



## HØYSENSITIVE BARN

Frida Naima Fønhus Grundesen

Steinerhøyskolen  
Barnehagelærerutdanningen  
Oslo, 2017

# Innhold

1	Innledning.....	1
1.1	Valg av tema.....	1
1.2	Avgrensning av tema.....	3
1.3	Oppgavens oppbygging.....	3
2	Hørsensitivitet.....	5
2.1	Et nytt begrep.....	5
2.2	To ulike strategier.....	6
2.3	Miljøets betydning.....	7
3	Gjenkjennelse av hørsensitive barn.....	9
3.1	Dyptgående bearbeidelse av sanseinntrykk.....	9
3.2	Overstimulering.....	10
3.3	Emosjonell intensitet og empati.....	11
3.4	Sensitivitet for subtile stimuli.....	12
4	Individualitet og barnets selvoppfatning.....	13
4.1	Temperament.....	13
4.2	Samfunnets påvirkning.....	14
4.3	Barnets individualitet i møte med barnehagen.....	15
4.4	Anerkjennelse.....	16
4.5	Selvoppfatning.....	16
4.6	Goodness to fit.....	17
5	Barnehagen og det hørsensitive barnet.....	20
5.1	Følelsesregulering.....	20
5.1.1	Praktiske anbefalinger i arbeidet med følelsesreglering.....	21
5.2	Overstimulering.....	22
5.2.1	Signaler på at barnet er overstimulert.....	23
5.2.2	Praktiske anbefalinger i arbeidet med overstimulering.....	24
5.3	Kvalitet i barnehagen.....	25
6	Steinerpedagogiske styrker.....	27
6.1	Forbilde og etterligning.....	27
6.2	Sansepleie.....	28
6.3	Rytmer.....	29
6.4	Frileken.....	30
7	Drøfting.....	32
8	Avslutning.....	34
9	Litteraturliste.....	35



# Innledning

## 1.1 Valg av tema

Da jeg var barn følte jeg meg annerledes. Jeg var sikker på at den, de eller det som hadde satt meg sammen til et menneske og sendt meg avgårde til foreldrene mine, helt klart hadde gitt meg litt for lite av noe, eller altfor mye av et eller annet. Jeg var sikker på at det var noe som var feil. Da jeg hadde blitt sendt, hadde de forøvrig også helt tydelig glemt å sende med en bruksanvisning, for menneskene som var rundt meg forstod meg ofte ikke, og jeg forstod ofte ikke dem. Jeg lå våken på nettene og tenkte at de som hadde sendt meg, en dag ville komme og fikse den delen inni meg som hadde blitt feil når de satte meg sammen.

I voksen alder ville jeg jobbe med barn, og begynte i en steinerbarnehage. Jeg merket fort at de barna som så ut til å føle seg litt annerledes, oppsøkte meg og ville være rundt meg. De hadde en tilsynelatende annerledes måte å møte omverdenen på, og det var som om vi hadde en felles forståelse for hverandre.

For rundt 4 år siden leste jeg en artikkel som forandret mitt bilde på mennesker, barn og oppvekst. Jeg leste for første gang om personlighetstrekket høysensitiv. Etter noen timer med intens lesning ble jeg sittende å tenke på de barna jeg hadde jobbet med, og ikke minst min egen oppvekst. Beskrivelsene om høysensitivitet, og spesielt høysensitive barn, var som å lese om mitt eget liv. Hvorfor hadde jeg ikke hørt om dette før? Og- på hvilken måte kunne mitt liv ha vært annerledes dersom de rundt meg hadde kunnskap om dette da jeg vokste opp?

Høysensitivitet blir stadig mer omtalt i Norge, og i 2016 var en artikkel om høysensitive barn i barnehagen den mest leste saken på Utdanningsnytt.no (Svendsen, 2016). Det er tydelig at endel pedagoger har fattet interesse for temaet, men det er samtidig veldig omstridt. Det er få av steinerpedagogene jeg har møtt under dette studiet som har kjennskap til høysensitivitet. Enkelte pedagoger har også vurdert temaet som lite aktuelt i arbeide med barna. Grunnen til det har mye å gjøre med måten temaet legges frem, som jeg også mener er noe av svaret på hvorfor det er omstridt. I barnehagen der jeg hadde praksis i dette studieåret hadde kollegiet vært på kurs om høysensitivitet noen år tidligere. Av ulike grunner konkluderte samtlige i kollegiet med at temaet var lite aktuelt i det pedagogiske arbeidet. Dette tok jeg som en interessant utfordring. Etter flere samtaler med min øvingslærer og et innlegg om høysensitive

barn på foreldremøtet på avdelingen der jeg var i praksis, ble jeg spurt om å holde et innlegg på kollegiemøtet. Det var utrolig lærerikt å møte spørsmålene og skepsisen med svar fra forskning. Det gjorde at de fikk et annet syn på tematikken.

Ifølge den amerikanske psykologen og forskeren Elaine Aron (2015) er høysensitive barn født med et mer sensitivt og fintfølede nervesystem enn andre. De registrerer mer av omgivelsene, og reagerer emosjonelt og fysiologisk kraftigere på miljøet som omgir dem. Alle sanseintrykk bearbeides på en mer dyptgående måte enn andre barn, og deres oppmerksomhet på det som skjer både utvendig og innvendig, fører til at de blir lettere overstimulerte. Disse barna har også mye empati, og har evne til å fange opp subtile stimuli i omgivelsene. Ifølge Aron (2015) er så mange som 15-20 % av befolkningen født med dette personlighetstrekket, og dersom dette stemmer betyr det at det finnes mange høysensitive barn i barnehagene i dag.

Jeg anser temaet som viktig fordi positiv eller negativ utvikling hos høysensitive barn avhenger av omgivelsene og miljøet i oppveksten. Forskning viser at det er sammenheng mellom høy sensitivitet og psykiske helseproblemer, men at høysensitive barn som vokser opp i støttende omgivelser ikke utvikler disse problemene (August & August, 2016). Høysensitive barn er særlig sårbare for å utvikle lave eller negative tanker om seg selv, og det får meg til å tenke på hvilket ansvar vi som pedagoger har for barnehagebarnas selvoppfattelse. Norske barn tilbringer mye tid i barnehagen. Hvis nesten én av fem er høysensitive vil en anerkjennende holdning fra pedagogens side overfor disse barna være en forutsetning for en god relasjon og bidra til et godt selvilde hos barnet.

Da jeg tenkte tilbake på årene hvor jeg jobbet i steinerbarnehagen, og på min egen skolegang på steinerskolen, slo det meg at flere av forholdene som burde ligge til rette for å få frem de sterke sidene til høysensitive barn, etter min mening allerede blir ivaretatt i steinerpedagogikken. Dette ønsker jeg å se nærmere på. På bakgrunn av dette har jeg kommet frem til følgende problemstilling:

**På hvilken måte kan de voksne i barnehagen hjelpe og styrke høysensitive barn? Hva kan steinerpedagogikken bidra med i dette arbeidet?**

## 1.2 Avgrensning av tema

Det finnes ulike sider av feltet det kunne vært interessant å fordype seg i. Ifølge Aron (2015) er det en høy risiko for at mange barn blir feilaktig diagnostisert med eksempelvis ADD, ADHD, psykiske vansker og atferdsproblemer av ulik karakter, fordi de voksne som omgir barnet ikke har kunnskap om høysensitivitet. I slike tilfeller vil ofte sensitivitet ikke ses på som en mulig årsak. Det å undersøke om ulike typer atferdsproblemer kan skyldes høysensitivitet hadde vært interessant å se nærmere på, men går ut over denne oppgavens omfang.

## 1.3 Oppgavens oppbygging

Kapittel 2 vil belyse høysensitivitet som forskningsområde. Jeg vil se på hva som ligger i begrepet høysensitivitet, legge frem det høysensitive barnets fremgangsmåte i møte med verden, og se på miljøets betydning for det høysensitive barnet.

I kapittel 3 presenteres de sentrale egenskapene og kjennetegnene ved det høysensitive barnet. Dette blir lagt frem ved Arons begrep DOES, som Aron anbefaler å bruke i den faglige vurderingen av barnet.

I kapittel 4 vil jeg se på hvordan barnehagen møter barnets individualitet, og hva dette har å si for barnets selvoppfatning. Her tar jeg for meg temperamentsforskning, samfunnets påvirkning, viktigheten av en anerkjennende holdning, og barnets selvoppfatning.

Kapittel 5 ser på de to største utfordringene for det høysensitive barnet i hverdagen, følelsesregulering og overstimulering. Her legger jeg også frem noen praktiske anbefalinger i arbeidet med disse utfordringene.

I kapittel 6 tar jeg for meg det jeg anser som steinerpedagogiske styrker i arbeidet med høysensitive barn i barnehagen. Her vil jeg ta for meg forbilde- og etterligningsprinsippet, bevisstheten rundt barnets sansning, den rytmiske hverdagen og frilekens plass i steinerbarnehagen.

I kapittel 7 tar jeg for meg hovedtrekkene ved kritikken mot høysensitivitet. Her vil jeg forsøke å svare på kritikken med det jeg har redegjort for og lært gjennom å skrive oppgaven.

Dette er en litteraturbasert oppgave som er bygget på litteratur og forskning som omhandler høysensitivitet, antroposofisk primær- og sekundærlitteratur og annen litteratur som er relevant.

## 2 Høysensitivitet

### 2.1 Et nytt begrep

Begrepet «høysensitivitet» ble introdusert av Elaine Aron i 1996, og hennes interesse for feltet har sitt utspring i hennes personlige bakgrunn. Det var da hun gikk i terapi at Aron for første gang hørte om graden av sensitivitet blant mennesker. Psykologen, som selv kalte seg høysensitiv, snakket om sine erfaring med menneskelige forskjeller, at noen er mer eller mindre tolerante ovenfor stimuli, og mer eller mindre åpne for den dype betydningen av både gode og dårlige opplevelser. Dette inspirerte Aron til å ta et dypere dykk inn i tematikken (Aron, 2016).

Ifølge Aron (2016) er 15-20 % av alle mennesker, like mange av hvert kjønn, født med et nervesystem som gjør dem særlig sensitive overfor subtile stimuli i miljøet. De bearbeider deretter disse inntrykkene mer dyptgående enn ikke-høysensitive. Hun understreker at dette ikke er en diagnose, men i utgangspunktet et nøytralt personlighetstrekk (Aron 2016). Carl Jung oppdaget allerede i 1913 at «innate sensitiveness», medfødt sensitivitet, var et eksisterende personlighetstrekk blant mennesker (Jung, 1915, s.90; Aron 2006). Han knyttet imidlertid dette trekket til en innadvendt personlighet. Da Aron gjorde sin første studie viste resultatene derimot at det finnes en grunnleggende forskjell mellom høysensitive og ikke-høysensitive, som går på tvers av både introversjon og ekstroversjon. Noe som er mer dyptliggende, nemlig en grunnleggende ulik opplevelse av virkeligheten (Aron 2016). Studien viste at 30 % av forskningspersonene var ekstroverte og 70 % introverte, og Aron mente derfor at det var viktig å innføre et nytt begrep, for å skille mellom innadvendthet og høysensitivitet. Senere ble den vitenskapelige termen «Sensitivitet i sansebearbeidelsen» (Sensory Processing Sensitivity, SPS).

