht noch den Eltern sagen. Das denke ich, das sollte nicht passieren und vielleicht in diesem Sinn auch/ Es geht wirklich mehr auch um eine Sensibilisierung oder um einen andern Blick auf die Kinder, oder, wenn ein Kind eben sich zurückzieht oder aggressiv ist oder so kann es auch diesen Hintergrund haben und nicht nur Hyperaktivität oder schlechtes Milieu zuhause oder weiss ich, ja. #00:00:54-6#

216

217

218

219

220

221

222

223

224

225

226 I: Okay. #00:00:57-0#

227 B: //Das finde// #00:00:57-4#

228 I: //Dann// #00:00:57-7#

229 B: ja, finde ich sinnvoll und (...) #00:01:01-3#

230 I: Dann sind wir eigentlich schon bei der nächsten Frage: Erreicht der Leitfaden aus Ihrer Sicht das Ziel, Lehrpersonen zu informieren und zu sensibilisieren für die Thematik? #00:01:12-0#

231

232

233 B: Ja, ich denke schon, ja. #00:01:14-9#

234 I: Wie könnte er dieses Ziel noch besser erreichen? #00:01:20-2#

235 B: (...) Eben vielleicht in der/ mehr noch in der Ermutigung der Lehrpers/ oder Ermunterung der Lehrpersonen zu/ (...) Diese Aspekte/ Äh, jetzt hab ich gerade Mühe, das zu formulieren. (...) Noch etwa ein/ In der Vielfalt ihrer Klasse noch etwas mehr zu entdecken, vielleicht, so. //Im positiven Sinne. // #00:02:06-6#

236

237

238

239 I: //Wie das Positive// //hervorheben// #00:02:08-1#

240 B: //Ja// #00:02:08-5#

241 I: So? #00:02:08-8#

242 B: Ja. #00:02:09-4#

243 I: Und dann: Würden Sie diesen Leitfaden in dieser Form an Lehrpersonen weiter-  
244 empfehlen oder weitergeben und weshalb oder weshalb nicht? #00:02:21-3#

245 B: (...) Wenn/ Aso ich würde/ Sie mei/ Sie fragen //mich jetzt// #00:02:30-9#

246 I: //Ja, ja.// #00:02:31-1#

247 B: als Fachfrau //ob// #00:02:32-3#

248 I: //Ja.// #00:02:32-3#

249 B: ich das weiterge/ Ich würde es weitergeben, wenn klar ist, dass das nicht eine  
250 wissenschaftliche Diagnose ist, dass man das genau abklären kann, sondern dass  
251 es etwas ist, was (...) in (...) ein Wesenszug von Kindern ist, die, der vielleicht zu  
252 wenig beachtet wird im Alltag, so. #00:03:03-0#

253 I: Das heisst, es müsste noch ein bisschen mehr betont werden: Das ist nicht eine  
254 Diagnose, die die EB abklärt? #00:03:09-3#

255 B: Mhm (bejahend) #00:03:09-6#

256 I: Ok. Okay. Gibt es noch sonst //etwas, dass sie// #00:03:13-4#

257 B: //Also// überhaupt, dass die #00:03:15-2#

258 I: oder die, //ja// #00:03:16-4#

259 B: //(unv.)// (Lacht) //(unv.)// #00:03:16-9#

260 I: //in dem Sinn, braucht auch nicht// unbedingt eine Diagnose, so. Und gibt es noch  
261 sonst etwas, das sie noch anfügen möchten, dass ich jetzt nicht gefragt habe?  
262 #00:03:28-5#

263 B: (...) Nein, ich denke, wir haben jetzt, eige/ Aso, ich habe das sagen können, was  
264 ich mir überlegt habe beim Durchlesen. Es gibt sicher noch mehr, aber im Moment  
265 (lacht), ja. #00:03:47-8#

266 I: Gut, vielen Dank.

## 11.10 Selbstständigkeitserklärung

### Selbstständigkeitserklärung

Name und Vorname	<u>Nadine Keller</u>
Matrikelnummer	<u>12-632-212</u>
Titel der Arbeit	<u>Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensibel? – Ein Leitfaden für Lehrpersonen zum Umgang mit hochsensiblen Schülerinnen und Schülern</u>

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbstständig erarbeitet habe. Des Weiteren bestätige ich, sämtliche Zitate nach bestem Wissen als solche gekennzeichnet und die entsprechenden Literaturquellen und elektronischen Quellen vollständig angegeben zu haben.

