



**INSTITUTIONEN FÖR PSYKOLOGI**

***Självbild och dess relation till kreativitet i senadolescens***

**Sara Makboul**

Magisteruppsats vt 2009

Handledare: Eva Hoff

**"To succeed, one cannot afford to be a realist."**

**~ Albert Bandura ~**

Tack!

Tack Eva Hoff för stöd och handledning, framförallt för all tillgänglighet och flexibilitet. Stort tack till min älskade Said för allt emotionellt stöd, för allt du underlättat och för att du fått mig att orka när jag inte orkat! Störst tack till mamma för att du är min största inspirationskälla och för att du är den mest kreativa personen i hela min värld!

## Självbild och dess relation till kreativitet i senadolescens

### Abstrakt

Individens självbild formas genom erfarenheter och tolkningar av miljön. Studien bygger på Shavelson et als. Modell som delar upp självbild i en hierarki av dimensioner, där generell självbild (självkänsla) är högst upp, och följs av en fördelning av akademisk och icke-akademisk (fysisk, psykisk och emotionell) självbild osv. Syftet med studien var att med självbilsinstrumentet SDQIII och de två kreativitetsinstrumenten AQ och TCT-DP, undersöka relationen mellan självbild och kreativitet, samt eventuella könsskillnader. Deltagarna bestod av 61 kvinnor och 32 män från fem gymnasieklasser i en utvald skola i Malmö. Hypotesen var att kreativa individer har en mer positiv självbild. Resultatet visade på att kreativa individer har en mer positiv självbild inom dimensionerna relationer med motsatt kön, problemlösning, akademisk samt verbal självbild. Män hade en högre självbild inom domänen problemlösning, fysisk förmåga och verbal självbild. I diskussionen tas bl.a. upp vad verklig genuin självbild är.

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>INLEDNING.....</b>	<b>5</b>
<i>Bakgrund.....</i>	<i>5</i>
<b>Självbild.....</b>	<b>6</b>
<i>Teori om självbild.....</i>	<i>7</i>
<i>Självbild ur ett multidimensionellt perspektiv.....</i>	<i>7</i>
<i>Generell självbild (Självkänsla).....</i>	<i>9</i>
<i>Akademisk självbild och skolans roll.....</i>	<i>11</i>
<i>Könsskillnader i självbild.....</i>	<i>12</i>
<b>Kreativitet.....</b>	<b>13</b>
<i>Den kreativa personen.....</i>	<i>13</i>
<i>Könsskillnader i kreativitet.....</i>	<i>15</i>
<b>Självbild och kreativitet.....</b>	<b>15</b>
<i>Tidigare forskning om sambandet mellan självbild och kreativitet.....</i>	<i>15</i>
<b>Syfte och hypotes.....</b>	<b>16</b>
<b>METOD.....</b>	<b>16</b>
<i>Undersökningsdeltagare.....</i>	<i>16</i>
<i>Instrument.....</i>	<i>17</i>
<i>SDQ III – Self Description Questionnaire – för senadolescens.....</i>	<i>17</i>
<i>Svensk översättning av SDQ III.....</i>	<i>18</i>
<i>AQ – The Activity Questionnaire.....</i>	<i>18</i>
<i>TCP-DP- Test for Creative Thinking – Drawing Production.....</i>	<i>19</i>
<i>Procedur.....</i>	<i>20</i>
<i>Databearbetning och analys.....</i>	<i>20</i>
<b>RESULTAT.....</b>	<b>21</b>
<i>Könsskillnader.....</i>	<i>24</i>
<b>DISKUSSION.....</b>	<b>24</b>
<i>Skolans roll.....</i>	<i>27</i>

<i>Begränsningar och förslag till framtida forskning</i> .....	29
<i>Könsskillnader</i> .....	30
<i>Slutsatser</i> .....	30
<b>REFERENSER</b> .....	<b>31</b>
<b>BILAGOR</b> .....	<b>35</b>
<i>Appendix 1(SDQIII- svensk version)</i> .....	35
<i>Appendix 2(AQ)</i> .....	41
<i>Appendix 3(TCT-DP)</i> .....	43
<i>Appendix 4(Bedömning av TCT-DP)</i> .....	44

## *Bakgrund*

Att känna sig värdefull är ett mänskligt behov, och att tycka om sig själv är grunden för positiv självkänsla. Det är dessvärre vanligt att individer upplever att de inte duger som de är, utan att de måste leva upp till den kulturella världsbilden och de normer och värderingar som den ställer, för att kunna känna sig värdiga. Upplevelser av otillräcklighet är emotioner många av oss handskas med varje dag. Dessa upplevelser är särskilt förekommande hos ungdomar. Undersökningar som mäter gymnasieungdomars levnadsvanor har visat att ungdomar har höga krav på sig i att prestera och se bra ut, så att de ska känna tillhörighet och social acceptans (UFFE, 2005). Upplevelser av värdighet och respekt mot sig själv är grundläggande för mänskligt välmående och personlig tillfredsställelse. Det finns en allmän uppfattning om att destruktiva utagerande beteenden gentemot andra ökar bland ”dagens ungdomar” i form av ökat våld och skadegörelse. Samtidigt som det finns en uppfattning om att destruktiva inåtagerande beteenden mot individen själv i form av ätstörningar, alkohol- och drogmissbruk samt avsiktligt självskadebeteende ökar. Detta väcker frågor kring hur ungdomars självbild ser ut idag. Mot bakgrund av detta poängteras hur viktigt det är att bidra till djupare förståelse inom detta psykologiska fenomen bland svenska ungdomar, vilket är studiens huvudsakliga syfte. En annan minst lika viktig aspekt är möjligheterna till förbättring av skolmiljöer. Det finns en allmän bild av att positiv självkänsla främjar framgångar, då den ökar individens vilja att arbeta hårt och nå sina mål, i detta sammanhang av bättre betyg och framtida karriär. Banduras begrepp om self-efficacy (1997) dvs. individens förmåga att tro på sig själv att klara specifika uppgifter i olika sammanhang har varit en grundpelare i många undervisningssammanhang. Under studiens gång har jag kommit fram till att det inte alls är en självklarhet att positiv självkänsla främjar framgångar. Jag fann det intressant att försöka relatera självbild till ett mer positivt sammanhang än som det vanligt undersöks i. Det är välkänt att särskilt kreativa individer har större personlighetstendenser mot självständighet mot de sociala normerna, ovilja att passa in, samt visar på oberoende mot yttre stimulering har en mer positiv självbild generellt. Jag har alltid fascinerats av olika individgrupper i skolmiljö, och undrat över varför vissa elever syns och hörs mer än andra. Det var inte länge sen jag själv gick i gymnasiet, så jag kan tydligt minnas de olika eleverna i klassen; den som ständigt var inblandad i trubbel, den som såg ”annorlunda” ut eller den som satt tyst längst bak i klassrummet. Jag undrade hur dessa elevers självbild skiljer sig ifrån varandra. År 2006 slutförde Tresniewski en longitudinell studie där man undersökte ungdomars självkänsla. Studiens resultat tydde på att de ungdomar som 10 år tidigare visat på låga nivåer av

självkänsla, hade utvecklat en mer ogynnsam mental och fysisk hälsa, samt sämre ekonomisk situation eftersom de i större utsträckning hade hoppat av skolan eller inte utfört fortsatta akademiska studier. Dessutom visade studien att dessa ungdomar i större utsträckning än de ungdomar med hög självkänsla hade kriminella beteenden. Resultatet var signifikant även efter att man kontrollerat för variabler som IQ, BMI, kön, ungdoms depressioner och socioekonomisk status.

Adolescens brukar definieras som utvecklingsperioden i tonåren, kan direkt översättas till svenska som ”vuxenblivande”. Det handlar om individens sociala, emotionella, psykiska och kognitiva utveckling. Under denna tid går individen som över en gräns som utvecklar förmågan att tänka i mer teoretiska banor av ideal och metaforer, dessutom utvecklas existentiella tankeställare och jaget engageras ofta i frågor om politik eller religion (Havnesköld & Risholm Mothander, 2002). Studien har för avsikt att undersöka individer i senadolescens, då individen är mellan 16-20 år eftersom individen under denna period går igenom en stabilisering av jaget och personligheten utvecklas och blir mer konfliktfri, därmed stabiliseras självbilden. Ofta sker under denna period en identitetsförvirring som ett resultat av att självständighet i vardagen (t.ex. i skolan, hemmet & relationer) ofta inte kan förverkligas som det var tänkt (Wrangsjö & Winberg-Salomonsson, 2006). Mätningar som undersökt ungdomars vardagsaktiviteter i form av teckning, dans, sång, poesi skrivning och andra kreativa aktiviteter visar på att de tenderar att avta i adolescensen. Troligtvis pga. Att det är här som stora förändringar i självbilden sker, och känslor av tillhörighet och en vilja att passa in är som starkast. Jag brukade själv skriva låtar och sjunga när jag var liten, men slutade när jag började i högstadiet, eftersom det kändes som ”töntigt”. Studier visar även att ungdomar som har någon form av frivillig sysselsättning de är engagerade i tenderar att vara mindre delaktiga i kriminella beteenden. Eftersom det finns ytterst lite studier som har undersökt sambandet mellan självbild och kreativitet blev jag inspirerad att undersöka relationen. Jag kunde direkt föreställa mig att eftersom kreativa individer tenderar att ha en vilja att ”sticka ut” ur mängden borde självbilden vara högre eftersom studier visat att kreativa individer har en större strävan mot självständighet.

## Självbild

*”Självbild är personens perception av sig själv. Dessa perceptioner är formade genom upplevelser i miljön, och är särskilt influerade av miljömässiga förstärkningar och*

*signifikanta andra. Självbild är viktigt och användbart när man vill förklara och förutsäga beteenden. Ens perceptioner av sig själv influerar beteendet, beteendet influerar i sin tur sättet som individen ser på sig själv”* (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976, s. 411).

Begreppet självkänsla har flera innebörder, ofta refereras det till som en global bedömning av självvärde, självrespekt och självacceptans (Rosenberg, 1965) men begreppet kan även delas in i specifika domäner hos självet t.ex. som fysiskt utseende, eller fysisk förmåga (Crocker & Wolfe, 2001; Marsh & Craven, 2006, Shavelson et al. 1976). Forskare skiljer ofta mellan självbild och självkänsla där *Självbild* beskrivs som individens uppfattning om sig själv och om den deskriptiva kunskapen vi har om oss själva, hur vi reagerar på och influeras av andra människors åsikter och hur vi anpassar oss efter omgivningen (Egidius, 2002; Johnson, 2003). Samtidigt beskrivs ofta *Självkänsla* som värderandet och den emotionella attityden mot den egna självbilden (Johnson, 2003). Andra forskare menar att det finns minimalt empiriskt stöd för denna åtskillnad (Marsh & Hattie, 1996). De menar att både självbilden, indelad i specifika komponenter, som social, akademisk och fysisk är utvärderande, och att självkänsla teoretiskt sett är utvärderande, som inkluderar karaktäristika såsom självförtroende, och självkompetens som inte tillhör någon specifik självbildsdomän. (Shavelson et al., 1976). Det är grundmotiveringen till varför Shavelson et al. (1976) använder sig av självkänsla, som en delkomponent av självbild, som står högst upp i självbildshierarkin. Självkänsla kommer i denna studie refereras till som en generell endimensionell del av självbild, då Shavelson et als. modell kommer ligga till grund för studien.

### *Teori om självbild*

Individens självbild formas enligt Shavelson et al. (1976) genom våra erfarenheter och tolkningar av vår miljö. Individen påverkas mycket av utvärdering av signifikanta andra, förstärkning och tillskrivna egenskaper för vårt beteende. Dagligen beskriver eller blir vi beskrivna och dagligen utvärderar vi och blir utvärderade av andra. För att kunna förklara en individs handlingar är det bra att känna till individens självbild, eftersom självbilden påverkar individens handlingar, samtidigt som handlingarna påverkar individens självbild. En diskrepans mellan kunskaps- och värderingsaspekten kan uppstå om individen redan vid tidig ålder lämpar sitt beteende efter omgivningens bedömning, i form av samtycke och avvisande och inte ser till de egna behoven. Ofta har individen en idealbild av hur han/hon ska se ut eller bete sig. Om idealsjälvet är alltför långt ifrån verkligheten, därmed för svårt att leva upp till,



kan det resultera i låg självkänsla, pga. den ständiga känslan av misslyckanden (Johnson, 2003). Å andra sidan blir individen motiverad att kämpa och sträva framåt för att nå sina mål och komma närmare självvidealet. Individen börjar bygga upp sin självbild genom interaktioner med andra redan som spädbarn. Utifrån samhällets normer och kulturella värderingar växer individen upp och formas (Cullberg Weston, 2005). En alltför osammanhängande självbild kan i många fall leda till identitetskriser. Studier har visat att det finns ett samband mellan positiv självbild och psykiskt välmående, då individer med lågt psykiskt välmående ofta har en negativ självbild pga. missnöje med sig själva (Ouvinen-Birgerstam, 1985).