Ifølge Aron (2016) er høysensitivitet et relativt nytt begrep om et fenomen som alltid har eksistert. I temperamentsforskningen bruker for eksempel Rothbart (2011) betegnelser som «reactive child», sensitive barn og barn som lettere blir overstimulert. Kagan bruker betegnelsene «highly reactive children» og «inhibited children» (Kagan & Snidman, 2004). Fordi høysensitivitet ofte har blitt forvekslet med det å være innadvendt, sjenert, hemmet, nevrotisk, depressiv eller fryktsom (Aron & Aron, 1997, s.362; Aron 2015) er Arons håp å få frem det nøytrale i personlighetstrekket, ved å kalle det høysensitivitet (Aron 2016).



## 2.2 To ulike strategier

Aron setter sin lit til evolusjonen når hun beskriver hvorfor personlighetstrekket høysensitiv finnes, og understreker at trekket ikke dreier seg om frykt. Gjennom sin forskning har hun ikke gjort funn som tyder på at mennesker blir født redde, engstelige, sjenerte eller med et bevisst ønske om å unngå menneskelig kontakt. En medfødt frykt ville etter hennes mening være en forferdelig defekt å bli født med i en sosial art som mennesket. Den ville ikke overlevd evolusjonens utprøving, eller blitt videreført i generasjoner (Aron 2015). Så hvorfor finnes høysensitivitet?

Inspirert av evolusjonsbiologiske teorier mener Aron at mennesket har to ulike strategier som har betydning for hvordan det best tilegner seg nye sosiale, faglige og andre typer ferdigheter. Den høysensitives fremgangsmåte vil være å se an situasjonen, stanse opp og forberede seg grundig på å delta. Etterpå vil de bruke mer tid på å tenke igjennom og revidere kognitive antagelser (Aron, Aron & Davies, 2005; Aron, Aron & Jagiellowicz, 2012). Aron kaller denne fremgangsmåten en «vente og se»-strategi (Aron 2016). De ikke-høysensitives fremgangsmåte vil være å kaste seg raskt ut i situasjonen og gjøre sine erfaringer. Hvis noe ikke lykkes, vil de raskt gjøre et nytt forsøk (Aron. et. al. 2005; Aron et. al. 2012).

Gray (1991) beskriver de to fremgangsmåtene med atferdhemmingssystemet «Behavioral Inhibition System (BIS). Systemet beskriver strukturene i hjernen som sammenligner alle aspektene ved en situasjon i nåtiden med det som kan forventes, basert på opplevelser fra fortiden. Styrken i dette systemet varierer og er ifølge Gray (1991) genetisk bestemt. Aron (2016) hevder at dette systemet er svært aktivt i en høysensitiv hjerne, som forklarer «vente-og-se»-strategien. Senere forskning av Grey viser at det man tidligere kalte atferdshemming, som var forbundet med engstelighet eller frykt, heller viser seg å være en pause i aktiviteten, som gir personen mulighet til å bearbeide motstridende informasjon (McNaughton & Gray, 2000). I denne pausen overveier personen trangen til å handle og trangen til å tenke nøyere igjennom omkostninger og muligheter (McNaughton & Gray, 2000).

Ifølge Aron er de to ulike fremgangsmåtene dypt rotfestet i menneskets nervesystem (Aron et. al. 2012) og hun argumenterer for at det høysensitive personlighetstrekket har en evolusjonær funksjon (2016). De to strategiene er nemlig ikke bare observert blant mennesker, men hos over 100 forskjellige arter (Acevedo, Aron, Aron, Sangster, Collins & Brown, 2014). Tidligere trodde biologer at evolusjonen styrte alle arter i en retning mot en prototyp som var

perfekt tilpasset levevilkårene i en bestemt økologisk nisje (Aron 2015). Nå antar man at de to strategiene eksisterer for å øke artens sjans for overlevelse, ved at den ene strategien vil lykkes dersom den andre feiler (Wilson, Coleman, Clark & Biederman, 1993). Fordelen ved hver strategi kommer altså an på situasjonen, og eksistensen av begge strategier vil være en stor fordel i alle grupper mennesker (Aron, 2015).

## 2.3 Miljøets betydning

Allerede i 1913 skrev Carl Jung at barn som hadde denne medfødte sensitiviteten, og som vokste opp under vanskelige kår, lettere enn andre barn fikk store negative følger som angst og depresjoner (Jung, 1915, s. 90). Forskning underbygger Jungs syn på sammenhengen mellom høy sensitivitet og psykiske helseproblemer (Ahadi & Basharpour, 2010; Aron & Aron, 1997; Liss, Timmel, Baxley & Killingsworth, 2005; Liss, Mailloux & Erchull, 2008). Belsky og Pluess mener imidlertid at fokuset på de negative aspektene ved sensitivitet i tidligere forskning, blant annet ved Monroe og Simons i 1991 og Zuckerman i 1999, har gjort at man har gått glipp av de positive (Belsky & Pluess, 2009). Forskning tyder nemlig på at høysensitive barn som vokser opp i støttende omgivelser, der de får uttrykke sin sensitivitet, ikke viser tegn på angst, depresjon (Aron 2015, Hartman in Jawer, 2005; Jagiellowicz et.al., 2010), nevroser (Aron 2016, Jagiellowicz et. al., 2010) eller sjenerthet (Aron 2015, Aron et. al. 2005, Heller in Jawer 2005; Jagiellowicz et. al, 2010). I tillegg kan følsomheten hos høysensitive barn, dersom de ikke blir overveldet av inntrykk, gi dem sosiale og kognitive fordeler (Aron et. al. 2012).

Forskningen på høysensitivitet peker mot at trekket har en sterk genetisk komponent (August & August, 2016; Aron et.al., 2010). Belsky og Pluess mener mye av grunnen til at det har blitt fokusert på de negative sidene er at genvariantene som kjennetegner de mest påvirkelige barna, har blitt kalt «risikogener» eller «sårbarhetsgener». De mener imidlertid at det er snakk om plastisitetsgener, som gjør høysensitive barn mer mottakelige for miljøpåvirkninger. På godt og vondt (Belsky et.al., 2009).

Dette støttes av Ellis og Boyce, som forsker på Biological Sensitivity to Context (BSC), graden av miljøpåvirkning hos barn. Her bruker de betegnelsene «løvetannbarn» og «orkidebarn» for å illustrere forskjellene. Løvetannbarn ser ut til å blomstre uansett miljø og omstendigheter, mens orkidebarna, som er mer sensitive til miljøet, er svært påvirkelige og avhengig av omgivelsene (Ellis & Boyce, 2008). Deres forskning viser at høysensitive barn

som vokser opp i belastende miljøer potensielt utgjør en risiko for at barnet utvikler fysiske og psykiske helseproblemer, mangelfull tilpasning og internaliserende og eksternaliserende atferdsproblemer. For høysensitive barn som vokser opp i støttende miljøer vil sensitiviteten fremme god helse og positiv tilpasning og redusere eksternaliserende og internaliserende atferdsproblemer (August & August, 2016).

### 3 Gjenkjennelse av høysensitive barn

Tidligere antok psykologer at personlighet kun ble formet utfra erfaringer (August & August, 2016). Denne hypotesen er i den senere tid mer eller mindre forkastet, og nå antas personlighet for å ha 50 % av sitt utspring i temperamentsforskjeller, som for eksempel høysensitivitet, mens de resterende 50 prosentene skapes av erfaringer og omgivelsene. Det vil si at det er store forskjeller mellom høysensitive barn, akkurat som hos ikke-høysensitive barn (August & August, 2016). Det finnes imidlertid noen sentrale egenskaper og kjennetegn som jeg vil legge frem, som Aron (2015) anbefaler å bruke i den faglige vurderingen av om hvorvidt barnet er høysensitivt. Aron (2015) forklarer høysensitivitet med begrepet DOES, som står for Dyptgående bearbeidelse av sanseinntrykk, Overstimulering, Emosjonell intensitet og empati, og Sensitivitet for subtile stimuli. De fire egenskapene er ikke adskilte, men vevet sammen, og i de tilfellene hvor man ikke gjenkjenner alle, er det sannsynlig at barnet ikke er høysensitivt (Aron, 2015).

#### 3.1 Dyptgående bearbeidelse av sanseinntrykk

Den dyptgående bearbeidelsen av sanseinntrykk kan ses på som det fundamentale kjennetegnet hos høysensitive barn, som resten av kjennetegnene bygger på (Aron 2015). I følge Aron reagerer de høysensitive barna emosjonelt og fysiologisk kraftigere på miljøet som omgir dem, og på grunn av dette vil de bearbeide inntrykkene mer dyptgående (Aron et. al. 2012). Bearbeidningen og tilbøyeligheten til å reflektere skjer som regel ubevisst og kan komme til uttrykk gjennom det høysensitive barnets dype spørsmål, bruk av vanskelige ord for alderen eller utpreget humoristisk sans. Det kan også ses ved at de har problemer med å ta avgjørelser, fordi alle muligheter må vurderes, eller ved at de bruker lang tid på å finne seg til rette i nye situasjoner eller blant nye mennesker, fordi de iakttar og tenker seg om før de handler («vente og se»-strategien). Alle høysensitive barn vil ikke ha alle disse særpregene, men de vil vise tegn på at de tenker dypere over det som skjer i omgivelsene (Aron 2015).

Forskning gjort på dydbearbeidelse av sanseinntrykk støtter dette. En studie om hjerneaktivitet hos voksne der forsøkspersonene forsøkte å se forskjellen mellom to litt ulike bilder, viste at de høysensitive forsøkspersonene hadde større aktivitet i de hjerneområdene som vurderer sammensetninger og detaljer i sanseinntrykk (Jagiellowicz, Xu, Aron, Aron,

Cao, Feng & Weng, 2010). Denne forskningen viste dermed at høysensitive har en mer dyptgående bearbeidelse av sanseinntrykk enn ikke-høysensitive.

### 3.2 Overstimulering

Alle barn må forholde seg til nye ting hele tiden, spesielt slik samfunnet er i dag, og blir naturlig nok trette, slitne og overstimulerte. Fordi de høysensitive barna reagerer kraftigere emosjonelt og fysiologisk på miljøet som omgir dem, blir de lettere overveldet og overstimulerte enn andre barn. Dette er en naturlig, om enn ubehagelig bivirkning ved den dyptgående bearbeidelsen (Aron, 2015).

Stimulering er hva som helst som vekker nervesystemet, og mange tror at stimulering er noe som kommer utenifra. Men stimulering kan også komme innenfra i form av sult, tørste, smerte, fantasier, minner, tanker og planer (Aron 2016). De høysensitive barna vil ta i bruk ulike metoder og strategier for å forsøke å håndtere de forskjellige mengdene stimuli, eller bryte ut av miljøet (Aron 2015; Aron et al., 2005; Jagiellowicz et al., 2010). Metodene de bruker for å skjerme seg kan komme til uttrykk gjennom klaging, over varme og kulde, ubehagelige klær, sterk mat, rare lukter og lignende. De vil ofte skvette lettere, og liker ofte ikke store overraskelser eller uforutsette hendelser, fordi det kan føre til overstimulering på grunn av all den nye informasjonen som må bearbeides. Noen vil også velge å leke alene i perioder, eller opptre som stillferdige iakttagere på sidelinjen (Aron, 2015).

Når et høysensitivt barn har blitt overstimulert kan måtene dette kommer til uttrykk på være svært forskjellige. Enkelte trekker seg tilbake og blir stille, og kan utvikle magesmerter og hodepine (kroppens reaksjon). Andre agerer utover, i form av trass, raserianfall og sammenbrudd (Aron, 2015). Ved raserianfall kan barnet i noen tilfeller ty til biting, sparking og upassende ordbruk. I slike situasjoner vil voksne uten innsikt i problematikken ofte stemple barnet som uoppdragent og kanskje begynne å kjeft på eller belære barnet. Da er det viktig å være klar over at de høysensitive barna oppfører seg svært annerledes når de er overstimulerte enn når de er i balanse. I slike tilfeller er ikke barnet uoppdragent – men maktesløst. Hvis omgivelsene til det høysensitive barnet også reagerer med uro og affekt når barnet er overstimulert, vil det forsterke det indre stressnivået hos det sensitive barnet. Det viktigste pedagoger kan gjøre i slike situasjoner er derfor å beholde roen (Aron, 2015; Sonne & Delskov, 2015).

Rothbart (2011) beskriver også overstimulering som en utfordring for det hun kaller sensitive eller reaktive barn. Hun skriver blant annet at ”Children who are easily overstimulated and sensitive to distress at low-intensity levels can have a difficult time in group care if the level of stimulation is high” (Rothbart, 2011, s. 149). Hun observerer også «vente og se»-strategien hos disse barna, som hun mener er en måte å kontrollere stressnivået på for barn som lett overstimuleres (Rothbart, 2011).

### 3.3 Emosjonell intensitet og empati

Følelser er en viktig motivasjonsfaktor i å bearbeide inntrykk og tilegne seg kunnskap. Følelsene våre forteller oss hva vi skal legge merke til i ulike situasjoner, lære av og eventuelt huske, og uten følelsene som motivasjon ville vi ikke bearbeidet noe som helst i tilstrekkelig grad til å huske det (Aron, 2015).

Ifølge Aron (2015) er høysensitive barns følelsesmessige mottagelighet er høy. Dette støttes av Chess og Thomas som mener at sensitive barn er sterkere påvirket av fysiske og sosiale inntrykk, fordi responsterskelen deres er lavere enn hos andre barn (Chess & Thomas, 1996). De følelsesmessige reaksjonene kan ses på som en rikdom, men kan også oppleves som en stor utfordring, med høye topper og dype daler. Følsomheten kommer til uttrykk ved at de føler alt veldig dypt, blir lett rørt, gråter lett, tilsynelatende leser andres tanker, har perfektjonistiske tendenser og raskt registrerer andres følelser. De høysensitive barna har også en sterk innlevelsesevne, rettferdighetssans, er flinke til å lytte og har en sterk utviklet omsorg og empati for andre (Aron, 2015; Sonne, Delskov, 2015). Når barnet har en trygg tilknytning og god følelsesregulering, vil de sterke følelsene, empatien og rettferdighetssansen uttrykke seg positivt og inspirere til sosiale handlinger og ansvarlighet. Er tilknytningen derimot utrygg og følelsesreguleringen mangelfull, kan følelsene og empatien føre til overansvarlighet, handlingslammelse og i visse tilfeller stress og utbrenthet. Dermed er denne følelsesmessige mottageligheten et potensiale som kan utvikle seg i positiv og i negativ retning. (August & August, 2016).

Dette støttes av Jagiellowicz (2012) som har studert hjerneaktivering. Hennes funn viser at høysensitive personer reagerer kraftigere på behagelige og ubehagelige fotografier. Det som er ekstra interessant er at de høysensitive reagerte spesielt kraftigere på de behagelige bildene, og særlig hvis de hadde en god barndom (Jagiellowicz, 2012, s. 44). Dette samsvarer godt med Belsky og Pluess ønske om å se det positive ved de høysensitive barna.

Forskning utført av Acevedo (2010, ref. i Aron 2015) viser at høysensitive personer også har større aktivitet i speilnevronsyste­met. Speilnevronene hjelper oss blant annet med å lære gjennom etterligning, og til å vite på et dypere plan hva en annen person planlegger eller føler. Det var altså mer aktivitet i områdene som har med empati å gjøre.

Det høysensitive barnets høye grad av empati gjør at det reagerer sterkt på grusomheter og urettferdighet, i de nære omgivelsene, men også over verdenssituasjonen (Aron, 2015; August & August, 2016). Steiner reflekterer over sensitive mennesker og lidelser i verden, i en av sine bøker: “It is true that more delicately organized natures do feel pain at the suffering that is so widespread in the world. But this can only be said of the people who are particularly sensitive” (Steiner, 2001, s.207). Dette betyr selvfølgelig ikke at det bare er de som reagerer på urettferdighet og lidelser, men det er en interessant betraktning av Steiner.

### 3.4 Sensitivitet for subtile stimuli

Det siste sentrale kjennetegnet ved høysensitive barn er deres oppmerksomhet på subtile stimuli i omgivelsene. Subtile stimuli kan være tilnærmet udefinerbare lyder og lukter, og små nyanser og detaljer i omgivelsene. Høysensitive barn legger typisk merke til tonefall, en irettesettelse eller en liten oppmuntring, små endringer i folks utseende eller om noen har flyttet på et møbel eller lignende (Aron 2015). De reagerer også mer på kulde og varme, og er ofte de første som ønsker å få på seg en langermet genser når det blir kjøligere, og de første som føler seg for varme når vårsolen faller inn gjennom vinduet. Evnen til å registrere det subtile kan allikevel svinge betydelig. Om barnet for eksempel er svært sulten, tørst, har slått seg eller begynner å bli overstimulert, har det vanskeligheter med å registrere nyansene og mister sin til vanlige gode oppfattelse av situasjonen. I andre tilfeller utmerker de seg med utpreget god forståelse for nyansene (August & August, 2016).

Høysensitive barn registrerer også mange nyanser i kontakt med dyr, musikk og kunst (Pluess & Belsky, 2013). De har i tillegg en sterkt intuisjon, som følge av deres oppmerksomhet på subtile inntrykk og forskjeller. Fordi disse inntrykkene også blir bearbeidet mer dyptgående, både bevisst og ubevisst, resulterer det ofte i at de «bare vet», uten å vite hvordan de vet, som er det som kjennetegner intuisjonen (Aron, 2016).

## 4 Individualitet og barnets selvoppfatning

Forutsetningen for å få frem det positive i det høysensitive barnet er som vi har sett, å anerkjenne barnets egenart og kvaliteter. I dette kapittelet vil jeg derfor se på hvordan barnehagen møter barnets individualitet, og hva dette har å si for barnets selvoppfatning. Jeg tar først for meg barns individuelle forskjeller ved å se på temperamentsforskningen, og hvordan samfunnet påvirker hvordan vi ser på disse forskjellene. Deretter tar jeg for meg hvordan barnehagen møter barns individualitet og egenart, viktigheten av en anerkjennende holdning, og den påvirkningen dette har på barnets selvoppfatning. Til slutt vil jeg se på om mangel på en anerkjennende holdning til barns individualitet og egenart kan skape atferdsvansker hos, og stigmatisering, av barn.

### 4.1 Temperament

Chess og Thomas (1996) definerer temperament som det grunnleggende aspektet ved forskjeller i atferd. Temperament og erfaringer er igjen et aspekt ved individuelle forskjeller i personlighet, der personlighet består av flere egenskaper, som intelligens, talent, motivasjon og interesser (Rothbart, 2011; Carey, 2004; Chess & Thomas, 1996.). Mens disse egenskapene beskriver hva et menneske gjør, hvorfor de gjør det og hvor bra de gjør det, omtaler temperament hvordan de gjør det. Vi kan si at temperament er barnets typiske måte å reagere på (Chess & Thomas, 1996; Keogh, 2003).

Rothbart og Derryberry (1981, ref. i Rothbart, 2011) definerer temperament som medfødte forskjeller i reaktivitet og selvregulering. Reaktivitet handler om hvor disponert et menneske er for emosjonelle, motoriske og oppmerksomhetsrelaterte reaksjoner. Den inkluderer hvor sterke og raske emosjonelle reaksjoner vi får, hvor intense reaksjonene er og hvor lang tid det tar å roe oss ned etter en reaksjon. Selvregulering handler om prosesser som regulerer reaktiviteten. Den inkluderer tendensen til å nærme oss eller trekke oss tilbake fra stimulans, om vi retter oppmerksomheten mot eller vekk fra stimulansen, og vår evne til å kontrollere våre handlinger og følelser. Rothbart og Derryberry (1981, ref. i Rothbart, 2011) anerkjenner at barn har forskjellige grader av emosjonelle og motoriske reaksjoner, og at det er individuelle forskjeller i hvor mye som skal til for å utløse disse reaksjonene. Som tidligere nevnt kaller Rothbart det sterkt reaktive barnet også for det sensitive barnet. Det har lettere for



å overstimuleres, og hun anser «vente og se»-strategien som en måte å unngå overstimulering (Rothbart, 2011).

Det er imidlertid spesielt interessant å lese at Murphy (1962, ref. i Rothbart, 2011) påpeker, i likhet med Aron (2015), at denne «vente og se»-strategien kan misforstås og feiltolkes som angst, mens dette egentlig er barnets naturlige fremgangsmåte, hvor det samler informasjon før det handler.

## 4.2 Samfunnets påvirkning

Aron (2016) mener at samfunnet hverken ser høysensitivitet eller andre egenskaper hos barn som nøytrale. Ifølge antropologen Margaret Mead (1935, s. 284) vil nyfødte barn i enhver kultur ha forskjellige typer temperament, mens bare et lite utvalg av temperamentene blir vurdert som ideelle i de respektive kulturene. Dette støttes av Rothbart (2011) som sier at temperament og kulturens syn på hva som er «riktig oppførsel» ikke alltid samsvarer, og at dette kan få konsekvenser for enkeltindividet. Ifølge Aron (2016) er sjenertethet og høy sensitivitet i den vestlige verden lite verdsatt, mens studier av Chen, Rubin og Li (1992) viser at land som Japan, Kina og Sverige verdsetter disse egenskapene, og ser på dem som positive trekk. Når høysensitive barn ikke blir verdsatt i det samfunnet de lever i, og i tillegg mangler forståelse for hvorfor de reagerer som de gjør, vil de ofte føle at de er annerledes enn andre barn, og at det er noe galt med dem. (Piechowski, 1996, s.367; Aron 2015).

Samfunnets verdier kan også kalles kultur. Kultur er noe som læres og tilegnes gjennom en sosialiseringssprosess, og det som preger kulturen vil i stor grad påvirke hva barn ser på som rett og galt. Det barnet ser på som viktig påvirkes dermed av det som betraktes som viktig i barnets kultur og omgivelser. Det er altså av stor betydning for barns selvoppfatning hva som vektlegges og vurderes som positivt og negativt i barnets omgivelser (Rothbart, 2011, Skaalvik & Skaalvik, 1996). Ulike kulturer og koder finnes også i barnehagene. Hvilke kulturelle koder og verdistandpunktet som finnes i barnehagen virker inn på hvordan man betrakter barnehagebarna, og kan i visse tilfeller hindre utvikling og endring. De kan også være spirende til at både pedagogen, foreldre eller barn føler seg uønsket eller overflødige (Tholin, 2003, s.166).

### 4.3 Barnets individualitet i møte med barnehagen

På bakgrunn av hvordan samfunnet påvirker hva barn ser på som rett og galt, har jeg reflektert over hvilke verdier og holdninger barnehagen har i møtet med barnets individualitet og egenart.

I rammeplanen kommer det frem at barnehagen skal formidle grunnleggende verdier om fellesskap, omsorg og medansvar, og representere et miljø som bygger opp om menneskeverd og retten til å være forskjellige. Barnehagen skal skape et miljø hvor ulikheter møtes med respekt, og belyse og skape nysgjerrighet for menneskelige forskjeller. Den skal gi det enkelte barnet støtte og utfordringer ut fra deres individuelle forutsetninger, og har ansvar for at alle barn opplever å bli sett, og føler seg betydningsfulle for fellesskapet (Kunnskapsdepartementet, 2011, pkt. 1.1, pkt. 1.9). Etter min mening kommer disse punktene i enda større grad frem i høringsutkastet til den nye rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2016).

Anerkjennelsen av barnets individualitet og egenart kommer også frem i den pedagogiske planen for steinerbarnehagene. Det overordnede målet i steinerpedagogikken er å ta hensyn til at hvert barn har særegne kvaliteter, og å forstå det enkelte barnets individualitet. På den måten vil den hjelpe barnet til fri og harmonisk utfoldelse i det sosiale livet. Pedagogikken ser på individualitet som menneskets innerste kjerne, og ønsker å møte barnet med respekt for dets egenart og individuelle livsvei. Dette innebærer å vise omsorg og imøtekomme barnets behov, slik at det kan vokse opp i overensstemmelse med sin egenart. Det påpekes også at barnets adferd i forhold til andre barn og i forhold til voksne gjenspeiler den holdning det selv blir møtt med (Steinerbarnehageforbundet, 2008).

Steinerpedagogikken ønsker også å være en medhjelper til at barnet utvikler sin individualitet, evner, talenter og sitt samspill med andre mennesker, slik at barnet som voksen kan fremstå som et kreativt, handlingskraftig og fritt tenkende menneske. De har med dette et ideal om oppdragelse til frihet. Med oppdragelse til frihet menes ikke størst mulig emansipasjon eller selvrealisering, men et ideal om at barnet skal kunne utvikle sine evner og talenter på en slik måte at de kan være aktive og ta ansvar for seg selv og sin omverden (Steinerbarnehageforbundet, 2008).

Ut fra dette mener jeg at en anerkjennende holdning fra pedagogen og de voksne i barnehagen er helt grunnleggende i møtet med både det høysensitive barnets, og andre barns individualitet og egenart. Men hva innebærer det så å ha en anerkjennende holdning?

## 4.4 Anerkjennelse

Alle er avhengig av andre menneskers anerkjennelse, forståelse og verdsettelse. (Sonne & Delskov, 2015, s.126). Anerkjennelse kan forstås som det å se og akseptere menneskers egenskaper og ferdigheter som unike og verdifulle (Lund, 2013). Essensen i en anerkjennende holdning er en grunnleggende respekt for barnet og dets individuelle, unike opplevelse av verden (Strømøy, 2005, s.68). Filosofen Søren Kierkegaard knyttet anerkjennelse til det å «bygge opp den andre», og poengterte at ved å lytte og vende seg mot den andres tanker og ord, får vi frem det beste i hverandre (Lund, 2013).

Som pedagog er det viktig å gi barn retten til å ha sine egne meninger, erfaringer og opplevelser. Vi behøver ikke å godta dem som «riktige», men barnet er ekspert på sin opplevelse, og vi må være villige til å la barnet ha sitt syn og sin subjektive oppfatning (Strømøy, 2005; Lund 2013). Hvis vi ønsker å påvirke eller endre barns atferd, mestringsstrategier eller sosiale deltagelse, er en anerkjennende kommunikasjon i møtet med barnets subjektive opplevelse, vår viktigste innfallsvinkel. I en anerkjennende kommunikasjon ligger grunnlaget for at barnet skal føle seg sett, respektert og tatt på alvor (Lund, 2013). Når barn blir tatt på alvor vil de utfolde mer av sine ressurser (Strømøy, 2005).

Blir det høysensitive barnet sett og anerkjent for sine kvaliteter, og pedagogen legger til rette slik at barnet ikke blir unødig overstimulert, vil de fremstå som ressurssterke mennesker. Blir de ikke møtt med en anerkjennende holdning hvor kvalitetene blir sett, og ofte blir overstimulerte, kan de utvikle seg til å bli ressurskrevende barn som skaper mye uro eller trekker seg tilbake fra barnegruppen (Aron, 2015; Sonne & Delskov, 2015).

For å oppsummere, kan en anerkjennende holdning ses på som en grunnleggende holdning av likeverd. Når barnet blir møtt med dette vil det i tillegg til å føle seg sett og respektert, vokse og utvikle en god selvoppfatning (Bae, 1996; Lund, 2013).

## 4.5 Selvoppfatning

Selvoppfatning er barnets egen forståelse av seg selv, og er et resultat av de erfaringer barnet gjør, og hvordan det tolker disse erfaringene (Larsen & Buss, 2014, s.438; Skaalvik & Skaalvik, 1996). Begrepet rommer ulike aspekter ved en persons oppfatninger, vurderinger og forventninger i forhold til seg selv, og påvirker hvordan han eller hun forstår fortiden og

nåtiden, og hvordan det tenker om sin egen fremtid (Larsen & Buss, 2014, s.438; Skaalvik & Skaalvik, 1996, s.15).

Barnets selvfølelse utvikles i relasjon eller samhandling med seg selv og viktige omsorgspersoner. Selvfølelsen er ikke statisk, men kan variere i forhold til hvilken situasjon barnet er i, og i forhold til hvilke mennesker barnet er sammen med. Forutsetningen for å utvikle en god selvfølelse er at barnet har gode samspillsrelasjoner (Strømøy, 2005).

Mennesket speiler seg i andres reaksjoner på det de gjør. Hvilket speilbilde pedagogen gir barnet er derfor svært viktig (Tholin, 2003). Barn har en tendens til å internalisere andres, spesielt de nærmestes, reaksjoner og holdninger til dem til sannheter om seg selv (Strømøy, 2005). Vi kan derfor forestille oss at hvis et høysensitivt barn gjentatte ganger får høre at det er for følsomt, redd og sjenert, etter en stund vil se på seg selv på den måten fordi det er det speilbildet som blir vist barnet.

Strømøy definerer oppdragelse som «fremelsking av barnets iboende muligheter» (Strømøy, 2005:14). Barn som vokser opp og føler seg sett, forstått og verdsatt for den de er, utvikler en god selvoppfatning og en grunnleggende følelse av trygghet. Høysensitive barn som vokser opp uten denne grunnleggende tryggheten, vil oftere føle seg maktesløse fordi de opplever at de kommer til kort og ikke får til det samme som de andre i omgivelsene. Det er viktig å påpeke er at dersom høysensitive barn som ikke har den grunnleggende tryggheten, senere kommer inn i miljøer som forstår dem bedre, blir de lettere og raskere rehabilitert enn ikke-høysensitive. Det vil si at hvis barnehagen viser forståelse for høysensitive barns atferd og kan imøtekomme behovene deres, har de en mulighet til å korrigere barnets selvoppfatning og opplevelse av å ikke passe inn (Sonne & Delskov, 2015).

#### 4.6 Goodness to fit

Det er viktig å ta hensyn til barnets egenart og forskjell i temperament i arbeidet med barn. Olafsen, Ulvund og Torgersen stiller spørsmål ved at teori og forskning på temperament i liten grad anvendes i det praktiske arbeidet med barn, på tilsvarende måte som for eksempel forskning om tilknytning. Ved at flertallet i norske fagmiljøer benytter kvaliteten på tilknytning som en slags «hovedteori» for klinisk arbeid med barn, vil man overse andre teorier som kan være komplementerende modeller for å forstå barns utvikling, og som kan gi viktige innspill (Olafsen, Torgersen & Ulvund, 2011). Både Chess, Thomas (1996) og

Rothbart (2011) fant i sin forskning på temperament at det var samspillet mellom barnet, med sitt uttrykk og temperament, og omsorgspersonen med sitt gjensvar, som var den viktigste kliniske intervensjonen, og som ga innspill til utvikling og endring. Bowlbys (2008) teorier om tilknytning på sin side, forankrer mer av forklaringene på atferdsvariasjoner til omsorgspersonens holdninger og innsats. Torgersen påpeker at tilknytningsatferd også er påvirket av arv, og at man derfor ikke kan skille tilknytningsatferd fra temperament og personlighet (Torgersen, 2013).

I sin forskning på barns utvikling kom Chess og Thomas (1999) frem til begrepet «Goodness to fit». De argumenterer for at «vanskelig» oppførsel hos barn ikke kun skyldes mangler i oppdragelsen, men at ethvert barns adaptive eller maladaptive utvikling er resultatet av god eller dårlig tilpasning mellom miljøets forventninger, muligheter og krav, og barnets forutsetninger, temperament og personlighet. Olafsen og Ulvund (2017), som er inspirert av Chess og Thomas, mener at ved å tilpasse sin egen atferd og stimulering til barnets egenart, vil man jobbe med, heller enn mot, barnets temperament. Det betyr ikke at man skal godta barnets atferd som uforanderlig, men det er heller en erkjennelse av at noen temperamenter responderer mer positivt til visse omgivelser, oppdragelsesstrategier og kommunikasjonsformer. En form for atferd hos barnet kan oppfattes som vanlig av familien, men ses på som unormal i barnehagen, og barnets utvikling vil derfor ikke bare avhenge av «goodness to fit» mellom foreldre og barn, men også mellom barnet og subkulturer der barnet oppholder seg (Olafsen & Ulvund, 2017).

Som nevnt i kapittel 2 vil høysensitive barn ha en grunnleggende ulik opplevelse av virkeligheten enn ikke-høysensitive. Denne individuelle, unike opplevelsen av verden skal altså respekteres. Hvis det høysensitive barnet ikke møter denne anerkjennende holdningen, men blir misforstått og får negative merkelapper, fører det ofte til lav selvfølelse og en følelse av skam over hvem de er (Aron, 2015). Høysensitive barns følsomme reaksjoner er ofte såpass annerledes at de virker usedvanlige, men samtidig såpass normale at man ikke vil gi barnet en diagnose. De er med andre ord annerledes på en normal måte. Når høysensiviteten misforstås og stigmatiseres og tolkes som en diagnose eller «light-diagnose», overser man betydningen av miljøets påvirkning. Det er derfor en fare for at høysensitivitet blir tolket som en biologisk essens barnet bærer med seg og som bestemmer det, i stedet for å bli forstått som et potensial som knytter seg til følsomhet for miljøpåvirkninger. I slike tilfeller vil biologisk

innsikt bli omgjort til biologisk reduksjonisme, hvor barnet blir satt i en bås og det vesentlige budskapet om miljøets avgjørende betydning blir oversett (August & August, 2016).

Carey (2004) argumenterer for viktigheten av å bruke beskrivende ord når man snakker om enkeltbarn, og unngå å bruke negative merkelapper. Han understreker at man ikke kan forandre barnets egenart og temperament, men at man kan forandre måten man responderer og håndterer det. Man kan for eksempel si energisk i stedet for hyperaktiv, forsiktig i stedet for hemmet, bestemt i stedet for sta, observant i stedet for oversensitiv, entusiastisk i stedet for høylytt og lignende beskrivelser (Carey, 2004). På den måten erstattes negative merkelapper med nøytrale og til og med positive beskrivelser, som gjør noe med hvordan vi ser på barnet, og derved påvirker om barnet utvikler atferdsproblemer eller ikke (Carey, 2004; Olafsen, Torgersen & Ulvund, 2011). Ifølge Olafsen, Torgersen og Ulvund (2011) kan bevisstgjøring om barns forskjeller og temperamentsdisposisjoner trolig øke forståelsen av hva som kan betraktes som normale variasjoner i atferd, og redusere risikoen for stigmatisering og feildiagnostisering.

Steiner påpekte også viktigheten av å jobbe med barnets egenart og temperament. Han deler temperament inn i fire temperamentstyper: kolerisk, sangvinsk, flegmatisk og melankolsk. Han mener at hvert menneske har et primærtemperament, blandet med varierende grader av de tre andre. Han understreker også at det er viktig å møte barnets temperament med forståelse, og ikke forsøke å forandre det eller jobbe mot det, men heller ta tak i de egenskaper som allerede finnes i barnet (Steiner, 1995).

## 5 Barnehagen og det høysensitive barnet

I dette kapittelet ønsker jeg å se nærmere på hvordan pedagogen og de voksne i barnehagen kan hjelpe det høysensitive barnet med de to største utfordringene i hverdagen, følelsesregulering og overstimulering. Jeg vil også komme med noen praktiske anbefalinger i arbeidet med disse utfordringene. I slutten av kapittelet vil jeg se på Folkehelseinstituttets rapport om hvorvidt kvaliteten i barnehagen påvirker sårbare barn.

### 5.1 Følelsesregulering

Det høysensitive barnet reagerer kraftigere på inntrykk og har et mer intenst følelsesliv, særlig i nye og stimulerende situasjoner. Derfor er barnets evne til følelsesregulering avgjørende for at det skal dra nytte av de positive sidene ved personlighetstrekket (August & August, 2016). Når høysensitive barn reagerer kraftigere, og på flere subtile stimuli enn ikke-høysensitive kan det føre til at de voksne gir velmenende råd om å «ikke være så nærtakende», «ikke tenke så dypt over ting», «ikke være så alvorlig» eller «slutte å være så følsom». De velmenende rådernes hensikt er de voksnes tanke om at barnet vil få det bedre dersom det lærer å ikke være så påvirkelig, men rådene kan virke mot sin hensikt fordi barnet ikke får muligheten til å forstå, akseptere og regulere følsomheten. Barnet kan på oppfordring fra de voksne forsøke å avvise, undertrykke og unngå følelsene sine, fordi de oppfatter dem som feil, men ved å gjøre dette svekkes barnets evne til å reflektere og mentalisere, og på den måten øker barnets psykiske sårbarhet (Fonagy & Luyten, 2009, ref. i August & August, 2016).

August og August (2016) anbefaler å bruke Gilberts modell over tre følelsesregulerende systemer i arbeidet med høysensitive barn. Ved å ta utgangspunkt i disse tre systemene kan den voksne hjelpe barnet med å svekke eller forsterke dem i ulike situasjoner, og gi barnet mulighet til å øve på å bli mentalt sterk og avbalansert. De tre systemene kalles trussel-selvbeskyttelses- systemet, driv-motivasjons- systemet og beroligelses-, tilfredshets- og trygghetssystemet (August & August, 2016). Trussel-selvbeskyttelses- systemet funksjon er å melde fra om farer. Idet barnet opplever noe som farlig vil en rekke følelser bevege seg gjennom barnets kropp, som sinne, angst, avsky og andre vanskelige følelser, og barnet vil benytte ulike metoder for å beskytte seg selv. Metodene det bruker kan være svært forskjellige, som å kjempe, å flykte, å søke beskyttelse, å underkaste seg eller bli handlingslammet (Gilbert, 2009). Fordi et høysensitivt barn lettere blir overveldet, vil dette

systemet aktiveres fortere, og spesielt hvis barnet ikke får tid til å bearbeide inntrykk. Når dette systemet aktiveres vil barnets tanker, hukommelse, forestillinger, følelser og atferd være gjennomsyret av uro, frykt og negativitet, og barnet vil søke etter støtte for å aktivere positive følelser. Så lenge følelsesreguleringen er knyttet til dette systemet, vil det være vanskeligere for barnet å aktivere positive følelser på egenhånd desto yngre det er, og desto mindre trygg tilknytningen til de voksne er (August & August, 2016).

Det andre følelsesregulerende systemet, driv- motivasjons- systemet, er det ene av to systemer i hjernen som kan aktiveres for å fremkalle positive følelser hos det overstimulerte høysensitive barnet. Dette systemet er forbundet med en energisk og berusende glede som oppstår når et behov blir oppfylt (August & August, 2016). Systemet motiverer og sikrer overlevelse, og hjelper barnet å oppnå mål. Det er kilden til forventninger, og er aktivt når barnet har positive følelser over å prestere godt (Gilbert, 2009).

Det tredje følelsesregulerende systemet, beroligelses-, tilfredshets- trygghetssystemet, er det andre systemet i hjernen som kan aktiveres for å fremkalle positive følelser. Dette systemet er aktivt når barnet føler trygghet og tilfredshet, og hverken føler seg truet eller må prestere eller sikre overlevelse. De positive følelsene i dette systemet er imidlertid svært annerledes enn de positive følelsene i driv- motivasjons- systemet. Tilfredshet assosieres med følelser av fred, velvære og ro, mens driv-motivasjons-systemet bygger på følelser av dekkede behov og oppnådde mål (Gilbert, 2009). Dette systemet blir pleiet når de voksne i barnehagen skaper trygghet, samhørighet og varme i hverdagen, og gjør at barnet lettere beholder roen i møte med frustrasjoner, konflikter, overstimulering og stress (August & August, 2016).

### 5.1.1 Praktiske anbefalinger i arbeidet med følelsesreglering.

I arbeidet med følelsesregulering er det viktig å være klar over hvordan hverdagens aktiviteter påvirker følelsesreguleringen hos det høysensitive barnet. Er det for eksempel en god rytme i aktivitetene, med nok pauser og tid til å rette oppmerksomheten innover? Er barnets indre tilstander helt fremmed for det? I hvilken grad klarer barnet å uttrykke og dele erfaringer, følelser og opplevelser? Er det rom for å snakke om følelser i barnehagen? Eventuelt hvordan og når skjer dette? Dette er noen av spørsmålene som burde stilles (August & August, 2016).

Hvordan man kommuniserer med barnet er også viktig i forhold til følelsesregulering. Hvis tonefallet til den voksne er skarpt og opphisset eller stemningen kald og kritisk, vil det høysensitive barnet ofte oppleve situasjonen som så overstimulerende at det har



vanskeligheter med å motta budskapet. Når stemningen er varm og tonefallet rolig vil det lettere høre hva som ønskes av det, ha lettere for å samarbeide og ha lettere for å regulere følelsene (August & August, 2016).

Det høysensitive barnets mer forsiktige og reflekterende væremåte må allikevel ikke føre til at man undervurderer kompetansene barnet vil vise når det føler seg trygg. Medfølelse overfor barnet må derfor ikke forveksles med ettergivenhet, fravær av krav eller manglende tro på hva barnet kan få til (August & August, 2016).

Høysensitive barn har som tidligere nevnt en sterkt empati som gjør at det reagere på grusomheter og urettferdighet, i de nære omgivelsene, men også over verdenssituasjonen. I arbeidet med følelsesregulering er det derfor nyttig å stimulere barnets sosiale ansvarlighet. Ved å kombinere mindre eksponering for verdens problemer, som kan oppleves som overveldende for barnet, med en aktiv, overkommelig innsats i hverdagen, avbalanseres høysensitive barns moralske følsomhet. De kan for eksempel få være med å plante blomster og vekster, samle avfall eller stelle i en kjøkkenhage (August & August, 2016).

Høysensitive barn kan fremstå som mer forskjellig fra hverandre enn andre barn, avhengig av hvilket følelsesregulerende system som er aktivt i barnet i løpet av dagen. Virkningen av følelsesreguleringen er tydeligere blant de høysensitive barna, og det er derfor nyttig at de voksne i barnehagen kan kjenne igjen de forskjellige tilstandene (August & August, 2016).

## 5.2 Overstimulering

Høysensitive barn kan, som nevnt i kapittel 3, bli overstimulert av både indre og ytre stimulering, og hvordan barnet reagerer når det er overstimulert varierer mellom barn. De vil typisk bli overstimulert av for mange inntrykk på en gang, nye og ukjente inntrykk, tidspress, forandringer og skift, uforutsigbarhet, indre tilstand, sterke sanseintrykk og kritikk, konflikter og avvisning. For å stimulere et høysensitivt barn optimalt er det viktig å unngå en ensidig tanke om at høysensitive barn ikke tåler så mye stimuli og må skjermes. Like viktig er det å unngå tanken om at å eksponere dem vil lære dem å håndtere situasjoner som er overstimulerende. For å oppnå en optimal stimulering er det viktig å betrakte barnet på en nyansert måte hvor man tar utgangspunkt i det samlede bildet av barnet, med dets livshistorie og nåværende situasjon i hjemmet og i barnehagen. Noen høysensitive barn blir understimulert i barnehagen, og får ikke virkeliggjort sine potensialer fordi de mangler

utfordringer. Mens andre høysensitive barn er hemmet av å være overstimulert, og mangler strategier til å håndtere utfordringene. Det er med andre ord en balansegang mellom å beskytte å utfordre. Pedagogen og de voksne i barnehagen må ta utgangspunkt i det enkelte barnet, og se det som en dynamisk prosess som krever forståelse og intuisjon overfor det enkelte barns utvikling (August & August, 2016).

### 5.2.1 Signaler på at barnet er overstimulert

For at barnet skal utvikle seg er en viss mengde motgang og frustrasjon en helt nødvendig og positiv del av utviklingen. Det er derfor ikke et problem at barnet viser signaler på overstimulering av og til, men om signalene utvikler seg til å bli et varig mønster, er det ofte et tegn på at man i enda større grad må ta hensyn til stimulering (August & August, 2016).

Noen av de typiske signalene det høysensitive barnet vil vise ved overstimulering er negative reaksjoner på krav, problemer med å bli med på fellesaktiviteter, og å lytte til beskjeder som blir gitt kollektivt. I situasjoner hvor barnet er overstimulert oppstår det et indre kaos i barnet, og ytre krav og forventninger kan oppleves som vanskelig. Det får ofte fysiske plager som hodepine, vondt i magen, svimmelhet, kvalme, trøtthet og manglende energi.

Overstimuleringen kan også føre til søvnproblemer, spiseproblemer og generelt nedsatt kontakt med indre signaler som sult, tørste, trøtthet, smerte, kulde, varme eller trangen til å gå på toalettet. Det vil få fysiske utfordringer, som dårlig kroppskontroll og koordinasjon, som for eksempel problemer med å ta av og på klær. Barnet vil også være selvkritisk og selvbebreidende, og ha en negativ tolkning av egen atferd og prestasjoner (August & August, 2016).

Signaler som er spesielt synlige blant høysensitive barn som reagerer innover, vil være en generelt selvutslettende atferd. Dette kommer frem ved at barnet har problemer med å sette grenser for seg selv og si nei, og ved å være overdrevent opptatt av å tilfredsstille voksnes eller andre barns behov. Det vil ofte isolere seg sosialt ved å unngå kontakt med andre i lek, samtale og felles aktiviteter, og underprestere ved å holde tilbake og unngå å vise hva det kan. Overstimuleringen kan også føre til en sterk søken etter trygghet, ved stor avhengighet av yndlingsvoksne eller en bestevenn, og motvillighet mot å gå i barnehagen eller bli med på fritidsaktiviteter (August & August, 2016).

Et høysensitivt barn som reagerer utover vil ha et tydelig høyt energinivå og være urolig, utilpass og ha en høyrøstet atferd. Det vil ofte ha et sterkt kontrollbehov som fører til

maktkamper og konflikter med voksne og andre barn, og være fysisk og verbalt grenseoverskridende ovenfor seg selv og andre. Overstimuleringen kommer også til uttrykk gjennom sterke følelsesutbrudd som intense og hyppige anfall av gråt, sinne eller raseri (August & August, 2016).

Det er ingen høysensitive barn som vil vise alle de nevnte signalene, og noen vil også reagere på måter som ikke har blitt nevnt. Det er derfor viktig å føye til eventuelle andre signaler som kjennetegner det enkelte barnet i arbeide med overstimulering (August & August, 2016).

### 5.2.2 Praktiske anbefalinger i arbeidet med overstimulering

Først og fremst må barns variasjon i forhold til hvor mye stimuli de vil oppleve som berikende eller belastende tas hensyn til i det pedagogiske arbeidet (Ellis, Boyce, Belsky, Bakersmans-Kranenburg & van Ijzendoorn, 2011), og personalgruppen må drøfte hvordan de vil ta hensyn til disse forskjellene (August & August, 2016). I dette arbeidet vil det være en fordel å skille mellom mer eller mindre meningsfulle kilder til stimulering. Fordi høysensitive barn har mindre kapasitet for hvor mye stimulering de klarer å håndtere i løpet av en dag, vil det for eksempel være meningsfullt at barnet får sosiale utfordringer, mens det er mindre meningsfullt at støynivået i barnehagen er høyt. Ved å redusere mindre meningsfulle kilder til stimulering, vil barnet ha mer overskudd til å vokse og utvikle seg med de meningsfulle utfordringene (August & August, 2016). Det vil også gagne barnet å redusere uro og for mye stimulering i hente- og bringesituasjoner. Fordi det høysensitive barnet er mer følsomt for tidspress, vil begynnelsen og avslutningen på dagen virke mer avbalanserende på barnet dersom foreldrene har god tid i disse overgangene (Ortman & schade, 2005, ref. i August & August, 2016).

Når høysensitive barn er overstimulerte vil dette påvirke barnets kapasitet og evner. Overstimuleringen skaper som tidligere nevnt en indre uro i barnet, og fører ofte til at det har vanskeligheter med å se løsninger og samarbeide. I slike tilfeller vil det høysensitive barnet ofte si nei til fornuftige forslag, for eksempel om å leke med andre barn eller delta i en aktivitet. Når dette skjer er det viktig at den voksne ikke for raskt konkluderer med at barnet ikke vil samarbeide, men heller forsøker å «høre ja-et bak nei-et» (Wallroth, 2011, ref. i August & August, 2016). Barnet sier nei fordi det er overstimulert, og idet det barnet får tid til å falle til ro og komme i balanse igjen, er det klar for å samarbeide (August & August, 2016).

Trygg tilknytningen til de voksne i barnehagen virker dempende mot hverdagens stress (Badanes, Dmitrieva & Watamura 2012), mens en utrygg tilknytning kan påvirke barnets måte å håndtere overstimulering på, og øke risikoen for at barnet utvikler stress. Dette gjelder alle barn, men behovet for trygghet er mer påtrengende for det høysensitive barnet. Grunnen til dette er at det skal mindre stimulering til før et høysensitivt barns nervesystem reagerer på en utfordring, og barnets reaksjoner og følelser vil være mer intense. Trygghet i det høysensitive barnets tilknytning til de voksne avhenger imidlertid ikke bare av det personlige forholdet dem imellom, men også av hvor godt og rettferdig barnet opplever at den voksne håndterer hele barnegruppen, og hvordan den voksne regulerer samspillet mellom barna (August & August, 2016).

### 5.3 Kvalitet i barnehagen

Høysensitive barn er som vi har sett svært påvirkelige og avhengige av en anerkjennende holdning og verdsettelse av kvalitetene deres, både i hjemmet og i subkulturene de befinner seg i (August & August, 2016).

I samarbeid med kunnskapsdepartementet publiserte Folkehelseinstituttet i 2015 en rapport om hvorvidt kvalitet i barnehagen påvirker sårbare barn, og barn forøvrig. Med sårbare barn menes barn som har en nevrobiologisk risiko, for eksempel i form av at de er født for tidlig, har lav fødselsvekt, eller har et vanskelig temperament i spedbarnsalder (Brandlistuen et.al., 2015).

Det er interessant å se på ordbruken og kildene de har brukt i definisjonen av vanskelig temperament. Det nevnes at enkelte barns egenskaper eller temperamentstrekk kan gjøre de mer sårbare for å utvikle vansker med å regulere følelser og atferd. Her nevnes spesielt barn som reagerer sterkere på omgivelsene enn andre, og har høy grad av emosjonalitet, og barn med høy grad av sjenanse. Videre står det at det er flere forklaringer på sammenhengen mellom temperament og psykiske helse:

En forklaring er at barns temperament kan påvirke hvordan barnet samhandler med omsorgspersoner og hva slags stimulering de får fra omgivelsene. En annen teori forklarer temperamentforskjeller som ulikheter i biologisk sensitivitet til omgivelsene og legger vekt på fysiologisk reaktivitet på stress (Brandlistuen et. al., 2015, s.11)

I sistnevnte teori refererer de til Boyce og Ellis (2005), som jeg tidligere har nevnt i forskningen på høysensitivitet. Med bakgrunn i de to teoriene mener de det er viktig å finne ut

om barn med et mer reaktivt temperament, som er slik Rothbart (2011) definerer høyt sensitive barn, vil oppleve mer stress enn andre barn dersom kvaliteten på omsorgen er dårlig, men også vil oppleve mindre stress og bedre utvikling dersom barnehagen tilbyr et støttende miljø. Det kommer frem i rapporten at god kvalitet i barnehagen ser ut til å forebygge utvikling av språk- og atferdsvansker over tid hos alle barn, og særlig hos dem de kaller sårbare barn (Brandlistuen et. al., 2015). Dette underbygger de foreliggende teoriene om høysensitivitet.

## 6 Steinerpedagogiske styrker

*“There are people, no doubt, who have a certain kind of sensitivity and immediately notice when someone comes into a room and ruins the previous good mood”* (Steiner, 1996, s. 105).

Slik jeg forstår Steiner gjennom dette sitatet anerkjenner han at enkelte mennesker har en høyere grad av sensitivitet enn andre. Han mener imidlertid at høy grad av sensitivitet og mottakelighet også gjelder barn generelt. Steiner, og steinerpedagogikken, ser på barnet i de første syv leveår som et tvers igjennom etterlignings- og sansevesen, hvor alt som foregår i barnets omgivelser sjelelig og åndelig tas opp av barnet, og virke inn på hele dets fysiske organisasjon (Steiner 2008, Steinerbarnehageforbundet, 2008).

I denne delen av oppgaven ønsker jeg å ta for meg hvilke aspekter ved steinerpedagogikken jeg anser for å være en styrke i arbeidet med det høysensitive barnet. Jeg vil ta for meg forbilde- og etterligningsprinsippet, bevisstheten rundt barnets sansning, den rytmiske hverdagen og frilekens plass i steinerbarnehagen.

### 6.1 Forbilde og etterligning

Høysensitive barn har som alle barn behov for å bli korrigert og irttesatt til tider, men måten det gjøres på er viktig. Disse barna vil som regel følge reglene, og i de tilfellene hvor de får beskjed om at de har gjort noe feil, bearbeider de tilbakemeldingen grundig for å unngå å gjøre tilsvarende feil i fremtiden. Forskning viser at barn tar imot irttesettelser og internaliserer verdier lettest når de hverken er over- eller understimulert. Det er derfor viktig at høysensitive barn ikke er overstimulert når dette gjøres, og eventuelt vente til de er i balanse igjen (Aron, 2015). Dersom den voksne bruker opphisset og høy stemme når det setter grenser kan det virke mot sin hensikt, da det høysensitive barnet blir forstyrret av måten budskapet gis på, og klarer derfor ikke å fokusere på innholdet. Setter man derimot grenser på en rolig, tydelig og varm måte, fremmer man barnets evne til å internalisere budskapet (August & August, 2016). Kjernen i det høysensitive barnets «vente-se»-strategi er behovet for å handle riktig på første forsøk. Med altfor mye kritikk kan barnet lett konkludere med at det er best å gå ut fra at det som regel tar feil. Dette kan også føre til at det høysensitive barnet tar kritikken som overordnede budskap om dets verdi som menneske (Aron, 2015).

På bakgrunn av dette til jeg trekke frem steinerpedagogikkens forbilde- og etterligningsprinsipp som en god måte for høysensitive barn å tilegne seg læring på, og unngå unødvendig

kritikk. Dette er kanskje spesielt interessant fordi høysensitive barn har større aktivitet i speilnevronsystemet, som tidligere nevnt blant annet hjelper oss å lære gjennom etterligning.

Et av steinerpedagogikkens oppdrags- og læringsmål de første syv årene er å ta hensyn til at barnet først og fremst lærer gjennom etterligning, forbilde og handling (Steinerbarnehageforbundet, 2008). Steiner mener at barnet i denne perioden ikke lærer gjennom moralske talemåter og fornuftige belæringer, men gjennom etterligning av sine omgivelser (Steiner 2006). Barnet vil tillitsfullt følge det voksne forbildet og etterligne omgivelsene på godt og vondt. All tidlig læring er derved avhengig av det som kommer barnet i møte, og møtet mellom barnet og den voksne er grunnlaget for barnets dannelse og læring. Steinerbarnehagens grenser for barnets virksomhet og atferd i forhold til omgivelsene er tydelige, med få ytre regler, forbud og nei-svar. Grensene synliggjøres gjennom de voksnes atferd og væremåte, og grensesetting blir individuelt tilpasset det enkelte barnets modenhetsnivå. Tre grunnleggende indre kvaliteter som er viktig for barnet i denne perioden er ærbødighet, undring og takknemlighet. Dette formidles gjennom de voksnes egen omsorg for naturen, respekt for andre mennesker og pleie og vedlikehold av alt fra leketøy til inventar (Steinerbarnehageforbundet, 2008).

## 6.2 Sansepleie

Høysensitive barn reagerer emosjonelt og fysiologisk kraftigere på omgivelsene, og det er viktig å være oppmerksom på hvilke sanseintrykk de må forholde seg til i hverdagen. Det er derfor av stor betydning å gi oppmerksomhet til det fysiske miljøet i barnehagen. Ved høy bevissthet på støynivå, inneklima og utlufting, belysning, temperatur, rengjøring, hensiktsmessig innredning av lokaler og orden og omtanke i organisering av leker, vil man redusere faren for overstimulering for alle barn, men spesielt for de høysensitive (August & August, 2016).

Et annet av steinerpedagogikkens oppdrags- og læringsmål de første syv årene er å ta hensyn til at barnet har en særlig sensitivitet i sansningen med begrenset mulighet for å sile inntrykkene (Steinerbarnehageforbundet, 2008). Ifølge Steiner er barnet i denne alderen helt sanseorgan og tar til seg alt som skjer i omgivelsene (Steiner 2008). Han beskriver også tolv sanser som relateres til barnets vilje, følelsesliv og intellektuelle utvikling. Sanseintrykkene virker både direkte og gjennom følelsene inn i den fysiske organismen til barnet, og et aspekt ved steinerpedagogikken er derfor sansepleie (Steinerbarnehageforbundet, 2008).