Datum	<u>30.11.2016</u>
Unterschrift	<u></u>

Es wird darauf hingewiesen, dass gemäss der Verordnung vom 13. April 2005 (PHV Art. 59b, Fassung vom 30.10.13) und dem Gesetz vom 8. September 2004 (PHG Art. 66, Fassung vom 03.06.13) der deutschsprachigen Pädagogischen Hochschule der Grundsatz der Lauterkeit in der Wissenschaft gilt. Ein Verstoß gegen den Grundsatz der Lauterkeit in der Wissenschaft liegt vor, wenn falsche Angaben gemacht werden, geistiges Eigentum anderer verletzt wird oder eine Forschungstätigkeit auf andere unlautere Weise beeinträchtigt wird. Je nach Schweregrad der Verletzung kann dies einen schriftlichen Verweis durch die Institutsleitung oder den Ausschluss vom Studium an der Pädagogischen Hochschule nach sich ziehen (PHV Art. 59b, PHG Art. 66).

## 11.11 Erklärung zur Öffentlichmachung und Ausleihe

Institut Sekundarstufe I  
Fabrikstrasse 8, CH-3012 Bern  
T +41 31 309 24 11, info-is1@phbern.ch, www.phbern.ch

**PHBern**  
Pädagogische Hochschule

---

### Erklärung zur Öffentlichmachung und Ausleihbarkeit der Masterarbeit

---

Ich erkläre hiermit, dass ich der Aufnahme der von mir verfassten Masterarbeit in den Bibliothekskatalog IDS Basel Bern sowie in die Bibliothek Erziehungswissenschaft der Universität Bern (BEW) zustimme. Die Arbeit ist in der BEW öffentlich zugänglich und kann von den Benutzern und Benutzerinnen der Bibliothek ausgeliehen werden. Des Weiteren bin ich damit einverstanden, dass meine Arbeit allenfalls für einen begrenzten Zeitraum auf der Webseite des Instituts Sekundarstufe I (Instituts-gallerie) aufgeschaltet wird und dort für Angehörige der PHBern, d.h. für Studierende, Dozierende, Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, einsehbar ist (eingeschränkte Öffentlichkeit).

Ort / Datum: *Bern, 30.11.2016*

Unterschrift(en)<sup>1</sup>: *[Handwritten signature: Adeline]*

Ich bin mit der Öffentlichmachung und Ausleihbarkeit der Masterarbeit (wie oben beschrieben) **nicht einverstanden**.

Ort / Datum:

Unterschrift(en):

---

<sup>1</sup> Gemeinschaftsarbeiten erfordern zur Öffentlichmachung und Ausleihbarkeit das Einverständnis von allen beteiligten Verfassern resp. Verfasserinnen.

**11.12 Leitfaden «Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensibel?»**

## Ist Ihre Schülerin oder Ihr Schüler hochsensibel?



Ein Leitfaden für Lehrpersonen zum Umgang mit hochsensiblen  
Schülerinnen und Schülern

## **Impressum**

Copyright © 2016, Bern

Nadine Keller, im Rahmen der Masterarbeit an der PHBern, Institut Sekundarstufe I

Icon Wandtafel: <http://www.getraenkekarton.ch/oekologie>

Bild Schmetterling: © Nadine Keller

Für Fragen und Anregungen:

[nadine.keller@clickbox.ch](mailto:nadine.keller@clickbox.ch)

# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Was ist Hochsensibilität?</b> .....	<b>1</b>
2.1	Begriffsdefinition .....	1
2.2	Merkmale hochsensibler Personen .....	2
<b>3</b>	<b>Was ist Hochsensibilität nicht?</b> .....	<b>4</b>
3.1	Abgrenzung zu (intellektueller) Hochbegabung .....	4
3.2	Abgrenzung zu AD(H)S .....	4
3.3	Abgrenzung zu frühkindlichem Autismus und zum Asperger-Syndrom.....	5
<b>4</b>	<b>Wie äussert sich die Hochsensibilität von Schülerinnen und Schülern in der Schule?</b> .....	<b>6</b>
4.1	Verhaltensweisen in der Schule [3] .....	6
4.2	„Test“ für hochsensible Schülerinnen und Schüler .....	8
<b>5</b>	<b>Wie soll ich als Lehrperson mit hochsensiblen Schülerinnen und Schülern umgehen? [3, 8]</b> .....	<b>9</b>
<b>6</b>	<b>Wo erhalte ich weitere Informationen zu Hochsensibilität?</b> .....	<b>11</b>
<b>7</b>	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>12</b>

# 1 Einleitung

Melina kommt in der Schule sehr gut mit und ihre Leistungen sind gut. Bei Gruppenarbeiten jedoch hält sie sich zurück und kann ihr Können nicht abrufen. Wenn es ihm Klassenzimmer lärmig ist, wird sie zudem zappelig und kann sich kaum mehr konzentrieren. In der Pause steht sie oft eher am Rand und beobachtet das Geschehen stillschweigend.