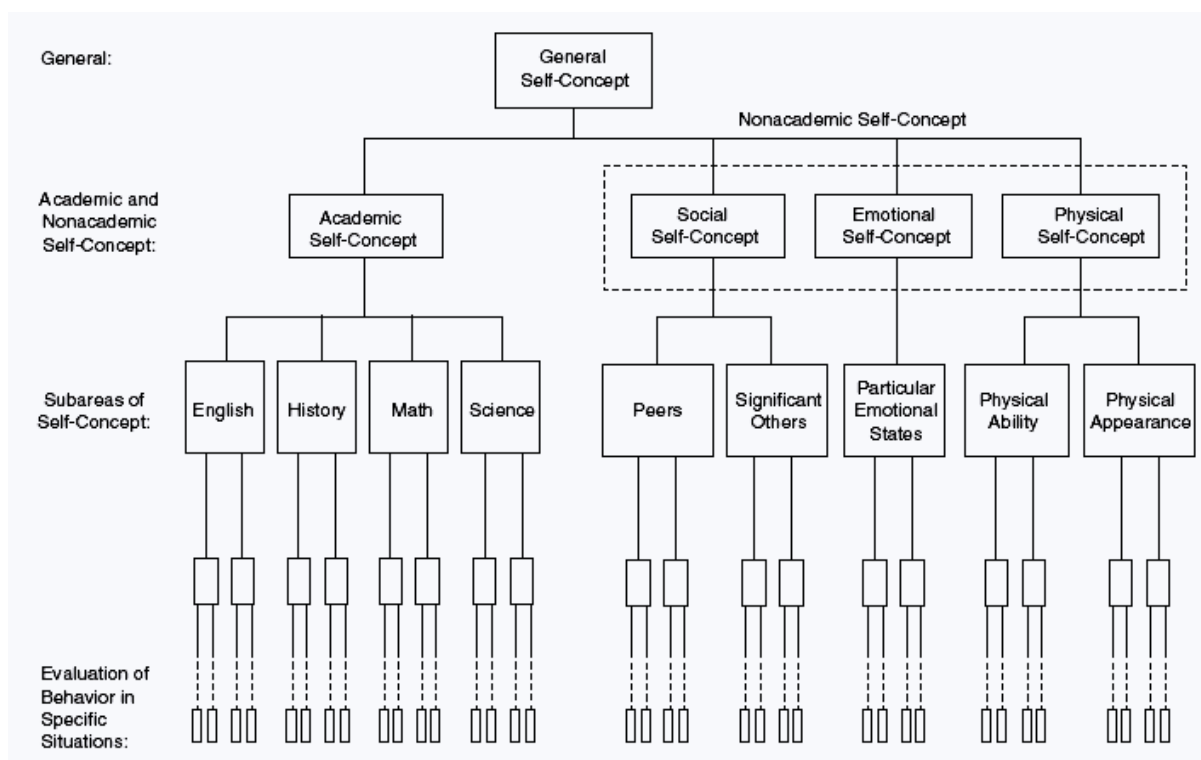
I alltifrån utbildning och sociala relationer till träning och hälsa utgör självbilden en viktig roll i individens utveckling. En positiv självbild är eftersträvat i flertalet psykologiska områden som utvecklings- och utbildningspsykologi, personlighets- och socialpsykologi samt sport- och hälsopsykologi. Med andra ord kan det sägas att självbild ligger till grund för nästan allt. Att stärka individens självbild är ett viktigt mål i de flesta av livets områden (Marsh & Craven, 2006). Att ha en positiv akademisk självbild är ett önskvärt mål för att klara av skolan och få bra betyg på samma sätt som att ha negativ självbild i träning ofta leder till misslyckande att hålla sig i form. Negativ självbild spelar till och med en delaktig roll i ångest, depression samt olika typer av substansberoenden (Marsh, 2006).

### *Självbild ur ett multidimensionellt perspektiv*

Forskning kring självbild är idag inom psykologin ett mycket välstuderat område. Det var främst under 80-talet som forskning kring självbild ökade, i form av stärkta teorier och där nya mätinstrument utvecklades (Marsh, 2006). Det var främst i slutet av 70 talet och början av 80-talet som självbilden började delas upp i olika domän. Det multidimensionella perspektivet av självbild blev under denna tid mer accepterad, där modern forskning allt oftare argumenterade för att självbild är ett multidimensionellt begrepp. I Shavelson et als. modell så är global självbild, eller självkänsla högst upp i självbildshierarkin. Fördelen med att se självbild utifrån ett multidimensionellt perspektiv är att man lättare kan predicera olika typer av beteenden, att man kan relatera självbilden till andra koncept. Dessutom är de specifika domänerna av självbilden mer användbara än en generell domän, eftersom självbild är ett så pass komplext koncept (Marsh, 2006). Studien bygger på Shavelsons et al. teori om självbild som multidimensionellt begrepp. Teorin grundar sig på så kallade *inom -nätverks*

*komponenter och mellan -nätverks komponenter.* Med inom – nätverks komponenter menar man de specifika egenskaperna av begreppet, där olika självbilds dimensioner är relaterade till varandra, och innebär i det här sammanhanget att självbild delas upp i olika komponenter t.ex. delar Shavelson upp självbild i två huvuddimensioner; akademisk och icke- akademisk självbild. Med mellan – nätverks komponenter syftar man på hur självbild är relaterat till andra sammanhang, t.ex. att akademisk självbild är mer relaterat till akademisk framgång än fysisk och social självbild (Shavelson, et al., 1976). Utifrån den akademiska självbilden, bildas underdimensioner av t.ex. olika akademiska ämnen som matte eller bild. Och utifrån icke-akademiska självbilden bildas emotionell, social och fysisk självbild.

Figur 1: Modellen för multidimensionell, hierarkisk självbild skapad av Shavelson, Hubner, och Stanton (1976, Marsh & Shavelson, 1985).

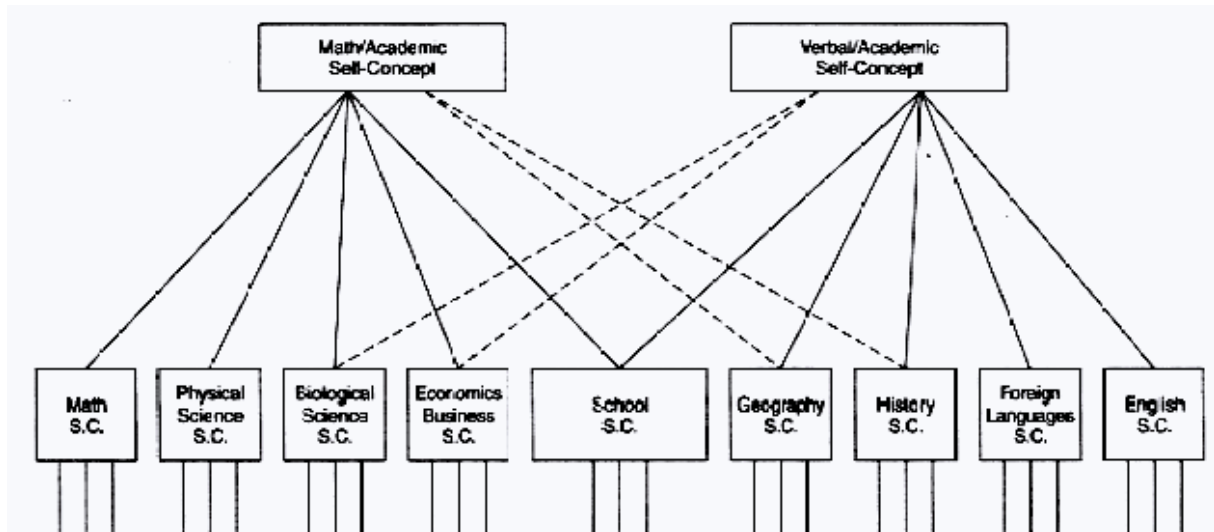


*I modellen är självbilden först generell, för att sedan delas upp i akademisk och icke-akademisk (social-, emotionell-, och fysisk självbild). Den akademiska delas upp i olika akademiska ämnen. Den sociala självbilden delas upp i kompisar och signifikanta andra, den emotionella delas upp i särskilda emotionella tillstånd och den fysiska delas upp i fysisk kompetens samt fysiskt utseende. Nederst i hierarkin kan man dela upp domänerna ännu mer specifikt t.ex. engelska kan delas upp i grammatik, litteratur osv.*

Marsh grundar sin självbildsforskning på Shavelson et als. Teori, och i den nya reviderade modellen står man fast vid att självbild bör ses som multidimensionellt och hierarkiskt. Den stora skillnaden mellan modellerna är att man i den nya modellen delar upp akademiska

prestationer i två dimensioner istället för en. Den första blir matematisk/akademisk och den andra verbal/akademisk.

Figur 2: Marsh och Shavelson's (1985) nya modell av akademisk självkänsla.



I modellen är akademisk självkänsla uppdelad i matte/akademisk självkänsla som i sin tur är uppdelad i matte, fysik, biologi samt ekonomi och verbal/akademisk självkänsla som har underdimensioner av geografi, historia, utländska språk samt engelska (här svenska).

### Generell Självbild (självkänsla)

Självvärde, självacceptans och självrespekt är nyckelorden när vi talar om självkänsla. Det handlar om individens egen bedömning och uppfattning om hur betydelsefull som han/hon känner sig. Självkänslans psykologiska betydelse bottnar i händelser från barndomen där grader av personlig tillfredsställelse av kärlek och trygghet delvis påverkar det psykologiska välmåendet som associeras genom livet (Rosenberg, 1965). Emotionella och beteendemässiga problem är i många fall resultat av dessa ouppfyllda mänskliga behov. Många individer strävar efter hög självkänsla eftersom det kan leda till ökade positiva emotioner och gör det därmed lättare för individen att hantera negativa emotioner som ångest, depression och hopplöshet samt ger mer generell livstillfredsställelse, självkänsla är därmed lika med livskvalité, och emotioner som påverkas av dagliga upplevelser (Crocker & Wolfe, 2001). Individers känslor och uppfattning om sig själva är även beroende av hur han/hon tror sig uppfattas av andra och självkänslan tenderar att öka ju mer bekräftelse som upplevs (Harter, 1993). Det förklarar varför individer strävar efter att känna sig inkluderade av omgivningen och varför vi därmed anpassar oss efter andra och enligt samhällets normer. Då individers

självkänsla påverkas av beteenden som värderas av omgivningen, så betar vi oss på särskilda vis där vi kan bibehålla våra relationer med andra (Burling, et al., 1999). Självkänsla bottnar även bland annat i individens interaktioner där han/hon känner sig inkluderad eller exkluderad av andra. Upplevelser som sätter de sociala relationerna på spel sänker självkänslan. Individer med hög självkänsla känner sig generellt sett mer accepterade jämfört med individer med låg självkänsla som oftare tenderar att uppleva sig avvisade (Downs, Leary, Tambor, & Terdal, 1999).

Beroende på var vi baserar vår självbild, skiljer sig varje individ åt i sin självsäkerhet (Harter, 1993). Utvärderingar av självet leder till osäkerheter i självvärdet inom det domän som individen har satsat sin självbild, dvs. inom områden som är betydelsefulla för den enskilda individen. Individens värdering av sitt egenvärde är beroende av upplevelser av misslyckande eller framgångar inom det domänet (Crocker & Wolfe, 2001). T.ex. grundar vissa människor sin självbild på kompetens, medan andra grundar den på gillande och ogillande från andra människor eller på andliga eller religiösa övertygelser om ovillkorlig kärlek från Gud. Självfallet har varje individ olika grader av självsäkerhet inom olika områden t.ex. en individ som mestadels grundar sin självsäkerhet i självbilden på fysiskt utseende, grundar även sin självsäkerhet i självbilden på kompetens, om än i mindre grad. Ju mer osäker individens självbild är inom en domän, desto mer lätt aktiverat tenderar den osäkerheten att vara. Individer är särskilt sårbara i sin självbild när de befinner sig i ett tillstånd där de ifrågasätter sitt självvärde (Crocker & Wolfe, 2001).

