

Maike Andresen, Paul Goldmann

„Du bist aber ein Sensibelchen!“ Diversity in Schulklassen am Beispiel der Wahrnehmungsverarbeitungssensibilität: Implikationen für die Führung

„Jedes Schulsystem steht vor der Herausforderung, auf die individuellen Unterschiede von Lernenden einzugehen ohne dadurch das Recht auf gleiche Behandlung zu verletzen“ (Werning, Löser & Urban 2008, S. 47; eigene Übersetzung). Etwa jedes fünfte Individuum weist eine hohe Ausprägung der Wahrnehmungsverarbeitungssensibilität (WVS) auf (Acevedo et al. 2014, S. 1). Die Verhaltensweisen, die mit dieser Eigenschaft einhergehen, werden häufig als introvertiert oder schüchtern missverstanden. Trotz der großen Zahl hochsensibler Schülerinnen und Schüler hat die WVS in der Literatur zur Führung von Schulklassen bisher nur durch die Pionierin auf dem Gebiet der WVS, Elaine N. Aron (2010), Beachtung gefunden. Das Ziel dieses Beitrags ist es, das Bewusstsein für dieses Persönlichkeitsmerkmal zu stärken, die Bedeutung der WVS als Diversity-Merkmal von Lernenden hervorzuheben und zugleich Handlungsempfehlungen für Lehrkräfte zu geben, um die Führung hochsensibler Lernender zu unterstützen. Dafür wird auf die Merkmale der WVS eingegangen und eine Abgrenzung zu anderen Eigenschaften vorgenommen. Zuletzt werden auf den Stärken und Schwächen hochsensibler Kinder und Jugendlicher begründete Implikationen für Lehrende hervorgehoben.

Diversity Management

Dem Konzept Diversity, häufig übersetzt als Diversität oder Vielfalt (Becker 2006, S. 7), fehlt es – insbesondere auch im Bereich der Lehr-/Lernforschung – an einer einheitlichen Definition (Markic & Abels 2014, S. 272). Eine allgemein gehaltene Begriffsbestimmung bieten van Knippenberg und Schippers (2007). Diese kann auf den Schulkontext übertragen werden. Sie konzeptionieren *Diversity* als das Merkmal einer sozialen Gruppierung (die Schulklasse), welches den Grad der objekti-

ven oder subjektiven Unterschiede zwischen den Gruppenmitgliedern (den Lernenden) widerspiegelt (van Knippenberg & Schippers 2007, S. 519). *Diversity Management* bezeichnet die Philosophie oder Strategie einer Organisation so mit der Vielfalt umzugehen (Langholz 2014, S. 209), dass die mit den Unterschieden und Gemeinsamkeiten einhergehenden Potenziale genutzt werden können und Nachteilen entgegengewirkt wird (Langhoff 2009, S. 229ff.).

Über die im Rahmen von Diversity Management betrachteten Merkmale herrscht in der Literatur kein Einklang. So wird zumeist in demografische und organisationale Merkmale unterschieden (Langholz 2014, S. 209). Gardenswartz und Rowe (2010, S. 24ff.) unterscheiden vier Ebenen der Diversity (vgl. Abbildung 1).

