



Co-funded by
the European Union



RESUPERES MANUAL

INTERVENSIJONSFORSLAG FOR UTVIKLING
AV RESILIENS I HØYERE UTDANNING.
MED VEKT PÅ Å UTJEVNE ULIKHETER

RESUPERES MANUAL. INTERVENSJONSFORSLAG FOR UTVIKLING AV RESILIENS I HØYERE UTDANNING, MED VEKT PÅ Å UTJEVNE ULIKHETER

TEKNISK ARKTECHNICAL:

RESUPERES prosjektkoordinering: María Del Mar Cepero.

Vitenskapelig koordinator: Carolina Sousa (Portugal, University of the Algarve).

Redaktører: Carolina Sousa, Carla Dionísio Gonçalves, Maria Leonor Borges (Portugal, University of the Algarve).

Bidrag fra:

Italia/Università Degli Studi Suor Orsola Benincasa: Fabrizio Manuel Sirignano, Maria Federica Paolozzi.

Norge/Western Norway University of Applied Sciences: Odd Torleiv Furnes, Torbjørn Lundhaug, Frøydis Hausmann, Tone Nybakken, David G. Hebert, Coral Falco (Forlag).

Portugal/ University of Algarve: Carolina Sousa, António Lacerda, Carla Dionísio Gonçalves, Jorge Santos, Marisa Mártires, Maria Leonor Borges, Pedro Calado, Aurízia Anica.

Serbia/University of Belgrade: Olivera Knezevic, Dragan Mirkov, Aleksandar Nedeljkovic, Ana Orlić.

Spania/University of Granada: María Del Mar Cepero, Francisco Javier Rojas-Ruiz, Rosario Padial-Ruz, Diego Collado-Fernández, Laura García-Pérez, Pedro Valdivia-Moral, Félix Zurita-Ortega, Juan Carlos de la Cruz Márquez, Juan Carlos de la Cruz Campos, José Luis Ubago-Jiménez, Antonio J. Pérez, Ignacio Rojas Ruiz, Jose Joaquín Muros Molina, Fernando J. Rojas Ruiz, Olga Valenzuela Cansino, Amador García Ramos.

Layoutdesign og bokomslag: Carlos Filipe Cruz og Coral Falcó.

Publikasjon: 2024

DOI: <https://doi.org/10.34623/3vbm-8j42>

ISBN (Elektronisk): 978-989-9127-95-1

Denne publikasjonen er en del av RESUPERES Intervensjonsforslag for utvikling av resiliens i høyere utdanning, med vekt på å utjevne ulikheter, et Erasmus+ samarbeidspartnerskap innen høyere utdanning, med prosjektnummer 2021-1-ES01-KA220-HED-000031173, prosjekt finansiert av EU-kommisjonen for perioden 2022-2025.



The "RESUPERES" project is co-financed by the Erasmus+ program of the European Union. The content of the publication is the sole responsibility of the University of Granada, and neither the European Commission nor the Spanish Service for the Internationalization of Education (SEPIE) are responsible for the use that may be made of the information disseminated here.



Innhold

Introduksjon.....	14
KAPITTEL 1 TEORETISKE KONSTRUKSJONER AV RESILIENS	17
1.1 Konseptuell og begrunnelse for betydningen av resiliens i høyere utdanning	17
1.2 Definisjon av resiliens	18
1.3 Teoretisk utvikling.....	20
1.4 Modell for individuell sårbarhet	25
1.5 Begrepet usårbarhet	27
1.6 Språk for resiliens.....	28
1.7 Komponenter av resiliens	29
1.7.1. Komponenter av resiliens i RESUPERES-prosjektet: RESUPERES konstruerer.....	32
1.8 Beskyttende faktorer.....	33
1.9 Risikofaktorer	35
1.10 Begreper knyttet til resiliens.....	36
1.11 Resiliens Strukturerende Dimensjoner	40
1.12 Programmer for å Bygge Resiliens.....	41
1.13 Implikasjoner for å fremme resiliens i høyere utdanning.....	44
1.14 Resiliensvurdering: Instrumenter	45
KAPITTEL 2. BYGGE RESILIENS	52
2.1 De Syv Resiliensene	52
2.2 Resiliensens 'hjem'.....	58
KAPITTEL 3. RESILIENS I HØYERE UTDANNING I EUROPEISK SAMMENHENG	64
3.2 Lærere og resiliens i høyere utdanning.....	69
KAPITTEL 4. RESILIENS I PARTNERE HIGERE UTDANINGEN	72
4.1 Italia: Universitet i Suor Orsola Benincasa (UNISOB, Naples).....	72
4.1.1. Gjennomgang av resiliens i konteksten av Suor Orsola Benincasa-universitetet	76
4.2 Norge: Høgskulen på Vestlandet (HVL, Bergen)	80
4.2.1 Gjennomgang av resiliens: Prosjekter ved Universiteter i Norge	83
4.2.2 Resiliensprosjekter ved Høgskulen på Vestlandet (HVL), Bergen	85
4.3 Portugal: Universitet i Algarve (UALg, Faro).....	88
4.3.1 Gjennomgang om resiliens i Portugal: En mangefasettert analyse	89
4.4. Serbia: Universitet i Beograd (UB, Beograd).....	92

4.4.1 Gjennomgang av resiliensprosjekter og håndbøker i Serbia	93
4.4.2 Gjennomgang av resiliens: Artikler.....	96
4.4.3 Forslag til intervensjon i resiliens.....	101
4.5. Spania: Universitet i Granada (UGR, Granada)	104
4.5.1 Gjennomgang om studier om resiliens: studier, artikler og programmer for utvikling av resiliens i høyere utdanning i Spania.....	104
4.5.2 Gjennomgang pedagogiske forskningstilnærminger som fremmer integrert velvære for studenter og lærere på spanske universitet.....	109
4.5.3. Gjennomgang av resiliensforskning og motstandsdyktige konstruksjoner i universitetssammenheng, ved Universitet i Granada	115
KAPITTEL 5. RESUPERES Områder, innhold og aktiviteter for å utvikle resiliens i høyere utdanning	122
5.1 Kunst og kreativitet	123
5.1.1 Forskningsgjennomgang om kunst og kreativitet i resiliens	123
<i>Eksempel 1: Beskrivende minnetekst:</i>	129
<i>Eksempel 2</i>	130
5.1.3 RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom kunst og kreativitet	141
5.2 Selvbiografisk opplæring.....	144
5.2.1 Forskningsgjennomgang om selvbiografi og livshistorier i resiliens.....	144
5.2.2 Hvorfor bruke selvbiografi i undervisningen?.....	148
5.2.3 Å bygge en samarbeidsatmosfære	150
5.2.4. Selvbiografi og yrkesliv	151
5.2.5 Selvbiografi og resiliens	152
5.2.6 Dekonstruksjon og forståelse i den selvbiografiske tilnærmingen.....	155
5.2.7 Resilienskonstruksjoner gjennom selvbiografi.....	156
5.2.8 RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom selvbiografisk opplæring.....	158
5.3 Pust	161
5.3.1 Forskningsgjennomgang om pust og resiliens	161
5.3.2. Aktiviteter for å styrke resiliens ved hjelp av pusteteknikker	163
5.3.3. RESUPERES-aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom pusting.....	166
5.4. Kanopadling: Fysisk aktivitet i naturlige omgivelser.....	168
5.4.1. Gjennomgang av resiliens og aktiviteter i naturen	168
5.4.2. Gjennomgang av resiliens og aktiviteter i naturen: Kano	169
5.4.3. Kanoaktiviteter fokusert på å styrke resiliens.....	172

5.4.4. RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom kanoing	174
5.5. Kroppslig uttrykk og dans	176
5.5.1. Gjennomgang av kroppslig uttrykk som et verktøy for å utvikle resiliens. Viktigheten av helhetlig studentutvikling.....	176
5.5.2. Kroppslig uttrykk og dans som verktøy for helhetlig utvikling	177
5.5.3. Konseptualisering av verktøy for kroppslig uttrykk og deres fordeler for utvikling av resiliens.....	178
5.5.4. Analyse av intervensjonsprogrammer som bruker verktøy for kroppsuttrykk	180
5.5.5. Spesifikke intervensjonsprogrammer for kroppsuttrykk og dans.....	182
5.5.6. Aktiviteter fokusert på å styrke resiliens ved å bruke innholdet i kroppsuttrykk og dans.....	183
5.6. Tolkning av kulturarv	189
5.6.1. Forskningsgjennomgang om Resiliens og Kulturarv	189
5.6.2. Aktiviteter fokusert på å styrke resiliens ved bruk av innhold fra kulturarvstolkning.....	191
5.6.3. RESUPERES-aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom kulturarvfortolkning	194
5.7. Indre Gymnastikk: Mindfulness	196
5.7.1. Gjennomgang av Mindfulness.....	196
5.7.2. Mindfulness-forskning i universitetsmiljøet.....	199
5.7.3. Indre Gymnastikk som et Verktøy for å Utvikle en Dyp Forbindelse med det Indre Selv og Resiliens	204
5.7.4 Personlige eller Tredjegerasjons Utviklingsverktøy som Bidrar til å Forbedre Resiliens	206
5.7.4. RESUPERES Activities for Developing Resilience through Inner Gymnastics and Mindfulness	210
5.8. Musikalsk og emosjonell bevissthet	212
5.8.1. Gjennomgang av emosjonell intelligens og musikk.....	212
5.8.2. Resilienskonstruksjoner utviklet ved hjelp av musikk	217
5.8.3. RESUPERES aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom musikk	218
5.9. Fysisk kondisjonering.....	220
5.9.1. Forskningsgjennomgang om Resiliens og Fysisk Kondisjonering	220
5.9.2. Fitnessaktiviteter med fokus på å styrke resiliens	228
5.9.3. RESUPERES Aktiviteter for utvikling av resiliens gjennom fysisk kondisjonering	231
5.10. Fotografi og kommunikasjon	233

5.10.1. Forskningsgjennomgang om utvikling av kommunikasjon og resiliens gjennom fotografi	233
5.10.2. Prosjekter og studier og innhold som adresserer fotografi som et verktøy for utvikling av resiliens.....	236
5.10.3. RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom fotografi og kommunikasjon	238

TABLE OF FIGURES

Figur 1.1. Change, Mariana Gonçalves, Pasteller på papir, 2024.
Figur 1.2. Introspeksjon, Dária Baskirova, Kina-blekk og penner på papir, 2022
Figur 1.3. Sjelens tilstand, Dária Baskirova, Kina-blekk på papir, 2022.
Figur 1.4. Brofenbrenners konseptuelle rammeverk.
Figur 1.5. RESUPERES-konstruksjoner som brukes til utvikling av resiliens i sammenheng med høyere utdanning (Cepero,2023a, 2024).
Figur 2.1. Wolin og Wolins modell (1993).
Figur 2.2. Innsikt etter Wolin & Wolins modell, 1993.
Figur 2.3. Uavhengighet etter Wolin & Wolins modell, 1993.
Figur 2.4. Relasjoner etter Wolin og Wolins modell, 1993.
Figur 2.5. Initiativ fra Wolin & Wolins modell, 1993.
Figur 2.6. Kreativitet og humor av Wolin & Wolins modell, 1993.
Figur 2.7. Moral etter Wolin & Wolins modell, 1993. Figur 2.8. "Casita"-modellen for motstandskraft på arbeidsplassen.
Figur 3.1. Måneoppgang, Mariana Gonçalves, Pasteller på papir (2024).
Figur 4.1. RESUPERES-teamet i opplæringsaktivitet C3.1. Implementering av RESUPERES-emnet, i Granada (Spania, februar, 2024).
Figur 4.2. RESUPERES-teamet (studenter og professorer) i pilotstudien Italia, i Suor Orsola Benincasa University (Napoli, Italia).
Figur 4.3. Publisering i tidsskriftet Investindustrial av European Project og aktivitetene som skal gjennomføres (23. november 2023).
Figur 4.4. RESUPERES-teamet (studenter og professorer) i Pilotstudie Norge, ved Høgskolen på Vestlandet (Bergen, Norge).
Figur 4.5. RESUPERES-teamet (studenter og professorer) i Pilotstudie Norge, ved Høgskolen på Vestlandet (Bergen, Norge).
Figur 4.6 Mottak av det styrende teamet ved Universitetet i Algarve, til RESUPERES-teamet, i opplæringsaktiviteten Læring, undervisning C3.2.Portugal.
Figur 4.7. Mottakelse av det styrende teamet ved Universitetet i Algarve, til RESUPERES-teamet, i opplæringsaktiviteten Læring, undervisning C3.2.Portugal.
Figur 4.8. (Collage) RESUPERES-teamet i opplæringsaktivitet C2.2. Pilotstudie Portugal, i Faro (februar 2023).
Figur 4.9. (Collage) RESUPERES-teamet i opplæringsaktivitet C2.3. Pilotstudie Serbia, i Beograd, Serbia (april, 2023).

- Figur 4.10. Child Protection Hub-artikkelen Helping Children Develop Resilience, Manage Stress and Strong Emotions using the '90 Second Rule' delt på Hub-nettsiden.
- Figur 4.11. (Collage) Bilder av RESUPERES-teamet i de forskjellige lærings- og undervisningsopplæringsaktivitetene i Granada.
- Figur 5.1. Studenter i implementering av faget RESUPERES i Italia (Modul: Selvb biografisk opplæring, profs. Maddalena, S. & Paolozzi, F.)
- Figur 5.2. Studenter i implementering av faget RESUPERES i Portugal (Modul Kunst og kreativitet, Prof. Mártires M.).
- Figur 5.3. Sjelens tilstand, Mariana Gonçalves, 16 år, oljepasteller på papir (2022).
- Figur 5.4. Paul Klee – Senecio.
- Figur 5.5. Marcel Duchamp – Selvportrett.
- Figur 5.6. Pablo Picasso - Jente før speil.
- Figur 5.7. Selvportrett / introspeksjon, Mariana Gonçalves, 16 år, oljepasteller på papir, 2022.
- Figur 5.8. Selvportrett / Introspeksjon, Lia Palma, 15 år, oljepasteller på papir, 2022.
- Figur 5.9. Eksempel på utgangspunkt.
- Figur 5.10. Fernando Brízio - Reisen.
- Figur 5.11. Jackson Pollock - dryppende/actionmaleri.
- Figur 5.12. Blekksprut, Dária Bashkirova, 18 år, blekk på papir.
- Figur 5.13. João Custódio, Ink Splatter Utgangspunkt.
- Figur 5.14. Blekksprut, João Custódio, 16 år, blekk og penner på papir, 2022.
- Figur 5.15. João Custódio, Beskrivende minnetekst.
- Figur 5.16. Salvador Dali – Den brennende sjiraffen.
- Figur 5.17. Salvador Dali – Hukommelsens utholdenhet.
- Figur 5.18. Salvador Dali – Søvn.
- Figur 5.19. Surrealistisk drøm, Mariana, oljepasteller på papir
- Figur 5.20. Drømmen, Dária, penner på papir.
- Figur 5.21. Surrealistisk. Drøm, João, penner på papir
- Figur 5.22. Wassily Kandinsky (gul-rød-blå)
- Figur 5.23. Piet Mondrian (Boogie Woogie)
- Figur 5.24. Fado Emotion, Marina, blandede medier på papir.
- Figur 5.25. Fado Emotion, Federica, blandede medier på papir.
- Figur 5.26. Fado-følelser, inês, blandede medier på papir.
- Figur 5.27. De to Fridaene, 1939.
- Figur 5.28. Håpets tre forblir sterkt.
- Figur 5.29. Henry Ford Hospital (Den flygende sengen), 1932.
- Figur 5.30. Sorger, Dária, penner på papir.
- Figur 5.31. Sorger, katarina, oljepasteller på papir.
- Figur 5.32. Sorger, Letícia, penn på papir.
- Figur 5.33. Sorger, Jesus, kull på papir.
- Figur 5.34. Sorger, Mariana, oljepasteller på papir.
- Figur 5.35. Sorger, lia, oljepasteller på papir.
- Figur 5.36. Sorger, Diogo, fargeblyanter på papir.
- Figur 5.37. Lucio Fontana på jobb.
- Figur 5.38. Lucio Fontana, Piastrella (1959).
- Figur 5.39. Lucio Fontana, Concetto Spaziale.

- Figur 5.40. Stjerneklar natt – Vincent Van Gogh.
- Figur 5.41. Banksy graffiti kunst.
- Figur 5.42. Banksy graffiti kunst 2.
- Figur 5.43. Guernica, Pablo Picasso, 1937.
- Figur 5.44. Edvard Munch, Skrik, litografi (1895).
- Figur 5.45. Edvard Munch, Skrik (1893).
- Figur 5.46. Kunst og kreativitet RESUPERES-modul Ulike kapasiteter, meninger, ... (Kunstens følelser).
- Figur 5.47. Implementering av RESUPERES-faget i Portugal (Modul Kunst og kreativitet, Prof. Mártires, M.).
- Figur 5.48. Kollasj. RESUPERES-teamet, og prosjekter utført i pilotstudien Portugal (Module Art & Creativity working the Emotion, Prof. Mártires, M.).
- Figur 5.49. Selvbiografi og livshistorier i forhold til motstandskraft, livshistorietre (RESUPERES-modul).
- Figur 5.50. Sammenhengen mellom følelser og kognisjon: Emosjonell tenkning.
- Figur 5.51. RESUPERES team som bygger følelsestreet ditt, i pilotstudien Italia (Modul Autobiographical Training, Profs Maddalena, S. & Paolozzi, F.).
- Figur 5.52. Fortelling om følelser med leire (Studenter i implementeringen av RESUPERES-faget i Italia).
- Figur 5.53. Livets tre (RESUPERES-teamet i pilotstudien Napoli, modul selvbiografisk opplæring, prof. Maddalena, S. & Paolozzi, F.)
- Figur 5.54. Studenter ved UNISOB i Implementation RESUPERES-faget (Module Interpretation Heritage).
- Figur 5.55. Resiliensplott, aktivitet i implementeringsemnet i Italia (Modul: Selvbiografisk opplæring, Prof. Maddalena, S.).
- Figur 5.56. Collage Lærere og studenter RESUPERES i implementeringen av faget Italia (Selvbiografi opplæringsmodul).
- Figur 5.57. Modulpust (RESUPERES pilotstudie Serbia).
- Figur 5.58. Gruppepusting, aktivitet i RESUPERES Implementeringsfag i Serbia (modul Pusting, Prof. Knezevic, O.).
- Figur 5.59. Lærere og studenter RESUPERES i implementeringen av faget Serbia (Pustemodul, Prof. Knezevic, O.).
- Figur 5.60. Implementering av RESUPERES-faget i Serbia (Module Breathing, Prof. Ristovski, A.).
- Figur 5.61. RESUPERES Pilotstudie i Serbia (Modul Fysisk aktivitet i naturmiljø: Dragebåt), og RESUPERES Pilotstudie i Bergen (Modul Kanopadling).
- Figur 5.62. Padle i par, aktivitet i RESUPERES Pilot Study Norway (Modul Kanopadling).
- Figur 5.63. RESUPERES Team Norway (Modul Kanopadling)
- Figur 5.64. Kollasj. Lærere og studenter i RESUPERES Pilot Study Norway (Modul Kanopadling, Prof. Lundhaug, T.).
- Figur 5.65. Kollasj. Lærere og studenter i RESUPERES Pilot Study Norway (Modul Kanopadling, Prof. Lundhaug, T.).
- Figur 5.66. Kollasj. Lærere og studenter i RESUPERES Pilot Study Norway (Modul Kanopadling, Prof. Lundhaug, T.).
- Figur 5.67. RESUPERES-teamet i implementeringen av RESUPERES-faget Spania (Modul Corporal Expression and Dance, Prof. Martín, C.).

- Figur 5.68. Studenter i Implementation RESUPERES-faget (Popular Dance, Prof. Padial, R.)
- Figur 5.70. Kroppslig uttrykk: Improvisasjon og kreativitet, aktivitet av RESUPERES Pilot Study (Modul Corporal Expression and Dance, Profs. Martín, C. & Padial, R.).
- Figur 5.71. RESUPERES-teamet i RESUPERES pilotstudie Spania i det profesjonelle konservatoriet for dans Reina Sofía i Granada (Modul Corporal expression and Dance., Prof. Martín, C.)
- Figur 5.72. Implementering av RESUPERES-faget i masterstudenter ved Granada University (Module Corporal expression and Dance, Prof. Martín, C.).
- Figur 5.73. Implementering av RESUPERES hos studenter ved Granada University (Module Corporal expression and Dance, Prof. García, L.).
- Figur 5.74. Historien til Napoli: Besøk til San Gennaro-katakombene (RESUPERES-teamet, pilotstudie Napoli, kulturarv).
- Figur 5.75. Besøk til Polo Museal ved Suor Orsola Benincasa University i Napoli (RESUPERES Team).
- Figur 5.76. Besøk til det nasjonale arkeologiske museet i Napoli (RESUPERES-teamet).
- Figur 5.77. *RESUPERES students and teachers in Pilot Study Portugal Cultural Heritage activity: "What happened in this place? (Module Heritage interpretation).*
- Figur 5.78. RESUPERES studenter og lærere i Pilot Study Napoli. Kulturminneaktivitet (Modul Minnetolking).
- Figur 5.79. Symboler på Beograds historie (RESUPERES Pilot Study Serbia: Module Heritage Cultural).
- Figur 5.81. Studenter og professorer i RESUPERES Pilot Study Norway (Module Mindfulness).
- Figur 5.82. Mindfulness-økt. Implementering av RESUPERES-faget ved Granada University (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.).
- Figur 5.83. Pust som avslapningsteknikk: Implementering av RESUPERES-faget ved Granada University (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.).
- Figur 5.84. Implementering av faget i Spania (Modul Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.)
- Figur 5.85. Meditasjonsøkt i RESUPERES Pilot Study Spain (Modul Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.).
- Figur 5.86. RESUPERES Team i implementeringen av faget Granada University (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.).
- Figur 5.87. RESUPERES Team i implementeringen av faget Granada University (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.).
- Figur 5.88. Musikkband inkludert, musikk er en sosial og inkluderende kunst, to konstruksjoner som utvikler motstandskraft og EI (Module Music and Emotional Awareness).
- Figur 5.89. Studenten lytter og føler seg vel med musikken (Modul Musikk og emosjonell bevissthet).
- Figur 5.90. Visuelle bilder brukt i Implementering av faget i Norge (Modul Musikk og emosjonell bevissthet).
- Figur 5.91. Aktiv lytting av musikk og følelser (Modul Musikk og emosjonell bevissthet).
- Figur 5.92. RESUPERES team i gjennomføringen av faget Norge (musikk og følelser, Prof. Hebert, D.).

- Figur 5.93. Studenter og professorer i RESUPERES Pilot Study Norway (Modul Musikk og emosjonell bevissthet, Prof. Furnes, O.).
- Figur 5.94. Oppvarmingsspill til gruppesamhold. RESUPERES Pilotstudie Serbia (Modul Fysisk kondisjonering).
- Figur 5.95. RESUPERES-teamet i pilotstudien Serbia (Modul Fysisk kondisjonering: oppgave Pre-sportsspill).
- Figur 5.96. Studenter og professorer i RESUPERES pilotstudie Serbia (modul fysisk tilstand "populær dans").
- Figur 5.97. Utendørs fysisk aktivitet, RESUPERES-teamet i RESUPERES-pilotstudien Serbia (modul fysisk tilstand)
- Figur 5.98. Implementering av RESUPERES-faget i Spania (Modul Fysisk tilstand, oppgave med tilpasset idrett, Prof. García, L.)
- Figur 5.99. Fitness krets. RESUPERES Pilot Study Spania (Modul Fysisk kondisjonering, trener Lamas J.L.).
- Figur 5.100. Samarbeidsutfordringer i RESUPERES pilotstudie Serbia (Modul fysisk kondisjonering, prof. Mirkov, D.).
- Figur 5.101. Økt om kondisjon i RESUPERES pilotstudie Serbia (Modul fysisk kondisjonering, prof. Aleksic, J.).
- Figur 5.102. Sesjon om kondisjon i RESUPERES pilotstudie Serbia (Modul fysisk kondisjonering, profs. Knezevic, O. & Aleksic, J.).
- Figur 5.103. Munkefotograf i Kandy, Sri Lanka. Kilde: Calado P. (2023). Figur 5.104. Sunday Morning News, Olhão, Portugal. Kilde: Calado, P. (2020). Figur 5.105. Costaleros. Sevilla. Spania. Kilde: Calado, P. (2023).
- Figur 5.106. Prester. Roma. Kilde: Calado, P. (2017).
- Figur 5.107. Underjordisk tur. Milano. Italia. Kilde: Calado, P. (2019). Figur 5.108. Munk foreleser. Bangkok. Thailand. Kilde: Calado, P. (2018).
- Figur 5.109. Implementering av RESUPERES-faget i Portugal i masterstudenter (Module Photography and Communication, Prof. Calado P.).
- Figur 5.110. Foto- og resilienssesjon i RESUPERES pilotstudie Portugal (modul fotografi og kommunikasjon, materiale og prof. Calado P.).
- Figur 5.111. Foto- og resilienssesjon i RESUPERES pilotstudie Portugal (modul fotografi og kommunikasjon, materiale og prof. Calado P.).

TABLE OF TABELLS

- Tabell 1.1. Vurderingsinstrumenter for måling av resiliens (Cepero, 2024).
- Tabell 1.2. Oppsummeringstabell som skisserer vurderingsinstrumentene som brukes for å måle motstandskraft i høyere utdanning i RESUPERES-prosjektet (Cepero, 2024).
- Tabell 5.1. Veiledende prinsipper for å strukturere et samarbeidskurs.
- Tabell 5.2. Selvtreningsverksted for profesjonell selvbiografisk historiefortelling



Co-funded by
the European Union



Introduksjon



Introduksjon

Universiteter i det XXI århundre oppfattes som et rom preget av verdens sosiale virkelighet og konflikter, og påtar seg et sosialt ansvar for å bidra til å søke rettferdighet, fremme rettferdighet og solidaritet.

Studentene som får tilgang til universitetet i dag er svært forskjellige, noe som øker behovet for å ha en inkluderende pedagogikk legger grunnlaget for et bærekraftig og inkluderende universitet: alle studenter kan lære så lenge de ved behov får nødvendig tilpasning (Moriña, 2020).

Mange studenter mangler god tilgang til Internett på grunn av sin økonomiske situasjon, enten fordi de ikke hadde råd til datautstyr eller fordi bostedene deres har dårlig tilkobling. Virkningen og tilstedeværelsen av teknologiske verktøy i universitetsklasserom, studentsentrerte undervisningstilnærminger, eller den økende tilstedeværelsen av studenter som tidligere ikke tok høyere utdanning, gjør at det er behov for å omformulere lærerrollen, og dermed også lærerutdanningen for å svare på denne nye pedagogiske virkeligheten.

Da Covid-19 kom, ble det gjennomført en rekke studier blant studenter og universitetslærere, for å identifisere effektive pedagogiske praksiser for å håndtere videre utdanning under helsekrisen (Cáceres-Piñaloza, 2020; Cortina og Conill, 2020; De Vincenzi, 2020; Samaniego, 2020).

Resultatene viser at det for studentene var nødvendig å håndtere endringer knyttet til behov for å utvikle kunnskap om digitale verktøy, større leseforståelse, større kunnskap om kreativitet og innovasjon, tilpasninger i timeplaner for å forene personlig og akademisk liv, større ansvar generelt og innlevering av et større antall oppgaver.

Når det gjelder lærere, viser forskning at det også for dem var nødvendig med utvikling av teknologisk kompetanse, digitale og psykososial-emosjonelle ferdigheter og effektiv styring av virtuelle læringsmiljøer, for å tilby kvalitetsopplæring, relatert til innholdet og essensielle kompetanser i hver disiplin. I kjølvannet av Covid-19 er vi i en tid med stor usikkerhet, der det er viktig å lære av erfaring, skissere forebyggende pedagogiske tiltak og risikostyring og utvikle en kapasitet for autonomiutvikling og resiliensopplæring for å møte fremtidige kriser.

Det er mange utfordringer som vårt nåværende utdanningssystem må møte, en av de viktigste er å utjevne de ødeleggende effektene av ulikhet i utdanningsmuligheter, være spesielt oppmerksom på de mest sårbare studentene ved å vektlegge en inkluderende pedagogikk som gjør det mulig å gi opplæring i resiliens for å lære å håndtere motgang.

Forskning understreker betydning av opplæring i resiliens som et perspektiv for å fremme permanent utvikling, basert på kontinuerlige tilpasninger til utfordringene som er tilstede i menneskers daglige liv og utvikling av ferdigheter til å løse dem. I høyere utdanning handler det om at studentene lærer å designe realistiske og sammenhengende livsprosjekter, tilpasset deres ferdigheter og grunnleggende interesser.

Ideen om at vi går gjennom en tid som gradvis har blitt påvirket av uforutsigbarhet, dynamikk, usikkerhet, multikomplekser, forårsaket ikke bare av fenomenet globalisering og dets konsekvenser, men også av de konstante utfordringene, kontrastene, pandemien,

krig og andre forhold, understreker betydningen av høyere utdanningsinstitusjoners rolle. Utdanningene de gir må bidra med både kunnskap og kompetanse til å forholde seg til disse kontekstene gjennom kreative, innovative, inkluderende, resiliente og hensiktsmessige tilnærminger.

I følge Wrana Panisi (2009) er det en plikt for alle som er involvert i høyere utdanning å bidra - på ulike forskjellige måter og i den grad de har ferdigheter og muligheter - til å produsere relevant samfunnskunnskap, gjennom eksisterende nettverk som sikrer kollektiv produksjon og formidling av denne kunnskapen.

Denne rammen er utgangspunktet for de fem universitetene som er involvert i RESUPERES-prosjektet for å samles rundt en virkelighetsforståelse, sette mangfoldige og samordnede mål, slik at alle kan bidra aktivt, kritisk og bevisst på det feltet hver enkelt institusjon har ansvar for i prosjektets samlede intervensjon. I denne sammenheng vektlegges pedagogiske, sosiale, emosjonelle, fellesskaps-, pre-profesjonelle, profesjonelle og andre tilnærminger, i det akademiske dagliglivet til studenter og lærere der resiliens har betydning.

EU-kommisjonens europeiske funksjonshemmingsstrategi 2010-2020 og 2030-agendaen for bærekraftig utvikling kunngjort av FN har tydeliggjort universitetenes ansvar for å bli inkluderende institusjoner (Carballo et al., 2019), og oppmuntret til utvikling av pedagogiske tiltak for å sikre tilgang, gjennomføring og eksamen for de mest sårbare studentene.

Jeg konkluderer med å anerkjenne universitetets rolle for å veilede studentene i deres livsprosjekter, utvikling v fagfolk og deres evne til å tilpasse eksisterende tilnærminger til de studentene som erfarer vanskelige situasjoner, særlig etter den globale Covid-19.



Dr. Carolina Sousa på I International Congress "Resilience in Higher Education" som et RESUPERES Multiplier Event, organisert i januar 2025 i Faro (Universidade do Algarve), professor ved dette universitetet, internasjonalt anerkjent forsker i konstruksjonen av resiliens og promotør av ideen om RESUPERES-prosjektet.



Co-funded by
the European Union



Kapittel 1. Teoretiske konstruksjoner



KAPITTEL 1. TEORETISKE KONSTRUKSJONER

AV RESILIENS

1.1 Konseptuell og begrunnelse for betydningen av resiliens i høyere utdanning

Høyere utdanning er rettet mot helhetlig utdanning, med et tydelig sosialt, etisk og politisk engasjement med vekt på kunnskapsdialog mellom studenter, lærere og lokalsamfunn. Et viktig mål er å skape og styrke en kultur for samarbeid og delt læring, der anerkjennelsen av høyere utdannings strategiske rolle for integrering og interaksjon og styrking av en solidaritetskultur fremstår som en etisk forpliktelse som er uatskillelig fra menneskeretten til utdanning. Høyere utdannings rolle kan ses på som en uunnværlig betingelse for å garantere hver nasjons suverenitet, overvinne fattigdom, stimulere deltakende demokrati og en mer rettferdig fordeling av makt.

I denne sammenheng må universitetet presentere seg selv med et sett med verdier som bidrar til fremveksten av et nytt pedagogisk paradigme som verdsetter menneskets liv og verdighet, og som er uatskillelig fra kvaliteten på undervisningen og dens etiske dimensjon. I lys av disse rammene samarbeider fem universitet i Europa i prosjektet RESUPERES-prosjektet med mål om å øke interessen for temaet resiliens i høyere utdanning, der følgende land deltar: Portugal, Norge, Italia, Serbia og Spania. Koordinator for prosjektet er Universitetet i Granada. Prosjektets mål er gjennom institusjonelt og internasjonalt samarbeid å bidra til utvikling av potensialet til de involverte institusjonene i deres arbeid med å styrke resiliensprosessen hos studenter og lærere. Dette gjøres gjennom å styrke samarbeid med andre organer, som internasjonale organer, nettverk, utdannings-/opplæringsblokker for å identifisere felles handlingsstrategier for transformasjon av høyere utdanning som et middel å bidra til bærekraftig utvikling. Sentrale tilnærminger er å legge til rette for utveksling av kunnskap og erfaringer, akademisk mobilitet, og bidra til etablering og utvikling av forskningssentre, rundt utvikling av resiliensprosessen hos studenter og lærere. Det å starte i høyere utdanning er et viktig øyeblikk for studenter med potensial for svært betydelig læring, og denne prosessen kan bidra positivt – eller ikke – til studentens utvikling.

I denne sammenheng fremhever vi viktigheten og relevansen av at den innledende prosessen knyttet til studentutvikling i kurset vektlegger samarbeidslæring, med sikte på kontinuerlig personlig, pre-profesjonell og institusjonell kvalifisering.

Fra vårt synspunkt bør de ulike stadiene av innledende opplæring i høyere utdanning, innsetting og pre-profesjonell utvikling være mye mer sammenkoblet, for å skape sammenhengende læring og et system for utvikling av studentens fremtidige profesjon og bør presentere seg selv som et unikt øyeblikk for konstitueringen av grunnlaget for pre-profesjonell sosialisering, eller til og med frøet for interaktiv kommunikasjon av betydning for utvikling av resiliens. I praksis skjer dette imidlertid ikke alltid. Ofte er utviklingen av overlevelsesstrategier i akademisk sammenheng krevende og ledsaget av

mye smerte og følelser av frustrasjon, motgang, kompleksitet, ensomhet og til og med, i ekstreme tilfeller, selvmord.

Det er blitt skrevet mye om motgangen som studenter i høyere utdanning kan bli møtt med. Vårt utgangspunkt er en intervensjon i resiliens basert på praksis forpliktet til forskning, innovasjon og kreativitet, der et av de lovende perspektivene kan være selve utviklingen av resiliensprosessen. Her er det også relevant å være oppmerksom på å bygge bro mellom problemene som stammer fra pandemien hos universitetsstudenter og utvikling av deres resiliens, ettersom begge er nødvendige for å forbedre og tilpasse seg nye hendelser.

Til tross for kunnskapen om studenters erfaringer av motgang i høyere utdanning og det faktum at inkluderende utdanning er et mål i høyere utdanning, har det meste av forskningen i universitets(i)miljøet vurdert inkluderende utdanning fra et funksjonshemmingsperspektiv. Dette gir grunn til å reflektere over den nye eksisterende konteksten etter COVID-19-pandemien, som oppsto før alle land hadde kommet seg helt ut av den økonomiske og sosiale krisen som oppsto i 2008, og som måtte møte en ny helsekrise med en kommende ny økonomisk krise som følge av alle tiltak som ble vedtatt for å håndtere de ulike følgende av pandemien. I denne sammenheng er det viktig å sikre rom for kontinuerlig dialog mellom lærere og studenter, skape rom for tillit, fremme inkluderende læring og om mulig tilpasse undervisningen på individnivå ut fra de problemene den enkelte student erfarer i høyere utdanning. Å fremme rettferdighet og solidaritet i kombinasjon med å anerkjenne eksisterende vanskelighet som studenter erfarer, er kjerneverdiene for å støtte studentene som individer utover det strengt akademiske.