Ist Melina womöglich hochsensibel? Und was bedeutet das?

Die amerikanische Psychologin Elaine Aron [2] geht davon aus, dass 15-20% der Menschen hochsensibel sind. Statistisch gesehen wären in einer Klasse von 20 Schülerinnen und Schülern also drei bis vier Kinder hochsensibel. Da Lehrpersonen laut dem Berufsauftrag des Kantons Bern [11] alle Schülerinnen und Schüler in ihren Lernprozessen unterstützen und sie als Einzelpersonen begleiten sollen, ist es also wichtig, dass sie auch für das Phänomen der Hochsensibilität sensibilisiert sind. Das ist das Ziel dieses Leitfadens. Er bietet einen kurzen Überblick über das Konstrukt Hochsensibilität und zeigt wichtige Punkte im Umgang mit betroffenen Schülerinnen und Schülern auf. Dabei wird sowohl auf die Ressourcen als auch die möglichen Herausforderungen im Umgang mit solchen Schülerinnen und Schülern eingegangen. Ziel ist es nicht, Interventionsansätze oder pfannenfertige Lösungen zu liefern, sondern über grundlegende Aspekte des Themas zu informieren.

## 2 Was ist Hochsensibilität?

### 2.1 Begriffsdefinition

Hochsensibilität ist ein „angeborenes Wesensmerkmal, das sich als Wahrnehmung von Feinheiten bei Reizen sowie als Potenzial äussert, von allzu vielen Reizen überwältigt zu werden“ [2].

Elaine Aron und ihr Ehemann Arthur haben die Hochsensibilität (*engl. high sensitivity*) 1997 begründet. Aron [2] geht davon aus, dass 15-20% der Menschen hochsensibel sind, wobei das Merkmal bei Männern und Frauen gleichermassen vorhanden ist. Forscher sind sich uneins darüber, ob Hochsensibilität eine Kategorie oder eine Dimension ist, das heisst ob man entweder hochsensibel ist oder nicht, oder ob man mehr oder weniger hochsensibel sein kann [4, 9].

#### Das Wichtigste in Kürze

- 👉 Hochsensibilität ist ein angeborenes Wesensmerkmal
- 👉 Aron nimmt an, dass 15-20% der Menschen hochsensibel sind

## 2.2 Merkmale hochsensibler Personen

Hochsensible Personen (HSP) zeichnen sich durch vier Merkmale aus, die unter dem Akronym DOES zusammenfasst werden [5]:

**D** steht für Depth of processing – **Gründliche Informationsverarbeitung:**

HSP haben die Tendenz, Informationen tiefer zu verarbeiten als andere, indem sie das Wahrgenommene mit ähnlichen Dingen und der Vergangenheit in Verbindung setzen und vergleichen. Dies kann bewusst oder unbewusst geschehen. HSP haben zwar eine gute Intuition, können aber bei bewussten Entscheidungen trotzdem langsamer sein, weil sie alle Optionen sorgfältig durchdenken.

Wie kann sich das zeigen? [2]

- Deutlich vermehrtes Nachdenken, beispielsweise über den Sinn des Lebens oder die Entwicklung von Beziehungen
- Tiefere Gefühle und grössere Empathie für andere, z.B. über das Leid von anderen Personen oder Tieren oder bei sozialer Ungerechtigkeit
- Aktives Engagement für einen guten Zweck

**O** steht für Overstimulation – **Übererregung:** Weil HSP die Dinge tiefer verarbeiten als andere, sind sie auch schneller übererregt beziehungsweise -stimuliert. Dies führt dazu, dass sie entweder schneller überlastet sind oder sehr stimulierende Situationen häufiger vermeiden als andere.

Wie kann sich das zeigen? [2]

- Unbehagen
- Leistungsver schlechterung
- Abnahme der kognitiven Kapazität (das, was man im Arbeitsgedächtnis behalten kann), dadurch Verwirrtheit, schlechtes Erinnerungsvermögen, Gedankenarmut, Wortfindungsschwierigkeiten
- Erhöhte Aktivität des sympathischen Nervensystems: erhöhte Herzfrequenz, schweisige Hände, Magenbeschwerden

**E** steht für Emotional Reactivity and Empathy – **Emotionale Intensität und Empathie**: HSP reagieren stärker sowohl auf negative als auch auf positive Ereignisse. Sie nehmen auch die Emotionen anderer intensiver wahr und reagieren stärker darauf [2]. In der Forschung [5] hat sich gezeigt, dass HSP eine erhöhte Aktivität der Spiegelneuronen haben, wenn sie Fotos sehen, die Emotionen zeigen. Spiegelneuronen helfen dabei, Absichten und die Gefühlslage anderer zu erkennen, sind also ein wesentlicher Faktor für die menschliche Empathiefähigkeit [5].

Wie kann sich das zeigen? [2]

- Leicht zu Tränen der Freude, Dankbarkeit oder Erleichterung gerührt
- Leicht zum Lachen gebracht

**S** steht für Sensing the Subtle – **Sensorische Empfindlichkeit**: HSP nehmen Feinheiten wahr, die anderen entgehen. Dies hat nicht so sehr mit aussergewöhnlichen Sinnen zu tun, sondern eher damit, dass hochsensible Personen sensorische Informationen sorgfältiger verarbeiten. Bei der Wahrnehmung von HSP sind denn auch diejenigen Teile des Gehirns aktiver, die für die komplexere Verarbeitung sensorischer Information zuständig sind.

Wie kann sich das zeigen? [2]

- Niedrige Reizschwelle
- Fähigkeit, Feinheiten zu unterscheiden
- Geringe Toleranz gegenüber einem hohen Mass an Sinnesreizen

### **Das Wichtigste in Kürze**

Hochsensible Personen zeichnen sich durch vier Merkmale aus:

**D** steht für Depth of processing – **Gründliche Informationsverarbeitung**:

**O** steht für Overstimulation – **Übererregung**

**E** steht für Emotional Reactivity and Empathy – **Emotionale Intensität und Empathie**

**S** steht für Sensing the Subtle – **Sensorische Empfindlichkeit**

### 3 Was ist Hochsensibilität nicht?

Hochsensibilität ist ein Temperamentsmerkmal, das nicht mit Schüchternheit, Gehemmtheit oder Introversion gleichzusetzen ist [2]. Hochsensibilität ist auch keine Krankheit und unterscheidet sich von Hochbegabung, AD(H)S, frühkindlichem Autismus und dem Asperger-Syndrom. So gibt es im ICD-10<sup>1</sup> keine Diagnose „Hochsensibilität“. Im Folgenden wird die Hochsensibilität den wichtigsten Merkmalen der drei obengenannten Konstrukte gegenübergestellt.

#### 3.1 Abgrenzung zu (intellektueller) Hochbegabung

Intellektuell Hochbegabte und Hochsensible weisen viele Ähnlichkeiten auf [7]: Beide verarbeiten Reize intensiver und komplexer, denken viel nach, beispielsweise über das *Warum* von Dingen, und können sich gut in andere einfühlen. Der Unterschied liegt jedoch bei den geistigen Fähigkeiten, wie die folgende Darstellung zeigt:

Hochbegabung	Hochsensibilität
Hochbegabte verfügen „in einem oder mehreren Bereichen* über geistige Fähigkeiten [...], die in ihrer Ausprägung extrem weit über dem Durchschnitt ihrer Altersgenossen liegen“ [7]	Hochsensibilität ist ein Temperamentsmerkmal. Überdurchschnittliche geistige Fähigkeiten müssen nicht vorliegen, um von Hochsensibilität sprechen zu können (siehe Kapitel 2)

\* Im Kanton Bern wird Hochbegabung als Hochintelligenz in mehreren Bereichen verstanden (IQ  $\geq$  130).

#### 3.2 Abgrenzung zu AD(H)S

Hochsensible zeigen keine Merkmale von ADHS, wenn sie nicht überstimuliert sind [2]. Bei Überstimulation können Hochsensible jedoch Symptome der Hyperaktivität zeigen, die bei ADHS ebenfalls auftreten [3]. Manche Hochsensible reagieren bei Überstimulation aber auch mit Rückzug [6]. Des Weiteren unterscheidet sich Hochsensibilität von AD(H)S in Bezug auf das Aufmerksamkeitsdefizit und die Impulsivität, wie die folgende Darstellung zeigt:

<sup>1</sup> *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems*, herausgegeben von der WHO

AD(H)S [10]	Hochsensibilität [2, 3]
Aufmerksamkeitsdefizit: massive Probleme der Konzentration	Können Ablenkungen recht gut ausschalten, was sie aber mehr mentale Energie kostet als nicht-Hochsensible. Lassen sich teils sehr leicht ablenken, weil sie so vieles registrieren.
Impulsivität: grosse Schwierigkeiten, das eigene Verhalten zu planen und zu steuern	Ohne Überstimulation sind Hochsensible normalerweise sehr gewissenhaft und wollen die Dinge „nur einmalig und dann richtig“ machen.