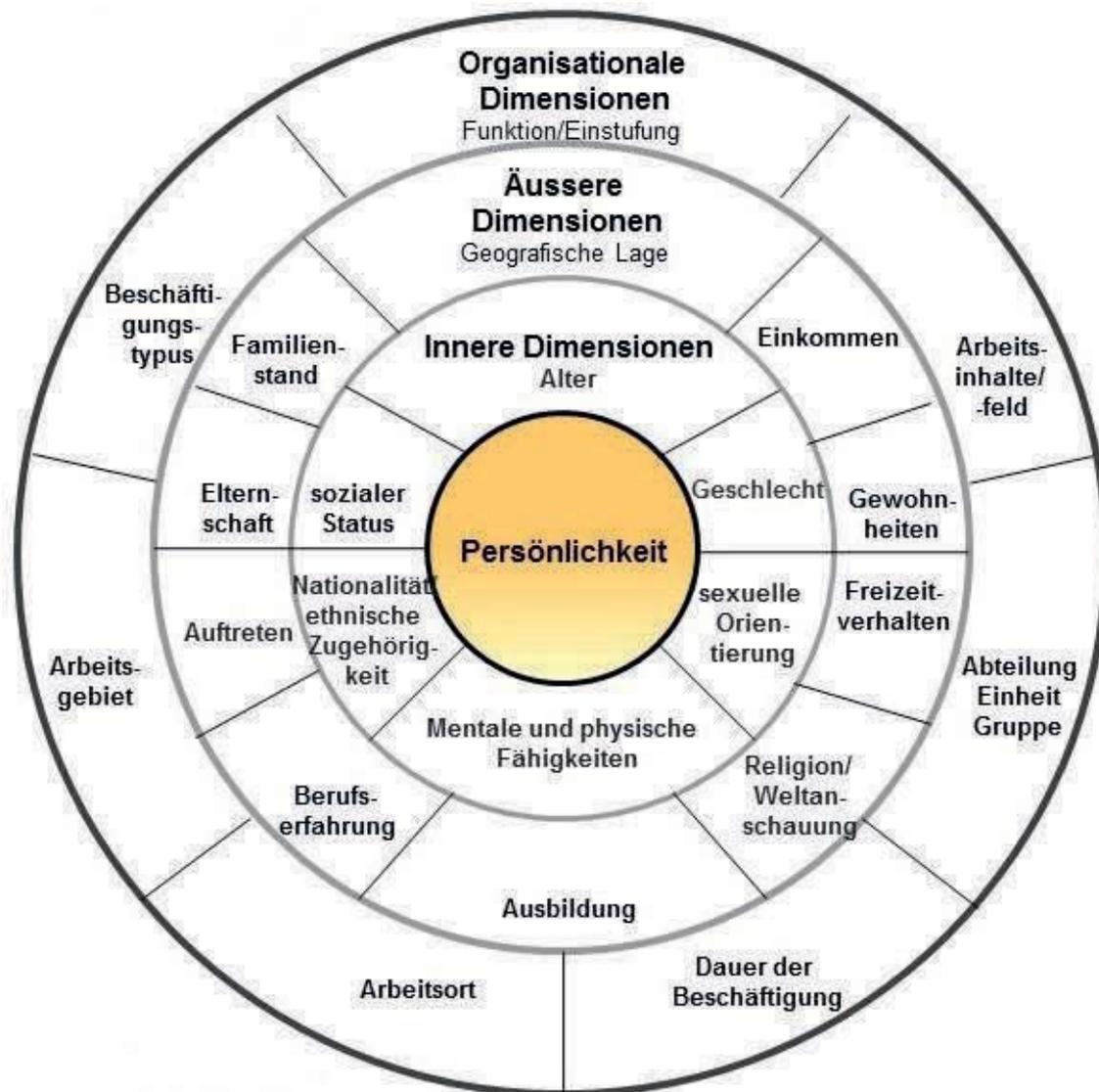


Abbildung 1 Vier Ebenen der Diversity (in Anlehnung an Gardenswartz & Rowe 2010, S. 25)

Die äußere Ebene bilden die organisationalen Dimensionen, welche sich im Schulkontext z.B. auf die Klassenzugehörigkeit und Klassenstufe beziehen. Die nächste Ebene wird als äußere Dimensionen bezeichnet und umfasst beispielsweise die individuellen Gewohnheiten und das Freizeitverhalten eines Lernenden. Die dritte Ebene stellen die inneren Dimensionen dar. Dazu zählen z.B. demografische Merkmale wie Alter und Geschlecht. Die innerste Diversity-Ebene ist die Persönlichkeit des Lernenden, welche bei jedem Menschen einzigartig ist.