1.2 Definisjon av resiliens

I følge Sousa et al. (2021) er resiliens et potensial som er tilstede i hver enkelt av oss, som avhenger av stadiene i psykologisk utvikling, livssyklusen og miljøforholdene. Sett i lys av perspektivet om en inkluderende høyere utdanning, spiller universitetslærerne en viktig rolle, ved at de kan bistå studentene i hvordan de møter problemer med en kritisk og positiv holdning for å overvinne enhver motgang. Utvikling av studentens resiliens kan utvikles gjennom konkrete tilnærminger i klasserommet. De tre første trinnene er å redusere risiko og etablere sosiale bånd, sette klare grenser og lære livsferdigheter. De resterende tre trinnene bidrar til å bygge resiliens gjennom anerkjennelse og støtte, kommunikasjon av realistiske forventninger og tilrettelegging for meningsfull deltakelse, som alle må ses i sammenheng med studentenes kulturelle, sosiale og personlige bakgrunn og den samlede gruppekonteksten.

I denne sammenheng er det viktig å merke seg relasjonelle faktorer knyttet til studentene som kan bidra til et suksessfullt studentliv. Det er her snakk om psyko-sosiale mellommenneskelige relasjoner som kan bli viktige pådrivere i en utdanningskontekst: (i) i etableringen av sterke emosjonelle bånd mellom studentene og mellom student og universitetslærer som vil møte grunnleggende trykksbehov; (ii) i sosial integrering av studentene gjennom anerkjennelse av deres verdi; (iii) i sosial utveksling (å gi og motta) mellom studenter og i rådgivning og til slutt, (iv) omsorg for andre som vil bidra til utvikling av følelsen av å kjenne seg til nytte. Gjennom disse trinnene kan høyere utdanning bli en viktig bygger av resiliens og inkludering.

Kort sagt er det viktig å argumentere for relevansen av en pedagogisk intervensjon som inkluderer elementene som skal til for å bygge resiliens, og gjennom prosessen opplevelsen av inkludering kan ha på læringsutbyttet og den personlige utviklingen til studenter og lærere i en institusjon som har som mål å være inkluderende. Utdanning for for å utvikle resiliens utgjør derfor et grunnleggende kunnskapsområde som gjør det mulig å implementere og konsolidere menneskets iboende evner (Sousa, 2016), noe som bidrar til å overvinne vanskelighetene som ligger i utdanningskonteksten, i mange tilfeller preget av uforutsigbarhet.

Fra ulike vitenskapelige kilder som omhandler resiliens får man forståelsen av at dette er en prosess der mennesket utvikler evnen til å handle positivt i møte med ugunstige situasjoner som oppstår i løpet av utdanningen. En tilnærming til å styrke resiliens hos studenter og lærere i møte med interne og eksterne faktorer handler om å utforske ulike muligheter for å overvinne problemene som oppstår, gjennom en resilient oppførsel, som vektlegger positive holdninger til virkeligheten, med mål om å oppnå emosjonelt, sosialt og motiverende velvære.

Figur 1.1. Endring, Mariana Gonçalves, Pasteller på papir, 2024



Grotberg (2006) har gjennom sin studie av resiliens utviklet kategorier for egenomsorgspraksiser, det vil si praksiser og verktøy som hjelper individer til å ta vare på seg selv. Resiliens har blitt omtalt som noe dynamisk, noe som hos Grotberg (2006) kommer til uttrykk når han sier at situasjoner med motgang ikke er statiske, men endrer seg og krever endringer i den resiliente atferden. Ved å støtte den dynamiske forestillingen om resiliens, definerer forfatteren samspillet mellom motstandsdyktige faktorer som kommer fra tre nivåer: sosial støtte (jeg har), ferdigheter (jeg kan) og indre styrke (jeg er). Disse faktorene samhandler med hverandre og etablerer et dynamisk forhold, i studentenes pre-profesjonelle studieløp og i deres seinere profesjonelle forløp.

1.3 Teoretisk utvikling

I følge Sousa (2006a, 2015a, 2015b, 2016, 2021) er det i dag udiskutabelt, at psykologi som fagfelt spiller en viktig rolle for å utdanne, trene, og tilrettelegge for gode prosesser for utvikling, undervisning og læring. Til tross for de mange sosiale endringene og all innsats som er gjort for å utvikle mennesket, med sikte på å forvandle det til kompetente og produktive borgere, observeres det fortsatt, selv i de samfunnene som er utpekt som utviklet, at et betydelig antall barn, unge og voksne står overfor alvorlige vanskeligheter. Som Osofsky (1995) hevder, er noen mennesker født inn i høyrisikosituasjoner eller til og med alvorlige funksjonshemninger, andre møter motgang i familien, på skolen, i samfunnet, inkludert vold, mishandling, overgrep og ulik omsorgssvikt som fungerer som potensielle hindringer for individuell utvikling og tilpasning. De siste tiårene har forskning på utviklingspsykopatologi og nevrovitenskap gjort betydelige fremskritt. De vitenskapelige fremskrittene innen nevrovitenskap i utdanning, viser at nevrovitenskapene sammen med bidrag fra flere vitenskaper som forsker på nervesystemet med spesiell interesse for hjerneaktivitet og dets implikasjoner for læring, gir en verdifull hjelp til å forstå mekanismene for læring. Identifisering av hjernemekanismene som ligger til grunn for læring, hukommelse, språk, sensoriske systemer, motoriske systemer, oppmerksomhetssystemer og alle de andre hjerneprosessene som dag etter dag stimuleres i skolene, hjelper lærere til å gjenkjenne risikofaktorene som kan påvirke hjernens utviklingsprosesser. Nevrovitenskapelig forskning og minnesystemforskning har derfor betydning for hva en lærer kan og bør gjøre i klasserommet.

Santos (2013) fremhever viktigheten av neurobiologisk substrat for utvikling av resiliens ved å beskrive hvordan hjernen setter i gang produksjon av kjemiske stoffer, neurotransmitterne, som er ansvarlige for følelsen følger hver tanke. Hvis tanken er positiv, produseres et kjemisk stoff kalt serotonin og gjør oss lykkeligere. Negative tanker er ledsaget av følelser som provoserer holdninger som påvirker atferd og former personlighet. Tilgjengelig forskning om resiliens antyder tilstedeværelsen av et neurobiologisk substrat, i stor grad genetisk basert, som korrelerer med personlighetstrekk, hvorav noen utvikles gjennom sosial læring, som gir varierende grad av sårbarhet for stressfaktorer og en viss disposisjon og utvikling av noen psykopatologier, spesielt personlighet, angst og affektive lidelser (Cicchetti og Blender, 2006). I følge nevrovitenskap er motstandsdyktige mennesker mer følelsesmessig balansert i stressende situasjoner og opplever en følelse av kontroll og utfordring.

Forskningen som er utviklet rundt gen-miljø-interaksjonene gjennom hele utviklingssyklusen gjør det mulig å forstå de gjensidige forholdene mellom konstitusjonelle faktorer og psykososiale faktorer (Cicchetti og Cohen, 1995). Det bør bemerkes at dette organisatoriske perspektivet på utvikling (Cicchetti og Garmezy, 1993; Sroufe, 1990; Sroufe og Rutter, 1984) argumenterer for at menneskelig utvikling finner sted gjennom suksessive kvalitative reorganiseringer av biologiske, emosjonelle, atferdsmessige, sosiale, miljømessige systemer, basert på prosesser med differensiering, artikulering, hierarkisk integrasjon og (re)organisering. Tilsvarende påpeker Werner (1989; Werner, og Smith, 2001) at mennesker utvikler seg fra en relativt diffus og udiffereinsierte organisme til mer komplekse og artikulerte stadier, gjennom differensiering og påfølgende hierarkisk integrasjon innenfor og mellom systemer.

Etter Cicchetti og Cohens (1995) oppfatning er det gjennom prosessen med hierarkisk mobilitet at de tidligere utviklingsstrukturene inkorporeres i de senere, der tidlig erfaring og dens effekter integreres i det enkelte individ. Dermed blir det forklart at domener eller områder som utgjorde krefter eller sårbarheter kan eksistere side om side i den nåværende organiseringen av subjektet. Det er forstått at foreldre ikke bare overfører genene sine til barna sine, men også gir en kontekst for utvikling.

For Schroder (1992) foregår menneskelig utvikling i en permanent rebalanse mellom stabilitet og endring, den er også kompleks, gitt den kvalitative karakteren som kan tilskrives mange av disse transformasjonene, ved å assosiere individuelle forskjeller med forklaringen eller prediksjonen av utviklingsbanene som er karakteristiske for individer eller grupper.

Forskningen tydeliggjør dermed resiliens som et grunnleggende begrep i utdanning, psykologi, helse, etc., fordi de nye konseptuelle rammeverkene, tilskriver det en viss differensiell karakter, samtidig som de formulerer forventninger som viser dets evolusjonære karakter. Resiliens vil inneholde en differensiell komponent, som vil forklare hvorfor enkelte individer, under tilsynelatende identiske omstendigheter, håndterer motgang på en mer hensiktsmessig måte enn andre. Det vil også sannsynligvis utvikle seg og kan derfor **aktiveres** gjennom visse hensiktsmessige intervensjoner, spesielt i utdanningssammenhenger (Grotberg, 1995, 1997, 1998, 1999; Manciaux, 1999).

I verket *Stress, Coping and Development in Children* i 1983 (Garmezy og Rutter, 1983) ble de teoretiske grunnlagene og metodologiske prinsippene for resiliens konstituert, og la dermed grunnlaget for senere utvikling av nye vitenskapelige undersøkelser, mange av dem utviklet av Garmezy selv og hans samarbeidspartnere. Et relevant eksempel på studier utført av denne gruppen forskere gjelder ferdighetene til barn med foreldre med psykiske lidelser, og forskerne konkluderte med at 90 % av barna som ble studert, til tross for at minst én forelder hadde schizofren sykdom, ikke utviklet sykdommen (Anaut, 2002; Garmezy og Masten, 1991).

Bleuler (1950) gjennomførte en longitudinell undersøkelse over tjue år med to hundre og tjueåtte studieobjekter, et utvalg av mennesker med schizofreni, basert på naturalistiske observasjoner gjort av forskeren om kompetansen demonstrert av disse menneskene. I forskningen fant Bleuler at av de 184 barna som tilhørte utvalget hans, hadde bare 9 % blitt påvirket av patologien foreldrene deres led av og at av de som ikke var påvirket av psykiatrisk patologi, hadde hundre og tjue individer svært positive personlige, sosiale og familiemessige ferdigheter (i Garmezy og Masten, 1991). Studien utført av Bleuler har dermed med en sentral betydning i den historiske utviklingen av begrepet resiliens, ikke gjennom selve resultatene som forskeren kom til i løpet av sitt arbeid, men gjennom analysene han gjør av betydningen av de positive faktorene som er funnet på bekostning av negative faktorer, egenskaper som inntil da dominerte de vitenskapelige undersøkelsene som ble utført og tilskrev et forenklet, negativt og subjektivt syn på konseptet som ble studert.

Rutter (1999, 1996) er enig i disse ideene og beklager at den vitenskapelige forskningen som har blitt utført på konseptet som analyseres, fokuserer på de negative sidene ved konseptet, så vel som på de psykopatologiske aspektene som presenteres av individer i voksen alder, som følge av et miljø med upassende, utilstrekkelige og dårlig

tilrettelegging for fysisk helse og velvære. Rutter forsvaret derfor den viktige betydningen av å kjenne fenomenene som anses som beskyttere i forskjellige motgangssituasjoner og deres oppmerksomhetsdynamikk, fordi det på denne måten vil være mulig å handle for å forhindre de negative og skadelige konsekvensene som vitenskapelig forskning hadde en tendens til å verdsette. Spesielt relevant er forskerens syn på fenomenet resiliens, og legger til at vitenskapelig forskning bør søke å fokusere oppmerksomheten på dynamikken mellom person og miljø, med tanke på at individet handler aktivt på miljøet, og avviser et mer passivt syn som andre forskere tok til orde for. Dette tiltaket understreker ideen om at resiliens ikke bare er relatert til de negative eller svekkende aspektene ved individer, men i stedet settes inn i en forhandlingsprosess mellom individets personlige ressurser og miljøet, i et forsøk på å overvinne stressende og negative hendelser på best mulig måte.

Imidlertid er det studien utført av Werner (1989), en utviklingspsykolog ved University of California og ansett av det vitenskapelige samfunnet, som resiliensbegrepets mor, at begrepet resiliens har oppnådd den anerkjennelsen og betydning som det har i dag. Werner utviklet, sammen med sin kollega Ruth Smith, en longitudinell studie som varte i trettito år, med 545 barn av forskjellig etnisk opprinnelse som forsøkspersoner, født i 1955 på øya Kauai, i Hawaii-øygruppen, som stort sett kom fra svært familier på lave sosio-afektive og sosioøkonomiske ressurser. Forskerne fant at omtrent en tredjedel av disse barna, til tross for det uegnede og vanskelige miljøet de hadde vokst opp i, tilpasset seg på en ekstraordinær måte til sin sosioøkonomiske virkelighet og hadde høy kapasitet til å overvinne de stressende eller negative livssituasjonene de møtte i hverdagen, og demonstrerte høye motstandsdyktige evner. Forskerne legger til at barna som ble studert i voksen alder viste seg å være individer med høy kompetanse, med en personlighet som er riktig strukturert og trygg på sine personlige evner til å løse hverdagslige problemer (Anaut, 2002; Werner og Smith, 1982, 2001). Selv om det ikke er den første forekomst av vitenskapelig forskning spesielt fokusert på resiliens, bidro studiene utviklet av Werner og Smith svært betydelig til utdypingen av kunnskapen om begrepet resiliens, da de tillot forskere å forstå kompleksiteten til fenomenet som studeres, og fremhevet dynamikken i samhandlingsprosessen mellom individ og miljø over tid, samt dens variasjon avhengig av kjønn.

Det er faktisk ikke tilfeldig at flere forfattere i studiet av menneskelig utvikling fant seg konfrontert med individer som, til tross for de ugunstige forholdene i deres eksistens, og de negative resultatene som psykologisk vitenskap ville forvente av dem, var i stand til, til tross for denne omstendigheten, å leve et balansert liv, med svært positive indekser for kompetanse og lykke. I lys av denne situasjonen oppstod behovet for å studere begrepet resiliens mer inngående, et konsept som stammer fra det **latinske begrepet resiliens**, og gir ideen om en handling som utvikler seg fra noe eller fra noen som har en elastisitet, en fleksibilitet som er riktig for den og kan aktivere, øke seg selv og styrkes (Tavares og Albuquerque, 1998: 144). Denne evnen, til selvkorreksjon, blir satt ut i livet når subjektet blir konfrontert med motgang, sistnevnte har en kronisk og konsekvent eller intens karakter (Rouse, 1998). Resiliens kan følgelig forstås som en strukturell egenskap som spesifiseres i løpet av utviklingsprosessen og som sannsynligvis vil bli aktivert i tidlig alder eller i løpet av skoletiden, ved hjelp av ytre støtteforhold og forsterkning av visse personlige egenskaper, som er en beskyttende faktor (Benard, 1991, sit. i Benard, 2002). Det er en forestilling som i hovedsak vil være hovedfaktoren som er ansvarlig for

å bevare stabiliteten til subjektets psykologiske struktur, under endringen og den progressive kompleksiteten som alltid karakteriserer veien til psykologisk utvikling gjennom hele livet (Ohio State University, 2002).

Faktisk har vi alle vært i ugunstige situasjoner, som virket uoverstigelige, men som likevel har blitt overvunnet. Hver og en av oss husker noen, et barn, en ung person eller en voksen som, til tross for at hadde liten sjanse, lyktes. Hva skal denne kapasiteten tilordnes? Kanskje til et nytt begrep om en gammel virkelighet (Tavares, 2001: 43), nemlig begrepet resiliens.

Yunes og Szymanski (2001) argumenterer for at forløpere til resiliensbegrepet, brukte begreper som uovervinnelighet, *motstand mot stress* og usårbarhet (Rutter, 1979, sit. i Benard, 2002) for å beskrive en virkelighet som ligner på det som omtales som resiliens, som er relatert til en noe mystisk og paradoksal evne til å møte ugunstige omstendigheter, som er potensielt skadelige for subjektets velvære.

Resiliens er et konsept som i dag antar en notorisk betydning i opplæringen av unge mennesker og i høyrisikososiale grupper som er utsatt for høye nivåer av *disstruktur og stress, det er et konsept som*, mer enn en innovasjon innen utdanning, psykologi eller andre, representerer en gjenvinning av en interesse for en eksisterende, men neglisjert virkelighet (Ralha-Simões, 2001).

Og ett spørsmål vi nå kan stille: Kan vi være i stand til å *tenke på å hjelpe elever og studenter med å utvikle mer robuste ferdigheter slik at de kan reagere mer effektivt på utfordringene skolen og utdanningen gir dem?*

Vi snakker om en uventet kapasitet for potensielt ugunstige hendelser, som manifesterer seg mot det som ville være forutsigbart gitt omstendighetene der forsøkspersonene var i fortiden eller er i nåtiden involvert, og som ikke bare tillater å nøytralisere de negative konsekvensene som normalt følger, men til og med å oppnå at de kan bli en faktor for menneskelig utvikling (Grotberg, 1995), og presenterer domenet for mellommenneskelige relasjoner som et av de privilegerte områdene for å identifisere faktorene som bestemmer denne kapasiteten.

Og det blir viktig å ikke overse at personlig utvikling alltid er utviklingen av et aktivt subjekt som ikke presenterer seg selv som bare et mål for eksterne hendelser eller et individ passivt formet av begrensningene som disse til slutt utløste. Den eksterne hjelpen som gis til mennesket vi samhandler med, er ikke alltid mulig eller tilstrekkelig i krisesituasjoner, og blir dermed avgjørende for forsterkning av mulige interne faktorer for sårbarhetsmotstand som lar dem overvinne de ugunstige omstendighetene de blir konfrontert med.

Derfor, hvis vi vil at aktivering av resiliens skal være mulig, må vi strebe etter å gi subjektet visse betingelser, sørge for at de er mest mulig passende for de omkringliggende kontekstene, og ha stor oppmerksomhet på strategiene og initiativene som skal implementeres.

Denne intervensjonen vil fokusere på resiliens, det vil si evnen til å reagere mer konsekvent på problemer, vanskeligheter som forsøkspersonene står overfor i møte med forskjellige kontekster.

Figur 1.2. Introspeksjon, Dária Baskirova, Kina Ink og Pens på Papir, 2022



Personligheten til individet kan allerede inneholde verktøyene for resiliens. Forskning påpeker at resiliens er et resultat av egenskaper knyttet til sosial atferd, temperament, karakter og intelligens (Grotberg, 1995). Vi snakker om psykologiske egenskaper ved subjektet på nivå med den personlige og mellommenneskelige dimensjonen i forholdet.

Et barn, en ung person eller en motstandsdyktig voksen innebærer derfor tilstedeværelse, etterspørsel og gradvis økning av kompetansen til konfrontasjon i møte med motgang, og tar vare på alle personlige ressurser: biologiske, psykologiske, sosiale, emosjonelle og kontekstuelle.

I følge Sousa, Ana Luisa (2017) vil måten man nærmer seg og analyserer resiliens avhenge av tilnærminger og yrker, men det som er ubestridelig er at man må endre diagnosen som stilles fra begynnelsen og hvordan man tar situasjoner fra første instans. I stedet for å fokusere fullt ut på folks problemer, deres vanskeligheter og forstyrrelser, bør analysen av omstendighetene som presenteres suppleres med søket etter ferdigheter, ressurser og nyttige faktorer for å komme videre. Man bør søke løsninger, ideer, kreativitet og tilpasning, for å finne nye måter og handlingsmønstre, fordi dette er essensen. Det er resiliens, en endring av perspektiv. Faktisk har en resilient person en stor konkurransevne for å skille seg ut både i privatlivet og arbeidslivet, siden de har noen egenskaper, for eksempel:

- (i) Besitter emosjonell intelligens;
- (ii) De er klar over sine evner og begrensninger;
- (iii) De er tolerante og fleksible i møte med endringer;
- (iv) Er optimistiske og ser hindringer som mulige muligheter; og
- (v) Har initiativ, tålmodighet og utholdenhet.

Figur 1.2. Sjelsstatus, Dária Baskirova, Kina Ink på papir, 2022



1.4 Modell for individuell sårbarhet

Affektive forhold

I lys av Bowlbys Theory of Attachment (1988, 1992, 1993, 2002) danner de første affektive opplevelsene med foreldre eller foresatte grunnlaget for menneskelig utvikling, slik at den første koblingen setter standarden og påvirker fremtidige forhold, og er dermed indirekte ansvarlig for den voksnes mentale helse.

Den sentrale rollen til affektive relasjoner

Disse konstituerer seg selv som den viktigste konteksten der sosialisering skjer, noe som muliggjør tilegnelse av kommunikasjonsevner, regulering av følelser og konstruksjon av selvoppfatning og følelse av personlig affektivitet. De fungerer også som ressurser som tillater autonom funksjon av barn/unge/voksne i bredere sammenhenger, i tillegg til å tjene som en viktig modell for konstruksjon av fremtidige affektive relasjoner (Karr-Morse og Wiley, 1997).

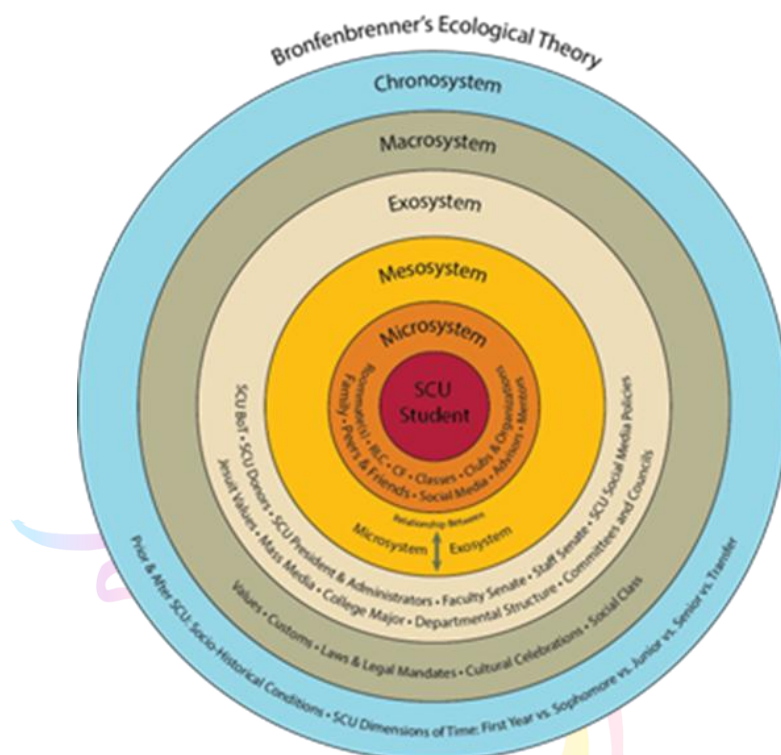
De fem områdene for affektive forhold

De er av størst relevans og består av følgende: kognitiv utvikling, personlighetsutvikling, konstruksjon av nye mellommenneskelige relasjoner og affektive relasjoner og psykopatologisk utvikling. Det bør bemerkes at mens affektive relasjoner impregnert med støtte, gir affektivitet, tilgjengelighet og trygghet en adekvat utvikling for mennesket, på en autonom og uavhengig måte; Negative affektive relasjoner, etablert tidlig, representerer et bidrag til utviklingen av individuell sårbarhet og psykiske helseproblemer.

Faktisk er utviklingsbanene til barn, unge og voksne påvirket av et mangfold av faktorer, noe som innebærer en forståelse av rollen til tidlige relasjoner, men alltid avhengig av hele den påfølgende utviklingskonteksten som mennesket går gjennom. Teorien om kobling er dermed en teori ikke bare om resultater, men om prosessen med

konstruksjonen av disse utviklingsbanene som oppleves. Tilknytningsteori er dermed en teori ikke bare om utfall, men om prosessen med konstruksjonen av disse opplevde utviklingsbanene, noe som bringer oss tilbake til Bronfenbrenners konseptuelle rammeverk (figur 1.4).

Figur 1.4. Bronfenbrenners konseptuelle rammeverk. Kilde: <https://www.scu.edu/>



Den økologiske modellen til Bronfenbrenner

For Bronfenbrenner (1977) tilpasser menneskene seg, men skaper også de økologiske forholdene de lever under; offentlig politikk har makt til å påvirke menneskelig utvikling. Grunnlaget for å opprettholde teorien er overbevisningen om at hva vi er, avhenger av samspillet mellom personlige egenskaper og miljøer i fortid og fremtid: det er sterke interaksjoner mellom personens struktur og miljøets struktur. Hvis vi ønsker å endre atferd, må vi endre miljøet. Når det gjelder en oppsummering av denne teorien, er miljøet der personen utvikler seg oppfattet som et system av dynamiske, gjensidig avhengige, nestede strukturer som spenner fra kontekster med nærhet til fjernere sosiale kontekster, for eksempel kulturer. Personen er en helhet, et integrert system der kognitive, affektive, emosjonelle, motiverende og sosiale kommunikasjonsprosesser fungerer interaktivt.

Utvikling er en prosess med interaksjon mellom person og miljø, fordi vi effektivt på voksnes personlige baner og teorier må understreke at hver voksen konstruerer og rekonstruerer sin læringsvei, sin karriere, i interaksjonene som opprettholder den komplekse psyko-sosio-relasjonelle, emosjonelle og motiverende verden, og hvor begreper dukker opp i form av proposisjonelle relasjoner, følelser av identitet og selvtillit (eller ikke), selvbilde, empati, humor, lidenskap, glede, selveffektivitet, optimisme, moro, nysgjerrighet, deling, latter, samarbeid, entusiasme, kreativitet, etc., inkludert løste dilemmaer (eller ikke), begrunnelser for holdninger og observerbar atferd, det vil si

teoriene som hver enkelt tolker og eksponerer seg selv med, og blant andre, som er essensen av nytelse og helse.

Den individuelle sårbarhetsmodellen forsvaret eksistensen av en kompleks artikkel mellom kulturelle, biologiske og psykososiale variabler, hvis interaksjon, når den kombineres med handlingen til det sårbare individet og dets miljø, kan resultere i psykopatologiske manifestasjoner, fordi hvert menneske er idiosynkratisk sårbar for spesifikke hendelser og ikke signifikant for en annen person, og presenterer denne individuelle sårbarheten som en epigenetisk tilstand som involverer transaksjoner mellom individet og miljøet gjennom hele livssyklusen (Bronfenbrenner, 1979).

1.5 Begrepet usårbarhet

Det vitenskapelige samfunnet nekter å bruke begrepet usårbart barn (konsept med en viss popularitet på 1970-tallet).

For å fremheve fire aspekter i avvisningen av terminologi:

- (i) Konseptet kan indusere forvirring. Motstand mot stress er alltid noe relativt i ethvert menneske.
- (ii) Antyder at det gjelder alle typer risiko – dette er ikke mulig;
- (iii) Det ser ut til å antyde at usårbarhet er en iboende egenskap ved subjektet, uten hensyn til den sosiale konteksten; og
- (iv) Begrepet antyder ideen om en ufravikelig egenskap. I løpet av livet kan mange endringer skje fordi resiliens er en flerdimensjonal prosess (Rutter, 1999, 1996). Ifølge Rutter (1990) innebærer livet eksistensen av stress og motgang som mennesket ikke kan unnsnippe. Men i hvilken grad kan mennesker ikke reversere og til og med dra nytte av disse sårbarhetene de står overfor i løpet av livet?

Individuell sårbarhet

Faktisk ser de mange eksistensielle og historiske banene i livet ut til å bevise at resiliens ikke bare er mulig, men også udiskutabel. Etter Radkes syn – Radke-Yarrow og Sherman (1990) presenterer sårbarhet seg selv som et merkbart fenomen, der et visst nivå av stress resulterer i ubestemt atferd, siden sårbarhet alltid rapporterer en dimensjon av kontinuitet i atferd som beveger seg fra en tilpasning med større suksess til stress og ulemper, til en mindre vellykket tilpasning. I følge Wright og Masten (2005) refererer begrepet sårbarhet følgelig til egenskapene eller egenskapene til et system (individ, familie, skole, samfunn) som gjør det mer utsatt for visse utviklingstrusler. Eksempel: Ineffektiv familiepraksis gjør barnet mer sårbart for problemer i nærvær av høye stressfaktorer.

Sårbarhet versus beskyttelsesmekanismer

Begrepet sårbarhet forklarer en intensivering av reaksjonen på stimuli som under normale omstendigheter fører til en tilpasning, der beskyttelsesmekanismen fungerer som en dempningsfaktor. For Rutter (1990) utgjør sårbarhet og beskyttelsesmekanisme den negative polen og den positive polen i det samme konseptet.

Sårbarhetsfaktorer

Vi lever i en kompleks verden full av situasjoner med motgang og derfor potensielt i fare. Sårbarhet presenterer seg imidlertid ikke alltid som et uunngåelig mønster for den samme situasjonen eller for det samme individet, noe som får oss til å tenke på eksistensen av flere "filtre" som virkeligheten passerer gjennom. Filtrene representerer differensierte personlige betydninger, der det personlige aspektet vises, deretter som noe kritisk, modellert av sosialiseringprosesser som skjedde gjennom hele menneskets liv, konstituerer det som gjør det mulig å tilpasse og kontekstualisere i en livshistorie, og med det følelsen av en viss reaktivitet (Grotberg, 1999; Rutter, 1999).

1.6 Språk for resiliens

Edith Grotberg (1995, 1998, 1999, 2006), ansvarlig for *forskningsprosjektet International Resilience Project*, identifiserte i resiliens hos barn som visse egenskaper ved å ramme dem inn i 3 kategorier:

- *Ekstern støtte og ressurser*: inkluderer tillit, tilgang til helse, utdanning, trygdetjenester, emosjonell støtte i familien, struktur og regler i hjemmet, foreldreoppmuntring og autonomi, stabilt skoleengasjement, organisasjonsmodeller og religiøse modeller.
- *Interne personlige styrker*: relaterer seg til følelsen av å være elsket, autonomi, tiltalende og empatisk temperament, orientering til tilegnelse, selvtillit, tillit, tro eller tro på Gud, moral, tillit og altruisme, og kontrollsted;
- *Sosiale mellommenneskelige ferdigheter*: relaterer seg til kreativitet, utholdenhet, humor, kommunikasjonsevner, problemløsning, impuls kontroll, søken etter tillit, sosiale ferdigheter og kognitive evner.

Gitt at forskning på emnet tyder på at det å fremme resiliens avhenger av ekstern støtte og ressurser i stor skala, er den store utfordringen å hjelpe unge mennesker og voksne til å kunne fremme utviklingen av deres resiliens.

I denne sammenheng foreslår Edith Grothberg (1995) bruken av uttrykket:

- *Jeg har - Jeg har* for kategorien til *ekstern støtte og ressurser*: Mennesker rundt meg som jeg stoler på og som elsker meg betingelsesløst; folk som setter grenser for meg, slik at jeg vet når jeg skal stoppe før fare eller vanskeligheter; mennesker som viser meg ved sin oppførsel den riktige måten å gå frem på; mennesker som vil at jeg skal lære å utvikle meg selv; mennesker som hjelper meg når jeg er syk, i fare eller trenger å lære.
- *Jeg er - Jeg er* for kategorien **personlige indre krefter** (indre personlige styrker); En person som andre kan like og føle takknemlighet for; lykkelig når jeg gjør noe for andre og viser dem min hengivenhet; respekt for meg selv og andre; ansvarlig for det jeg gjør og trygg på at ting vil gå bra.
- *Jeg kan - Jeg kan* for kategorien **mellommenneskelige sosiale ferdigheter**; Snakk med andre om ting som skremmer eller irriterer meg; og finne måter å løse problemer jeg står overfor; kontrollere meg selv når jeg vil gjøre noe som ikke er riktig eller farlig; forstå når den rette muligheten er å snakke med noen eller handle og finne noen som kan hjelpe meg når jeg trenger det.

Viktige kategorier av resiliens

Designet fra forskningen og International Resilience Project ble det identifisert 36 kvalitative faktorer som bidrar til å fremme resiliens og som ifølge Grotberg kan deles inn i de 3 hovedkategoriene, som hver er delt inn i fem deler.

- Jeg har. Det er den eksterne støtten og ressursene som mennesket trenger for å utvikle følelsen av trygghet som ligger til grunn for kjernen av resiliens: tillitsforhold, struktur og regler hjemme, rollemodeller, oppmuntring til å være autonome, tilgang til helse, utdanning, psykososialt, motiverende og emosjonelt velvære og sikkerhetstjenester.
- Jeg er. Det er de interne og personlige kreftene. De er følelser, holdninger og overbevisninger som er iboende i det motstandsdyktige mennesket.
- Jeg er snill og temperamentet mitt er tiltalende, elsket, empatisk og uselvvisk, stolt av meg selv, autonom og ansvarlig, med håp, tro og tillit.
- Jeg kan. Det er menneskets sosiale kapasiteter og mellommenneskelige evner. Du kan lære disse ferdighetene ved å samhandle med andre eller med dem som underviser deg. Jeg kan kommunisere, løse problemer, håndtere følelsene mine, måle min og andres oppførsel og søke tillitsfulle relasjoner.

Det er viktig å reflektere over muligheter for endring som kan oppstå i voksen alder. Rutter (1988) sier at en ikke-avvikende kollega har en positiv effekt på den mentale helsen til tidligere institusjonaliserte. Resultatene av disse undersøkelsene viser at gode kolleger: hjelper til med å forutsi og planlegge (f.eks. jobbsøking); er en kilde til nye og beste venner; øke selvtiliten og bidra til regulering og forstyrrelser (f.eks. illusjoner, følelser av forfølgelse, enorm motløshet).

1.7 Komponenter av resiliens

Utviklingen av resiliens produseres av et samvirke mellom personlige og kontekstuelle variabler. Carretero og Cervelló (2019) påpeker at det er de personlige egenskapene som henger sammen med de kontekstuelle variablene der utviklingen finner sted og bekrefter både den ikke-statiske karakteren til resiliens og dens komplekse natur, siden det ikke er noen enkel eller stabil resilient identitet, men snarere en skiftende struktur dannet av et samspill mellom personlige og kontekstuelle variabler.

I følge Onsès-Segarra, Hurtubia og Forés, (2020) er resiliens en prosess som kan fremmes gjennom hele livssyklusen. Det er ikke en strengt personlig egenskap, da resiliens er assosiert med individuelle og sosiale egenskaper, som er knyttet til menneskelig utvikling og vekst når den utvikler seg gjennom fasene som utgjør livssyklusen, og at det ikke er en definitiv tilstand fordi den aldri er absolutt eller total.

Cyrulnik (2015, 2002; Cyrulnik, Tomkiewicz, Guenard, Vanistendael, Manciaux et al., 2004) reflekterer i sine verk viktigheten av resiliens i mennesket, der håp oppstår, og hjelper ham til å møte firedimensjonale situasjoner, hvorav mange er fulle av stor motgang, akkurat som han og andre forfattere som skiller mellom prøvelse og traumer, i forhold til holdningen som personen inntar i møte med hver enkelt. Han påpeker at det er visse psykologiske faktorer som vil redusere virkningen av stress på folks velvære, og nevner blant annet følelsen av kontroll, evnen til å forutsi hendelser, oppfatningen av at ting blir bedre, tilstedeværelsen av utløp for frustrasjon og eksistensen av sosiale støttenettverk.

Merino og Privado (2015) integrerer på sin side resiliens med en rekke psykologiske ressurser:

- Autonomi
- Motstandsdyktighet
- Selvfølelse
- Hensikt med livet
- Kapasitet for nytelse
- Optimisme
- Nysgjerrighet
- Kreativitet
- Humor
- Mestring over miljøet
- Livskraft

Hobfoll (2002) forsterker ideen om at disse 'psykologiske ressursene' er definert som de egenskapene til individets personlighet og at:

1. De er verdifulle i seg selv fordi de er assosiert med gunstige resultater for individet.
2. De muliggjør bedre tilpasning til miljøet og til endring, og fremmer individuell fremgang mot oppnåelse av personlige mål og relasjonsbehov.
3. Er tilpasningsdyktige til miljøet, kan læres og er stabile.

I denne forstand er det viktig å nevne "**Pillars of Resilience**", eller egenskaper som vises oftere hos de som har vist resiliens:

- **Samhandling/relasjon:** Forstått som evnen til å skape sterke og intime bånd med andre mennesker. Denne søylen refererer til menneskers evne til å etablere intime og tilfredsstillende bånd med andre, for å kunne gi seg selv til andre, nemlig:
- **Initiativ:** Tendensen til å stille krav til seg selv og teste seg selv i stadig mer krevende situasjoner og evne til å ta ansvar for og utøve kontroll over problemer.
- **Kreativitet:** Forstått som evnen til å skape orden, skjønnhet og hensikt ut av kaos og uorden. Evne til å tenke på egne tanker, som fører til generering av nye konsepter, hypoteser, verdsettelse og handlingsmuligheter, noe som vesentlig øker kapasiteten til å fungere i verden betydelig.
- **Humor:** Det forstås som evnen til å se absurditeten i problemer og smerter. Å finne komikeren i sin egen tragedie. Se hvordan humor lar oss opprettholde en stabil holdning til livet og andre, da den lar oss observere oss selv gjennom en nøytralisert kritisk bevissthet vekk fra det apokalyptiske eller dramatiske, og den minner oss om og hjelper oss til å akseptere våre begrensninger.
- **Moral:** Dette forstås også som moralsk bevissthet og omfatter to grunnleggende variabler: evnen til å ønske andre det samme gode som man ønsker for seg selv, og samtidig evnen til å forplikte seg til bestemte verdier.
- **Uavhengighet/autonomi:** Denne søylen refererer til evnen til å sette egne grenser i forhold til et problematisk miljø, å opprettholde fysisk og emosjonell avstand fra et

problem, uten å bli isolert. Det er nært knyttet til en utvikling av virkelighetsprinsippet (å kunne bedømme en situasjon uten å bli påvirket av hva vi ønsker) og muligheten til å ta avgjørelser for seg selv.

- **Innsikt/introspeksjon:** Dette forstås som evnen til å observere seg selv og samtidig stille seg selv vanskelige spørsmål og gi seg selv ærlige svar. Det forstås derfor som evnen til å undersøke seg selv internt, til å stille seg selv vanskelige spørsmål (spørsmål, konflikter, mål...) og til å gi seg selv ærlige svar.
- **Kommunikasjon:** Det er ofte definert som evnen til å forholde seg til andre, evnen til å etablere bånd og intimitet med andre mennesker for å balansere ens behov for hengivenhet med en holdning om å gi til andre.
- **Selvtillit:** Det kan defineres som bildet folk har av seg selv, og selv om det fremstår som en annen søyle for resiliens, kan det også være motstandssøyle, det kan også forstås som et resultat av summen av andre søyler. Selvfølelse kan ikke forenkles til å elske oss selv, men må også inkludere hensynet til respekt og personlig verdighet.

Aktivering av komponentene i Resiliens

Motivasjon og autonomi

Aktiveringen av utviklingen av resiliens innebærer appell til motivasjon og utvikling av subjektet i *et kontinuum* av ens autonomi og uavhengighet. Vi understreker viktigheten av motivasjon i sammenheng med utdanningssituasjonen, spesielt når mennesker står overfor motgangssituasjoner. Det er et faktum at læreren kan presentere seg selv som en tilrettelegger eller en blokkerer for utviklingen av elevens eller studentens autonomi gjennom antallet og arten av sine intervensjoner.

Selvvurdering og demokratisk klima

Det er viktig å øke bevisstheten om viktigheten av selvledelse og formålene med livet, identifisere strategier for å håndtere tid, prioriteringer og problemer, og være oppmerksom på at det er mulig å oppnå nye mål og planer for fremtidens liv. Demokrati læres ikke gjennom direkte undervisning i verdier, men det er noe som innebærer en langsom opplevelse og læring. Dermed vurderer subjektet, i utdanningssituasjon av overveiende demokratisk karakter sin egen kunnskap, konfronterer meninger og ender opp med å være i stand til å etablere en balanse mellom sine synspunkter og andres synspunkter og avslører seg i stand til å gjenkjenne sine egne evner og begrensninger.

En modell for resiliensaktivering forutsetter et demokratisk, deltakende, humanisert og stimulerende økologisk klima, der oppmuntring fra lærere spiller en grunnleggende rolle for opplevelsen av fagets personlige og harmoniske suksess.

Oppmuntring fra voksenpedagogen

Oppmuntring er oppfattet som noe som er involvert i den pedagogiske atmosfæren, som noe veldig viktig og som har en veldig nær identifikasjon med prosessen med utvikling, undervisning, læring og livslang læring. Det er en prosess for å innpode mot og selvtillit preget av oppmerksomhet og observasjon, evne til å lytte, stille spørsmål og vente.

Selverkjennelse

Selverkjennelse er relatert til evnen til (selv)konfrontasjon. «Konfrontasjon er en evne som kan være vanskelig å sette ut i livet på en effektiv og konstruktiv måte.» Involvert i et fysisk, funksjonelt, emosjonelt og kulturelt forhold, utvikler læreren, fra selvkunnskapen han bygger i sitt daglige liv, selvferdigheter som vil hjelpe ham å observere og delta, analysere og veilede, være skuespiller og tilskuer og hjelpe eleven eller studenten med å (re)bygge sin resiliens. På samme måte innebærer denne selverkjennelsen en (selv)bevissthet om betydningen den antar i det menneskelige forholdet, og kan med sin tilstedeværelse og formidling spille rollen som tilrettelegger for personlig suksess for seg selv og andre.

Forpliktelse til personlig og mellommenneskelig suksess

Pedagogen for barn, unge og voksne for å lede elevene eller studentene sine til suksess må være i stand til å skille mellom de ulike situasjonene i livet som innebærer å kjenne hvert menneske med sine personlige egenskaper (evner og evner, vanskeligheter og problemer, hvordan det internaliserer dem, grad av autonomi og sosialisering, den tidligere kunnskapen det har, hvordan du griper og forteller dem); legge til rette for gruppens egen dynamikk (de ulike rollene som inntas i gruppen, måten de deltar og blir akseptert av andre, hvordan de møter vanskelighetene til hver enkelt og hvilke muligheter for hjelp er); og ha omfattende kunnskap om livet og de faktorer som betinger det (rom, fysisk og menneskelig miljø, tilleggsressurser eksisterende eller ikke-eksisterende, tidsplaner og deres tilpasningsmuligheter).

1.7.1 Komponenter av resiliens i RESUPERES-prosjektet: RESUPERES konstruerer

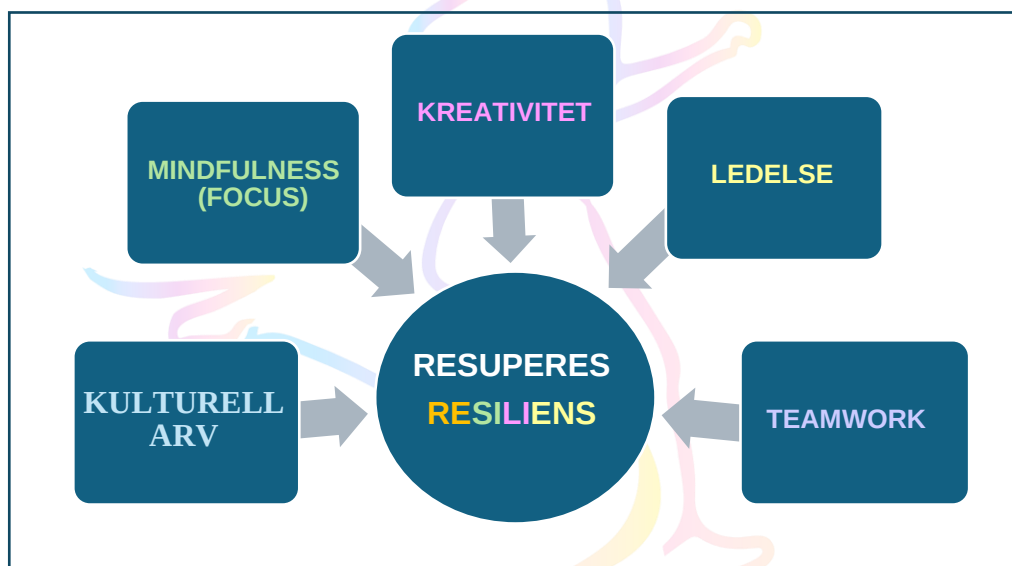
For å avslutte denne delen, er det verdt å fremheve de resiliens-komponentene som ble valgt av RESUPERES-teamet for utvikling av resiliens i universitetssammenhenger (representert i figur 1.5). Blant de mange som finnes, ble følgende valgt på grunn av den store betydningen og transendensen til universitetsstadiet, på grunn av alder og forberedelsen til profesjonelle prestasjoner som både studenter og universitetslærere trenger å utvikle, basert på dette er RESUPERES-konstruksjonene:

- **Kreativitet:** resiliente mennesker bruker sine kreative ressurser og fantasi til å fordype seg i nye utfordringer, de ser muligheter til å skinne i de mest hverdagslige ting fra å skrive historier eller poesi til maleri. Det regnes som en av egenskapene til motstandsdyktige mennesker som får dem til å skille seg mest ut siden de ser etter muligheter der ingen får se dem.
- **Teamarbeid:** mennesker med høy resiliens er ikke alene, men har støtte fra kolleger og venner, som hjelper dem med å møte utfordringer, evnen til å jobbe i et team er avgjørende for personlig liv og profesjonell suksess. Det å jobbe i et positivt arbeidsmiljø, med sunne mellommenneskelige relasjoner som er villige til å samarbeide med hverandre i møte med utfordringer, er en resilient ressurs, som forbedrer individets resiliens og fremmer også en følelse av tilhørighet og gir teamet selvtillit til å møte utfordringer med selvtillit og optimisme),
- **Ledelse:** Resiliens anses som grunnleggende i lederkapasitet, siden det innebærer å hele tiden møte utfordringer og hindringer på veien til suksess, hjelpe fagpersonen til å overvinne utfordringer og holde oss fokusert på mål,

- **Mindfulness (Focus):** motstandsdyktige mennesker praktiserer meditasjon eller mindfulness for å leve med full oppmerksomhet på det som skjer, preget av å leve i nåtiden og føle den med alle dens nyanser.
- **Kulturarv:** Kulturarv spiller en viktig rolle i å forme våre samfunn og bevare vår rike historie og tradisjoner, å forstå våre røtter, hva vi har vært og hvor vi skal fører oss til å møte nye miljømessige og sosiale utfordringer. Det er viktig å finne en balanse mellom å bevare kulturarven og tilpasse den til å møte moderne behov.

Kulturarvens resiliens er avgjørende for bærekraften til samfunn og samfunn, samt samfunnsdeltakelse og utdanning, samt respekt for og kunnskap om interkulturalitet.

Figur 1.5. RESUPERES-komponenter for utvikling av resiliens i sammenheng med høyere utdanning.



1.8 Beskyttende faktorer

Begrepet beskyttende faktor, også kjent som en moderator, er assosiert med et nytt perspektiv i psykologi, nemlig i utviklingspsykologi, som inntar en annen holdning enn den inntil nylig vedtatte, som fokuserte på patologi, hovedsakelig søkte risiko for å forklare noen menneskelige atferder.

Denne modellen ble til slutt overvunnet, da det oppfattes at noen av individene som er utsatt for risikokontekster, mot all forventning presenterer en sunn utviklingsvei.

Risiko står i motsetning til beskyttelse, og fra en sårbarhetssituasjon kan en utviklingssituasjon brukes, gjennom en planlagt intervensjon der et sett med faktorer samhandler som i den sammenhengen, i det individet, og i det øyeblikket, har beskyttende egenskaper som forsterker kapasiteten til individuell motstand.

Disse beskyttende egenskapene ser ut til å utøve sine effekter på alle mennesker, det vil si uavhengig av graden av risiko som individet erfarer, der beskyttelsesfaktoren hjelper personen - alltid - til å oppleve en ugunstig situasjon på en mer balansert måte, og demper *virkingen av stress*.

Det bør imidlertid bemerkes at effektene som utøves av denne typen faktorer, hos høyrisikoindivider, ved desorganisering av deres fysiske eller mellommenneskelige kontekster, er mer intense, og kan innvirke på deres psykologiske og sosiale balanse.

Det er fire forskjellige prosesser som kan føre til reduksjon av en risikofaktor gjennom en beskyttende faktor, nemlig:

- (i) Ved å redusere virkningen av risikoen, enten ved å endre selve risikoen, eller ved å endre graden av eksponering av individet for den risikoen;
- (ii) Reduksjon av kjeden av negative reaksjoner etter eksponering for skadelige effekter;
- (iii) Ved å øke selvtillit og selveffektivitet, oppnådd gjennom bidrag fra mellommenneskelige relasjoner som subjektet er i stand til å etablere, i nær forbindelse med det faktum at personen får nye erfaringer og økt sitt kompetansenivå i utførelsen av oppgaver; og
- (iv) Det kan også oppnås ved å åpne muligheter som gjør det mulig for personen å ha tilgang til ressurser eller å fullføre viktige overganger i sin livssyklus (Nettles og Mason, 2004).

Flere forfattere (Brown et al., 2001; Gootlieb, 2001; Grotberg, 1999; Vaillant, 1993; Werner et al., 2001) kategoriserer de beskyttende faktorene i tre store grupper, nemlig personlighetsattributtene til subjektet selv, familiens egenskaper og påvirkningene fra konteksten. Sosial kompetanse påberopes som en av faktorene som kan inkluderes i kategorien knyttet til personlighetsattributter som vil favorisere beskyttende faktorer. Det inkluderer egenskaper som fleksibilitet, empati, hengivenhet, lydhørhet og sans for humor, det vil si evnen til å le av seg selv og situasjoner (Gootlieb, 1991). Blant faktorene forbundet med resiliens, fortjener personlige faktorer som temperament spesiell oppmerksomhet.

I følge Goodyer (1995) er resiliente barn og unge mer autonome, med eksplisitte selvtillitsindekser og en positiv sosial orientering. Et av tilfellene som illustrerer denne situasjonen er skilsmisse mellom foreldre som noen barn og unge står overfor. Til tross for lidelsen de for det meste opplever, viser forskningen at de fleste ender opp med å utvikle seg positivt.

Et annet tilfelle identifisert som resiliens, er det som ble påpekt av den longitudinelle undersøkelsen av Werner og Smith (Werner et al., 1989). Etter deres vurdering avslørte en tredjedel av toåringene psykopatologiske risikofaktorer, og ble til slutt uforstyrret og uten spesifikk medisinsk hjelp balanserte voksne. Vi snakker om prøvede mennesker, med atferds- og karakteregenskaper, som har vist seg i de ulike stadiene av livssyklusen, som kjærlige og rolige.

Også en gruppe ett år gamle barn ble undersøkt og identifisert som lette barn, det vil si som svært aktive uten mat- eller søvnvansker. De viste seg å være kompetente babybarn, noe som ga opphav til passende oppmerksomhet og omsorg rundt dem. I en alder av to avslørte de samme barna et levende temperament, med autonomi og positiv sosial orientering. De ble også identifisert mange år senere som hyggelige, muntre, vennlige og fredelige vesener, som betegner letthet i å tenke på en abstrakt, reflektert og fleksibel måte og viste seg i stand til å arrangere løsninger på utfordringene de stod overfor, der deres *fokus på intern kontroll*, så ut til å forstå overbevisningen om at

subjektet må være i stand til å kontrollere livet sitt, og tilskrive seg selv suksesser og fiaskoer i sitt daglige liv.

I sin tur forstyrrer denne forestillingen om kontroll over det som omgir personen oppfatningen som individet gjør om seg selv. Dette kan forklare tilstedeværelsen, i undersøkelser som identifiserer resiliente forskerspersoner, av høye verdier i variabler som blant annet selveffektivitet, selvtillit, selvtillit og selvvrderingsevne.

Et annet kjennetegn ved resiliente personer er tilbøyeligheten til å opprettholde høye forventninger til selve fremtiden, samt den klare etableringen av mål som skal oppnås. I tillegg kan flere kontekster som familie og utdanning identifiseres som et sted for aktivisering av personlig resiliens. Faktisk kan familier påvirke barnas resiliens ved å demonstrere sine egne egenskaper når det gjelder resiliens, og undersøkelser som de som Wyman et al. (2000) gjorde viser at variablene som gjenspeiler foreldrenes kompetanse er de mest sensitive som prediktorer for nivået av resiliens.

Tilstedeværelsen i familien av kjærlige og støttende relasjoner, som skaper et trygt følelsesmessig miljø, er en av de grunnleggende faktorene for å forbedre menneskelig utvikling, gitt at faktorer av familieopprinnelse, som er av stor betydning i konstruksjonen som subjektet gjør av seg selv, påvirker og flettes sammen med individuelle faktorer, som selveffektivitet, selvtillit, selvkonsept og bestemmer prosessene og mekanismene som resiliens styres av. Men det er åpenbart at denne sosiale støtten ikke bare må være til stede, men må internaliseres av subjektet, noe som betyr at det å være motstandsdyktig også innebærer hvert individs evne til å vite hvordan de skal gjenkjenne, innenfor den mellommenneskelige matrisen de beveger seg i, hvem som elsker dem og hvem som etablerer sunne forbindelser med dem.

Imidlertid innebærer resiliens også evnen til ikke bare å identifisere, men også å etablere bånd med andre subjekter som kan være omsorgspersoner og å utgjøre gode relasjonelle referanser, noe som innebærer at gjensidighetsforhold kan etableres (Vaillant, 1993). Dette er relatert til tilstedeværelsen av voksne omsorgspersoner utenfor familien som omtales av mange forfattere (Grotberg, 1999; Vaillant, 1993; Werner og Smith, 2001) som en strukturell pilar i utviklingen hos barn og unge mennesker som lever i en situasjon med risiko.

Brown et al. (2001:16) rapporterer *at det å være følelsesmessig knyttet til voksne og mennesker i samfunnet er en betydelig del av det som gjør at nesten 70% av unge mennesker som lever under dårlige forhold kan lykkes til tross for motgang.*

Faktisk, selv om ikke alle mennesker presenterer seg selv med disse egenskapene, kan lærere, trenere, kolleger, venner og andre bidra til å utvikle deres resiliens, for eksempel ved å implementere muliggjørende interaksjoner som vil hjelpe barnet, de unge, den voksne til å lykkes / å være i stand til i stedet for pinlige interaksjoner som begrenser evnene som subjektet har til å oppdage hvordan det kan overvinne sine vanskeligheter ved å ignorere deres synspunkter og andres.

1.9 Risikofaktorer

For Garmezy (1991) kan risikofaktorer – som kan kategoriseres (på grunn av forsøkspersonens mangefasetterte liv) i individuelle, mellommenneskelige eller kontekstuelle – ha flere opphav, fra genetiske eller biologiske påvirkninger på vanskelige

psykososiale situasjoner. Rutter (1999) retter også oppmerksomheten mot *behovet for å vurdere stress og mestringsprosesser* på ulike nivåer, fra det sosiale, til det psykologiske og til det nevrokjemiske, siden hvert av disse nivåene vil gi et annet og komplementært perspektiv, der deres integrering vil være grunnleggende for å forstå mekanismene og prosessene som er involvert i sårbarhet.

Faktisk gjenspeiles disse risikofaktorene, fordi de har en multikausal natur, i de biologiske, psykologiske og sosiale aspektene (Garmezy, 1996), og bør sees på som et resultat av et samspill mellom individ-miljø, og forutsetter at hver av disse delene en aktiv rolle.

Men Emery og Forehand (1996) viser til behovet for å skille mellom risikomodererende faktorer og de som støtter det. I det første tilfellet har vi variabler som er markører for en tendens til å øke eller redusere psykiske vansker. De medierende variablene går lenger i å foreslå spesifikke utviklingsmekanismer som forklarer hvordan risiko blir dysfunksjonell.

Tatt i betraktning implikasjonen av sosiale aspekter som faktorer som disponerer for opplevelsen av flere risikoer, bør intervensjonen mot utvikling av kompetanse også gjøres på ulike nivåer som tar hensyn til dem og dermed utgjør beskyttende faktorer som, i nærvær av motgang, tillater ikke bare subjektet, men også deres familie, skolen og samfunnet de er en del, å møte motgangen uten å miste balansen og klarer å utvikle seg til høyere utviklingsnivåer. Jo høyere grad av kompetanse som presenteres, jo høyere nivåer av resiliens kan individet potensielt få tilgang til, gitt at graden av kompetanse er sterkt påvirket av utviklingsnivået som er oppnådd (Rouse, 2001).

1.10 Begreper knyttet til resiliens

Vellykket tilpasning

Vanistendael og Lecomte (2000) har gjennom sin høyt siterte studie identifisert eksistensen av tilpasningsmekanismer som bidrar avgjørende til utviklingen av en sterk personlighet hos individer. Blant tilpasningsstrategiene presentert av forskerne, fremhever vi stemning, fornektelse, minimering og kontroll av følelser.

Humør blir referert til som en positiv tilpasningsstrategi, der noen forskere rapporterer at bruk av humor representerer en av de beste tilpasningsmekanismene som finnes. Bruken av humor får individer til å møte en spesielt stressende livssituasjon på en mer positiv og mindre alvorlig måte. Humor bidrar til å opprettholde angstnivået på et rimelige nivå, slik at personen kan basere sine handlinger og beslutninger med basis i et riktig strukturert og begrunnet resonnement, og ta bevisste og logiske valg (Vanistendael og Lecomte, 2000). Forskere har også forsøkt å forstå innflytelsen av humor som en terapeutisk funksjon i individers daglige liv, spesielt i utviklingen av en sterk personlighet. I følge Martins (2005) er ikke humor konfigurert som en medfødt disposisjon hos mennesket, men snarere som et komplekst resultat av en permanent balanse mellom hvert menneskes individualitet, miljøet det er satt inn i, og livssituasjonene som erfares. I følge Vanistendael (2003) er humor en viktig tilpasningsstrategi ved at den lar individet forvandle en spesielt stressende eller negativ hverdagssituasjon til noe positivt, i en prosess der personen samtidig lærer av livsopplevelsen, og utvikler sin personlighet, på vei mot en stadig mer motstandsdyktig

personlighet. Masten (2004) bekrefter også denne forståelsen, og legger til at studiene tydelig viser at personer som bruker humor ofte som en tilpasningsstrategi, har lavere nivåer av angst og stress, samt færre helseproblemer, sammenlignet med personer som sjelden bruker denne humor som strategi.

Fornektelse er også en mye brukt strategi som består av individets avvisning av en gitt virkelighet som tolkes som negativ, farlig eller veldig smertefull. Denne typen strategi er karakteristisk for individer som nylig har opplevd en livserfaring som anses som stressende. Noen psykologiske strømninger vil anse denne typen strategi som patologisk. Fisher (1994) støtter ikke vurderingen av at bruken av fornektelse hos et individ som har opplevd en svært stressende opplevelse bør sees på som patologisk, men heller som den første adaptive reaksjonen på det stressende fenomenet, slik at individet kan reagere på fenomenet som skjedde og tilpasse seg den nye virkeligheten. Fisher (1994) utviklet viktige undersøkelser knyttet til temaet, og forskeren bekreftet at bruken av denne tilpasningsmekanismen fungerer veldig effektivt for å redusere spenningen som enkeltpersoner føler, og gradvis bidra til at den forsvinner. Minimering fremstår som en like viktig tilpasningsmekanisme, og består i at individet internaliserer at situasjonen som oppleves, kunne vært betydelig mer alvorlig. Dette er en strategi som ifølge noen forskere er mye brukt, ved at den lar individer mentalisere seg selv, gjennom en sammenligning av sin situasjon og den som oppleves av andre individer. Vurderingen kan da bli at individets egen stressende livshendelse ikke er så alvorlig og ikke har en så negativ innvirkning på livene deres sammenlignet med andre situasjoner som andre individer opplever. Denne typen tenkning lar individet trekke tilbake energien og den indre styrken som er nødvendig for å overvinne sin spesielle situasjon (Martins, 2005).

En tilpasningsmekanisme som ikke har like sterk støtte i vitenskapelige forskning er kontroll av følelser, siden denne typen mekanismer, til tross for at de fremmer individets motstand mot stressende fenomener, kan føre til at individet utvikler en stiv og mindre fleksibel personlighet, og gradvis isolerer seg fra miljøet personen er involvert i. Denne oppfatningen støttes av studiene utført av Vanistendael og Lecomte (2000) som viser at denne typen tilpasningsmekanisme på den ene siden kan bidra til en effektiv distansering som kan være gunstig for individet, men på den andre siden kan den fremme et problem med tilpasning hos individet når det brukes for hyppig.

Tilpasningsmekanismer er nyttige og relevante strategier i håndteringen av stressende livssituasjoner som individer står overfor både i sitt profesjonelle daglige liv og i deres personlige daglige liv, men det er viktig at hvert menneske, innenfor sin egen individualitet, søker å gjenkjenne hvilken tilpasningsstrategi som er mest brukt, og som samtidig gir rom for å gjøre en tilstrekkelig tilpasning til miljøet. Individet bør ikke utvikle en svært defensiv og stiv personlighet, men heller prøve å overvinne traumer uten alvorlige eller permanente følgetilstander.

Mange studier undersøker positiv eller vellykket tilpasning hos individer (Masten, 1994; 1999). I såkalte "utviklede" samfunn, inkluderer listen over barns utviklingsoppgaver skoletilpasning med passende oppførsel, akademiske prestasjoner, aksept av jevnaldrende og moralsk oppførsel i samsvar med reglene for sosial organisering av familien, skolen og resten av samfunnet. I ungdomsårene etterspørres andre utviklingsoppgaver som er relatert til tilpasning til ungdomsårenes transformasjoner, kjærestereelasjoner og utvikling av egen identitet. I voksen alder

inkluderer utviklingsoppgaver aspekter som økonomisk livsopphold, familieetablering og utførelse av roller akseptert av samfunnet, og der begrepet kompetanse er svært relevant.

Begrepet kompetanse

Kompetanse er et begrep brukt i psykologi som betyr evnen som mennesket vil ha under perfekte omstendigheter, på et gitt tidspunkt (Doron og Parot, 2001), og der den sosiale kompetansen er en særlig viktig faktor for resiliens. Det kan defineres som hvordan subjekter samhandler med livets hendelser. I studier om resiliens peker operasjonaliseringen av vellykket tilpasning på akademisk realisering (Radke-Yarrow og Brown, 1993), sosiale relasjoner/sosial kompetanse (Werner, 1993), få atferdsproblemer (Ritchers og Martinez, 1993), fravær av fysisk helse og psykiske helseproblemer (Shepard og Kashani, 1991; Werner, 1993), tilfredshet i livet/selvfølelse (Dongen, (1998) og få emosjonelle og psykologiske problemsymptomer (Seifer, Sameroff, Baldwin og Baldwin, 1992).

I følge Garmezy (1996) er kompetanse ekstremt viktig for programmer som fremmer resiliens, særlig for komponenter av kognitivt innhold (Sousa, 1995, 2006b).

Grunnleggende kjennetegn ved sosial kompetanse

Grunnleggende kjennetegn ved sosial kompetanse er tillit til mennesker og verden, positiv selv vurdering og kontroll over hendelsene i det personlige livet, initiativ til å sette realistiske mål, evne til å nyte suksess, lære av feil og være i stand til å bygge videre basert på både din visjon om deg selv og verden. Dermed er et kompetent individ en person som er i stand til å tro på sitt potensial, til å demonstrere nye følelser overfor seg selv og til å etablere mål.

Begrepet hardførhet

Begrepet hardførhet knyttes ofte til resiliens. Det er et konsept som har blitt definert som et personlighetstrekk som uttrykkes av kognitive, sosiale og fysiologiske mekanismer som beskytter helse og fremmer ytelse, og kan fungere som buffer mot stress. Funksjonen til hardførhet er basert på den eksistensialistiske personlighetsteorien (Suzanne Kobasa, 1979).

Begrepet mestring

Mestring er et annet begrep som er assosiert med resiliens. Mestring kan forstås som et uttrykk for å «håndtere» eller som «konfrontasjonsstrategier». Forskning viser at situasjoner som forårsaker stress kan overvinnes, på en dynamisk og konstruktiv måte, gjennom effektive mestringsmekanismer og resiliente personligheter (Pereira, 2001). I følge noen forfattere (Lazarus og Folkman, 1984) blir stressfaktorer sett på som trusler eller utfordringer som forstyrrer et individs likevekt og nødvendiggjør adaptive responser. Deres transaksjonsmodell for stress understreker at stress oppstår ikke bare fra tilstedeværelsen av stressfaktorer, men også fra individets oppfatning av disse stressfaktorene. Stressprosessmodellen inkluderer stressorer (kilden til stress); stressformidlere og modereringsmekanismer (prosessene og ressursene som bufrer eller forsterker stressresponsen) og resultatet, som kan være positivt eller negativt, avhengig av effektiviteten til mestringsmekanismene.

Det anses at vi står overfor en situasjon med sårbarhet når subjektet, i møte med stressor, ikke er i stand til å mobilisere mestringsmekanismer som tillater personen et positivt resultat.

En risikofaktor oppstår når egenskapene til personen eller konteksten er assosiert med en økt sannsynlighet for en uegnet utvikling ved at kravene til en utfordring overstiger tilpasningsevnen til personen, og det oppstår en dysfunksjonell reaksjon på utfordringen (Compas et al., 1995).

Det skal imidlertid bemerkes at det ikke er noen enkelt kilde til sårbarhet, siden det er mange interaktive faktorer som griper inn i denne prosessen. Imidlertid er utviklingsnivået hos et menneske ett av aspektene som påvirker måten risiko oppleves på, i den forstand at det er flere sårbarheter og ulike beskyttelsessystemer på forskjellige utviklingsstadier (Gotlieb, 1991; Masten, 1997).

Tilpasning -et grunnleggende konsept

I følge Sousa et Extremera (2016) inneholder menneskets personlighet verktøyene for resiliens. Undersøkelsen påpeker at resiliens er et resultat av egenskaper assosiert med sosial atferd, temperament, karakter og intelligens (Grotberg, 1995). Et økende antall internasjonale, tverrkulturelle og longitudinelle studier (Werner og Smith, 1982) har validert tidligere forskning som postulerer at hvert menneske er født med en medfødt evne til resiliens, som kan brukes til utvikle personens evne til tilpasning. Det er denne evnen som gjør det mulig for personen, selv i nærvær av alvorlige risikoer, å være i stand til å overvinne ulempene og transformere risiko/sårbarhet til resiliens, og presentere seg selv som et kompetent menneske, selvsikker, empatisk, humoristisk og hensynsfull. Disse sterke personlighetstrekkene tilrettelegger for en atferd som tar sikte på å være konstruktiv, tilpasningsdyktig og sosialt stabil. Resiliente individer har et sett med kompetanser som lar dem håndtere stressende situasjoner mer effektivt, for eksempel sosiale ferdigheter (mellommenneskelige ferdigheter), metakognisjon (problemløsning), autonomi (identitetsutvikling) og planleggingskapasitet for egen fremtid.

Med utgangspunkt i det konseptuelle rammeverket til Tavares og Albuquerque (1998) er det den kognitive elastisiteten og fleksibiliteten som ligger i disse høyere utviklingsstadiene, som leder mennesket til en større tilpasning, et aspekt som utgjør et grunnleggende konsept for å forstå resiliensprosessen.

Fysiologisk tilpasning

Arbeidet til Blandon, Calkins, Keane og Brien (2008) viser at barn med trygg tilknytning har mer beherskede hjerte-, vagale og hormonelle reaksjoner.

I følge Sameroff (2006) er det to nivåer av tilpasning: Ordinære faktorer som forventes, daglig eller innenfor normalområdet (f.eks. inngang til skolen, fødsel av et søsken); Ekstraordinære og uventede faktorer som tragedier og betydelige tap: (f.eks. foreldres død, forlatelse, krig, tsunami).

Psykologisk tilvenning

Psykologisk tilvenning refererer til prosessen der et individs respons på en stimulans avtar ved gjentatt eksponering. Det er et grunnleggende konsept i kognitiv psykologi, ofte studert for å forstå hvordan mennesker tilpasser seg gjentatte sanseinntrykk. Ulike

forskere har utforsket hvordan mennesker reagerer forskjellig på stimuli som kan oppfattes som truende eller følelsesmessig betydningsfulle.

Dawson et al. (2010) har undersøkt hvordan mennesker og dyr reagerer på truende stimuli og de fysiologiske prosessene som ligger bak tilpasning. Arbeidet hans har bidratt til å forstå hvordan det autonome nervesystemet reagerer på gjentatt eksponering for emosjonelle stimuli, og viser varierende nivåer av fysiologisk stress basert på individuelle forskjeller.

Ekspérimentet fremhever de varierte måtene mennesker reagerer på emosjonelle stimuli. Mens noen mennesker forblir årvåkne og konsekvent på vakt for trusler, begynner andre å unngå disse stimuli for å minimere eksponering. Over tid kan tilpasning forekomme hos dem som lar kognitive prosessering regulere betydningen av det gjentatte emosjonelle signalet. Samspillet mellom emosjonelle, fysiologiske og kognitive faktorer avgjør om noen tilpasser seg eller forblir følsomme for gjentatte eksponeringer.

Følelse av selvpåvirkning

For eksempel har elever med gode skoleprestasjoner en tendens til å kunne identifisere faktorer for intern suksess, motivasjon for prestasjoner og er i stand til å liste opp effektivitetsstrategier.

Konduktiv selvreguleringsevne

Tronick, Adamson, Wise og Brazelton (1978) rapporterer at noen babyer i Still-Face-eksperimentet, der mor ikke lenger har øyekontakt med babyen, prøver å gjenvinne interaksjon med mødrene sine gjennom positive responser som smil, øyekontakt eller positive vokaliseringer. Mens andre babyer ikke motstår stresset utløst av opplevelsen, viser tydelige tegn på atferdsmessig dysregulering som gråt eller fysisk agitasjon.

Syntese av de strukturerende elementene i resiliens

Alle disse elementene er nødvendige komponenter for å unnslippe risikorutene og ha evnen til å håndtere motgang. Men ingen individer er usårbare.

Hva er egentlig resiliens? Resiliens er en prosess med kontinuerlig tilpasning, hvis prosesser på mange måter opererer i en dynamisk prosess, med ankere som støtter balanse og med ubalansepunkter, der forholdet mellom biologi og miljø er gjensidig avhengig.

1.11 Resiliens Strukturerende Dimensjoner

De strukturerende dimensjonene av resiliens refererer til de grunnleggende elementene som former og påvirker evnen til resiliens hos individer, lokalsamfunn, organisasjoner og systemer. Disse dimensjonene gir et rammeverk for å forstå og utvikle resiliens ved å adressere faktorene som avgjør hvordan utfordringer håndteres og overvinnes. Her er en detaljert oversikt over de viktigste strukturerende dimensjonene av resiliens:

Fysiologisk tilpasning: Arbeidet utført av Blandon et al. (2008) viser at barn med trygg tilknytning har mer dempede kardiale, vagale og hormonelle responser. Ifølge Sameroff (2006) eksisterer det to nivåer av tilpasning. Det første er ordinært og omhandler faktorer som er forventede, daglige eller innenfor det normale spekteret (f.eks. skolestart, fødsel

av et søsken). Det andre er ekstraordinært og innebærer uventede faktorer som tragedier og betydelige tap (f.eks. foreldres død, forlatelse, krig, tsunami).

Psykologisk Habituering: Psykologisk habituering refererer til prosessen der en persons respons på en stimulus avtar ved gjentatt eksponering. Det er et grunnleggende konsept innen kognitiv psykologi som har blitt mye studert for å forstå hvordan mennesker tilpasser seg gjentatt sensorisk input. Flere forskere har undersøkt hvordan folk reagerer forskjellig på stimuli som kan oppfattes som truende eller følelsesmessig betydningsfulle.

Dawson et al. (2010) har forsket omfattende på hvordan mennesker og dyr reagerer på truende stimuli og de fysiologiske prosessene bak habituering. Deres arbeid har bidratt til å etablere hvordan det autonome nervesystemet responderer på gjentatt eksponering for følelsesmessige stimuli, og har vist at fysiologisk aktivering varierer ut fra individuelle forskjeller.

Et eksperiment utført av deres team fremhever de ulike måtene mennesker reagerer på emosjonelle stimuli. Mens noen forblir årvåkne og konstant på vakt for trusler, begynner andre å unngå disse stimuliene for å minimere stress. Over tid kan habituering forekomme hos personer hvis kognitive prosessering tillater dem å vektlegge betydningen av den gjentatte emosjonelle stimulusen. Samspillet mellom emosjonelle, fysiologiske og kognitive faktorer avgjør om en person tilpasser seg eller forblir sensitiv overfor gjentatt eksponering.

Følelse av Selv-Effekt: Et eksempel på dette sees hos studenter som presterer godt på skolen, har en intern lokus for suksess og prestasjonsmotivasjon, og som evner å utvikle strategier for å styrke sin mestringstro.

Evne til Selvregulering: Gjennom sitt berømte «still face»-eksperiment oppdaget Tronick et al. (1978) at babyer i den eksperimentelle betingelsen forsøkte å gjenoppta interaksjon med sine mødre gjennom positive responser som smil, øyekontakt eller positive vokaliseringer. I kontrast viste andre babyer tydelige tegn på atferdsmessig dysregulering, slik som gråt eller fysisk uro, ettersom de ikke klarte å motstå stresset utløst av eksperimentet.

Syntese av de Strukturerende Elementene i Resiliens: Alle disse elementene er nødvendige komponenter for å skape en vei bort fra risiko og gi individer evnen til å håndtere motgang. Men selv når slike elementer er til stede, er ingen individ fullstendig usårbar. Hva er egentlig resiliens? Resiliens er en prosess med kontinuerlig tilpasning. Resiliensprosesser er dynamiske, fungerer på ulike måter, med forankringer som støtter balanse og med ubalansepunkter der forholdet mellom biologi og miljø er gjensidig avhengig.

1.12 Programmer for å Bygge Resiliens

I det stadig utviklende landskapet for høyere utdanning, hvor studenter står overfor en rekke akademiske, personlige og samfunnsmessige utfordringer, har begrepet resiliens dukket opp som et fyrtårn av håp. Resiliens, evnen til å komme tilbake fra motgang, tilpasse seg endringer og trives til tross for vanskeligheter, har fått økende

oppmerksomhet innen høyere utdanningsinstitusjoner. I erkjennelse av den sentrale rollen resiliens spiller i å forme studentsuksess og velvære, har universiteter og høyskoler over hele verden satt i gang programmer for å bygge opp resiliens. Denne konseptuelle teksten forsøker å fordype seg i essensen, målene og potensielle fordelene med slike programmer, og kaster lys over deres betydning for å pleie elevenes resiliens og fremme helhetlig utvikling.

Resiliens er ikke bare fravær av utfordringer; snarere er det evnen til å konfrontere hindringer, tilbakeslag og feil med resiliens og beslutsomhet. I sammenheng med høyere utdanning omfatter resiliens psykologiske, emosjonelle og sosiale dimensjoner, og gir studentene mulighet til å navigere i kompleksiteten i det akademiske livet og ellers. Resiliensbyggingsprogrammer søker å dyrke denne mangefasetterte resiliensen ved å utstyre studentene med ferdighetene, strategiene og støttesystemene som er nødvendige for å trives i møte med motgang.

Resiliensbyggingsprogrammer i høyere utdanning har fått betydelig oppmerksomhet de siste årene på grunn av anerkjennelsen av viktigheten av å utstyre studentene med ferdighetene og tankegangen som er nødvendig for å navigere effektivt i utfordringer.

Disse programmene er designet for å forbedre studentenes evne til å komme tilbake fra tilbakeslag, tilpasse seg endringer og trives i møte med motgang. Denne konseptuelle teksten tar sikte på å gi en omfattende oversikt over resiliensbyggingsprogrammer i høyere utdanning, inkludert deres mål, nøkkelkomponenter, organisering og potensielle fordeler.

Hovedmålet med resiliensbyggende programmer i høyere utdanning er å utruste studentene med de psykologiske ressursene og mestringsmekanismene som trengs for å overvinne hindringer og lykkes faglig, personlig og profesjonelt. Disse programmene tar sikte på å fremme en veksttankegang, utvikle emosjonell intelligens, forbedre problemløsningsferdigheter og fremme en følelse av selveffektivitet blant studenter, gjennom:

- **Empowerment:** Å styrke studentene med en følelse av handlefrihet og selveffektivitet, og gi tillit til deres evne til å overvinne utfordringer og nå sine mål.
- **Ferdighetsutvikling:** Å dyrke viktige livsferdigheter som problemløsning, stressmestring, emosjonell regulering og effektiv kommunikasjon, som er integrert i resiliens.
- **Tankesettskifte:** Å fremme en veksttankegang blant studenter, der tilbakeslag blir sett på som muligheter for læring og vekst i stedet for uoverstigelige barrierer.
- **Samfunnsbygging:** Å skape et støttende og inkluderende campussamfunn der studentene føler seg tilknyttet, verdsatt og støttet av jevnaldrende, fakultet og ansatte.
- **Fremme av velvære:** Å fremme helhetlig velvære ved å adressere ikke bare akademiske bekymringer, men også mentale, følelsesmessige og fysiske helsebehov.

Effektive resiliensbyggende programmer inkluderer vanligvis en rekke komponenter som tar sikte på å fremme helhetlig utvikling og velvære. Disse komponentene kan omfatte:

- **Psykoedukasjon:** Gi studentene informasjon og ressurser knyttet til resiliens, stressmestring og mental helse.

- **Ferdighetsutvikling:** Utstyre studentene med praktiske ferdigheter som effektiv kommunikasjon, tidsstyring, målsetting og konfliktløsning.
- **Mindfulness og selvbevissthet:** Introduksjon av praksiser som mindfulness-meditasjon og reflekterende øvelser for å forbedre selvbevissthet og emosjonell regulering.
- **Jevnaldrende-støtte og nettverksbygging:** Tilrettelegging for muligheter for studenter til å få kontakt med jevnaldrende, mentorer og støttenettverk for å dele erfaringer og gi gjensidig støtte.
- **Rådgivning og psykiske helsetjenester:** Tilby tilgang til rådgivningstjenester og psykiske helseressurser for studenter som opplever psykiske plager, angst, depresjon eller andre psykiske helseproblemer.
- **Samfunnsengasjement og oppsøking:** Samarbeide med campusorganisasjoner, studentklubber og samfunnspartnere for å organisere arrangementer, kampanjer og initiativer som fremmer resiliens og velvære over hele campus.
- **Nettressurser og plattformer:** Gi tilgang til nettressurser, selvhjelpsverktøy og virtuelle fellesskap slik at studentene kan engasjere seg i resiliensbyggende innhold eksternt.

Det er verdt å understreke at resiliensbyggingsprogrammer omfatter et mangfoldig spekter av komponenter og kan organiseres gjennom:

- **Workshops og seminarer:** Engangs eller tilbakevendende workshops og seminarer som dekker spesifikke emner knyttet til resiliens og velvære, som stressmestring, resiliensstrategier, mindfulness-praksis, musikk og kunst, fotografering og kommunikasjon og egenomsorgsteknikker.
- **Emne- og læreplanintegrasjon:** Inkorporere resiliensbyggende elementer i akademiske emner eller tilby frittstående kurs med fokus på personlig utvikling, velvære eller resiliens.

Deltakelse i resiliensbyggende programmer i høyere utdanning kan gi en rekke fordeler for studenter, inkludert:

- **Forbedret akademisk ytelse:** Forbedret resiliens kan hjelpe studentene med å håndtere stress, opprettholde fokus og holde ut i møte med akademiske utfordringer.
- **Forbedret velvære:** Å utvikle resiliens fremmer følelsesmessig velvære, reduserer symptomer på angst og depresjon og fremmer generell psykologisk helse.
- **Bedre tilpasning til endring:** Resiliente individer er bedre rustet til å navigere i overganger og uventede endringer, både i det akademiske miljøet og utover.
- **Akademisk suksess:** Forbedret resiliens utstyrrer studentene med resiliensen og utholdenheten som trengs for å overvinne akademiske utfordringer, opprettholde fokus og nå sine akademiske mål.
- **Personlig vekst:** Bygging av resiliens fremmer personlig vekst og selvoppdagelse, og gir studentene mulighet til å utnytte sine styrker, utforske lidenskapene sine og forfølge meningsfulle bestrebelser.
- **Emosjonelt velvære:** Å utvikle resiliens dyrker emosjonell intelligens, selvbevissthet og mestringsmekanismer, som bidrar til forbedret mental helse og følelsesmessig velvære.

- **Sosial forbindelse:** Resiliensbyggingsprogrammer legger til rette for sosial tilknytning, tilhørighet og støttenettverk, og fremmer en følelse av fellesskap og kameratskap blant studentene.
- **Forberedelse til livet etter college:** Resiliensferdighetene som er tilegnet gjennom deltakelse i disse programmene kan overføres til ulike livsdomener, og utstyrt studentene med resiliens til å navigere i overganger, utfordringer og usikkerheter utover college.
- **Økt ansettelsesevne:** Arbeidsgivere verdsetter resiliens som en avgjørende egenskap på arbeidsplassen, da det indikerer en persons evne til å trives i dynamiske og usikre miljøer.

Programmer for å bygge resiliens spiller en viktig rolle i å fremme studentsuksess og velvære i høyere utdanningsmiljø. Ved å utstyre studentene med ferdighetene og tankegangen som trengs for å overvinne motgang, gir disse programmene enkeltpersoner mulighet til å trives faglig, personlig og profesjonelt. Gjennom en kombinasjon av psykoedukasjon, ferdighetsutvikling og støttetjenester bidrar resiliensbyggende programmer til å skape et mer motstandsdyktig og blomstrende campussamfunn.

Resiliensbyggende programmer i høyere utdanning fungerer som katalysatorer for personlig vekst, akademisk suksess og helhetlig velvære blant studenter. Ved å fremme resiliens, styrke studenter og dyrke støttende fellesskap, spiller disse programmene en sentral rolle i å pleie neste generasjon resiliente ledere, innovatører og endringsskapere. Etter hvert som høyere utdanning fortsetter å utvikle seg, er bygging av resiliens fortsatt en uunnværlig hjørnestein for å utstyre studentene med resiliens til å trives i en verden i stadig endring.

1.13 Implikasjoner for å fremme resiliens i høyere utdanning

Å vurdere resiliens blant studenter har betydelige implikasjoner for å fremme deres personlige velvære og akademiske suksess. Ved å identifisere studenter som kan være i fare for akademisk svikt, frafall eller sosiopsykologiske og relasjonelle og psykiske helseproblemer, kan universiteter og høyskoler implementere målrettede intervensjoner for å støtte deres resiliens og fremme positive resultater. Her er noen av de viktigste implikasjonene av å bruke verktøy for vurdering av resiliens i høyere utdanningsmiljøer:

Verktøy for vurdering av resiliens kan bidra til å identifisere studenter som kan slite med akademiske eller personlige utfordringer og som står i fare for å droppe ut av utdanningen eller møte alvorlige problemer. Universiteter og høyskoler kan bruke denne informasjonen til å tilby målrettede støttetjenester, for eksempel rådgivning, akademisk rådgivning og veiledning, for å hjelpe studentene med å utvikle mestringssevner og overvinne hindringer.

Hvordan skal de gjøre det? Høyskoler og universiteter kan utvikle resiliensbyggende programmer og intervensjoner basert på resultatene av resiliensvurderinger. Disse programmene kan inkludere workshops, seminarer og støttegrupper designet for å forbedre studentenes mestringssevner, emosjonell selvregulering og psykososiale støttenettverk. Ved å gi studentene verktøyene og ressursene de trenger for å møte utfordringer effektivt, *kan institusjoner fremme resiliens og velvære på tvers av campus.*

Å integrere resilienskonsepter i læreplanen kan hjelpe studentene med å utvikle ferdighetene de trenger for å lykkes faglig og personlig.

For eksempel kan inkorporering av moduler om stressmestring, bygging av resiliens og bevissthet om mental helse i mentorprogrammer eller generelle utdanningskurs gi studentene mulighet til å ta proaktive skritt for å forbedre deres velvære og resiliens. Å fremme resiliens i høyere utdanning krever en omfattende forståelse av studentenes mestringmekanismer, psykologiske velvære og akademiske resultater. Ved å bruke instrumenter for å vurdere resiliens hos studenter, kan institusjoner identifisere studenter som kan være i faresonen og implementere målrettede intervensjoner for å støtte deres velvære og akademiske suksess. Ved å fremme en støttende kultur, integrere resilienskonsepter i læreplanen og gi studentene verktøyene og ressursene de trenger for å møte utfordringer effektivt, kan universiteter og høyskoler fremme resiliens og gi studentene mulighet til å trives i sine akademiske og personlige liv.

I følge Sousa (2015b) bør institusjoner derfor presentere seg selv med kapasitet til å sensitivisere studentene sine for:

- (i) Konstruksjonen av kunnskap som en felles refleksjon;
- (ii) Konstruksjon av kunnskap som en multimetodologisk og interkontekstuell øvelse;
- (iii) Intra-mellommenneskelige relasjoner i undervisning og læring;
- (iv) Interkontekstualitet og transgenerasjonell;
- (v) Betydningen av kognitiv foranderlighet i yrkesopplæringsprosesser;
- (vi) Og betydningen av kunnskap og bruk av ny informasjonsteknologi og kommunikasjon.

Dermed innebærer denne konteksten, full av mangfold og uforutsigbarhet, at de mange situasjonene blir adressert med en ånd av initiativ, kreativitet, innovasjon, refleksjon, kritisk og spørrende ånd, der resiliensutdanning presenterer seg som et lovende område i dagens samfunn, der det aldri har vært viktigere å trene og forberede folk på uforutsigbarhet, endring, usikkerhet og til syvende og sist for de unike og til og med sjokkerende situasjonene som krever at studentene gjør større innsats til fordel for fred, solidaritet, isomorfisme, rettferdighet og utvikling av større resiliens.

1.14 Resiliensvurdering: Instrumenter

Resiliens er relatert til flere konstruksjoner i utdanningsfeltet, og spesielt i høyere utdanning. Etter en detaljert gjennomgang og vurdering av instrumentene, presenterer vi de mest brukte i internasjonale publikasjoner.

- **Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC)** av Connor og Davidson (2003), ble designet som et verktøy for den kliniske settingen der resilient atferd kunne identifiseres tidlig, og responsen til voksne (opp til ca 65 år) på psykologiske behandlinger kunne vurderes. Det er imidlertid noen studier der testen har blitt brukt hos unge mennesker mellom 10 og 18 år. Det er en av de mest brukte skalaene og regnes som en av de mest pålitelige testene. Dette spørreskjemaet identifiserer 5 faktorer:
 - Personlig kompetanse, høye standarder og utholdenhet.

- Tillit til intuisjon, toleranse for negative effekter og styrke i møte med stress.
- Positiv aksept for endring og trygge relasjoner.
- Kontroll.
- Åndelig innflytelse.

Den er sammensatt av 25 elementer, Likert-type svarkategorier fra 0 til 4 (ikke i det hele tatt enig, helt enig), der respondenten må vurdere hvordan han eller hun har følt seg den siste måneden. Resultatene kategoriseres "høy resiliens" for de høyeste poengsummene og "lav resiliens" for lave skårer. I den spanske tilpasningen **CD-RISC 21** (Crespo et al., 2014) ble 4 av de 25 elementene eliminert, da de funnet å påvirke påliteligheten til skalaen negativt. CD-RISC 21 har en høy pålitelighet på 0,90 og inndeles i 4 faktorer:

1. Mestring og utholdenhet i stressende situasjoner.
2. Evne til å overvinne og oppnå mål.
3. Positiv vurdering.
4. Tillit.

Hvert land i konsortiet som har ønsket å bruke denne skalaen har endt opp med å lete etter den som er benchmarket for deres befolkning, slik det for eksempel har skjedd i Portugal.

- **Wagnilds resiliensskala (ER-14)** (2009), oversatt til spansk av Sánchez-Teruel og Robles-Bello (2015), består av 14 elementer målt med svarkategorier på en syv-valgs Likert-skala. Dette spørreskjemaet vurderer graden av personlig resiliens, som anses som en positiv personlighetskarakteristikk som lar individet tilpasse seg ugunstige situasjoner. Det omfatter to dimensjoner av resiliens, personlig kompetanse og aksept av seg selv og livet.

Instrumenter for å vurdere konstruksjoner som utgjør resiliens.

Det er veldig vanlig i de fleste studier å finne mer enn ett instrument for å evaluere konstruksjonen av resiliens globalt. De fleste kombinerer instrumenter som vurderer konseptene som utgjør resiliens og er direkte relatert til forbedringen som ønskes oppnådd. Etter en uttømmende analyse av litteraturen presenterer vi de som RESUPERES-teamet anser som mest hensiktsmessige:

Pedagogiske mål

- **Spørreskjema for ungdomsmål (CMA)** av Sanz de Acedo et al. (2003). Dette spørreskjemaet består av totalt 79 elementer, med svarkategorier på 6-punkts Likert-skala for dimensjonene: Sosial anerkjennelse («å være leder av en gruppe»), Mellommenneskelig («å være ærlig med andre»), Sport («å være i god fysisk form»), Frigjøring («å ha frihet til å ta mine egne avgjørelser»), Pedagogisk («å få høye karakterer for å kunne komme inn på universitetet»), Sosiopolitisk («tilhørighet til et politisk parti») og Personlig engasjement («å jobbe med entusiasme for å nå de målene jeg ønsker»). For prosessen med å lage og validere spørreskjemaet, ble **GSQ (Goal Setting Questionnaire)** av Carroll et al. (1997) brukt som grunnlag, bestående av 57 elementer gruppert i åtte førsteordens og tre andreordens faktorer.

- **Forkortet spørreskjema om mål for ungdom (CMA-R)** av López-Mora et al. (2017), brukes til å kjenne motivene som målgruppen har på de ulike områdene av livet. Den forkortede skalaen er sammensatt av 26 elementer og består av følgende syv dimensjoner: "Sosial anerkjennelse", som omfatter ledelsen av en gruppe; "mellommenneskelig" eller oppriktighet med andre; "Sport", relatert til tilstrekkelig fysisk form; "Frigjørende", for eksempel evnen til å ta beslutninger; "Pedagogisk", assosiert med å oppnå høye akademiske prestasjoner; «Sosiopolitikk», medlemskap i et politisk parti og "Personlig engasjement", for eksempel oppnåelse av de foreslåtte målene.
- **Selvtillit. Baessler og Schwarzer (1996) self-efficacy scale** refererer til tillit til egne evner til å håndtere stress. Det er en skala av som består av 10 elementer. En høyere poengsum viser det høyeste nivået av respondentenes mestringstro, og den lavere poengsummen gjenspeiler et lavt nivå av mestringstro.
- **Selvoppfatning. Selvkonsept Skjema 5. (AF5):** Dette spørreskjemaet fokuserer på studiet av de forskjellige aspektene ved selvoppfatning, som er oppfatningen personen har av seg selv. Versjonen til García og Musitu (1999) består av 30 elementer som besvares ved hjelp av en Likert-skala med fem svaralternativer, og vurderer de akademiske, sosiale, emosjonelle, familiemessige og fysiske dimensjonene ved selvoppfatning.
- **Sosiale relasjoner. Vurderingsskala for sosiale ferdigheter:** Spørreskjemaet foreslått av Goldstein et al. (1980) tar sikte på å bestemme hvor ofte sosiale ferdigheter vises. Skalaen er sammensatt av 50 elementer som besvares ved hjelp av en Likert-skala som omfatter dimensjonene: grunnleggende sosiale ferdigheter, avanserte sosiale ferdigheter, sosiale ferdigheter knyttet til følelser, alternative ferdigheter til aggresjon, ferdigheter for å takle stress og planlegging av ferdigheter.
- **Støtte fra familien. The Family Climate Scale**, oversatt til spansk av Fernández-Ballesteros og Sierra (1989), vurderer det sosiale miljøet i familien til respondentene. Spørreskjemaet er sammensatt av 90 elementer som måler dimensjonene "utvikling", som vurderer relevansen i familien som fostres av livet i fellesskap; "Stabilitet" måler familiens struktur og organisering og graden av kontroll som noen familiemedlemmer normalt utøver over andre; «Relasjoner» evaluerer graden av kommunikasjon i familien og samspillet mellom medlemmene. Det er en tilpasning av Family Climate Scale (**FES; Family Environment Scale**), av Moos og Moos (1981).
- **Emosjonell regulering. The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ)** av Garnefski et al. (2001), i sin spanske versjon av Domínguez-Sánchez et al. (2011), vurderer ni kognitive og emosjonelle mestringsstrategier i stressende situasjoner. Den er sammensatt av 36 elementer og omfatter dimensjonene selvbekreftelse, aksept,

grubling, positiv fokusering, planlegging, positiv revurdering, perspektivtaking, katastrofetenking og det å skylde på andre.

- **Optimisme. Life Orientation Test** av Scheier et al. (1994) måler forskjellene som en person har mellom optimisme og generalisert pessimisme. Oversatt til spansk av Otero et al. (1998), består den av 10 elementer vurdert ved hjelp av en Likert-svarskala med fem alternativer.

- **Humor. Multidimensional Sense of Humor Scale (MSHS)** av Thorson og Powell (1993), validert på spansk av Carbelo (2006). Skalaen for å måle sans for humor er et gyldig og pålitelig instrument som kan brukes i vår kultur. Humorens struktur passer inn i tre dimensjoner som beskrives som: «kompetansen eller evnen til å bruke humor», «humor som mekanisme for å kontrollere situasjonen» og «sosial verdsetting».

- **Empati. Basic Empathy Scale**, av Jolliffe og Farrington (2006) måler empati, det vil si forståelsen og deltakelsen i den emosjonelle tilstanden eller konteksten til en tredje person. Den måler både kognitiv og affektiv empati gjennom 20 elementer målt med en Likert-skala med fem svaralternativer. Den er også sammensatt av to dimensjoner, kognitiv og affektiv. I Spania har den blitt oversatt til og validert på spansk av Oliva et al. (2011), **Basic Empathy Scale Brief (BES-B)** og evaluerer 2 dimensjoner med 9 elementer: affektiv empati og kognitiv empati. Kognitiv empati refererer til oppfatning og forståelse av andre, og affektiv empati evaluerer den følelsesmessige reaksjonen forårsaket av andres følelser.

- **Mestring. The Coping Strategies Inventory (CSI)** av Tobin et al. (1989) er et av referanseinstrumentene for å måle mestring i en hierarkisk struktur. Hensikten med dette spørreskjemaet er å finne ut hva slags situasjoner som forårsaker problemer for mennesker i deres daglige liv og hvordan de håndterer disse problemene. Det opprinnelige instrumentet består av 72 elementer, gruppert i åtte underskalaer som refererer til ulike mestringsstrategier: problemløsning, kognitiv restrukturering, sosial støtte, emosjonelle uttrykk, problemunngåelse, ønsketenkning, sosial isolasjon og selvkritikk. Cano et al., (2007), utførte den spanske tilpasningen av instrumentet. I den ble instrumentet forkortet til 40 elementer og den primære faktoren til det opprinnelige instrumentet ble replikert, med henvisning til de åtte underskalaene som måler mestringsstrategier. Imidlertid ble de sekundære og tertiære underskalaene til det originale instrumentet ikke replikert.

De vanligste instrumentene for resiliensvurdering i litteraturen.

Oppsummert presenterer vi måleinstrumentene for resiliens, både generelle mål, og de mest relevante konstruksjonene som utgjør resiliens, og som er oppsummert i tabell 1.

Tabell 1. Måleinstrumenter for å vurdere resiliens.

SPENSTIGE KONSTRUKSJONER	MÅLEINSTRUMENTER
RESILIENS: engasjement, utfordring, kontroll), mestring, tilpasningsevne/fleksibilitet, følelse av hensikt, optimisme, emosjonell og kognitiv regulering og self-efficacy.	-CD-RISC (Connor & Davidson, 2003)
1. Kreativitet: Mellommenneskelige ferdigheter	-CD-RISC (Connor & Davidson, 2003) -Vurdering av sosiale ferdigheter Skala (Goldstein et al., 1980)
2. Mestring	- CD-RISC (Connor & Davidson, 2003) -Coping Strategy Inventory (Tobin et al., 1989)
3. Følelse av hensikt og fremtid: Utdanningsmål	- CD-RISC (Connor & Davidson, 2003) -Reduced Questionnaire on Goals for Adolescents (CMA-R) (López-Mora et al., 2017) -Teen Goals Questionnaire (Sanz de Acedo Lizarraga et al., 2003).
4. Autonomi	The Lawton and Brody Scale: Assessing Autonomy in Daily Life
5. Kulturarv: Kulturarv, Personlig ideologi	- CD-RISC (Connor & Davidson, 2003) -Coping Strategy Inventory (Tobin et al., 1989)
6. Fysiske aktivitetsvaner	-IPAQ -SF (Craig et al., 2003)
7. Selvkonsept: akademisk, sosialt, spennende, familiemessig og fysisk.	-AF-5 (García & Musitu, 2001)
8. Selvfølelse	-Self-esteem scale of Ronserberg (RSE) (Rosenberg, 1965)
9. Depresjon, angst og stress	-DASS-21 (Lovinbond & Lovinbond, 1995)
10. Personlighetsfaktorer: utadvendthet, behagelighet, samvittighetsfullhet, nevrotisisme og åpenhet for erfaring	-BIG FIVE-44 (Benet-Martínez & John, 1998)
11. Empati	-Basic Brief Empathy Scale (Jolliffe & Farrington, 2006)
12. Emosjonell regulering	-Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) (Garnefski et al., 2001)
13. Effekt	-Self-efficacy scale (Baessler & Schwarzer, 1996)
14. Optimisme	-Life Orientation Test (Scheier et al., 1994)
15. Sans for Humor	-Multidimensional Sense of Humor Scale (Thorsol & Powell, 1991)

Kilde: Hvordan vurdere resiliens i høyere utdanning (Padial et al., 2004).

Evalueringsinstrument for å måle utviklingen av resiliens i høyere utdanning i RESUPERES-prosjektet.

Til slutt vil vi fremheve at innenfor RESUPERES-prosjektet ble CD-RICS valgt for å evaluere forbedring av resiliens i ulike handlinger, og spesielt for utvikling av intervensjonsprogrammene ble følgende 5 av konstruksjonene som utvikler resiliente kompetanser valgt: kreativitet; Mindfulness (introspeksjon); Ledelse; Teamarbeid og kulturarv, som vi kan se oppsummert tabell 2:

Tabell 2. Oppsummeringstabell over evalueringsinstrumentene for å måle resiliens i høyere utdanning i RESUPERES-prosjektet.

RESILIENS		MÅLE INSTRUMENTER
RESILIENS	Resiliens (engasjement, utfordring, kontroll), mestring, tilpasningsevne/fleksibilitet, følelse av hensikt, optimisme, emosjonell og kognitiv regulering og self-efficacy.	CD-RISC 25 (Connor & Davidson, 2003) Opphavsrett og alle RESUPERES-språk.
GJENOPPTAR RESILIENSFERDIGHETER	Kreativitet; Mindfulness (introspeksjon); Ledelse; Teamarbeid og kulturarv	CD-RISC 25 (Connor & Davidson, 2003) Opphavsrett og alle RESUPERES-språk.

Kilde: egen utdypning.



Co-funded by
the European Union



Kapittel 2. Bygge Resiliens



KAPITTEL 2. BYGGE RESILIENS

2.1 De Syv Resiliensene

American Psychological Association definerer resiliens som "prosessen med å tilpasse seg godt i møte med motgang, traumer, tragedie, trusler eller betydelige kilder til stress – som familie- og relasjonsproblemer, alvorlige helseproblemer eller stressfaktorer på arbeidsplassen og økonomiske stressfaktorer" (APA Dictionary of Psychology-<https://www.apa.org/topics/resilience>).

Alle vil oppleve oppturer og nedturen gjennom hele livet. Man kan umulig forberede seg på eller kontrollere enhver stressfaktor, tragedie, tap eller krise som kan komme oppstå. Det man kan gjøre er å kontrollere hvordan man skal reagere på disse hendelsene. Det er her resiliens kommer inn. Det er ikke et personlighetstrekk, eller noe man er født med. Resiliens handler om tanker, følelser og atferd som kan læres, og kan hjelpe deg med å komme tilbake etter å ha møtt motgang. Å fremme resiliens har det sentrale målet å oppnå et sunnere og mer funksjonelt samfunn, både når det gjelder kvalitet og mental helse (Matos et al., 2015).

Det er flere modeller som definerer faktorer som kan bidra til å bygge resiliens (Ledesma, 2014). Wolin og Wolin (1993) presenterer en modell som vil gjøre det mulig for foreldre, lærere, psykologer og andre fagpersoner å anvende konseptet i praktiske termer. I denne modellen blir problemer, farer og motgang sett på som muligheter til å utfordre subjektet. For forfatterne er det ingen superbarn, og alle barn er sårbare



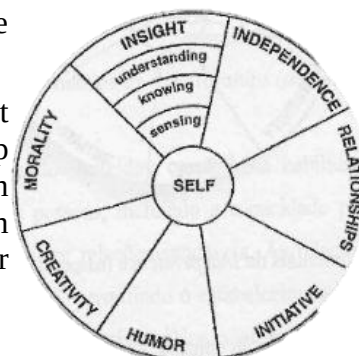
Figur 2.1. Wolin og Wolins forskning (1993)

En syntese av de empiriske resultatene av Wolin og Wolins (1993) forskning, som resulterer i hver av de syv resiliensene, samt egenskapene som er iboende for hver av dem gjennom de ulike stadiene av individets liv.

1-Innsikt

Det er den mentale vanen med å stille deg selv vanskelige spørsmål og svare ærlig på dem.

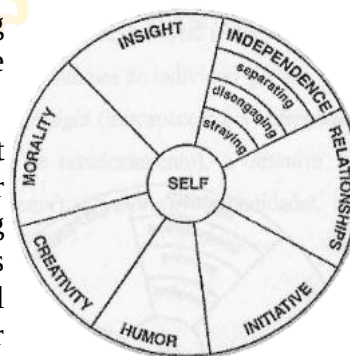
Hos barn tar det form av *sansing* - preverbal intuisjon om at noe er galt. Hos unge mennesker antas det å vite - kunnskap – å være en systematisk og velartikulert bevissthet om vanskeligheter; Hos voksne modnes det med *forståelse* i form av empati og forståelse for hverandre og toleranse for kompleksitet og tvetydighet. (Figur 2.2. Innsikt).



Figur 2.2. Innsikt fra modellen til Wolin og Wolin, 1993.2-Uavhengighet

Det består av evnen til å etablere grenser mellom egne og ugunstige miljøer, inkludert det å etablere en følelsesmessige og fysiske avstand fra problemer.

Hos barn begynner det med å *gå på avveie*, dvs bevege seg bort når det oppstår vanskeligheter; Hos unge mennesker manifesteres det gjennom en *løsrivelse*, noe som gjør det mulig å bevege seg bort fra problemer og holde seg unna dem; Hos voksne tar det form av *separering*, noe som muliggjør kontroll gjennom å holde seg unna og adskilt fra kildene til problemer (Figur 2.3).



Figur 2.3. Uavhengighet fra modellen til Wolin og Wolin, 1993

3-Relasjoner



Det er evnen til å forholde seg til andre og opprettholde stabile og sunne relasjoner.

Hos barn begynner med *kontakt*, som muliggjør etablering av enkle bånd med andre følelsesmessig. Hos unge mennesker manifesteres det gjennom *rekruttering*, det vil si en bevisst tendens til å engasjere seg med voksne eller jevnaldrende som er hjelpsomme og støttende.

Hos voksne tar det form av å *knytte* personlige, gjensidig givende bånd preget av en balanse mellom å gi og motta (Figur 2.4).

Figur 2.4. Relasjoner fra modellen til Wolin og Wolin, 1993

4-Initiativ

Det handler om evnen til å dominere seg selv. Det inkluderer problemløsningsevner og utvikling av konstruktive aktiviteter.

Hos barn tar det form av *utforskning* gjennom opplevelsene av prøving og feiling; Hos unge mennesker viker initiativet for *arbeid* gjennom problemløsning i et bredt aktivitetsområde; Hos voksne modnes den i å *generere* der den manifesterer entusiasme og interesse for utfordrende prosjekter og situasjoner (Figur 2.5)



Figur 2.5. Initiativ fra modellen til Wolin og Wolin, 1993

5 og 6 - Kreativitet og humor



Kreativitet er evnen til å skape orden, skjønnhet og hensikt fra kaos og uorden. Humor er evnen til å finne det komiske i det tragiske. Dette er sammenhengende evner.

Hos barn utvikles kreativitet gjennom *lek* – lek består i å kunne bruke fantasien til å bygge en verden som er i samsvar med deres ønsker; Hos unge mennesker tar det *form* av modellering, for eksempel kunst og teater for å gi estetisk form til tanker; Hos voksne modnes den i *komponering*, som er relatert til evnen til å lage kunstneriske objekter (Figur 2.6).

Figur 2.6. Kreativitet og humor fra modellen til Wolin og Wolin, 1993.

7-Moral

Det er definert som evnen til å handle på en informert bevissthet, inkludert å ta risiko for idealer og finne glede i å hjelpe andre.

Hos barn manifesterer det seg som å *dømme*, det vil si evnen til å skille godt fra ondt; Hos ungdom tar det *form* av *verdsettelse* og evaluering, som er grunnlaget for beslutningstaking; Hos voksne modnes den i å *tjene*, en følelse av forpliktelse i møte med et tilfredsstillende personlig liv, med indre rikdom og i betydningen å forplikte seg og bidra til alles velvære (Figur 2.7).



Figur 2.7. Moral fra modellen til Wolin og Wolin, 1993

I lys av denne modellen (Wolin og Wolin, 1993) er det viktig å fremme utviklingen av disse tidlige manifestasjonene som dukker opp i barndommen, fortsetter i ungdomsårene og modnes i voksen tilstand. Denne modellen fremhever viktigheten av å være

oppmerksom og utvikle styrkene til unge mennesker, uansett deres første livserfaringer. Utviklingen må drives for å gi dem håp og utvikle programmer som respekterer resiliens i tråd med forfatterens karakteristikker.

Andre forfattere foreslå også flere guider og modeller for å fremme resiliens fra tidlig alder. I følge barnelege Kenneth Ginsburg, spesialisert på å bygge resiliens hos barn (18 måneder til 18 år), er det syv egenskaper som kan bidra til å bygge resiliens. Han tror at hvis vi ønsker at våre barn skal oppleve verden så fullstendig som mulig – med noe av dens smerte og all dens glede – trenger de resiliens.

Ginsburg og Jablow (2011) utviklet *7Cs modell* for å gi en praktisk tilnærming for foreldre og lokalsamfunn for å få barn til å trives.

1-Kompetanse

Evnen til å vite hvordan man håndterer stressende situasjoner effektivt. Det krever å ha ferdigheter til å møte utfordringer og ha hatt mulighet til å øve på å bruke disse ferdighetene slik at man føler seg kompetent i å håndtere situasjoner. Det er ikke en vag følelse av at «jeg kan gjøre dette». Barn blir kompetente ved å utvikle ferdigheter som lar dem stole på sin dømmekraft og ta ansvarlige valg. Når vi fremhever hva ungdom gjør bra, men også gir dem muligheter til å tilegne seg nye ferdigheter, føler de seg kompetente. Vi undergraver kompetansen når vi hindrer unge i å prøve noe nytt – og i å komme seg opp igjen på egen hånd hvis de faller.

Hvordan hjelpe?

- Oppmuntre barna til å fokusere og bygge videre på sine sterke sider. Når de håndterer en situasjon på en dyktig måte, anerkjenn hva de har gjort bra og hvordan det vil påvirke andre og dem selv.
- La barn gjøre trygge feil slik at de har mulighet til å rette opp seg selv. Unngå å prøve å beskytte dem mot enhver snubling.
- Forelesninger er for komplekse for små barn å forstå og for stressende for tenåringer å høre. Bryt i stedet ned ideer i ett trinn om gangen slik at de virkelig kan forstå poengene dine og føle eierskap over leksjonen de lærer.

2-Selvtillit

Troen på egne evner er forankret i kompetanse. Barn får selvtillit ved å kunne demonstrere sin kompetanse i virkelige situasjoner. Den er ikke bygget ved å fortelle barna at de er spesielle eller dyrebare. Snarere får barn selvtillit når de viser sin kompetanse i virkelige situasjoner. Når foreldre støtter barn i å utvikle kompetanse, tror barna at de kan takle utfordringer og får selvtillit til å prøve nye ting. De stoler på sin evne til å ta fornuftige valg.

Hvordan hjelpe?

- I stedet for bare å fokusere på prestasjoner, oppmuntre til utvikling av personlige egenskaper som rettferdighet, integritet, utholdenhet og vennlighet.
- Ros barn ærlig og spesifikt. I stedet for «Du er en stor kunstner!» si «Jeg elsker fargene du brukte i det maleriet. Se på de knallrøde og blå fuglene!» Spesifikk ros er mer troverdig, og tilbakemeldingen din vil ha større innvirkning.
- Oppmuntre barn til å strebe etter mål som man tror de kan oppnå, men som er litt utover det de allerede har oppnådd.

3-Tilkobling

Barn med nære bånd til venner, familie og samfunnsgrupper vil sannsynligvis ha en sterkere følelse av trygghet og tilhørighet. Disse barna har større sannsynlighet for å ha sterke verdier og det er mindre sannsynlig at de oppsøker alternativer i form av destruktiv atferd. Å føle empati med barnas positive og negative følelser hjelper dem å føle seg kjent, forstått og elsket. Dette emosjonelle sikkerhetsnettet gir dem grunnlaget de trenger for å uttrykke følelsene sine og utarbeide løsninger på problemene sine. Forbindelser til samfunnsmessige, utdanningsmessige, religiøse og idrettsgrupper kan også øke en ung persons følelse av tilhørighet og trygghet i en større verden.

Hvordan hjelpe?

- La barn ha og uttrykke alle typer følelser. Ikke oppmuntre dem til å undertrykke ubehagelige følelser.
- Vis at relasjoner betyr noe ved å adressere konflikter direkte. Arbeid for å løse problemer i stedet for å la dem feste seg.
- Oppmuntre barn til å utvikle nære relasjoner til andre. Sett et eksempel ved å fremme egne sunne relasjoner.

4-Tegns

Barn med "karakter" nyter en sterk følelse av egenverd og selvtillit. De er i kontakt med sine verdier og er komfortable med å holde seg til dem. De kan vise en omsorgsfull holdning til andre. Hver familie har sin egen idé om hva som utgjør god karakter. Uansett detaljer, trenger barn en grunnleggende følelse av rett og galt for å sikre at de er forberedt på å bidra til verden og bli stabile voksne. Dette er karakter. Det hjelper barn å bli komfortable med å holde seg til sine egne verdier og vise en omsorgsfull holdning til andre.

Hvordan hjelpe?

- Snakk med barn om hvordan deres adferd påvirker andre mennesker på gode og dårlige måter.
- Oppfordre barn til å vurdere rett versus galt når de tar valg. Hjelp dem å se forbi umiddelbar tilfredsstillelse eller egoistiske ønsker.
- Når man tar avgjørelser eller foretar handlinger, må dere uttrykke høyt hvordan man tenker om andres behov.
- Arbeid med barn for å tydeliggjøre og uttrykke sine egne verdier.
- Vær et forbilde. Én handling sier mer enn ordene deres.

5-Bidrag

Hvis barn kan oppleve personlig å bidra til verden, kan de lære den mektige lærdommen at verden er et bedre sted fordi de er i den. Å høre takk og takknemlighet når et barn bidrar vil øke deres vilje til å handle og ta valg som forbedrer verden, og dermed styrke deres egen kompetanse, karakter og følelse av tilhørighet. De får en følelse av hensikt ved å se viktigheten av bidragene deres, og dette kan motivere dem til å iverksette tiltak for å forbedre verden. De lærer også at det føles bra å bidra og er drevet av en følelse av engasjement og ansvar, ikke medlidenhet. Dette kan hjelpe barn til å føle seg mer komfortable med å henvende seg til andre for å få hjelp uten å føle skam.

Hvordan hjelpe?

- Kommuniser til barn (på passende aldersnivå) at mange mennesker i verden ikke har så mye penger, frihet og trygghet som de trenger.
- Undervis om den viktige verdien av å tjene andre.
- Vis generøsitet med din tid, energi og ressurser.
- Skap muligheter for barn til å bidra på en bestemt måte, som frivillig arbeid.

6-Mestring

Barn som har et bredt repertoar av mestringsevner (sosiale ferdigheter, stressreduksjonsferdigheter) er i stand til å takle stress mer effektivt og er bedre forberedt på å overvinne livets utfordringer. Barn som kan skille mellom en krise og et relativt lite tilbakeslag, kan unngå unødig angst. Et bredt repertoar av positive, adaptive mestringsmekanismer kan også hjelpe barn med å unngå farlige raske løsninger i stresssituasjoner. Når de er i krise, kan strategier som å trene, gi tilbake, praktisere avslapningsteknikker og sove og spise godt gi lindring.

Hvordan hjelpe?

- Hjelp barn med å forstå forskjellen mellom en reell krise og noe som bare føles som en krise i øyeblikket.
- Modellér trinnvis problemløsning. Unngå å reagere følelsesmessig når man er overveldet.
- Vis viktigheten av å ta vare på kroppen din gjennom trening, god ernæring og tilstrekkelig søvn. Øv på avslapningsteknikker.

7-Kontroll

Når barn innser at de har kontroll over sine beslutninger og handlinger, er det mer sannsynlig at de vet hvordan de skal ta valg på en måte som gjør at de kan håndtere livets utfordringer. Hvis foreldrene tar alle avgjørelsene, kan barna tro at ting skjer med dem i stedet for på grunn av deres valg. Barn som mangler en følelse av kontroll føler at handlingene deres ikke betyr noe. De kan bli passive, pessimistiske eller til og med deprimerte. Men resiliente barn vet at de har intern kontroll. De vet at de kan gjøre en forskjell.

Hvordan hjelpe?

- Oppfordre barna til å gjenkjenne selv sine små suksesser, slik at de vet at de kan lykkes.
- Belønning i form av ansvar med økt frihet.
- Husk at ordet "disiplin" betyr å undervise, ikke å straffe eller kontrollere.

Uavhengig av den foreslåtte modellen, når hver kvalitet eller faktor har blitt studert og analysert individuelt, kan vi konkludere med at fenomenet resiliens fra et helhetlig perspektiv er betinget av fysiologiske, psykologiske og sosiologiske faktorer, der de psykologiske faktorene bestemmer resiliens som en positiv evne og utvikling av mennesket. Evnen til å utvikle en usedvanlig effektiv og høyt kvalifisert respons i møte med stressende situasjoner utvikler en "rebound-effekt", der det endelige resultatet vil være en effektiv respons. De sosiologiske og fysiologiske forholdene som er aktive i våre vesener er en global respons, men stabiliseres av fysiske faktorer (Ortega og Saavedra, 2014).

2.2 Resiliensens 'hjem'

Resiliensens 'hjem' (Vanistendael, 2018; Vanistendael og Lecomte, 2000) er en 'holistisk' modell skapt av Bureau International Catholique de l'Enfance i Genève. Den brukes spesielt av fagfolk og barnehagearbeidere. 'Hjem' er et veldig nyttig verktøy for de som ønsker å bygge eller styrke resiliens og navigere i hendelsene i livet. Den er spesielt egnet for å etablere og gjenkjenne resiliensprosesser og veier, da den på en god måte kan representere kompleksiteten og flerdimensjonaliteten til resiliens. 'Hjem' er en modell som effektivt uttrykker den multifaktorielle naturen og dynamikken til resiliensprosessen.

I sammenheng med selvbiografi og livshistorier har 'Hjem'-modellen fordelen av å kombinere bestemmelsen av generaliserbare elementer anerkjent som resiliensfaktorer med det unike ved individet og situasjonen. På denne måten adresserer modellen to motstridende begrensninger som ofte føles i feltet, og gjør det mulig å organisere og artikulere disse to divergerende tilnærmingene i en enkelt modell, som to komplementære deler av den samme resiliensvirkeligheten.

Det sentrale formålet med å konstruere et 'Hjem', er å operasjonalisere meningshorisonten og trekke vår oppmerksomhet til ressurser, mens vi beskriver eller prøver å visualisere og analysere den konkrete tilstanden til vår nåtid og vår egen historie knyttet til ambisjoner, ønsker og muligheter.

I konstruksjonen av 'Hjem' identifiserer Vanistendael (2018) flere resilienskriterier, og erkjenner at disse ikke kan være absolutte og uttømmende, og heller ikke kvantitativt målbare eller mekanistisk bestemmende for en effektiv og definitiv løsning for å overvinne hindringer:

- Noe autonomi, evnen til å integrere seg i et fellesskap, finne positive og realistiske løsninger på problemer, og søke hjelp når det trengs.
- Et positivt, men realistisk selvilde.
- Evnen til å se på fremtiden, bygge og fullføre et prosjekt, selv om det er beskjedent og innenfor ens evner.
- Evnen til å utvikle relasjoner.
- Evnen til å engasjere seg for andre eller for en sak utover seg selv, hvis mulig, på lang sikt (arbeid, frivillighet, realistisk altruisme, etc.).
- Evnen til å anvende positive ferdigheter lært tidligere.

Fleksibiliteten til modellen gir flere fordeler: den plasserer personen i en konkret dimensjon, i dens bomiljø og med dens nettverk av relasjoner, og produserer en følelsesmessig forbindelse utover rent intellektuell forståelse. Bildet av huset og dets dimensjoner kan forstås av mennesker i forskjellige aldre, forhold, språk og kulturer.

Realiseringen av 'Hjem' krever ikke et rigid og standardisert opplegg sammenlignet med den eksemplariske startmodellen, men kan og bør tilpasse seg så mye som mulig til spesifikke behov og redesignes basert på brukerens levde erfaring. Ulike miljøer og elementer kan legges til: 'Hjem' kan representere ens faktiske hjem eller en arbeidsplass, skole, klasse osv.; den kan bygges individuelt eller i en gruppe; det kan representere en

spesifikk opplevelse, en spesifikk omstendighet, for eksempel et arbeids- eller studieprosjekt, en reise, en livsfase, etc.; Den kan ta for seg en bestemt dimensjon av livet (arbeid, familie, spesifikke aktiviteter, spesielle problemer).

Materialene som brukes til å bygge 'Hjem' kan også være av forskjellige typer: enkle tegnematerialer for å skissere 'Hjem' eller materialer som papp, kryssfiner, for å lage den i en tredimensjonal form, eller til og med programmer, plattformer og applikasjoner for den virtuelle versjonen. Det er relatert til ulike resilienskonstruksjoner som selverkjennelse, forpliktelse til personlig og mellommenneskelig suksess, selvvrdering og bygging av et demokratisk klima, indre refleksjon og introspeksjon, livsformål, mestring av miljøet og myndiggjøring.

Her er en 'Hjem'-modell (Paolozzi, 2023; Paolozzi et al., 2023) relatert til den profesjonelle sfæren og arbeidslivet i universitetsmiljøet, og bygger på innsikt fra arbeidspedagogikk, arbeidspsykologi og studier om resiliens i organisasjoner.

På det pedagogiske nivået betyr det å snakke om trygghetsopplæring og arbeidsrelatert stress i organisasjoner og erkjenne at en tradisjonell opplæringsmodell ikke er i stand til å påvirke motstanden hos personer mot endring, og mot reell og ikke bare opplevd velvære. Det handler om å lære å håndtere negative emosjonelle opplevelser og at læring skjer i fellesskap og der bidraget fra hver enkelt har betydning (Sirignano, 2019; Sirignano et al., 2023).

Det er verdt å merke seg at det ikke er mye forskning på resiliens blant universitetsansatte sammenlignet med den som er rettet mot universitetsstudenter og lærere i grunnskolen og videregående skoler. Nyere studier viser imidlertid at utenfor Italia (men ikke bare) øker arbeidsrelatert stress blant universitetsansatte, ettersom det generelle resiliensfenomenet som forekommer i arbeidslivet og organisasjoner antas også å gjelde universitetssektoren. Endringer, pågående omorganiseringer, sammenslåinger og inndelinger av ulike utdannings- og administrative strukturer, innføring av tidsbegrensede kontrakter, vanskeligheter med å skaffe midler, konkurranse med kolleger og usikkerheten i ens stilling, har ført til at vitenskapelig ansatte er mye mer utsatt for risikoer som arbeidsrelatert stress (WRS) og utbrenthet (Ingusci et al., 2019).

Fra arbeidspedagogikkens perspektiv er arbeid skissert som et «utdanningsfelt» (Dato, 2009), som tjener som en «privilegert pedagogisk og relasjonell kontekst for å sette i gang en prosess med forhandlinger og tilskrivelse av nye betydninger til den eksistensielle reisen, og dermed bidra til den demokratiske utviklingen av personlighet (Dewey) og den fulle realiseringen av individet» (Dato, 2009, s. 35).

Hvis vi ser på utviklingen av forskning innen arbeidspsykologi, slik som balansen mellom jobbkrav og jobbautonomi (Karasek, 1979) og Job Demands-Resources Model (Demerouti og Bakker et al., 2001), kan vi observere et progressivt skifte i oppmerksomhet. Mens tidligere forskning hadde et begrenset antall kategorier av variabler som kunne beskrive et begrenset, skjematisk og noe mekanistisk sett av mulige scenarier, har en nå fått et skiftet mot vurderingen av et bredere sett av variabler som for eksempel inkluderer sosial støtte (Karasek og Theorell, 1990), individets rolle i å modifisere virkningen av jobbkrav og ressurser, motivasjon og personlige ressurser

(Bakker og Demerouti, 2016), som tillit til ens evner og optimisme om ens fremtid (Xanthopoulou et al., 2007).

Studier om organisatorisk resiliens er mange og økende, og understreker at behovet for resiliens utløses av en uventet hendelse. Tilpasningsevne og fleksibilitet kan bidra til en organisasjons resiliens, men ingen av disse evnene alene er tilstrekkelige for å oppnå det. Resiliens inkluderer fornyelse, transformasjon og dynamisk kreativitet innenfra (Lengnick-Hall et al., 2011). Tilpasningsevne, derimot, understreker behovet for å tilpasse seg miljøet fra et eksternt perspektiv og antar ofte at en ny balanse bestemt eksternt er den ønskede tilstanden. Litteraturen om dette temaet ser ut til å være enig om eksistensen av et sirkulært forhold mellom arbeidsressurser og individuelle ressurser, arbeidsorganisering og individuelt bidrag og arbeidstakeres velvære og organisatoriske ytelser. Det anses som ønskelig at universiteter, som organisasjoner, tar mer hensyn til sine ansatte, og fremmer opplæringsintervensjoner som ikke bare er orientert mot å lære ny kunnskap og faglige ferdigheter, men også mot å forbedre personlige ressurser som selveffektivitet, optimisme og resiliens, som alle er avgjørende for å forhindre risikoen for arbeidsrelatert stress.

I følge Rossi (2013):

Vanlig velvære er ikke et resultat av skjebne, tilfældigheter, upersonlige hendelser eller filantropisk politikk, og det er heller ikke et resultat av en strengt foreskrivende etikk, rigid selvpåleggelse, men er et resultat av intensjonen om å motsette seg, fra individets og organisasjonens side, alt som genererer ubehag. Det er resultatet av intensjonen om å endre det eksisterende, resultatet av en prosjektintensjon og tilstrekkelige operasjonelle strategier, der trening inntar en fremtredende plass da den ikke bare fungerer som en avgiftende opplevelse, men også som en forebyggende opplevelse, i troen på at restitusjon og terapi er lange og komplekse virksomheter, og fremfor alt som en helsefremmende opplevelse. (s.8)

Av disse grunnene er

bidraget fra resiliens å hjelpe personen reflektert til å gå aktivt inn i arbeidskonteksten, lære å tenke, oppleve gleden ved å tenke, ta i bruk et nytt perspektiv for å se på seg selv, tenke på seg selv for å endre seg selv, spesielt gjennom selvfortelling for å bli gjennomtenkt tilstede i møte med mange og varierte faglige hendelser, få bevissthet om hvem man er, hvorfor man tenker på en bestemt måte, hvorfor man gjør det, hvorfor man handler på en bestemt måte utover rollen man spiller, tilegne seg kunnskap om ens opplevelser av bevissthet, ens relasjonelle modaliteter og ens mentale funksjonsmekanismer. (s.30)

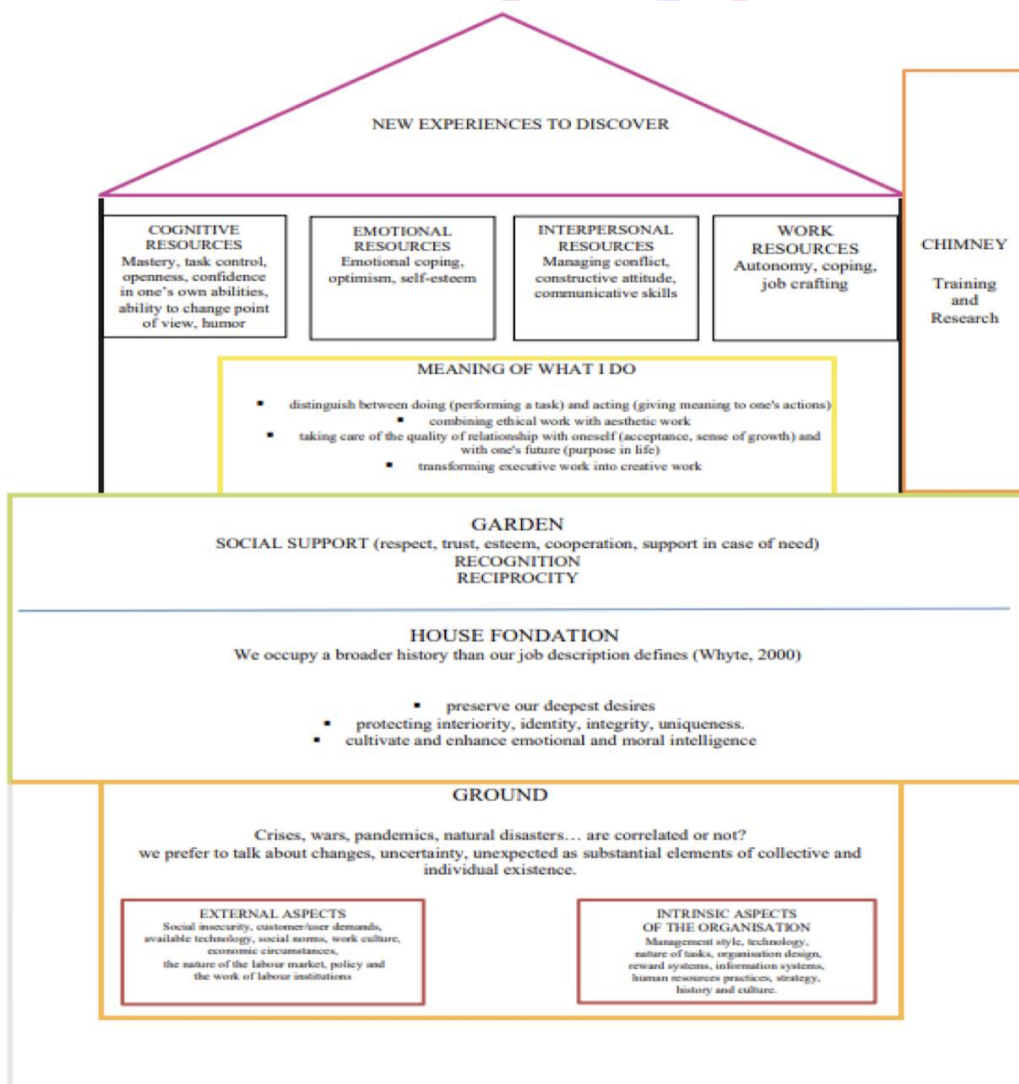
Fundamentet som 'Hjem' (figur 13) er bygget på, representerer tilfredsstillelsen av de primære behovene uttrykt av den historiske situasjonen, sosiale rammer og samfunnets organisering. Kriser, kriger, pandemier, naturkatastrofer, eller, som vi foretrekker å si, endringer, usikkerhet og uventede hendelser er vesentlige elementer i kollektiv og individuell eksistens. Eksterne aspekter som sosial usikkerhet, kunde-/brukerkrav, tilgjengelig teknologi, sosiale normer, arbeidskultur, økonomiske forhold, arbeidsmarkedets natur, politikk og handlinger fra arbeidsinstitusjoner, samt iboende

aspekter ved organisasjonen er alle faktorer som har betydning for resiliens på arbeidsplassen.

Grunnlaget representerer den totale aksepten av personen, av deres verdier, ikke deres handlinger, og med vekt på perspektivet om at 'vi har en større historie enn det arbeidet vår definerer.' Funksjonen til denne delen av 'Hjem' er å bevare våre dypeste ønsker, beskytte det indre, identitet, integritet, unikhet og dyrke og forbedre emosjonell og moralsk intelligens.

I hagen rundt huset er det elementer knyttet til relasjoner og sosial støtte: respekt, tillit, gjensidig aktelse, samarbeid, støtte i nødstilfeller, anerkjennelse av ens arbeid og funksjon, tilbakemelding på arbeidet vårt og gjensidighet. I hagen kan enkeltpersoner også identifisere personer og relasjoner utenfor arbeidsmiljøet som på en eller annen måte gir støtte og hjelp i deres profesjonelle realisering (eller omvendt fraråde det).

Figur 2.8. 'Hjem'-modellen for resiliens på arbeidsplassen



Kilde: 'Hjem'-modellen for resiliens på arbeidsplassen (Paolozzi, 2023; Paolozzi et al., 2023) fra Vanistendaels Resiliensens 'Hjem' (2000/2018).

Første etasje er preget av betydningen av det vi gjør og uttrykker behovet for å gi mening til våre handlinger og våre liv. Det kan hjelpe å lære seg å skille mellom å gjøre (utføre en oppgave) og handle (gi mening til ens handlinger); å kombinere etisk arbeid med estetisk arbeid; å ta vare på kvaliteten på forholdet til seg selv (aksept, en følelse av vekst) og med ens fremtid (livsformål); og å forvandle lederarbeid til kreativt arbeid.

De forskjellige rommene i huset representerer ressurser, delt skjematisk, men sammenkoblet:

- Kognitive ressurser: mestring, oppgavekontroll, åpenhet, tillit til egne evner, evne til å endre perspektiv, humor.
- Emosjonelle ressurser: emosjonell mestring, optimisme, selvtillit.
- Mellommenneskelige ressurser: konflikthåndtering, konstruktiv holdning, kommunikasjonsevner.
- Arbeidsressurser: autonomi, mestring, jobbutforming, læring av erfaringer.

Taket representerer nye opplevelser gjennom å påta seg og oppdage, og viser det komplekse forholdet mellom usikkerheten som kjennetegner menneskelivet og den positive og produktive omfavnelsen av denne utfordringen som ikke bare bør fryktes, men møtes og så langt som mulig styres.

Målet er å varme huset gjennom kjærligheten til det man gjør, gleden som oppstår ved trening og forskning og ønsket om å fortsette sin opplæring og faglige vekst

Dette avsnittet (2.2) er skrevet i sin helhet av professor María Federica Paolozzi (UNISOB).



Co-funded by
the European Union



Kapittel 3. Resiliens i høyere utdanning i Europeisk



KAPITTEL 3. RESILIENS I HØYERE UTDANNING I EUROPEISK SAMMENHENG

Som vist i forrige kapittel, er resiliens assosiert med den positive utviklingen av individer i møte med vanskelighetene de møter gjennom livet. Resiliens er ikke medfødt, og kan bearbeides og utvikles gjennom en dynamisk prosess som involverer individet, dets personlige egenskaper, personlighet, konteksten personen er en del av og situasjonene han/hun opplever. En differensiert prosess avhengig av for eksempel alder, kjønn, nivå av psykologisk utvikling, kulturelle faktorer og forhold til familien. Forskere rapporterer at kulturelle, materielle og politiske faktorer kan påvirke og ha ulike implikasjoner når familier og lokalsamfunn står overfor vanskelige situasjoner (Sampedro-Mera et al., 2021).

Enkeltpersoner og grupper kan bli sårbare hvis deres levekår endres som følge av tvungne endringer i miljøet. Resiliens avhenger av gjensidig tillit og styrken til båndene i gruppen og uttrykker dens evne til å absorbere spenninger og stabilisere seg raskt.

Figur 3.1. Måneoppgang, Mariana Gonçalves, Pasteller på papir, 2024



3.1 Høyere utdanningsstudenter og resiliens

Studier om resiliens i høyere utdanning gjenspeiler begrepets flerdimensjonalitet, og viser også til flere andre studier (Brewer et al., 2019; McLafferty et al., 2012; Robbins et al., 2018) med resultater om forholdet mellom noen variabler som ikke alltid er konvergente og som får noen forskere til å trekke oppmerksomhet til behovet for større konseptuell og metodisk avklaring (Brewer et al., 2019). Ytterligere studier foreslås også for å skissere mer hensiktsmessige og effektive studentintervensjons- og støtteprogrammer. For eksempel konkluderte Morgan (2021) i sin studie med at resiliens ikke i vesentlig grad forklarer akademiske prestasjoner. Silva et al. (2020) fant en direkte proporsjonal sammenheng mellom resiliens og studentenes akademiske prestasjoner. En student med høy resiliensindeks hadde bedre akademiske prestasjoner, uavhengig av variabelen familieinntekt og utvidelse av studietid. Men når en skulle forklare nivået av resiliens hos

disse studentene, identifiserte forskerne statistisk signifikante forskjell for kjønn, religion og året for emnet de tok.

Til tross for behov for ytterligere studier om resiliens i høyere utdanning generelt, viser resultatene en positiv sammenheng for resiliensnivået ved overgangen til høyere utdanning. Større resiliens gjenspeiles i positive prosesser for å at unge mennesker tilpasser seg til den nye virkeligheten (Archana og Singh, 2014; Bouteyre, 2010; McLafferty et al., 2012; Robbins et al., 2018; Vara et al., 2017), og er positivt knyttet til deres akademiske engasjement og prestasjoner, og bidrar til studentenes mentale helse og velvære (Archana og Singh, 2014; Hwang og Shin, 2018; Turner et al., 2017; Yokus, 2015), aspekter identifisert i litteraturgjennomgangen utført av Brewer et al. (Brewer et al., 2019).

Ulike forskere rapporterer at tilstrekkelig støtte til studenter, spesielt i de første årene av høyere utdanning, hjelper dem til å utvikle ferdigheter for å håndtere motgangen de møter, og beskytter dem mot stresset som oppleves i denne perioden av livet (Donovan og Erskine-Shaw, 2019; McLafferty et al., 2012; Robbins et al., 2018).

For å fullføre akademisk opplæring er det ikke nok med bare et ønske om å oppnå en akademisk grad, det er også viktig å kunne overvinne vanskeligheter knyttet til livet og kravene til akademia, å håndtere faktorer som er forskjellige fra hverdagen da de bodde hjemme, for eksempel egen bolig, å bo alene eller dele hus, ha eller ikke økonomisk uavhengighet, og være i stand til å håndtere det, og ha tilgang til transport (Bouteyre, 2010). Å starte på universitetet betyr ikke bare en hendelse i studentens liv, men et kumulativt sett med "mikrohendelser" som det er nødvendig å reagere på samtidig (Bouteyre, 2010, s. 3). For mange er det første gang de forlater familiens hjem, det sosiale og kulturelle fellesskapet som de er en del av, som dominerer og som sikrer dem komfort og trygghet (Alla et al., 2014; Bouteyre, 2010; McLafferty et al., 2012; Robbins et al., 2018). I tillegg til disse faktorene er behovet for at mange, og i økende grad, har en jobb for å sikre at de kan fortsette å studere. Denne situasjonen gjenspeiles i begrensningen av fritiden og muligheten for å skape nettverk av ny kunnskap og vennskap (Bouteyre, 2010). Mellom «øyeblikk av folkemengde og ensomhet» (Bouteyre, 2010, s. 3), handler om det nye studentene erfarer i det akademiske livet og den autonome daglige opplevelsen. Studenten står overfor et sett med endringer som kan føre til noen til høye nivåer av stress, som kan gi seg utslag i utviklingen av psykologiske lidelser (Bouteyre, 2010 med ref. Bouteyre et al., 2008). I litteraturgjennomgangen utført av McLafferty et al. (2012) konkluderte de at det er høye nivåer av angst hos universitetsstudenter det første året ved at 1 av 3 britiske studenter i høyere utdanning hadde psykiske vansker, og at nesten en fjerdedel av universitetsstudentene i Storbritannia rapporterte kliniske nivåer av psykiske plager (s. 2). Andre studier rapporterer om høy forekomsten av stress og *utbrenthet* blant studenter i høyere utdanning (Marôco og Asunción, 2020; Nogueira, 2017; Oliveira et al., 2022).

Flere studier har identifisert eksistensen av en direkte og signifikant sammenheng mellom psykologisk velvære (dvs. selvtillit, utholdenhet, personlig tilfredshet, blant andre) og resiliens: jo høyere psykologisk velvære studentene har, desto større er deres resiliens, til å møte og overvinne ugunstige situasjoner både akademisk, personlig og profesjonelt liv (Araoz og Uchasara, 2020; Benavente og Quevedo, 2018; Francisco,

2021; Jorge, 2008; Piña, 2017; Vara et al. , 2017). Det ble også identifisert at resiliens har signifikante positive relasjoner med tilfredshet med livet, positiv affektivitet og med alle dimensjoner av personlighet (Francisco et al., 2022). Picolli (2022) som studerte forholdet mellom resiliens og helse og velvære blant studenter i høyere utdanning, konkluderte med at det er flere faktorer som genererer resiliens knyttet til helse og velvære, nemlig sosial, familie- og partnerstøtte, utførelse av nytelsesaktiviteter (som å lytte til musikk eller delta i sport), å ha tilstrekkelig ernæring, samt ha positive akademiske resultater. I sin studie konkluderer denne forfatteren med at dette også indikerer at resiliens og velvære, i den studerte gruppen, er assosiert med å ha et formål med livet, der det å gjøre andre lykkelige og oppnå personlig tilfredsstillende aspekter.

Arbeids resiliens i høyere utdanning, så vel som emosjonell intelligens (McLafferty et al., 2012), er avgjørende ikke bare for den kortsiktige effekten, men også for å forebygge frafall og bidra til akademisk suksess (Allan et al., 2014; McLafferty et al., 2012), men favoriserer også langsiktig modning hos studenter. Studier indikerer at modne studenter takler motgang bedre i den akademiske og personlige reisen (Bouteyre, 2010; McLafferty et al., 2012; Robbins et al., 2018), med ordene til Bouteyre (2010) "Å snakke om resiliens er å anerkjenne den varige seieren til beskyttende faktorer som gjør det mulig å opprettholde tilfredsstillende mental helse » (s.1).

Dette kapittelet er ikke en uttømmende rapport om studier om resiliens i høyere utdanning, men bidrar med noen oppsummeringer som på grunn av deres relevans kan bidra til utforming og implementering av resiliensfremmende intervensjonsprogrammer blant studenter i høyere utdanning, spesielt i de første årene.

Robbins et al. (2018) identifiserer fire beskyttende/ resiliens fremmende egenskaper anerkjent i andre studier:

- Selvtillit - individer med høyt nivå av selvtillit har større sannsynlighet for å håndtere negative livshendelser positivt (Grills-Taquechel et al., 2010; Li et al., 2020; Kidd og Shahar, 2008);
- Eksposering for ugunstige situasjoner/hendelser - studier indikerer at studenter som er utsatt for ugunstige situasjoner/hendelser har større selvtillit, er mer selvhjulpne og har mer resiliens. Det vil si at eksponering for stressfaktorer lar individer evaluere situasjoner, ta beslutninger om hvordan de skal håndtere dem og kontrollere følelser og stress, noe som bidrar til økt resiliens (Gonçalves et al., 2017; Robbins et al., 2018; Seery et al., 2010);
- Affektiv handling med familier – familiens betydning ble også identifisert i andre studier (Black-Hughes og Stacy, 2013). En studie om depresjon hos studenter i høyere utdanning under COVID-10 i Kina, konkluderte med at oppfatningen av foreldrestøtte var en beskyttende faktor som bidro til å redusere de depressive symptomene til universitetsstudenter betydelig, og at de underliggende mekanismene involverte strategier for emosjonell regulering og resiliens (Ye et al., 2022).

Tatt i betraktning at antallet studenter som lider av psykiske problemer øker, er det viktig å finne måter å forbedre resiliensen til universitetsstudenter (Robbins et al., 2018) på alle opplæringsområder. Resultatene fra forskningsstudier kan bidra til å utforme

programmer og forbedre de som er i drift ved å gjøre dem mer effektive for å fremme resiliens blant studenter i høyere utdanning, for eksempel utvikling av selvtillit (Robbins et al., 2018).

Arbeidsresiliens er spesielt viktig for studenter i lærerutdanninger, som må være forberedt på å møte komplekse, vanskelige og utfordrende skole- og klasseromsmiljøer. Derfor må det under den akademiske opplæringen rettes oppmerksomhet mot utvikling av resiliensferdigheter, som bidrar til at deres akademiske suksess, også gjenspeiles i utøvelsen av lærerprofesjonen (Angst og Amorim, 2011) med særlig vekt på å kunne skape bånd, gi hengivenhet og støtte, sette grenser, kommunisere passe høye forventninger og sikre integrering av alle (Fajardo et al., 2010).

Innen idrett har lidelse og slitasje knyttet til kvaliteten på idrettsytelsen, høy konkurranse og konflikter knyttet til idrettsutøvelsen, gjort det stadig mer relevant å jobbe med resiliens innen idrett ved å trene utøveren til å takle og overvinne disse stressende faktorene (Bretón et al., 2016).

Det er også behov for å vurdere mangelen på resiliens blant studenter som tilhører "utradisjonelle" kontekster knyttet til vanskelighetene med integrering i den institusjonelle kulturen i høyere utdanning (Donovan og Erskine-Shaw, 2019; Reay et al., 2002; Xuereb, 2015). Donovan og Erskine-Shaw (2019) understreker spesielt mangelen på kulturell kapital hos de studentene som, forsterket av «usynlig pedagogisk praksis» (Tapp 2015, som sitert av Donovan og Erskine-Shaw, 2019, s. 2), leder dem til å mislykkes hvis det ikke innen høyere utdanning arbeides med å forbedre deres akademiske resiliens (Donovan og Erskine-Shaw, 2019; Reed et al., 2019) og deres selvtillit gjennom "Academic Literacy Intervention" (ALI) (Donovan og Erskine-Shaw, 2019, s. 326). Denne typen intervensjon, med frivillig deltakelse fra studenter, jobber med studieferdigheter, akademisk sosialisering og andre barrierer for akademisk suksess som stress, for å utvikle prestasjoner, resiliens og selvtillit (ARC). Målet er å oppmuntre studentene til å bli autonome og skape læringsvaner som forbedrer deres selvtillit og resiliens. Donovan og Erskine-Shaw (2019) understreker at det viktigste er at utviklingen av disse ferdighetene i seg selv er deres bidrag til konstruksjonen og delingen av en akademisk identitet blant alle studenter som får dem til å føle tilhørighet til universitetet. Den emosjonelle dimensjonen ved læring fremheves som en viktig faktor i utviklingen av akademiske ferdigheter, som skal utvikles gjennom hele studieløpet, men spesielt i de første årene når studentene blir konfrontert med nye og ukjente kontekster (akademisk kontekst, å bo borte fra familien, fordrevet fra sitt kulturelle og sosiale fellesskap, osv.) (Donovan og Erskine-Shaw, 2019; Pennington et al. 2018). I erkjennelse av at «følelsen av tilhørighet» er avgjørende for akademisk suksess, bør ARC-økter skape et miljø der studenter, blant jevnaldrende, internaliserer, opplever og utvikler språket og praksisen i academia og bygger en felles følelse av tilhørighet. Konstruksjonen av «følelsen av tilhørighet» har gjennom studier vist å bidra til å kontrollere angst/nød, lidelse og stress, og med det gi positive konsekvenser for akademisk suksess (Donovan og Erskine-Shaw, 2019; Pennington et al. 2018).

Universiteter kan aktivt støtte studentenes velvære ved å implementere retningslinjer, prosedyrer og ressurser som stimulerer et læringsmiljø som fremmer bygging av resiliens hos studentene deres. Uavhengig av tilnærmingen, dens teoretiske grunnlag eller

metodene som brukes, er intervensjoner rettet mot å øke studentenes resiliens først og fremst ment å forbedre eller styrke beskyttelsesfaktorer (Enrique et al., 2019). De kan være strategier innenfor emnestrukturer, læringsaktiviteter og evalueringsoppgaver (Turner et al., 2017), men kan også ha andre formater.

For eksempel har studier om kognitiv revurdering og resiliens i høyere utdanning konsekvent rapportert at personer med *høye nivåer av oppmerksomhet* er bedre til å revurdere følelser og er mer resiliente, der både *mindfulness* og resiliens er sterkt og positivt assosiert (Asthana, 2021; Galante et al., 2018; Zarotti et al., 2020). Dette er et formativt tilbud som høyere utdanningsinstitusjoner i økende grad bør vurdere, ettersom studier viser at *mindfulness-trening forbedrer* trivselen og resiliensen til alle studenter og kan være en effektiv komponent satt inn i en bredere mental helsestrategi for studenter (Galante et al., 2018; Zarotti et al., 2020.)

Til tross for få studier om effektiviteten av forebyggende intervensjoner som bruker nettet for å fremme psykologisk velvære og resiliens hos unge mennesker, foreslår noen forskere at nettbaserte program for dannelse av resiliens (Baños et al., 2017; Enrique et al., 2019; Herrero et al., 2019). Med referanser til studier (Abbott et al., 2009; Masselink, 2013; Rose et al., 2013 som sitert i Enrique et al., 2019, s. 2), pekes det på effektiviteten av nettbaserte program som viktige for forebygging av depressive lidelser og angstlidelser blant studenter ved å skape støtterom og resiliens samfunn. Herrero et al. (2019) *foreslår CORE: Cultivating our Resilience*, et 6-ukers forebyggingsprogram der hovedmålet er å lære studenten ferdigheter og strategier for å håndtere stressfaktorene i hverdagen, fremme selvtillit og velvære som fremmer resiliens. Dette programmet er basert på Riffs velværemodell, som er organisert i følgende dimensjoner: Autonomi, Selvaksept, Miljødomene, Formål i livet, Positive relasjoner og Personlig vekst. Hver av modulene består av øvelser for å øve på de foreslåtte ferdighetene, inkluderer multimediaelementer (videoer, lyd, vignetter, bilder) og loggene kan lagres på datamaskin og/eller nettbrett (Herrero et al., 2019). Det bør imidlertid understrekes at det fortsatt er behov for studier for å vurdere effektiviteten av disse eksterne intervensjonene i høyere utdanning, som arbeidet til Enrique og hans kolleger (2019) er et eksempel på.

I litteraturgjennomgangen utført av Brewer et al. (Brewer et al., 2019, s. 1112) ble tilnærmingene som ble identifisert for å øke resiliensen hos studenter i høyere utdanning organisert i tre sammenhengende domener:

- 1) Mestring av intrapsykiske ressurser eller beskyttende faktorer – disse forholder seg til individet og former hvordan man håndterer sine tanker og følelser. Arbeidet fokuserer på selveffektivitet, selvkonsept, selvtillit, personlighet, optimisme, emosjonell intelligens i lykke- og egenomsorgsaktiviteter (*mindfulness*, meditasjon, yoga, fritidsaktiviteter og veiledet refleksjon).
- 2) Mestring av mellommenneskelige ressurser og strategier - refererer til mellommenneskelige relasjoner og måter å forholde seg for å skaffe ressurser, belønninger osv. Tilnærmingen fokuserer på utvikling av konflikthåndtering og samarbeid.
- 3) Domenet for kontekstuelle ressurser - intervensjoner er fokusert på endringer i kontekst, i dette tilfellet akademiske. Tilnærmingen fokuserer på å øke sosial støtte gjennom å forbedre og legge til rette for sosiale forbindelser, utvikle positive

profesjonelle relasjoner og monitorere studentenes emosjonelle helse og velvære. På pedagogisk- og læreplannivå er det relevant å vektlegge endringer som fører til at studentene føler seg verdsatte og støttet når de ikke lykkes, forbedre samarbeidende læringsmiljøer, redusere utelukkende nettkommunikasjon med studenter og fokusere på utvikling av læringsfelleskap mellom lærer og student og gi veiledning og støtteprogrammer, men også ved å etablere klare regler og forventninger for å styrke studentenes ansvar for å stimulere til at studentene oppfyller sine forpliktelser, håndterer stress og er proaktive i å definere sine prioriteringer.

I følge Brewer et al. (2019) vil disse tilnærmingene, hver for seg, kunne være en merverdi for å forbedre studentenes trivsel og resiliens, men bare en helhetlig tilnærming som involverer de tre områdene vil bidra til å forbedre resiliensen til de som forbereder dem på kompleksiteten og utfordringene de møter i samfunnet og på arbeidsplasser i det 21. Århundret.

3.2 Lærere og resiliens i høyere utdanning

Spørsmålet om resiliens er ikke bare på studentnivå, men må også vurderes for lærere i høyere utdanning. Utfordringene og kravene som stilles til pedagogisk, teknologisk, institusjonelt og samfunnsnivå generelt, i en globalisert verden, har konsekvenser for måten læreryrket utøves i høyere utdanning (Sierra-Molina og Sevilla-Santo, 2021). Høyt arbeidspress, ulike institusjonelle og akademiske press, mangel på autonomi, utfordringer i egen familie og konflikter utenfor jobbarenaen er faktorer som øker *utbrenthet og følelsesmessig utmattelse* hos undervisere i høyere utdanning (Cardoso et al., 2019; Lee et al., 2021; Garcia og Gambarte, 2019; Prado et al. 2017; Teixeira, 2020).

Mer resiliente lærere klarer ikke bare å overvinne motgangen og vanskelighetene som ligger i yrket i dag, men er bedre i stand til å bidra til studentenes resiliens (Molina, 2021). De er lærere som studentene ofter ser på som rollemodeller (Noriega et al., 2015).

Molina, med henvisning til bidragene fra flere forfattere (Acevedo og Restrepo, 2012; Flores-Espinoza, 2017; Fontaines og Urdaneta, 2009; Jadue et al., 2005 sitert i Molina, 2021) har gjennom studier forsøkt å definere egenskapene til resiliente lærere i høyere utdanning, og lister følgende egenskaper:

- Motiverte, som trygt håndterer krevende situasjoner, og som har og uttrykker sine verdier, tro og kunnskap. De stimulerer teamarbeid og deler kunnskap.
- De presenterer blant annet evnen til initiativ, humor og kreativitet.
- De er autonome i sitt arbeid, men er også åpne for teamarbeid gjennom å dele meninger og erfaringer som bidrar til å forbedre arbeidet deres. De presenteres som lærere som utvikler pedagogiske prosjekter for å utvikle resiliens hos studentene sine.
- De behersker kunnskap, ferdigheter og evner som er viktige i uventede/uforutsette situasjoner.
- De forplikter seg til å utvikle en identitet og faglige ferdigheter hos studentene sine.
- De har et optimistisk syn på studentene og ser på seg selv som å ha en sterk personlighet som er åpen for endring. Slik sett er de tilgjengelige for å skape rom

som får studentene til å akseptere og forstå mangfoldet og ugunstige situasjoner de kan møte.

Spørsmålet om resiliens blant lærere fikk relevans med Covid-19-pandemien, noe som førte til at Reyes et al. (2022) kalte «akademisk resiliens», med fokus på kvaliteten hos individer og grupper i akademiske miljøer og deres resiliens. Denne konseptualiseringen bekrefter den dynamiske karakteren av resiliens i samhandlingen mellom akademikere og deres miljøer, som utvikler seg og transformeres som en funksjon av denne interaksjonen. Reyes et al. (2022), studerte arbeidet til lærere i høyere utdanning under pandemien, og understreker at deres resiliens handlet om å oppnå positive resultater gjennom endring, og kreativt arbeid med utilstrekkelige ressurser (dvs. mangel på tid, ressurser og teknologisk kunnskap); ikke lot seg begrense av manglende institusjonell og statlig støtte og søke alternativ ekstern støtte, for eksempel gjennom profesjonelle og samfunnsnettverk.

I sitt arbeid har Reyes et al. (2022) basert på verk av andre forskere (Reyes et. al., 2022), og de tar til orde for en konseptualisering av resiliens som ikke er begrenset til individet, men innebærer involvering av andre kolleger, i en dynamisk prosess av interaksjon med miljøet. Resiliens vil være "den dynamiske prosessen og samspillet mellom et akademisk miljø og dets stadig skiftende fasetter som bruker de interne og eksterne ressursene som er tilgjengelige for å produsere positive resultater som svar på ulike kontekster, miljø- og utviklingsutfordringer" (s.51). Akademisk resiliens utvikles således basert på profesjonelle læringsmuligheter støttet av det akademiske, institusjonelle og eksterne miljøet.

Enten det er i motgangssituasjoner, som de som opplevdes i de ulike stadiene av Covid-19-pandemien, bør oppmerksomhet rettes mot resiliensen til lærere i høyere utdanning, enten det handler om innvirkningen av miljøet på den akademisk suksessen til studentene, utfordringer i institusjonen eller hos lærerens person (dvs. deres velvære, psykiske helse) eller faktorer i samfunnet og (Molina, 2021; Sierra-Molina og Sevilla-Santo, 2021). Dette betyr at intervensjonen for å støtte læreres resiliens må vurdere følgende dimensjoner: akademisk, miljømessig, affektiv, personlig, fysisk og emosjonell helse (Molina, 2021). Aktiviteter bør rettes mot å øke selvtillit og holdninger som fremmer dannelse i selvsikker kommunikasjon; veiledning på helseområdet som kan inkludere å fremme fysisk aktivitet, psykologisk støtte, medisinske undersøkelser, ernæringsveiledning; og på institusjonsnivå for å klargjøre læreres rammer, rettigheter og plikter, samt informasjon og støtte på det administrative området. Med tanke på det relevante forslaget om "akademisk resiliens" fra Reyes et al. (2022), bør det også utvikles tiltak som fremmer dynamisk samhandling og utvikling av samarbeidsnettverk for lærere og vektlegging av samhandling og samarbeid mellom det akademiske miljøet og samfunnet som helhet.



Co-funded by
the European Union



Kapittel 4. Resiliens i høyere utdanning i Resuperes



KAPITEL 4. RESILIENS I PARTNERE HIGERE UTDANINGEN



Dette kapitlet presenterer status for arbeidet med resiliens i høyere utdanning i hvert av RESUPERES-landene (Italia, Norge, Portugal, Serbia og Spania). Kapitlet understreker deres bidrag til studien og implementeringen av resiliensutviklingsprogrammer for studenter og lærere på dette utdanningsnivået, med hovedmål å gi en oversikt over pågående resiliensarbeid i universitetssammenheng, og dele våre europeiske erfaringer fra hvert av fagmiljøene som er involvert i prosjektet, og analysere utfordringer, likheter, avvik og aktuell kontekst for hvert land.

Figur 3. RESUPERES-teamet i lærings- og undervisningstreningsaktivitet C3.1. Implementering av RESUPERES-emnet i Granada (Spania, februar 2024)

4.1 Italia: Universitet i Suor Orsola Benincasa (UNISOB, Naples)

I Italia bidrar pedagogisk forskning om temaet resiliens med teoretiske refleksjoner, strategier og paradigmer for å gi veiledning og kunnskap til lærere slik at de kan tilrette for tiltak og tilnærminger som fremmer utvikling av resiliens hos studentene. Spesielt har studier og refleksjoner sitt utspring i spesialpedagogikk og inkluderende prosesser (Malaguti, 2005, 2020), eller fra interkulturell utdanning der resiliens anses som en pedagogisk dimensjon for å fremme i flerkulturelle kontekster og i integrerings- og inkluderingsarbeid med innvandrerstudenter eller barn av innvandrere (Santerini, 2017; Vaccarelli, 2016).

Spredningen av målrettede utdannings- og opplæringstiltak, både på skole- og universitetsnivå, som eksplisitt refererer til utvikling av resiliens som en spesifikk kompetanse (eller relaterte ferdigheter), samt opplæringstiltak rettet mot lærere og

pedagoger, har imidlertid ikke nådd samme grad av pedagogisk refleksjon. Nasjonalt og i skoleforskrifter er det ingen systematisk tilnærming til forskning på og testing av resiliens tiltak i skole- og universitetskontekster. I skolene er intervensjoner som eksplisitt fokuserer på resiliens knyttet til nødssituasjoner og post-nødssituasjoner (som aksjonsforskningstiltaket "Outdoor Training and Citizenship among children in L'Aquila", utført mellom 2014 og 2015 på skoler i L'Aquila-området); eller er under utprøving i noen regioner (som f.eks Upright - Universal Preventive Resilience Intervention som har vært implementert i skoler for å forbedre og fremme mental helse for tenåringer - i ungdomsskoler i provinsen Trento).

Selv om behovet for arbeid med resiliens merkes og fremmes i de fleste utdanningsintervensjoner og skolenivå, er det ingen spesifikke tiltak eller nettverksprosjekter som implementeres, men i stedet er det opp til hver skole å velge sine tiltak i tråd med autonomien i den italienske skolemodellen. I 2021 var det italienske Kunnskapsdepartementet vertskap for seminaret «Educational Care» som en del av en møterekke med tittelen «Rethinking education in the 21st century: meetings to reflect, prosuggest, and act».

Spesifikke tilnærminger knyttet til formidling av resiliensbegrepet er ikke inkludert i læreplanene for universitetsstudier eller i tilbud for livslang læring ved italienske universiteter (mastergrader, spesialiseringskurs og oppdateringskurs). Begrepet "resiliens" finnes ikke i studieprogrammer og opplæringsstilbud, mens eksperimentering med tiltak og debatt rundt begrepet er utbredt og inkluderer tverrsektorielle initiativer, ikke utelukkende rettet mot utdanningssektoren, særlig innen frivillig sektor med varierte tilbud i foreninger, kulturinstitusjoner og knyttet til kunnskapsformidling. Dette indikerer et opplevd behov og vilje på nasjonalt nivå til å belyse og utdype temaet resiliens som en generell dimensjon. Dette behovet har manifestert seg kraftigere under og umiddelbart etter krisen som følge av Covid-19, og ordet resiliens har blitt mer utbredt i vanlig språkbruk. Spesielt utviklet kommunikasjonen under pandemikrisen seg med den eksplisitte invitasjonen til å implementere resiliensstrategier og prosesser. Det kan sies at krisen på grunn av pandemien først og deretter på grunn av krig og økonomisk krise har økt behovet for å utvikle og fremme responser for å utvikle evnen til å takle ugunstige situasjoner og å omdanne vanskeligheter til ressurser.

I skolesammenheng brukes begrepet resiliens i PISA-undersøkelser og forstås i forhold til hvilken innvirkning sosial ulikhet og visse egenskaper ved elever, som kjønn og migrasjonsbakgrunn, har på akademiske resultater og oppnåelse av tilstrekkelige ferdigheter. I forhold til disse resultatene fordyper annen forskning (Alivernini et al., 2017) seg i temaet resiliens for å identifisere faktorer assosiert med både å kompensere for ulempen knyttet til elevenes sosioøkonomiske bakgrunn og reversere prediksjoner når

det gjelder oppnådde kompetanser, og fremhever den beskyttende faktoren som kan oppnås gjennom undervisningsstrategier, motivasjon og elevenes egen selvtilit.

Fra gjennomgangen av nasjonale og internasjonale studier og programmer som jobber med resiliens, kan følgende fremheves:

- Universitetet i Firenze - Strategisk universitetsprosjekt 2014-2017. Forskningen, koordinert av professor Simonetta Ulivieri, undersøkte rettighetene til utenlandske gutter og jenter i det italienske og europeiske skolesystemet ivaretas av institusjoner og i etablerte normer. Videre ble en undersøkelse om andregenerasjons ungdommer bosatt i det toskanske territoriet gjennomført ved hjelp av kvalitative metoder, med utgangspunkt i historiene om erfaringer fra 120 andregenerasjons ungdommer som gikk på skolen.
- Det europeiske Horisont-2020-prosjektet, "ArleKin Project" om sosial og interkulturell meklingsmekanism med mål om pedagogisk inkludering av rombefolkningen i videregående opplæring og universiteter har vektlagt forskning om interkulturell formidlingspraksis, fortelling om kulturelt og identitetsmangfold og konflikthåndtering.
- "Unidiversità"-prosjektet, finansiert av innenriksdepartementet innenfor Det europeiske fondet for integrering av tredjelandsborgere (FEI - annualities 2013), koordinert av prof. Alessandro Vaccarelli ved Universitetet i L'Aquila, , utgjør den første systematiske studien av pedagogisk-interkulturell karakter utført blant universitetsstudenter med ikke-italiensk statsborgerskap.
- Forskningsprosjektet ved Suor Orsola Benincasa-universitetet, initiert av forskningsgruppen i opplæringspedagogikk koordinert av prof. Fabrizio Manuel Sirignano om selvbiografi som en treningspraksis med innvandrerbarn, ble utført i årene 2005/2006 på øya Elba.
- NoOut3-prosjektet (Institutt for eksperimentell pedagogikk ved Universitetet i Perugia, 2018-2019), har gjennom kvalitative og kvantitative metoder arbeidet for å remotivere studentene angående deres utdannings- og opplæringsvei og gi dem verktøy for å utvikle deres selvveiledningsferdigheter. Samtidig har prosjektet gjennom spesifikke opplæringstiltak og gjennom veiledning, som mål å styrke lærerens rolle og hjelpe dem med å utvikle undervisningstilnærminger orientert mot læring, forbedring og inkludering.

I den pedagogiske litteraturen er begrepet resiliens utledet fra et systemisk, økologisk og sosialt perspektiv (Malaguti, 2005, 2020; Cyrulnik og Malaguti, 2005), i motsetning til en visjon som utelukkende fokuserer på individuelle aspekter og faktorer for resiliens. Kulturelle, sosiale og miljømessige aspekter får særlig betydning som risiko- eller beskyttelsesfaktorer. I kjernen av e begrepet resiliens ligger den epistemologiske dimensjonen av kompleksitet (Malaguti, 2005; Malaguti, 2020; Vaccarelli, 2016), som et konsept med en interaktiv og flerdimensjonal karakter (Sousa, 2016). Resiliensprosessen er preget av en transformativ snarere enn adaptiv dimensjon, med utgangspunkt i kapasiteten til å generere og regenerere positive elementer som er i stand til å fremme en intern transformasjon av individet til tross for, og gjennom, vanskeligheter og motgang.

Vektleggingen av resiliens i disse termene definerer en prosess for å transformere det negative til det positive, en dialektisk snarere enn mekanisk overvinnelse som gjennom utdyping inneholder lidelsen forårsaket av ugunstige situasjoner, men som likevel klarer å trekke ut elementer av omorganisering og redesign. Muligheten for å omgjøre en vei til positiv utvikling til tross for bruddet forårsaket av en katastrofal, traumatisk omstendighet, er avhengig av visse epistemologiske aspekter som begrepene systemisk organisering, og forklarer muligheten for den dynamiske balansen som alltid oppnås mellom orden og uorden i en generativ retning. Dette aspektet lar oss bekrefte og vurdere tilstanden av skjørhet som hvert individ deltar i, nedsenket i uorden; den prosessuelle dimensjonen av resiliens, som alltid må konstrueres kontinuerlig; viktigheten av de forskjellige multifaktorielle, miljømessige og til og med tilfeldige aspektene som griper inn, enten favoriserer eller hindrer resiliens, forstått som individers evne til å bestemme selv langs mulighetens bane snarere enn av nødvendighet. I denne forstand viser resiliens sin verdi ikke bare i rekonstruksjonen av individuelt liv, men også som en kollektiv kapasitet og aktivt medborgerskap, med det eksplisitte målet å bygge et mer rettferdig og mer støttende samfunn, bevisst på sosialt medansvar og i stand til å ta vare på andre.

Evnen til å tenke på og adressere dimensjonen krise, ustabilitet, intervensjon, i individers og gruppers liv, det uventede og uforutsette, samt betrakte det uforutsette som en kategori som gjør en annen utvikling mulig, sammenlignet med en skjebne som kan virke allerede bestemt, gis ved å overvinne den lineære, mekanistiske og deterministiske oppfatningen av årsak- og virkningsforholdet. Slik kan vi opptre som aktive, frie og ansvarlige hovedpersoner for endring og unnsnippe en reduksjonistisk representasjon av ulempe og sårbarhet. Samtidig kan vi vurdere og sette på samme skala de negative og positive aspektene ved en gitt tilstand, følelser av frykt, sinne, fortvilelse og håp.

Muligheten for å lære å leve med usikkerhet, som understreket av Edgar Morin ved flere anledninger, er en av de viktigste dimensjonene ved resiliens. I følge Boris Cyrulnik handler det mer om å lære å leve i stedet for bare å gjøre motstand. Resiliens refererer til prosesser med balansering, omorganisering, likevekt, kreativ generativitet og transformasjon, og kan ikke oppstå fra en falsk og illusorisk representasjon av usårbarhet. I denne banen kan det bli et læringsobjekt. I disse termene går dimensjonen av resiliens, som et objekt for tilsiktet aktivitet i utdannings-, skole- og universitetssammenhenger, utover bare å bli referert til i nødssituasjoner. Det er snakk om å gjøre resiliens til en generaliserbar vei, en organiserende meningskonstruksjon som svarer på behovene som uttrykkes av skoler, opplæring og nåtid: inkludering, interkulturalitet, kriser (økonomiske, politiske, miljø) og migrasjon.

Begrepet resiliens egner seg imidlertid til et perspektiv som, hvis det ikke er godt avklart, kan produsere en viss tvetydighet i meningen. Denne ambivalensen (Burba, 2020) refererer til muligheten for at den kan be om adaptive løsninger som unnsnipper

evnen til å stille spørsmål ved ethvert aspekt av den nåværende virkeligheten, og blir til ukritisk aksept: evnen til å plassere det negative i et perspektiv av endring mot positiv evolusjon må være knyttet til evnen til å gjenkjenne lidelse, smerte, ulempe, ekskludering, skjørhet og sårbarhet, fremfor alt ved å aktivere og implementere ressurser som genererer og kan utgjøre beskyttende faktorer. Resiliens fremmer endring; det krever ikke passiv aksept og utholdenhet. Ambivalens utgjør også et annet aspekt som fremheves av en studie utført fra i tråd med heuristiske modeller som ligger til grunn for intervensjonsperspektivene som resiliens bygger på. I denne forskningen (Manetti et.al., 2010) fremheves den interkulturelle dimensjonen som begrepet resiliens må ha: i forsøket på å fremme resiliens hos individer med migrasjonsbakgrunn, er det nødvendig å utvide og gjøre ideen om velvære mer universell, og som slik ikke utelukkende samsvarer med den kulturelle modellen i utviklede land. Risiko- og beskyttelsesfaktorer kan være forskjellige i ulike kulturelle systemer og denne variasjonen må inkluderes i resiliensbegrepet for å sikre inkludering og interkulturalitet, og med det en positive transformasjon for alle.

I dette perspektivet er det nyttig å plassere begrepet innenfor oppfatningen av skjebnefellesskapet, i et bekreftende perspektiv på muligheter som kan overvinne rent negative bånd forstått som å dele farer, frykt, gjensidig mistillit og egoistisk tilbaketrekning.

4.1.1. Gjennomgang av resiliens i konteksten av Suor Orsola Benincasa-universitetet

Følgende bilder er øyeblikk av RESUPERES-teamet ved universitetet, som utfører sine aktiviteter.

Figur 4.2. RESUPERES-teamet (studenter og professorer) i pilotstudien Italia, ved Suor Orsola Benincasa-universitetet (Napoli, Italia).



Lærings- og forskningsaktivitetene til Institutt for utdannings-, psykologi- og kommunikasjonsvitenskap ved Suor Orsola Benincasa University of Napoli har i årevis vært rettet mot grunnutdanning, videreutdanning, forskning og formidling. I all aktivitet er det et mål å fremme velvære, omsorg og oppmerksomhet mot pedagogiske utfordringer og tiltak for å sikre sosial og interkulturell inkludering. Instituttet fokuserer på kunnskap knyttet til å fremme resiliensprosesser, spesielt programmene til ulike utdanningsdisipliner, særlig innen spesialpedagogikk, men generelt innenfor programmer for generell pedagogikk, sosialpedagogikk, medborgerskapspedagogikk, avvikspedagogikk, kjønnspedagogikk og utdanning om forskjeller.

Figur 4. Publikasjon i tidsskriftet Investindustrial om det europeiske prosjektet og aktivitetene som skal gjennomføres (23. november 2023)

På masterprogramnivå inkluderer de mest representative masterprogrammene "Skolepsykopedagogikk og forebygging av ubehag hos ungdom", "Medisinsk humaniora: Ekspert i humanvitenskap anvendt på omsorg i sosio-sanitær- og utdanningssektor," og "Organisering og ledelse av skoleinstitusjoner i flerkulturelle sammenhenger." Spesielt har resultatene fra sistnevnte ført til utgivelsen av en fagbok (Sirignano og Perillo, 2019). I tillegg er det et fordypningskurs for narrativ undervisning: "Selvbiografisk trening: Spesialist i narrative og selvbiografiske metoder og teknikker i pedagogiske sammenhenger." (Sirignano og Maddalena, 2021).

Blant forskningsprosjektene som Suor Orsola Benincasa University deltar i, er National Interest Research Project RE-SERVES, som tar sikte på å styrke utdanningsallianser mellom formelle og ikke-formelle systemer for å utvikle et fellesskap for pedagogisk omsorg.

På masterprogramnivå inkluderer de mest representative masterprogrammene "Skolepsykopedagogikk og forebygging av ubehag hos ungdom", "Medisinsk humaniora: Ekspert i humanvitenskap anvendt på omsorg i sosio-sanitær- og utdanningssektor," og "Organisering og ledelse av skoleinstitusjoner i flerkulturelle sammenhenger." Spesielt har resultatene fra sistnevnte ført til utgivelsen av en fagbok (Sirignano og Perillo, 2019). I tillegg er det et fordypningskurs for narrativ undervisning: "Selvbiografisk trening: Spesialist i narrative og selvbiografiske metoder og teknikker i pedagogiske sammenhenger." (Sirignano og Maddalena, 2021).

Blant forskningsprosjektene som Suor Orsola Benincasa University deltar i, er National Interest Research Project RE-SERVES, som tar sikte på å styrke utdanningsallianser mellom formelle og ikke-formelle systemer for å utvikle et fellesskap for pedagogisk omsorg.

Som en del av forskningsaktivitetene fremmet av Lifelong Learning Center ved Suor Orsola Benincasa University of Napoli, har styrking av menneskelige ressurser vært i fokus for arbeidsmiljø, forskning, kurs og mastergrader og for implementering av intervensjoner i spesifikke organisatoriske kontekster (Frauenfelder og Sirignano, 2013; Corbi et.al., 2017; 2018; 2021; 2022).

For organisering av opplæringsaktiviteter under Covid-19-pandemien (d'Alessandro, 2020; Villani, 2020), ble fokuset og perspektivet som styrte de pedagogiske valgene tatt med basis i omsorg for fysisk og psykisk helse, omsorg for de svakeste, og å gi muligheter for alle til å sette ervervede ferdigheter ut i livet ved å utføre passende funksjoner for å forbedre ferdigheter og fremme videre personlig vekst (Vilanni, 2020).

I RESUPERES-prosjektet, organiserte Universitetet i Suor Orsola Benincasa følgende utdannings-, kultur- og opplæringsaktiviteter for å styrke resiliens:

- Konferanse rettet mot studenter i grunnskoleutdanning og utdanningsvitenskap: "Fredsutdanning som en resiliensstrategi" (1. desember 2022);
- Opplærings- og videreutdanningskurset "Lære av vanskeligheter: resiliensopplæring i skolesammenheng" som rettet seg til ungdomsskolelærere i Campania-regionen. Kurset fant sted i studieåret 2022-2023;
- I studieåret 2023-2024 ble emnet «Følelser, fortellinger og visuell kunst for resiliensutdanning» etablert for grunnskoleutdanningen.

Universitetets forskningsgruppe i RESUPERES-prosjektet fokuserer på "Selvbiografi og fortelling som strategier for resiliens i høyere utdanning og universitetsopplæringskontekster".

Spesielt ble den selvbiografiske og selvreflekterende dimensjonen og tilnærmingen undersøkt i lys av den interkulturelle dimensjonen og utdanning gjennom kunstnerisk arv:

- a) å fremme en genuint interkulturell kultur, rettet mot alle individer, ikke bare utenlandske studenter, for å fremme verdsettelsen av hvert individs unikheter og for å gi de nødvendige ferdighetene for å møte behovene til det komplekse samfunnet som hver person er en del av;
- b) kulturarv i kraft av et pedagogisk verktøy som knytter promotering av personlig utvikling gjennom kulturell erfaring. Dette området av pedagogikk har kommet til uttrykk de siste årene innen universitetet gjennom mastergradskurset i museumspedagogikk.

Innenfor studiene av interkulturalitet er resiliens operasjonalisert som evnen til å reagere på situasjoner av sårbarhet knyttet til migrasjon, for eksempel: før-migrasjonsopplevelser i opprinnelseslandet, reiseopplevelsen, sorg knyttet til tap av et familiemedlem under reisen eller forlatelse av eget land og familie, minoritetens tilstand,

kulturelt og sosialt, og marginaliseringen som ofte preger mennesker med migrasjonserfaringer, som må forholde seg til stereotypier og ulike former for fordommer. For individer som har opplevd eller opplever disse "vanskelige" forholdene, kan utdannings- og opplæringsinstitusjoner, i sin organisasjon og gjennom individuelle læreres i pedagogiske opplegg, fungere som viktige beskyttende faktorer som kan fremme utviklingsveier preget av resiliente prosesser. Lærere som er informerte og trente i resiliens kan fungere som resiliensveiledere, ifølge konseptet utarbeidet av Boris Cyrulnik.

I en velfungerende interkulturell dimensjon, må faktorene som favoriserer eller motvirker resiliens plasseres i de spesifikke kulturelle og verdibaserte aspektene som referanseindividene tilhører. Fra et perspektiv om å inkludere personer med nedsatt funksjonsevne, kan det å fremme et tankesett formet av resiliens og aktivere resiliensstrategier bare bli konkret ved å overvinne barrierene som utgjøres av en lukket og monolittisk kulturell modell.

Fra et pedagogisk synspunkt, når man ser på den helhetlige dannelsen av personen gjennom livet - spesielt i utviklingsårene - virker den pedagogiske rollen som familien, utdannings- og opplæringsinstitusjonene, og kvaliteten på tjenestene som tilbys av opplæringsinstitusjoner sentral for å møte de reelle behovene (selv de mest skjulte og subjektive) for å fremme individuell og sosial vekst hos individer. Hvis koblingen mellom resiliensutdanning og migrasjonserfaring kan fremstå som en ekstremt effektiv og absolutt nødvendig kombinasjon på et individuelt nivå, er det like grunnleggende, etter vår mening, at den sosiale dimensjonen av aktivt medborgerskap og kollektivt ansvar får bidra til å generere solidaritet og omsorg i et samfunn som for tiden ser ut til å være orientert i en annen retning, som er mer individualistisk enn solidaristisk, mer egoistisk enn altruistisk.

Utdanning av resiliens, ikke bare som en spesiell intervensjon for de som opplever ugunstige situasjoner eller som en nødrespons under betingede omstendigheter, ser ut til å dekke et behov som involverer alles liv i en verden og et samfunn preget av "flyt" av menneskelige og sosiale relasjoner, erfarte kriser, og en kompleks globalisert og hyperteknologisk verden. Utviklingen av ferdigheter og implementeringen av praksis med mål om å støtte resiliens både i møte med traumatiske hendelser og i nærvær av det mer generelle behovet for å takle de uventede og raske endringene som kjennetegner vår tid som en tid med transformasjon og kontinuerlig overgang.

Det grunnleggende målet er å fremme autonomi som en strategi for å navigere i fravær av faste punkter, og der praksisen med å lage fortellinger for å skissere nye meningshorisonter og for å omtolke ens egen erfaring kan være funksjonell. I denne forstand ville det bli en modell for forebygging og "risikoopplæring" som ikke er begrenset til katastrofe- og nødsituasjoner.

I dette perspektivet kan bruken av selvbiografisk skriving og fortelling som en metode som er funksjonell for å fremme utvikling av selvbevissthet, forståelse og overvinning av unntakstilstander, bli sentral. Selvfortelling viser seg å være en nyttig pedagogisk strategi for å utvikle individers reflekterende og projektive evner.

Målgruppen for forskningen består av lærere som jobber på ungdomsskoler i Napoli og Campania og elever, fremtidige lærere og pedagoger, påmeldt kurs i utdanningsvitenskap og grunnutdannings-vitenskap. Læreren har et interkulturelt ansvar som oversettes til pedagogiske handlinger for å fremme reflekterende praksis rettet mot kulturell desentralisering og dekonstruksjon av fordommer og stereotyper. Elevene blir oppmerksomme på at det finnes andre former for tenkning enn deres egen, som, assosiert med deres egen kulturelle modell, ikke bør oppfattes som absolutt.

Den epistemologiske dimensjonen som ligger til grunn for en interkulturell diskurs nærmer seg i mange aspekter den systemiske konstruksjonen av resiliens. Noen aspekter inkluderer kognitiv dekonstruksjon i motsetning til abstrakt reduksjonisme og stereotypi; refleksivitet og kapasitet til nytolkning i henhold til åpne og ikke-deterministiske perspektiver som åpner opp for muligheten for utvikling langs ukjente og ikke-nødvendige baner; evnen til å tenke enhet i kontrast og vitalt momentum (det ene og mangfoldet, godt og ondt, smerte og glede, fare og mulighet); evnen til å lære av lidelse som en etisk evne til å forstå andres lidelse, som vi alle er ansvarlige for som samfunn; konstruksjonen av et sted for empatisk møte med den andre ment som en mulighet for samkonstruksjon av verdssystemer mot konstruksjonen av en mer distribuert sosial rettferdighet og større fordeling av muligheter for opplevelse av psykologisk, eksistensielt og sosial velvære.

4.2 Norge: Høgskulen på Vestlandet (HVL, Bergen)

Analysen av flere studier om resiliens i Norge ble utført med sikte på å gi en dypere forståelse av dette konseptet og dets praktiske implikasjoner, deretter RESUPERES-teamet i deres aktiviteter i Bergen (Norge).

Trivsel og psykisk helse blant universitetsstudenter i Norge har vært gjenstand for flere nyere studier som avslører betydelige bekymringer. **SHoT-undersøkelsen** (Students' Health and Wellbeing Study) er en nasjonal undersøkelse som gjennomføres jevnlig blant norske universitetsstudenter av Folkehelseinstituttet. Rapporten fra siste studie i 2023 viser at rundt 40 % av norske universitetsstudenter opplever en eller annen psykisk lidelse, som depresjon eller angst, med høyere forekomst blant kvinner enn menn. Denne studien fremhever behovet for å forbedre støttesystemene på universitetene, spesielt for førsteårsstudenter, som ser ut til å være de mest sårbare for å utvikle disse lidelsene.

Figur 4.4. og Figur 4.5.

RESUPERES-teamet (studenter og professorer) i pilotstudien Norge, ved Western Norway University (Bergen, Norge).



SHoT-studien fra 2018 viste at alvorlige symptomer på psykiske plager, også var er relatert til bruk av psykotrope medisiner som antidepressiva og angstdempende midler. Denne forskningen fremhever også kjønnsforskjeller, med en høyere andel kvinner som rapporterer høye nivåer av psykologisk stress sammenlignet med menn (Grøtan et al., 2019).

I 2022-utgaven ble det funnet at psykiske problemer fortsetter å øke, med høye nivåer av angst, depresjon og stress som påvirker både akademiske prestasjoner og studentenes generelle livskvalitet.

Disse resultatene, publisert av Sivertsen og medarbeidere (2023), tyder på en kraftig økning i psykiske plager blant norske universitetsstudenter de siste årene, men det foreligger ikke presise estimater av forekomsten av psykiske lidelser. Denne studien brukte en validert psykiatrisk diagnostisk undersøkelse, basert på selvrappport gjennom et elektronisk spørreskjema, for å undersøke forekomsten av vanlige psykiske lidelser i et stort nasjonalt utvalg av universitetsstudenter i Norge (18 til 35 år). De hyppigste lidelsene var alvorlig depressiv episode og generalisert angstlidelse, og det ble også funnet en betydelig andel både blant kvinnelige og mannlige studenter som oppfylte kriteriene for alkoholmisbruk.

Åvitstland et al. (2020) fremhever at norske elever som følger anbefalingene om fysisk aktivitet har en tendens til å vise høyere nivåer av mestringstro og resiliens. Imidlertid er det fysiske aktivitetsnivået lavt, spesielt hos unge kvinner, noe som kan påvirke deres psykologiske velvære. Forskning tyder på at å oppmuntre til fysisk aktivitet i disse gruppene ikke bare forbedrer fysisk helse, men også evnen til å håndtere stress og øke deres resiliens.

Sundgot-Borgen et al. (2021) har i en studie om kroppsbilde og kroppspress hos norske universitetsstudenter og sammenlignet studenter som studerer idretts- og bevegelsevitenskap med andre studenter, med tanke på sammenhengen mellom kroppsbilde og den generelle helsen til universitetsstudentene. Mens idrettsstudenter ofte har en veltrent kropp, kan en forvente positive assosiasjoner mellom trening og kroppsbilde. På den annen side kan den sterke sosiale idealiseringen av den atletiske kroppen utsette dem for presset av å ha et spesifikt kroppsutseende, noe som kan ha ugunstige helsekonsekvenser.

Det mangler imidlertid studier som undersøker disse hypotesene. Derfor var målet å utforske nivået og assosiasjonene mellom kroppsbilde, kroppspress, psykiske helse relatert til kroppsbilde, fysisk aktivitet og trening i en tverrsnittsstudie med 517 idrettsstudenter og 476 referansestudenter som ikke studerte idrett eller helsefag fra ni store universiteter i Norge. Idrettsstudenter hadde høyere skåre i kroppsbilde, i tillegg til at en høy prosentandel opplevde press på kroppsutseendet. Treningssentre var miljøene der flertallet av respondentene opplevde press på kroppens utseende. Høyt nivå av fysisk aktivitet var sterkt assosiert med et positivt kroppsbilde. Den positive assosiasjonen hang tydelig sammen med motivet for aktivitet og trening der de ter viktig at aktiviteten er motivert av helse og livskvalitet og ikke utseende. Et veldig interessant resultat ifølge RESUPERES er at fysiske treningsprogrammer er nødvendige som temaer innenfor utdanningsprogrammet for å ivareta studentenes helse og velvære.

Avslutningsvis viser studier at psykiske helseproblemer er en stor utfordring for norske universitetsstudenter, og det er et økende behov for intervensjoner som den som ble utført i RESUPERES, for utvikling av resiliens og subkomponenter, for å understøtte utvikling av både mentalt velvære og akademisk fremgang.

4.2.1 Gjennomgang av resiliens: Prosjekter ved Universiteter i Norge

I Norge finner vi følgende intervensjonsprosjekter når det gjelder resiliens:

1.- UPRIGHT: Universal Preventive Resilience Intervention er globalt implementert i skoler for å forbedre og fremme mental helse for tenåringer (<https://uprightproject.eu/the-project/>). UPRIGHT-prosjektet er et forsknings- og innovasjonsprosjekt finansiert av EUs Horisont 2020 (754919). Det teoretiske rammeverket er utviklet gjennom en innovativ og tverrfaglig tilnærming ved hjelp av en samskapingsprosess i UPRIGHT-konsortiet (som involverer syv institusjoner fra Danmark, Island, Italia, Norge, Polen og Spania.). UPRIGHT-programmet adresserer utvikling av 18 ferdigheter, relatert til 4 komponenter: Mindfulness, mestring, effektivitet og sosial og emosjonell læring.

2.- RESICITIE: Bygge resiliens gjennom utdanning for bærekraftige, samarbeidende og smarte byer (<https://www.uis.no/en/research/building-resilience-through-education>). Hovedmålet med prosjektet er å skape og tilby oppdatert pedagogisk innhold for doktorgradsstudenter (studenter påmeldt mastergrads- og doktorgradsprogrammer i partnerlandene) relatert til resiliente, smarte og bærekraftige byer ved hjelp av innovative undervisningsmetoder og verktøy. Det pedagogiske innholdet vil bli gitt gjennom en blandet læringsmobilitet (BLM) som består av en sekvens av intensive kurs i klasseromsmiljøet med fysisk tilstedeværelse av lærere og studenter etterfulgt av nettkurs som skal gjøres tilgjengelig i moduler i en Massive Open Online Course-plattform (MOOC) med støtte for interaktive og skybaserte verktøy. Prosjektets sekundære mål er orientert mot det vitenskapelige personalet.

Det vil bestå i å fremme gode undervisningsferdigheter og utvikling av pedagogisk innhold. For å nå dette målet vil konsortiet gi det vitenskapelige personalet innovative undervisningsmetoder og gi opplæring i hvordan de kan bruke disse metodene og verktøyene effektivt i de fysiske og virtuelle klasseromsmiljøene. Konsortiet vil også fremme samarbeid med næringsliv i privat og offentlig sektor. Konsortiepartnere er Czech Technical University i Praha (Tjekkia), Porto Business School (Portugal), Autonomous University of Barcelona (Spania), University Industry Network (Nederland) og Universitetet i Stavanger.

3.- ROBUST: Resilient – forskningsprosjekt knyttet til undervisningsopplegget ROBUST. Læringsprogrammet ROBUST (<https://www.uis.no/nb/laringsmiljosenteret/forskningsprosjektet-resilient>) har som mål å øke trivsel, motivasjon og faglige prestasjoner blant ungdomsskoleelever gjennom sosial og emosjonell læring. Gjennom prosjektet skal deltakende elever blant annet lære hva stress er, hvordan det påvirker oss, og hvordan vi kan takle det på en god måte. I Resilient vil skolene jobbe systematisk for å støtte elevenes sosiale og emosjonelle læring gjennom ROBUST-undervisningsprogrammet, som vil gi lærerne opplæring og læremateriell.

Utviklingen av ROBUST er basert på læremidler fra internasjonal forskning, men i tett samarbeid med skoleadministrasjon og lærere i Stavanger, Sandnes og Jærskulen. Resilient vil empirisk undersøke om ungdomsskolen kan forbedre ungdoms sosiale og

emosjonelle kompetanse, og dermed øke elevenes trivsel, motivasjon og skoleprestasjoner. En randomisert kontrollert studie (RCT) med minst 10 klasserom i åttende klasse (n = 2500 elever) vil bli gjennomført, der åttendeklassinger (14 år) deltar i en sosial og emosjonell læringsintervensjon kalt Resilient. Resilient er samprodusert og pilotert med brukere, og består av en vitenskapelig basert læreplan, en nettportal med lærer- og elevressurser, og en tilhørende videreutdanning for lærere på 10 studiepoeng. Basert på internasjonal empirisk forskning på hvordan man kan forbedre ungdommers sosiale og emosjonelle kompetanser, fremmer Resilient kompetanse i sosiale relasjoner, emosjonell regulering, problemløsning og motivasjonsforbedring. Intervensjonseffekter måles ved å vurdere elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse, trivsel, motivasjon og skoleprestasjoner før intervensjonen, ved slutten av ett års intervensjon og ved ytterligere ett års oppfølging. I løpet av implementeringsåret gjennomføres en omfattende implementerings- og prosessevaluering for å forstå hvorfor eller hvorfor ikke intervensjonen er effektiv. Resilient er et forskningsprosjekt finansiert av Norges forskningsråd, og ledes av Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning i utdanning, i samarbeid med Handelshøgskolen ved Universitetet i Stavanger. Prosjektledere er Edvin Bru fra Læringsmiljøsentret, Mari Rege fra Handelshøgskolen ved Universitetet i Stavanger og Nina Nygård Magnussen fra Jærskulen.

4.- REDE: (<https://khio.no/en/research/research-in-the-arts/current-projects/resilience-and-ethics-in-dance-education>). Resiliens og etikk i danseutdanning (REDE) har som mål å produsere og distribuere kunnskap og anvendt forskning til dansefeltet for å støtte utviklingen av bærekraftig danseutdanning av høy kvalitet. I ressursbasen er det mulig å finne oppdatert og kunnskapsbasert kunnskap og lenker til eksterne relevante ressurser.

5.- SPENSTIG: (<https://www.uia.no/forskning/forskningsprosjekter/bygging-av-robuste-samfunn-gjennom-inkluderende-utdanning-i-oest-afrika-resilient>). SPENSTIG har som mål å styrke forskning og kapasitetsbygging innen sosialt arbeid i Rwanda, Tanzania og Uganda. Et viktig mål med prosjektet er å bygge kunnskap som er lokalt relevant og svarer på lokalsamfunnenes behov og utfordringer. Prosjektet gjennomføres i samarbeid mellom Institutt for sosialt arbeid ved Universitetet i Rwanda, Institutt for sosialt arbeid og sosialadministrasjon ved Makerere University i Uganda, Institutt for sosialt arbeid i Dar es Salaam i Tanzania, og Institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder i Norge.

6.- BuildERS: <https://buildersproject.eu/> Building European Communities' Resilience and Social. Dette relevante prosjektet i resiliens, finansiert av EU, har som mål å øke sosial kapital og resiliens i europeiske samfunn. Dette prosjektet, der Universitetet i Stavanger deltar, fokuserer på å utforme prosesser og verktøy sammen med innbyggere og utrykningsorganisasjoner, og ta i bruk en inkluderende tilnærming som søker å forbedre resiliens, spesielt i sårbare grupper ([Universitetet i Stavanger](#)).

7. - RiH. Resiliens i helsevesenet: Universitetet i Stavanger arbeider også med resiliens innen helsevesenet. Hovedmålet for Resilience in Healthcare (RiH)-prosjektet er å reformere kvaliteten på dagens helsesystemer ved å etablere et nytt og omfattende rammeverk for resiliens i helsevesenet. Forskningsinnsats for å forstå og redusere uønskede hendelser i helsetjeneste har tradisjonelt fokusert på helsesvikt. RiH-prosjektet

prøver gjennom resiliens å flytte fokus for forskning fra helsesvikt til de aller fleste helseprosesser med vellykkede resultater. For å bestemme hvor høy kvalitet som genereres i daglig klinisk arbeid i ulike helsesystemer, vil RiH søke å bygge og støtte resiliente systemer og prosesser i alle helsetjenester. ([Resiliens i helsevesenet | Universitetet i Stavanger \(uis.no\)](#)).

4.2.2 Resiliensprosjekter ved Høgskulen på Vestlandet (HVL), Bergen

Hvis vi gjennomgår prosjektene til Høgskulen på Vestlandet (HVL), dukker det spesielt opp tre som er relevante for RESUPERES-prosjektet:

1.- Kunst og mindfulness i utdanning (AMiE): Ligger ved Institutt for kunst og estetikk og er koordinert av professor [Jonas Selås Olsen](#), med prosjektperiode september 2020 til august 2022 (<https://www.hvl.no/prosjekt/2474623/>).

AMiE-prosjektet hadde som mål å gi europeiske lærere inspirerende og støttende verktøy i med tanke på innføring av mindfulness i førskole- og grunnsopplæringen (fra 3 til 12 år). AMiE brukte kunstens kraft og kreative prosesser som utgangspunkt for innføring av mindfulness i skolesammenheng. Prosjektet ble finansiert av Erasmus+ Strategic Partnerships for Higher Education-programmet. Prosjektet ble også støttet økonomisk av Direktoratet for internasjonalisering og kvalitetsforbedring i høyere utdanning (DIKU). Høgskolen på Vestlandet var ansvarlig for koordineringen av prosjektet.

De intellektuelle resultatene av dette AMiE Erasmus+ Strategic Partnership (mangfoldige og innovative former for både teoretisk og praksisorientert undervisningsmaterie) tar sikte på å inspirere og støtte både lærere i lærerutdanning og lærere i førskoler og grunnskoler til å jobbe med kunst og mindfulness i sin pedagogiske praksis. Det vektlegges samskaping mellom internasjonale og tverrfaglige studentteam, der de involverte lærerne tar på seg rollen som coach, både på prosjektnivå under de ulike intensive programmene og gjennom ulike former for Collaborative International Online Learning. Med sikte på å samskape disse intellektuelle produktene og deres bredere spredning, organiserer AMiE-konsortiet både internasjonale opplæringsaktiviteter rettet mot lærere og internasjonale læringsaktiviteter rettet mot studenter.

Hver institusjon fokuserer på spesifikke målgrupper, HVL jobber med innen kunst og mindfulness (barn fra kulturelt mangfoldig bakgrunn, barn av flyktninger, barn med psykiske funksjonshemninger, barn fra sosioøkonomisk sårbare familier). På denne måten bidrar AMiE til EU-kommisjonens mål når det gjelder rettferdighet, mangfold og inkludering.

Mye oppmerksomhet rettes mot oppsøkende aktiviteter som oppmuntrer en mye bredere gruppe av internasjonale partnere innen høyere utdanning og europeiske grunnskoler og førskoler til å introdusere mindfulness gjennom kunst i sin pedagogiske praksis. Derfor er den tiltenkte langsiktige effekten av AMiE en bærekraftig integrering av kunst og mindfulness i den europeiske utdanningskonteksten. Inkorporeringen av denne formen for pedagogisk innovasjon i læreplanene til alle AMiE-konsortiepartnere

og en sammenhengende ambassadørrolle i forhold til kunst og mindfulness på europeisk nivå er de første skrittene i denne retningen.

De viktigste materialene fra prosjektet, finnes på følgende lenker:

- <https://www.youtube.com/@IrmaSmegen/videos>

- http://www.project-case.eu/wp-content/uploads/2020/EXTRA_CASES/CASE_LearningScienceThroughDance.pdf

2.- RegResir-prosjektet

RegResir er en forkortelse for Regional Resilience and Sustainable Industrial Restructuring. Prosjektet (<https://www.rypestol.com/l/en-regresir/>) er støttet av Forskningsrådet og har et budsjett på 5 millioner kroner. Prosjektet ledes av professor Stig-Erik Jakobsen ved Høgskulen på Vestlandet. Prosjektet undersøker hvordan Covid-19-krisen har påvirket investeringer, markedsorientering, teknologiutvikling og jobbskaping i ressursbaserte næringer i Norge. Prosjektet ble avsluttet i desember 2023. Ingen materialer fra prosjektet deles.

3.- Fysisk aktivitet og resiliens i aldring

Prosjektet (<https://www.hvl.no/prosjekt/683632/>) koordineres av Maria Nordheim Alme, og går fra november 2019 til oktober 2025. Ingen materialer fra prosjektet deles. Målet med dette prosjektet er å fremme god helse og resiliens under aldring. Ideen i prosjektet er å utvikle og analysere offentlige programmer for fysisk aktivitet blant eldre voksne basert på nye befolkningsdata, fremskritt innen biomedisinsk forskning og sosiale og strukturelle faktorer. Gjennom disse analysene er målene med prosjektet å forstå hvordan fysisk aktivitet og pensjonering korrelerer med biologiske faktorer, og hvordan offentlige tiltak kan utformes og implementeres for å forbedre helsen til den eldre befolkningen. Fysisk aktivitet er en nøkkelatferd som fører til god helse og forskningsdokumentasjon på fordelene med fysisk aktivitet og trening med hensyn til kondisjon, fysisk og mental helse, og for lang levetid er godt etablert, men aksepten for dette dokumentasjonen i publikum er lav.

Derfor er det behov for mer kunnskap om hvilke faktorer som er viktige for absorpsjon av fysisk aktivitet i den eldre befolkningen. På samme måte er kunnskap om dose-respons-sammenhengen mellom fysisk aktivitet og biologiske responser begrunnet for å forstå hvordan fysisk aktivitet påvirker den eldre befolkningen, spesielt. Under aldring endres immunforsvaret, noe som øker risikoen for alvorlige infeksjoner, men det er store variasjoner i befolkningen. Derfor er det praktisk å referere til begrepet immunologisk alder, som refererer til immunsystemets funksjoner. På samme måte refererer biologisk alder til fysiologiske funksjoner (som ganghastighet, muskelstyrke og

puls). Fysisk aktivitet har en klar effekt på biologisk alder og på immunforsvaret. Derfor er det behov for kunnskap om hvordan offentlige aksjoner kan utformes for å øke fysisk aktivitet for å oppnå positive effekter på både biologisk alder og immunologisk alder. I denne forbindelse er det avgjørende å forstå hvordan samfunnsstrukturer kan fremme bedre helse.



4.3 Portugal: Universitet i Algarve (UALg, Faro)

Resiliens blir i økende grad anerkjent som et avgjørende element for velvære og suksess på ulike områder av livet, inkludert utdanning, arbeidsplassen og mental helse. På denne måten ble det utført en analyse av flere studier om resiliens i Portugal med sikte på å gi en mer dyptgående forståelse av dette konseptet og dets praktiske implikasjoner, enn RESUPERES-teamet i sine aktiviteter i Portugal.

Bildene er fra RESUPERES-teamet i de forskjellige aktivitetene som utføres ved Universitetet i Faro.

Figure 4.6. Mottak av styrende team ved Universitetet i Algarve, til RESUPERES-teamet, i lærings- og undervisningsopplæringsaktivitet C3.2. Portugal.



Figure 4.7. Mottak av styrende team ved Universitetet i Algarve, til RESUPERES-teamet, i lærings- og undervisningsopplæringsaktivitet C3.2. Portugal.



Figur 4.8. Kollasj. RESUPERES-teamet i opplæringsaktivitet C2.2. Pilotstudie Portugal, i Faro (februar 2023).



4.3.1 Gjennomgang om resiliens i Portugal: En mangefasettert analyse

Resiliens blir i økende grad anerkjent som et avgjørende element for velvære og suksess på ulike områder av livet, inkludert utdanning, arbeidsplassen og mental helse. Analysen av flere studier om resiliens i Portugal tar derfor sikte på å gi en dypere forståelse av dette konseptet og dets praktiske implikasjoner. I den forbindelse ble det gjennomført en omfattende litteraturgjennomgang som analyserte ulike perspektiver og kontekster, med særlig fokus på betydningen av resiliens for studenter i høyere utdanning. Relevansen av resiliens for studentenes akademiske og emosjonelle prestasjoner ble vektlagt, og dens forhold til faktorer som sosial støtte, akademisk integrasjon og stressmestring ble diskutert. I tillegg ble studier om resiliens og dens innvirkning på tvers av ulike kontekster, fra utdanningsmiljøet til utfordrende situasjoner som COVID-19-pandemien, fremhevet.

Blant de relevante forfatterne i denne litteraturgjennomgangen er Afonso (2020, s. 5), som hevder at «COVID-19-pandemien og innesperringen den påla, ser ut til å ha forårsaket konsekvenser for mental helse i et utviklingsstadium preget av rikdom og intimitet – i et fremvoksende voksenliv.» Basert på dette prinsippet tar Gonçalves' (2021) masteroppgave for seg oppfatningen av familiestyrker hos studenter i høyere utdanning, inkludert virkningen av individuell resiliens og sosiodemografiske forhold,

familievariabler og responser på innesperring (COVID-19). Denne studien undersøkte virkningen av ulike sosiodemografiske variabler (f.eks. alderen til studenten i høyere utdanning), familieegenskaper (f.eks. familiestørrelse) og responser på innesperring på oppfatningen av familiestyrker (f.eks. familiekonflikthåndtering), med vekt på et fremvoksende voksenliv under COVID-19-pandemien. Den forsøkte også å analysere den medierende rollen til individuell resiliens i forholdet mellom å flytte hjem under innesperring (mars-mai 2020) og oppfatningen av familiens styrker (Gonçalves, 2021, s. 5). Denne studien involverte 156 portugisiske studenter i høyere utdanning i alderen 18 til 38 år. Spørreskjemaer ble brukt til å samle inn data om ulike aspekter, inkludert individuell resiliens og familiestyrker. Resultatene indikerte at individuell resiliens ikke signifikant medierte forholdet mellom å flytte hjem eller ikke under pandemien og oppfatningen av familiens styrker. Dette fremhever viktigheten av å fokusere mer direkte på familiens styrker, med tanke på ulike sosiodemografiske og familieegenskaper, for å fremme en følelse av familieenhet i utfordrende perioder som pandemien representerte.

Franciscos (2021) studie fremhevet forholdet mellom personlighet, resiliens og psykologisk velvære hos studenter i høyere utdanning, og utforsket den prediktive verdien av resiliens for personlighetsdimensjoner. Utvalget inkluderte 197 deltakere av begge kjønn i alderen 18 til 29 år. Spørreskjemaer som Big Five Inventory (BFI), Satisfaction with Life Scale (SWLS), Positive and Negative Affect Scale (PANAS) – kortversjon og Brief Resilience Scale (BRS) ble brukt. Resultatene viste ikke statistisk signifikante forskjeller med hensyn til kjønn eller å flytte hjemmefra. Imidlertid ble det funnet sammenhenger mellom negativ affekt og nevrotisme, resiliens og utadvendthet, livstilfredshet og velvære og samvittighetsfullhet. Positiv affekt var korrelert med resiliens, livstilfredshet og alle personlighetsdimensjoner unntatt nevrotisme. Disse resultatene tyder på at personlighet er en sterk prediktor for velvære, og resiliens er positivt relatert til livstilfredshet og positiv affekt negativt relatert til negativ affekt.

I løpet av den turbulente perioden med COVID-19-pandemien utforsket Piccolis (2022) studier, resiliens, helse og velvære hos førsteårs studenter i høyere utdanning ved kurset i sosialgerontologi ved University of Coimbra. Denne deskriptive og kvalitative studien ble utført med 11 studenter og brukte sosiodemografiske spørreskjemaer og intervjuer før og etter intervensjonen som datainnsamlingsteknikker. Denne forskningen avslørte en utvikling i oppfatninger av essensen av resiliens og faktorene som fremmer den. Etter at prosjektet ble implementert, fremhevet deltakerne viktigheten av resiliens i møte med utfordringene med høyere utdanning, spesielt når det gjelder overgangen til nettundervisning under pandemien. Personlig og faglig utfoldelse, samt lykke, ble også vektlagt som relevant under de pedagogiske tiltakene. Studien konkluderte med at utdanningsprosjekter av denne art kan avklare oppfatninger av resiliens, helse og velvære blant studenter i høyere utdanning, spesielt i utfordrende tider som pandemien.

Agrela (2020), som siterer forfattere som Seligman og Csikszentmihalyi (2000) og Yunes (2003), hevder at "i positiv psykologi anses kreativitet og resiliens som grunnleggende verktøy for sunn individuell utvikling" (s. ii). Basert på dette premisset gjennomførte denne forfatteren en studie, som del av masteroppgaven hennes i pedagogisk psykologi, som analyserte sammenhengen mellom kreativitet, resiliens og psykologisk velvære i høyere utdanningskontekst, inkludert lærere, studenter, ansatte og

forskere fra Madeira. For å operasjonalisere denne intensjonen ble Creative Personality Scale – Short Form av Pocinho et al. (2019) og Measuring State Resilience, tilpasset den portugisiske befolkningen av Martins i 2005 (Teixeira, 2014), brukt. Resultatene viste en positiv sammenheng mellom kreativitet og resiliens, der kvinnelige deltakere viste større resiliens enn mannlige og eldre deltakere var mer resiliente og kreative enn yngre. Videre viste deltakere med høyere utdanning større kreativitet. Lærere var mer resiliente enn studenter og forskere og også mer kreative enn studenter. Dermed ble kreativitet og kjønn funnet å være avgjørende faktorer for resiliens.

Basert på forutsetningen om at «ulike livskontekster, spesielt den akademiske konteksten for høyere utdanning, utsetter unge mennesker for krav og risiko» og at «derfor er deres resiliens grunnleggende» (Vara et al., 2018, s. 115), presenterte Vara et al. (2018) forskning på 12th National Congress of Health Psychology om forholdet mellom resiliens og tilfredshet med sosial støtte hos studenter i høyere utdanning. Denne forfatteren og hennes samarbeidspartnere undersøkte forholdet mellom sosial støtte, resiliens og livstilfredshet hos studenter i høyere utdanning, og anerkjente de unike utfordringene disse studentene står overfor. Standardiserte spørreskjemaer ble brukt for å vurdere disse konstruksjonene, inkludert Resilience Scale (RS) (Oliveira og Machado, 2011) og Satisfaction with Social Support Scale (ESSS) (Ferreira et al., 2004), brukt på 293 studenter. Resultatene viste moderate nivåer av resiliens og tilfredshet med sosial støtte, studenter fra landsbygda viste større resiliens og tilfredshet med sosial støtte enn de fra urbane områder. I tillegg viste kvinnelige deltakere større resiliens og tilfredshet med familiestøtte, mens mannlige deltakere viste større tilfredshet med støtte fra venner. Den positive sammenhengen mellom resiliens og tilfredshet med sosial støtte antyder at disse faktorene kan være viktige for å lindre stress i denne fasen av livet.

Disse forfatterne hadde tidligere gjennomført en longitudinell studie (Vara et al., 2018), som undersøkte opplevde stressnivåer og resiliensverdier hos førsteårs studenter i høyere utdanning, og anerkjente utfordringene som ligger i denne overgangen. Data ble samlet inn ved starten av studieåret 2015 fra to forskjellige institusjoner (IPB og FPCEUP), med et utvalg på 270 studenter. Scale for opplevd stress (Cohen et al., 1983) og Resilience Scale (Wagnild og Young, 1993; Oliveira og Machado, 2011) ble brukt. Resultatene viste at de fleste deltakerne hadde moderate nivåer av resiliens og lave nivåer av stress. Selvaksept og livstilfredshet ble identifisert som gode prediktorer for stress. Studien fremhever viktigheten av å reflektere over universitetsstudenters resiliens, påvirkningen av akademiske kontekster på disse nivåene, og hvordan akkumulering av livserfaringer kan påvirke individets samlede respons (kropp-sinn).

Oppsummert spiller resiliens en avgjørende rolle for trivsel og akademisk suksess for studenter i høyere utdanning. Overgangen til dette utdanningsnivået representerer ofte en periode med store utfordringer, men evnen til å tilpasse seg motgang fremstår som en avgjørende faktor for hvordan studentene takler disse kravene. COVID-19-pandemien fremhevet ytterligere behovet for resiliens, spesielt for de som måtte balansere flere roller, som å studere og å jobbe. Funnene fra studier av ulike forfattere understreker at sosial støtte, kombinert med emosjonelle mestringsevner og kreativitet, er essensielle elementer for å dempe virkningen av stress og depresjon i denne sammenhengen.

Andre studier viser en betydelig sammenheng mellom resiliens og ulike psykologiske faktorer, som emosjonell intelligens, velvære og kreativitet, og viser at studenter med høyere nivåer av resiliens har en tendens til å oppnå bedre akademiske resultater og oppleve større personlig tilfredshet. Videre har noen intervensjonsprogrammer, som faglig utvikling for lærere og visse psykologiske støttestrategier, vist seg effektive for å fremme resiliensferdigheter, både for studenter og lærere.

Studier fremhever også viktigheten av validerte måleverktøy for å vurdere resiliens i den portugisiske akademiske konteksten, som Wagnild og Young Resilience Scale, hvis tilpasning til den nasjonale virkeligheten har gitt en bedre forståelse av dynamikken som er involvert.

Derfor er det avgjørende at høyere utdanningsinstitusjoner utvikler og implementerer programmer og strategier som fremmer resiliens blant studentene, og gir dem nødvendig støtte for å takle akademiske krav og personlige utfordringer. Resiliens, som evnen til å tilpasse seg motgang, bidrar ikke bare til akademisk suksess, men også til studentenes personlige utvikling og langsiktige velvære.

4.4. Serbia: Universitet i Beograd (UB, Beograd)

Følgende bilder er fra Resuperes-teamet på forskjellige tidspunkter av aktivitetene deres ved Universitetet i Beograd.

Figur4.9. Kollasj. RESUPERES-teamet i opplæringsaktivitet C2.3. Pilotstudie Serbia, i Beograd, Serbia (april, 2023)



Vi lever i en tid med stadige og akselererende endringer, store krav og daglige utfordringer, og studenter er en gruppe som er under daglig stress på grunn av universitetsforpliktelser, så vel som private forpliktelser og utfordringer. Resiliens kan sees på som tilpasningsevne til endring og evnen til å lykkes med å tilpasse seg til tross for ulike utfordringer og vanskelige omstendigheter. Resiliens er det som lar oss overvinne og transformere all motgang i vanskelige situasjoner og tider for å bruke den til videre vekst.

I Serbia er resiliens som område relativt ukjent for allmennheten og relativt lite representert. Begrepet resiliens og lignende psykologiske begrep har blitt undersøkt i forskjellige termer og settinger, inkludert økonomi, ingeniørfag, helsevesen, sårbare grupper og selvfølgelig ulike utdanningsnivåer.

Tatt i betraktning dets betydning, er selve begrepet resiliens i sammenheng med høyere utdanning dessverre ikke tilstrekkelig undersøkt i Serbia. Ikke før den globale pandemien forårsaket av Covid-19 som påvirket alle aspekter av livene våre, inkludert høyere utdanning, ble resiliens vært tema for forskning. Uavhengig av pandemi trenger studenter og ungdom generelt støtte og veiledning som vil hjelpe dem med å mestre et variert studiemateriell, organisere tiden og håndtere stress og de ulike utfordringene som venter dem både i studiene og i videre liv og utvikling. Det er resiliens som kan hjelpe til med dette, fordi denne nyttige og omfattende egenskapen kan utvikles. Det ser ut til at viktigheten av resiliens ikke har blitt anerkjent blant forskere og praktikere, siden søket etter vitenskapelige artikler, prosjekter, initiativer eller organisasjoner som fremmer utvikling av resiliens eller lignende konsepter bare ga få resultater. Nærmere bestemt ble søket utført ved hjelp av følgende nøkkelord: "rezilijentnost", "otpornost na stres", "psihološko dobrostanje", "psihološko blagostanje", "velvære", "selvtillit", "samopoštovanje".

4.4.1 Gjennomgang av resiliensprosjekter og håndbøker i Serbia

I løpet av de første månedene av pandemien måtte universiteter og høyere utdanningsinstitusjoner finne måter å levere kunnskap og ferdigheter til studentene sine for å minimere den negative innvirkningen på læringsprosessen. Fra dette perspektivet ser det ut til at det var overgangen til nettbaserte undervisningsplattformer og nødvendigheten av å ha visse nivåer av digital utdanning og digital sikkerhetskultur som brakte oppmerksomhet fra lærere til forskning på resiliens. Viktigheten og mangelen på "institusjonell teknisk støtte for implementering og organisering av nye undervisnings- og e-læringsløsninger (e-plattformer, verktøy og ressurser), systemisk støtte for å opprettholde den mentale helsen til studenter under disse forholdene har blitt anerkjent av en gruppe forskere fra Serbia, Polen og Italia. De samlet seg rundt ideen om å utvikle prosedyrer for å støtte et større antall studenter, prosedyrer for deres tilknytning og spesifikke sosialisering, prosedyrer for sosialt digitalt nettverk, prosedyrer for e-psykoterapi og e-rådgivning. Dette er kjernen i DigiPsyRes-prosjektet (DigiPsyRes, u.å.) innenfor Erasmus+-programmet som er relatert til problemet med det økende behovet for psykososial støtte i krisetider ved å styrke digital og psykologisk resiliens gjennom nettverksbygging med jevnaldrende i krisetider (DigiPsyRes; <https://digipsyres.kg.ac.rs/>). Prosjektkoordinator er Universitetet i Kragujevac med prosjektpartnere fra Kazimierz Wielki University (Polen) og University of Foggia (Italia).

Så vidt vi vet, er DigiPsyRes-prosjektet fra Universitetet i Kragujevac det eneste prosjektet som setter resiliens på dagsorden i pedagogisk og pedagogisk sammenheng. Dette er et treårig prosjekt som startet i februar 2022. I følge DigiPsyRes-nettstedet er prosjektet ment å resultere i flere resultater, noen av dem er:

- Veiledning for digital og psykologisk resiliensstøtte
- Opplæringsprogrammer, undervisningsmateriell og e-kurs: Opplæring for jevnaldrendes støtte for å forbedre psykologisk og digital resiliens ved nettverksbygging.
- Håndbok for opplæringsprogram Trinn for trinn fra trainee til trenere: Opplæring for jevnaldrendes støtte for å forbedre psykologisk og digital resiliens gjennom nettverksbygging.
- Etablere nettverk og team for studentenes jevnalderstøtte for å styrke psykologisk og digital resiliens.

Forskerne bruker «Spørreskjema for analyse av psykologisk og digital resiliens hos studenter» for å undersøke studentenes behov for psykososial støtte i krisetider (https://digipsyres.kg.ac.rs/wp-content/uploads/2022/06/R1_DigiPsyRes-Questionnaire-SERBIAN-fin.pdf). Som man kanskje ser, vil DigiPsyRes, akkurat som RESUPERES, resultere i en manual, men denne vil være en slags trinn-for-trinn-retningslinje for å støtte bygging av resiliens i den digitale verden.

Under pandemien nådde gruppen av frivillige bestående av ansatte og studenter fra Universitetet i Beograds filosofiske fakultet (Institutt for psykologi) ut til studenter og tilbød dem gratis rådgivningstjenester for å hjelpe dem med å overvinne den plutselige pandemikrisen, følelsesmessig og mentalt stress, holde fokus, panikkanfall, selvmordstanker med mer. Nesten tre år etter pandemiutbruddet er dette frivillighetssenteret fortsatt tilgjengelig for studenter som kan planlegge sin 30-minutters økt via e-post, Skype, Facebook eller Instagram (<https://www.oblakoder.org.rs/psiholosko-savetovaliste-studenata-za-studente/>).

Vi har identifisert bare ett forskningsprosjekt som delvis undersøkte studentenes behov for psykologiske rådgivningstjenester ("Kosovo og Metohija mellom nasjonal identitet og europeisk integrasjon" finansiert av Departementet for utdanning, vitenskap og teknologisk utvikling i Republikken Serbia). Prosjektet var delvis basert på og relatert til pilotprosjektet, det vil si initiativ ved Universitetet i Niš som dateres tilbake til 2007 kalt "Psykologisk rådgivningssenter for studenter" (<https://savetni.org/savetodavni-sektor/>), som fortsatt er et av de største og lengstvarende prosjektene av denne typen ved universiteter i Serbia. Prosjektet har vært aktivt siden 2007, og så vidt vi vet er det fortsatt det eneste universitetsrådgivningssenteret i Serbia. Flere artikler har blitt publisert om dette emnet, og funnene vil bli presentert senere i dette kapitlet.

Til slutt mener vi at "The Equalizer"-prosjektet ("Do uspeha, zajedno") også er verdt å nevne, ikke på grunn av målgruppen (skolebarn), men på grunn av metodene som brukes i utvikling av resiliens (pedagogiske workshops og sportsaktiviteter), som gjør det likt vårt RESUPERES-prosjekt. Equalizeren ble støttet av OSSE og Israels ambassade i Serbia, samt donasjoner fra det israelske selskapet Big Fashion. Det ble implementert i samarbeid med tre departementer - Departementet for utdanning, vitenskap og teknologisk utvikling, Helsedepartementet og Departementet for ungdom og idrett i Republikken Serbia. Prosjektet besto av pedagogiske workshops, som gjennomføres av universitetsstudenter, og gratis fotballtrening som middel til å forebygge risikoatferd blant grunnskoleelever (<https://www.facebook.com/ddouspehazajedno/>). Workshopene

var rettet mot å styrke og utvikle personlige egenskaper, sosiale ferdigheter og verdier som øker elevenes resiliens mot risikoatferd. Idrettsdelen bidrar til utvikling av elevene og bekreftelse av sunne livsstilsvaner, mens på de pedagogiske verkstedene tilegnes sosiale ferdigheter og verdier, som lærer elevene hvordan de skal si nei i risikofylte situasjoner eller når gruppepress oppstår.

Når det gjelder manualene, er det både trykt og nettbasert materiale som kan tjene som en veiledning for utvikling av resiliens hos studenter. Videre var vi i stand til å identifisere to manualer som involverer utdanning, men begge er beregnet på lavere utdanning. "Håndbok for skoler - planlegging, implementering og overvåkingstiltak for å forhindre elevs frafall fra utdanningssystemet" er utgitt av Center for Educational Policies i samarbeid med Departementet for utdanning, vitenskap og teknologisk utvikling i Republikken Serbia og UNICEF. Den er et resultat av prosjektet og ment fremfor alt at ansatte i grunnskolen og videregående skoler skal legge til rette for implementering av juridiske forpliktelser knyttet til forebygging av elevs frafall, og gi dem konkrete retningslinjer og inspirasjon til aktiviteter de kan gjennomføre på skolenivå (http://www.cep.edu.rs/public/Prirucnik_zsprecavanje_osipanja_ucenika2.pdf).

En annen veileder er resultatet av prosjektet «Sammen til videregående skole – støtte til barn fra utsatte grupper i overgangen til videregående skole» som hadde som mål å øke elevenes overgang fra grunnskole til videregående skole. For å nå dette målet ble det laget en kompleks modell for skolestøtte, gjennom prosessen med empowerment og veiledning, som inkluderte flere forskjellige aspekter ved arbeid med elever og lærere (<https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/02/Prirucnik-za-skole-sa-primerima-dobrih-praksi.pdf>).

Selv om det ikke er en manual, men kan være et eksempel på god praksis, tilbyr Centre for career development ved University of Beograd (<http://www.razvojkarijere.bg.ac.rs/>) et gratis webinar (<http://www.razvojkarijere.bg.ac.rs/node/1371>), der studentene kan finne svar på spørsmål som:

- Hvordan opprettholde motivasjonen for læring?
- Hvorfor er karrierevisjon viktig?
- Hvordan ser en god studieplan ut?
- Hva forstyrrer fokus for læring og hvordan kan man forbedre det?
- Hva er elementene i effektiv læring?
- Hvilke læringsteknikker skal du bruke?
- Hva kan være støtte i læring og hvordan gi det?

Det skal bemerkes at hovedformålet med Senter for karriereutvikling er å hjelpe studentene med å forberede seg til intervjuer med potensielle arbeidsgivere og lette jobbsøkingen. Blant en rekke aktiviteter gjorde dette senteret en innsats for å gi studentene noen råd om hvordan de kan være resiliens i utdanningen og hvordan de kan legge til rette for læringsprosessen.

4.4.2 Gjennomgang av resiliens: Artikler

Velvære hos ungdom og skolebarn ser ut til å være temaet av størst interesse for forskere og offentlighet. Det er mindre studert blant studenter. Ikke desto mindre identifiserte vi flere relativt ferske studier som kan bidra til å belyse dette konseptet blant studenter i Serbia. Lim, Cappa og Patton (Lim et al., 2017) hadde som mål å beskrive mønstrene for velvære blant unge mennesker (15-24 år) i fem østeuropeiske land (Hviterussland, Bosnia-Hercegovina, Makedonia, Serbia og Ukraina] og undersøkte sammenhengen mellom demografiske faktorer og velvære. Studien var basert på data fra fem UNICEF-støttede Multiple Indicator Cluster Surveys (MICS). Nesten 75 % av ungdommene rapporterte optimisme, og nærmere 40 % av dem anså seg selv som fornøyde eller veldig fornøyde med livet generelt. Trivsel var imidlertid landsspesifikk, med ungdom i Bosnia-Hercegovina og Ukraina som rapporterte laveste nivåer av velvære. Nåværende ekteskap, økende rikdom, høyere utdanning, landlig bolig og ikke å få barn var assosiert med større velvære.

Lietz et al (Lietz et al., 2018) gjennomførte en pilotstudie der de testet flerdimensjonalt velvære blant serbiske og italienske universitetsstudenter og utforsket dets forhold til mål på livstilfredshet. Deltakerne ble testet på selvopplevd livstilfredshet, standardiserte kontrollmål for velvære (livstilfredshet og eudaimonisk velvære), og engasjement og stress angående personlig måloppnåelse. Serbiske studenter hadde høyere skårer på livstilfredshet og på kontrolltiltak enn deres italienske jevnaldrende, noe som ifølge forfatterne er i strid med nasjonale undersøkelser som er representative for unge mennesker (18-30 år) i begge nasjoner. Resultater fra generelle befolkningsundersøkelser blant unge voksne viser at italienere absolutt ikke lykkeligere eller sunnere enn serbere. Ikke overraskende var de hyppigst rapporterte målene å fullføre studier, å få jobb og å være frisk.

Sakač og Marić (2018) skisserte viktigheten av psykologisk velvære som en viktig determinant for mental helse og suksess i fremtidig profesjonelt arbeid for klasse- og førskolelærere. Studien deres hadde som mål å utforske bidraget fra personlighetstrekk, selvfølelse og kontrollplassering for å forutsi graden av subjektivt velvære hos fremtidige klasse- og førskolelærere (418 elever). De nevnte egenskapene ble vurdert ved hjelp av Short Subjective Well-being Scale (KSB), Big Five Plus Two spørreskjemaet (VP+2), Rosenbergs Self-Esteem Scale og Scale for Measuring the Locus of Control (LOK IM-2). Basert på funnene konkluderte forfatterne med at lærerstudenter vil ha nytte av ulike utviklings- og utdanningsstrategier og støtteprogrammer som en del av læreplanen (f.eks. innen psykisk helse), samt fra kontinuerlig oppmuntring av de individuelle egenskapene som ble funnet å bidra til psykologisk velvære (emosjonell stabilitet, sosial kompetanse, utholdenhet, selvtilitt og intern kontrollplassering). Ifølge forfatterne bidrar disse egenskapene til bedre mental helse hos fremtidige lærere, og vil hjelpe dem til å møte en rekke ulike utfordringer i sin profesjonelle praksis. Denne forskningen skisserer også at punktlig og sensitive unge mennesker kan ha behov for spesiell oppmerksomhet ved å oppmuntre til positive følelsesmessige opplevelser og en positiv tilnærming til livet, selvtilitt, realistiske forventninger til seg selv og andre, og proaktiv mestring av hindringer, for å forhindre følelsesmessige vansker, overdreven utmattelse og svekkelse av mental helse.

En annen, nyere studie sammenlignet subjektivt velvære og positive forventninger hos studenter (Jovanović et al., 2021). To typer positive forventninger (tidsoptimisme og generell mestringstro) og fire indikatorer på subjektivt velvære (livstilfredshet, positiv affekt, negativ affekt og depresjon) ble vurdert tre ganger over en periode på to år. Elever som rapporterte svært høy skoletilfredshet hadde høyere nivåer av velvære og lavere nivåer av depresjon enn jevnaldrende med lavere skoletilfredshet. Resultatene av denne studien antyder imidlertid også at disse funnene ikke forklarer årsakssammenheng mellom variablene på grunn av tverrsnittsdesignet for studien.

➤ *Psykologisk rådgivning og psykoterapi*

Elementer som bidrar til resiliens er dristighet, positive følelser, selvforbedring, følelse av mening og hensikt. Resiliens bør derfor sees fra ulike aspekter, fra personlige faktorer og sosialt miljø (familie, skole, sosiale omstendigheter) til globale faktorer (Pavićević, 2015). Studenters holdninger og behov for rådgivning eller andre typer støtte som utvikler resiliens, har vært av interesse for noen forskere. For eksempel baserte Fazlagić og Rakić-Bajić (2011) sin forskning på daglig kontakt med studenter. De la merke til at elevene ofte snakker om problemene sine, noen ofte destabiliserende, noe som kan bidra til læringsproblemer, mangel på konsentrasjon, tilpasningsvansker og frafall. Studentene snakket også om behovet for en ekspert for å hjelpe dem med å håndtere problemene sine. Derfor var forfatterne interesserte i å utforske holdningen til 105 kvinnelige og 65 mannlige studenter fra Novi Pazar til psykoterapi. Psykologisk velvære ble vurdert ved hjelp av skalaen for sosiodemografiske egenskaper, livstilfredshetsskala og spørreskjema om holdninger til psykoterapi. Resultatene viste at studentene stort sett var fornøyde med livet sitt, uavhengig av kjønn, og at 90% av dem skulle ønske de kunne ha en psykolog på universitetet for å kunne snakke med ved behov. Til tross for det hadde deltakerne en nøytral til litt negativ holdning til psykoterapi, som ikke hadde noen sammenheng med resultatene på livstilfredshetsskalaen. På det tidspunktet denne studien ble publisert, var det fortsatt en viss grad av stigma rundt å besøke en psykoterapeut og ta vare på ens mentale helse.

Randelović et al. (2015) fremhever at resultatene av studiene publisert de siste 15 årene tyder på at ungdom i Serbia, i det minste i henhold til deres selv vurdering, har dårlig psykisk helse med høyere forekomst av atferdsforstyrrelser, avhengighet, depresjon og selvmord. Som en del av et større forskningsprosjekt, publiserte de flere artikler om studenters psykiske helse og behov for rådgivning. En av dem fra 2012, var en empirisk studie om psykisk helse utført på 988 studenter fra universitetene i Sør-Serbia (Niš og Kosovska Mitrovica) (Dimitrijević og Randelović, 2012). Resultatene deres avslørte høyere mottakelighet for stress, og høyere verdier av primær aggresjon hos studenter sammenlignet med gjennomsnittsverdiene til resten av befolkningen. Forfatterne understreket behovet for å starte en rekke forebyggende aktiviteter som kan bidra til å bevare og forbedre den mentale helsen til unge mennesker, slik det har blitt gjort gjennom Psykologisk rådgivningssenter for studenter ved Universitetet i Niš.

Videre publiserte Randelović et al. (2015) tilleggsdata om de objektive (primær aggressivitet og mottakelighet for stress) og subjektive (studenters holdninger) indikatorer for studenters behov for å bruke psykologiske rådgivningstjenester. Studentenes behov for psykologhjelp ble vurdert ved hjelp av deltesten av SIGMA

KON6-testen og Bensabins generelle stresstest. I likhet med studien til Fazlagić og Rakić-Bajić (2011), mener en stor andel av studentene (81 %) at det er behov for et gratis psykologisk rådgivningssenter for studenter, og at mer enn halvparten av dem (60 %) sannsynligvis vil bruke tjenestene. Til tross for at nesten den samme prosentandelen av studentene minst én gang følte behov for rådgivning, var det i det øyeblikket bare få som virkelig ville be om hjelp. Interessant nok hadde studentene som sa at de aldri har hatt behov for å snakke med psykologen, faktisk høyere nivå av primær aggressivitet og mottakelighet for stress enn sine jevnaldrende som ville søke hjelp. Likevel har studentene uttrykt vilje og interesse for å delta på seminarer og fora med temaer om ivaretagelse av psykisk helse.

Da Covid-19-pandemien stengte universitetene, erfarte studentene følelser av usikkerhet og angst, som kunne ha en negativ innvirkning på deres læringsprosess og mentale helse. Forelesere fra Fakultetet for statsvitenskap ved Universitetet i Beograd (Isakov Burgund et al., 2020) fikk en idé om å gjøre en oppgave før eksamen med å skrive reflekterende dagbøker som en form for terapi. Dette var en oppgave for studenter i sosialpolitikk og sosialt arbeid. Studenter (80) ble bedt om å «identifisere, men også anerkjenne og øke bevisstheten om reaksjoner og erfaringer knyttet til pandemien og oppmuntre til introspeksjon». Konkret måtte studentene svare på følgende spørsmål:

1. Hvordan har du det med hensyn til hele situasjonen knyttet til pandemien (fysisk, psykisk, sosialt)?
2. Hva gjør mest inntrykk i løpet av dagen din?
3. Hvordan tenker du følge opp dine følelser/inntrykk som du opplevde i dag? Hva vil du gjøre?

Analysen av studentenes reflekterende dagbøker resulterte i et stort antall temaer, blant annet: holdning til å skrive dagbøker, forstå de gode sidene ved unntakstilstanden, familierelasjoner, humørsvingninger, holdning til spising og matlaging, skape struktur, utvikle kreativitet, angst, depresjon, sinne og frykt. Resultatene av denne studien støttet de tidligere som skisserte viktigheten av å pleie og ivareta mental helse for menneskers velvære, men reiste også et viktig spørsmål om hva universiteter og andre utdanningsinstitusjoner kan gjøre for å hjelpe studenter og ansatte med å ivareta deres velvære og kapasitet til arbeid og utvikling. Forfatterne ga også mulige instruksjoner for å forbedre praksisen til utdanningsinstitusjoner i kritesituasjoner (nettbaserte konsultasjoner, alternativer for forhåndsundersøkelser og laboratorieprøver, men også workshops om psykisk helse).

Selvfølelse kan sees på som en del av resiliens, som oftest defineres som «personens overordnede subjektive vurdering av egen verdi som kan relateres til en følelse av personlig kompetanse, suksess og stolthet, eller til en følelse av fortvilelse og skam» (Rosenberg, nd). Milošević og Ševkušić (2005). Institutt for pedagogisk forskning, Beograd har studert studentenes selvtillit og akademiske prestasjoner. I motsetning til selvtillit hevder de at "akademiske prestasjoner og andre erfaringer knyttet til undervisning og læring anses å utøve betydelig innflytelse på selvtilliten, og en student bør lykkes på skolen og i studiene først for å utvikle et positivt selvbilde og sine akademiske evner". De påpekte behovet for at dette perspektivet inkluderes i

lærerutdanninger, og skisserte at selvtillit og ansvar må bli viktige deler av læreplanene. Læreren forventes å være følsom for elevenes behov og å bruke samarbeidslæringsmetoder når de arbeider med de som står i fare for å mislykkes. Det skal, i motsetning til tradisjonelle undervisningsmetoder, hjelpe elevene til enten å opprettholde eller øke selvfølelsen, forbedre selvbildet med hensyn til akademiske evner og sosiale interaksjoner. Positive tilbakemeldinger og kollegastøtte fører også til generell økning i selvfølelse og kompetansefølelse. I tillegg ser selvtillit ut til å påvirke elevenes evne til emosjonelle, sosiale og akademisk tilpasning (Selimović et al., 2019). Selv om forskningsstudien ble utført blant 808 studenter fra University of Tuzla (Bosnia-Hercegovina), tror vi funnene fra studien kan overføres til Serbia på grunn av lignende, om ikke identiske sosiale, psykologiske og andre egenskaper ved mennesker som bor i dette området av Vest-Balkan. Generell selvtillit ble estimert gjennom Rosenberg Self - Esteem Scale – RSE og tilpasning til college, operasjonalisert gjennom Student Adaptation to College Questionnaire – SACQ. Tilpasning til college vurderes gjennom fire dimensjoner av tilpasning: emosjonell, sosial, akademisk og institusjonell. Resultatene av denne studien avslørte at studenter med høyere selvtillit har betydelig høyere grad av tilpasning til utdanningsinstitusjonen enn studenter med lavere selvtillit, noe som kan bidra til å beskytte enkeltpersoner mot byrden av livsutfordringer, redusere fiasko og maladaptiv atferd. Forfatterne understreker imidlertid at det ikke er mulig å avgjøre om selvfølelse bestemmer tilpasning til studier eller bare er et aspekt av tilpasningen.

Blant mange faktorer som bidrar til å predikere studentenes selvtillit er fysisk selveffektivitet, det vil si kroppens selvoppfatning og oppfatning av våre egne fysiske evner. Lazarevic et al (2017) utforsket den prediktive gyldigheten av fysisk selveffektivitet, sosial angst for fysiske møter og fysisk aktivitet på selvtilliten til studenter, og undersøkte potensielle kjønnsforskjeller. 223 universitetsstudenter ble vurdert ved hjelp av Rosenberg's Self-Esteem Scale (SES), Physical Self-Efficacy Scale (PSES), Social Physique Anxiety Scale (SPAS) og et kort spørreskjema om fysisk aktivitet. Studentutvalget var moderat fysisk aktivt (i gjennomsnitt 2,75 ganger per uke), har moderat høy selvtillit og fysisk mestringstro og lavere sosial kroppsangst. Det ble ikke påvist kjønnsforskjeller i selvfølelse, men andre resultater gikk i favør av menn. Denne studien viste at selvfølelse har positiv sammenheng med fysisk mestringstro og fysisk aktivitet, og negativt med sosial kroppsangst. Videre henger selvtillit sammen med fysisk mestringstro, sosial kroppsangst og kvinnelig kjønn. Forfatterne konkluderte med at "tilstrekkelige treningsintervensjonsprogrammer rettet mot å oppnå høyere fysisk selvtillit og lavere sosial kroppsangst ville føre til mer positiv selvtillit".

Som vi tidligere sa, er det lite forskningsdata om resiliensstilstand i Serbia og dennes sammenheng med universiteters pedagogiske tilnærming. Det ser ut til at forskningsinteressen er mest fokusert på barn og unge, siden vi var i stand til å identifisere dusinvis av artikler som studerer resiliens i ulike grunnskolekontekster eller foreslår pedagogiske intervensjoner i videregående opplæring. Kun tre artikler ble identifisert der resiliens ble studert knyttet til mestring av stress.

Genc et al (2013) undersøkte bidragene fra mestringsmekanismer, optimisme og generell selvtillit for å forutsi skårene på den psykofysiske helseskalaen. Disse variablene

ble også brukt i prediksjon av spesielle aspekter ved psykofysisk helse relatert til fysisk helse, frykt og angst, depressive reaksjoner, tretthet og sosial atferd. Studien ble gjennomført blant 269 studenter fra University of Novi Sad ved hjelp av Psychophysical Health Scale, Life Orientation Test-Revised for å måle disposisjonsoptimisme, General Self-Efficacy Scale og Brief COPE for å analysere mestringsmekanismer. Faktorstrukturanalysen av Brief COPE identifiserte tre faktorer inkludert i settet med prediktorer: å søke sosial støtte, problemfokustert mestringsstrategi og unngåelse som mestringsstrategi. Signifikante prediktorer for den generelle psykofysiske helsen var: unngåelsesfokustert mestringsstrategi, optimisme og generell mestringstro. Med andre ord, de som bruker mindre unngåelsesfokusterte mestringsstrategier, har høyere optimisme og bedre oppfatning av sin mestringstro, vil ha en tendens til å ha bedre psykofysisk helse.

I likhet med den forrige studien var forskningen til Panić et al. (2013) et forsøk på å koble begrepene personlighet, mestringsstiler og utvikling av psykosomatiske sykdommer. Målet med denne studien er å fastslå om studentene som ble funnet å ha psykosomatiske utfordringer var forskjellige fra studentene som ikke hadde slike problemer, med hensyn til personlighetstrekk og mestringsstiler, samt å undersøke om det var en sammenheng mellom visse personlighetstrekk og mestringsstiler blant disse to studentgruppene. Studenter med psykosomatiske problemer ble identifisert ved hjelp av HI-testen for å måle effektiviteten til systemet for regulering og kontroll, for å etablere forskjeller i personlighetstrekk og mestringsstiler mellom studenter med og uten slike egenskaper. Personlighetstrekk ble vurdert ved hjelp av en forkortet versjon av Zuckerman-Kuhlman Personality Questionnaire (ZKPQ-50-CC) og mestringsstiler identifisert gjennom Coping Inventory for Stressful Situations – CISS. Studenter som rapporterte psykosomatiske utfordringer skilte seg fra de som ikke hadde personlighetstrekkene nevrotisme-angst og aggressivitet-fiendtlighet. Når det gjelder mestringsstilene, ble det bare funnet signifikant forskjell for den emosjonsfokusede mestringsstilen. Nevrotisme-angst, aggressivitet-fiendtlighet og emosjonsfokusede mestringsstiler var positivt korrelert i begge grupper av studenter; Aktivitets- og problemfokusede mestringsdimensjoner var bare korrelert i gruppen av studenter som rapporterte psykosomatiske problemer, mens korrelasjoner mellom aggressivitet-fiendtlighet, impulsiv sensasjonssøking og unngåelsesmestringsstiler bare eksisterte i gruppen av studenter uten psykosomatiske tendenser. Resultatene av denne forskningen antyder nødvendigheten av å ta hensyn til adekvat behandling av studenter med tendens til psykosomatikk ved å støtte det autentiske uttrykket av personligheten for å øke resiliens mot en rekke stressfaktorer og forbedre mental helse gjennom ulike intervensjoner.

Til slutt undersøkte Miladinović og Nedić (2020) nylig medieringseffektene av variablene positiv lateral generalisering, opplevd sosial støtte og selvmedfølelse for sammenhengen mellom depresjon og angst med resiliens. For dette formålet ble seks forskjellige hypotetiske enkeltmediatormodeller undersøkt mellom angst, depresjon og resiliens med med prioritert gitt ti: opplevd sosial støtte, lateral generalisering og selvmedfølelse. Studien ble gjort blant 147 studenter (108 kvinner og 39 menn). Disse egenskapene og egenskapene ble vurdert ved hjelp av DASS21-SER-skalaen (Self-Compassion Scale, Lateral generalization subscale-versjonen til Eisner, Johnson og Carvera fra 2008), The Multidimensional Scale of Perceived Social Support og Short-

resilience scale. Angst hadde en ikke-signifikant sammenheng med opplevd sosial støtte. Funnene i denne studien indikerer et betydelig bidrag av selvmedfølelse i tilstander av depressivitet og angst og dens potensielle rolle for resiliens og velvære, men effektretningene er ikke mulig å identifisere på grunn av studiens tverrsnittsnatur.

4.4.3 Forslag til intervensjon i resiliens

I følge Randelović et al. (2015) har ulike pilotprosjekter med sikte på å etablere psykologiske rådgivningssentre for studenter blitt startet i Serbia. Imidlertid var de hovedsakelig et initiativ fra individuelle fakulteter (f.eks. Det filosofiske fakultet, Universitetet i Beograd, Det filosofiske fakultet, Universitetet i Novi Sad), og dermed uten institusjonelle former for psykologisk primærforebygging innen psykisk helse. Studentforeningen ved Universitetet i Niš og Association of Psychology "PsihoN" fra Niš har anerkjent behovet og nødvendigheten av institusjonell støtte og bidratt til å etablere Psychological Counseling Centre for Students som har vært dedikert til å hjelpe studenter i mer enn 15 år (<https://savetni.org/savetodavni-sektor/>). Senteret er dedikert til å hjelpe studentene med å "styrke sine individuelle kapasiteter, forbedre sine sosiale ferdigheter, ta i bruk problemløsningsferdigheter, kanalisere angst og aggressivitet, samt øke bevisstheten til universitetsstudenter, videregående skoleelever og hele samfunnet for øvrig om forebygging av psykiske helseproblemer". Ifølge nettsiden deres er tjenestene til rådgivningssenteret helt gratis, og de realiseres gjennom tre avdelinger: Rådgivnings-, utdannings- og forskningsavdelingen. Det bør skisseres at rådgivningstjenester implementeres av utdannede psykoterapeuter (kognitiv atferdsmessig, psykoanalytisk og gestaltorientering), samt SOS-teletjeneste (som tilbyr rådgivningstjenester over telefon til studenter) og internettrådgivning (studentene får svar via e-post på spørsmål om deres psykologiske problemer/dilemmaer). Rådgivningssenteret tilbyr også studentene ulike typer aktiviteter, inkludert seminarer, rundebord, paneldiskusjoner og annet om ulike temaer knyttet til ungdoms psykiske helse.

Studien av Blanusa, Knezevic og Krstic (2018) bekreftet viktigheten av å utvikle psykologiprogrammer med vekt på positive aspekter og deres innflytelse på den kognitive komponenten av subjektivt velvære. Spesifikt undersøkte forfatterne effekten av en 6-ukers positiv psykologiintervensjon på tilfredshet med livet, subjektivt velvære og negativ affektivitet blant 24 studenter. Effekten av intervensjonen ble vurdert før, etter to uker og etter seks uker ved bruk av serbiske versjoner av SWLS - Satisfaction With Life Scale, og DASS-21 - Depression, Anxiety and Stress Scale. Subjektivt velvære ble vurdert ved hjelp av Short Scale of Subjective Well-being av Jovanović og Novović (2008). Programmet besto av seks intervensjoner: skrive om stresshendelser, skrive om følelser, endre perspektiv på negative hendelser, føre takknemlighetsdagbok og positive hendelser som ble gitt i form av en lekse. Den første ukens lekseoppgave var å registrere alle stressende situasjoner umiddelbart etter at de oppstod, beskrive hendelsen ved hjelp av en dagbokteknikk og vurdere intensiteten av stress. Den samme oppgaven ble utført i den andre uken, men utvidet slik at de kategoriserte stressfaktorer i henhold til kilden (f.eks. kronisk stress, stress på universitetet, i familien, etc.). Deltakerne ble revurdert med de samme instrumentene som ved baseline-testing. I den tredje uken ble deltakerne introdusert for ekspressiv skriving, det vil si at de skrev om sine negative følelser i 20 minutter over fire dager. De resterende tre dagene var oppgaven å presentere hendelsene de ønsket å skrive om fra perspektivet til en annen person som var involvert i situasjonen.

Den fjerde oppgaven handlet om å endre perspektiv. Hver gang respondentene tenkte på negative hendelser i fem minutter, beskrev de følelsene sine og prøvde å forstå årsakene deres fra en annen persons perspektiv, det vil si at de skrev om seg selv i tredje person. Den femte oppgaven var å skrive ned tre gode ting som skjedde med dem hver dag i 10 minutter. Den sjette oppgaven var å føre en takknemlighetsdagbok tre ganger i uken i 15 minutter. I løpet av forskningen deltok deltakerne også på forelesninger om psykisk helse, hvor de fikk tilleggsinformasjon om barns, unges og voksnes psykiske helse, psykiske lidelser, stress og psykisk velvære. Etter den sjette uken gikk deltakerne gjennom en sluttvurdering. De anvendte tiltakene hadde signifikant effekt på livstilfredshet og positiv holdning til livet, mens det ble oppnådd begrenset effekt på angst, og det var ingen effekter på andre negative affektivitetsskalaer.

Center for the Development of Resilience er et privateid rådgivningssenter som ble grunnlagt i 2011, og etter deres ord var de de første i sitt slag i regionen Vest-Balkan. Dette senteret er fokusert på å gi støtte til sårbare grupper, ansatte i utdanning og familier gjennom seminarer, workshops og prosjekter. Siden de anerkjente behovet for det, opprettet senterets ekspertteam et nettbasert resilienskurs for studenter (<http://edu.iserbia.rs/onlajn-kurs-rezilijentnost-za-studente/>). Dessverre mangler detaljert beskrivelse av metodene som brukes for å utvikle resiliens, så vi kan ikke gi ytterligere informasjon.

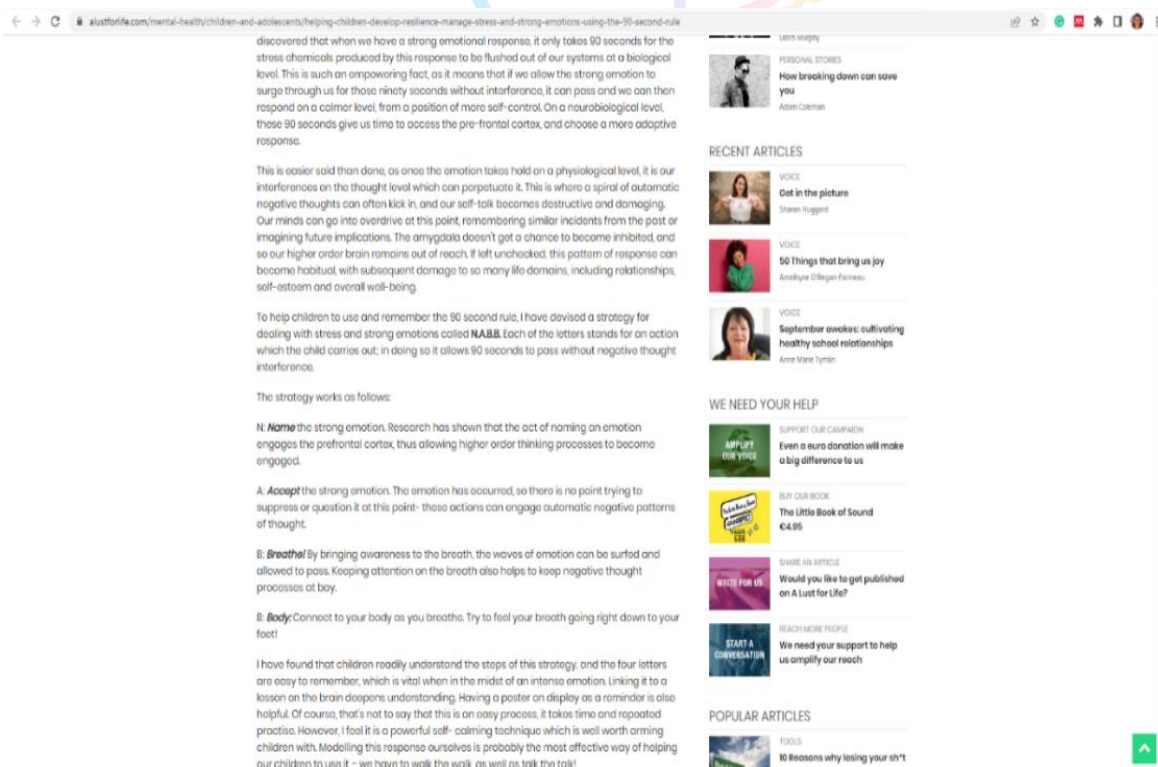
Child Protection Hub (Project, nd) er et bredere prosjekt/interaktiv plattform som har en regional karakter, men som navnet sier, er de ikke fokusert på universitetsstudenter, men snarere på barnevernspraksis og politikk (<https://childhub.org/en/child-protection-multimedia-resources/helping-children-develop-resilience-manage-stress-and-strong>). Dette initiativet "fremmer kontinuerlige forbedringer av barnevernspraksis og -politikk i Sørøst-Europa gjennom en deltakende tilnærming og praksisfellesskap. Dette initiativet har vokst permanent gjennom samarbeid ved å samhandle og dele ideer både online og offline, spesielt gjennom deres nettplattform, www.childhub.org." Selv om hovedmålet deres ikke ser ut til å være fokusert på å bygge resiliens, men på å «bringe en positiv endring inn i livene til barn og familier i Sørøst-Europa ved å styrke og utstyre utøvere, akademikere og beslutningstakere innen barnevern med verktøy, ressurser og muligheter», gjør de en god del av arbeidet gjennom å utvikle resiliens, med fokus på barn fra Vest-Balkan, inkludert Ukraina og Moldova.

Child Protection Hub har noe åpent kildemateriale, og der finner man artikkelen «Helping children develop resilience, manage stress and strong emotions using the '90 Second Rule» som finnes på nettsiden deres (<https://www.alustforlife.com/mental-health/children-and-adolescents/helping-children-develop-resilience-manage-stress-and-strong-emotions-using-the-90-second-rule>). Denne "regelen" er en strategi for å håndtere stress og styrke følelser kalt N.A.B.B. som er utviklet for barn. Hver av bokstavene står for en handling som barnet utfører i 90 sekunder uten negativ tankeinterferens. Strategien fungerer som følger:

“N: Nevn den sterke følelsen. Forskning har vist at handlingen med å navngi en følelse engasjerer den prefrontale cortex, og dermed lar høyere ordens tenkeprosesser bli engasjert.

- A: Aksepter den sterke følelsen. Følelsen har oppstått, så det er ingen vits i å prøve å undertrykke eller stille spørsmål ved den på dette tidspunktet - disse handlingene kan engasjere automatiske negative tankemønstre.
- B: Pust! Ved å bringe bevissthet til pusten, kan bølgene av følelser surfes og få lov til å passere. Å holde oppmerksomheten på pusten bidrar også til å holde negative tankeprosesser i sjakk.
- B: Kropp: Koble til kroppen din mens du puster. Prøv å kjenne pusten gå helt ned til føttene!»

Figur 4.10. Child Protection Hub delte artikkelen *Hjelp barn med å utvikle resiliens, håndtere stress og styrke følelser ved å bruke "90-sekunders-regelen"* på nettsiden deres.



Gjennomgangen over viser at resiliens som konsept ikke har blitt studert eller praktisert som sådan blant serbiske forsknings- og undervisningsmiljøer. Forskere har for det meste tatt for seg relaterte temaer som velvære, selvtillit, psykoterapi og psykorådgivning, etc. Likevel beskriver disse begrepene viktige faktorer som kan relateres til akademiske prestasjoner på ulike utdanningsnivåer (fra grunnskole til høyere utdanning). Derfor er det nødvendig å forske videre på dette emnet, noe som er av stor betydning fordi det kan gi studentene mulighet til lettere å gå gjennom utfordringene de møter under prosessen med høyere utdanning. Vi håper at prosjektet og de foreslåtte initiativene innen RESUPERES vil bidra til en bedre forståelse og betydning av selve begrepet resiliens, men også til anvendelsen av metoder for utvikling i sammenheng med høyere utdanning.

4.5. Spania: Universitet i Granada (UGR, Granada)

Følgende bilder er fra Resuperes-teamet på forskjellige tidspunkter av deres aktiviteter ved University of Granada.

Figur 4.11. Kollasj. Bilder av RESUPERES-teamet i de forskjellige lærings- og undervisningsopplæringsaktivitetene i Granada.



4.5.1 Gjennomgang om studier om resiliens: studier, artikler og programmer for utvikling av resiliens i høyere utdanning i Spania

Forskning på resiliens hos universitetsstudenter i Spania har avslørt viktige funn om hvordan disse unge menneskene møter og overvinner motgang og akademisk stress.

Overgangen til universitetslivet innebærer viktige endringer, som kan generere både helseproblemer og en nedgang i akademiske prestasjoner hos studenter (Castañeda-García et al., 2022; Jardim et al., 2021; Tipismana, 2019; Yuste et al., 2021). I tillegg kommer de som er generert av tiden med COVID-19, noe som har hatt en sterk innvirkning på alle områder av livet. Dermed bekrefter nyere studier på universitetsstudenter emosjonelle, psykologiske, sosiale og akademiske endringer (Hurtubia-Toro et al., 2022; Lozano-Díaz et al., 2020; Redd Barna, 2022).

I lys av dette fremhever både OECD (2020) og FN (2020) behovet for resilient utdanning som en strategi for å møte alle endringene vi står overfor (Hurtubia-Toro et al., 2022). Dermed anses resiliens som avgjørende i utviklingen av universitetsstudenter og lærere, da det er assosiert med helse og velvære (Vizoso, 2019).

Castañeda et al. (2022) uttaler at resiliens er en av faktorene som forutsier eksistensen av en god tilpasning til universitetsmiljøet, spesielt i den første studentmassen, hvor endringene som skjer er mange og kan generere mistilpasning, og er avgjørende for å hjelpe dem i utviklingen av akademiske ferdigheter, på en positiv måte og for å møte presset under studier, i arbeidslivet og i livet generelt (Caruana et al., 2014; Yuste et al., 2021).

Mange studier konkluderer med behovet for å jobbe med resiliens på universitetsnivå (Brewer 2019; Lozano-Díaz et al., 2020; Vizoso, 2019). Spesifikt har vi i dette kapitlet forsøkt å samle de som er publisert de siste 10-15 årene i Spania, som omhandler resiliens både med tanke på å etablere en motstandsdyktig profil hos universitetsstudenter, og de intervensjonsstudiene som prøver å verifisere effektiviteten av deres inkludering i høyere utdanning (vedlegg tabell 1). Gjennomgang av artikler om resiliens de siste 10 årene i Spania, mellom 2014-2024, finnes i vedleggene til denne håndboken.

Resultatene av denne gjennomgangen av intervensjonsprogrammene og studiene utført på resiliens i Spania på universitetsnivå presenteres nedenfor, og studiene grupperes avhengig av kompetansen, kapasiteten eller strategien de ønsket å måle eller utvikle.

Mestringsstrategier

Mestringsstrategier omfatter et sett med teknikker og tilnærminger som studenter kan bruke for å effektivt håndtere akademiske og personlige krav. Disse inkluderer tidsstyring, stressmestring, forbedret selvtillit og tilpasning til nye miljøer. Disse ferdighetene forbedrer ikke bare resiliens og følelsesmessig velvære, men forbedrer også akademiske prestasjoner og fremmer en tilfredsstillende tilpasning til universitetslivet.

Tids- og stressmestring

Tidsstyring og dens innflytelse på resiliensen og trivselen til universitetsstudenter har blitt studert av López-Cortón (2015) ved University of A Coruña. