

«Fra sårbarhet til styrke!»

Hvordan ivareta høysensitive barn i steinerskolen

Av Lene-Marie Velsand

STEINERHØYSKOLEN

Bacheloroppgave LU våren 2017

Antall ord: 12.551

Gran og 22.04.17

*«Det gjelder å ha mot til å være den man er.
Og ikke miste motet fordi man er den man er.»*

- Torvald Gahlin

Innhold

Forord	5
Innledning	6
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling.....	6
1.2 Begrepsavklaring.....	8
1.3 Avgrensning	8
1.4 Aktualitet og teorigrunnlag	8
1.5 Oppgavens struktur	9
Det høysensitive barnet.....	11
2.1 Begrepet høysensitivitet	11
2.2 Hva er høysensitivitet?	12
2.3 Fordeler og styrker ved høysensitivitet.....	16
2.4 Utfordringer ved høysensitivitet.....	17
2.5 Høysensitive barn i klasserommet.....	18
Rudolf Steiners sanselære.....	21
3.1 De tolv sansene.....	21
3.1.1 Viljessansene	21
3.1.2 Følelsessansene	22
3.1.3 Tankesansene	23
3.1.4 Sansene som en dynamisk helhet	24
3.2 Sansene i skolehverdagen	25
Didaktisk grunnlag og metodiske aspekter	27
4.1 Steinerpedagogiske grunnleggende ideer.....	27
4.2 Rytmene i skolen.....	27
4.3 Tilpasset opplæring.....	28

4.4 Foreldresamarbeid	29
4.5 Lærerens rolle	29
Drøftingsdel	30
Oppsummering og konklusjon	37
Bibliografi	39

Forord

Denne oppgaven handler om personlighetstrekket høysensitivitet, om hvordan pedagoger kan gjenkjenne, vurdere og tilrettelegge for høysensitive barn i skolehverdagen. Jeg har flere å takke for at denne oppgaven ble ferdigstilt.

Først og fremst vil jeg takke min personlige mentor og sjelsfrende Brit Bismo Bech som introduserte fenomenet høysensitivitet for meg i begynnelsen av 2013. Det ble starten på veien som førte til ny selvinnsikt, nytt mot og at jeg fant steinerskolen. Takk for utallige interessante samtaler. Du har vært en eksepsjonell støtte, hjelp og motivator gjennom hele prosessen med bacheloroppgaven. Tusen hjertelig takk!

Siden vil jeg takke min pedagogiske mentor ved Steinerhøyskolen, Ellen Fjeld Kjøttker, for uvurderlig veiledning og støtte. Våre samtaler underveis i studiet har inspirert til fordypelse, kunnskap og pågangsmot til å fullføre. Din kompetanse, positive holdning og ditt gode humør er blitt satt umåtelig stor pris på. Stor takk til deg!

Til sist vil jeg rette en takk til familien min, og spesielt min kjære storesøster Nina Katrine Velsand, for betingelsesløs aksept og støtte, og for en urokkelig tro på mine evner og kunnskap. Min søsters genuine interesse og respekt for arbeidet jeg har gjort i mitt felt har vært til inspirasjon og motivasjon. Våre samtaler, din klokskap og pedagogiske kompetanse, har stadig kommet meg til gode. Tusen takk kjære søster!

All kunnskap og visdom dere har delt med meg har betydd mye for meg og gjennomføringen av denne bacheloroppgaven. Tusen takk!

Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Første gang jeg ble oppmerksom på personlighetstrekket høysensitivitet ligger noen år tilbake. Det ble en vekker for meg, og mange puslespillbrikker falt på plass. Jeg leste alt jeg kom over om høysensitivitet, og tilegnet meg kunnskap om hva det er, noe som førte til at ny selvinnsikt. Det ga en etterlengtet forståelse for egne opplevelser. Jeg forstår bedre utfordringer og reaksjoner fra barndommen, og egne reaksjonsmønstre i hverdagen. I årevis søkte jeg etter forklaringer, ikke minst søkte jeg etter måter å kunne håndtere mine egne spesifikke utfordringer i hverdagen. Jeg fant strategier som faktisk fungerte og jeg begynte å ta nye grep i eget liv. Med bruk av de forskjellige strategiene kan jeg nå lettere sortere og bearbeide inntrykk og følelser, samt roe og avbalansere nervesystemet når det blir overstimulert. Gjennom den nye forståelsen av personlighetstrekket fikk jeg også en ny aksept for egen person og opplevde mer indre ro.

Etter hvert dukket det opp mange spørsmål og stadig økende undring rundt begrepet høysensitivitet. Hvorfor hadde jeg ikke hørt om dette før? Hva om jeg hadde visst dette tidligere? Hva om de rundt meg hadde visst om, imøtekommet og veiledet meg med denne forståelsen, hjemme og på skolen? Hva med andre høysensitive barn og voksne som fremdeles er på leting etter svar, forståelse og aksept? Jeg fikk et ønske om å nå ut med kunnskap om høysensitivitet til andre som strever, uten å vite helt hvordan. Spørsmålene ble flere og undringen ble forsterket da jeg begynte på Steinerhøyskolen, og ble kjent med Steiners sanselære. Jeg har valgt å utdanne meg som steinerpedagog, fordi Rudolf Steiners teorier omhandler ivaretagelsen av hele mennesket. Steiners teorier gir gjenklang og kjennes ut som meningsfylt opplæring. Som høysensitiv kjenner jeg på at Steiners sanselære kan være en god tilnærming for å forstå og tilrettelegge en god skolehverdag for høysensitive barn. Slik dukket de mest interessante og relevante spørsmålene for meg opp. Hvordan kan jeg som steinerpedagog ivareta høysensitive barn i steinerskolen? Hvordan kan jeg som lærer tilrettelegge for og støtte høysensitive barn slik at de kan bli den beste utgaven av seg selv? I utdanningen på Steinerhøyskolen har jeg savnet dette temaet, og har også møtt på flere i steinerskolen som har etterspurt mer kunnskap om høysensitivitet. Selv mener jeg det er et viktig tema, da flere som meg har ytret den store nytteverdien av å bli kjent med karaktertrekket. Hvordan kan jeg bidra med kunnskap om høysensitivitet i steinerskolemiljøet? Slik ble det naturlig å se på den faglige relevansen. Jeg mener at dette er et tema som pedagoger, både steinerpedagoger og andre, bør ha kunnskap om og arbeide med.

Så mange som 15-20 % av verdens befolkning sies å være høysensitive, og det vil også si at det i gjennomsnitt er 15-20% av elevene i steinerskolen som er høysensitive. Spesielt i steinerskolen er det høyst relevant, der man etterstreber å ta utgangspunkt i barnets sunne utvikling gjennom skoleløpet. Hvordan kan steinerpedagoger generelt arbeide med å tilrettelegge for og støtte høysensitive barn? Hvordan kan læreren bidra til å gi det høysensitive barnet en sunn oppvekst? Hva må til for å gjøre steinerskolen til en trygg arena for høysensitive barn? Ut fra disse spørsmålene har jeg kommet frem til følgende problemstilling for denne bacheloroppgaven;

Hvordan kan jeg som steinerpedagog best mulig gjenkjenne, ivareta og tilrettelegge for høysensitive barn i steinerskolen? Hvordan kan jeg hjelpe høysensitive barn med å bruke sin sensitivitet som styrke?

Dersom det er så mange som 20% av befolkningen som i ulik grad er høysensitive, vil det i Norge tilsvare omkring én million mennesker (Statistisk Sentralbyrå, 2017). Et slikt antall i seg selv antyder ikke bare at det er snakk om en betydelig og relevant andel av Norges befolkning, men også at det er snakk om et normalt personlighetstrekk som det er vesentlig å anerkjenne og lage rom for. Det trengs et solid faglig grunnlag for å kunne gjenkjenne sensitivitet, og for å kunne tilrettelegge hverdagen for de høysensitive barna. Overlege Ulrik Fredrik Malt fortalte i radioprogrammet Ekko, på NRK P2 fredag 24. februar, at begrepet høysensitivitet er nytt, men personlighetstrekket er kjent fra tidenes morgen. Dette personlighetstrekket sier han har seilt under mange navn, og som han sier er: «Gammel vin i ny flaske» (Malt, Mehlum, Haukedal, & Heggen, 2017). Uansett må pedagoger som arbeider med sensitive barn trenge kunnskap om hva det betyr å være ekstra sensitiv for så å kunne støtte disse barna på lik linje med andre barn, til en positiv utvikling. Det kan bety en annen støtte og tilrettelegging enn den man ellers gir såkalte «normale» barn og deres nervesystem. De høysensitive barna viser seg å være mer mottakelig for inntrykk fordi de har et mer fintfølede nervesystem. Høysensitive barn opplever å ta imot sterkere sanseintrykk. De sanser mer og de føler mer. Dette kan gjøre barna mer sårbare, men det kan også være en styrke, dersom barnet blir ivaretatt på en riktig måte. I hoveddelene kommer jeg nærmere inn på hva dette vil si.

1.2 Begrepsavklaring

Høysensitivitet er et medfødt karaktertrekk, på lik linje med det å være venstrehendt. Å være høysensitiv har å gjøre med hvordan nervesystemet er bygget opp (Lystad, 2016) (Aron, Særlig sensitive barn, 2015). Det vil bli grundig presentert og belyst i kapittel 2 i teoridelen. De ulike begrep for høysensitivitet blir presentert i kapittelet.

Rudolf Steiners sanselære tar utgangspunkt i at mennesket har tolv sanser; berøringssansen, livssans, bevegelsessans og likevektssans, synssans, luktesans, varmesans og smakssans, hørselssans, språksans, tankesans og Jeg-sans (König, 2000). Disse vil bli beskrevet i kapittel 3 i teoridelen.

1.3 Avgrensning

Det er en pågående debatt rundt forskningsgrunnlaget for høysensitivitet, om forekomsten av dette karaktertrekket. Jeg vil ikke gå i dybden av denne debatten. I drøftingsdelene vil jeg derimot trekke inn noen argumenter fra debatten, i den hensikt å nyansere bildet.

En kan både forstå og ta hensyn til sensitivitet utfra flere aspekter av Steiners antroposofi, for eksempel med tanke på steinerpedagogisk utviklingspsykologi med utgangspunkt i syvårsperiodene, eller det tredelte mennesket ut ifra hodet, hjertet og hånden; eller som man ofte bruker i steinerpedagogikk - tanke, følelse og vilje. For å avgrense temaet i min problemstilling, har jeg valgt å se på høysensitivitet i sammenheng med Steiners sanselære.

Det finnes mange teorier om menneskesansene, men i denne oppgaven har jeg valgt å fokusere tema i forhold til Steiners sanselære, samt steinerskolens pedagogiske idé og didaktiske grunnlag. Temaet for oppgaven er høysensitivitet, rammen er den steinerpedagogiske sanselæren og det metodiske arbeidet, og slik knytter jeg emnene sammen og opp mot problemstillingen. Oppgaven retter seg mot høysensitive barn i barneskolen, 2.-7. klasse. Jeg har valgt å utelate 1. klasse hvor skolehverdagen ikke er delt inn i fag og rutinene er annerledes. I drøftedelen tar jeg for meg metoder, hvordan jobbe og tilrettelegge i skolen, i forhold til høysensitive barn. Videre kunne man gått inn på kartleggings- og vurderingsmetoder, men det er ikke fokusområde for denne oppgaven.

1.4 Aktualitet og teorigrunnlag

Høysensitivitet er et karaktertrekk som det stadig blir større oppmerksomhet rundt. Det er et økende antall av folk som forsker på emnet høysensitivitet. Den amerikanske psykologen og forfatteren Elaine N. Aron er en pioner i arbeidet med forskning på høysensitivitet.

Forfatteren har fått stor anerkjennelse rundt om i verden (Elaine N. Aron, 2017). Elaine N. Aron var først ute med begrepet «Highly Sensitive Person», som oversatt til norsk blir høysensitivitet. Elaine N. Arons forskning har også gitt grunnlag for videre forskning. Blant annet har det danske paret, psykolog Lise August og psykoterapeut Martin August, arbeidet ut fra Arons forskning. Deres bok «Sensitive barn i pedagogisk arbeid» er en av mine hovedkilder. Både Aron og foreningen for høysensitive mener at Augusts bok er spesielt gunstig ettersom den gjør ny forskning mer tilgjengelig og anvendelig, trekker inn flere kilder og slik kan bidra med ulike perspektiver (August, 2016, s. 9; Foreningen for høysensitive, u.d.). Norge har etablert et kompetansesenter for høysensitivitet som et nasjonalt utviklingsprosjekt, og en forening (Senter for høysensitivitet, 2017). Foreningen har som mål: «...at undervisning om karaktertrekket blir tatt inn i utdannelsene på høyskoler og universitet der det utdannes førskolelærere, lærere, psykologer, leger, sykepleiere osv.» (Foreningen for høysensitive, 2017).

I leting etter kilder med steinerpedagogisk relevans knyttet til høysensitivitet, oppdaget jeg Dr. Raoul Goldberg. Han har praktisert som blant annet steinerskolelege (bl.a. antroposofisk medisin) og som forsker på barns helse, i Sør-Afrika. Dr. Goldberg har gitt ut flere artikler om sensitive barn (Goldberg, 2012). I artiklene beskriver han hvordan man kan forstå og ta vare på det høysensitiv barn. Jeg har funnet disse artiklene nyttige når det gjelder å se på høysensitivitet fra et steinerpedagogisk perspektiv. For å forstå Steiners sanselære, og hvordan man kan pleie sansene ut fra det antroposofiske perspektivet, har jeg arbeidet med Albert Soesmans «Our Twelve Senses».

1.5 Oppgavens struktur

Kapittel 1 - Innledningen

Her har jeg begrunnet valg av tema, samt vist min vei frem til formulering av oppgavens problemstilling, og redegjør for kilder og aktualitet.

Kapittel 2 - «Det høysensitive barnet».

Dette er oppgavens første teoridel. I dette kapitlet presenterer jeg den grunnleggende teorien om høysensitivitet. Jeg søker å tydeliggjøre hvilke fordeler og ferdigheter som kommer med høysensitivitet. Dernest redegjør jeg for hvilke utfordringer høysensitive barn kan møte i hverdagen. Til sist beskriver jeg arbeidet med høysensitive barn i klasserommet.

Kapittel 3 - «Rudolf Steiners sanselære».

Dette er oppgavens andre teoridel. Her presenterer jeg Steiners forståelse av sansene; de forskjellige grupperingene og de tolv ulike sansene. Videre beskriver jeg hvordan en kan arbeide ut fra denne forståelsen av Steiners sanselære; hvordan den kan brukes som en metode i undervisningen.

Kapittel 4 – Didaktisk grunnlag og metodiske aspekter

Det er den praktiske delen der jeg presenterer noe av det metodisk didaktiske arbeidet i steinerskolen. Deretter forsøker jeg å knytte høysensitivitet, sett i lys av Steiners sanselære, opp mot mulig praktisk metodisk arbeid. I dette kapitlet forsøker jeg å knytte de tre aspektene, sanselære, høysensitivitet og metode, sammen, for en ny forståelse og helhet. Her vil jeg også se på muligheter for å observere og vurdere virkning av metoder.

Kapittel 5 - Drøftingsdel

I dette kapitlet begynner jeg med å diskutere hvordan høysensitivitet og Steiners sanselære kan sees i sammenheng, og hvorvidt kunnskap om i disse kan virke understøttende eller overstimulerende på det høysensitive barnet i steinerskolen. Her vil jeg også drøfte metodenes virkning. Jeg vil benytte egne erfaringer som høysensitiv underveis i drøftingen. Med drøftingsdelen søker jeg å diskutere og svare på flest mulig av de spørsmålene jeg har presentert i oppgaven. Håpet er at disse svarene leder opp mot konklusjoner som igjen kan svare på problemstillingen. Jeg sier noe om hva jeg mener skal til, for at pedagogen skal kunne arbeide med høysensitivitet i skolen på en hensiktsmessig måte.

Kapittel 6 – En oppsummering / Konklusjon

I dette kapitlet oppsummerer jeg oppgaven og hva jeg oppdaget underveis i arbeidet med temaet. Jeg ser på hva jeg kunne gått videre med og hvilken forståelse jeg sitter igjen med om temaet.

Det høysensitive barnet

2.1 Begrepet høysensitivitet

Høysensitivitet er et nedarvet personlighetstrekk som 15-20% av befolkningen har (August, 2016, s. 23). Innenfor disse 20% er det ulik grad av høysensitivitet og det er jevnt fordelt mellom kjønnene. Det er viktig å presisere at det ikke er en diagnose eller en forstyrrelse. Ifølge Dr. Raoul Goldberg er høysensitivitet en normal variant av det typiske barnet i utvikling (Goldberg, 2015b). Misforståelser rundt trekket har i noen tilfeller ført til at barn med høysensitivitet er blitt forvekslet med eller forklart som problembarn, eller rett og slett sjenerte. Videre har dette ført til at disse barna er blitt oppfattet som usosiale, hemmede og i noen tilfeller vurdert til lavere intellektuell kompetanse (Aron, 2015, s. 42; Aron, 2013, s. 112). I nyere tider har det blitt mer fokus på styrkene og ressursene disse barna bærer med seg. Det viser seg å være av betydning hva man kaller trekket, da det påvirker hvordan omgivelsene oppfatter og behandler høysensitive barn (Aron, 2015, s. 42). Å bli kalt sjenert kan virke selvoppfyllende, og gi en negativ merkelapp som blir sittende (Aron, 2013, ss. 112, 254). Høysensitive blir ofte betegnet som sjenerte fordi de foretrekker å observere før de går inn i en gitt situasjon, men det viser seg at av alle høysensitive er faktisk 30% utadvendte, såkalt ekstroverte (August, 2016, s. 37). Det er dessuten viktig å skille karaktertrekket høysensitiv fra både nevrotisisme, autismspekterforstyrrelser, ADHD og ADD¹. Det er viktig å tilegne seg tilstrekkelig kunnskap om disse diagnosene, og hvilke likhetstrekk og forskjeller de har med høysensitivitet, fordi det spesielt i skolesammenheng kan oppstå både forvirring og konflikter når skolen skal forsøke å komme frem til en diagnose på barn som viser problematisk adferd. Det kan være vanskelig å skille på hva som er personlighetstrekk og hva som er symptomer knyttet til en diagnose. Det er lettere å gå i fellen med å bebreide barnet for dets vanskelige adferd, og sette merkelappen «problembarn», dersom det ikke kan knyttes til en diagnose og pedagogene ikke er kjent med ulike personlighetstrekk (August, 2016, s. 162). Tilstrekkelig kunnskap om karaktertrekket høysensitiv viser seg så å kunne være avgjørende. Når det er sagt så er det viktig å presisere at høysensitive barn også kan ha tilstander eller sykdommer som tilskrives diverse diagnoser. Siden forskning innenfor feltet

¹ Nevrotisisme inkluderer bestemte typer av intens bekymring, grubling, angst og depresjonslidelse, problemer med tilknytning, men har ingenting å gjøre med særlig mottagelighet for sanseintrykk (Aron, 2013, s. 85). Barn med autistiske forstyrrelser mangler den utpregede empatien som er typisk for HSB, samt viser problemer med intuitiv forståelse av kommunikasjon, hint og ironi (August, 2016, s. 35; Aron, 2015, s. 60). Barn med autistiske forstyrrelser kan ha problemer med å tolke ansikter og stemninger (Aron, 2015, ss. 16, 59-60). HSB, i motsetning til barn med ADHD eller ADD, har ikke problemer med konsentrasjonen eller vurdering av konsekvenser og resultater med mindre de er overstimulert (Aron, 2015, ss. 41, 58).

stadig er i utvikling og utbedring vil det være viktig å holde seg videre oppdatert inn i fremtiden.

Det finnes flere forskjellige begreper som blir benyttet når det snakkes om høysensitive barn. Som nevnt er det ikke et nytt fenomen, men begrepet høysensitivitet er relativt nytt. Betegnelsen sensitiv eller høysensitiv menes å kunne oppleves mindre stigmatiserende, og mer anvendbar og faglig (August, 2016, s. 15). Andre betegnelser som benyttes er særlig sensitiv, hypersensitiv og særlig følsom. I faglitteraturen refereres det spesielt til høysensitive barn, særlig sensitive barn, sensitive barn og orkidebarn. Noen av disse forkortes gjerne til HS - høysensitive, HSB - høysensitive barn, eller HSP - høysensitiv person.

2.2 Hva er høysensitivitet?

Høysensitivitet betyr at kroppen er født med et nervesystem som fungerer annerledes enn andre ikke-høysensitive. De aller fleste har en grad av sensitivitet, men høysensitive mennesker har et nervesystem som registrerer, bearbeider og reagerer kraftigere på sanseinntrykk og stimuli (August, 2016, s. 21). Hjernen til HS arbeider litt annerledes enn hos andre fordi den bearbeider informasjon på en annen måte (Foreningen for høysensitive, 2017). Høysensitive er mer mottagelige for stimuli (August, 2016, ss. 14-15). De fanger opp inntrykk og detaljer i omgivelsene lettere enn andre. Den intense og bemerkelsesverdige gode bearbeidingen av sanseinntrykk kjennetegner trekket godt, og betegnelsen «sensitivitet i sansebearbeidelsen» kan være med på å understreke dette (August, 2016, ss. 23-24). Høysensitive barn reagerer kraftigere både emosjonelt og fysisk på miljøet som de omgis av. Det vil si at HSB bearbeider indre følelsesmessige og sosiale inntrykk dypere enn ikke-HSB, hvilket kan vise seg både som en utfordring og en gave. HSB kan lettere bli overveldet av alle inntrykkene og derfor bli fortere utmattet. Deres følsomhet kan på den annen side gi HSB både kognitive og sosiale fordeler dersom de unngår å bli overveldet. Et høysensitivt barn som har trygg tilknytning, trives og har gode tilpasningsevner i hverdagslivet vil sjelden bære synlige preg av å være høysensitiv. Når HSB mottar forskjellige former av støtte viser de typisk større framgang med hensyn til både adferd, kognisjon og følelsesliv (August, 2016, s. 16). Det er først når HSB utvikler problemer med tilknytning, trivsel og tilpasning, når det er overstimulert eller har opplevd vanskeligheter og utfordringer i oppveksten, at de sensitive trekkene blir spesielt merkbare. HSB har større miljøsensitivitet enn andre ikke-sensitive. Fordi miljøet kan være med på å «tenne eller slukke» positive og negative kvaliteter i barnets

genetiske potensialer, tyder det på at høysensitive trekk er både genetisk og miljøpåvirket. Slik avgjør miljøet om barnet blir sårbart eller ressurssterkt (August, 2016, ss. 17, 19).

For å gjenkjenne høysensitivitet i barn finnes det flere særegne indikatorer som pedagogene kan observere. For å tydeliggjøre disse ser jeg det som mest hensiktsmessig og oversiktlig å fremstille dem som en rekke punkter. De første 20 punktene er hentet fra ekteparet Augusts bok.

1. Klager over klær som klør, lapper og sømmer som stikker (August, 2016, s. 236)
2. Vil raskt skifte klær som blir våte eller skitne
3. Er følsom for smerte
4. Reagerer på og misliker støy
5. Skvetter lett
6. Legger merke til uvanlig lukt
7. Reagerer på og misliker skarpt lys
8. Liker ikke store overraskelser eller plutselige forandringer
9. Lærer bedre av vennlig korrigerende enn streng straff
10. Bruker store ord for alderen, kan virke veslevoksen
11. Er perfeksjonistisk
12. Har gjerne en intelligent og voksen sans for humor
13. Stiller gjerne mange, dype og tankevekkende spørsmål
14. Foretrekker fredelig lek, og gjerne finmotoriske aktiviteter fremfor røff lek
15. Synes å kunne lese tankene dine
16. Legger raskt merke til når noen er lei seg og vet ofte hva som må til for at andre skal ha det bra
17. Legger merke til små detaljer som andre ikke tenker over, for eksempel ting som er blitt flyttet på, nye gardiner eller ny hårfrisyrer
18. Viser gjerne innledningsvis en tilbakeholden adferd (August, 2016, s. 23)
19. Viser tegn på ubehag når det skjer mye på én gang, eller blir bedt om å gjøre mange ting på én gang eller på kort tid (August, 2016, s. 36)
20. Blir nervøs og presterer dårligere når blir observert, eller under press

De neste 8 punktene er hentet hovedsakelig fra Arons teorier.