Unter der Persönlichkeit versteht man die Gesamtheit der relativ überdauernden Dispositionen, welche das Fühlen, Denken, Verhalten, Reagieren und Interagieren über Situationen hinweg beeinflussen (z.B. Asendorpf 2007, S. 5f.). Eine solche Disposition ist die Wahrnehmungsverarbeitungssensibilität. Die WVS ist aufgrund der hohen Anzahl hochsensibler Lernender im Rahmen des Diversity Managements von Schulklassen nicht außer Acht zu lassen.

Wahrnehmungsverarbeitungssensibilität (WVS)

WVS ist ein genetisch bedingtes, geschlechtsunabhängig auftretendes Persönlichkeitsmerkmal, das durch die tiefergehende kognitive Verarbeitung von Reizen und höhere emotionale Reaktivität gekennzeichnet ist (Aron 2010, S. 11; Aron, Aron & Jagiellowicz 2012, S. 1). Die Kernmerkmale hochsensibler Individuen beschreiben die folgenden vier Punkte (folgend aus Aron 2011, S. 349ff.; Aron 2010, S. 25ff.):

- Wahrnehmung feiner Stimuli
- Tiefe der Verarbeitung
- Stärkere emotionale Reaktionen
- (in der Folge) leicht (zu) hohe Erregung / Stimuliertheit

Lernende mit WVS nehmen auch unterschwellige Aspekte einer Situation wahr. So tendieren sie dazu, physische Stimuli wie kleinste Veränderungen der Raumtemperatur oder feine Gerüche zu registrieren, intensiver bei lauten Geräuschen sowie auf Schmerz zu reagieren und mehr Details ihrer Umgebung wahrzunehmen. Die Wahrnehmung von mehr Einzelheiten und die unbewusste bzw. halbbewusste Verarbeitung dieser Informationen führen zu einer ausgeprägten Intuition bei hochsensiblen Individuen. Zudem werden dadurch die Fähigkeit der Empathie und die bessere Erkennung von Charakteristika anderer Lebewesen verstärkt.

Die Tiefe der Verarbeitung ist eine Disposition, selbst unterschwellige Informationen auf einer tiefen Ebene zu verarbeiten, bevor eine Entscheidung getroffen wird. Sie beschreibt komplexere Verarbeitungsstrategien, um effektive Handlungen zu planen. Hochsensible Lernende benötigen in neuen Situationen somit mehr Zeit für Entscheidungen, können hingegen in ihnen vertrauten Situationen aufgrund der durch die tiefere kognitive Verarbeitung begründeten Lerneffekte sehr schnell

reagieren. Die langsame, jedoch gründliche Verarbeitung von Reizen in neuen Situationen – sog. „pause to check“-Strategie (Aron et al. 2012, S. 2) – vermitteln der Umwelt von Individuen mit WVS häufig einen scheuen oder ängstlichen Wesenszug. Tatsächlich benötigen sie längere Zeit, um sich in neue Gruppen zu integrieren und sind im Unterricht eher zurückhaltend. Durch das höhere Maß an Zeit für Reflektion und die Fähigkeit zu vernetztem Denken, welche auch mit höherer Kreativität einhergeht, sind hochsensible Lernende jedoch in der Lage, sich der Folgen ihrer Handlungen bewusster zu werden als ihre Altersgenossen und weisen tendenziell höhere Grade an Umsichtigkeit und Gewissenhaftigkeit auf.

Lernende mit WVS reagieren emotional stärker, was sich z.B. durch Weinen äußern kann, wenn sie traurige Geschichten hören oder von Mitschülerinnen oder Mitschülern geärgert werden. Sie werden stärker als andere von Ungerechtigkeit, Grausamkeit oder Verantwortungslosigkeit berührt und fühlen in hohem Maße mit ihren Mitmenschen mit. Wenn sie eine Situation zu überwältigen droht, reagieren einige der hochsensiblen Kinder und Jugendlichen mit Wutausbrüchen, andere hingegen werden still und ziehen sich zurück. In einigen Fällen bekommen sie Bauch- oder Kopfschmerzen, was zugleich ein Signal des Körpers für Überforderung und ein Anlass zum Ausruhen ist. Andererseits empfinden hochsensible Lernende auch positive Emotionen sehr stark. So können sie Freude und Zufriedenheit tiefer als andere empfinden. Weiterhin benötigen sie tendenziell weniger deutliche und harte Kritik, da sie sich selber stark hinterfragen, was oft zu einem hohen Maß an Selbstkritik führt. Externe Hinweise verarbeiten sie sehr gründlich, um zukünftige Fehler zu vermeiden.