Steinerpedagogikken anser også barnets fysiske omgivelser som en avgjørende rolle i barns trivsel, og vektlegger derfor omgivelser som taler til barnets sanser med et tydelig og sannferdig innhold, harmoniske farger på veggene i barnehagen og sanseintrykk som ikke overvelder barnet. I tillegg til dette vektlegges gode bevegelsesmuligheter, få og gode kvalitetsleker, lun belysning, god, næringsrik hjemmelaget mat, natur og uteliv for barn (Steinerbarnehageforbundet, 2008).

### 6.3 Rytmer

Ifølge August og August (2016) er kulturen og de sosiale forventningene i samfunnet rettet mot at barn skal ha opplevelser, valgmuligheter og stimulering. For alle barn er det viktig at de i løpet av en dag ikke bare føler seg «høye» på opplevelser og stimulering, men også rolige og trygge. For høysensitive barn er dette spesielt viktig. De trenger en balanse mellom det å gjøre og det å være, og de er avhengige av pauser i løpet av dagen i barnehagen for å få tid til å integrere og bearbeide inntrykk (August & August, 2016). De har også et stort behov for rytmer i hverdagen og trives best når det er orden og forutsigbarhet. Faste rytmer og rutiner å forholde seg til virker beroligende på det høysensitive barnet, og gjør at de slipper å bruke energi på å bearbeide nye inntrykk som følge av uforutsette hendelser og endringer (Aron, 2015). En barnehage med gode, faste rutiner som gjentas hver dag skaper en god ramme for hverdagen, styrker kreativiteten og vil passe best for et høysensitivt barn (Aron, 2015; Sonne & Delskov, 2015).

Et annet av steinerpedagogikkens oppdragelses- og læringsmål i de første syv leveår er å ta hensyn til at barnet trenger rytmer i hverdagen. Den faste rytmen sparer kraft, og skaper gjenkjennelse og forbindelse i tilværelsen. Rytmen i steinerbarnehagen veksler mellom aktivitet og hvile. Dette gir barnet mulighet til å søke ut mot verden gjennom fri lek, turer og håndverksaktiviteter, for så å trekke seg innover ved eventyrstund, maling og måltider. Rytmen skaper trygghet og forutsigbarhet for barnet, og rytmens veksling mellom aktivitet og hvile gir barnet tid til å trekke seg tilbake og fordøye opplevelser og inntrykk. Rytmen brukes ved gjentakelse av gjøremål, både daglig, ukentlig og årlig, ved å gi god tid for stillhet og god tid for livlighet og lek, ved enkle ritualer rundt måltider og eventyrstund og ved bruk av ringlek og eventyr (Steinerbarnehageforbundet, 2008).



## 6.4 Frileken

Høysensitive barn har behov for langvarig og fordypet lek. Med sin «vente og se»-strategi bruker barnet lengre tid enn andre barn på å observere de andre barnas lek før de selv deltar (August & August, 2016), fordi deres sosiale følsomhet gjør at både positive og negative samspill påvirker dem mer enn andre barn. De vurderer derfor situasjonen før de engasjerer seg (Aron, 2015). Det er viktig å la det høysensitive barnet få bruke den tiden de trenger, slik at det selv kan kjenne etter og vurdere. Ved å unngå å presse barnet inn i lek, vil barnet utvikle et indre ståsted som gjør det sosialt sterk og uavhengig (August & August, 2016). Høysensitive barn har også behov for å leke alene, der de selv kan styre leken og fordype seg i det de interesserer seg for (Aron, 2015; Sonne & Delskov, 2015). Organiserer man lekene på en meningsfull og fortellende måte og unngår at de ligger rotete til på hyllene kan det invitere til lek av høyere kvalitet (August & August, 2016).

Leken og fantasikreftene blir gitt stor plass i steinerpedagogikken de første syv leveår. Lekmateriale som stimulerer fantasien og god tid til fri lek blir vektlagt. Ved å gi god tid til den frie leken får barnet mulighet til å komme i dyp konsentrasjon, og til å utvikle sin egen skaperglede. For at alle opplevelser og erfaringer barnet gjør skal forvandles til vekst og utvikling må barnet få anledning til å fordøye, organisere og integrere disse opplevelsene og erfaringene i seg selv, gjennom leken. Leken er barnets arbeid, og selve instrumentet for læring i denne alderen. Leken blir også sett på som barnets kreative omforming av erfaringer og etterligning, og den fremmer selvaktelse og selvfølelse (Steinerbarnehageforbundet, 2008).

Ifølge Öhman er lek å gjenfortelle, omfortelle og nyfortelle en hendelse, en ide, en drøm, en følelse. Gjennom gjenfortelling, omfortelling og nyfortelling av erfaringer, blir de mer begripelige for barnet, og skaper sammenheng og orden i opplevelser og tanker. Leken har både en reflekterende og bearbeidende funksjon og barnet iscenesetter det som er viktig for det. Når barnet tar med seg sine erfaringer, og omsetter dem i lek, bidrar dette også til å gi barnet en dypere forståelse. Slik kan barnet leke seg gjennom sine problemer, slik voksne prater seg gjennom sine problemer (Öhman, 2012).

I dette kapittelet har jeg sett på hvilke styrker jeg mener steinerpedagogikken har i forhold til hva det høysensitive barn har behov for i barnehagehverdagen. Dette er idealer som etterstrebes. I hvilken grad dette fungerer optimalt i praksis vil selvfølgelig variere, men med

utgangspunkt i disse idealene mener jeg steinerpedagogikken har noe verdifullt å bidra med i arbeidet med høysensitive barn.

## 7 Drøfting

Høysensitivitet blir stadig mer omtalt i Norge. Fordi begrepet er omstridt ønsker jeg å adressere hovedtrekkene ved kritikken i denne delen av oppgaven. Kritikken er hovedsakelig rettet mot Aron og hennes forskning. Jeg vil forsøke å svare på kritikken med det jeg har redegjort for og lært gjennom å skrive oppgaven.

Den største kritikk er rettet mot mangel på forskningen av høysensitivitet (Melby-Lervåg, 2017; Meyer, 2017; Moltsen, 2016). Fordi dette er et forskningsområde som er i stadig utvikling, har mye av den nyere forskningen, som har kommet etter Arons to første bøker om høysensitivitet, har blitt oversatt av enkelte. Forskningen er samlet i August og Augusts (2016) bok *Sensitive barn i pedagogisk arbeid- fra sårbarhet til styrke*. Da ulike forskerteam rundt om i verden har drevet forskning på feltet og det i tillegg har vært noe varierende termbruk, kan noe av forskningen ha uteblitt i litteraturoversiktene på feltet.

Hagen, førsteamanuensis ved Institutt for psykologi ved NTNU, mener det er svært problematisk at Arons bøker om emnet fremstilles som vitenskapelige. Han anerkjenner at 20 % av befolkningen er mer følsomme enn andre, men mener at en så kategorisk forståelse av et menneske kan virke mer hemmende og ødeleggende enn det er positivt. Han mener videre at en gradvis eksponering, slik man jobber med sosial angst, etter hvert vil klare å regulere ned reaktiviteten til de følsomme barna. Belsky, som er en av forskerne som jobber tettest sammen med Aron, August og August, er seniorforsker ved avdelingen oppvekst og utvikling ved NTNU, hvor han er med på forskningsprosjektet Tidlig trygg i Trondheim. Prosjektet begynte i 2006, og identifiserer risiko- og beskyttelsesfaktorer for utvikling av god psykisk helse hos barn, med utgangspunkt i undersøkelser av et representativt utvalg av 1000 fireåringer. Belsky bidrar blant annet med sin Different Susceptibility teori og jobber blant annet i samarbeid med Lars Wichstrøm, professor ved Psykologisk institutt, NTNU (Wichstrøm, u.å.). Kritikken mot Arons forskning er forståelig, men jeg mener det er viktig å kjenne til all forskningen på området før man avfeier det som uvesentlig i pedagogisk arbeid med barn.

En annen del av kritikken dreier seg om validiteten til Arons spørreskjema, som er et hjelpemiddel til å fastslå om barnet er høysensitivt. Melby-Lervåg mener utsagnene i spørreskjema vil passe på de fleste barn (Melby-Lervåg, 2017). Dette støttes av Esbjørn, Thastum og Knudsen, som mener utsagnene er altfor vide, og tillegg til at noen av dem ikke

handler om sensitivitet, og vil gjøre at stort sett alle kan score høyt på skalaen (Moltsen, 2016).

Både Aron, August og August er klare på at resultatene av spørreskjemaet må tolkes i sammenheng med observasjon av barnets atferd i hverdagen, og gjennom en grundig forståelse av høysensitivitet. Aron anbefaler også, som vi har gått igjennom i kapittel 3, at en faglig vurdering burde gjøres på bakgrunn av de sentrale egenskapene og kjennetegnene som er beskrevet gjennom begrepet DOES (Aron, 2015, August & August 2016).

Dette er som nevnt et forskningsområde i stadig utvikling, og en mer presis måling av høysensitivitet kan derfor forventes i årene som kommer. Pluess har allerede utviklet et mer presist spørreskjema som kan brukes på barn mellom 10 og 12 år, og Aron og Aron holder for tiden på med å utvikle systematiske måter å observere trekket på for barn under syv år (August & August, 2016).

En siste del av kritikken jeg vil nevne er rettet mot hvorvidt det er nødvendig å definere høysensitivt som noe spesielt som må tas hensyn til (Melby- Lervåg, 2017; Moltsen, 2016; Meyer, 2017). Melby-Lervåg spør seg hvorfor sensitivitet skal gjøres til noe mer spesielt enn andre egenskaper som varierer hos oss mennesker, når det ikke er en diagnose, og er innenfor normalspekteret. Hun mener det er nok av viktige utfordringer å ta tak i i spesialpedagogisk og pedagogisk praksis, men at høysensitivitet ikke er en av dem (Melby-Lervåg, 2017).

Videbech på sin side mener at det ikke er kontroversielt å påstå at noen mennesker er mer sensitive enn andre (Moltsen, 2016). Hun anser det som helt innlysende at noen mennesker er mer sensitive enn andre, men mener at det ikke er noen grunn til å påstå at det er snakk om et helt spesielt personlighetstrekk (Moltsen, 2016). Hagen mener det største problemet med håndteringen av trekket i Norge, er at man gjør det til noe spesielt uvanlig, noe som krever en spesiell omsorg og hensyntaken (Meyer, 2017).

Som vi har sett i kapittel 2 vil positiv eller negativ utvikling hos høysensitive barn avhenge av omgivelsene og miljøet. Forskningen viser at det er sammenhengen mellom høy sensitivitet og psykiske helseproblemer, men at høysensitive personer som vokser opp i støttende omgivelser ikke utvikler disse problemene. Betydningen av å anerkjenne og forstå disse barna har for øvrig vært et gjennomgående tema i oppgaven. Fordi forskningen viser den avgjørende rollen oppveksten og miljøet har, anser jeg det som veldig aktuelt i det pedagogiske arbeidet med barn. Selv om de er innenfor normalspekteret. Jo større vår forståelse er for barn som

også har særtrekk innenfor normalspekteret, desto mer rustet mener jeg vi er i arbeidet med barn.

## 8 Avslutning

Som vi har sett gjennom oppgaven er ikke høysensitive barns egenskaper og natur noe de kan velge bort. Det første steget i å hjelpe disse barna til å se positivt på sin sensitivitet, er først og fremst å anerkjenne personlighetstrekket, og ta utgangspunkt i dette i hverdagen i barnehagen. På den måten kan vi bidra til å skape resurssterke, høysensitive mennesker.