### 3.3 Abgrenzung zu frühkindlichem Autismus und zum Asperger-Syndrom

Hochsensibilität unterscheidet sich von frühkindlichem Autismus und dem Asperger-Syndrom. Die Unterschiede werden in folgender Darstellung gezeigt, wobei sich nur die Beziehungsstörung auf das Asperger-Syndrom bezieht:

Frühkindlicher Autismus (& Asperger-Syndrom) [10]	Hochsensibilität [2, 3]
Zeigen „schwere und allgemeine Beziehungsstörung im Sinne eines <i>Mangels des sozialen Austausches</i> “ [10]	Reagieren ungewöhnlich lebhaft auf soziale Signale und sind in sozialer Interaktion sehr geschickt, zumindest in einer vertrauten Umgebung Kommunizieren gerne, solange sie sich nicht überreizt fühlen
Die Kommunikation ist beeinträchtigt, vor allem durch mangelnden Einsatz der Sprache zur sozialen Verständigung	Können normalerweise Ironie verstehen, Geheimnisse für sich behalten und Mimik deuten
„Verschiedene eingeschränkte, sich wiederholende und <i>stereotype Verhaltensmuster, Interessen und Aktivitäten</i> “ [10]	Haben intensive Fantasien und vielfältige Interessen

#### Das Wichtigste in Kürze

- 👉 Hochsensibilität ≠ Hochbegabung
- 👉 Hochsensibilität ≠ AD(H)S
- 👉 Hochsensibilität ≠ frühkindlicher Autismus
- 👉 Hochsensibilität ≠ Asperger-Syndrom

## 4 Wie äussert sich die Hochsensibilität von Schülerinnen und Schülern in der Schule?

In diesem Kapitel werden verschiedene für Hochsensible typische Verhaltensweisen in der Schule vorgestellt. Im zweiten Teil befindet sich ein „Test“, um hochsensible Schülerinnen und Schüler zu erkennen.

### 4.1 Verhaltensweisen in der Schule [3]

**Leistung:** Hochsensible Schülerinnen und Schüler fallen in der Schule selten durch schwerwiegende Verhaltensprobleme auf. Sie sind in der Regel ausgezeichnete Schülerinnen und Schüler, „bringen Leistungen, die über das Niveau der Klasse hinausgehen, lernen gern und ernten viel Lob“ [3] von ihren Lehrpersonen. Normalerweise sind sie „erpiicht darauf, den Leistungsanforderungen gerecht zu werden“ [3] und haben teils einen Hang zum Perfektionismus. Wenn sie – oder ihre ganze Klasse – einen Verweis oder eine Strafe erhalten, können sie sich durch die Intensität der Botschaft leicht niedergeschlagen fühlen.

**Verhalten im Unterricht:** Durch ihre rasche Auffassungsgabe langweilen sich Hochsensible häufig im Unterricht, weil der Stoff für die anderen Schülerinnen und Schüler mehrmals wiederholt werden muss. Bei Langeweile schweifen ihre Gedanken leicht ab und sie verpassen dann den Anschluss.

**Soziale Interaktion:** Für Hochsensible ist das soziale Leben allgemein eine Herausforderung. In der Schule bilden sie durch ihre Verhaltensmuster eine Minderheit. So neigen sie beispielsweise dazu, das Geschehen still zu beobachten, und werden dadurch aus den Interaktionen ausgeklammert bzw. schliessen sich selber davon aus. Der Beziehungsaufbau zu den Mitschülerinnen und Mitschülern sowie Partner- und Gruppenarbeiten sind somit eine Herausforderung [1].

Wenn Hochsensible Grausamkeiten gegen sich selbst oder andere miterleben, ziehen sie sich eher zurück. Sie werden besonders häufig Opfer von Mobbing. Einerseits, „weil sie sich aufgrund ihres ‚Andersseins‘ von der Masse abheben“ [3], und andererseits, weil sie intensiver reagieren und seltener auf Rache sinnen. Der Tyrann und sein Publikum können dadurch ein lohnenswertes Schauspiel erleben, ohne viel Gegenwehr befürchten zu müssen.