Lernende mit einer hohen WVS werden von lauten Geräuschen oder einer hohen Zahl weiterer äußerer Reize vergleichsweise stark stimuliert. Der Grund dafür liegt in der gründlicheren, tiefergehenden Verarbeitung von Informationen durch das Gehirn. Dies hat häufig eine Überforderung zur Folge, vor allem, wenn sie solchen Situationen einer zu langen Zeit ausgesetzt sind. Besonders die mit einem hohen Geräuschpegel begleiteten Pausenzeiten im Schulablauf erscheinen in diesem Zusammenhang als eine Herausforderung für hochsensible Lernende. Jedoch können Hochsensible, die ein hohes Sicherheitsgefühl

in den infrage stehenden Bereichen entwickelt haben, hochstimulierende Situationen sehr gut bewältigen. Ein positiver Aspekt der leichten Erregbarkeit liegt in der geringen Gefahr von Langeweile, wodurch hochsensible Lernende fokussierter dem Unterrichtsgeschehen folgen können und ein hohes Lerninteresse aufweisen.

Menschen mit WVS setzen eine Vielzahl von Strategien um, um eine Überstimulation zu vermeiden (folgend aus Aron 2010, S. 32f.). So beschäftigen sich hochsensible Kinder und Jugendliche häufig allein oder beobachten ihre Altersgenossen und halten sich selber zurück. Einige versuchen ihr Sicherheitsgefühl zu steigern, indem sie sich z.B. vornehmlich an bestimmten Plätzen aufhalten oder nur das essen, was sie bereits kennen, um neue Reize zu vermeiden. In manchen Fällen weigern sich Lernende mit WVS, über einen Zeitraum hinweg, der sich von einigen Minuten bis zu einigen Monaten erstrecken kann, mit anderen Personen oder vor der Klasse zu sprechen. Sie vermeiden auch Aktivitäten, denen andere Heranwachsende sehr gerne nachgehen, wie z.B. Fußballspiele, Feiern oder Treffen mit anderen. Bei einer drohenden Überwältigung durch Reizüberflutung verfallen manche Lernende aber auch in Wutausbrüche, andere wiederum verhalten sich unauffällig und gehorsam, um sich der Aufmerksamkeit zu entziehen und nicht gefordert zu werden. Dieses Verhalten kann auch zu einer Vermeidung von sozialen Interaktionen führen, indem das Kind z.B. viel liest oder überdurchschnittlich viel Zeit vor seinem Computer verbringt. Diese Rückzugstaktiken, welche der Schaffung eines optimalen Erregungsniveaus dienen, werden durch Beobachter häufig irrtümlicherweise als Schüchternheit, Angst oder Introversion interpretiert.

Abgrenzung der Wahrnehmungsverarbeitungssensibilität

Hochsensible Heranwachsende sind keine „Problemkinder“ im eigentlichen Sinne, fallen aber auf. Da sie gesamtgesellschaftlich in der Minderheit sind, wirken ihre Reaktionen und Lösungen oft irritierend auf andere. Deshalb legt man den Eltern häufig nahe, dass ihr Kind nicht normal sei.

Die WVS ist eine angeborene Neigung, einen Reiz zuerst kognitiv zu verarbeiten und anschließend entsprechend zu reagieren, wodurch bei hochsensiblen Lernenden häufig ein Pausieren zu beobachten ist, bevor sie reagieren, was von Außenstehenden als Gehemmtheit wahrgenommen werden kann. *Schüchternheit* im Gegensatz beschreibt eine soziale Gehemmtheit, die auf Furcht vor sozialer Bewertung zurückzuführen ist (Asendorpf 1987, S. 542, 548), welche als Folge haben könnte, von anderen abgelehnt oder ignoriert zu werden. Während Schüchternheit also eine Reaktion auf eine Situation und einen bestimmten Gemütszustand darstellt, ist WVS ein feststehender Charakterzug, sodass diese beiden Konstrukte nicht miteinander zu verwechseln sind.

Ebenso ist es notwendig, die WVS von Angst, Introversion und Depressionen abzugrenzen, da bei diesen gewisse Überschneidungen wie Vermeidungs- oder Rückzugsverhalten vorliegen. So konnten Aron und Aron (1997) in ihren Studien nachweisen, dass WVS zwar einen Zusammenhang zu *Introversion* und *Neurotizismus* aufweist, mit diesen jedoch nicht gleichzusetzen ist. Etwa 70% der hochsensiblen Personen sind introvertiert, vermutlich um durch eine Reduzierung von Außenkontakten eine Reizüberflutung zu verhindern. Im Unterschied zu neurotischen Personen befinden sich Personen mit WVS nicht fortwährend in einem Zustand nervlicher Erregung, sondern können Anspannung im Falle ungewohnter oder ausgeprägter Reize erfahren.

Sensible Personen, die in ihrer Kindheit schlechten Bedingungen unterlagen, können leichter als andere zu depressiven, ängstlichen oder schüchternen Menschen werden; unter normalen Bedingungen hingegen sind keine Unterschiede zu Personen ohne WVS festzustellen (Aron, Aron & Davies 2005, S. 191). Ängste werden überwiegend durch Erfahrung gelernt. Die starke Erregung von Individuen mit WVS hingegen kann zwar durch Angst ausgelöst werden, aber auch auf andere Empfindungen wie Freude, Neugier oder Ärger zurückzuführen sein.

Der Unterschied zum deutlich seltener auftretenden *Autismus* liegt insbesondere darin, dass autistische Kinder nicht kommunizieren wollen und wenig Fantasie im Spiel zeigen, wohingegen Kinder mit WVS gerne kommunizieren, solange sie nicht überreizt sind, und sehr kreativ sind (Liss, Mailloux & Erchull 2008).

Die Ähnlichkeit zwischen Kindern mit WVS und *Aufmerksamkeitsdefizitsyndrom* (ADS) besteht darin, dass sich beide teils sehr leicht ablenken können. Kinder mit ADS haben Schwierigkeiten, sich zu konzentrieren, ihre Aufmerksamkeit nach einer Ablenkung wieder auf die ursprüngliche Tätigkeit zu richten, Prioritäten zu setzen, sich zu entscheiden und Konsequenzen einzuschätzen. Hochsensible Kinder hingegen weisen alle diese Dinge normalerweise (in einem ablenkungsarmen Umfeld) nicht auf. Ablenkungen können sie recht gut ausblenden, wenngleich sie sich dafür viel stärker anstrengen müssen als andere Kinder.

WVS stellt folglich eine unabhängige Persönlichkeitseigenschaft dar. Zudem wird, insbesondere aufgrund der Auswirkung der Bedingungen während der Kindheit auf den Zusammenhang zwischen der WVS und Ängsten, Schüchternheit sowie Depressionen, die Wichtigkeit eines angemessenen Umgangs mit dieser Eigenschaft deutlich.

Implikationen für Lehrkräfte

Die Anlage-Umwelt-Debatte diskutiert die Frage nach der Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen (z.B. Harris 1998). So werden als mögliche Einflüsse zum einen die Anlagen, also das biologische Erbe, zu dem auch die WVS zählt, und zum anderen die Umwelt, sprich Lebenserfahrungen, angeführt, welche zusammen auf die Persönlichkeit wirken (sog. interaktionistische Betrachtungsweise, Lenz 2005, S. 341). Die Persönlichkeit eines Menschen entwickelt sich insbesondere bis zum 30. Lebensjahr und verbleibt anschließend über längere Zeiträume relativ stabil (McCrae & Costa 1994, S. 173). Die Schule stellt daher einen gewichtigen Teil ihrer Umwelt während einer Zeit dar, in der sich die Persönlichkeit besonders stark entwickelt. Lehrende und Erziehende können somit großen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung von wahrnehmungssensiblen Lernenden nehmen und durch das Gestalten positiver Erfahrungen für diese in der Schule zu der Herausbildung und Stärkung ihres Sicherheitsgefühls beitragen.

