



Marika Lindström
Marie Wånsander

Hitta Din plats!

Kan en kortfattad terapeutisk undervisning på gymnasiet
bidra till självförverkligande och bättre hälsa?

Find your place!

Can a brief therapeutic training at high school contribute to self-
actualization and better health?

Examensarbete för Psykoterapeutprogrammet
i kognitiv och beteendearbaserad terapi
90 högskolepoäng

Datum/termin: 2016-12-20, termin 6
Handledare: Torsten Norlander
Examinator: Anders Hammarberg

Sammanfattning

Syftet med studien var att ge psykologisk undervisning i skolan för att öka medvetenheten om känslor och förbättra ungdomars mående. Det syftade även till att undersöka sambandet mellan ungdomars mående och självförverkligande perspektivet. Undervisningen skedde på Katrinelundsgymnasiets i åk 3 på vård och omsorgsprogrammet i Göteborg. Undervisningen bestod av tre lektionstillfällen. Eleverna i de två klasserna fick fylla i frågeformulär före och efter undervisningstillfället. Studiens resultat visade att undervisningen bidrog till att nivåerna för positiv och negativ affektivitet ökade generellt. Vad gäller Self-compassion (SCS) och optimism (LOT) fick inte eleverna med lägre grad av självförverkligande perspektiv någon behandlingseffekt till skillnad från eleverna med högre självförverkligande som fick förbättrade resultat på både SCS och LOT. Dessutom hade de med högre självförverkligande, högre grad av optimism jämfört med den andra gruppen både före och efter undervisningspassen. Sambandet mellan självförverkligande och psykisk hälsa kan uttryckas som att hitta sin egen plats och uppgift i livet verkar vara grundläggande för att uppleva det meningsfulla och lyckliga livet samt undvika ohälsa. Det vore önskvärt att fortsätta med utbildningar av denna typ i skolorna, men då över en längre tidsperiod. Det är viktigt med fortsatt forskning om självförverkligande och dess inverkan på ungdomars psykiska mående.

Nyckelord: Självförverkligande, ungdomars ohälsa, kort psykologisk undervisning, känslomedvetenhet.

Abstract

The aim of the study was to provide psychological education in schools to raise awareness of emotions and improve young people's mood. It also aimed to examine the relationship between young people's mood and self-actualization. The teaching took place at Katrinelund High School, senior level, the treatment and care program in Gothenburg. The teaching consisted of three class sessions. The students in the two classes had to complete questionnaires and tests before and after the sessions. The study results showed that the training contributed to that the levels of positive and negative attitudes generally increased. Regarding Self-compassion (SCS) and optimism (LOT) did the students with lower levels of self-actualization not get any treatment effects, unlike the students with higher self-actualization which got improved results for both the SCS and LOT. Moreover, students with higher self-actualization also assessed higher degree of optimism both before and after the teaching sessions as compared to the other group. The relationship between the self-actualization and mental health may be described as to find one's own place and purpose in life which may be essential for experiencing a meaningful and happy life and prevent illness. It would be desirable to continue with programs of this type in schools, but then over a longer period of time. It is important to continue research on self-actualization and its impact on young people's mental-states.

Key words: Self- actualization, youth health, brief psychological teaching, emotional awareness.

Förord

Ett stort tack till Torsten Norlander, professor i psykologi med anknytning till Karolinska Institutet och Högskolan Evidens, för ett fint handledarskap. Din förmåga att hålla oss på banan och peppa oss när vi körde fast har varit mycket uppskattad och värdefull. Vi vill också tacka våra fina kollegor Siv Eriksson och Anette Edsberger som tillsammans med oss utförde de intressanta interventionerna på skolan. Och sist men inte minst tack till rektor och försteläraren på Katrinelundsgymnasiet i Göteborg för hjälp med all logistik, samt till alla elever som deltog i studien.

Inledning

Den psykiska hälsan hos ungdomar har undersökts via statliga utredningar de senaste 30 åren och de flesta studier visar att ungdomars mående försämrats. Under tiden har det svenska samhället fortsatt göra allt för att försäkra barn och ungdomar om en god uppväxt. Det har inrättats mödravårdcentraler, betald föräldraledighet, barnbidrag, bättre bostäder, daghem, skolhälsovård, föräldrautbildning, barn och ungdomspsykiatrisk vård och sociala stödsystem med mera som på många sätt är bland de bästa i världen (Cederblad, 2013). I en nyligen publicerad stor internationell studie har man tittat på vanor och mående hos tonåringar i ett 40-tal europeiska länder. Det resultat som publicerades om svenska ungdomars psykiska mående är mycket oroande (Inchley & Currie, 2016). Den psykiska ohälsan har ökat mer i Sverige än i andra länder mellan 2009/10 och 2013/14. Från att ha legat nära genomsnittet (på ohälsa, mätt med hjälp av självrapporterade psykiska och somatiska besvär, ökade mer i plats 19 av 39), placerar sig Sverige nu på plats 8 av 42 i listan över störst förekomst av psykisk ohälsa. Samma tendens ses inte i de andra nordiska länderna. Tvärtom ligger Norge, Danmark och Finland bland de fem länder som har lägst förekomst av psykisk ohälsa (Inchley & Currie, 2016).

En rapport av Socialstyrelsen från år 2011 (Socialstyrelsen, 2013) visar att i åldersgruppen 18 -24 år så hade 7 procent av männen och 10 procent av kvinnorna någon form av kontakt med psykiatri eller åt psykofarmaka. Psykisk ohälsa hos barn och ungdomar påverkar bland annat deras känslomässiga välbefinnande. Det kan också leda till att de hindras från att utvecklas optimalt. Symtomen handlar oftast om ont i magen, huvudvärk, oro och nedstämdhet. Besvären vid psykisk ohälsa kan vara svår för den unge att förmedla, vilket i stället kommer i utlopp som ett utåtagerande beteende menar Olausson och Otterblad (2015). Omgivning har en stor påverkan på hur barnet mår eftersom barnet är i beroendeställning till de vuxna. Barns psykiska ohälsa kan också bero på sårbarhetsfaktorer. Det finns en stor ärftlighet för nedstämdhet och oroande, samt en benägenhet att reagera med ångest vid stressituationer (Psykologiguiden, 2009).

Barnens rätt i samhället (BRIS) har gjort en sammanställning av barns och ungas egna ord genom samtal, mejl och sms, om hur de upplever psykisk ohälsa (Johansson & Irgens, 2012). Det framgår att väldigt många barn och unga får kämpa hårt för att få ett bättre liv. Stor del av energin går åt till yttre eller inre strider så det knappt finns någon kraft kvar för att ta sig igenom

vardagen. Många unga har också svårt att tala om hur de mår på grund av att de känner skam och skuld inför sin situation. Unga kan ta på sig skulden och intala sig själv att det är deras eget fel att de blir utsatta för psykisk misshandel av olika slag. Detta leder till ett läge som blir oförändrat då de inte talar om hur de egentligen mår, vilket i sin tur kan öka sårbarheten för hopplöshet och depression.

Folkhälsomyndigheten (2016) påvisar att fler ungdomar uppger att de har besvär med huvudvärk, sömnsvårigheter och nedstämdhet under de senaste 30 åren. Det framgår också att skolungdomars psykosomatiska besvär är vanligare hos tonåringar som är stressade över skolarbetet. I samma takt som skolstressen har ökat har det också visat sig att skolprestationerna har minskat. Andra orsaker till den rådande ohälsoutvecklingen tros vara den ökade individualiseringen, ungdomsarbetslösheten samt de ökade trösklarna till arbetsmarknaden, familjen socioekonomiska villkor och teknikens snabba utveckling. Antalet sjukdomstillfällen för depression har åttadubblats för flickor i åldrarna 15-19 år under perioden 1980-2003 och det hade blivit vanligare att pojkar i samma ålder vårdas för depression. (SOU, 2006:77) Att de rapporterade ohälsotalen är så mycket högre i Sverige än i andra länder är något som förbryllar forskarna (Cederlund, 2013). De finns en svårighet att bedöma barn och ungdomars mående. I de studier SOU-Rapporten (SOU, 2006:77) baserar sina uppgifter på är självrapporterade. De baseras på barnens subjektiva symtom, inte deras funktionshinder. Detta är något som bland annat framhålls av Kungliga Akademiens arbetsgrupp som granskat jämförande studier som SOU-rapporten grundas på (Petersen, Bergström & Cederblad, 2010). I en sammanställning av studier från 31 länder där istället föräldrarna till barn på 6-18 år har svarat på barnens mående placerade sig Sverige med näst lägsta medelpoäng, endast Japan uppgav ett lägre medeltal (Rescorla, et al., 2007). Likartat resultat uppnåddes då 19 850 förskolebarns föräldrar från 24 länder fick svara på likadana enkätfrågor. De svenska föräldrarna rapportera de näst lägsta totalpoängen för beteenderubbningar, endast Danmark låg lägre (Rescorla, et al., 2011). Dessa resultat står i skarp kontrast till de 24 studier där ungdomar i åldern 12-18 år självrapporterar sina symtom, då var Sverige istället bland de sex mest symtombelastade nationerna (Rescorla, et al., 2007). Detta belyser att man kan dra helt olika slutsatser om hur svenska barn och ungdomar mår i förhållande till barn och ungdomar i andra länder beroende på om det är barnen eller deras föräldrar som är informanter (Cederblad, 2013). Men hur ska vi då förstå vad som får 20 % av vanliga elever att skära och bränna sig och använda andra självskadebeteenden? Desperata beteenden som tidigare

bara setts hos svårt psykiskt sjuka på de gamla mentalsjukhusen, hos psykopatiska ungdomsvårdskoleelever och hos fångar (Bjärehed, 2012). Statistiken ovan vilken presenterades i två studier varav en i södra Sverige och en i Östergötland som publicerades 2012 är starkt oroande (Bjärehed, 2012). Lindblad och Lindgren (2009) poängterar att den ökande ohälsan baseras på självrapporterade subjektiva upplevelse och menar att det sammanfaller med rådande samhällsvärderingar. För högt ställda krav på hälsa och välbefinnande. Det menas att denna "ohälsans nollvision" leder till ett ängsligt överbeskydd och sökande mot potentiella faror. Att ha ont i magen och huvudet ibland är normalt för alla. Att vara överdrivet observant kan istället minska en sund tolerans för smärta som en del av livsvillkoren. Förhoppningen om att ha en god hälsa har istället blivit en förväntan. Författarna kallar detta "hälsomani". Det påpekas också att stressbegreppet missförstås. Stress kan vara något gott som kan främja utveckling och ge stimulans. Inte något som måste undvikas genom minskade krav. Det menas även att detta leder till "stresspanik" och att dessa inslag i den svenska tidsandan istället leder till oro, tomhet, apati. Denna "negativa energi" återspeglas i psykosomatiska besvär, sömnsvårigheter, livsleda och nedstämdhet (Lindblad & Lindgren, 2009).

Visserligen har den psykiska ohälsan ökat i hela samhället men ökningen är snabbare hos ungdomar än bland vuxna individer. Två huvudsakliga orsaker till detta kan urskiljas enligt Bremberg, Haeggman och Lager (2006). I en sammanställning av ett flertal internationella och svenska studier antas som tidigare nämnts, den ena orsaken var ökade svårigheten för ungdomar att komma in på arbetsmarknaden. Den andra huvudorsaken anses vara de ökade valmöjligheterna vilket bidrar till ökad stress och psykisk ohälsa. Alla förväntas nu att gå sina egna vägar i livet utan att ta hänsyn till tidigare generationers traditionella roller. Vi kan välja och även byta försörjningssätt, partner, religion och även vilken kön vi önskar ha (Bremberg, Haeggman & Lager, 2006).