**Überstimulation:** Im Klassenzimmer ist es oft lärmig und eng und der Schultag ist lang. Dadurch werden Hochsensible (durch ihre sensorische Empfindlichkeit) in der Schule schnell überstimuliert. Auch durch gehäufte oder anhaltende Ablenkung können sie überstimuliert werden.

Überstimulierte Hochsensible können sich unruhig oder ‚aufgedreht‘ verhalten. „Bei einigen nehmen die Emotionen überhand, sie brechen leicht in Tränen aus oder reagieren gereizt“ [3], manche werden auch aggressiv. Andere hochsensible Schülerinnen und Schüler hingegen ziehen sich bei einem hohen Mass an Reizen zurück [6].

#### **Das Wichtigste in Kürze**

- 👉 Leistung: Hochsensible sind meist gute Schülerinnen und Schüler, die teils einen Hang zum Perfektionismus haben. Sie wollen den Leistungsanforderungen genügen und können sich deshalb bei einer Strafe leicht niedergeschlagen fühlen.
- 👉 Verhalten im Unterricht: Durch ihre rasche Auffassungsgabe langweilen sich Hochsensible oft im Unterricht.
- 👉 Soziale Interaktion: Hochsensible tendieren dazu, das Geschehen zu beobachten und ziehen sich bei Grausamkeiten eher zurück. Der Beziehungsaufbau zu anderen Schülerinnen und Schülern fällt ihnen schwer.
- 👉 Überstimulation: Hochsensible können beispielsweise durch ein lärmiges und überfülltes Klassenzimmer schnell überstimuliert werden. Dies zeigt sich durch unruhiges und aufgedrehtes, emotionales oder aggressives Verhalten oder Rückzug.

## 4.2 „Test“ für hochsensible Schülerinnen und Schüler

Der folgende „Test“ zur Eruierung von hochsensiblen Schülerinnen und Schülern ist eine gekürzte und angepasste Version des Tests für Kinder [3] und listet gängige Merkmale von hochsensiblen Kindern bzw. Schülerinnen und Schülern auf. Wenn die meisten Aussagen auf Ihre Schülerin oder Ihren Schüler zutreffen, könnte er oder sie womöglich hochsensibel sein. Wenn nur eine oder zwei Aussagen zutreffen, diese dafür aber sehr stark ausgeprägt sind, so kann es ebenfalls gerechtfertigt sein, einen Schüler oder eine Schülerin als hochsensibel zu bezeichnen.

Der Schüler oder die Schülerin...

- profitiert beim Lernen eher durch sanfte Belehrung als harte Bestrafung
- erzielt die beste Leistung, wenn keine Fremden dabei sind
- ist ein/e Perfektionist/in
- stellt viele Fragen, auch tiefgründige, die nachdenklich stimmen
- denkt noch lange über Ereignisse - auch Bagatellen - nach
- hat einen für sein Alter ungewöhnlich gehobenen Wortschatz
- hat einen klugen Sinn für Humor
- erschrickt leicht
- ist schmerz-/lärm-/ geruchsempfindlich, sogar bei sehr schwachen Gerüchen
- hat ein intensives Gefühlsleben
- scheint sehr einfühlsam zu sein, bemerkt, wenn andere unglücklich sind
- scheint meine Gedanken lesen zu können
- mag keine grossen Überraschungen
- kommt schlecht mit grossen Veränderungen klar
- denkt über mögliche Gefahren nach, bevor er oder sie ein Risiko eingeht
- registriert Details (Veränderungen in der Einrichtung oder im Erscheinungsbild eines Menschen etc.)

Bisher ist kein empirisch geprüfter Selbsttest für Kinder im Schulalter veröffentlicht worden. Der von Aron empirisch geprüfte Selbsttest für Erwachsene, die sogenannte HSP Scale, kann unter <http://hsperson.com/research/measurement-scales-for-researchers/> heruntergeladen werden.

## 5 Wie soll ich als Lehrperson mit hochsensiblen Schülerinnen und Schülern umgehen? [3, 8]

Hochsensible Schülerinnen und Schüler schätzen es, wenn Lehrpersonen auf ihre Bedürfnisse eingehen, „klar kommunizieren und empathisch und humorvoll sind“ [8]. Dominante, gleichgültige und autoritäre Lehrpersonen hingegen wirken sich eher negativ auf das Empfinden von hochsensiblen Kindern aus.