Um entsprechende Maßnahmen zu entwickeln, bedarf es zuerst eines Bewusstwerdens der Stärken und Schwächen von Lernenden mit WVS. Wie in Tabelle 1 dargestellt, zeichnen sich hochsensible Kinder und Jugendliche dadurch aus, ihre sozialen Beziehungen positiv gestalten zu können, was auf die Fähigkeit zurückzuführen ist, kleinste Änderungen in ihrer Umwelt und ihres Gegenübers wahrzunehmen. Zudem sind sie häufig kreativ, können gut reflektieren, sind gewissenhaft und eigenständig. Sie können sich gut konzentrieren, sofern sie nicht durch äußere Reize abgelenkt werden. Gleichzeitig birgt eine hohe WVS auch Risiken, wie beispielsweise höhere Stresserfahrungen (z.B. Benham 2006, S. 1438; Gerstenberg 2012, S. 4). So können soziale Probleme entstehen, wenn sich hochsensible Lernende durch Gefühlsäußerungen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler beeinflussen lassen oder wenn sie sich in Gruppen unwohl fühlen. Weiterhin besteht die Gefahr, dass sie durch die Vielzahl an Reizen in einem Klassenzimmer überwältigt werden, sich nicht konzentrieren können, überaktiv werden oder sich zurückziehen. Zudem neigen hochsensible Menschen häufig zu Perfektionismus und übertriebenem Ehrgeiz, wodurch sie mehr Zeit zur Durchführung von Aufgaben benötigen. Unter Beobachtung ihrer Leistung fühlen sie sich leichter gestresst und können in der Folge ihre Kompetenzen nicht immer vollständig nutzen.

Tabelle 1 Stärken und Risiken hochsensibler Lernender (zusammenfassend aus Aron 2010; Aron 2011)

Stärken	Risiken
Aufbau positiver sozialer Beziehungen durch Empathie und Rücksichtnahme	eventuell soziale Probleme durch emotionale Ansteckbarkeit oder Unwohlsein in Gruppen
Kreativität	Gefahr der Reizüberflutung
Loyalität, Verlässlichkeit	Perfektionismus (einhergehend mit zeitintensiven Vorbereitungen)
Gewissenhaftigkeit	Bisweilen zu hoher Ehrgeiz
Fähigkeit, komplexe Sachverhalte zu erschließen	Stress bei Beobachtung, Leistungsbewertung, Zeitdruck
Eigenständigkeit	
Hohe Konzentrationsfähigkeit	
Reaktionsschnelligkeit in vertrauten Situationen	

Im Folgenden werden Hinweise und Anregungen für Lehrkräfte vorgestellt, die, im Sinne des Managements von Diversity in Schulklassen, den Stärken und Schwächen von Lernenden mit WVS Rechnung tragen und damit zum Gesamtwohl der Schulklasse beitragen (folgend aus Aron 2010, S. 464ff.). Ein Ansatzpunkt dafür ist die Gestaltung des Unterrichts. So kann durch Elemente der visuellen und darstellenden Kunst oder durch kreatives Schreiben das Kreativitätspotenzial genutzt werden. Durch gründliche Vorbereitung auf Prüfungen oder Aufführungen sowie durch rechtzeitige Ankündigung von Veränderungen werden hochsensible Lernende in Hinblick auf ihren Perfektionismus und Umstellungsschwierigkeiten entlastet. Eine weitere Maßnahme liegt in der Gestaltung sozialer Aspekte. Aufgrund der anfänglichen Zurückhaltung hochsensibler Heranwachsender, die sie erst ablegen, wenn sie sich in ihrer Umgebung sicher fühlen, ist es wichtig, dass diese den Fortschritt ihrer Integration in die Klassengemeinschaft selber steuern können. Zudem sollten Lehrkräfte für ein optimales Stimulationsniveau sorgen, damit hochsensible Lernende nicht von Reizen in zu hohem Maße gestresst werden. Dies kann durch das Schaffen einer