Global självkänsla är mindre stabil över tid än specifika komponenter av självbild (Marsh & Hattie, 1996). Men självbilden (både global och domänspecifik) kan ses som både en *egenskap*, eller som ett *tillstånd* hos individen. En egenskap är relativt stabil över tid, påverkad av temperament, medfödd förmåga att uppleva positiva och negativa emotioner samt relativt bestående, men inte oföränderliga sociala omständigheter (James, 1890). Individen utvecklar sin självbild över en lång tid, utifrån kulturella normer och värderingar, observationsinlärning samt interaktion mellan individen och signifikanta andra (Bandura, 1997). Samtidigt som ett tillstånd är tillfälligt, och föränderligt i olika situationer, och relaterat till olika affekt och motivation (James, 1890). Enligt Crocker och Wolfe (2001) bör vi se på självbild som både ett tillstånd och en egenskap, där individer har en typisk, för den specifika individen normal nivå av självbild, som är relativt stabil över tid, men som under vissa omständigheter skiftar kring denna nivå, särskilt under dramatiska miljöförändringar som t.ex. att bli kär, påbörja ny karriär eller förlora en närstående. I miljöer eller relationer som gör det

svårt för individen att tillfredsställa sina osäkerheter kring självbilden, kan konsekvenserna bli låg självbild.

Vänner, lärare, arbetsgivare, familjemedlemmar och anhöriga räknas som *signifikanta andra* eftersom de är bekanta med individen och är kapabla att göra skiljaktiga bedömningar hos individen (Bandura, 1997). Individer som grundar sin självbild på upplevelser av andras bedömningar och åsikter, bedömer ofta frånvarande bekräftelse som ogillande, och har oftare ett större behov av att imponera på andra människor för att få bekräftelse. Då det är svårt att ständigt vara omtyckt och ha samtycke från andra människor, tenderar konsekvensen för dessa individer att bli låg självbild, eftersom denna osäkerhet i självbilden ligger utanför individens kontroll och är därmed svårare att tillfredsställa. Självbilden är relaterat till individens mål och idealsjälv. Om en individ upplever osäkerhet inom en specifik domän och anstränger sig för att övervinna osäkerheten t.ex. att anstränga sig för att klara ett prov, kan ett misslyckande i ansträngningen resultera i minskad ansträngning framöver eller tillbakadragande i domänet. Inom domän där individen grundat sitt självvärde i självbilden, är nedgångar särskilt smärtyllda, där hot mot osäkerheten kan leda till olika former av destruktiva beteenden. Då självbild och personliga mål är relaterade, är mål som är grundade på osäkerheter i självbilden, särskilt påverkande för självbilden vid misslyckande (Crocker och Wolfe, 2001). Varje enskild individ värderar egenskaper i självbilden olika, beroende på hur de är värderade i kulturen, familjen, vänner, för den enskilde individen, eller för den önskade framtiden. Ideal självet är relaterat till vår upplevelse om vad omgivningen har för åsikter om hur vi ska vara och bete oss samt vilka beteenden som belönas och vilka som bestraffas. När individen upplever ett hot mot självbilden inom en domän som är känsligt eller osäkert, kan han/hon reagera med ilska eller förolämpande (James, 1890).

### *Akademisk självbild och skolans roll*

Positiv självbild i skolan spelar en betydande roll främst för utvecklandet av akademiska framgångar. För att maximera effektiviteten borde därför förstärkning av självbild ha en central roll inom utbildning (Marsh, 2006). Enligt Marsh och O’neill (1984) är akademisk förmåga och självbild högre korrelerade än andra områden. I en studie av Bachman (1970) fann man att IQ var högt korrelerat med akademisk självbild (.46), medan det var betydligt mindre korrelerat med generell självkänsla (.14).

Frågan är om en positiv akademisk självbild leder till bättre skolprestationer och om det kan tvärtom, att bra skolprestationer leder till en positiv akademisk självbild. Enligt en *självförstärkningsmodell* är en positiv akademisk självbild grundläggande för akademiska framgångar, och att självbildsförstärkning både implicit och explicit borde finnas inom alla utbildningar. En *kompetensutvecklingsmodell* menar å andra sidan att goda akademiska färdigheter förstärker en positiv akademisk självbild (Marsh, 2006). Enligt de båda modellerna är svaret antingen eller, för att ta reda på om den kausala ordningen kan vara åt båda hållen dvs. att akademiska framgångar är en förutsättning för positiv akademisk självbild samtidigt som positiv akademisk självbild leder till akademiska framgångar skapade Marsh (1990a) REM modellen – *Reciprocal effects model av akademisk självbild och framgångar*. Utifrån detta utfördes en studie där man såg på elevers skolbetyg från föregående år, och fann att akademisk självbild föregick skolbetyg, resultatet replikerades och visade stort stöd för att en positiv akademisk självbild leder till goda skolbetyg (Marsh, 1990a). Den ömsesidiga relationen, där båda har inflytande på varandra har även visat sig tydlig i longitudinella studier av REM. Därmed visar de olika studierna på att effekterna av en positiv akademisk självbild och akademiska framgångar går åt båda hållen. REM modellen av akademisk självbild och framgångar har även testats i olika kulturer och man har funnit stort nationellt stöd för modellen (Marsh, 2006).

Man talar ofta om att positiv självkänsla leder bättre prestationer överlag, lycka och sociala framgångar. År 2003 skrev Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs att självkänsla inte är så värdefullt för framgångar som allmänheten tror, att de inte kunde finna något i sin studie som visade på att en positiv självkänsla verkar för t.ex. akademiska framgångar. År 2006 kom Marsh och Craven ut med en kritisk rapport mot Baumeister et al. Forskningsgrupperna är överens om att självkänsla har liten inverkan på akademisk självbild. Kritiken riktas mot att den lilla inverkan endast beror på att slutsatser är grundade på ett endimensionellt perspektiv, som endast är en del av det multidimensionella. Marsh hävdade att mätt ur ett endimensionellt perspektiv finns inget samband mellan självkänsla och framgångar, men han påpekade att det är mycket vi går miste om genom att mäta självbildens ur ett endimensionellt perspektiv, i form av global självkänsla. Självkänsla förklarar endast en liten del av variansen i självbildshierarkin. Självbild är ett multidimensionellt, hierarkiskt begrepp, medan självkänsla är en endimensionell global del av självbildskonceptet. Självbildens påverkar akademiska framgångar, självkänsla gör det minimalt eller inte alls. För att få en korrekt bild av

sambandet måste det ses ur ett multidimensionellt perspektiv, som tydligt pekar på relationen mellan framgångar och positiv självbild.

Individer tenderar att utföra sociala, *externa jämförelser*, där de egna matematiska och verbala kunskaperna jämförs med andras, i skolmiljö innebär det att individen jämför sig med andra studenter. Denna externa jämförelse ligger till grund för deras matematiska och verbala självbild. Individer tenderar även att utföra *interna jämförelser*, där individen jämför sina matematiska kunskaper med sina verbala kunskaper, eftersom individer ofta ser sig själva som antingen verbala personer eller matematiska personer, där ju bättre man upplever sig själv inom ett av områdena (hög självbild i området), desto sämre upplever man sig själv inom det andra (låg självbild) (Marsh och Craven, 2006).

### *Könsskillnader i självbild*

Det finns studier där man funnit att män generellt sett har högre självkänsla än kvinnor (e.g. Grijalvo, Martín-Albo, Navarro, & Núñez, 2007). Andra har funnit att män har högre självkänsla än kvinnor främst i högstadiet då killarna ofta växer väldigt mycket, men dessa skillnader är väldigt små (Wylie, 1979). Samtidigt har man i andra studier (e.g. Vallieres & Vallerand, 1990, refererat i Grijalvo, et al., 2007) funnit att det inte finns någon skillnad i självkänsla mellan könen. Ur ett multidimensionellt perspektiv av självbild kan man finna att t.ex. tjejer har högre verbal självbild, samtidigt som killar har högre matematisk självbild, denna skillnad lever ofta kvar till vuxenåldern (Marsh, 2006). I en examensstudie av Blomberg (1994) undersöktes könsskillnader i självbilden hos individer i senadolescens, där man fann att pojkar hade en mer positiv självbild än flickor i de psykiska och fysiska domänerna. Dock fann han att flickor i 18 – årsålder hade en mer positiv självbild än pojkar, främst inom familjerelationer, vilket förklarades med den identitetsförvirring som ofta uppstår i 18 – årsåldern.

Skillnader i självbilden mellan könen är ytterst små, men forskning har visat att det finns en liten skillnad om man jämför självbilden inom varje enskilt domän. De små skillnaderna ligger i att kvinnor tenderar att ha högre självbild inom domänerna religion/andlighet samt ärlighet/trovärdighet, medan män har högre självbild inom domänerna fysiskt utseende, fysisk förmåga, emotionell stabilitet, matematik, problemlösning och generell självkänsla, där den största skillnaden mellan könen var för självbild för fysiskt utseende, en skillnad som visat sig

minska med åldern (Marsh och Byrne, 1991). Crocker, Luhtanen, och Bouvrette (2003) utförde en studie där de fann att kvinnor i större utsträckning än män, hade hög självbild inom domänen familjestöd, utseende, skolkompetens, och andras gillande. Även i en studie utförd av Crocker och Wolfe (2001) fann man korrelationen mellan utseende och självbild var svagare för kvinnor än för män.

## Kreativitet

”The creative power of the self”. Naturen ger oss två krafter; arvet och miljön. Arvet ger oss delvis våra förmågor och miljön ger oss livets intryck. Genom dessa två krafter bygger individen själv upp sin kreativa väg i livet, gentemot sig själv och gentemot relationerna i individens omgivning. Individen är dynamisk och skapar genom sina upplevelser och sitt arv sin egen personlighet (Adler, 1978)

De flesta kreativitetsdefinitioner handlar om nyskapande och originalitet. Hoff och Carlsson (2002) gjorde en sammanställning av äldre definitioner och kom fram till att kreativitet är: *”ett produktivt eller generativt nytt sätt att uppleva verkligheten – inklusive den upplevande personens egna jag”* (Hoff & Carlsson, 2002, s.22). En av de första som började tala om kreativitet var pionjären och intelligensforskaren J. P. Guilford. Han presenterade beteckningen okonventionellt tänkande (Egidius, 2002). Kreativitet brukar delas upp i fyra olika kategorier: den kreativa personen, den kreativa produkten, den kreativa processen samt den kreativa miljön (Hoff, 2003). Den kreativa personen skildras ofta å ena sidan som självsäker, flexibel, entusiastisk och som en risktagare, och å andra sidan ofta som introvert, neurotisk och labil (Barron, 1963; Barron & Harrington, 1981, refererat i Hoff, 2003, Martindale, 1989; Eysenck, 1995). Originalitet och användbarhet präglar den kreativa produkten (Martindale, 1989), medan den kreativa processen präglas av en kombination av intuitivt tänkande, rationellt tänkande eller fantasi. (Arieti, 1976; Rothenberg, 1979; May, 1975/1994, refererat i Hoff, 2003). Slutligen beskrivs den kreativa miljön med ord som lekfullhet, frihet, idéstöd och öppenhet (Envall, Arvonen, & Waldenström-Lindblad, 1983).

### *Den kreativa personen*



Simonton (1999) förklarar graderna av kreativitet, där han skiljer mellan ”The Big C” och ”The Small C”, där ”The Big C” refererar till de individer vars kreativitet har påverkat stora delar av mänskligheten, medan ”The Small C” handlar om vardagskreativiteten. Med detta menas att man inte behöver vara Einstein eller Michael Jackson för att räknas som kreativ, utan att även individer som har i intresse att måla, skriva sånger, eller koreografera danser osv. är kreativa. Kreativa individer tenderar att ha högre intelligens än genomsnittet, dock inte intelligens mätt med IQ. Enligt Gardner (1983) kan kreativitet manifesteras genom sju olika typer av intelligenser: ”verbal, logisk-matematisk, spatial-visual, kroppslig-kinesestetisk, musikalisk, personlig och mellanmänsklig”. Det finns studier som visar att kreativa ungdomar har större akademiska framgångar. Detta är inte ett resultat av intelligens, utan ett resultat av att kreativa ungdomar visar större intresse för bl.a. komplicerade förhållanden och problemlösning jämfört med andra ungdomar (Sak, 2004).

Vi kan tydligt skapa oss en bild av att den kreativa individen ”sticker ut” ur mängden, han/hon är tillbakadragen och i vissa extrema fall även antisocial. Den kreativa individen visar ingen större omtanke för de sociala normerna och visar därmed större självständighet och ovilja att ”passa in”. Detta tar sig i uttryck som ett resultat på att kreativa individer ofta är mer introverta än extraverta i sin personlighetsattityd (Eysenck & Castle, 1970). Extraversion och introversion finns inom alla individer, till olika grader, den ena är ofta mer dominerande än den andra. Den extraverta personlighetsattityden är mer orienterad utåt och är medveten om sin omgivning, personen influerar andra samtidigt som han influeras av andra. En individ med extraversion som dominerande personlighetsattityd är mer självsäker och social i sitt sätt att knyta kontakt med omgivningen. Den introverta individen är å andra sidan mer självständig och mer inåtriktad, med egenskaper av blyghet och tillbakadragenhet, där han låter vardagens spänning komma inifrån sina egna känslor och upplevelser och kan därför lätt uppfattas som svävande i sina tankar och onåbar av sin omgivning (Jung, 1971). En individ som är blyg i ett sammanhang kan vara väldigt framåt i ett annat sammanhang vilket kan bero på vilken situation som han intresseras eller berörs av. Ta den introverta, blyga pojken som alltid sitter för sig själv längst bak i klassrummet, i hemmiljön däremot beter han sig helt annorlunda, pratar, skrattar och målar. Troligtvis är detta relaterat till inom vilket område som individen har positiv självbild, respektive negativ självbild. Enligt Csikszentmihalyi (1996) så kan kreativa individer av andra uppfattas som extraverta, samtidigt som de av sig själva uppfattas som introverta och blyga. Kreativa individer är ofta väldigt passionerade i sitt arbete, de visar kärlek, entusiasm och engagemang (Chambers, 1964, refererat i Simonton, 1999). Enligt

Csikszentmihalyi (1996) anpassar sig kreativa individer lätt till olika situationer, där de utnyttjar tillgängliga resurser för att nå sina mål.

Kreativa individer präglas ofta av en aning oberoende mot yttre stimulering, i vissa fall i form av en vilja att vara annorlunda. Tidigare forskning har även visat att kreativa individer ofta har välbevarade minnen från 1-2 års ålder, samt ett intresse för drömmar. Den kreativa individen har även större överseende för obehag och ångest, där ångesten ses som motivationen bakom kreativa drifter (Smith & Carlsson, 1990). Enligt Hoff (2003) finns även ett samband mellan fantasi och kreativitet, fantasi handlar om dagdrömmar om nuet, det förflutna och framtiden. Dessutom tenderar barn som har låtsaskompisar att vara mer kreativa (Hoff, 2003).

Det finns en studie som visat att kreativa individer har bättre akademiska förmågor och ofta uppfattas som klassens favoriter. I samma studie visades att kreativa individer tenderade att ha en mer positiv självbild än de mindre kreativa individerna (Smith & Tegano, 1992). Det finns även studier som visar att kreativa individer inte har goda akademiska förmågor och tenderar att uppfattas som ensamvargar pga. Svårigheter att lösa skoluppgifter på sätt som efterfrågats, utan gör det på sitt eget sätt eller pga. dagdrömmar som gör att de inte är fokuserade under lektionerna. De uppfattas ofta som ensamvargar för att de vågar vara originella. Kreativa individer tenderar att ha sämre emotionsreglering och aggressioner vilket troligtvis försämrar skolprestationerna (Westby & Dawson, 1995).

### *Könsskillnader i kreativitet*

Enligt Hoff (2003) har studier påvisat att det inte verkar finnas personlighetsskillnader i kreativitet mellan könen. Dock har jämförelser mellan könen i divergent tänkande dvs. att man söker flera lösningar på ett problem påvisat skillnader t.ex. i skapandet av kreativa produkter, vetenskap, författarskap, konstnärskap är män mer representerade. Trots det menar Hoff att detta inte innebär att män är mer kreativa än kvinnor, utan att det kan förklaras av att ovanstående yrkesområden domineras av män samt att kvinnor ofta uttrycker sin kreativitet i mer sociala sammanhang. I Hoff's studie fann hon signifikanta könsskillnader i ett aktivitetsformulär, som mäter kreativa aktiviteter, där flickor i större utsträckning än pojkar utförde kreativa aktiviteter som att rita eller skriva dikter.

Williams (2002) visade i sin studie att det finns ett samband mellan självkänsla, självcensur och kreativitet, där han fann att låg självkänsla och en ostabil självbild kan leda till självcensur. Självcensur innebär att individen begränsar antalet kreativa idéer, på grund av osäkerhet i självbilden. Självcensur kan ske på både medvetet och undermedvetet plan. På det medvetna planet innebär det att individen inte delar med sig av sina idéer eftersom de av individen själv bedöms som icke användbara och dåliga. På det undermedvetna planet håller individen tillbaka sina idéer p.g.a. rädsla för att de ska kritiseras av andra. Denna återhållsamhet av idéer undertrycker eller blockerar det kreativa flödet (Williams, 2002). Självssäkra individer är inte lika rädda för att deras idéer ska värderas negativt, därför tenderar de att vara mer kreativa (Stein, 1975). När individen förväntar sig att en negativ respons, att idén ska ses som ”dum” eller ”idiotisk” minskar kreativiteten, eftersom den förträngs. En atmosfär där individen upplever icke mentala hot och välbehag är den ultimata miljön för kreativt flöde, då individen kan känna sig avslappnad och sänka inre - och yttre kreativitetsbarriärer (Stein, 1975).

Redan vid tidig ålder förändras individens perceptioner, som blir mer och mer medvetna och precisa, i samband med detta förändras även det kreativa beteendet. Redan som barn lär sig individen att vissa typer av beteenden eller produkter är mer socialt accepterade, belönade och förväntade än andra. Det är inte förrän när ”slutprodukten” accepteras som tillfredsställande för signifikanta andra som den kreativa processen är färdig. (Stein, 1988). Därmed är kreativa, originella produkter beroende av omständigheter i miljön, där roten till kreativt tänkande är beroende av social acceptans.

### *Tidigare forskning om sambandet mellan självbild och kreativitet*

Självbild är ett av de vanligaste psykologiska områden som det har forskats kring, likaså kreativitet finns det studier kring i stora mängder. Enligt Martindale (1989) tenderar kreativa individer att ha högt självförtroende, där de vågar tro på sig själva och stå ut med kritiska åsikter. Dock är det ytterst begränsat med studier som har undersökt sambandet mellan dem. De studier som kunde hittas fanns främst i Sverige, men ingen av de funna studierna har använt sig av SDQ formuläret (Self Description Questionnaire), utan har använt sig av självbildstestet ”jag tycker jag är” som är skapad 1985 av Ovinen-Birgenstam. Hoff utförde år 2003 en studie som undersökte sambandet mellan självbild och kreativitet hos individer i preadolescens (10-12 åringar), hon kunde inte finna signifikanta skillnader i individernas

självbild, däremot kunde hon urskilja två grupper som hon kallade: klassens ljus och klassens ensamvargar. Klassens ljus var de barn som beskrev sig som psykiskt välmående och populära, medan klassens ensamvargar beskrev sig som mindre välmående och ensamma. En annan studie, som var ett psykologexamensarbete utförd av Eliasson och Eriksson (2007) undersökte sambandet mellan kreativitet och självbild hos unga kvinnor i 18 – årsåldern, som fann att en god självbild ökar den kreativa förmågan i form av idé flöde, eller att en kreativ förmåga är en bra grund för bra självbild. Slutligen fanns en studie utförd av Williams (2002) som undersökte sambandet mellan självkänsla, självcensur och kreativitet och som fann att en god självbild/självkänsla motverkar den hämmande effekten som självcensur har på idéflöde.

### Syfte och hypotes

Syftet med studien var att undersöka självbilden bland gymnasieungdomar, för att ta reda på inom vilka självbildsdimensioner som självbilden var svagast respektive starkast. Syftet var även att undersöka relationen mellan självbild och kreativitet bland gymnasieelever. Frågorna som med studien avseddes att besvara var om det hos individer i senadolescens finns ett samband mellan kreativitet och de 13 olika självbilds dimensionerna: matematisk, verbal, akademisk generellt, problemlösning, fysisk förmåga, fysiskt utseende, relationer med kompisar från samma kön, relationer med kompisar från motsatt kön, relationer med individens föräldrar, andlighet/religion, ärlighet, emotionell stabilitet samt generell självkänsla. Samt om det finns några skillnader mellan könen i frågan. Det finns ytterst lite studier som har undersökt sambandet mellan självbild och kreativitet. Hypotesen är att självbild hos de mer kreativa individerna ska skilja sig från de mindre kreativa, där kreativa individer har en mer positiv självbild.

### Metod

#### *Undersökningsdeltagare*

Studien involverade 93 undersökningsdeltagare, 61 kvinnor och 32 män. Deltagarna var gymnasieelever i åldrarna 18-19, som gick tredje året på gymnasiet i en mångteknisk storstad i Sverige, vilket kan antas ge ett urval som är representativt för Sverige idag. För att på ännu ett sätt undvika specifika individgrupper (t.ex. musikskola som präglas av stor kreativitet), valdes

en av de större gymnasieskolorna i staden. På den utvalda skolan deltog elever från fem utvalda klasser, två klasser från samhällsprogrammet, en från naturprogrammet och två från barn och fritidsprogrammet.

### *Instrument*

#### *-Self Description Questionnaire III (SDQ III)*

Marsh är grundaren av Self-Description Questionnaire, som ända sedan 1984 är ett välanvänt och validerat formulär som mäter självbild ur ett multidimensionellt perspektiv. Trots att det har använts flitigt runt om i världen, fanns ingen svensk översättning av det. Eftersom studien baserades på detta perspektiv, valdes även att översätta instrumentet till svenska. SDQ III är särskilt utformat för att passa senadolescens och unga vuxna. SDQ (I, II, & III) har utropats som de mest validerade instrumenten om självbild (Hattie, 1992, Byrne, 1984, APA, Boyle, 1994, refererat i Marsh, 2006, Wylie, 1989). Baserat på Shavelsons modell är instrumentets 136 frågor indelade i 13 självbilds dimensioner. Tre av dessa är akademiska dimensioner: matematik, läsning och allmänna skolprestationer. Den andra delen avser icke akademiska dimensioner och berör fysiska prestationer, fysiskt utseende, föräldrar relationer, kompisrelationer (indelad i eget kön och motsatt kön), emotionell stabilitet, problemlösning/kreativt tänkande, generell/global självkänsla (baserat på Rosenberg), religion/andlighet samt ärlighet/tillförlitlighet. Exempel på hur frågorna för varje delskala lyder:

1. Math -- I have good mathematical skills/reasoning ability.
2. Verbal -- I have good verbal skills/reasoning ability.
3. General Academic -- I am a good student in most school subjects.
4. Problem Solving -- I am good at problem solving/creative thinking.
5. Physical Ability -- I am good at sports and physical activities.
6. Appearance -- I am physically attractive/good looking.
7. Relations With Same Sex -- I have good interactions/relationships with members of the same sex.
8. Relations With the Opposite Sex -- I have good interactions/relationships with members of the opposite sex.
9. Relations With Parents -- I have good interactions/relationships with my parents.
10. Religion/spirituality -- I am a religious/spiritual person.
11. Honesty -- I am an honest, reliable, trustworthy person.
12. Emotional Stability -- I am an emotionally stable person.
13. General-Self -- I have self-respect, self-confidence, self-acceptance, positive self-feelings and a good self-concept.

SDQIII har visat på hög intern homogenitet, mellan 0.76 och 0.95 . Även stabiliteten visade sig hög, ju äldre deltagare desto mer stabil. Mätt under fyra olika tillfällen varierade medianen från 0.87 för en månads intervall till  $r = 0.74$  för 18 månaders intervall (Byrne, 1986). Instrumentets 13 skalor har mellan 10-12 items vardera. Den högsta möjliga poängen för var skala är 80 eller 96. Den minsta möjliga poängen för den totala självbilden är 108. Frågorna mäts på en 8 poängs likertskala: definitivt falskt, falskt, mestadels falskt, mer falskt än sant, mer sant än falskt, mestadels sant, definitivt sant. Höga poäng betyder att individen har en positiv självbild, låga betyder negativ självbild. I databearbetningen räknas en poäng ut för varje delskala. Det kommer även att räknas ut en total poäng, som är en indikator för självbild generellt. Som bas för delskalan om självkänsla i SDQ, användes Rosenbergs Self-Esteem Scale (1965). Denna del av skalan mäter värderandet av det generella självet, där ett generellt positivt självperspektiv, inte är specifik till någon särskild aspekt av självbild, men skulle lika gärna kunna appliceras på varje specifik aspekt av självet.

#### *Svensk översättning av instrumentet*

Trots att instrumentet är välanvänt och högt validerat, fanns ingen svensk översättning av instrumentet. Forskaren Marsh som är grundaren av instrumentet, kontaktades av författaren för tillstånd till översättning. Översättningen godkändes med villkor att grundaren skulle ta del av översättningen. Genom back - translation process, påbörjades översättningen först genom att författaren med hjälp av handledare översatte den engelska originalversionen av instrumentet till svenska. Därefter översattes den svenska översättningen återigen till engelska, av en person som har både engelska och svenska som modersmål. Därefter ombads två individer med engelska som modersmål, att jämföra originalversionen och den nya engelska översättningen med varandra. Jämförelsen utfördes genom en skattning av i vilken utsträckning de båda versionerna bedömdes ha samma innebörd. Skattningen utfördes på en skala från 1 till 7, där 1 innebar att de båda versionerna hade precis samma innebörd, medan 7 innebar att de inte alls hade samma innebörd. På de frågor som bedömarna uppfattade som skiljaktiga vid innebörden, gjordes processen med översättning och bedömning om på nytt, tills att innebörderna var liknande.

Svårigheter vid översättningen uppstod då formuläret egentligen är anpassat för universitetsstudenter. Därmed fanns det vissa frågor i formuläret som inte kunde användas till gymnasieelever t.ex. ansågs begreppet ”skolämnen” vara mer passande formulering än

”akademiska ämnen” för gymnasieelever. Till exempel omformulerades meningen: ”jag får bra betyg i de flesta akademiska ämnena” till: ”Jag får bra betyg i de flesta skolämnena”. Fråga 14 var direkt anpassad till universitetsstudenter ”Jag har tvekat över att välja kurser som innehåller matematik”. Frågan kan inte ställas till gymnasieelever då de inte alltid har möjlighet att välja sina kurser, då dessa är obligatoriska. Frågan skrevs då istället om till: ” Jag var osäker på om jag skulle välja ett program som innehåller mycket matematik”. Samma svårighet möttes vid fråga 105: ” I skolan, kom mina vänner alltid till mig när de behövde hjälp med matte” och frågas ändrades till nutid: ” I skolan, kommer mina vänner alltid till mig när de behöver hjälp med matten”. Detsamma gäller för fråga 110 ” I skolan hade jag mer problem med att lära mig läsa än de flesta andra eleverna” och frågan ändrades till: ”I grundskolan hade jag mer problem med att lära mig läsa än de flesta andra eleverna”.

#### *AQ - The activity questionnaire*

Aktivitetsformuläret skapades av Hoff, år 2000. Aktivitetsformuläret är ett kreativitetsinstrument innehållande 10 huvudfrågor som mäter ungdomars aktivitet i olika typer av kreativa sysselsättningar och hobbies som teckning, poesiförfattande samt frågor om fantasi, uppfinnighet, låtsatskompis i barndomen samt hågkomst av drömmar. Vid utvecklandet av aktivitetsformuläret utgick Hoff från att barn som bland annat utför ovanstående aktiviteter eller har ovanstående egenskaper är mer kreativa än andra, vilket Smith och Carlsson (1990) fann i sina studier. Aktivitetsformuläret som användes i denna studies syfte anpassades för äldre ungdomar, där aktiviteter som t.ex. ”leka” ändrades till ”umgås”. Dessutom lades det till delfrågor om kreativa vardagsaktiviteter som t.ex. att man skapar egna spel eller hemsidor på nätet. Ju högre poäng man fick desto mer kreativ är man (Se Appendix 2). Cronbachs Alpha för aktivitetsformuläret ligger på .64. (Hoff, 2003).

#### *TCP-DP –Test for Creative Thinking - Drawing Production*

Testet mäter kreativitet ur kvalitativa svars-kategorier, grundaren av formuläret kontaktades för tillstånd för användning. Grundaren av testet, Urban (1991) analyserar teckningar ur ett kvalitativt perspektiv för att ta reda på hur olika subkomponenter av kreativitet utvecklas. Vid skapandet av testet kunde Urban urskilja sex stycken utvecklingsstadier av kreativitet i likhet med generell kognitiv utveckling. Testet handlar om den kreativa slutprodukten, där

innehållet av de olika gestalterna utvärderas. Det skiljer sig från andra test som ofta mäts ur ett kvantitativt perspektiv, med fokus på divergent tänkande TCT-DP har i olika studier, i olika länder och i olika grupper, visat sig användbar i olika åldrar. Studier runt om i världen har visat att interna homogeniteten för testet är omkring .70-.75. Dessutom korrelerar testet med kreativets bedömningar som är utförda av lärare med .82 (Cropley, 2000). Dessutom har tester visat att TCT-DP skiljer mellan människor som följer erkända kreativa sysselsättningar och de som inte gör det. Respondenterna poängsätts enligt en gestaltpsykologisk kreativitetsteori, som mäter humor och känslomhet samt undersökningsdeltagarens förmåga för gränsbrytning och inkludera nya element. Undersökningsdeltagarens uppgift är att göra en målning eller flera målningar som inkluderar fragmenten, precis som de vill. Testet är baserat på sex enkla figurer som är ritade på ett blankt papper. Fem av dessa figurer ligger inom en ram, en av dem ligger utanför ramen. Tanken är att man utifrån de givna figurerna ska använda fantasin och rita en teckning. Målningen bedöms utifrån olika kriterier, utifrån varje kriterium samlas poäng som sedan räknas ihop till en total poäng, och slutligen blir ett index för kreativitet. En artikel av Cropley (2000) har som syfte att definiera olika kreativitetsinstrument för att se om de är värda att använda. Cropley menar att för att kunna fånga multidimensionaliteten av kreativitetsbegreppet, bör man använda fler test, istället för att endast förlita sig på ett. Cropley avslutar sin artikel med att rekommendera TCT-DP som ett test för kreativt tänkande. Han rekommenderade testet framför andra välanvända test som t.ex. Torrance test som mäter kreativitet genom divergenttänkande samt Guilfords som mäter kreativitet ur divergent produktion, eftersom det är grundat på en mer generell kreativitetsteori av både personlighet och tänkande. En fördel med testet är att det är accepterat av undersökningsdeltagare samt att det är lätt att bedöma, Cropley drog slutsatsen att kreativitetstest är värda att använda. Förändringar i testet utfördes, där inslag av en förnyad estländsk version av testet kombinerades med originalversionen. En ruta med anvisningar för hur testet skulle utföras lades till, där undersökningsdeltagarna ombads rita något nytt som ingen tidigare tänkt på (se Appendix 3). Dessutom ombads undersökningsdeltagarna komma på en titel som skulle skildra teckningen. Därmed behövdes bedömningskriterierna anpassas till den nya versionen (se Appendix 4). Det lades till ett kriterium som skulle bedöma titelns humor samt ytterligare ett som skulle bedöma titelns okonventionalitet. Dessutom togs kriteriet för hur snabbt teckningen målades bort, då studier har visat att en tidsbegränsning har en hämmande effekt för kreativitet (Amabile, 1996).



### *Procedur*

Data samlades in med frågeformulär som delades ut i elevernas klassrum under utsatt tid med undersökningsansvarig och klassansvarig närvarande. Vid besöket i klasserna tillfrågades eleverna om de var intresserade av att delta i studien, att undersökningen beräknades ta ca 30 min (SDQ: 136 frågor 20-25 min) att deras deltagande var viktigt då det i huvudsak avsåg att mäta individers allmänna välmående, men att det var frivilligt. Eleverna fick grundläggande information om studiens två moment, informationen var sparsam för att undvika eventuella förväntningseffekter och de informerades om att de när som helst kunde avbryta deltagandet, utan några som helst negativa påföljder. Eleverna informerades om att det skulle besvaras och utföras enskilt samt att ingen tidsbegränsning för att besvara frågeformulären och utföra testet fanns. Deltagarna ombads besvara frågorna så ärligt och noggrant som möjligt då deras svar är viktigt. Deltagarna erbjöds dessutom en liten belöning efter utfört deltagande, i form av en liten godispåse, för att undvika att enbart de mest hängivna personerna skulle delta i undersökningen. Frågeformuläret delades ut till undersökningsdeltagarna i form av ett häfte, innehållande SDQ skalan och aktivitetsskalan samt en inledande sida. Den inledande sidan till frågeformuläret innehöll frågor om demografisk information som kön och ålder, som båda är viktig beskrivande data. Dessutom bifogades ett kuvert som eleven kunde lägga formulärhäftet i för att minska risk för att andra elever ser resultatet och därmed stärka känslan av anonymitet. Efter att alla frågeformulär var insamlade inleddes det andra momentet där TCP-DP delades ut. Slutligen informerades eleverna om att all data behandlas konfidentiellt och enbart i denna studies syfte.

### *Databearbetning och analys*

Då ändringar utfördes i kreativitetstestet TCT-DP (se instrument) skapades ett formulär som låg till grund för bedömning av de olika kriterierna (se appendix 4). Varje målning bedömdes kvalitativt av två bedömare, utifrån de angivna kriterierna, där varje kriterium samlade poäng, som slutligen räknades ihop till en total poäng. Bedömning utförd av Makboul benämndes TCT-DP 1 och bedömning utförd av Hoff benämndes TCT-DP 2. För att skapa en gemensam variabel av de två bedömningarna togs medelvärdet av TCT-DP 1 och TCT-DP 2.

Samtliga dataanalyser utfördes med statistikprogrammet SPSS version 17.0. Gränsvärdet på samtliga analyser var  $\alpha = 0.05$ . Då SDQIII hade flertalet items som var negativt vinklade utfördes en transformation av värdena. Missing values ersattes med medelvärde för frågan. Den första analysen som utfördes var en korrelationsstudie, som hade som syfte att undersöka sambandet mellan Självbild totalt (hela SDQIII) och AQ samt mellan Självbild totalt och TCT-DP. Därefter utfördes en korrelationsstudie för varje enskilt självbilsdomän och AQ samt TCT-DP. För att undersöka eventuella könsskillnader i medelvärden utfördes T-test för SDQIII totalt, de 13 olika självbilsdimensionerna, AQ samt TCT-DP.

## Resultat

Totalt innehöll studien 5 bortfall, samtliga ett resultat av ofullständiga data. I de fall där undersökningsdeltagaren missat att fylla i mer än 8 frågor på SDQIII instrumentet, togs i enlighet med SDQ manualen hela deltagaren bort ur undersökningen.

Den interna homogeniteten i de använda instrumenten i studien visade på goda resultat. Det omgjorda AQ- formuläret visade på ett aningen lägre Alpha värde än originalet skapat av Hoff (2003). Däremot visade den svenska översättningen av SDQIII på högre Alpha värde än originalet skapat av Marsh (1984). De två bedömningarna av den omgjorda versionen av TCT-DP visade på lika höga värden som originalet skapat av Urban (1991). För exakta värden se tabell 1 nedan. Observera att dessa värden är tagna från originalkällan, och att det därmed finns flertalet studier som använt instrumenten och påvisat andra Alphavärden.

Tabell 1

*Intern Homogenitet mättes med  $\alpha =$  Cronbachs Alpha. Nedan redovisas Alpha värdet på det omgjorda/översatta instrumentet samt Alpha värdet för originalinstrumentet*

Instrument	$\alpha$ (omgjord)	$\alpha$ (original)
AQ	0.55	0.64
SDQIII	0.94	0.90
TCT-DP 1	0.74	0.75
TCT-DP 2	0.76	0.75

Note AQ= Activity Questionnaire, SDQIII= Self-Description Questionnaire, TCT-DP= Test of Creative Thinking- Drawing Production. TCT-DP 1 är bedömning utförd av Makboul, TCT-DP 2 är bedömning utförd av Hoff.