**Lernförderliches Klima:** Grundsätzlich ist es wichtig, den Unterricht möglichst so zu gestalten, dass die Hochsensiblen nicht überstimuliert werden. Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler beispielsweise auf dem Gang oder in weiteren Arbeitsräumen arbeiten. Achten Sie zudem auf ein gepflegtes, ordentliches und ästhetisch ansprechendes Klassenzimmer. Wenn Sie ausserdem für eine entspannte Atmosphäre sorgen, beteiligen sich Hochsensible eher an Klassenaktivitäten. Weitere Punkte, die Hochsensible für ein lernförderliches Klima wichtig finden [1], sind:

- Authentische, gerechte Lehrpersonen, die klar führen
- Rückzugsmöglichkeiten
- Kein Druck, der von aussen, beispielsweise durch Lehrpersonen, ausgeübt wird
- Übernahme spezieller Ämter
- Feedback in einer vertrauenswürdigen Situation geben zu können (lieber schriftlich als mündlich)

**Klassenführung:** Hochsensible Schülerinnen und Schüler achten oft in besonderem Masse darauf, die Regeln einzuhalten. Deshalb reagieren sie besser auf sanfte Belehrung, beispielsweise eine Erinnerung unter vier Augen, als auf harsche Disziplinar massnahmen. Es ist jedoch auch wichtig, hochsensible Kinder nicht mit Samthandschuhen anzufassen [8]. Sie sollen lernen, mit ihrer Hochsensibilität umzugehen [8]. Weitere Punkte, die Hochsensible in Bezug auf die Klassenführung wichtig finden [1], sind:

- klare und strukturierte Klassenführung
- nachvollziehbare Regeln, die dem Disziplinmanagement und der Konfliktvermeidung in der Klasse dienen
- auf Disziplinstörungen sollen Lehrpersonen möglichst so reagieren, „dass schnell zum regulären Unterrichtsgeschehen zurückgekehrt werden kann“ [1]
- informelle Unterrichtseinstiege
- regelmässige Rituale

**Unterrichtsformen:** Hochsensible empfinden Unterrichtsformen als förderlich, „bei denen die Klasse ruhig ist und es zu möglichst wenig sozialem Kontakt kommt“ [1], zum Beispiel interessanter und anschaulicher Frontalunterricht oder selbständige Lernformen, bei denen sie „in Ruhe arbeiten können und der Inhalt sie fordert und interessiert“ [1]. Auch kreative und musische Auflockerungen des Unterrichts oder Unterricht in der Natur werden von Hochsensiblen als förderlich empfunden.

Hochsensible mögen einen strukturierten Unterrichtsablauf „ohne unvorhergesehene Zwischenfälle oder Änderungen“ [1]. Deshalb empfiehlt es sich, Veränderungen bei festen Abläufen im Unterricht, Ausflüge oder Veranstaltungen frühzeitig anzukündigen. Des Weiteren kann die Aufmerksamkeit der Lehrperson das Erregungsniveau von hochsensiblen Schülerinnen und Schülern erhöhen. Wenn Hochsensible beobachtet oder geprüft werden, ist ihre Leistung oft deutlich schlechter als ihr eigentliches Können [4]. Schauen Sie deshalb beispielsweise bei Prüfungssituationen den Schülerinnen und Schülern nicht von hinten über die Schulter. Hochsensiblen Schülerinnen und Schülern kann es zudem unangenehm sein, wenn sie durch individuelle Förderung zu sehr in den Mittelpunkt des Klassengeschehens rücken.

Es empfiehlt sich, der Kreativität von hochsensiblen Schülerinnen und Schülern Rechnung zu tragen, beispielsweise durch kreative Schreibaufgaben.

Zudem ist es sinnvoll, Lernziele in kleine Lernschritte zu unterteilen, wenn hochsensible Schülerinnen und Schüler Versagensängste entwickeln. Nennen Sie beispielsweise bei Aufgabenstellungen alle Zwischenschritte, die zu tun sind.

#### **Das Wichtigste in Kürze**

- ☞ Seien Sie verständnisvoll, humorvoll und kommunizieren Sie klar.
- ☞ Gestalten Sie den Unterricht möglichst so, dass die Hochsensiblen nicht überstimuliert werden, beispielsweise durch einen zu hohen Lärmpegel.
- ☞ Schaffen Sie Rückzugsmöglichkeiten und eine vertrauensvolle Atmosphäre.
- ☞ Legen Sie klare Regeln und regelmässige Rituale fest.
- ☞ Reagieren Sie bei Verstößen eher mit sanfter Belehrung als mit harschen Disziplinarmassnahmen.
- ☞ Wenden Sie auch Unterrichtsformen mit wenig sozialem Kontakt an, beispielsweise Frontalunterricht.
- ☞ Beobachten Sie Hochsensible in Prüfungssituationen diskret.