entspannten Atmosphäre in der Klasse gelingen, aber auch indem sie bewusst und stufenweise überstimulierenden Aktivitäten ausgesetzt werden. Letztlich sind auch Maßnahmen der Raumgestaltung notwendig, um den Besonderheiten einer hohen WVS gerecht zu werden. So profitieren hochsensible Kinder und Jugendliche von der Möglichkeit, sich zurückziehen zu können, um aufgenommene Stimuli zu verarbeiten. Dafür ist es beispielsweise ratsam, spezielle Rückzugsmöglichkeiten, wie Ruheräume oder Lesecken zu schaffen, sowie die Klassenzimmergestaltung zu prüfen (Vermeidung überfüllter, lauter, enger, staubiger, grell beleuchteter Räume). Tabelle 2 bietet eine ergänzende Übersicht über geeignete Maßnahmen im Umgang mit hochsensiblen Lernenden.

Tabelle 2 Maßnahmen für Lehrkräfte (in Anlehnung an Aron 2010, S. 464ff.)

Unterricht	Soziale Aspekte	Räumliche Aspekte
Kreative Gestaltung	Eigenes Tempo für Integration zulassen	Rückzugsmöglichkeiten schaffen
Gründliche Vorbereitung	Optimales Stimulationsniveau	Extracurriculare Aktivitäten begrenzen
Bewertungsmethoden anpassen (z.B. Erregungsniveau von Prüfungen, wie Zeitdruck, langsam steigern)	Entspannte Atmosphäre	Auszeit nach Schule gewähren
Lernziele in kleine Lernschritte unterteilen	Ermutigung zu neuen, interessanten Erfahrungen	
Feste Abläufe, Regeln und Belohnungen	Verzicht auf harsche Disziplinarmaßnahmen	
Rechtzeitige Ankündigung von Veränderungen	Einsatz von Mentoren	
	Bewusstsein für eigene Bedürfnisse und Wünsche fördern	
	Selbständiges Entscheiden fördern	

Zusammenfassung

Dieser Beitrag überträgt die Persönlichkeitseigenschaft der Wahrnehmungsverarbeitungssensibilität auf den Schulkontext. Die tiefergehende kognitive Reizverarbeitung weist für Lernende eine Vielzahl von Vorteilen auf wie beispielsweise hohe Kreativität, Reflexion von Sachverhalten und Empathie. Gleichzeitig besteht das Risiko, dass die Kinder und Jugendlichen aufgrund der Verarbeitungstiefe der Reize überfordert und gestresst werden. Letztlich ist es eine Aufgabe von Lehrkräften, im Sinne des Diversity Managements die Lehrsituation den Stärken und Schwächen hochsensibler Lernender entsprechend anzupassen, sodass deren Schulzeit einen positiven Umwelteinfluss auf ihre Persönlichkeitsentwicklung darstellt. Dadurch kann den in der Wissenschaft gemessenen Zusammenhängen zwischen WVS und beispielsweise Stress entgegengewirkt werden.