Den ökade individualiseringen verkar vara extra tydlig i Sverige enligt Word Value Survey som är en internationell undersökning som regelbundet mäter och följer människors värderingar i olika länder. I översikten som presenterades 1990, där ett hundratal länder undersöks särskiljer författarna två dimensioner av attityder som anknyter till individualiseringsbegreppet. Den ena dimensionen handlar om traditionell auktoritet kontra en sekulär och rationell auktoritet. Personer med sekulära-rationella värderingar tycker att den enskilde kan göra egna rationella bedömningar och har en ifrågasättande attityd. I Sverige dominerar sekulära-rationella

värderingar (Word Value System, 1990). Den andra dimensionen är enligt den nämnda undersökningen inriktning på överlevnad och materiella värderingar kontra individuellt självförverkligande. I översikten av World Value system som presenterades i mars 2016 Sverige är det land i världen som lägger störst vikt vid individuellt välbefinnande och självförverkligande (SOU 2006:77).

I en undersökning från 2001 organiserad av WHO, undersöktes förekomst av psykisk problematik på allmänläkarmottagningar i 11 länder i Europa, Amerika, Asien och Afrika (Maercker, 2001). Författarna fann påtagliga samband vid jämförelse mellan ländernas kulturella värderingar. I länder där tillhörigheten till gruppen betonades mer än betoningen på individen var det påtagligt ovanligare att människor uppgav psykiska problem, eller fick diagnosen generaliserat ångestsyndrom. Författarna fann även att depressioner var mindre vanligt i dessa länder med mer traditionella värderingar (Eckersley & Dear, 2002). I den andra studie jämfördes förekomst av suicid ibland män mellan 1950-1990 i 17 OECD-länder där även människornas värderingar hade registrerats. Författarna fann att suicidfrekvensen var påtagligt högre i länder där ungdomar och vuxna lade stor vikt vid och värderade personlig frihet och oberoende högt. Ungefär hälften av variationen av suicid länderna emellan kunde förklaras av hur mycket man betonade dessa värderingar (Eckersley et al 2002). Då traditionell religiositet verkar vara mer ovanligt i länder med individualistiska värderingar har studier av sambandet mellan förekomsten av suicid och traditionell religiositet ett intresse. I en tredje studie har förekomsten av suicid i 26 länder kontrollerats utifrån omfattningen av traditionell religiositet. Efter ställningstagande till och kontroll mot socioekonomiska förhållanden påvisades ett tydligt negativt samband mellan traditionell religiositet och suicid bland män men inte hos kvinnor (Neeleman & Lewis, 1990). I en fjärde studie som genomfördes på vuxna i USA påvisades också ett negativt samband mellan deltagande i religiösa aktiviteter och förekomst av självmord (Nisbet, Duberstein, Conwell & Seidlitz, 2000). Samtliga studier har sina begränsningar enligt Statens Offentliga Utredning (SOU, 2006), men de anses ändå peka på en ökad risk för psykisk ohälsa i individualistiska och sekulariserade samhällen. Enligt Wilber (2001) förflyttas fokus, meningsskapande, intresse och engagemang successivt allt mer från klan/familj/stat till ett mer individcentrerat perspektiv som innehåller egoistiska inslag men fördjupas efterhand till ett självförverkligande perspektiv i samspel med andras möjligheter till utveckling (Wilber, 2001).

Hur kan det då förstås att svenska barn och ungdomars självrapporterade mående är bland det lägsta i internationella jämförelserna? Sverige utmärker sig som redan nämnts, genom att vara det mest sekulariserade och individualiserade samhället. Sådana samhällen har som diskuterats, också i tidigare undersökningar visat sig medföra ökad risk för psykisk ohälsa eftersom individen förväntas att på helt egen hand skapa sitt liv, forma sin egen identitet, skapa sin egen utvecklingsbana och göra egna självständiga val genom egna rationella bedömningar. Detta kan ju upplevas berikande och stimulerande för den resursstarke. För de barn och ungdomar som lever i en annan kontext och har en mer belastad biopsykosocial och socioekonomisk verklighet är troligen chanserna till självförverkligande i realiteten mycket begränsade (Cederblad, 2013). Föreliggande studie intresserar sig därför för sambandet mellan ungdomars mående och självförverkligandeperspektivet.

Om man slår upp ordet självförverkligande i den fria encyklopedin står det följande förklaring: *”innebär å ena sidan att utveckla sin personlighet så att den överensstämmer med idealjaget, och å andra att lyckas skaffa sig ett yttre jag (inbegripet det sociala eller ekonomiska livet) som överensstämmer med överjagets värderingar* (Wikipedia, 2016). Självförverkligande kan alltså ses ur två perspektiv, det inre och det yttre. Det inre jaget handlar om att förverkliga sitt ideal-jag och att leva upp till dessa ideal. Detta förverkligande handlar om att skaffa sig en god självkänsla. Självförverkligandet som beskriver det yttre jaget handlar om identiteten som man skaffar sig inför andra. Ur denna synpunkt handlar självförverkligande om att skaffa sig den bild man vill ha om sig själv och att man lyckas i livet. För en del individer handlar självförverkligande om både ekonomisk och social framgång som att ha ett bra arbete, lyckligt kärleksliv få barn och familj med mera (Wikipedia, 2016).

Vanligtvis översätts engelskans “self-actualisation”, self-realization och self-fulfillment med svenskans självförverkligande. Olika teoretiker använder sig av den term de uppfattar bäst beskriver det de vill poängtera. Taylor (1991) diskuterar om och hur självförverkligande är en strävan efter något högre, att leva i samklang med våra innersta önskningar. Taylor pekar på två drivkrafter bakom människors strävan efter självförverkligande. Det ena handlar om en kontextuell del där vi är beroende av att utifrån vårt sociala sammanhang och våra betydelsehorisonter får tillgång till vissa ideal och levnadssätt för att uppfatta dem som eftersträvansvärda. Han talar här om de ”narcissistiska kulturen” som han förstår som ”the spread of an outlook that makes self-fulfillment the major value in life and seems to recognize few

external moral demands or serious commitment to others” (Taylor, 1991). Mer centralt i Taylors tänkande är dock det han kallar autenticitetskulturen. I Taylors tankar finns stråk som pekar mot en mer universell ontologisk grund för människors strävan efter självförverkligande. En längtan efter andlig frihet eller önskan att resa sig över det rent mänskliga. ”the aspiration to spiritual freedom, to something more than the merely human is much too fundamental a part of human life ever to be simply set aside” (Taylor, 1985). Han öppnar här för möjligheten till en underliggande mer universell kraft för självförverkligande. Taylor försvarar självförverkligandet, men det är viktigt för honom att avgränsa autenticiteten från självcentrering och narcissism (Nilsson, 2005). Han tror på autenticiteten som ett självförverkligande, vilket inte behöver vara inriktad på att i första hand tillfredsställa individens begär och önskningar (Taylor, 1991). Han menar att det istället innebär att det är fullt möjligt att människan handlar av andra motiv än rent egenintresse. Det sker en förändring av önskningar vilket förenar andras intressen med mina egna. Det blir då möjligt för subjektet att identifiera sig med dessa – nå en annan självförståelse, se det som ett uttryck för det autentiska liv jag vill leva (Nilsson, 2005).

Även Gewirth (2009) vill dela in självförverkligandet i två delar benämns som *aspirationsförverkligande* och *kapacitetsförverkligande*. Gewirth menar att åtskillnaden är central då de båda innehållsmässigt är olika och styrs av olika moraliska värderingar.

Aspirationsförverkligandet handlar om att förverkliga ens djupaste eller överordnade önskningar. Detta gör denna typ av förverkligande till att vara högst personlig och skiljer sig från person till person. Kapacitetsförverkligandet däremot korresponderar med de värdigaste eller bästa kapaciteterna som en person besitter. Gewirth menar att det finns en relativt stor allmängiltighet i dessa bästa kapaciteter och förmågor som människor i allmänhet har (Gewirth, 2009). Det primära är *kapaciteten* för handling som är av intresse då den är frivilligt och syftesinriktat. Kapaciteten att blinka eller för blodcirkulation ligger då inte inom samma ram. (Gewirth, 2009). Målet med kapacitetsförverkligandet är att göra det bästa av en själv, av det som finns i en. Han talar om passiva kapaciteter som ändå finns i en person och understryker att den finns inuti även om personen inte är medveten om den och den ännu inte utvecklats. De tillförs inte utifrån och får betraktas som medfödda (Nilsson, 2005). Här tangerar Gewirth (2009) de tankar om karaktärsstyrkor som Seligman (2007) framfört. Seligman har genom sin forskning i den Positiva Psykologin identifierat ett antal karaktärsstyrkor varav varje människa besitter ett antal toppstyrkor, han kallar dem signaturstyrkor. Enligt Seligmans teori så leder identifiering av en

individens signaturstyrkor till ett blomstrande, optimalt och lyckligt liv (Seligman, 2007). Signaturstyrkor definieras som de styrkor en person äger, använder och ständigt tränar (Peterson & Seligman, 2004). Karaktärsstyrkor definieras som "en inbyggd kapacitet för ett speciellt sätt att tänka eller känna, som är verklig och energigivande för individen och möjliggör optimal funktion, utveckling och prestation" (Linley, 2008). Forskarna Park, Peterson och Seligman (2004) har en hypotes om att styrkorna är biologisk grundade för att berika människan med moralisk kompetens för att hon ska kunna lösa viktiga uppgifter för hennes överlevnad. De har definierat sex kärnförmågor, dygder som har varit upphöjda och eftersträvarsvärda under årtusenden i nästan alla traditioner; Dessa är vishet, mod, humanitet, rättvisa, måttlighet och andlighet (Dahlsgaard, Peterson & Seligman, 2005). Under dessa kärnförmågor identifierade forskarna totalt 24 karaktärstyrkor, se Tabell 1.

Tabell 1 här

Seligman likställer välmående och lycka och orden används som synonyma begrepp i den Positiva Psykologin. Välmåendet har enligt denna teori tre komponenter. Det första är positiva emotioner, det han kallar (det njutningsfulla livet), den andra komponenten är engagemang (det goda livet) och den tredje komponenten är mening (det meningsfulla livet) (Seligman, Steen & Peterson, 2005). Känsloerna som är centrala i den första komponenten (det njutningsfulla livet) går att påverka till en viss del men är även till en del ärftliga och påverkbara bara inom den genetiskt determinerade ramen. Genom att träna känslan av tacksamhet, optimism, hopp, närvaro i nuet till exempel genom olika typer av meditation ökas de positiva känslorna i nuet. Positiva känslor kan även nås genom till exempel att ta droger, onanera eller att äta pizza. Seligman menar dock att dessa genvägar till glädje och extas som utförs utan deltagande av den egna personen och kopplingen till personliga styrkor istället kan leda till en inre tomhet, en upplevelse av falskhet och depression. Enbart njutning och positiva känslor och tankar ger alltså inte lycka ensamt (Seligman et al., 2004, Seligman, 2007). Den andra komponenten (det goda livet) är ett engagemang som innebär deltagande i aktiviteter som engagerar och ger en tillfredställande känsla. Här krävs att karaktärsstyrkor som till exempel kreativitet, humor, social intelligens används. Tillgång till känslan av det vackra och enastående återfinns under denna komponent.