1. Er gjerne begavet og kreativ (Goldberg, 2015a; Aron, 2008)
2. Er pliktoppfyllende (Aron, 2008)

3. Er observant og våken
4. Er nysgjerrig og kreativ
5. Er reflektert og selvmotiverende
6. Plages mer av tidsbegrensninger, tidsbegrensede tester og ved egne presentasjoner, større behov for forberedelser og planlegging
7. Blir lettere såret, spesielt av krass kritikk, responderer dårlig på straff og hjelpes best med ros for det de er gode på
8. Blir lettere skamfull

Blant HSB er det også store variasjoner og ikke alle kvalitetene som er listet opp her passer til alle. Det er også snakk om varierende grad av sensitivitet, og ubehag de føler, hvor tydelig disse indikatorene er å spore hos HSB. Noen HSB kan være svært oppsøkende og aktive, mens andre er tilbakeholdne og forsiktige. Noen kan oppfattes som pågående og intense, mens andre det motsatte. Når overbelastet kan noen reagere med å trekke seg helt tilbake og overveiende internalisere problemene, mens andre kan ha tendens til å eksterialisere problemene og trå over andres grenser (August, 2016, ss. 18-19).

For å komme nærmere en avklaring om det kan være snakk om høysensitivitet, kan pedagogen gjennomgå fire områder som typisk kjennetegner høysensitivitet. Disse forkortes til «DOES» (August, 2016, s. 32).

«D» står for dyp bearbeiding av inntrykk. Dette er et fundamentalt kjennetegn ifølge Aron. Barn som bruker tid på å observere og reflektere før det handler eller ønsker å delta i aktiviteter viser tydelig tegn på dette. Videre viser HSB tilbøyelighet til å tenke dypere over konsekvenser av egne, og andres, beslutninger, og derfor trenger de gjerne mer tid. I tolkningen av sine indre erfaringer trekker de gjerne inn og overveier mange synsvinkler, samt kan på kort tid integrere detaljer i overordnede mønstre og tenke mer langsiktig enn sine jevnaldrende. Denne dype refleksjonen, også når det gjelder egne følelser og indre tilstander, samt deres modne bruk av ord, kan bidra til at HSB fremstår som mer kompetente enn ikke-sensitive barn. Dette er tydelig når HSB er avbalanserte og trives i omgivelsene sine (August, 2016, s. 32).

«O» i DOES står for overstimulering. Det vil si at kroppens stressrespons settes lettere i bevegelse hos HSB, og de kan lettere bli overveldet av inntrykk. Dersom HSB blir overstimulert reagerer de typisk med å virke forbigående mindre kompetente og modne ettersom overstimulering kan negativt påvirke både det kognitive, sosiale og fysiske hos HSB

(August, 2016, ss. 32-33). På grunn av sitt sensitive nervesystem kan HSB typisk ha problemer med å roe seg selv når de blir overveldet. Den negativt ladede aktiviteten som kan oppstå i det HSB-ets indre kan påvirke konsentrasjonsevnen. Både ytre sanseinntrykk og barnets indre følelser, tanker, fortolkninger og mentale tilstander kan overvelde HSB og føre til anspenthet, at de føler seg mindre vel og klarer seg dårligere, frem til de faller til ro igjen (August, 2016, s. 33).

«E» i DOES står for empati og emosjonell intensitet. I følge DOES viser HSB typisk en høy grad av empati som ofte ledsages av en sterk rettferdighetssans. Både positive og negative opplevelser kan gi HSB sterkere følelsesmessige reaksjoner, og de har dessuten en tilbøyelighet til å bli sterkt påvirket av andres humør og følelsesliv. Når HSB gjør feil, for eksempel på prøver i skolen, vil de oppleve mer skam og større skuffelse. Det samme gjelder dersom de opplever å bli avvist eller urettferdig behandlet. HSB vil føle på sorg og sinne sterkere enn andre barn, men det samme gjelder også for positive følelser som glede, for eksempel glede over en spennende lek. HSB viser typisk en større opplevelse av fred og dypere ro når de er ute i naturen, og større nytelse i møte med musikk og kunst (August, 2016, s. 33).

«S» står for sensitivitet i registrering av det subtile, det vil si at HSB lettere registrerer subtile nyanser i omgivelsene som kan gå andre hus forbi (August, 2016, s. 34). HSB kan registrere selv små endringer i temperaturen, små detaljer i omgivelsene (som de gjerne kommenterer) og mange nyanser i kontakten med natur, dyr, kunst og musikk. Dersom HSB føler seg utrygge kan mange små nyanser tolkes negativt og som avvising. Hvordan HSB oppfatter og tolker disse subtile inntrykkene kan svinge betydelig alt ettersom grad av stimulering/overstimulering (August, 2016, s. 34).

DOES er ment å ses på som vevet sammen, og ikke som adskilte områder. Dersom et barn mangler et av områdene, vil det tyde på at det sannsynligvis ikke er høysensitiv.

For å vurdere om barn er høysensitive kan man ikke ene og alene støtte seg på spørreskjemaer eller sjekklister, men bruke tid på å observere. Som pedagog må man se på generelle tendenser og indikasjoner, observere barnet i praksis og i konkrete situasjoner, og undersøke barnets livshistorie og oppvekstbetingelser, for så å kunne vurdere og tolke disse sett i sammenheng med hverandre (August, 2016, s. 37).

Dr. Goldberg tenker det er nyttig å gjøre seg et tydelig bilde av barnas høysensitivitet ut fra Steiners antroposofiske ideer om det voksende barnets åndsnatur. Han beskriver kort hvordan HSB har en spesifikk følsomhet i sjelens indre konstitusjon. Barnet er født med ånden som et

uavhengig organisert system av krefter, som videre forsyner det indre liv med sensitivitet, følelser, tanke og vilje (Goldberg, 2015a). Disse fire kan sees som en sansende sjel, en følende sjel, en tenkende sjel og en viljessjel. Gjennom disse fire filtreres og bearbeides inntrykk og fornemmelser, og kan det kan forklares slik: Sansesjelen oppfatter at en kosebamse er myk. Følelsessjelen oppfatter gleden ved å kose med bamsen. Tankesjelen former mentale bilder av bamsen og kan memorere dem. Og viljessjelen griper etter bamsen utfra lysten til å kjenne gleden ved å kose med bamsen. Høysensitivitet menes derfor å ha å gjøre med en svært aktiv, sansende sjel som er dypt innstilt på alt innkommende sanseinntrykk fra både den ytre og den indre verden.

2.3 Fordeler og styrker ved høysensitivitet

Ifølge professor og overlege Malt, er høysensitivitet et personlighetstrekk som er nødvendig for samfunnet. HSP-er kan fungere som varslere på arbeidsplassen, for hva som fungerer og ikke i arbeidsmiljøet (Malt, Mehlum, Haukedal, & Heggen, 2017). Dette kan sees i sammenheng med at høysensitive mennesker tilskrives å ta inn nivåer av stimuli som andre ikke plukker opp; slik som subtile stemninger, synsinntrykk, lyder og fysiske inntrykk (Aron, 2013, s. 27). De samme kvalitetene kan ha overføringsverdi inn i skolehverdagen og klasseromssituasjoner. Fordi høysensitive ser ut til å ha en høyere bevissthet om subtile inntrykk er de også typisk mer intuitive. Inntrykk bearbeides dypere, både bevisst og ubevisst, sanseinntrykkene blir grundigere omdannet, og gjennom grundige refleksjoner kan høysensitive muligens ha en tydeligere følelse av sammenhengene og mulige utfall i gitte situasjoner. Denne intuitive evnen kalles gjerne en sjette sans, og selv om også høysensitive kan mistolke og ta feil, viser det seg at de ofte er treffsikre (Aron, 2013, s. 27). Deres evne til å motta flere detaljer og til dypere refleksjoner kan bidra til at høysensitive har lettere for å oppdage feil og å unngå feil. Dessuten viser det seg at høysensitive typisk er meget samvittighetsfulle og det kan være en grunn til at de har en tilbøyelighet for å være perfektjonister og sosialt ansvarlige, og ønsker å gjøre ting skikkelig og redelig, som igjen kan gi grunn til å stole på deres intuitive evner, meninger og beslutninger (Aron, 2013, s. 30; August, 2016, s. 16). Dersom omgivelsene legger til rette for det, er høysensitive ofte i stand til å konsentrere seg dypt, og er spesielt gode på oppgaver som krever nøyaktighet, årvåkenhet og hurtighet. De evner å sitte musestille uten å røre seg over lengre tid, og er i stand til å lære ting uten at de er klar over at de har lært det (Aron, 2013, s. 31). Ofte lærer de fort og uten behov for særlig repetisjon, sett i sammenheng med deres evne til å sortere inntrykk etter

finere distinksjoner, til dypere kognitiv bearbeidelse og tydeligere hukommelse (Aron, 2013, s. 27). HSP-er er ifølge Aron i stand til å bearbeide tanker og informasjon på et dypere nivå enn det semantiske minnet, altså kunnskapsminnet, og de tenker ofte over at de tenker (Aron, 2013, s. 31). Høysensitive har typisk en utpreget evne til empati og prososiale ferdigheter, hvilket gjør HSB mer tilbøyelige til å inkludere, samarbeide med og hjelpe andre barn. Det viser seg at HSB som har problemer også har større evne til fremgang og forbedring, både med kognisjon, adferd og følelsesliv, dersom de mottar forståelsesfull hjelp og støtte (August, 2016, s. 16). Goldberg er også en av dem som mener at mange barn er eksepsjonelle og begavede på grunn av deres høysensitivitet (Goldberg, 2015a). Når HSB er avbalanserte og trygge vil man typisk se fordelene og de positive kvalitetene ved høysensitivitet (August, 2016, s. 35).

2.4 Utfordringer ved høysensitivitet

Sensitivitet kan være en risikofaktor da høysensitive barn typisk er mer påvirket av motgang enn ikke-sensitive barn (August, 2016, s. 16). Psykolog Trond Haukedal beskriver dagens samfunn som et lavsensitivt samfunn, og mener at høysensitive kan bli spesielt sårbare i møte med det han ser på som et «ADHD-samfunn» hvor alt skal skje hurtig (Malt, Mehlum, Haukedal, & Heggen, 2017). Videre snakker Haukedal om at dersom det sensitive mennesket, eller de rundt, ikke har kunnskap om karaktertrekket og egne reaksjonsmønstre, kan det lett bli styrt av følelser i stedet for fornuften. Haukedal forteller at høysensitive personer er kloke mennesker som tenker mye, og som ønsker å være ordentlige mennesker. Når de kommer i kontakt med det lavsensitive samfunnet har de større tilbøyelighet til å oppleve ikke å mestre og samhandle etter samfunnets premisser, og derfor ha høyere risiko for å utvikle negative tankemønstre og handlingsmønstre. Blant annet kan de oppleve større grad av skam og selvkritikk som igjen kan utvikle seg til angst og depresjon, samt andre lidelser (Malt, Mehlum, Haukedal, & Heggen, 2017). Likeledes kan traumer og vanskelige opplevelser i oppveksten også ha en betydelig innvirkning på det høysensitive mennesket enn ikke-sensitive. Det er stor sannsynlighet at HSB utvikler negativ affekt² dersom det har opplevd belastninger i oppvekstmiljøet (August, 2016, s. 29). Det vil si at HSB kan utvikle negative følelser, angst og depresjon som følge av belastende miljø. I dagens samfunn er det flere

² Negativ affekt er et psykologisk begrep som sikter til forhold som tendens til ubehagelige følelser, grubling, engstelse og depressive forstemninger (Malt U. , 2009).

faktorer i barnas miljø som bidrar til økt stimuli og overstimulering; slik som store skoler og at de tilbringer mer tid utenfor hjemmet. De er mer utsatt for mediene som inneholder både mer og sterkere stimuli enn før, både utenfor hjemmet og hjemme foran skjermen (August, 2016, s. 15). I det senmoderne samfunnet, med dets økende tempo, kompleksitet og stimuli, er det mange høysensitive som savner det å få tid, ro og hvile til å bearbeide alle inntrykk (August, 2016, s. 19). HSBs mottagelighet er påvist å være en høyere risikofaktor for å utvikle psykiske problemer og lidelser (August, 2016, s. 15). Professor i psykiatri og suicidologi, Lars Mehlum, forteller at dersom et HSB mangler en trygg tilknytning, dersom det opplever at dets grenser blir krenket, dets opplevelse av mening og verdi reduseres, kan det resultere i problemer med å regulere følelser. Det kan senere vise seg i form av spiseforstyrrelser, selvskadning og rusproblemer i forsøk på å regulere selvfølelsen (Malt, Mehlum, Haukedal, & Heggen, 2017). I sammenligning med andre ikke-sensitive er høysensitive mer påvirket av motgang og har høyere risikofaktor for å falle dårligere ut dersom det oppstår problemer³ (August, 2016, s. 16).

2.5 Høysensitive barn i klasserommet

Som fagperson kan man få en ekstra stor påvirkning på HSB fordi de er svært mottagelige (August, 2016, s. 18). Arbeidet som gjøres i skolen kan ha stor betydning for HSBs mottagelighet for læring av ferdigheter og kunnskap. Derfor er det viktig at pedagogene har god kunnskap om forskjellige temperament, personlighetstrekk og diagnoser, slik at de kan skille disse fra hverandre i en eventuell utredning eller vurdering av barn i skolen (August, 2016, s. 49).

Alle barn, høysensitiv eller ikke, lærer best når det er et optimalt stimuleringsnivå i undervisningen, og siden HSB lettere blir overstimulerte er det ekstra viktig at læreren holder et øye med stimuleringsnivået (Aron, 2015, s. 335). Det er lurt å planlegge hvordan man kan forhindre unødvendig overstimulering, for eksempel legge inn rolige aktiviteter som lesestund (Aron, 2015, s. 336). Overstimulerte HSB vil ofte ha behov for å trekke seg tilbake for å avbalansere og roe seg. Det tar minst 20 minutter for overstimulerte HSB å roe seg ned igjen, derfor er det viktig å være proaktiv (Aron, 2015, s. 335). Det kan være nok at de får sitte med stillferdige aktiviteter, enten alene, eller sammen med andre. Når HSB får muligheten til å

³ Eksempelvis overstimulering, tilknytningsproblemer, problemer i familien som skilsmisse, psykisk syke foreldre, misbruk og vold i hjemmet og mobbing (August, 2016, s. 16).

hente seg inn vil de få mer energi og overskudd til å delta i aktiviteter igjen (August, 2016, s. 42).

Det er viktig at HSB får bevare en indre balanse igjennom dagens løp. Når det oppstår uventede eller plutselige forandringer i barnets dagsplan er det viktig å informere og forberede barnet på det så fort som mulig (Aron, 2015, s. 338). I nye situasjoner eller i tilvenningsperioder vil HSB ha ekstra behov for struktur, trygghet og ro (August, 2016, s. 41). La HSB få venne seg til det nye i eget tempo uten at det vies særlig oppmerksomhet annet enn ros når barnet er klar for å delta (Aron, 2015, s. 336). Aron mener at lærere må tilpasse evalueringsprosedyrene etter personlighetstrekk. HSB blir fort stresset og overstimulert av å bli observert mens de arbeider, eller når de opplever tids- eller prestasjonspress, og vil da prestere betydelig dårligere (Aron, 2015, s. 337). En gradvis tilvenning med god tid til forberedelser og øvelse er viktig.

Det er stor forskjell på hvilke typer tilrettelegging de forskjellige barna i skolen har behov for. Også når det kommer til HSB er det forskjeller på hva som er gunstig tilrettelegging. Det kan være enklere å observere forskjellene mellom introverte og ekstroverte HSB, og på hvilke områder de trenger mer støtte. Lærerne må også observere og ta hensyn til de finere nyansene og forskjellene, men ikke utelukkende fokusere på de sensitive trekkene (August, 2016, s. 53). Pedagogene bør vurdere barns anlegg for tilpasningsevne, utholdenhet og intensitet. Målet må være å kunne skape en skolehverdag der det enkelte barns personlighet går godt sammen med læringsmiljøet i klassen (August, 2016, s. 38).

Etttersom HSB har en høy grad av empati vil det være en fordel at læreren har et ekstra øye for reguleringen av det sosiale miljøet og konflikthåndtering i klassen (August, 2016, s. 43). HSB er typisk mer følsomme for kritikk og irettesettelser, derfor er det også viktig for lærerne å være bevisst på hvordan de setter grenser og gir tilbakemeldinger. Med en varm og rolig stemmebruk vil det sensitive barnet kunne fokusere på innholdet og budskapet kan internaliseres (August, 2016, s. 43). HSB har gjerne størst nytte av en mild påminnelse på tomannshånd, for de er ofte uhyre bevisst på reglene som gjelder og kan fort blir forlegne og skamfulle (Aron, 2015, s. 339). HSB er typisk spesielt samvittighetsfulle og gjør sitt beste i alle situasjoner, så sant de er avbalanserte. Som pedagog er det hensiktsmessig å fokusere på og oppmuntre kreativiteten og begavelser som bor i barna (Aron, 2013, s. 255). Grunnholdningen til pedagogene bør være å fokusere på HSBs verdifulle potensialer, og

barnas sensitivitet skal få være en gave for barna og de rundt (August, 2016, s. 41). HSP er typisk glad i å lære, og jo bedre utdanning jo større ressurs blir de (Aron, 2008).

Skolen bør også rette oppmerksomhet til det fysiske miljøet; hensiktsmessig innredning og orden i klasserommet, belysning, inneklima, støynivå, organisering av aktiviteter og valg av materialer (August, 2016, s. 41). I undervisningen bør læreren forsøke å gjøre stimuleringen avbalansert og positiv, også når HSB skal utfordres. Når pedagogene forsøker å tilrettelegge for HSB er det viktig at det ikke bare vektlegges å beskytte barna fra overstimulering, men også å utfordre dem, i passe mengder, slik at HSB kan vokse med erfaringer og utvikle en større resiliens⁴ for stimuli (Aron, 2013, s. 254; August, 2016, s. 38). I arbeidet med HSB kan lærerens kunnskap videreformidles til barna gjennom å gi dem egnede strategier (August, 2016, s. 43). Gjennom veiledning kan pedagogene styrke HSBs evne til selvkontroll og grensesetting, til å gjenkjenne egne begrensninger og til å ta i bruk mer hensiktsmessige adferdsstrategier (August, 2016, ss. 48-49; Aron, 2013, ss. 77-78)

Det legges stadig stor vekt på dialog med og informasjon til foreldre. En trygg tilknytning kan være avgjørende for barns sunne utvikling, og læring (August, 2016, s. 42). Foreldre kan ha stor nytte av informasjon og veiledning i forhold til karaktertrekket, men lærere kan ha like stor nytte av informasjon og veiledning fra foreldrene. Oftest kjenner foreldre sine barn best, og kan bidra med verdifull innsikt i deres personlighet og behov i hverdagen (August, 2016, s. 42). Samtidig er det nødvendig for læreren å hente inn nok informasjon til å kunne danne seg et bilde av barnas oppvekstvilkår.

⁴ Resiliens er en psykologisk motstandskraft, de faktorer som gjør at man til tross for stress og påkjenninger beholder en psykisk helse og styrke (Skre, 2016).

Rudolf Steiners sanselære

3.1 De tolv sansene

Steiner mente at all åndelig virke hos mennesket har utgangspunkt i iakttagelse og tenkning, og kontrastene mellom disse to er viktige aspekter i mennesket (Steiner, 2008b, ss. 35-36). Videre sa Steiner at iakttagelsen går forut for tenkningen, for det er iakttagelsene mennesket gjør gjennom sansene, som gir det følelsene, bildene og begrepene å tenke ut ifra. Han mente at mennesket ikke klarer å tenke på et objekt eller en følelse uten først å ha iaktatt den gjennom en eller flere av sansene. For å ane viktigheten av arbeidet med sansene i steinerskolen er det et poeng å være bevisst på dette, at alt som trer inn i barnets krets av opplevelser kommer av iakttagelser gjennom sansene. Gjennom sansenes iakttagelse får barnet fornemmelsene, følelsene, anskuelsene, drømme- og forestillingsbildene. Gjennom dem får barnet også viljesimpulsen, begrepene og ideene (Steiner, 2008b, s. 36). For å kunne arbeide ut fra Steiners sanselære er det nødvendig å ha tilstrekkelig kunnskap om alle de tolv sansene. Her skal jeg forsøke å presentere Steiners tolv sanser på en håndterlig måte.

Steiner delte de tolv sansene opp i tre grupper. De nedre sansene, som han kalte «viljessansene»; berøringssansen, livssans, bevegelsessans og likevektssans. De mellomste, «følelsessansene»; synssans, luktesans, varmesans og smakssans, og de øvre sansene som han kalte «kunnskapssansene»; hørselssans, språksans, tankesans og Jeg-sans (König, 2000).

3.1.1 Viljessansene

Berøringssansen forteller mennesket hvor grensene går mellom kroppen og omverdenen (Andersson, 2008, s. 20). Det er nerver i huden som registrerer berøring i kontakt med det som er utenfor individets egen kropp. Berøringssansens nerver sitter under overhuden og er ikke åpent eksponert, slik som for eksempel luktesansen (Soesman, 1990, s. 14). Med berøringssansen opplever mennesket å være i sin egen kropp, en tilstand i egen kropp skilt fra ytterverden, og denne sansen er derfor sterkt knyttet til livssansen, bevegelsessansen og likevektsansen. Berøringen sanser tingene rundt individet, motstand, grense mot grense, men den kan også kjenne intimitet som når det stryker fingrene over en glatt flate eller myke kinn. Denne intimiteten er nødvendig for å lengte etter å høre sammen med verden, hverandre, naturen og kosmos. Berøringssansen vekker mennesket opp mot omverdenen og gjør dem selvbevisste (Soesman, 1990, ss. 14-17). Slik viser universet seg for mennesket i disse to

motsetningene: verden og individet, samtidig som det med sin økende bevissthet forstår at det ikke er vesener utenfor, men innenfor universet (Steiner, 2008b, s. 26).

Livssansen er kroppens overvåkningssystem. Med livssansen kjenner mennesket på kroppen om den har det bra eller ikke. Den sanser om kroppen er uthvilt, mett, rolig, fysisk sliten, sulten eller urolig (Soesman, 1990, ss. 20, 23). Hele menneskekroppen er et sanseorgan, og spesielt tjener de indre organene som livssans (Aeppli, 2003, s. 24). Dersom det skulle være ubalanse eller feil i kroppens organer eller andre funksjoner kan individet føle seg «ikke i form». Brist i sunne rytmer fører til at livssansen registrerer ubalanse i kroppens ulike livsoppretholdende funksjoner (Andersson, 2008, s. 22). Balanse er viktig i forhold til alt i verden, også livssansen. Det er like viktig å oppleve smerte som behag fordi begge beriker erfaringsbasen og gir utgangspunkt for orientering i verden samtidig som det fordrer til utvikling og atferdsendring (Soesman, 1990, ss. 23-27). Livssansen, som de andre viljesansene, er ubevisste, iakttagende viljeshandlinger som mennesket vanligvis ikke selv reflekterer over, men som foregår i en slags dyp søvntilstand (Aeppli, 2003, s. 23). Dessuten tenker individet enda mindre over denne sansen når alt er som det skal være (König, 2000, s. 36).

Bevegelsessansen gjenkjenner og bestemmer bevegelser i egen kropp. Sanseorganet ligger i all muskulatur i kroppen. Bevegelsessansen er ikke aldersbestemt, men utvikles hele tiden. Med tid og øvelse vil individet få smidige og vakrere presisjonsbevegelser. Når det registrerer bevegelse i omverdenen er det ikke synssansen som opplever bevegelsen, men egenbevegelsessansen. Albert Soesman skriver også om viktigheten av planen som forløper selve aktiviteten, tanken bak bevegelsen (Soesman, 1990, ss. 39-42).

Likevektssansen er sansen som forteller mennesket hvordan hodet står i rommet i forhold til tyngdekraften. Sanseorganet, balansenerven, ligger inni øret og består av tre bueganger med væske i. Likevektssansen forteller individet hvordan det skal holde seg i balanse og likevekt, og arbeider hele tiden både aktivt og labilt (Andersson, 2008, s. 24; Aeppli, 2003, ss. 24-25).

3.1.2 Følelsessansene

Luktesansen vil si organet for lukt som finnes i et hulrom i øvre del av neshulen der luktenerver fritt holder til. Luft som beveger seg opp hit bærer med seg forskjellige dufter. De må være i luftaktig form, noe som fordunster eller er i gassform for å kunne oppfattes av

luktenervene (Aeppli, 2003, ss. 31-32). Lukt taler til følelsessansene ved at en duft oppleves som alt fra velbehag til vemmelse (Andersson, 2008, s. 26).

Smakssansen kan enkelt forklares med tungen og dens smaksløker som sanseorgan. Smaken kan mennesket bare registrere når noe løses opp i det flytende element, vann eller spytt eller lignende og er derfor knyttet til vannelementet (Andersson, 2008, s. 26). Smakssansen er en tilnærmet viljesans der man styrer selv, mer eller mindre, hva individet velger å åpne munnen for å smake på, i motsetning til luktesansen (Aeppli, 2003, ss. 31-32).

Øyet er organet for synssansen, og det iakttar farger og skyggesjatteringer, både faste, klare farger, men også de mer svevende og utflytende, slik som i regnbuen. Som de andre mellomste sansene forteller den mennesket noe om den ytre verden og den er nært knyttet til følelsessansen, men også tankesansen da individet gjerne tyr til synsinntrykk og –uttrykk når det skal uttale seg om noe på en mer tankemessig måte, og mindre følelsesmessig, mer observerbare og objektive (Aeppli, 2003, ss. 29-31). Sansenintrykkene individet får gjennom disse fire følelsessansene er likevel mer knyttet til sympatier og antipatier ettersom de inntrykk det får gjennom disse påvirker mennesket på et sjelelig plan og kan trigge sterke reaksjoner i dets følelsesliv (Andersson, 2008, s. 26).

Varmesans er mer komplisert å forklare da den ikke har et eget registrerbart sanseorgan, men heller utspiller seg i en egen varmeorganisme som uten ytre sanseorgan eller nervesystem iakttar ytre varme, kulde og varmedifferensieringer. Varmeorganismen er et sanseorgan i seg selv som gjennomtrenger nesten hele kroppen, unntatt øyet (Aeppli, 2003, ss. 30-32).

Varmesansen kan også tillegges evnen til å sanse temperatur i stemninger, om det er varme og glede, eller om stemningen er kald eller amper (Aeppli, 2003).

3.1.3 Tankesansene

Hørselen er første terskel mennesket må trå over for å komme til de øvre sansene; tankesansene, erkjennelsessansene, eller sosialsansene. Denne sansen kan kalles en terskelsans som åpner for muligheten til å bli bevisst verden på en inderligere måte, og for dette er det nødvendig med en evne til å lytte, ikke bare høre. Å lytte krever at individet er stille, holder seg tilbake, er oppmerksom, deltagende og aktiv. Ord/språksansen gjør det mulig å gjenkjenne språk. For å komme videre til forståelsen av språk må man ha en opplevelse av

ulike toner, klang, ordbilder, ulike lyd kvaliteter og en slags orden i disse. Slik kan mennesket også skille ulike språk fra hverandre uten at det trenger å forstå hva selve ordene betyr (Andersson, 2008, ss. 27-28). Hørselssansen retter seg både mot naturen og følelsessansen, mot menneskene og erkjennelsessansen og fungerer som en overgang mellom de midtre og de øvre sansene (Aeppli, 2003, s. 35).

Språksansen oppfatter lydbilder. I samspillet mellom hørselssansen, strupehodet og stemmebåndet, samt hele resonansorganet, finnes språksansen. Språksansen bygger videre på hørselssansen (Andersson, 2008, s. 28). Dette er den første sansen som er unikt for mennesket. Mennesket kan bruke denne sansen til å kommunisere og uttrykke meninger, tanker og følelser. Mennesket kan oppfatte talens egentlige vesen og kan skille mellom ulike vokaler og konsonanter, og ulike lydforbindelser og kvaliteter (Aeppli, 2003, ss. 36-37).

For å forstå meningen bak språket, og inntrykkene mennesket mottar gjennom de ulike sansene, må det være en tankesans som legger betydning til språket. Tankesansen bygger gjerne på hørselssansen og språksansen, men selv uten disse kan mennesket uttrykke en mening gjennom å presentere et uttrykk, en gest, en bevegelse, uten bruk av ord (Andersson, 2008, ss. 28-29). Tankesansen gjør mennesket i stand til å forbinde seg med andre menneskers begreper, ideer og tanker samt gjøre det mulig å tenke andre menneskers tanker, og er den mest utpregede erkjennelsessansen (Aeppli, 2003, ss. 37-38).

Jeg-sansen er mer komplisert å forstå, men det er individet som synliggjør seg bak tankene, uttrykkene, språket og handlingene. Det er det i individet som setter et særpreg, det som gjør at mennesker kan skille denne personen fra andre personer utover utseendet (Andersson, 2008, s. 29). I møte med andre opplever mennesket andre sitt «jeg», ved at det opplever antipatier og sympatier, indre motverge og hengivelse, likheter og forskjeller (Steiner, 2008a, ss. 137-138). Slik kan det tenkes at jeg-sansen er mer en «du-sans», hvor man kan fornemme det andre mennesket som man står ovenfor. Individet tilnærmer seg det andre mennesket ved hjelp av sympatikraften, men for ikke å fortape seg i den andre må det ta i bruk antipatien for å løsrive seg og finne tilbake til seg selv (Aeppli, 2003, s. 41).

3.1.4 Sansene som en dynamisk helhet

Det mennesket iakttar og opplever gjennom sansene sammenføres og individet feller en dom over det, plasserer det i sitt indre, danner begreper og meninger om det. Det mennesket

opplever blir formidlet gjennom tolv forskjellige ledd eller porter ut mot verden som ikke kan stå alene, men som er gjensidig avhengige av hverandre for å skape en mening i forhold til verden. De forskjellige sansene forbinder seg med hverandre, komplementerer og tilføyer hverandre for å skape en følelse av orden i verden. Sansene virker sammen i en totalitet og det oppstår en virkelighetsfornemmelse i mennesket. Steiner hevder at det derfor er nødvendig at pedagogene systematisk tar hensyn til disse forbindelsene, spesielt i klasserommet (Steiner, 2008a, ss. 142-143).

3.2 Sansene i skolehverdagen

For å bedre kunne forstå lære- og utviklingsprosessene som forgår i barna er det viktig at pedagogene har tilstrekkelig kunnskap om sansenes vesen. I steinerpedagogikken er det viktig å ta utgangspunkt i sanseintrykkene og sanseerfaringene i all undervisning. Bevissthetens grunnleggende materiale kommer gjennom sanseintrykkene (Mathisen, 2004, s. 25). Gode sanseintrykk nærer og beliver, mens negative sanseintrykk kan hemme barns utvikling. Sansingen kan skape stress eller virke forfriskende, og slik sees sammenhengen mellom sansing og menneskets sunnhet.

Steinerpedagogikken bruker bevisst ulike, sammensatte og kombinerte sanseerfaringer; for å gi elevene forskjellige innfallsvinkler og perspektiver på fenomener, og fordi de gode sanseopplevelsene kan virke som kimer til forståelse (Mathisen, 2004, ss. 26-27). Steiner mente at læreren må nærme seg barnet gjennom sansene (Aeppli, 2003, s. 62). Barna får kontakt med verden omkring seg, og blir kjent med seg selv og egne evner, gjennom sanseerfaringer (Mathisen, 2004, s. 25). Et viktig bud i pedagogikken er at pedagogene først engasjerer hele mennesket, og setter hele mennesket i aktivitet (Steiner, 1978, s. 27). Sanseerfaringer som er med på å engasjere og aktivere kan være bevegelseserfaringer gjennom eurytmi og lek, farge- og formopplevelser i kunstnerisk bearbeidelse, språk- og hørselssans gjennom sang, musikk og poesi, tankesans gjennom fortellinger og historier, og lukt og berøring ute i naturen og hagearbeid. Praktisk og teoretisk erfaring og livskunnskap kan smelte sammen når barna får livsnære erfaringer gjennom kroppens sanser (Mathisen, 2004, s. 27).

Sansene tas også hensyn til på andre av skolens plan, både i forhold til arkitektonisk utforming, valg av materialer, fargesetting, lyssetting og bevegelsesmuligheter (Mathisen, 2004, s. 25). Med disse tilpassingene ønsker skolen å fremme ro og trivsel i skoledagen.

Henning Köhler mener at barn som er overaktive og engstelige ofte er de som gir pedagogene mest bekymringer i skolehverdagen (Köhler, 2001, s. 78). Ved å bruke tid hver dag på å observere slike barn med en fordomsfri og kjærlig holdning kan læreren etter hvert evne å sette fokus på og kultivere de positive kvalitetene i barnet. Gjennom å arbeide slik med bekymringsverdige barn, er tanken at den voksne skal kunne utvikle et nytt og positivt forhold til disse barna. En slik fremgangsmåte fordrer at læreren har en indre undring ovenfor barnets karakter og møter det med åpenhet og interesse (Köhler, 2001, s. 75). I møte med overaktive og engstelige (tilbakeholdne) barn ser Köhler det som viktig å kunne gi barnet gode rytmer, kontinuitet, nærhet og varme. Skolehverdagen bør tilrettelegge slik at den ivaretar barnets livssans, kroppens følelse av velbehag, og derfor oppmuntre til en tilpasset diett og gode søvnrutiner. Læreren selv bør ha toleranse og oppriktighet som modelladferd, og mild fasthet, tålmodighet og ærbødighet som pedagogiske holdninger (Köhler, 2001, ss. 78-79). I undervisningen bør pedagogen både beskytte og utfordre barnet slik at det kan utvikle sansene og evnen til å bearbeide inntrykkene.

Didaktisk grunnlag og metodiske aspekter

4.1 Steinerpedagogiske grunnleggende ideer

I steinerskolen arbeider man ut fra noen grunnleggende ideer. En av ideene handler om den fruktbare sammenhengen mellom det tankemessige, det emosjonelle og det handlingsmessige, hode, hjerte og hånd. Disse pedagogiske prinsippene stammer fra Platon og Pestalozzis tanker. En annen er den firedelte struktureringen av menneskets natur, med den fysiske kroppen, eterlegemet, astrallegemet og jeget. Disse to grunnleggende ideene forbindes med idealet om oppdragelse til frihet (Steinerskolen, 2016, ss. 7-8). Til sammen legger de grunnlaget for en positiv utvikling der barnet står i sentrum. Barnets individualitet som kilde til kreativitet og nyskaping fremheves i steinerpedagogikken. En pedagogisk målsetting er at skolen skal skape best mulig forutsetninger for at det innerste og dypere sett hellige i hvert barn skal få komme til sin rett. Barna skal få muligheten til å finne sitt virkefelt og sine muligheter til å leve et liv i pakt med egne evner og holdninger. Læreren skal være en veileder og medhjelper. Steinerskolen søker bevisst å utføre en konsekvent gjennomført kontekstuell læring, der hvert læreinnhold, hver kunnskap og ferdighet som elevene arbeider med gis en form og settes i sammenheng slik at det oppleves meningsfylt (Mathisen, 2004, s. 11).

4.2 Rytmene i skolen

Rytmene i steinerskolen skal gi elevene en forutsigbarhet i skolehverdagen. Skoledagen skal tilby en rytmisk variasjon som skaper trivsel (Mathisen, 2004, s. 12). Barnet venner seg til rytmer relativt raskt, både fysisk og mentalt. Det bør tas hensyn til rytmene og de rytmiske gjentakelsene i undervisningen av barn (Steiner, 2011, s. 67). Det kan sees i sammenheng med de store rytmene, årsrytmene, og helt ned til rytmene i hver undervisningstime.

I steinerskolen praktiseres det periodeundervisning, og hver dag starter med periodens hovedfag (Steiner, 1978, s. 56). Vanlig praksis i dag er at periodene varer fra tre til seks uker. Periodeundervisningen i steinerskolen skal gi elevene både ro, kontinuitet og fordypningsmuligheter. Hovedfagstimene har en utpreget tydelig rytmisk oppbygning, med teori, kunstnerisk bearbeidelse og praktisk arbeid; hode, hjerte og hånd. Videre er det ideelt sett tenkt at det arbeides slik i hver fagtime. Slik tenkes også en tredeling av dagen. Derfor legges gjerne teoretiske fag til første del av dagen. Midt på dagen legges de kunstneriske bearbeidelsene, og til sist på dagen kommer de praktiske fagene (Mathisen, 2004, s. 12). Hele

timeplanen og undervisningsøkt skal ha en god og bærende rytme. Det skal veksles mellom bevegelse og ro, alvor og humor, konsentrasjon og fri utfoldelse, og innslag av musikalske og formmessige øvelser. I steinerskolen omtales disse vekslingene som innpust og utpust. Slik kan det skapes frisket og et frodig engasjement i undervisningen (Mathisen, 2004, ss. 17, 19). Steinerpedagogikken fremhever de opplevelsesmessige aspektene av undervisningen. Barnets indre rytmer blir stimulert av følelsesmessig engasjement, og en riktig betoning av opplevelsesnyansene kan styrke elevenes rytmiske konstitusjon.

4.3 Tilpasset opplæring

Alle barn i norske skoler har krav på tilpasset opplæring. I opplæringsloven §1.3 står det: «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, [...] og lærekandidaten.» Videre heter det at opplæringen skal være tilpasset evnene og forutsetningene til det enkelte barn og at skolen skal sette inn tiltak så raskt som mulig (Kunnskapsdepartementet, 2017). Tilpasset opplæring er viktig fordi det er sammenheng mellom skolens evne til å tilpasse opplæringen og elevenes læringsutbytte. Det handler om å skape god balanse mellom evnene og forutsetningene til den enkelte elev og felleskapet. Elever som på tross av tilrettelegging ikke får tilfredsstillende utbytte av opplæringen har krav på spesialundervisning. Det er et mål at tilpasset opplæring, spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning gis på måter som ikke medfører segregering av elever, men det er hensynet til hva som er barnets beste som skal være avgjørende. Spesialundervisningen må ha realistiske mål. Skolene skal i størst mulig grad satse på tilpasset opplæring. Tilpasset undervisning er skolens svar på at ingen er like, alle er ulike.

Fra klasse til klasse, og elev til elev, er det forskjeller som ikke kan veies og måles, men som ligger i de karakteristiske individualitetene blant barna (Steiner, 1978, s. 91). Lærere må stadig være bevisst på dette og søke å gjennomskue årsaken til barns oppførsel, hva som konkret ligger til grunn for adferd og egenskaper hos ulike barn (Steiner, 1978, ss. 91, 95). Hvert barn er en gåte og det er lærerens oppgave å nærme seg «gåtene» (Steiner, 1978, s. 49) Steiner mente at læreren må oppleve i sitt indre en genuin interesse og undring i møte med barnas individualitet. Å kunne lese i menneskenaturen må ligge til grunn for ethvert forsøk på å forstå og tilrettelegge for barn i skolen (Steinerskolen, 2016, s. 9).

4.4 Foreldresamarbeid

Når man arbeider med barn i skolen er foreldresamarbeidet en nødvendig forutsetning for å forstå den enkelte elev. Derfor la Steiner stor vekt på den nære kontakten mellom lærer og foreldrene (Steiner, 1978, s. 95). Åpen dialog og gjensidig respekt mellom skole og hjem er med på å understøtte elevenes trivsel, utvikling og læring (Steinerskolen, 2016, s. 18). Hjem-skole samarbeidet er et felles ansvar.

Informasjonsflyten bør ideelt sett gå begge veier slik at pedagoger og foreldre kan dele erfaringer med og observasjoner av barnet for å komme frem til strategier og tilpasninger som er mest hensiktsmessige for barnet. Pedagogene kan med ydmykhet og gode intensjoner dele informasjon om deres vurderinger av barna, samt forslå videre arbeid med barnet også på hjemmebane. Formålet for samarbeidet mellom skole og hjem handler om at alle barn skal få realisert sine muligheter for læring og utvikling gjennom å bli anerkjent og oppleve tilhørighet, mestring og trygghet både hjemme og på skolen (Thomas Nordahl, 2013).

4.5 Lærerens rolle

Lærerne har ansvaret for å skape både en klassemessig og en individuelt tilpasset undervisning (Mathisen, 2004, s. 7). Kriterier for et godt klassemiljø og læringsmiljø er at undervisningen er godt planlagt og organisert, med god logistikk, og at formen føles trygg. Samtidig er det viktig at lærerne er godt forberedt og utstråler en naturlig, trygg og varm autoritet. Steiner påpeker at pedagogene må være klar over at alt hva læreren foretar seg i nærheten av barnet går rett inn i barnets organisme (Steiner, 1978, s. 20). Hvordan læreren forholder seg til barnet virker direkte inn i barnets sunnhet og helse for resten av livet. Pedagogene bør alltid ha «de tre F'ene» i tankene når de planlegger og gjennomfører undervisningen; forberede, forankre og forutsigbarhet. Nesten like viktig er det å være bevisst på at undervisningen ikke skal bli kjedelig, for da kan barna fort miste motivasjonen. Undervisningen er derfor tenkt å inneholde elementer av det levende, meningsfylte, motiverende og kunnskapsformidlende (Steinerskolen, 2016, s. 18).

Drøftingsdel

Hvor nært opptil hverandre ligger egentlig forståelsen av HSB i de ulike fagteoriene, inkludert Steiners teorier om menneskenaturen og menneskesansene? Jeg opplever at de største skillene som finnes mellom de ulike teoriene, er hvilke begreper som blir brukt for å forklare karaktertrekket. Det kan diskuteres om Steiners teorier om sansene setter ord på noe som andre ennå ikke har funnet ord for, fordi det sees på som uhåndgripelig og ikke målbart, det har ingen fysisk substans og er derfor udefinerbart. Det som ikke målbart får gjerne problemer med validitet i dagens samfunn. Jeg opplever ofte dette som noe av det mest problematiske i debatten rundt høysensitivitet; hvordan kan karaktertrekket forsvares når det mangler nok håndfaste forskningsbevis som kan verifisere at det eksisterer?

Teoriene om høysensitivitet viser til hvordan nervesystemet mottar og bearbeider informasjon. Denne informasjon får kroppen gjennom indre og ytre inntrykk, gjennom sanseapparatet og det indre liv. Sett i forhold til Steiners sanselære kan det forstås slik at alle inntrykkene kommer gjennom sanseintrykk. Steiners tolv sanser omfatter mer enn bare de ytre inntrykkene. Med Steiners forståelse av sansene kommer inntrykkene også gjennom kroppens indre sanser. Nyere forskning og Steiners teorier viser seg således enige om at barn opplever inntrykk både fra den indre og ytre verden. Kan det vise seg at selv om de benytter seg av ulike begreper, så er forståelsen, utfallet og konklusjonene de samme?

Begge teoriene viser til påvirkningen disse sanseintrykkene kan ha på barn, deres sunne, eller usunne, utvikling. Forskningens hypoteser presenterer hvordan HSB gjennom gode sanseintrykk og trygg tilknytning kan oppleve å styrke sine positive kvaliteter, med omgivelsenes støtte. På den annen side kan de negative kvalitetene forsterkes dersom sanseintrykkene fører til utrygghet og ubehag i barnet. De ulike teoriene ser seg således enige i at en negativ utvikling kan lede til psykiske problemer og lidelser, men at en positiv utvikling kan lede til begavelse og en viktig, ja nødvendig, ressurs i samfunnet. Alle er de uansett enige om at kunnskap er nøkkelen til å støtte HSB til en sunn og positiv utvikling.

Fordelen med å bruke begrepet høysensitiv kan være at det bidrar til å sette nytt fokus, og starte ny dialog, rundt et personlighetstrekk som sies å ha eksistert siden tidenes morgen. Ulempen kan muligens være at dersom det behandles utfra en mangel på tilstrekkelig kunnskap og forståelse, så kan det oppleves kategorisk, og for noen gi følelsen av at det er snakk om en diagnose, eller noe som er feil.

Med Steiners sanselære søker man å pleie og utvikle barnas sanseapparat, samtidig som man gir barna flere innfallsvinkler og perspektiver på det de skal lære, gjennom å veksle mellom forskjellige sanseinntrykk, men kan det også bli for mye av det gode? Kan fokuset på sanseinntrykk bli for intenst for HSB? Dersom pedagoger har manglende, eller ingen kunnskap, om HSBs opplevelser av sanseinntrykk, kan de da falle for fristelsen til å gi elevene store mengder sanseerfaring, i god tro om at det ikke kan gis for mye av noe som er bra? Kan det tenkes at pedagoger, også i steinerskolen, til tider føler seg presset på tid slik at de prioriterer bort vekslingene og utpustene i undervisningen? Jeg har sett og opplevd det selv; det er fort gjort å tenke at man bare skal hente seg inn litt her, og ta igjen litt der. Jobbe litt ekstra denne dagen, denne uken. Kanskje arbeider barna så godt i arbeidsstunden, eller lytter så rolig til læreren, at han/hun velger å holde på aktiviteten ut timen. Kanskje fungerer det fint for noen, men for andre, mer sensitive barn kan det være å tøye grensene for overstimulering. Da kan læreren antageligvis oppleve en overstimulert, sår, tilbaketrukket eller utagerende elev resten av skoledagen. Eller muligens oppleve å måtte bruke tid, kanskje dager, på å bygge opp igjen tillitten til HSB som er blitt skeptisk av den ubehagelige opplevelsen. Jeg mener at pedagogene bør være bevisst muligheten for at HSB kjenner mer intenst på flere av eller alle de tolv sansene, og hva det kan innebære for HSB, for eksempel dersom de har forsterket og mer bevisst og reflektert opplevelse av livssansen.

Hovedfagstimene er tydelig bygd opp av innpust og utpust, aktivitet og ro. Hele skoledagen er, ideelt sett, tenkt slik i steinerskolen. Forhåpentligvis fortsetter steinerskolen å holde på denne tradisjonen, fordi det kan gi HSB den verdifulle balansen de trenger i skolehverdagen til å ta inn sanseinntrykk, og til å få ro til å bearbeide dem. Samtidig tenker jeg det vil være viktig å kunne strekke seg enda litt lenger i tilretteleggingen av skolehverdagen, da gjerne ved å skape et ekstra pusterom for elever som trenger å avbalansere seg. Hva om HSB likevel opplever å bli overstimulert? Hva om det ikke er nok for HSB å veksle mellom sanseinntrykk, innpust og utpust? HSB kan få et reelt behov for å kunne trekke seg helt tilbake, ut av undervisningssituasjonen. Kan det bli en utfordring for pedagogene å ha is nok i magen til å la HSB trekke seg helt unna en stund? Da er det viktig å kunne vurdere det som tilpasset opplæring, noe alle barn har krav på. Dersom HSB blir overstimulert har de vanskelig for å ta inn og bearbeide inntrykk på en konstruktiv og hensiktsmessig måte. Det kan skape enten resignasjon eller motverge, og rett og slett en sperre mellom barnet og omverdenen, dersom HSB føler seg presset når de allerede er overstimulerte. Når det skjer lærer barnet lite uansett,

og det kan faktisk skade barnets relasjon til både lærer og fag. Det kan derfor diskuteres at et HSB kan ha større nytte av, altså lære mer i løpet av skolehverdagen dersom de får muligheten til å trekke seg ut av undervisningssituasjonen om de blir overstimulert. Enda bedre er det dersom pedagogene evner å planlegge og tilrettelegge undervisningen slik at det virker proaktivt, i stedet for reaktivt. Ideelt sett bør læreren tilrettelegge undervisningen, samt hjelpe HSB til å bruke gode strategier for avbalansering, slik at barna ikke opplever å bli overstimulert. Steinerskolen søker å ivareta det enkelte barns behov og sunne utvikling. Det krever at pedagogen gjør seg kjent med hvert enkelt barns personlighetstrekk, temperament, modenhet og behov, og tilrettelegger undervisningen rundt barnet. Dette åpner opp for gode muligheter til at HSB blir sett og imøtekommet på sine behov, som andre barn, dersom pedagogen har nok kunnskap om trekket. Med pedagogens anerkjennelse, støtte og tilrettelegging, og med steinerskolens undervisningsteorier, rytmer og muligheter for kreativ utfoldelse, vil jeg tro at HSB har gode muligheter for å utvikle sine beste kvaliteter og potensialer, og bli til trygge og ressurssterke individer i samfunnet. Så hvordan kan pedagoger arbeide mot dette målet for HSB i steinerskolen?

I løpet av oppgaven er det flere ganger blitt lagt vekt på pedagogenes kunnskap om karaktertrekket, så første bud i arbeid med HSB må være at pedagogene søker opp og setter seg inn i den informasjonen som er å finne om temaet. Videre er det viktig å holde seg oppdatert på nye forskning på, men også kritikken rundt, emnet slik at man kan få en mest mulig nyansert forståelse. Med grundig kunnskap om HS blir det også lettere for pedagogene å vurdere elever som er i utredning for atferdsproblemer, og skille på hva som er diagnose og hva som er personlighet. Diagnose er en forstyrrelse i barnet, mens personlighetstrekk er en måte å være på. I arbeidet med dette blir det stadig poengtert at det er viktig å bruke tid og ha tålmodighet, samt en fordomsfri holdning, slik at pedagogene ikke tar forhastede beslutninger og feilvurderer barn. Å feilvurdere et barn sies å kan påføre enda større skader. Hvis pedagogene derimot evner å gjenkjenne personlighetstrekket får de også en gylden mulighet til å være med på å tilrettelegge for, støtte og veilede barn til eksepsjonell kreativitet, evner og begavelser. En unik mulighet til å gjøre det som er blitt sett på som sårbarhet om til styrke.

En felle pedagogene kan gå i er å tro at sensitive barn må beskyttes fra omverden, fra mest mulig inntrykk, spesielt de negative. Som andre barn trenger også HSB å møte utfordringer og motstand for å kunne utvikle motstandskraft og modenhet. Derfor må pedagogene forsøke å skape en fin balanse mellom beskyttelse og utfordring. Pedagogenes største utfordring i

arbeidet med HSB kan således vise seg å være denne balansekunsten, og hvordan skape et læringsmiljø som skal kunne ta hensyn til både ikke-sensitive og høysensitive barn, men også forskjellige grader av høysensitivitet fordelt mellom de HSB-a.

I skolemiljøet kan HSB sees som en stor ressurs for pedagogene. Når HSB trives og er i balanse er de den beste versjonen av seg selv. Det er når HS blir overstimulerte og utrygge at de potensielt kan bli den verste versjonen av seg selv. Hvilke kvaliteter HSB viser kan således virke som et tydelig speil på deres omgivelser, en temperaturmåler for trivsel. At høysensitive typisk er reflekterte og ordsterke gir gode muligheter for dialog rundt opplevelser av undervisningen og læringsmiljøet. Trives HSB i læringsmiljøet vil de kunne bidra med gode dialoger, tankevekkende spørsmål og refleksjoner. I samhandling med andre kan de fremstå som gode eksempler på samvittighetsfull og rettferdig oppførsel, samt vise omsorg og ansvarlighet ovenfor medelever. Pedagogene må dog ikke legge for mye forventninger til eller vekt på disse egenskapene i HSBs samhandling med andre, for da vil de kunne oppleve å overansvarlighet, handlingslammelse og stress. Dette tatt i betraktning tyder det på at pedagogene bør la disse egenskapene få komme naturlig frem i samhandlingen mellom HSB og medelever, og kanskje må pedagogene følge med og være klare for å hjelpe HSB med å begrense ansvarlighet og omsorg dersom det viser seg nødvendig. Med veiledning kan pedagogene hjelpe HSB med å sette grenser for seg selv og beskytte sine positive kvaliteter.

Fra sårbarhet til styrke; hva betyr det for høysensitive barn i skolehverdagen? Etter å ha arbeidet grundig med teoriene rundt høysensitivitet og tilegnet meg mengder av kunnskap om personlighetstrekket, så ser jeg at det er noen hovedmomenter som utpeker seg. Viktige hovedmomenter for høysensitive barns muligheter til å nå sine usedvanlige styrker og begavelser. Et av dem er nødvendigheten av at omgivelsene, omsorgspersonene og fagfolkene rundt HSB, tilegner seg grundig kunnskap om karaktertrekket. Jeg mener å se at kunnskap om HSBs egenskaper og utfordringer burde kunne føre til en langt høyere grad av anerkjennelse og respekt for trekket, samt en bredere aksept og forståelse for HSBs reaksjonsmønstre i hverdagen. Det må skje en endring i hvordan omgivelsene rundt HSB velger å anse dette personlighetstrekket, og kunnskap kan være med på å snu holdningene, fra et fokus på sårbarhet til et fokus på styrkene. Når pedagogene har kommet så langt kan de begynne å imøtekomme og tilrettelegge skolemiljøet og undervisningen, på en ny og mer hensiktsmessig måte, i arbeidet med HSB, men er det nok?

Nei, det er kanskje ikke det. Fordi det er et hovedmoment til som har kraftig innvirkning på HSB, nemlig hjemmet. Barnets oppvekstvillkår viser seg å kunne ha en avgjørende innvirkning på HSBs evne til å ta i bruk sine fordelaktige kvaliteter. Prososiale og gode kognitive evner styrkes gjennom en trygg tilknytning i hjemmet, hvilket støtter trivsel og læring i skolen. Derfor er foreldresamarbeid uhyre viktig, og da er det snakk om en toveiskommunikasjon, der alle parter kan dele erfaringer og informasjon som kan være med på å lettere forstå og imøtekomme HSB. Dersom foreldrene ikke har kjennskap til høysensitivitet, kan det føre til mange misforståelser og ufordelaktig oppdragelse, for ikke å nevne konsekvensene av traumer i oppveksten. Den gode nyheten er at det potensialet HSB har for kraftige reaksjoner på negativ påvirkning, kan oppveies av deres store potensiale for en raskere og bedre rehabilitering, reparering av sjelelige sår, dersom de får den riktige støtten og veiledningen. Det er aldri for sent å sette inn tiltak for å styrke et høysensitivt barn, men det fordrer gjerne at skole og hjem kommer til en enighet. Hva da med tilfeller der foreldre ikke viser tegn på samarbeid, som ikke forteller om barnet på hjemmearena? Hvordan møte skeptiske eller engstelige foreldre, foreldre som opplever begrepet høysensitivitet som stigmatiserende eller problematiserende? Her må det kunne sies at pedagogene kan gå frem som de også ellers bør gjøre; med ydmykhet, åpenhet, en positiv holdning, med ro og en varm profesjonalitet. Pedagogene må la det være tydelig, når de innleder dialogen, at de har som intensjon og ønske å tilrettelegge for, støtte og løfte frem de gode kvalitetene i barna. Viktig tenker jeg også det er at pedagogene er jordnære, realistiske og sannferdige i sin fremstilling av temaet. Foreldre som viser liten vilje til å samarbeide bør bevisstgjøres sitt ansvar i forhold til barnets læring, om at elevenes læring er et felles ansvar, og at det kan være avgjørende for tilretteleggingen på skolen at foreldre bidrar med det de kan av informasjon om barnet. Stadig har drøftingen sveipet innom det tredje hovedmoment, nemlig tilrettelegging i skolen. Tilpasset opplæring heter det faktisk, og det er noe alle barn har rett på. Skolen plikter altså å tilpasse undervisningen til hvert enkelt barn ut fra deres personlighet og behov, uansett om de er høysensitive eller ikke. Via kunnskap jeg har tilegnet med om HS, tør jeg påstå at HSB har ganske spesifikke, men allikevel relativt enkle, behov. De trenger hjelp og veiledning til å regulere, balansere og bearbeide sanseinntrykk og stimuli. HSB har behov for et nøye gjennomtenkt og tilrettelagt læringsmiljø, der sanseinntrykkene ikke blir for mange eller for sterke, men oppleves meningsfylte og godt regulert i forhold til stimuleringsnivå. Høysensitive barn trenger trygge rammer og forutsigbarhet, gode rutiner og rytmer i skolehverdagen og i hver enkelt undervisningstime, og mulighet til å avbalansere med rolige aktiviteter. Slik tolker jeg at det vil kunne være store fordeler med tiltak i forhold til disse

behovene, da det vil kunne gagne alle barna i læringsmiljøet, og ikke bare sensitive barn. Videre mener jeg å ha grunnlag for å kunne si at: ethvert arbeid med å observere, vurdere og tilrettelegge for barn i skolen krever genuint interesserte og godt strukturerte pedagoger som er bevisst sitt ansvar ovenfor elevenes sunne utvikling i skolen. Positive og støttende relasjoner i skolen vil styrke velvilje og motivasjon hos HSB. Jeg opplever at ofte er det eneste som står i veien for HSBs positive utviklingspotensial, omgivelsenes uvitenhet og utilstrekkelige evne til å ta hensyn til og støtte mennesker med høysensitivitet. Igjen kommer drøftingen tilbake til nøkkel til HSBs mulighet til å nyttiggjøre seg av sine styrker knyttet til personlighetstrekket høysensitivitet: nemlig kunnskap! Fordi jeg mener det er så viktig, vil jeg komme til å bruke den kunnskapen jeg har tilegnet meg gjennom arbeidet med oppgaven, samt oppdatere meg, for så å kunne ta det opp som et tema med kollegaer. Kanskje kan jeg på den måten være med på å vekke en interesse for tema i skolen?

Via den kunnskapen jeg har fått i arbeid med steinerpedagogikk, opplever jeg at det i steinerskolen finnes gode utviklingsteorier som danner grunnlag for fordelaktige rytmer og rutiner i skolehverdagen. De samme rytmene kan vise seg å ha spesielt fordelaktig innvirkning på HSB. Ideelt sett er det tenkt gode vekslinger mellom sanseintrykk og bearbeidelse. Slik jeg tolker det kan både fordeler og ulemper ligge i at så stor del av ansvaret for planlegging av undervisningen hviler på lærerne. Fordelen er at lærerne best kjenner egen klasse og kan tilrettelegge undervisningen. Ulempen kan være at læreres mulige uvitenhet kan føre til bruk av for mange eller for sterke sanseintrykk, eller at gode rytmer ikke blir ivarettatt, slik at HSB blir overstimulerte. Læreres potensielle mangel på innsikt kan videre føre til problemer og misforståelser i forsøk på å forstå eller vurdere HSBs reaksjoner. Slik kan det oppstå en type «ond sirkel» der det negative i relasjonen mellom skole og elev forsterkes. På den annen side kan lærere som har kunnskap om og en forståelse for forskjellige personlighetstrekk enda bedre kunne tilrettelegge for og arbeide proaktivt i klassemiljøet. Evner lærere å arbeide med en sunn holdning og forståelse av høysensitivitet, kan de være en gave til HSB og deres utvikling. En slik lærer vil med stor sannsynlighet evne å bygge positive og nære relasjoner til HSB i klassen, og med tilrettelegging, støtte og veiledning kan det virke forsterkende på HSBs positive kvaliteter og styrker. Da kan det oppstå en type «god sirkel» der det positive i relasjonen mellom skole og elev forsterkes. Slik blir skolen en trygg arena for HSB.