Literatur:

- Acevedo, B. P., Aron, E. N., Aron, A., Sangster, M., Collins, N. & Brown, L. L. (2014): The highly sensitive brain: an fMRI study of sensory processing sensitivity and response to others' emotions. In: *Brain and Behavior* 4, H. 4, S. 580-594.
- Aron, E. N. (2010^{2. Aufl.}): *Das hochsensible Kind: Wie Sie auf die besonderen Schwächen und Bedürfnisse Ihres Kindes eingehen*. München: mvg. (Dt. von U. Bischoff & S. Schilasky, Originaltitel „The highly sensitive child“)
- Aron, E. N. (2011^{7. Aufl.}): *Sind Sie hochsensibel? Wie Sie Ihre Empfindsamkeit erkennen, verstehen und nutzen*. München: mvg. (Dt. von C. Preuß, Originaltitel “The highly sensitive person – how to thrive when the world overwhelms you”)
- Aron, E. N. & Aron, A. (1997): Sensory-processing sensitivity and its relation to introversion and emotionality. In: *Journal of Personality and Social Psychology* 73, H. 2, S. 345-368.
- Aron, E. N., Aron, A. & Davies, K. M. (2005): Adult shyness: the interaction of temperamental sensitivity and an adverse childhood environment. In: *Personality and Social Psychology Bulletin* 31, H. 2, S. 181-197.
- Aron, E. N., Aron, A. & Jagiellowicz, J. (2012): Sensory Processing Sensitivity: A Review in the Light of the Evolution of Biological Responsivity. In: *Personality & Social Psychology Review (Sage Publications Inc.)* 16, H. 3, S. 262-282.
- Asendorpf, J. B. (1987): Videotape Reconstruction of Emotions and Cognitions Related to Shyness. In: *Journal of Personality & Social Psychology* 53, H. 3, S. 542-549.
- Asendorpf, J. B. (2007^{4. Aufl.}): *Psychologie der Persönlichkeit: mit 110 Tabellen*. Heidelberg: Springer.
- Becker, M. (2006): Wissenschaftstheoretische Grundlagen des Diversity Management. In: Becker, M./Seidel, A. (Hrsg.): *Diversity Management: Unternehmens- und Personalpolitik der Vielfalt*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel, S. 5-48.
- Benham, G. (2006): The highly sensitive person: Stress and physical symptom reports. In: *Personality and Individual Differences* 40, H. 7, S. 1433-1440.
- Gardenswartz, L. & Rowe, A. (2010^{3. Aufl.}): *Managing diversity : a complete desk reference and planning guide*. Alexandria, Va: SHRM.
- Gerstenberg, F. R. (2012): Sensory-processing sensitivity predicts performance on a visual search task followed by an increase in perceived stress. In: *Personality and Individual Differences* 53, H. 4, S. 496-500.
- Harris, J. R. (1998): *The nurture assumption*. New York: Free Press.
- Langhoff, T. (2009): *Den demographischen Wandel im Unternehmen erfolgreich gestalten : Eine Zwischenbilanz aus arbeitswissenschaftlicher Sicht*. Berlin: Springer.
- Langholz, M. (2014): The management of diversity in U.S. and German higher education. In: *Management Revue* 25, H. 3, S. 207-226.
- Lenz, M. (2005): Die Diskussion über Anlage und Umwelt in der bundesdeutschen Erziehungswissenschaft aus diskursanalytischer Perspektive. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung & Sozialisation* 25, H. 4, S. 340-361.

- Liss, M., Mailloux, J. & Erchull, M. J. (2008): The relationships between sensory processing sensitivity, alexithymia, autism, depression, and anxiety. In: *Personality and Individual Differences* 45, H. 3, S. 255-259.
- Markic, S. & Abels, S. (2014): Heterogeneity and Diversity: A Growing Challenge or Enrichment for Science Education in German Schools?. In: *EURASIA Journal of Mathematics, Science & Technology Education* 10, H. 4, S. 271-283.
- McCrae, R. R. & Costa, P. T. (1994): The stability of personality: Observation and evaluations. In: *Current Directions in Psychological Science* 3, H. 6, S. 173-175.
- van Knippenberg, D. & Schippers, M. C. (2007): Work Group Diversity. In: *Annual Review of Psychology* 58, S. 515-541.
- Werning, R., Loser, J. M. & Urban, M. (2008): Cultural and Social Diversity: An Analysis of Minority Groups in German Schools. In: *Journal of Special Education* 42, H. 1, S. 47-54.