Etter hvert som forskningen utvikler seg vil vi også kunne forvente flere konkrete hjelpemidler i dette arbeidet. Slik jeg ser det har steinerpedagogikken, med sitt menneskesyn og idealer, allerede et godt grunnlag for å ivareta det høysensitive barnets følsomme natur.

Pedagogikk handler om mennesker, og jo mer vi forstår av menneskelige likheter og ulikheter, desto høyere blir kvaliteten på pedagogikken. Pedagogikk må jo tross alt, som antroposofen ville ha sagt, ha sitt grunnlag i menneskekunnskap.

## 9 Litteraturliste

- Ahadi, B. & Basharpour, S. (2010). Relationship Between Sensory Processing Sensitivity, *Personality Dimensions and Mental Health. Journal of Applied Sciences*, 10(7), 570-574.
- Acevedo, B. P., Aron, E. N., Aron, A., Sangster, M-D., Collins, N., & Brown, L. 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.
- Aron, E. N. (2016). Særlig sensitiv. La sårbarheten bli din styrke. Oslo: Cappelen Damm.
- Aron, E. N. (2015). Særlig sensitive barn. Oslo: Cappelen Damm.
- Aron, E.N. (2006). The clinical implications of Jung's concept of sensitiveness. *Journal of Jungian theory and Practice*, 8(2): 11-43.
- Aron, E. N., Aron, A. & Jagiellowicz, J. (2012). Sensory Processing Sensitivity: A Review in the Light of the Evolution of Biological Responsivity. *Personality and Social Psychology Review* 16(3) 262 –282.
- Aron, E.N. & Aron, A. and Davies, K. (2005). Adult shyness: the interaction of temperamental sensitivity and an adverse childhood environment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(2): 181-197.
- Aron, A., Ketay, S., Hedden, T., Aron, E., Markus, H. R., & Gabrielli, J. D. E. (2010). Temperament trait of sensory processing sensitivity moderates cultural differences in neural response. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 5(2-3), 219-226.
- August, L. & August, M. (2016). Sensitive barn i pedagogisk arbeid. Fra sårbarhet til styrke. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Bae, B. (1996). Det interessante i det alminnelige. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Badanes, L. S., Dmitrieva, J. & Watamura, S. E. (2012). Understanding cortisol reactivity across the day at child care: The potential buffering role of secure attachments to caregivers. *Early childhood and psychopathology*, 23(1): 156-165.
- Belsky, J., Jonassaint, c., Pluess, M., Stanton, M., Brummett, B. & Williams, R. (2009). Vulnerability genes or plasticity genes? *Molecular Psychiatry*, 14, 746-754
- Belsky, J. & Pluess, M. (2009). Beyond Diathesis Stress: Differential Susceptibility to Environmental Influences. *Psychological Bulletin*, 135(6): 885-908.
- Belsky, J. & Pluess, M. (2011). «Beyond Adveristy, Vulnerability, and Resilience: Individual Differences in Developmental Plasticity» I: Cicchetti, D. & Roisman, G. I.(red): Minnesota Symposia on Child Psychology. The origins and Organization of Adaptation and Maladaptation (volume 36). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Bowlby, J. (2008). Attachment and loss: Vol.1. Attachment. London: Pimlico.
- Boyce, W. T. & Ellis, B. J. (2005). Biological Sensitivity to Context: I. An evolutionary–developmental theory of the origins and functions of stress reactivity. *Development and psychopathology*, 17(02), 271-301.
- Brandlistuen, R. E., Helland, S. S., Evensen, L., Schjølberg, S., Tambs, K., Aase, H. & Wang, M. V. (2015). Sårbare barn i barnehagen- betydningen av kvalitet (Folkehelseinstituttet rapport

- 2015:2). Hentet fra: <https://www.fhi.no/globalassets/migrering/dokumenter/pdf/sarbare-barn-i-barnehagen---betydningen-av-kvalitet-pdf.pdf>
- Carey, W. D. (2004). *Understanding your child's temperament*. New York: Macmillan.
- Chen, X., Rubin, K. H. & Sun, Y. (1992). Social Reputation and Peer Relationships in Chinese and Canadian Children: A Cross-Cultural Study. *Child Development* (vol. 63): 1336-1343.
- Chess, S. & Thomas, A. (1996). *Temperament: Theory and practice*. New York: Brunner/Mazel, inc.
- Chess, S. & Thomas A. (1999) *Goodness of fit. Clinical Applications from Infancy through Adult Life*. New York: Brunner/Mazel
- Ellis, B. J., Boyce, W. T., Belsky, J., Bakersmans-Kranenburg, M. J. & van Ijzendoorn, M. H. (2011). Differential susceptibility to the environment: An evolutionary–neurodevelopmental theory. *Development and psychopathology*, 23(1):7-28
- Gilbert, P. (2009). Introducing compassion-focused therapy. *Advances in psychiatric treatment*. Vol. 15: 199–208
- Gray, J. (1991). The neuropsychology of temperament. I J. Strelau, & A. Angleitner (Red.), *Explorations in Temperament: International Perspectives on Theory and Measurement* (s.105-128). New York: Plenum Press.
- Jagiellowicz, J. (2012). *The relationship between the temperament trait of sensory processing sensitivity and emotional reactivity (Doktoravhandling)*. Stony Brook Univeristy, New York.
- Jagiellowicz, J., Xu, X., Aron, A., Aron, E., Cao, G., Feng, T. & Weng, X. (2010). The trait of sensory processing sensitivity and Neural responses to changes in visual scenes. *Social cognitive and affective neuroscience* Advance Access published.
- Jawer, M. (2005). Environmental sensitivity: A Neurobiological phenomenon? *Seminars in Integrative Medicine* 3:104-109.
- Jung, C. G. (1915). *The theory of psychoanalysis*. New York: Nervous and Mental Disease Publishing Co.
- Kagan, J. & Snidman, N. (2004). *The long shadow of temperament*. London: The Belknap press of Harvard Univeristy Press.
- Keogh, B. K. (2003). *Temperament in the Classroom. Understanding Individual Differences*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Departementet. Hentet fra: <http://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/barnehagens-innhold/rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-oppgaver/>
- Kunnskapsdepartementet (2016). *Høringsutkast for ny rammeplan*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/aba61253bea04517a27dc78838626ae4/horingsnotat-forskrift-om-rammeplan-for-barnehagens-innhold-og-oppgaver.pdf>
- Larsen, R. J. & Buss, D.M. (2014). *Personality Psychology. Domains of Knowledge about human nature*, 5th edition. New York: McGraw- Hill Education.

- Liss, M., Timmel, L., Baxley, K. & Killingsworth, P. 2005. Sensory processing sensitivity and its relation to parental bonding, anxiety, and depression. *Personality and Individual Differences*, 39(8): 1429-1439, December
- Liss, M., Mailloux, J. & Erchull, M. 2008. The relationships between sensory processing sensitivity, alexithymia, autism, depression and anxiety. *Personality and Individual Differences*, 45(3): 255-259, August
- Lund, I. (2013). Et etisk skråblikk inn i barnehagen når relasjoner utfordrer (artikkel). Hentet fra <http://tidliginnsats.forebygging.no/Artikler--Kronikker/Et-etisk-skrablikk-inn-i-barnehagen-nar-relasjoner-utfordrer/>
- McNaughton, N. & Gray, J. A. (2000). Anxiolytic action on the behavioural inhibition system implies multiple types of arousal contribute to anxiety. *Journal of Affective Disorders*, 61(3): 161-176.
- Mead, M. (1935). *Sex and temperament in three primitive societies*. New York: Morrow.
- Melby-Lervåg, M. (2017). «Høysensitive barn»-hvem er de egentlig? Hentet fra: <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2017/januar/hoysensitive-barn---hvem-er-de-egentlig/>
- Moltsen, M. (2016). Forskere kritiske til teori om de spesielt sensitive (artikkel). Hentet fra: <http://forskning.no/psykologi/2016/08/forskere-kritiske-til-teori-om-de-spesielt-sensitive>
- Olafsen, K. S., Torgersen, A. M. & Ulvund, S. E. (2011). Temperament som bidrag i en skreddersydd spedbarns- og småbarnspraksis. *Tidsskrift for Norsk psykologforening* (Vol 48, nr. 9) Vol 48. side 848-855. Hentet fra: [http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks\\_id=151068&a=2](http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=151068&a=2)
- Olafsen, K. S. & Ulvund, S. E. (2017). Barnets temperament: mer enn hissighet (Bloggpost). Hentet fra <http://forskning.no/blogg/rbup-bloggen/barnets-temperament-mer-enn-hissighet>
- Piechowski, M. (1996). Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence, I: N. Colangelo & G.A. Davis. (red). *Handbook of gifted education*. 2nd Ed. Boston: Allyn and Bacon. 366-381
- Pluess, M. & Belsky, J. (2013). Vantage Sensitivity: Individual Differences in Response to Positive Experiences. *Psychological Bulletin*, 139(4): 901-916
- Rothbart, M. K. (2011). *Becoming Who We Are. Temperament and Personality in Development*. New York: The Guilford Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (1996). *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Oslo: TANO
- Sonne, L. & Delskov, A. (2015). *Sensitive barn*. Oslo: Spartacus Forlag AS.
- Steiner, R. (1995). *Anthroposophy in Everyday Life*. USA: Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (1996). *The education of the child- and early lectures on education*. Barrington: Anthroposophic Press.
- Steiner, R. (2006). *Barnets oppdragelse*. Oslo: Antropos forlag.
- Steiner, R. (2008). *Antroposofi og pedagogikk*. Oslo: Anrtopos forlag.
- Steiner, R. & Benesch, F. (2001). *Reverse Ritual: Spiritual Knowledge is True Communion*. Great Barrington: Anthroposophic Press.



- Steinerbarnehageforbundet. (2008). *Pedagogisk plan for steinerbarnehagene og første klasse*. Oslo: Steinerbarnehageforbundet
- Strømøy, T. (2005). *Oppdragelse mellom frihet og grenser. Barns selvfølelse – voksnes ansvar*. Oslo: Damm & Søn AS
- Svendsen, P. (2016). Her er våre mest leste saker i 2016. Hentet fra:  
<https://www.utdanningsnytt.no/nyheter/2016/desember/her-er-vare-mest-leste-saker-i-2016/>
- Tholin, K. R. (2003). *Etisk omsorg i barnehagen og skolen*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Torgersen, A. M. K. (2013) Forklaringer på individuelle forskjeller i tilknytningsmønstre hos barn og voksne. *Tidsskrift for Norsk psykologforening* (Vol 50, nr. 1) side 16-22. Hentet fra:  
[http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks\\_id=283419&a=2](http://www.psykologtidsskriftet.no/index.php?seks_id=283419&a=2)
- Wichstrøm, L. (u.å). *Tidlig trygg I Trondheim* (Forskningsprosjekt). Hentet fra:  
<https://www.ntnu.no/rkbu/tidlig-trygg-i-trondheim>
- Wilson, D. S., Coleman, K., Clark, A. B. & Biederman, L. (1993). Shy-bold continuum in pumpkinseed sunfish (*Lepomis gibbosus*): an ecological study of a psychological trait. *Journal of Comparative Psychology*, 107, 250–60.
- Öhman, M. (2012) *Det viktigste er å få leke*. Oslo: Pedagogisk Forum.

Antall ord: 11540