I løpet av denne drøftingen mener jeg å ha kommet frem til hvordan steinerpedagoger kan ivareta høysensitive barn i steinerskolen, og bidra til å gjøre høysensitive barns sårbarhet om til styrke!

Oppsummering og konklusjon

«Fra sårbarhet til styrke» burde være en grunnholdning i ethvert møte og samarbeid mellom høysensitive barn, foreldre og pedagoger i steinerskolen, ut ifra den forståelsen jeg har fått av personlighetstrekket gjennom denne oppgaven. Høysensitive har usedvanlige evner og fordeler som alle kan dra nytte av i samfunnet, også i skolesamfunnet. HSB trenger bare de riktige holdningene og støtten fra omgivelsene for å skinne.

I løpet av oppgaven har jeg sett på ulike teorier og forsøkt å sette de i sammenheng med hverandre for å, forhåpentligvis, kunne bedre forstå og ivareta høysensitive barn i steinerskolen. Før jeg begynte hadde jeg en anelse av at det måtte være mulig å kunne se høysensitivitet i sammenheng med Steiners sanselære. Jeg ble allikevel overrasket da jeg mente å kunne se så tydelige likheter i forståelsen av barns sanseopplevelser og sansenes innvirkning på barns utvikling. Det ser for meg ut til at det kun er snakk om forskjellig bruk av begreper, men lik forståelse av indre og ytre sanseinntrykks inderlige virkning i barnet.

Det viktigste og mest grunnleggende elementet, for å fremme høysensitive barns sunne utvikling, viste seg å være kunnskap. Kunnskap om ulike temperament, personlighetstrekk og diagnoser for å kunne skille de fra hverandre i en vurdering av barns evner og utfordringer. Kunnskapen om HSBs personlighetstrekk er nødvendig for å kunne gjenkjenne, tilrettelegge for og støtte HSB i skolen. Teorier jeg har lest har virket bekreftende på mine egne erfaringer med HS, men også utvidet min kunnskapsbase betydelig, spesielt i forhold til videre arbeid i steinerskolen. Spesielt vil det bli viktig for meg å ivareta de gode rytmene og rutinene, vekslingene mellom ulike aktivitetsnivåer og sanseinntrykk, samt arbeide med å skape et behagelig læringsmiljø med et nøye regulert og optimalisert stimuleringsnivå, som kan ivareta HSB i undervisningen. Jeg vil søke å arbeide proaktivt, men også å være åpen for spontane tilpasninger når det trengs. Videre skjønner jeg at jeg må forberede meg på et tett samarbeid med foreldregruppen, og det er blir en helt ny erfaring.

Nå forstår jeg bedre viktigheten av et godt foreldresamarbeid, av en gjensidig, ydmyk og åpen dialog, med god informasjonsflyt og veiledning i forhold til HSB. Samtidig har jeg fått pekepinn på hva som kreves av meg som pedagog den dagen jeg skal gå inn i dialog med foreldre om dette tema, for å fremme et godt samarbeid.

Jeg ser nå at det viktig ikke å overbeskytte, men også utfordre HSB slik at pedagogen kan hjelpe barna med å utvikle resiliens og modning. Det er fort gjort å få inntrykk av at HSB må skjermes for stimuli når det raskt leses igjennom artikler om personlighetstrekket, men da jeg gikk grundigere inn i teoriene forsto jeg at det ikke er bra å overbeskytte HSB mot overstimulering. Det er jo logisk, for det er mye læring i å møte motstand og ubehag. Det styrker utvikling og modning også i HSB, men det er viktig at utfordringene skjer i trygge omgivelser og med varm støtte av pedagogen.

Jeg vet nå en god del mer om hva det vil kreve av meg som pedagog i arbeidet med HSB i steinerskolen; ikke minst tålmodighet, toleranse, interesse, varme, ro, trygghet og profesjonalitet. Dessuten sitter jeg med en mer forsvarlig holdning til egne intensjoner med oppgaven, og ser verdien av en sunn distanse til temaet, slik at jeg ikke overfører eventuelt egne negative erfaringer til barna jeg møter. Samtidig som jeg opplever at akkurat disse egne erfaringene har vært med på å styrke validiteten av teoriene jeg har arbeidet med, i mitt eget indre. Videre vil jeg arbeide med å tilegne meg bredere kunnskap om både diagnoser, temperament og eventuelt andre personlighetstrekk enn HS. Jo mer kunnskap jeg får om de forskjellige emnene, jo bedre kan jeg møte de ulike barna i skolen.

Jeg vil hevde at kunnskap om høysensitivitet bør vektlegges i Steinerhøyskolens lærerutdanning, slik at lærere tilrettelegger skolehverdagen for elever med slike behov. Både barnet og samfunnet vil være tjent med å unngå de negative konsekvensene som kan oppstå, hvis slik kunnskap mangler. Arbeidet med oppgaven, og kunnskap høstet underveis, har ført til at jeg som lærer står bedre rustet til å ivareta høysensitive barn og møte deres behov. Med kunnskap kan steinerpedagoger gjenkjenne, vurdere og tilrettelegge for HSB, slik at de kan være med på å løfte høysensitive barn ut av sårbarheten og inn i styrken.

Bibliografi

- Aeppli, W. (2003). *MENNESKETS SANSENER. Hvordan kan de pleies? Rudolf Steiners sanselære i dens betydning for oppdragelsen.* (2. opplag 2003. utg.). (D. L. Fredborg, Overs.) Oslo: Antropos Forlag A.S.
- Andersson, P. (2008). *SINNENAS UTVECKLING OCH MEDIAS PÅVERKAN PÅ MÄNNISKAN.* efter föredrag av Dr Peter Andersson, Vidarkliniken, Järna. Järna: FALK JÄRNA.
- Aron, E. N. (2008, August). *The Highly Sensitive Person: HSP living: Back to school: HSPs and their education.* Hentet Februar 2017 fra The Highly Sensitive Person: <http://www.hsperson.com/pages/2Aug08.htm>
- Aron, E. N. (2013). *Særlig sensitiv. La sårbarheten bli din styrke.* (1.. utg.). (N. Kraft, Overs.) Trondheim: Cappelen Damm AS.
- Aron, E. N. (2015). *Særlig sensitive barn* (1.. utg.). (B. Windt-Val, Overs.) Trondheim: CAPELEN DAMM AS.
- August, L. A. (2016). *Sensitive barn i pedagogisk arbeid. Fra sårbarhet til styrke.* (1.. utg.). (B. Faye-Schjøll, Overs.) Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Elaine N. Aron, P. (2017). *The Highly Sensitive Person.* Hentet fra <http://hsperson.com/>
- Foreningen for høysensitive. (2017). *Foreningen for høysensitive.* Hentet fra foreningen for høysensitive: <https://www.hsperson.no/hoysensitivitet/foreningen/>
- Foreningen for høysensitive. (u.d.). *Kritikk: Webområde for Foreningen for høysensitive.* Hentet Mars 2017 fra Foreningen for høysensitive: <https://www.hsperson.no/forskning/kritikk-forskning-hoysensitivitet/>
- Goldberg, D. R. (2012). *Dr. Raoul Goldberg, MD.* Hentet fra Dr. Raoul Goldberg, MD: Biography: http://www.dr-raoul-goldberg.com/?page_id=5
- Goldberg, D. R. (2015a, September 7). *Highly Sensitive Children Part 1: Understanding the Highly Sensitive Child.* Hentet fra PATH - Participatory Awareness for Transformational Healing: <http://pathmethod.com/highly-sensitive-children-part-1-understanding-the-highly-sensitive-child/>
- Goldberg, D. R. (2015b, September 7). *Highly Sensitive Children Part 2: Care of the Sensitive Child.* Hentet fra PATH - Participatory Awareness for Transformational Healing: <http://pathmethod.com/highly-sensitive-children-part-2-care-of-the-sensitive-child/>

- Kunnskapsdepartementet. (2017, Februar 1). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Hentet fra https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#§1-1
- Köhler, H. (2001). *Working with anxious, nervous and depressed children. A spiritual perspective to guide parents*. (D. Mitchell, Red., & M. Spock, Overs.) Fair Oaks, California, USA: The Association of Waldorf Schools of North America, AWSNA.
- König, K. (2000). *SINNESUTVECKLING OCH KROPPSUPPLEVELSE*. (B. Andersson, Overs.) Järna: Telleby Bokförlag.
- Lystad, A. H. (2016, Mai 29). *Utdanningsnytt.no debatt*. Hentet fra Utdanningsnytt.no debatt: <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2016/mai/ti-rad-for-a-gi-hogsensitive-barn-ein-betre-kvardag/>
- Malt, U. (2009, Februar 13). *Store medisinske leksikon: negativ affekt*. Hentet Mars 2017 fra Store norske leksikon: Store medisinske leksikon: https://sml.snl.no/negativ_affekt
- Malt, U. F., Mehlum, L., Haukedal, T., & Heggen, R. (2017, Februar 24.). Høysensitiv. *Ekko-gjenhør*. (M. Myklebust, Intervjuer) NRK. P2. Hentet 2017 fra <https://radio.nrk.no/serie/ekko-gjenhoer/MDSP29004017/24-02-2017>
- Mathisen, A. (2004). *Idé & innhold. Fag arbeidsmåter gjennom 13 skoleår. En læreplan for Steinerskolen 2004*. (J. Kvalvaag, Red.) Oslo, Norge: Antropos Forlag.
- Senter for høysensitivitet. (2017). *Senter for høysensitivitet*. Hentet fra <https://hpspenter.wordpress.com/>
- Skre, I. B. (2016, Desember 9). *Store norske leksikon: resiliens*. Hentet fra Store norske leksikon: <https://snl.no/resiliens>
- Soesman, A. (1990). *Our Twelve Senses. How healthy senses refresh the Soul*. Stroud: Hawthorn Press.
- Statistisk Sentralbyrå. (2017, Mars 13). *Nøkkeltall for befolkningen*. Hentet fra Statistisk Sentralbyrå: <https://www.ssb.no/befolkning/nokkeltall/befolkning>
- Steiner, R. (1978). *Kunsten å undervise. På grunnlag av innsikt i menneskenaturen*. (D. Linholm, Overs.) Oslo: Antropos Forlag.
- Steiner, R. (2008a). *ALMEN MENNESKEKUNNSKAP som grunnlag for pedagogikken*. (H. Haakstad, Overs.) Oslo: Antropos Forlag. Hentet fra www.antropos.no
- Steiner, R. (2008b). *Frihetens filosofi. GRUNNTREKK AV EN MODERNE VERDENSANSKUELSE. Sjelelige iakttagelsesresultater etter naturvitenskapelig metode* (3. norske 2008. utg.). (A. Møller, Overs.) Oslo: Antropos Forlag.

- Steiner, R. (2011). *Pedagogisk kunst. Praktiske råd for undervisningen*. (H. Haakstad, Overs.) Oslo: Antropos Forlag.
- Steinerskolen. (2016). *Fra Askeladden til Einstein. Kunnskap i sammenheng*. Oslo: Steinerskolen.
- Thomas Nordahl, S. L. (2013). Den profesjonelle lærer i møte med andre. I T. M. Sølvi Lillejord, *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet*. (2.. utg., s. 35). Bergen: Fagbokforlaget.