Aktiviteterna kan vara både tillfredställande och njutningsfulla men även vara förknippade med obehagliga känslor. Till exempel smärtan vid träning inför ett maratonlopp eller hårda studier inför en tenta men de kan ändå beskrivas som intensivt tillfredställande (Seligman et al., 2004). Den tredje komponenten av lyckan är det som ger livet mening (det meningsfulla livet). På denna nivå innefattas det som är större än den egna individen. Det kan vara att använda sina styrkor i ett bredare perspektiv i relationen till andra. Styrkor som till exempel godhet, kunskap, tapperhet, ledarskap, klokhet. Områden för detta kan vara familjen, politiken, kyrkan eller samhället i stort. För att uppnå ett meningsfullt liv måste enligt Ben-Shahar (2008) syftet ha en personlig betydelse för individen och inte vara utifrån andras förväntningar. Ett kännetecken för detta är känslan av att ha funnit sin mening, sitt kall i livet och att syftet är i harmoni med de egna värderingarna. Dessa tre komponenter sammantaget ger det Seligman och medförfattare (2004) kallar för verklig lycka. Detta fullständiga liv innehåller positiva känslor för framtiden och det förflutna samt att kunna njuta i nuet. De innebär en tillfredställande upplevelse av att de inre styrkorna tas i bruk samt att kunna använda dem i ett större syfte (Seligman, 2007).

Det existensialistiska tankesättet och den nya inriktningen som fick namnet humanistisk psykologi spred sig i Amerika under 1960-talet. Rörelsen grundades av Abraham Maslow med representanter som Carl Rogers och Rollo May. De kallade denna rörelse, den tredje kraften inom psykologin (Larsen, 1997). Rörelsen hade som mål att distansera sig från de två andra krafterna inom psykologin som var psykoanalysen och behaviorismen. Till skillnad från psykoanalysen ville den humanistiska psykologin fokusera på den friska individen. Enligt Maslow ska den utgöra "sundhetspsykologi", vilket man fokuserar på och som leder till utveckling av människans kreativitet samt ger möjlighet till självförverkligande (Larsen, 1997). Enligt den humanistiska psykologin ser man människan som en varelse som ständigt utvecklas och strävar efter att förverkliga sig själv (Larsen, 1997). Maslow (1943) beskriver att människan är född av sin natur till att vara en god och social varelse med en vilja till att utvecklas och förverkliga sig själv. Tillvaron är inte på något sätt i förväg bestämd att vara meningslös eller absurd, utan enligt humanistiska psykologer ett inbyggt livsbejakande syfte, nämligen självförverkligande (Bärmark, 1985). Maslows människobild är en central del av hans världsbild. Genom att studera och formulera individens antaganden utformade Maslow sina teorier om människans behov och som kan formuleras i fyra punkter (Bärmark, 1985):

1. *Varje människa har ett medfött "själv". Man kan tala om en "inre natur" hos människan. Det medfödda "själv" har en rad instinktliknande behov.*
2. *Varje människa har ett medfött "själv" som är delvis unikt för henne och delvis är artomfattande.*
3. *Det medfödda Själv" är antingen "gott" eller "neutralt".*
4. *Om detta "själv" utvecklas, kommer människa att utveckla egenskaper som "kreativitet", "alturism", "intuition", "demokratiskt sinneslag"*

De viktigaste och det grundläggande i Maslows teori är att tillgodose individens grundläggande behov innan man kan ta sig vidare till nästa steg. Människans kognitiva förmågor styrs av var individen befinner sig på behovsskalan. Om en människa är nära att svälta blir hennes fokus att dela upp världen i en ätbar och en icke ätbar värld. Människa är inte kapabel att ta nästa steg innan matbehovet är tillfredsställt.

De olika stegen delas upp i fem olika nivåer (Bärmark, 1985). Den *första nivån* tillhör de grundläggande och fysiologiska behoven. Dessa behov handlar om mat, vatten, luft, sömn och sex. Maslow menar att människans kognitiva processer och perception kommer att vara inriktad på att se till att dessa behov blir tillfredsställda. Individen kommer att uppfatta världen utifrån sitt matbehov och kan därför inte gå vidare till steg två innan detta behov är tillfredsställt. När de grundläggande behoven är tillgodosedda kommer individen till *nivå två* som handlar om trygghet. Nu handlar det om att få trygghet i form av rutiner och trygga miljöer. Människan har behov av att skapa stabilitet en struktur, fred och frihet. Människa kämpar med sin överlevnad i en föränderlig värld som kan bestå av krig eller dysfunktionella familjeförhållanden, i dessa situationer ligger fokus på att skapa trygghet. *Nivå tre* handlar om sociala behov som samhörighet och kärlek samt bekräftelse av andra. Behovet handlar om att känna tillhörighet, delaktighet och acceptans. Vidare består behoven också av att känna kärlek till familj, vänner och det är betydelsefullt att vi känner oss förstådda och delaktiga. Nästa *nivå nummer fyra* handlar om självkänsla. Man kan dela upp denna nivå i två delar var av den ena delen handlar om kompetens, framgång, vara fri och oberoende och se sig själv som värdefull. Den andra delen handlar om behov av erkännande, uppskattning och respekt av andra. När dessa fyra trappsteg är tillgodosedda kommer människan till *nivå fem* som handlar om självförverkligande (Nilsson,

2005). Nu först kan människan ägna sig åt självförverkligande på en mängd olika sätt. Alla grundläggande behov är rangordnade och blir också den drivande motorn till nästa steg. Om det första och lägsta behovet, som är det fysiologiska, inte skulle vara tillgodosett kommer människan i första hand fokusera på att det blir tillfredsställt. Därefter kommer de olika behoven i tur och ordning att uppstå. När ett behov är tillfredsställt dyker nya behov upp som tar människans uppmärksamhet (Nilsson, 2005). Utifrån Maslows teori har Svenska ungdomar tillgodosett den första nivån i behovstrappan. Men vilka insatser gör i skolan för ungdomars mående?

Hälsoarbete handlar om olika insatser som bidrar till att skapa och utveckla en positiv hälsa. Det är flera faktorer som påverkar vår hälsa som bland annat vår omgivning och den miljö vi befinner oss i. Winroth och Rydqvist (2010) skriver att skoltiden är en viktig del av vårt liv. Om en individ har otur och hamnar på en skola med dålig ledning/lärare och förekommande av mobbning och våld leder det till stor risk för att utveckla ohälsa (Winroth & Rydqvist, 2010). I skollagen står det att alla skolor ska ha en elevhälsa vilket ska omfatta medicinska-, psykologiska-, psykosociala-, och specialpedagogiska insatser. Elevhälsan handlar i första hand om att förebygga och främja elevernas hälsa. Det ska finnas tillgång till läkare, psykolog, skolsköterska och kurator. Det förebyggande och främjande hälsoarbetet har utvecklats i skollagen, den ska också skapa miljöer för att främja lärandet, utveckling och hälsa. Vidare ska elevhälsoarbetets inriktning vara; *"elevernas arbetsmiljö, till exempel skolans värdegrund, arbete mot kränkande behandling, undervisning om tobak, alkohol och andra droger, jämställdhet samt sex- och samlevnadsundervisning"* (Nilsson, 2014, sid.10).

Skolverkets satsning på hälsofrämjande arbete kan delas in i två delar. Den ena delen handlar i stort om skolarbete. Fokus ligger på att nå studiemålen, bli inspirerad, få lust till lärande samt skapa goda relationer mellan elever och mellan lärare och elever. Det andra spåret handlar om ökad kunskap och information om sexualitet och samlevnad, alkohol, droger och tobak. Eleven får tillsammans med vuxen reflektera och ställa frågor om de olika områdena (Nilsson, 2014). Skolinspektionen som har granskat skolornas hälsoarbete påvisar att skolorna inte har levt upp till de krav som ställs för att elever ska utveckla och bibehålla en god hälsa, samt förhindra uppkomsten av psykisk ohälsa (Skolinspektionen, 2015). Det förebyggande arbetet är viktigt då det framgår att en god hälsa leder till ökat välbefinnande, som i sin tur leder till bättre förutsättningar för lärandet. Motsatsen kan leda till lågt självförtroende och försämrad psykisk

ohälsa som i sin tur ökar risken för sämre prestationer och som i en förlängning kan påverka elevens framtid (Skolinspektionen, 2015). Skolinspektionen menar att skolan saknar strategier och ett systematiskt arbete för att främja och förebygga elevhälsan och att arbetet sällan innefattas av psykologiska insatser och därmed inte kan motsvara elevernas behov. Resultatet av granskningen visar bland annat att skolpsykolog ofta saknats i arbete med det förebyggande och främjade hälsoarbetet. Skolinspektionen menar att det är av stor vikt att skolan har med det psykologiska perspektivet för att kunna arbeta med rätta insatser som ligger till grund för att motverka psykisk ohälsa. Vidare anser skolinspektionen att det förebyggande hälsoarbetet som är av psykologisk karaktär ska vara allmän, för att ingen elev ska känna sig onormal eller annorlunda om eleven är hjälpsökande. Elever som behöver psykologisk hjälp ska inte behöva skämmas för att knacka på psykologen eller kuratorns dörr (Skolinspektionen, 2015).

Syfte

Studien hade två syften. För det första att undersöka om elever i åk 3 har användning för en kortvarig psykologisk utbildning i syfte att bli mer medvetna om känslor och hur dessa påverkar måendet. För det andra att undersöka om det fanns skillnader före och efter undervisningen mellan elever med ett svagare självförverkligande perspektiv och elever med ett starkare sådant perspektiv.

Hypoteser

- Psykologisk undervisning i skolan kan ge kunskap om negativa och positiva känslor.
- Elever med högre grad av självförverkligande har lättare att ta till sig psykologisk undervisning.
- Elever med större självförverkligande har en högre grad av optimism

Metod

Deltagare

I studien deltog 35 elever varav 11 män och 24 kvinnor. Medelålder var 18.43 år och övervägande delen av eleverna var av utländsk härkomst. De kom alla från en gymnasieskola i Göteborg och gick på Vård- och Omsorgsprogrammet. För att få en bild av deras liv utanför

skolan fick de ange om de hade särskilda fritidsintressen eller inte. Av eleverna var det 25 som angav att de hade sådana intressen och 10 angav att de inte hade några intressen. Det var en stor bredd på olika fritidsintressen hos de som angett sådana. Allt ifrån gymnastik och att träna olika sporter till att festa med vänner.

Instrument

Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES). Instrumentet (Rosenberg, 1965) mäter grad av självkänsla och har visats ha goda psykometriska egenskaper (Cheng & Furuham, 2003). *Life Skalan* (Rosenberg, 1965) beskriver självkänsla som den attityd som individer har gentemot sig själva. Denna upplevelse av egenvärde och av global självkänsla kan mätas med skalan som har tio påståenden. Fyra av påståendena beskriver negativa uppfattningar om sig själv och sex påståenden beskriver positiva uppfattningar. Exempel på ett negativt påstående är: *“På det hela taget tror jag att jag är misslyckad”* och exempel på positivt påstående är: *“Jag är väsentligen nöjd med mig själv”*. Deltagarna svarar på varje påstående utifrån en fyra-gradig intervallskala från 4 till 1 där 4 = ”Avvisar helt” och 1 = ”Instämmer helt. Höga poäng indikerar hög självkänsla.

Positive And Negative Affective Scale (PANAS). Skattningsformuläret (Watson & Clark, 1988) mäter emotionellt subjektivt välmående. Instrumentet mäter positiva och negativa affekter. Det består av 20 olika adjektiv där 10 ord beskriver negativa affekter och 10 ord beskriver positiva affekter. Deltagarna svarar utifrån en fem-gradig skala: från 1 (inte alls) till 5 (våldigt mycket). Exempel på positiva affekter är: *“engagerad”, “stolt”, “inspirerad”* och exempel på negativa affekter är: *“skamsen”, “nervös” och “upprörd”*. PANAS är ett väl etablerat och beprövat mätinstrument inom psykologin (Norlander, Bood, & Archer, 2002).

Self- Compassion Scale (SCS). Ett självskattningsinstrument (Neff, 2003) i syfte att mäta personers färdigheter i självmedkänsla. Självmedkänsla, delas in i tre huvudkomponenter: självmedkänsla, (self-kindness), human livssyn (common humanity) och mindfulness. I den aktuella studien användes den längre versionen av skattningsskalan SCS med 26 påståenden översatta till svenska (Neff, 2003). Dessa påståenden har sex delskalor som mäter självvänlighet, självfördömmande, medmänsklighet, isolering, sinnesnärvaro och överidentifikation enligt Neffs konceptualisering av begreppen. Deltagaren svarar utifrån en fem-gradig skala. från 1 (nästan aldrig) till 5 (nästan alltid). Alla delskalorna mäts i förhållande till de tidigare nämnda

huvudkomponenterna. Exempel på påståenden för komponenten mindfulness kan vara: *“När jag misslyckas med något som är viktigt för mig försöker jag hålla mig sansat till det.”* För human livssyn: *“När jag känner mig otillräcklig på något sätt försöker jag påminna mig om av känslor av otillräcklighet är något som de flesta upplever”* och exempel på påståenden för komponenten självmedkänsla: *“När jag går igenom en riktigt svår tid ger jag mig själv den omsorg och omtanke jag behöver”*. Skalan har uppvisat god reliabilitet och validitet och instrumentets begreppsvaliditet har undersökts genom korrelationer med närbesläktade begrepp (Neff, 2003).

Life Orientation Test (LOT). Instrumentet utvecklades för att mäta den grundläggande personliga egenskap, dispositionell optimism (Carver & Scheier, 1985). LOT är ett väl beprövat mätinstrument och anses ha god reliabilitet och validitet (Norlander et al., 2002). Skattningsformuläret består av 12 påståenden av optimistisk och pessimistisk karaktär. Av de 12 påståendena mäter 4 optimism och 4 pessimism och 4 fungerar som utfyllnad och räknas alltså inte. Exempel på optimistiska påståenden är *“I osäkra tider väntar jag vanligen det bästa”* och på pessimistiska *“Jag tror sällan att det ska gå bra för mig”*. Deltagarna tar ställning till påståendena utifrån en 5-gradig skala där 0= stämmer inte alls, 2= stämmer delvis och 4= stämmer precis.

Attityder och Perspektiv (AOP). För att få svar på hur eleverna uppfattade undervisningen efter sista lektionstillfället konstruerades ett avslutande frågeformulär som enligt Trost (1994) är ganska vanligt förekommande i skolor. Den innehöll tre attitydfrågor gällande studien samt två frågor gällande ett vidare perspektiv. Attitydfrågorna handlade om det var något speciellt i undervisningen som de tyckte var intressant och om de redan kunnat använda kunskapen på något sätt. Den första attitydfrågan (*Hur värdefullt tycker du att det är att få denna typ av psykologisk undervisning?*) angavs på VAS-skala med ändpunkter 0 - 10 (Inte alls värdefullt till - Mycket värdefullt). Den andra attitydfrågan (*Har du kunnat använda någon av de nya kunskaper du fått?*) angavs genom att ringa in alternativen ”Ja” eller ”Nej”. Här fanns också möjligheten att vid Ja-svar precisera med fri text vad man hade i åtanke och om det var något speciellt som man fastnat för. Den tredje attitydfrågan (*Hur många av de tre lektionerna har du deltagit i?*) angavs genom att ringa in siffran 1, 2 eller 3.

Perspektivfrågorna utgjordes av två VAS-skalor från 0 - 10. Den första perspektivfrågan (*Hur viktigt tycker du det är att andra kan få liknande undervisning?*) belyste ett altruistiskt perspektiv med hjälp av ändpunkterna ”Inte alls viktigt” (0) till ”Mycket viktigt” (10). Den andra

perspektivfrågan syftade till att belysa ett självförverkligade perspektiv (*Vilken nytta tror du att du kommer ha av kunskaperna längre fram?*) med hjälp av ändpunkterna ”Ingen nytta” (0) till ”Mycket stor nytta” (10). Kategorisering skedde för det självförverkligande perspektivet (*cut point* = 6,75, *width* = 50 %, lägre = 16, högre = 16) som kom att bli den oberoende variabeln Självförverkligande i detta examensarbete.

Design

För att få svar på frågeställningarna valdes en kvantitativ ansats. Önskan var att få en större variation i det empiriska materialet genom ett större antal deltagare än om det hade genomfört ett mindre antal kvalitativa intervjuer. Valet av metoden grundas bland annat på Starrin & Svensson (1994) eftersom önskan är att söka ett generellt förhållande för en viss grupp människor, för att sedan kunna kategorisera resultatet. Planering och genomföranden av lektionerna gjordes tillsammans med två andra studenter på psykoterapeutprogrammet det vill säga totalt en grupp om fyra. Innan undervisningen började besöktes klasserna för en presentation av oss själva och syftet med studien. Lektionsinnehållet grundades på kognitiv beteendeorienterad teori (KBT) såsom Acceptance and Commitment Therapy (ACT), Self compassion therapy (SCT), känsluskola baserad på Silvan Tomkins affektteori. Vi använde även inslag av positiv psykologi, baserad Martin Seligmans teori.

Datainsamlingsmetod

Datainsamlingen skedde via skattningsskalor som delades ut innan och efter lektionerna. Eleverna fick godkänna sin medverkan i studien innan lektionerna genom att ange ett kryss i denna ruta på första sidan i det häfte som även innehöll de fyra skattningsinstrumenten. Dessa var Rosenbergs (RS), PANAS (PA och NA), Self Compassion Scale (SCS) och Life Orientation Test (LOT). Där fick de även fylla i namn, kön och ålder. Studien utfördes på höstterminen 2015 för att inte störa elevernas ordinarie undervisning under sista terminen som vanligtvis kan innebära en större press på dem. Vid första tillfället fick de även information om att det fanns en frivillighet att medverka i studien och att deras uppgifter är skyddade av sekretess. De egenhändigt konstruerade frågorna delades ut efter sista lektionstillfället tillsammans med de ovan nämnda fyra skattningsformulären. Instrumenten valdes för att de möjligen skulle kunna ge svar på om

interventioner kunde ge någon förändring i ungdomarnas psykiska hälsa efter att ha deltagit på de tre lektionerna.

Genomförande

Önskemålet var att komma i kontakt med en gymnasieskola i Västra Götaland. Ett erbjudande om studien skickades till 4 rektorer och den rektor som först svarade och visade intresse för undervisningen valdes. Därefter kontaktades huvudläraren på skolan enligt rektorns anvisningar. Det gjordes en överenskommelse med läraren att plocka ut två klasser som alla gick i ÅK 3 för att eleverna skulle vara myndiga. Detta för att underlätta förfarandet i processen vilket annars skulle innebära ett godkännande av föräldrarna.

Lektionsupplägg. Upplägget bestod både av teori och upplevelsebaserade övningar. Teoriinnehållet presenterades genom powerpoint-presentation, en musikvideo, övningar där eleverna fick delta både enskilt och i grupp samt teorigenomgång där eleverna uppmuntrades till att ställa frågor. Alla fyra studenter var delaktiga i framförandet av lektionerna. Kursen omfattades av tre lektioner som utfördes i gruppform där båda klasserna var sammanslagna. Träffarna skedde en gång i veckan under tre veckor i följd. I en överenskommelse med huvudläraren kom vi fram till att utföra lektionerna på så kontinuerliga tider som möjligt för att skapa struktur och för att det skulle fungera så smidigt som möjligt för alla inblandade. Den totala tiden för samtliga lektioner var 270 minuter som fördelades på tre tillfällen varav 30 minuter vid sista lektionen ägnades åt att fylla i avslutande skattningsskalor. Samtliga kurstillfällen följdes av en agenda som bestod av olika tema, diskussioner, praktiska övningar och hemuppgifter. Huvudläraren hade bokat större klassrum och informerat eleverna om plats och tider för de tre lektioner. Läraren hade också beskrivit att eleverna deltar i en studie och att de skulle få psykologisk undervisning. För att inte ta lektionernas tid i anspråk utfördes ett separat tillfälle för ifyllnad av skattningsformuläret innan studiens start. Till samtliga lektioner hade många elever sen ankomst samt att flera elever gick och kom under lektionstillfällena.

Den första lektionen. Teman var introduktion till KBT, känslaskola, self-compassion och ACT-övningar. Lektionen började med en presentation av terapeuterna, därefter gavs introduktionen i KBT. Detta gjordes genom att beskriva ett fall utifrån 5-faktormodellen för att ge eleverna en inblick i hur terapeuten arbetar med KBT. Därefter fortsatte lektionen med två ACT-övningar där syftet var att påvisa hur tankar kan påverka oss känslomässigt. De fick först

prova övningen ”att inte tänka på en glass” som påvisar omöjligheten i att ”inte tänka”. Därefter gjordes övningen ”spotta i glaset” som väcker många obehagliga känslor bara genom att tänka på obehagliga situationer. Lektionen fortsatte med en förklaring av self-compassions tre system som aktiveras av olika erfarenheter. Detta utfördes på ett pedagogiskt sätt genom att rita upp de tre systemen på tavlan och förklara funktionen av de olika delarna samt att därefter beskriva hur det hänger ihop genom att presentera med ett exempel.

För att undvika bortfall av elever i samband med en rast utfördes en aktiv pausrörelse till en musikvideo med låten ”Happy”. Valet av låt gjordes utifrån dagen tema som fokuserade mycket på känslor. Efter rörelsepausen fortsatte lektionen med en förklaring av 3 st grundkänslor av totalt 9 st. De grundkänslor som presenterades var glädje, ilska och sorg. Lektionen avslutades med en dikt och en hemuppgift. Eleverna skulle under veckan utföra ACT-övningen ”Att le mot någon”. Syftet är att låta eleverna bli uppmärksamma på vad som händer känslomässigt om någon ler tillbaka. Lektionen varade under 100 minuter.

Den andra lektionen. Teman var trygghetssystemet, det autonoma nervsystemet, negativa tankar och självkritik, samt presentation av de tre nya grundkänslor. Lektionen startade med en genomgång av hemuppgiften. Syftet var att skapa en diskussion med eleverna kring våra olika upplevelser och känslor i samband med övningen. Efter denna återkoppling fortsatte lektionen med en presentation av grundkänslorna, avsky, äckel och rädsla. Därefter fortsatte lektionen med att behandla myten av att vi tror vi kan kontrollera våra tankar. En alternativ tanke till kontroll är acceptans och för att testa hypotesen ”om du försöker trycka undan en negativ tanke, är du fast i den” fick eleverna prova ACT-övningen ”Lögnedektorn”. Efter övningen hade vi en reflektion och diskussion kring tankar och känslor som uppkom i samband med övningen.

Vidare fortsatte lektionen med att behandla ämnen som misslyckande och självkritik. Teorin i self-compassion är att individen behöver bli medveten om när den självkritiska rösten gör sig hörd för att kunna bli snällare mot sig själv. Genom information och diskussion får eleverna dels höra hur andra tänker om sig själva och en möjlighet att förändra sin egna kritiska röst. Därefter fick eleverna en introduktion om det autonoma nervsystemet. Presentationen behandlade kamp- och flyktbeteendet och hur stress påverkar oss. Eleverna blev också upplysta om vilka faktorer som är viktiga vid återhämtning av stress. Avslutningsvis fick eleverna med sig en ny hemuppgift som bestod av att de skulle ”göra något för sig själv”, det vill säga något som de mår bra av. Lektionen varade under 60 minuter.

Den tredje lektionen. Teman var grundkänslor, Self Compassion - hur vi tar hand om oss själva, signaturstyrkor och hopp. Lektionen startade med en återkoppling från förra veckans hemuppgift genom att eleverna fick återge vad de hade gjort för sitt eget välmående. Därefter gjordes en presentation av de tre återstående grundkänslorna, nämligen skam, förvåning och intresse. Vidare behandlades sårbarheter genom teorier från self-compassion. Tanken är att kunskap handlar om att öka tillgång till systemen för omsorg och omhändertagande, vilket förmodas ske när man känner självmedkänsla (Neff, 2014). Efter ovanstående information fick eleverna lyssna på en dikt "Ge och få värme" (Anna Bratt 2013) för att förstärka betydelsen av självmedkänsla genom egen upplevelse.

Därefter fick eleverna en paus på 15 minuter innan lektionen fortsatte med en gruppövning med 4 elever per grupp. Övningen gick ut på att ge positiva komplimanger till kurskamraterna och utfördes på följande sätt; Varje elev tar ett papper och skriver högst upp "Jag är bäst därför att", därefter tejpas papperet upp på den egna ryggen. Alla elever i gruppen ska skriva minst en komplimang på varandras papper. När övningen är slut har varje elev minst 4-5 positiva meningar om sig själv. Eleverna fick dela med sig i helklass vad andra hade skrivit på pappret. Dessa positiva ord kunde de ha hjälp av i nästa moment som handlar om att hitta individens egna unika "signatur-styrkor". Signatur-styrkor är individens egenskaper som beskriver och definierar en persons karaktärsdrag. Tanken med denna kunskap är att hjälpa eleverna att uppmärksamma dessa styrkor så att de kan använda dem. Avslutningsvis fick eleverna lyssna till en dikt som handlar om hopp. Tanken var att skicka med eleverna en positiv känsla inför framtiden.

När lektionen var slut fick eleverna återigen fylla i alla skattningsskalor. Även denna gång fanns det gott om tid för eleverna att fråga om förtydliganden och hjälp. För att få så många som möjligt att stanna kvar och som ett tack för besväret, bjöds det på godis. Läraren åtog sig att lämna ut formulären till de elever som inte var närvarande i slutet av den sista lektionen. De formulär som elever bevarat i efterhand hämtades på skolans lärarexpedition. Lektionen varade under 80 minuter och dessutom tillkom cirka 30 minuter för att fylla i de sista skattningsskalorna.

Databearbetning

Förberedande och genomförande av lektionerna gjordes av fyra studenter från psykoterapeutprogrammet vid Högskolan Evidens. Planeringen var från början att analysera det

insamlade materialet på sådant sätt att två examensarbeten kunde möjliggöras. I denna studie valdes att förutom att undersöka eventuella effekter av behandling även göra jämförelser med elever som på en VAS-skala hade angett en lägre respektive högre grad av självförverkligande.

Bortfall

Då några elever saknades vid första och sista lektionstillfälle ombads läraren att tillse att dessa enkäter blev ifyllda. Det gjordes flera påminnelser i hopp om att få in de uteblivna enkäterna. Av 44 anmälda elever hade tre stycken slutat på gymnasiet i förtid och ytterligare sex elever uteblev av okänd anledning. Av de kvarvarande 35 eleverna, var 25 elever med under alla 3 lektionerna, sju elever var med på 2 lektioner och tre elever angav inte hur många lektioner som de närvarat vid.

Reliabilitet och validitet

Vid undersökningen användes väletablerade instrument. Vad gäller enkäten (AOP) gjordes ett försök, efter Patel och Davidsons anvisningar (1991, 1994) att stämna av hur enkäterna skulle kunna uppfattas av eleverna och hur lång tid det skulle ta att besvara dem. Detta skedde genom att ta hjälp av några 18-åringar i den egna omgivningen som fick fylla i skattningsskalorna för att få reda på deras reaktioner och förståelse av skalorna. Även för att få förslag på förbättringar av frågorna av den egenkonstruerade enkäten. Detta gav också en uppfattning om hur lång tid det tog att fylla i alla formulären.

Etiska överväganden

Innan studien påbörjades hämtades ett godkännande från ansvarig rektor (Bilaga 1). Tillsammans med rektorn diskuterades även hur det på bästa sätt skulle arrangeras så alla medverkande i studien fyllt 18 år. Detta skulle uppfyllas genom att undervisningen skulle ske i årskurs 3 på gymnasiet. Informationen till eleverna samt hantering av inhämtade uppgifter baseras på Helsingfors-deklarationens etiska principer. Eleverna blev tidigt informerade om att deras deltagande sker på frivillig basis och att de när som helst kunde avbryta deltagandet utan att behöva motivera sig (Bilaga 2). Alla elever informerades om författarnas tystnadsplikt och att alla skattningsformulär kommer hanteras konfidentiellt. All datainsamling kodades och hanterades mycket diskret och med stor försiktighet. Innan studien startade skickades ett brev till

läraren med en kortfattad information om innehållet i studien och antal lektionstillfällen. En telefonkontakt togs med läraren och denna informerade eleverna om syftet med studien och dess innehåll utifrån vårt brev. Eleverna fick också information om att skattningar skulle ske både före och efter de tre lektionerna, innan studien startade. Därefter ordnades en första träff på skolan då författarna presenterade sig själva och studien samt delade ut ett häfte med de olika skattningsformulären. Tiden för detta tillfälle var väl tilltagen (60 min) av flera skäl. Eleverna informerades om de etiska reglerna utifrån Helsingforsdeklarationen vilket tidigare nämnts. Men också för att eleverna inte skulle behöva känna sig stressade när de skulle göra sina skattningar samt att det fanns tid för frågor om det var några ord eller meningar de inte förstod. Då några elever saknades på denna lektion åtog sig läraren att lämna ut skattningarna till dessa elever innan första lektionsträffen.

Resultat

Behandling i ett Självförverkligande perspektiv

En Pillai's mixed MANOVA (2 x 2 factorial design) genomfördes med Självförverkligande (Lägre, Högre) och Behandling (Före, Efter) som oberoende variabler och med RSE, PA, NA, SC och LOT som beroende variabler. Analysen visade signifikanta effekter för Behandling ($p = 0.007$, $Eta^2 = 0.47$, $power = 0.91$), interaktion Behandling x Självförverkligande ($p = 0.010$, $Eta^2 = 0.45$, $power = 0.88$), men inte för Självförverkligande ($p = 0.208$, $Eta^2 = 0.25$, $power = 0.45$).

Univariata F-tester visade signifikanta behandlingseffekter för PA ($p = 0.032$) och för NA ($p = 0.008$). Vad gäller interaktionseffekten Behandling x Självförverkligande visade de univariata F-testerna signifikanta interaktioner för SCS ($p = 0.046$) och LOT ($p = 0.008$). Post hoc testningar (Paired Samples t -test, 5 % nivå) visade att interaktionseffekten för SC var att eleverna med lägre grad med självförverkligande-perspektiv fick ingen behandlingseffekt, till skillnad från elever med högre grad av självförverkligande som fick en förstärkt SCS. Motsvarande interaktion gällde för LOT, det vill säga det var eleverna med högre självförverkligande som erhöll förbättrade resultat på LOT med de med lägre grad av självförverkligande-perspektiv fick ingen behandlingseffekt. Dessutom hade de med högre

självförverkligande också högre grad av optimism mätt med LOT jämfört med den andra gruppen både före och efter behandlingen. För medelvärden och standardavvikelser se Tabell 2.

Tabell 2 här

Behandling i ett könsperspektiv

En Pillai's mixed MANOVA (2 x 2 factorial design) med Kön (Män, Kvinnor) och Behandling (Före, Efter) som oberoende variabler och med RSE, PA, NA, SC och LOT som beroende variabler visade som väntat en signifikant effekt för Behandling ($p = 0.045$, $Eta^2 = 0.35$, $power = 0.72$), men inte för Kön ($p = 0.788$, $Eta^2 = 0.09$, $power = 0.15$) eller för interaktion Behandling x Kön perspektiv ($p = 0.672$, $Eta^2 = 0.11$, $power = 0.20$).

Attityder och Perspektiv

Vid sista lektionstillfället fick eleverna svara på det egenkonstruerade skattningsformuläret (AOP) som bestod av tre attitydfrågor och två perspektivfrågor. Den första attitydfrågan bestod av en VAS-skala (*Hur värdefull tycker du det är att få denna typ av psykologisk undervisning?*) och resultatet i form av medelvärden och standardavvikelser redovisas i Tabell 2. Den andra attitydfråga (*Har du kunnat använda någon av de nya kunskaper du fått?*) hade endast svarsalternativ där 11 elever (31.4 %) angav Nej-alternativet och 18 elever (51.4 %) Ja-alternativet. Sex elever (17.1 %) avstod från att besvara frågan. De elever som angav Ja-alternativet besvarade också i hög grad frågan; *Var det något speciellt du fastnade för?* Typiska svar var ”KBT”, ”tankens kraft”, och ”det mesta var jättebra”. På den tredje attitydfrågan (*Hur många av de tre lektionerna har du deltagit i?*) svarade eleverna: 2 lektioner = 7 elever (20 %), 3 lektioner = 25 elever (71.4 %), ej svarat = 3 elever (8.6 %).

De två perspektivfrågorna (*Hur viktigt tycker du det är att andra kan få liknande undervisning?* och *Vilken nytta tror du att du kommer att ha av kunskaperna längre fram?*) var båda VAS-skalor. Resultaten i form av medelvärden och standardavvikelser för VAS-skalorna redovisas i Tabell 3.

Tabell 3 här

Diskussion

Studien hade tre huvudresultat: (a) elevernas affektivitetsnivåer ökade, (b) små skillnader mellan elever med lägre respektive högre självförverkligande attityd, samt (c) det fanns inga skillnader i avseende på kön.

Studiens första hypotes om att kortvarig psykologisk undervisning i skolan kan ge kunskap om positiva och negativa affekter kunde bekräftas. Den effekt som kunde konstateras var att elevernas affektivitetsnivåer ökade mätt med både PA och NA. Forskning visar att ökad affektmedvetenhet leder till bättre hälsa och välmående. Det finns ett samband mellan förmågan att förstå och uttrycka känslor (Thorup, E., et al. 2001). Därav var ett av studiens syften att öka medvetenheten om känslor och dess affekter som alla människor har. Psykisk hälsa kan beskrivas med negativa eller positiva emotioner, att man mår bra eller mår dåligt. Att känna positiva emotioner uttrycks som känslor som exempelvis att känna lycka och harmoni och negativa emotioner bidrar till negativa känslor som till exempel att känna olycka och brist på hopp (Thorup, 2010). Till stor del handlade undervisningen i studien om affekt och känslomedvetenhet. Eleverna fick en ingående information om de olika grundkänslornas kännetecken och när och varför de uppstår. Samtliga elever rapporterade en ökning av både NA och PA efter interventionen. Båda affekterna PA och NA kan förklaras som antingen stabila eller som övergående variationer i humöret. Alla har en blandning av negativa och positiva affekter, vilket också regleras utifrån vilken livssituation vi befinner oss i (Norlander, Johansson & Bood, 2005). Att studien ledde till förstärkta värden i både PA och NA kan ha sin troliga förklaring till att undervisningen handlade mycket om känslor. Eleverna fick på många olika sätt tänka, känna och prata om känslor. De fick kunskap om grundläggande känslor samt dess funktion och betydelse. Att eleverna förstärkte sina upplevelser av negativa känslor och fick högre grad av NA efter avslutad undervisning kan ha en koppling till ökad medvetenhet om att de flesta av grundkänslorna är negativa. Att alla deltagarna upplevde en skillnad på före och efter skattningarna i upplevelsen av negativa och positiva affekter kan ha sin förklaring i att de kunnat ta till sig undervisningen. Undervisningen som helhet väckte även många stora livsfrågor som det egna ansvaret för och möjligheten att kunna påverka sitt liv vilket också kan ha väckt starkare känslor som kunnat registreras som både PA och NA.

Det kan också finnas andra förklaringar som påvisar ett förstärkt NA då det kan finnas för studien okända faktorer som påverkar både positiv och negativ affekt. Studien utfördes under elevernas sista termin på gymnasiet vilket är en period då många studenter upplever stress och press utifrån olika perspektiv. Dels hade elever under denna period tentor och uppsatser som skulle bli klara innan jullovet och dels kan det finnas en oro inför framtiden av att inte veta om man får något jobb eller kommer in på fortsatta studier efter skolans slut. Dessutom kan de ha påverkats av PANAS-instrumentet som frågar hur de upplevt negativ eller positiv affekt sista veckan före jullovet vilket kanske inte representerade ett normalläge för eleven. Det är inte heller självklart att ett engagerat deltagande i studien kan förväntas utveckla mer positiva affekter. Syftet med studien var som tidigare nämnts att eleverna ska kunna urskilja, förstå och känna igen olika känslor efter avslutad utbildning. Att få denna kunskap om hur våra känslor påverkar oss och hur de fungerar är en viktig kunskap för ökat välmående. Detta är också vad Seligman (2007) beskriver i forskningen om positiv psykologi. Våra känslor är centrala och vi kan påverka dem till viss del, men känslorna är också genetiskt bestämda vilket leder till att individer har olika grundnivåer att utgå ifrån.

Det fanns i stort sett inga skillnader mellan elever med lägre grad av självförverkligande attityd och elever med högre grad av självförverkligande attityd i avseende på mätinstrumenten. Det fanns dock två undantag, nämligen för self-compassion (SCS) och optimism (LOT) där eleverna med lägre grad av självförverkligande-perspektiv inte fick någon behandlingseffekt till skillnad från eleverna med högre självförverkligande som fick både förbättrade resultat på SCS och LOT. Dessutom hade de med högre självförverkligande högre grad av optimism jämfört med den andra gruppen både före och efter undervisningspasset vilket innebar att studiens tredje hypotes kunde accepteras.

Optimister är personer som förväntar sig att bra saker kommer att hända dem medan pessimister tänker motsatsen det vill säga, att det kommer hända dem dåliga saker (Craver & Scheier, 2005). Personer som upplever en hög grad av optimism mätt med LOT har bättre copingstrategier och kan hantera svårigheter och framgångar på ett annat sätt än de med låg grad av optimism. Optimister närmar sig, och löser problem på ett annat sätt än pessimister (Craver & Scheier, 2005). Omständigheterna ses som tillfälliga. I en studie om idrottares framgångar i relation till deras personlighetsdrag (Norlander, 2001) kunde mätningar med LOT i en studie till 73,3 % förutspå tävlingsresultaten. Dessa optimistiska drag anses konstanta, till cirka 80 % över

en längre tid och mindre beroende av den aktuella situationen. Idrottare med högre optimism uppnådde bättre tävlingsresultat. Liknande tävlingsinstinkt skulle möjligen även kunna bidra till att de optimistiska eleverna i studien också till en högre grad hade en självförverkligande attityd. Effekter som bidrog till högre grad av LOT hos eleverna kan vara ett resultat av undervisningens innehåll. Eleverna fick lära sig att det är möjligt att förändra tankar och känslor från ett negativt läge till ett positivt. Detta kunde påvisas för eleverna genom de två övningarna "Glass-övningen och Spotta i glaset-övningen". Dessa elever som redan hade en optimistisk läggning hade också lättare att ta till sig undervisningen i sin helhet och hade också förmågan att bli ännu mer optimistiska efter undervisningspassen. Det ligger i linje med denna uppsats hypotes om att självförverkligande attityd påverkar välbefinnandet. Optimistiska personer har förmågan att se problem som övergående och kontrollerbara medan pessimister har en tendens att underminera den egna möjligheten att agera genom att se problem som något evigt som ändå inte går att göra något åt (Seligman, 2007). Eleverna i den aktuella studien befann sig i en utvecklingsprocess både vad gäller yrkesidentitet och vuxenidentitet. Det är mycket som sker, en del flyttar hemifrån och de är på väg att bli myndiga. Optimism handlar om en förväntan inför framtiden och sambandet med självförverkligande attityd blir därför intressant. Trots att eleverna befann sig i denna fas i livet kunde de elever med högre grad av självförverkligande attityd också uppleva högre grad av optimism efter avslutad undervisning. Det som kan ha varit en orsak till att dessa elever fick högre grad av optimism är att undervisningen kan ha bidragit med ett generellt hopp om att måendet går att förändra, och att livssituationen går att förändra över tid. Detta samverkar med deras självförverkligande attityd där de ser sin förmåga att använda de styrkor och förmågor de själv besitter (Seligman 2007) för att skapa önskvärd förändring.

Elever med högre grad av självförverkligande attityd kunde ta till sig undervisningen om självmedkänsla bättre än de andra grupperna. Detta kan tyda på att de elever som har medvetenhet kring sina styrkor och förmågor i högre grad är benägna att kunna ta hand om sig själva, än elever som ännu inte har blivit medvetna om dessa. De med högre grad av självförverkligande attityd hade också från start mer självmedkänsla än de andra men kunde också ta till sig kunskapen om självmedkänsla mer än de andra och ökade sina nivåer påtagligt. Fenomenet självmedkänsla skiljer sig från självkänsla på flera avgörande punkter. Självkänsla handlar om att uppleva och framhäva styrkor och framgångar, medan självmedkänslan aktiveras vid motgång och misslyckande. (Bergsten, 2013). Nyare forskning har också visat på ett

konsekvent starkare samband mellan självmedkänsla och psykisk hälsa än mellan självkänsla och psykisk hälsa (Barnard & Curry, 2011). Det går även utläsa att SCS korrelerar med optimism då man har en större förmåga att ta hand om sig själv fast man kanske är i tuffa livsomständigheter. Om man ger sig själv medkänsla – inte för att man är ofelbar och perfekt, utan för att man bryr sig om sig själv när man behöver det, kan det rent fysiologiskt flytta oss från kamp-flykt till omsorgssystemet. Snabbast går det med en fysisk gest, till exempel ett trygghetsbeteende såsom att lägga handen på bröstet eller vänligt klappa sig själv (Neff, 2003). Eleverna fick också i hemuppgift att träna färdigheter i självmedkänsla för att aktivera det egna omsorgssystemet och minska sitt hotsystems påverkan. Undervisningen i selfcompassion innehöll även delar som normaliserade berg och dalar i livsomständigheter över tid såsom något alla människor får ta del av.

Hur kan man då förstå det mätta sambanden mellan den självförverkligande attityden och just SCS och LOT? Eleverna med självförverkligande attityd och med en medvetenhet om egna styrkor och förmågor har siktet inställt på att kunna förändra omständigheter i önskvärd riktning. De är redan mer optimistiska än andra. Optimismen ger i sin tur högre grad av självmedkänsla då man tänker att livsomständigheterna går att förändra, och att man vill ta hand om sig själv genom att förändra sin livssituation. De som stöttar sig själva är också mindre rädda att misslyckas. Det är tillsammans med optimism en framgångsfaktor för den med en självförverkligande attityd som vill kunna vill vara en del i ett större sammanhang och där kunna utöva påverkan.

Pojkarna i vår studie representerade en tredjedel av deltagarna. Någon skillnad mellan pojkar och flickors mående kunde inte avläsas utifrån de mätinstrument som använts. Detta får anses något förvånande då skillnaden ofta framhålls i litteraturen. I en studie om gymnasieungdomars subjektiva välbefinnande i relation till kön framkom att manliga gymnasieelever skattade något högre subjektivt välbefinnande än kvinnliga (Tallstig, 2014). Ett flertal tidigare studier har också funnit ett signifikant samband mellan kön och graden av subjektivt välbefinnande, exempelvis Moksnes och Espnes (2013). Detta går att diskutera utifrån flera perspektiv. Psykisk ohälsa uttrycks på olika sätt av flickor och pojkar. Utifrån ett genusperspektiv skulle det kunna förstås utifrån att psykisk ohälsa sedan lång tid tillbaka framställts som något kvinnligt (Krantz & Mårdby, 2010). Historiskt har flickor lärt sig att förstå och känna igen känslomässiga svårigheter (Nolen-Hoeksema, 1987). Det kan därför vara lättare för flickor att relatera en känsla av minskat psykiskt välbefinnande till olika symtom och att även

rapportera sådana symtom. Pojkar har däremot fostrats för att anta beteenden som ansetts manliga såsom självsäkerhet och utåtagerande (Nolen-Hoeksema, 1987). Det är därför inte heller förenligt med den traditionella mansrollen att klaga över symtom eller psykisk ohälsa (Krantz & Mårdby, 2010). Utifrån ett biologiskt perspektiv pekats på olikheterna mellan pojkar och flickors hjärnor och man menar att förenklade modeller där könsstereotypa beteenden enbart ses som resultat av omgivningens påverkan inte är korrekta. Istället behöver de förklaras som ett samspel mellan arv och miljö (Ingvar, 2010). Men då ökningen av just flickors ohälsa gått så snabbt talar det ändå emot biologiska orsaker till denna könsskillnad (Ingvar, 2010). Pojkarna i innevarande studie utbildar sig till undersköterskor inom vård och äldreomsorg som traditionellt varit ett utpräglat kvinnligt yrke. De är därför brytare av könsrollsmönster och skulle kunna definieras som modiga då de går in på ett område där deras egna manlighetsprojekt hotas och manligheten kan ifrågasättas (Robertsson, 2003). I en studie om män som arbetar i äldreården (Karlsson, 2007) framhålls att männen till viss del blir androgyna. Det visar sig genom att de utvecklar förmågor och färdigheter som ofta tillägnas kvinnorna (Jorfeldt 2000). Skulle möjligen denna traditionellt kvinnliga lyhördhet för känslomässiga svårigheter kunna vara del av den socialiseringsprocess dessa pojkar genomgår som en del av sin nya yrkesidentitet? Detta skulle i så fall kunna vara en bidragande orsak till likheterna i pojkarna och flickornas självskattade mående.

I studiens attityd och perspektivfrågor AOP, syntes att utbildningen var uppskattad av eleverna. De gav uttryck för att den var både värdefull och viktig. De ville i stor utsträckning att andra skulle få samma undervisning och de trodde sig också ha nytta av kunskapen längre fram. Eleverna var i en utvecklingsfas där stora omställningar kommer ske. Det kan skapas en frustration där tidiga drömmar och visioner ställs mot begränsningar eftersom de planer man skapat inte alltid är så lätta att nå som man önskat. Det finns därför sannolikt ett stort behov av undervisning där man får hjälp att hantera sina känslor. Undervisningen normaliserar kriser och ser dem som ett led till personlig utveckling. Denna relativt korta studie som utfördes vid endast tre tillfällen har ändå bidragit med kunskap som landade väl hos ungdomarna vilket får anses som positivt. Det kan ge en indikation om att det kan löna sig höja elevernas kunskaper kring hur psykisk hälsa kan påverkas. Därför skulle det vara önskvärt att ha flera lektionstillfällen och att lägga ännu större fokus på de faktorer som hjälper eleverna att öka medvetenheten om känslor och vikten av självförverkligande. Att informanterna uppgav en ökning av sina känslor inom hela känslspektrat skulle kunna tyda på att undervisningen med stort inslag av känsloskola gett en

ökad medvetenhet om de egna känslorna. Det visar också att en förhållandevis kort psykologisk intervention kan göra skillnad. De goda effekterna kan vara ett tecken på att eleverna tyckte undervisningen var bra och användbar, vilket också kunde utläsas i AOP- frågornas svar.

Undervisningen har delvis syftat till att skapa medvetenhet om att det går att påverka känslor. Undervisningen har också tränat eleverna på att identifiera de egna styrkorna och förmågorna. Eleverna har också fått öva på att känna självmedkänsla. Sammantaget kan detta ha bidragit till att ungdomarna har rapporterat att de upplever sig ha mer positiva och negativa känslor. Detta sammantaget indikerar att den korta interventionen har fått genomslag.

Elever i denna studie med högre grad av självförverkligande kunde lättare ta till sig denna typ av psykologisk livskunskap mätt med LOT och SCS. Det talar för att dessa elever i högre grad har siktet ställt på framtiden och den egna personliga utvecklingen. De är därför måna om att ta till sig kunskap som hjälper dem skapa förutsättning för detta. Lyckoforskare menar också att aktiviteter som inverkar gynnsamt på välbefinnandet är till exempel att sträva efter att uppnå viktiga personliga mål eller andra meningsfulla aktiviteter som har ett vidare syfte än den egna personen (Lyubomirsky et al., 2005). Maslow (1943) menade också att för att uppnå självförverkligande, uppnå det universellt mänskliga, och det individuellt originella behöver människan använda sina potentialer och kapaciteter. Det räcker inte bara att ha dem. Maslow menar att självförverkligande människor inte är speciella för att de är unika utan för att de är mer människor (Nilsson, 2005).

Erfarenheterna från undersökningen visade en viss risk med tillförlitligheten av skattningarna som eleverna gjorde. Flera elever hade uppenbara svårigheter med att förstå frågorna trots att de fick olika typer av förtydliganden och förklaringar av orden och dess innebörd. Då flera elever kom och gick under varje lektion blev det ett störande moment i klassrummet som skulle kunna påverkat elevernas uppmärksamhet på enkäterna som skulle fyllas i.. Skattningen vid sista undervisningstillfället inföll efter lunch, fredagen innan jullovet. Efter avslutad undervisning fanns det avsatt tid för att i lugn och ro fylla i enkäterna en sista gång. Dock var det fritt att gå när man gjort sina skattningar. Då vissa elever kunde avsluta skoldagen i samband med detta kan det ha bidragit till att eleverna var extra snabba med att fylla i enkäterna för att kunna sluta tidigare, gå hem och få jullov. Dock gjordes bedömningen att detta inte nämnvärt påverkat undersökningen i sin helhet, eftersom ingen elev avstod från att besvara enkätfrågorna. Ytterligare en begränsning är att resultaten i innevarande studie inte diskuteras

utifrån ett kulturellt perspektiv. Eleverna i studien hade med några få undantag invandrarbakgrund. Trots detta gjordes valet att inte diskutera resultaten utifrån detta perspektiv då det inte fanns någon kontrollgrupp att jämföra med.

Det framgår i flertalet rapporter (Cederblad, 2013) att det finns skillnad på svaren mellan barn och dess föräldrar när de skulle rapportera in barnens ohälsa, där föräldrar skattar bättre värden än barnen. Man kan tänka att det finns en del okunskap kring detta. Det kan bero på att man inte talar om känslor hemma. Detta kan leda till att det är tabu att tala om ohälsa och våra barn och ungdomar inte vet vad som är normalt eller inte. En ytterligare anledning kan vara att vi har för högt ställda krav på hälsa, en slags nolltolerans för dåligt mående vilket istället ger en större ängslighet då det inträffar. Därav är det av största vikt att ha med denna typ av normaliserande känsloriktade undervisning som en naturlig del i läroplanen. Eleverna bör ges en gedigen kunskap om känslornas olika delar. Vad känslor är, hur de uppkommer, dess fysiologiska reaktioner, vanliga tankar i en känsloupplevelse och hur de kan påverkas. Allt för att bidra till ett bättre långsiktigt mående. Detta skulle också kunna leda till ett mer öppet klimat bland ungdomarna själva som kan bidra till att de vågar prata med varandra om hur det är att må dåligt ibland och att det i många situationer är helt normalt. Målet är att eleverna skall kunna hantera sitt mående och förhindra dysfunktionella mönster som bidrar till psykisk ohälsa,

Intresset för självförverkligandets inverkan på elevernas psykiska hälsa och studiens resultat pekar åt samma håll som forskningen runt självförverkligande gör (Gewitz, 2009; Nilsson, 2005; Seligman, 2007; Taylor, 1991) Att som tidigare nämnts, ställa sina styrkor och förmågor till förfogande och ingå i ett större sammanhang än den egna individens verkar vara ett mänskligt medfött behov (Gewitz, 2009; Seligman, 2007). Att hitta sin egen plats och uppgift i livet utifrån den egna övertygelsen verkar vara grundläggande för att uppleva det djupt meningsfulla och lyckliga livet (Seligman, 2007) och undvika psykisk ohälsa på längre sikt. Då blicken lyfts bort från centreringsen på det egna måendet, perfekta kroppen, skapandet av sin egen image i sociala medier och andra uttryck ges möjligen ängsligheten och den upplevda och därmed självrapporterade ohälsan mindre utrymme. Studiens författare tänker att detta är en gammal kunskap som fått stå tillbaka i takt med den ökade individualiseringen och sekulariseringen men som nu behöver återerövas och på nytt införlivas i debatten. Begreppet självförverkligande har annars i debatten oftast handlat mer om självcentrering och narcissism

(Taylor, 1991) eller som Seligman uttrycker det, det njutningsfulla livet, istället för det djupt meningsfulla (Seligman, 2007).

Förutom utveckling av känsluskola bör denna viktiga insikt om självförverkligande även ligga till grund för ett förnyat sätt att tänka runt undervisning i skola och i den allmänna samhällsdebatten. Skolan bör därför kunna presentera ett annat förhållningssätt och metoder där ungdomar i högre grad uppmuntras att finna sina egna medfödda styrkor och hjälpa eleven att utifrån sin egen övertygelse hitta den arena, det sammanhang individen vill tillhöra och göra till sitt eget. Det kan handla om områden inom till exempel familj, politik, miljö, kultur, religion eller samhället i stort. Därför är det viktigt med fortsatt forskning om vad självförverkligande gör med ungdomars psykiska mående.

Referenser

- Barnard, L. K., & Curry, J. F. (2011). Self-compassion: Conceptualizations, correlates, & interventions. *Review of General Psychology, 15*, 289.
- Ben-Shahar, T. (2008). *Lyckligare*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bergsten, Katja. (2012). Self-compassion and its relation to support seeking and perception of close relationships- In preparation. Uppsala University. Hämtad 31 okt, 2016 från: <http://www.socialmedicinsk-tidskrift.se/smt/index.php/smt/article/view/983/795>
- Bjärehed, J. (2012). *Characteristics of self-injury in young adolescents. Findings from cross-sectional and longitudinal studies in Swedish schools [dissertation]*. Lund: Lunds universitet.
- Bärmark, J. (1985). *Självförverkligandets psykologi*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2005). Optimism. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*. (pp.231-243). New York: Oxford University Press.
- Cheng, H. & Furnham, A. (2003). Personality, self-esteem, and demographic predictions of happiness and depression. *Personality and Individual Differences, 34*, 921-942.
- Cederblad, M. (2013). *Läkartidningen*. 110:CC9C
- Dahlsgaard, K., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2005). Shared virtue: The convergence of valued human strengths across culture and history. *Review of General Psychology, 9*, 203.
- Danner, D. D., Snowdon, D. A., & Friesen, W. V. (2001). Positive emotions in early life and longevity: findings from the nun study. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*, 804.
- Flykt, K. (2013). Barns och ungas hälsa, vård och omsorg. *Socialstyrelsen, 15 mars*. Hämtad 25 maj, 2016, från: <http://www.socialstyrelsen.se/publikationer2013/2013-3-15>
- Folkhälsomyndigheten (2016). Psykisk ohälsa vanligare bland elever som är stressad. Hämtad 5 maj, 2016, från Folkhälsomyndigheten : <http://www.folkhalsomyndigheten.se/nyheter-och-press/nyhetsarkiv/2016/februari/psykisk-ohalsa-vanligare-bland-elever-som-ar-stressade/>
- Gewirth, A. (2009). *Self-fulfillment*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

- Höök, B., & Cederblad, M. (2008). Prövning av CBCL för förskolebarn (ASEBA).
- Inchley, J., & Currie, D. (2013). Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the, 2014.*
- Inglehart, R., & Norris, P. (2004). Sacred and secular: Reexamining the secularization thesis
- Johansson, K., Irgens, P. (2012). Se hela mig. Barns egna ord om sin psykiska Ohälsa. *Bris-rapporten*. Hämtad 26 maj, 2016, från:
https://www.bris.se/upload/Articles/Rapport_hela%20mig_ensidig.pdf
- Jorfeldt, I. (2000). *Yrke och kön*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.
- Karlsson, M. (2007). *En tupp i hönsgården. Manliga vårdbiträdens och undersköterskors arbetssituation i äldreomsorgen*. Halmstad: Region Halland.
- Krantz, G., & Mårdby, A. (2010). *Ungas psykiska hälsa med ett genusperspektiv*. Göteborg: Västra Götaland, Folkhälsokommittén
- Lindblad, F., & Lindgren, C. (2009). *Välfärdslandets gåta: varför mår barnen inte lika bra som de har det?*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Linley, P. A. (2008). Average to A. *Realising strengths in yourself and others*. Coventry, UK: CAPP Press. Linley, PA, Nielsen, KM, Wood, AM, Gillett, R., & Biswas-Diener.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology, 9*, 111.
- Maercker, A. (2001). Association of cross-cultural differences in psychiatric morbidity with cultural values: a secondary data analysis. *German Journal of Psychiatry, 4*, 19-23.
- Ingvar, M. (2010). Biologiska faktorer och könsskillnader i skolresultat: ett diskussionsunderlag för Delegationen för jämställdhet i skolans arbete för analys av bakgrunden till pojkars sämre skolprestationer jämfört med flickors.
- Moksnes, U. K., & Espnes, G. A. (2013). Self-esteem and life satisfaction in adolescents—gender and age as potential moderators. *Quality of Life Research, 22*, 2921-2928.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review, 50*(4), 370.
 Hämtad 7 augusti, 2016, från: <http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>

- Neff, K. D. (2014). De vill få oss att sluta hacka på oss själv. *Dagens Nyheter, augusti*.
Hämtad 20 april, 2016, från: <http://www.dn.se/insidan/de-vill-fa-oss-att-sluta-ha-cka-pa-oss-sjalva/>
- Neff, K. D. (2003). Development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity, 2*, 223-250. Hämtad 20 maj, 2016, från: <http://self-compassion.org/self-compassion-scales-for-researchers/>
- Neeleman, J., & Lewis, G. (1999). Suicide, religion, and socioeconomic conditions. An ecological study in 26 countries, 1990. *Journal of Epidemiology and Community Health, 53*, 204-210.
- Nisbet, P. A., Duberstein, P. R., Conwell, Y., & Seidlitz, L. (2000). The effect of participation in religious activities on suicide versus natural death in adults 50 and older. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 188*, 543-546.
- Nilsson, A. (2014). Elevhälsans uppdrag, - främja, förebygga och stödja elevens utveckling mot mål. *Skolverket*. Hämtad 15 juni, 2016, från:
http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.193349!/Menu/article/attachment/nilsson_web131003ny.pdf
- Nilsson, S. (2005). Den Potentiella människan. En undersökning av teorier om självförverkligande. Hämtad 8 april, 2016, från databasen DIVA online via:
<http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A166391&dsid=289>
- Nolen-Hoeksema, S. (1987). Sex differences in unipolar depression: evidence and theory. *Psychological Bulletin, 101*(2), 259.
- Norlander, T., Bood, S.Å., & Archer, T. (2002). Performance during stress: Affective personality, age, and regularity of physical exercise. *Social Behavior and Personality, 30*, 495-508.
- Norlander, T., Johansson, Å., & Bood, S. Å. (2005). The affective personality: Its relation to quality of sleep, well-being and stress. *Social Behavior and Personality, 33*, 709-722.
- Norlander, T. (2001). Optimismens roll i idrott. *Svensk idrottsforskning, 10* (1), 24-27.
- Olausson, Otterblad, P. (2013). Psykisk ohälsa bland unga. Underlagsrapport till barn och ungas hälsa, vård och omsorg. *Socialstyrelsen, maj*, 2013-5-43. Hämtad 12 maj, 2016, från:
<https://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/19109/2013-5-43.pdf>

- Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology, 23*, 603-619.
- Patel, R., & Davidson, B. (1991, 1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Petersen, S., Bergström, E., Cederblad, M., Ivarsson, A., Köhler, L., Rydell, A. M., & Hägglöf, B. (2010). *Barns och ungdomars psykiska hälsa i Sverige: En systematisk litteraturöversikt med tonvikt på förändringar över tid*. Stockholm: Kungliga vetenskapsakademien.
- Rescorla, L., Achenbach, T., Ivanova, M. Y., Dumenci, L., Almqvist, F., Bilenberg, N., ... & Erol, N. (2007). Behavioral and emotional problems reported by parents of children ages 6 to 16 in 31 societies. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 15*, 130-142.
- Rescorla, L. A., Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Harder, V. S., Otten, L., Bilenberg, N., ... & Dobrean, A. (2011). International comparisons of behavioral and emotional problems in preschool children: parents' reports from 24 societies. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 40*, 456-467.
- Rescorla, L., Achenbach, T. M., Ivanova, M. Y., Dumenci, L., Almqvist, F., Bilenberg, N., ... & Erol, N. (2007). Epidemiological comparisons of problems and positive qualities reported by adolescents in 24 countries. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 75*, 351
- Robertsson, H. (2003). *Maskulinitetskonstruktion, yrkesidentitet, könssegregering och jämställdhet*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Kalamazoo: Fetzer Institute.
- Seligman, M. E., Parks, A. C., & Steen, T. (2004). A balanced psychology and a full life. *Philosophical Transactions-Royal Society of London Series B Biological Sciences, 1379*-1382.
- Seligman, M. E., & Abrahamsson, C. (2007). *Verklig lycka: en grundbok i positiv psykologi*. Stockholm: Optimal Förlag.
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology, 4*, 219.

- Skolverket (2010). *Attityder till skolan. (2009)* Hämtad 5 maj, 2016, från:
http://www.skolverket.se/om-skoskolverketerket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5..se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3032.pdf%3Fk%3D3032lv
- Skolinspektionen (2015). *Elevers behov och skolans insatser*. Hämtad 3 maj, 2016, från:
<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/valitetsgranskningar/2015/elevhalsa/15-04-elevhalsa-rapport.pdf>
- SOU 1997:83. *Om makt och kön -i spåren av offentliga organisationers omvandling*. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet
- SOU 2006:77. *Ungdomar, stress och psykisk ohälsa. Analyser och förslag till åtgärder*. Stockholm: Skolinspektionen. Hämtad 6 juni, 2016, från:
<http://www.regeringen.se/contentassets/c403f046f8e14884891297c24ee5814a/ungdmar-stress-och-psykisk-ohalsa---analyser-och-forslag-till-atgarder-sou-200677>
- Starrin, B., & Svensson, P-G. [Red.]. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Taylor, C. (1991). *The Ethics of Authenticity*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Taylor, C. (1985). *Human agency and language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Thorup, E. (2010). *Känsloloskolan: En utvärdering av en psykoedukativ insats för tonårsflickor i grupp*. Luleå: BUP i Luleå.
- Thorup, E., Lindström, S., Bånkestad, K. (2001). *Psykologtidningen nr 1-2011*
- Vetenskapsakademien, Kungl. (2010). *Trender i barns och ungdomars psykiska hälsa i Sverige*. Hämtad 18 maj, 2016, från: State of the science konferens preliminärt uttalande, On line via:
http://www.kva.se/globalassets/vetenskap_samhället/halsa/utskottet/uttalande1_halsa_sve_2010.pdf
- Vetenskapsakademien, Kungl. (2010). *Barns och ungdomars psykiska hälsa i Sverige*. Hämtad 16 april, 2016, från Hälsoutskottet online via:
http://www.kva.se/globalassets/vetenskap_samhället/halsa/utskottet/kunskapsöversik1_halsa_sve_2010.pd

- Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063.
- Wikipedia. (1992). Stockholm. Hämtad 1 juni 2016 från:
<https://sv.wikipedia.org/wiki/Sj%C3%A4lvf%C3%B6rverkligande>
- Wilber, K., & Phillips, K. (2001). *A theory of everything: an integral vision for business*. Boston: Shambhala.
- Winroth, J., Rydqvist, L-G. (2010). *Hälsa & hälsopromotion*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.

Tabell 1. Dygder och de 24 kärnstyrkorna (Peterson & Seligman, 2004).

<i>Kärnförmågor, Dygder</i>	<i>Karaktärsstyrkor</i>
Visdom och kunskap	Kreativitet (originalitet, påhittighet) Nyfikenhet (intresse, öppen för nya erfarenheter) Öppen/fördomsfri (omdöme, kritiskt tänkande) Kärlek för lärande Perspektiv (visdom)
Mod	Tapperhet Uthållighet (ihärdighet, strävsamhet) Integritet (autencitet, ärlighet) Vitalitet (iver, entusiasm, kraft, energi)
Humanitet	Kärlek Vänlighet (generositet, omhändertagande, fostra, omtanke, medkänsla, altruism, trevlig) Social intelligens (emotionell och personlig intelligens)
Rättvisa	Medborgaranda (socialt ansvar, lojalitet, samarbete) Hederlighet Ledarskap
Måttlighet	Förlåtelse och nåd Ödmjukhet och blygsamhet Klokhets Självstyrande (självbehärskning)
Andlighet	Uppskattning av det vackra och det förträffliga (vördnad, förundran, upprymdhet) Tacksamhet Hopp (optimism, öppenhet för framtiden, framtidsorienterad) Humor (lekfullhet) Spiritualitet (religiositet, tro, mening/syfte)

Tabell 2. Medelvärden (M) standardavvikelser (SD) för lägre respektive högre grad av självförverkligande avseende på beroendevariablerna

	Lägre Självförverkligande		Högre Självförverkligande	
	M	SD	M	SD
RSE 1	27.13	7.17	31.69	5.51
RSE 2	25.69	6.78	30.94	7.12
PA 1	30.63	5.88	33.09	9.45
PA 2	31.59	6.42	38.24	6.84
NA 1	24.25	8.63	22.63	6.43
NA 2	27.97	6.29	25.13	8.37
SC 1	3.05	0.62	3.11	0.50
SC 2	2.98	0.57	3.38	0.61
LOT 1	16.94	6.04	18.88	3.79
LOT 2	16.00	5.24	21.81	4.18

Tabell 3. Medelvärden (*M*) och standardavvikelser (*SD*) för de tre VAS-skalorna i AOP

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Hur värdefullt tycker du att det är att få denna typ av psykologisk undervisning?	7.20	2.46
Hur viktigt tycker du det är att andra kan få liknande undervisning?	7.70	2.10
Vilken nytta tror du att du kommer ha av kunskaperna längre fram?	6.78	2.47

Bilaga 1

Rektor LAILA GORDON von HACHT
ansvarig för Vård och Omsorgsprogrammet

Göteborg 2016-10-28

Tel: 031-367 05 14
E-post: laila.gordon.von.hacht@educ.goteborg.se

Godkännande av forskningsstudie i två klasser på Vård och Omsorgsprogrammet
Katrinelundsgymnasiet, Göteborg, hösten 2015

Härmed intygas att jag godkänt att fyra psykoterapeutstudenter från Högskolan Evidens fått hålla lektion vid tre tillfällen som del av den studie som pågår om psykologisk utbildning i gymnasieskolan. De fick därutöver använda erfordrad lektionstid för ifyllande av enkäter. Tiderna planerades i direkt samråd med förstaläraren Anna-Lena Ägren.

Rektor Laila Gordon von Hacht
Ansvarig för Vård och Omsorgsprogrammet,
Katrinelundsgymnasiet, Göteborg

16/10/16
Göteborg datum:


Laila Gordon von Hacht

Bilaga 2

Hej!

Vi är fyra studenter på Psykoterapeutprogrammet på Högskolan Evidens i Göteborg som under vår utbildning skall göra ett examensarbete.

Där vill vi undersöka om det kan vara hjälpsamt för ungdomar att delta i undervisning och samtal om vår psykiska hälsa, även om det är under kortare tid.

Vi har fått rektorns tillåtelse att hålla tre lektioner för din klass. I samband med denna undervisning vill vi fråga dig om du vill delta i vår studie genom att svara på denna enkät.

Samma enkät återkommer efter sista lektionen. Vi är mycket tacksamma om du vill delta i studien. Resultatet kommer att sammanställas i en rapport och vara grunden i vår examensuppsats.

Vi kommer att hantera enkäterna så att din anonymitet är helt säkrad. Uppgifterna från enkäterna kommer att behandlas konfidentiellt och förstöras efter genomförd studie.

Om du godkänner att vi använder resultatet från enkäterna i vår studie ber vi dig skriva din namnteckning på raden nedan.

.....
Namn

Datum

Tack för din hjälp!

Anette Edsberger, Siv Eriksson, Marika Laszlo Lindström och Marie Wånsander