Två bedömningar av kreativitetsinstrumentet TCT-DP utfördes. För att skapa ett enhetligt värde för instrumentet (i studien refererat till TCT-DP) togs ett medelvärde ut av de två bedömningarna i studien kallade TCT-DP1 (bedömning utförd av Makboul) och TCT-DP2 (bedömning utförd av Hoff). De två bedömningarna korrelerade positivt  $r = .948$ ,  $p < .05$ .

Tabell 2

Medelvärden och standardavvikelse för 13 olika självbilsdomän, vid mätningstillfälle av självbild för samtliga deltagare ( $N = 93$ ), kvinnor ( $n = 61$ ), och män ( $n = 32$ )

Självbilsdomän	Samtliga			Kvinnor			Män		
	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
Självbild totalt	93	106.8	82.6	61	91.8	85.7	32	135.1	68.9
Generell självkänsla	93	13.9	16.0	61	11.5	16.9	32	18.9	12.9
Emotionell stabilitet	93	4.9	12.9	61	1.2	12.5	32	12.1	10.3
Ärlighet/Trovärdighet	93	15.5	10.9	61	17.5	10.2	32	11.7	11.3
Andlighet/Religion	93	-12.7	16.6	61	-10.9	15.8	32	-16.1	17.8
Relationer av samma kön	93	10.5	10.1	61	8.8	9.5	32	13.8	10.5
Relationer av motsatt kön	93	16.8	10.3	61	14.8	10.5	32	20.2	9.0
Föräldrarelationer	93	12.1	12.0	61	12.2	12.2	32	11.7	14.5
Fysiskt utseende	93	9.6	13.1	61	7.2	13.4	32	14.3	10.8
Fysisk förmåga	93	14.4	14.6	61	11.3	15.1	32	20.4	11.5
Problemlösning	93	5.8	9.3	61	3.7	9.9	32	9.8	5.9
Akademisk	93	8.2	12.7	61	8.3	14.1	32	8.2	9.8
Verbal	93	9.5	11.45	61	8.9	12.7	32	10.4	8.7
Matematisk	93	-1.4	14.7	61	-2.0	15.7	32	-.22	12.8

Note. Självbilsdomänen mättes med en svensk översättning av SDQ III = Self- Description Questionnaire III

Resultatet visar att individens självbild inom *andlighet och religion* var allra svagast ( $M=12.7$ ), följt av *matematisk självbild* ( $M=11.4$ ) som kom på andra plats, särskilt för män ( $M=12.2$ ). Allra högst var individens självbild inom domänen *relationer av motsatt kön* ( $M=16.8$ ), följt av *ärlighet och trovärdighet* ( $M=15.5$ ). Även domänen *fysisk förmåga* ( $M=14.4$ ) och *generell självkänsla* ( $M=13.9$ ) visade på höga siffror.

Tabell 3

Medelvärden och standardavvikelse för visuell bedömning av kreativitet, samt ett verbalt kreativitetsinstrument, vid mätningstillfälle av kreativitet, för samtliga deltagare ( $N=93$ ), kvinnor ( $n=61$ ), och män ( $n=32$ )

Instrument	Samtliga			Kvinnor			Män		
	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
AQ	92	32.6	5.4	60	32.6	5.8	32	32.7	4.6
TCT-DP	93	19.8	8.5	61	19.3	8.6	32	20.8	8.3

Note. Kreativitet mättes med omgjord version av AQ= Activity Questionnaire samt ett medelvärde av två bedömningar av TCT-DP= Test for Creative Thinking – Drawing Production.

Tabell 4

Korrelation för rapportering av självbild inom 13 olika domän, kreativitet mätt med Aktivitetsinstrument och teckningsinstrument samt kön ( $N=93$ )

Variabel	SDQIII totalt	AQ	TCT-DP
AQ	.09		
TCT-DP	.10	.16	
SDQIII total	1	.09	.10
Generell självkänsla	.78**	-.08	.12
Emotionell stabilitet	.61**	-.11	.14
Ärlighet/Trovärdighet	.17	.04	.09

Andlighet/Religion	.19	-.03	-.06
Föräldrarrelationer	.37**	-.07	-.06
Kompisrelationer av samma kön	.56**	.11	-.02
Kompisrelationer av motsatt kön	.51**	.23*	-.00
Fysiskt utseende	.65**	-.01	.03
Fysisk förmåga	.61**	.09	.03
Problemlösning	.61**	.26*	.32**
Akademisk	.61**	.21*	.03
Verbal	.50**	.23*	.15
Matematisk	.34**	-.11	-.04

Note: \*= .05, \*\*= .01

Korrelationsanalys utfördes för att studera samband mellan variablerna. Den statistiska analysen kunde inte påvisa någon korrelation mellan den totala SDQIII och AQ, eller mellan den totala SDQIII och TCT-DP. Inte heller någon korrelation mellan AQ och SDQIII kunde påvisas. Däremot kunde den statistiska analysen påvisa samband mellan kreativitetsinstrumenten och vissa enskilda domän av SDQIII. Analysen visade att det fanns en positiv korrelation mellan AQ- Activity Questionnaire och *individens självbild i kompisrelationer av motsatt kön*:  $r = .23, p < .05$ , mellan AQ och *individens självbild vid problemlösning*:  $r = .26, p < .05$ , mellan AQ och *individens akademiska självbild*:  $r = .21, p < .05$ , samt mellan AQ och *individens verbala självbild*:  $r = .23, p < .05$ . Analysen visade även att det finns samband mellan TCT-DP och *individens självbild vid problemlösning*  $r = .32, p < .01$ .

### Könsskillnader

T-test för skillnader mellan kön i resultatet på AQ och TCT-DP gav inga signifikanta resultat. Inte heller resultatet på SDQIII totalt kunde påvisa några signifikanta skillnader mellan könen. Vid undersökning av skillnader mellan könen inom de 13 olika självbildsdomänen kunde analysen påvisa könsskillnader inom 3 domän: *individens självbild*

*vid problemlösning, individens verbala självbild samt individens självbild för fysiskförmåga.* T-test för två oberoende sampel visade därmed signifikanta skillnader på självbild vid problemlösning, där män i genomsnitt ( $M = 10.1$ ,  $SD = 5.9$ ) har högre självbild än kvinnor ( $M = 3.7$ ,  $SD = 10.1$ ),  $t(92) = -3.18$ ,  $p < .05$ . För individens verbala självbild kunde t-testet påvisa att män i genomsnitt ( $M = 10.4$ ,  $SD = 8.7$ ), har högre självbild än kvinnor ( $M = 8.9$ ,  $SD = 12.7$ ),  $t(92) = -.58$ ,  $p < .05$ . T-testet påvisade även att män i genomsnitt ( $M = 20.4$ ,  $SD = 11.5$ ) har högre självbild inom domänet fysisk förmåga än kvinnor ( $M = 11.3$ ,  $SD = 15.1$ ),  $t(92) = -2.98$ ,  $p < .05$ .

## Diskussion

Forskningen avsåg att undersöka gymnasieungdomars självbild, för att ta reda på inom vilka självbildsdimensioner som självbilden var starkast respektive svagast. Syftet var även att relatera självbild till kreativitet, för att undersöka om det finns ett samband mellan dem. De frågor som med studien ämnades besvara var om det hos individer i senadolescens finns ett samband mellan kreativitet och de 13 olika självbildsdimensionerna: matematisk, verbal, akademisk generellt, problemlösning, fysisk förmåga, fysiskt utseende, relationer med individer från samma kön, relationer med individer från motsatt kön, relationer med individens föräldrar, andlighet/religion, ärlighet, emotionell stabilitet samt generell självkänsla. Samt om det finns några skillnader mellan könen i frågan. Hypotesen var att självbilden hos de mer kreativa individerna skulle skilja sig från de mindre kreativa, där de kreativa individerna har en mer positiv självbild.

Resultatet visade att självbilden var starkast inom domänen *kompisrelationer av motsatt kön, ärlighet och trovärdighet, fysisk förmåga* samt *generell självkänsla*. Svagast var självbilden inom domänen *andlighet och religion* följt av *matematisk* självbild. Korrelationsanalys kunde inte påvisa något samband mellan Självbild totalt och något av kreativitetsinstrumenten. Däremot kunde den statistiska analysen påvisa samband mellan kreativitetsinstrumenten och vissa enskilda domän av SDQIII. Analysen visade att det fanns en positiv korrelation mellan AQ- Activity Questionnaire och *individens självbild i relationer av motsatt kön*, mellan AQ och *individens självbild vid problemlösning*, mellan AQ och *individens akademiska självbild*, samt mellan AQ och *individens verbala självbild*. Analysen visade även att det finns samband mellan TCT-DP och *individens självbild vid problemlösning*. Vilket indikerar att kreativa individer har en mer positiv självbild inom de

ovanstående domänen. Vid undersökning av skillnader mellan könen visade resultatet på signifikanta skillnader på självbild vid *problemlösning*, där män har högre självbild än kvinnor. För individens *verbala* självbild visade resultatet att män har högre självbild än kvinnor. Även inom domänet *fysisk förmåga* visade resultatet att män har högre självbild än kvinnor.

Under studiens lopp har svårigheter legat i att reda ut de olika definitionerna i "själv" konceptet, pga. olika definitioner gör fältet komplicerat. Begreppen självkänsla och självbild har inom litteraturen varit splittrade, där de allt oftare används i kommersiella sammanhang, baserade på ovetenskapliga, erfarenhetsmässiga grunder. Även inom stora delar av litteraturen skiljs det mellan begreppen självbild och självkänsla. Där Självbild refereras till som individens uppfattning om själv, och den deskriptiva kunskapen vi har om oss själva (Egidius, 2002; Johnson, 2003). Vid åtskillnad mellan begreppen beskrivs ofta självkänsla som värderandet och den emotionella attityden mot den egna självbilden (Johnson, 2003). Andra forskare menar att det finns minimalt empiriskt stöd för denna åtskillnad (Marsh & Hattie, 1996). Enligt teorin är inte enbart självbild indelad i specifika dimensioner utvärderande, utan även självkänsla ur ett teoretiskt perspektiv är det, som inkluderar karaktäristika såsom självförtroende, och självkompetens som inte tillhör någon specifik självbildsdomän. Självkänsla är enligt teorin en global komponent av självbild, med sin plats högst upp i självbildshierarkin. (Shavelson et al., 1976). Svårigheter i att finna enhetlighet i litteraturen är ett resultat av att mycket av den vetenskapliga litteraturen enbart är baserad på den globala komponenten av självbild. Kritik har riktats mot den typen av forskning, med anledning av att den varit baserad på dåliga instrument och svaga teoretiska grunder. Få undersökningar har utförts bland äldre, vilket kan resultera i att man går miste om viktiga teoretiska frågor, då äldre har mer utvecklad verbal förmåga. Även de studier som har undersökt äldre ungdomar har varit baserade på instrument som är anpassade för barn, och som inte undersöker frågor som efterfrågas som viktiga av äldre (Marsh och O'neill, 1984). Men kritik har riktats mot den multidimensionella uppdelningen av självbildsbegreppet, baserat på att man ser vagheter i att dela upp ett redan så enhetligt begrepp i så många olika dimensioner (Marx & Winne, 1977, refererat i Marsh 2006).

I varje delskala av instrumentet räknas höga poäng som att undersökningssdeltagaren har en positiv självbild i området, medan låga poäng står för en negativ självbild. Något som är viktigt att tänka på är att T.ex. en person kan ha en positiv matematisk självbild, men ändå vara dålig på matte. Detta beror på att självbild inte står för hur en person borde se på sig

själv, utan det står för hur personen i fråga faktiskt ser på sig själv. Så även om personen är orealistisk, så visar svaret på en ärlig självbild (SDQ manualen). Det är även värt att fundera över vad självkänsla är, verklig genuin självkänsla. Den klassiska definitionen av Rosenberg (1965) menar att självkänsla är när individen inom sig trots medvetenhet om sina brister, upplever känslor av självvärde, självrespekt och självacceptans. Det finns individer som utåt visar stark generell självkänsla, verkar tro högt om sig själva omkring andra människor, och får till och med höga poäng av självkänsla på mätningar. En del av dessa individer lider dock av allvarligt misstroende mot sig själva och sitt värde. Inre känslor av värdelöshet leder till att de upplever att de måste försvara sig själva och sina rädslor genom att inte visa omgivningen minsta lilla brist. Som ett resultat av dessa känslor av värdelöshet reagerar de ofta defensivt till information som är negativ och som är relevant för deras självbild.