## 6 Wo erhalte ich weitere Informationen zu Hochsensibilität?

Die folgenden Internetadressen sind eine Auswahl an Websites zum Thema Hochsensibilität, die von der Autorin als informativ und hilfreich angesehen werden. Weitere Informationsquellen finden sich im Literaturverzeichnis, wobei Standardwerke zum Thema fett markiert sind.

<a href="http://www.hsperson.com">www.hsperson.com</a>	Die englische Website von Elaine Aron zum Thema: Selbsttests, Büchervorstellungen, Informationen zu Forschungsarbeiten, Kontaktdaten von Therapeutinnen und Therapeuten, Blog
<a href="http://www.hochsensibel.org">www.hochsensibel.org</a>	Website des Informations- und Forschungsverbundes Hochsensibilität e.V. (IFHS): Kompakte Information zu Hochsensibilität, Literaturhinweise, Internetlinks, Überblick über den Stand der Forschung, Bibliographie von wissenschaftlichen Artikeln zum Thema
<a href="http://www.hochsensibilitaet.ch">www.hochsensibilitaet.ch</a>	Informationen zum Thema Hochsensibilität, u.a. Tipps für Lehrpersonen, Links zu Tests und weiteren Informationsquellen
<a href="http://www.zartbesaitet.net">www.zartbesaitet.net</a>	Website der Gesellschaft zur Förderung und Pflege der Belange hochempfindlicher Menschen mit Sitz in Wien: Artikel zu grundlegenden Themen der Hochsensibilität und zur Abgrenzung von anderen Phänomenen, Literaturliste, Selbsttest, Internetlinks zu weiteren Informationsquellen und Therapeutinnen und Therapeuten

## 7 Literaturverzeichnis

- [1] Achermann, Eva-Maria (2013): Unterrichtsqualität aus der Sicht hochsensitiver Menschen. (Master-Arbeit) Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Departement 1, Studiengang Sonderpädagogik, Vertiefungsrichtung Schulische Heilpädagogik.
- [2] Aron, Elaine N. (2014): Hochsensible Menschen in der Psychotherapie. Paderborn: Junfermann Verlag.**
- [3] Aron, Elaine N. (2014): Das hochsensible Kind: wie Sie auf die besonderen Schwächen und Bedürfnisse Ihres Kindes eingehen. 6., unveränderte Auflage. München: mvg Verlag.**
- [4] Aron, Elaine N. (2014): Author's Note for HSC book.  
URL: [http://hsperson.com/pdf/Authors\\_note\\_HSC.pdf](http://hsperson.com/pdf/Authors_note_HSC.pdf) [Stand: 29.07.16]
- [5] Aron, Elaine N. (2012): Author's Note for The Highly Sensitive Person.  
URL: [http://hsperson.com/pdf/Authors\\_note\\_HSPbk\\_Preface.pdf](http://hsperson.com/pdf/Authors_note_HSPbk_Preface.pdf) [Stand: 20.05.16]
- [6] Aron, Elaine N. (2005): Sind Sie hochsensibel? Wie Sie Ihre Empfindsamkeit erkennen, verstehen und nutzen. München: mvg Verlag.**
- [7] Brackmann, Andrea (2005): Jenseits der Norm – hoch begabt und hoch sensibel? Stuttgart: Pfeiffer bei Klett-Cotta.
- [8] Lang-Bergamin, Miriam / Müller, Rebekka (2012): Hochsensible Kinder in der Schule. Wie kann heilpädagogisch angemessen mit diesen Kindern umgegangen werden? (Master-Arbeit) Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, Departement 1, Studiengang Sonderpädagogik, Vertiefungsrichtung Schulische Heilpädagogik.
- [9] Langosch, Nele (2016): Gibt es hochsensible Menschen?  
URL: <http://www.spektrum.de/news/hochsensibilitaet-der-streit-um-die-feinfuehligkeit/1412989> [Stand: 14.10.16]
- [10] Steinhausen, Hans-Christoph (2000): Seelische Störungen im Kindes- und Jugendalter. Erkennen und verstehen. Stuttgart: Klett-Cotta.
- [11] Verordnung über die Anstellung der Lehrkräfte (LAV)  
URL: <https://www.belex.sites.be.ch/frontend/versions/710?locale=de> [Stand: 24.08.16]