Pga. negativa influenser av skolan, ger det en positiv effekt på den kreativa utvecklingen att gå på dagis länge. Ju äldre individen blir desto lättare blir det att känna igen given information och associera till olika objekt (Urban, 1991). Detta leder till kreativa nedgångar, med anledning av faktorer som krav för anpassning, traditioner, kompromisser, acceptans av omgivning och sociala auktoriteter som skolan präglas av (Torrance, 1963). Detta är extremt intressant att fundera över, och anledning till att tro att det finns ett samband mellan kreativitet och självbild, likt hypotesen att kreativa individer har en mer positiv självbild. Enligt en del av självbildsdefinitionen reagerar vi på och influeras av andra människors åsikter samt anpassar oss efter omgivningen (Egidius, 2002; Johnson, 2003). Kraven på normer, värderingar och anpassning borde kunna förklara varför kreativa individer som har större personlighetstendenser mot självständighet mot de sociala normerna, ovilja att passa in, samt visar på oberoende mot yttre stimulering har en mer positiv självbild generellt eller inom domän kring relationer (Eysenck & Castle, 1970). Tyvärr kunde studien inte påvisa samband mellan något av kreativitetsinstrumenten och Självbild totalt. Däremot kunde det ses ett samband mellan kreativitetsinstrumentet AQ och domänet om individens självbild i relationer av motsatt kön samt problemlösning, även kreativitetsinstrumentet TCT-DP hade ett positivt samband med problemlösning. Sambandet mellan kreativitet och självbild inom kompisrelationer med personer av motsatt kön kan möjligtvis tolkas som att kreativa individer är mer självsäkra i sitt sätt att möta personer av motsatt kön. Detta resultat kan jämföras med att andra studier har visat att personer med mer androgyn personlighet bedöms som mer kreativa (Carlsson et al., 2005). Problemlösning är motsvarigheten till kreativitet i



instrumentet. Det var en aning väntat att ett positivt samband skulle finnas mellan kreativitet och självbild inom problemlösning.

### *Skolans roll*

Redan i tidig barndom börjar utvecklingen av den sociala och emotionella självbilden hos individen (Marsh, Ellis & Craven, 2002), samtidigt som multidimensionaliteten av självbilden dvs. att självbilden blir mer specifik, ökar med åldern. Därför måste förstärkningen av självbilden ske redan tidigt i barndomen (Shavelson, et al., 1976). Eftersom förstärkning av självbilden bör utföras inom varje enskilt domän, är det bästa sättet att förstärka t.ex. den fysiska självbilden att förstärka det fysiska utförandet (dvs. aktivitetsnivå och färdighetsutveckling) och självbilden med jämna mellanrum, där fysisk förmåga och den fysiska självbilden påverkar varandra ömsesidigt. Att stärka självbilden och olika utföranden är en process som bör ske regelbundet. Med en interventionsstrategi som ska förstärka självbilden kan man förbättra ett eftersträvansvärt resultat, inom ett område som ligger i individens intresse. Enligt vissa forskare bör det vara en del av normal klassrumspedagogik att uppmuntra elevernas självförtroende för att utveckla deras akademiska färdigheter. Det ska vara integrerat i praktiseringen och inte utföras som separata interventioner att förstärka självbilden. Möjligheter till framgång är störst när lärarna ger konstruktiv och realistisk feedback, samt när eleverna upplever delaktighet i inläring och inlärningsmetoder, får stöd vid både misslyckanden och framgångar samt upplever positiva peppningssamtal (Marsh och Craven, 2006). Interventioner, som inte är del av klassrumspedagogiken, och har som syfte att stärka den globala självkänslan är inte gynnsamma för akademiska framgångar (Marsh och Craven, 2006; Baumeister et al., 2003). Det är dock inte alltid lätt för lärare att ge ”rätt” typ av feedback dvs. den typ som är realistisk, ärlig men positiv, särskilt till elever som inte är akademiskt duktiga elever. Det är lättast att ge denna positiva förstärkning och därmed stärka den akademiska självbilden om läraren har viss förståelse för vilken personlighet eleven har (SDQ manual).

En diskussion kring självkänsla och dess möjligheter att främja framgångar finns inom den vetenskapliga litteraturen. Å ena sida finns forskning som påvisat att sociala problem kan vara ett resultat av svag självkänsla och att dessa problem kan lösas vid förstärkning av självkänslan. Även inom faktorer som ätstörningar, olika typer av substansanvändning, aggressioner, negativa skolresultat osv. sägs svag självkänsla spela en betydande roll. Allt

oftare bildas rörelser som har som syfte att lösa sociala problem genom att stärka självkänslan hos barn. Å andra sidan visar också litteraturen att det inte finns mycket som tyder på att låg självkänsla är en orsak till sociala problem, snarare ett symptom (Dawes, 1994). Enligt dessa forskare är visserligen stark självkänsla en fördel vid motgångar och misslyckande, där en individ med hög självkänsla har lättare att gå vidare. De hävdar att självkänsla är associerat med subjektiva känslor och inte beteenden, där sannolikheten att en förstärkt självkänsla skulle förbättra sociala problem är minimal (Baumeister, 1999; Dawes, 1994). Det finns en studie som visat på att en stark självkänsla som inte är grundad på faktiska utföranden till och med kan leda till våldsamheter och andra utagerande beteenden (Baumeister, Smart, & Boden, 1996). Motståndare till rörelser vars syfte är att stärka självkänslan hos barn menar på att effekten av att lära barn att de är unika och speciella, kan leda till narcissism, och inte självvärde och självrespekt som syftet egentligen är. Baumeister et al. (2003) skrev att *"förstärkning av självkänsla endast resulterar i förföriskt nöje"* (s.39), och att *"självkänsla därför inte är det sociala universalmedel som många människor trodde det var"* (s.38). De syftar på att man endast bör främja självkänsla som är rättfärdigad av framgångar. En tredje röst i diskussionen kritiserar båda parterna, och menar på att båda rörelserna har fokus på självkänsla som egenskap. Istället bör det fokuseras på osäkerheter i självvärdet som leder till en instabil självkänsla, något som gör det lättare att förstå sambandet mellan självkänsla och beteende (Crocker & Wolfe, 2001). Kopplat till självbildsskalan SDQ så visar mätningar på att den generella självkänslan är mindre stabilt än de domänspecifika. Vilket innebär att den generella självkänslan är mer påverkbar av korttidshumörsvängningar (Marsh, 2006).

Kreativa individer kan ofta kännas igen av deras sensitiva personlighet som präglas av extrem känslighet och sårbarhet som för andra människor är svår att förstå. Den sensitiva personligheten kan vara splittrad och stresskänslig (Csikzentmihalyi, 1996). Kreativa individer är ofta mer stressade än andra, och eftersom samhället är uppbyggt utifrån normer och förväntningar, så lever de flesta enligt dessa då de har en vilja att passa in och vara accepterade. Vi vet att kreativa individer ofta sticker ut ur mängden, går emot anpassning efter normen, fastän deras personlighet präglas av sensitiviteten att känna stort för små detaljer så vill de inte anpassa sig efter normen, de vill utöva sin förmåga. Sensitiviteten gör dem mottagliga för stressreaktioner, samtidigt som den leder dem mot den kreativa upplevelsen. Det är ännu en punkt för varför det är viktigt att t.ex. skolledare är relativt medvetna om elevernas personlighetstendenser för att kunna ta hänsyn till sensitiviteten och stresskänsligheten hos dessa elever. Eftersom studier har visat att kreativa ungdomar är mer

perceptiva i deras personlighetstyp och därmed oorganiserade så leder det lätt till svårigheter att hinna med i skolan. Många av de kreativa ungdomarna har svårt för att lämna in uppgifter i tid. Därmed bör det i skolor enligt Sak (2004) eftersträvas mer flexibilitet i inläringen. Även Runco (2007) poängterar hur viktigt det är att lärare och föräldrar förstärker barnens självförtroende och lär de sensitiva kreativa barnen att hantera pressen från krav på anpassning och låta dem växa upp med mod att våga vara sig själva. Positivt stöd från vänner, lärare och föräldrar förstärker kreativiteten hos individen. Det är viktigt att individens kreativa potential i form av exempelvis teckning, berättelse, fantasi och dagdrömmar uppmuntras och ses som tillgångar i skolan. Istället för att den kreativa potentialen ska bedömas bör originaliteten uppmuntras (Hoff, 2003). Yttre motivation som belöningar vid kreativ potential är sämre för den kreativa kvalitén. Bara att individen är medveten om att en utvärdering kommer att ske, minskar kreativiteten, det är därför viktigt att individen inte känner sig pressad att prestera i form av tävlingsinriktning eller tidsbegränsning (Amabile, 1996).

Det finns studier som påvisat att kreativa individer har bättre akademiska färdigheter, då de visar ett större intresse för bl.a. komplicerade förhållanden och problemlösning jämfört med andra ungdomar (Sak, 2004). Det finns även studier som visat att kreativa individer har sämre akademiska färdigheter pga. svårigheter att lösa skoluppgifter på sätt som efterfrågats, för att de vill göra det på sitt eget sätt, för att de inte är särskilt fokuserade under lektionerna, samt för att de tenderar att ha sämre emotionsreglering (Westby & Dawson, 1995). I studien kunde det påvisas ett samband mellan kreativitet och akademisk självbild generellt, vilket tyder på att kreativa individer har en mer positiv akademisk självbild. Studien kunde även påvisa att det finns ett samband mellan kreativitet och verbal självbild, vilket indikerar att kreativa individer har en mer positiv verbal självbild.

### *Begränsningar och förslag till framtida forskning*

”Jag är bekväm med att vara kärleksfull med personer ur det motsatta könet”. Meningen kan upplevas som tvetydig, och kan uppfattas ur två perspektiv. Meningen kan antingen uppfattas som att man är bekväm med att vara kärlekfull med det motsatta könet på ett vänskapligt sett, men kan dock även ses ur ett sexuellt perspektiv. Ses det ur ett sexuellt perspektiv så framgår det att det utgås från den heterosexuella normen, vilket resulterar i att vissa ungdomar inte känner igen sig i bilden. Det är värt att undersöka om en mer neutral utgångspunkt hade ökat tillförlitligheten.

För att öka studiens tillförlitlighet bör undersökningen upprepas under flera olika tillfällen. Att mäta stabiliteten är särskilt viktigt inom självbildskonceptet, då ungdomar i synnerlighet tenderar att vara ostabila i sammanhanget. Sett ur självbildshierarkin (se figur 1, s. 10), då är självbilden mer stabil ju högre upp du kommer, ju längre ner i hierarkin du kommer desto mer situation specifik blir den och tenderar därmed att vara mindre stabil (Shavelson, et al., 1976).

Vid skapandet av SDQIII var inte självbildsdimensionen om individens självbild inom andlighet och religion inberäknat i instrumentet. Det var inte förrän efter en pilotstudie med intervjuer som det framkom att andlighet och religion var en betydande dimension i ungdomarnas liv, en dimension som de saknade i instrumentet (Marsh, 2006). Det är viktigt att tänka på att de teorier som finns och studier som har utförts, är grundade på västerländsk kontext. Vilket är synd, med tanke på att självbilden inom de givna dimensionerna säkerligen skulle skilja sig markant från undersökningar i andra länder. I den svenska studien så visade sig andlighet och religion vara den dimension som var svagast i jämförelse med de andra, vilket är ett resultat av att dimensionen inte längre är en betydande del av den svenska normen. Det hade därför varit ytterst intressant att undersöka frågan ur ett internationellt kulturperspektiv, med jämförelser med andra länder om vilka självbildsdimensioner som är starkast respektive svagast t.ex. i Mellanöstern. Detsamma gäller kreativitet, även där är majoriteten av forskningen baserad på västerländsk kontext. Eftersträvansvärt är en jämförelse inom olika kulturer om vad som anses vara utmärkande kreativt i varje land, eller om kreativitet är lika eftersträvansvärt inom olika kulturer.

Under datainsamlingen uppstod ett antal funderingar hos några av eleverna främst inom frågorna som berörde andlighet och religion t.ex. var det en elev som frågade vad hon skulle svara på frågan om i vilken grad som föräldrarna var troende. I delskalan som frågar om andlighet och religion, vid frågan om i vilken grad föräldrarna var troende, uppstod vid datainsamlingen en undran av en elev. Hon syftade på att ena föräldern var troende, men inte den andra. Liknande frågor uppstod i delskalan om relationer med föräldrarna. En elev frågade vad hon skulle svara, då hon hade god relation med den ena föräldern men inte den andra. I dessa fall gavs förslag att eleverna skulle bedöma ett mellanting på skalan. Det är viktigt att i framtiden vara beredd på liknande frågor, förslagsvis att informera om detta innan studiens påbörjan, för att bevara studiens tillförlitlighet.

En begränsning med den i studien omgjorda versionen av TCT-DP är att ramen var alltför stor för att ge betydande effekt, bristen på utrymme begränsade möjligheten att rita utanför

ramen, vilket gav många poäng vid kreativitets bedömningen. Det var endast en person som lyckades ”tänka utanför ramen”, vilket tyder på att det i framtiden är viktigt att ändra på ramen, så att den blir mindre, och därmed ge mer utrymme att nå utanför den.

### *Könsskillnader*

Skillnader i självbilden mellan könen är ytterst små, men forskning har visat att det finns en liten skillnad om man jämför självbilden inom varje enskilt domän. Studier har visat att män har högre generell självkänsla än kvinnor (e.g. Grijalvo, et al., 2007). Ur ett multidimensionellt perspektiv av självbild har man funnit att t.ex. kvinnor har högre verbal självbild, samtidigt som män har högre matematisk självbild (Marsh, 2005). I denna studie var skillnaden mellan könen tvärtom, där män hade en högre verbal självbild än kvinnor, visserligen kan skillnaden bero på det ojämna antalet kvinnor och män i studien. Det finns studier som funnit att killar har en mer positiv självbild än flickor i dem fysiska domänen (Blomberg, 1994), i enlighet med denna studies resultat som fann att män har högre fysisk förmåga än kvinnor. Att kvinnor ska ha högre självbild inom domän som religion/andlighet och ärlighet/trovärdighet som påvisats i andra studier (Marsh och Byrne, 1991), kunde inte påvisas i denna. Även studier som visat att kvinnor ska ha högre generell akademisk självbild (Crocker, Luhtanen, och Bouvrette, 2001) överensstämde inte med denna studie. Varken kreativitetsinstrumentet AQ eller TCT-DP kunde visa att det ena könet var mer kreativt än det andra. Dock påvisades att män har en starkare självbild vid problemlösning än kvinnor, problemlösning som ofta ses som en indikator till kreativitet.

### *Slutsats*

Den största slutsatsen som kan dras ur studien är att kreativa individer tvärtemot hypotesen generellt inte nödvändigtvis har en mer positiv självbild. Däremot påvisades att kreativa individer har en mer positiv självbild inom domänen: relationer med motsatt kön, problemlösning, akademisk samt verbal självbild. Självbilden var starkast inom domänen kompisrelationer av motsatt kön, ärlighet och trovärdighet, fysisk förmåga samt generell självkänsla. Svagast var självbilden inom domänen andlighet och religion följt av matematisk självbild. Män visade sig en högre självbild inom domänen problemlösning, fysisk förmåga och verbal självbild.

## Referenser

- Amabile, T. M., (1996). *Creativity in context: update to "the social psychology of creativity"*. Oxford: Westview
- Bachman, A. M., (1970). The relationship between a seventh-grade pupil's academic self-concept and achievement in mathematics. *Journal for research in mathematics education*, 1(3), 173–179
- Bandura, A., (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. Basingstoke: W. H. Freeman
- Baumeister, R. F., (1999). *The self in social psychology*. New York, NY: Psychology Press
- Baumeister, R. F., (1996). Relation of threatened egotism to violence and aggression: the dark side of high self-esteem. *Psychological review*, 103(1), 5–33
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D., (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *American psychological society*, 4(1)
- Blomberg, A-K. *Psykologexamensuppsats* (1994). Självbildens utveckling under hög- och sen adolescensen – en jämförelse mellan flickor och pojkar. Lund. Institutionen för tillämpad psykologi. Lunds Universitet
- Burling, J., Greenberg, J., Lyon, D., Pinel, E., Pyszczynski, T., Rosenblatt, A., & Solomon, S. (1999). Why do people need Self-Esteem? Converging Evidence that Self-Esteem Serves an Anxiety Buffering Function. *The Self in Social Psychology*. Philadelphia, PA: Psychology Press
- Byrne, B. M., (1986). Self-concept/academic achievement relations: An investigation of dimensionality, stability, and causality. *Canadian Journal of Behavioural science*, 18(2), 173–186
- Carlsson, I., Hoff, E. V., & Jönsson, P. (2005). Creative personality in a gender perspective. In J. W. Lee (Ed.), *Focus on Gender Identity* (81-94). New York: Nova Science Publishers Inc
- Crocker, J., & Wolfe, C. T. (2001). Contingencies of self-worth. *Psychological review*, 108(3), 593–623. doi: 10.1037//0033-295X.108.3.593
- Crocker, J., Luhtanen, R. K., Cooper, M. L., & Bouvrette, A., (2003). Contingencies of self-worth in college students: theory and measurement. *Journal of personality and social psychology*, 85(5), 894–908. doi: 10.1037/0022-3514.85.5.894
- Cropley, A. J., (2000). Defining and measuring creativity: Are creativity tests worth using? *Roepers review* 23(2), 72–79
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity*. New York: HarperCollins Publishers.
- Dawes, R. M., (1994). Psychological measurement. *Psychological Review*, 101(2), 278–281
- Downs, D. L., Leary, M. R., Tambor, E. S., & Terdal, S. K. (1999). Self-Esteem as an Interpersonal Monitor: The sociometer Hypothesis. *The Self in Social Psychology*. Philadelphia, PA: Psychology Press.

- Egidius, H. (2002). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och kultur
- Ekvall, G., Arvonen, J., Waldenström-Lindblad, I., (1983). *Creative organizational climate: construction and validation of a measuring instrument*. Stockholm: FA-rådet
- Eliasson, C., & Eriksson, H. *Psykologexamensuppsats* (2007). På spaning efter kreativiteten och dess självbild, en studie av unga kvinnor. Institutionen för psykologi: Lunds universitet
- Eysenck, H. J., & Castle, M., (1970). Training in art as a factor in the determination of preference judgements of polygons. *British journal of psychology*, 61(1), 65–81
- Eysenck, H. J., (1995). *Genius: the natural history of creativity*. Cambridge: Cambridge university press
- Gardner, H., (1983). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain books AB
- Grijalvo, F., Martín-Albo, J., Navarro, J. G., & Núñez, J. L. (2007). The Rosenberg Self-esteem Scale: Translation and Validation in University Students. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 458-467.
- Harter. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In: R.F.Baumeister (Ed.). *Self-esteem- The puzzle of low self-regard* (pp. 87-116). New York, NY: Plenum press.
- Hattie, J., & Marsh, H. W. (1996). The relationship between research and teaching: A meta-analysis. *Review of educational research association*, 66(4), 507–542
- Havnesköld, L., & Risholm Mothander, P. (2002). *Utvecklingspsykologi. Psykodynamisk teori i nya perspektiv*. Andra upplagan. Falköping: Liber
- Hoff, E. V., & Carlsson, I., (2002). Shining lights or lone wolves? Creativity and self image in primary school children. *Journal of creative behavior*, 36(1), 17–40
- Hoff, E. V. (2003). *The creative world of middle childhood*. Lund: Institutionen för psykologi
- James, W., (1890). *The principles of psychology*. London: Macmillan
- Johnson, M. (2003). *Självkänsla och anpassning*. Lund: Studentlitteratur
- Jung, C. G., (1971). *The collected works of C.G. Jung. Vol 6, Psychological types*. London: Routledge & Paul
- Marsh, H. W., & O'neill, R. (1984). Self-description questionnaire III: The construct validity of multidimensional self-concept ratings by late adolescents. *Journal of educational measurements*, 21(2), 153–174
- Marsh, H. W., & Shavelson, R. (1985). Self-concept: its multifaceted hierarchical structure. *Educational psychologist* 20(3), 107–123
- Marsh, H. W., (1990a). Influences of internal and external frames of reference on the formation of math and

- English self-concepts. *Journal of educational psychology*, 82(1), 107–116
- Marsh, H. W., & Byrne, B. M., (1991). Differentiated additive androgyny model: relations between masculinity, femininity, and multiple dimensions of self-concept. *Journal of personality and social psychology*, 61(5), 311–328
- Marsh, H. W., Ellis, L. A., & Craven, R. G., (2002). How do preschool children feel about themselves? Unraveling measurement and multidimensional self-concept structure. *Developmental psychology* 38(3), 376–393. doi: 10.1037//0012-1649.38.3.376
- Marsh, H. W., (2006). Self-concept theory, measurement and research into practice: The role of self-concept in educational psychology. 25<sup>th</sup> Vernon-Wall lecture. *British psychological society*
- Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective. Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Association for psychological science*, 1(2)
- Martindale, C., (1989). Personality, situation, and creativity. *Handbook of creativity. Perspectives on individual differences*. New York: NY: Plenum Press
- Ouvinen-Birgerstam, P. (1985). *Jag tycker jag är. Manual*. Stockholm: Psykologiförlaget
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press
- Runco, M. A., (2007). *Creativity: theories and themes: research, development, and practice*. Burlington: Elsevier academic Press
- Sak, U., (2004). About creativity, giftedness, and teaching the creatively gifted in the classroom. *Roeper review*, 26(4), 216–222
- SDQIII- *Self description questionnaire III –manual*. Self-concept enhancement and learning facilitation, University of Oxford. Hämtad: <http://www.self.ox.ac.uk/Instruments/SDQIII/SDQIIIManual.htm>
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-Concept: Validation of construct interpretations. *Review of educational research*, 46(3), 407–441
- Simonton, D. K., (1999). Creativity and genius. *Handbook of personality: theory and research*, 629–652. New York, NY: Guilford Press
- Smith, G. J. W., Carlsson, I. M., Danielsson A., Sandström S. & Westerlundh B.(1990). *The Creative Process. A Functional Model Based on Empirical Studies from Early Childhood to Middle Age*. Madison, Connecticut: International Universities Press, Inc
- Stein, M. I., (1975). *Stimulating creativity:II. Group procedures*. Oxford, England: Academic Press
- Torrance, E. P., (1963). The gifted child. *The encyclopedia of mental health* 2, 667–678. New York, NY: Franklin Watts



- Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., Moffitt, T. E., Robins, R. W., & Poulton, R. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behavior, and limited economic prospects during adulthood. *Developmental Psychology, 42*(2), 381–390. doi: 10.1037/0012-1649.42.2.381
- UFFE- utvecklings- och fältforskningsenheten vid Umeå Socialtjänst (2005). *Resultat från levnadsundersökningen 2005*. Umeå kommun: gymnasieelever
- Urban, K. K., (1991). On the development of creativity in children. *Creativity research journal 4*(2), 177–191
- Westby, E. L., & Dawson, V. L., (1995). Creativity: asset or burden in the classroom? *Creativity research journal 8*(1), 1–10. doi: 10.1207/s15326934crj0801\_1
- Weston, C. (2005). *Ditt inre centrum: om självkänsla, självbild och konturen av ditt själv*. Stockholm: Natur och Kultur
- Williams, S. D. (2002) Self-esteem and the self-censorship of creative ideas. *Personal Review, Volym 31, Nummer 4*, pp. 495–503
- Wrangsjö, B. & Winberg Salomonsson, M. (2006). *Tonårstid. Utveckling, problem och psykoterapeutisk behandling*. Stockholm: Natur och kultur
- Wylie, R., (1979). *The self-concept*. Lincoln: University of Nebraska
- Wylie, R., (1989). *Measures of self-concept*. Lincoln: University of Nebraska
- Smith, D. E., & Tegano, D. W., (1992). Relationship of scores on two personality measures: Creativity and self-image. *Psychological Reports, 71*(1), 43–49
- Westby, E. L., & Dawson, V. L., (1995). Creativity: Asset or burden in the classroom? *Creativity research journal, 8*(1), 1–10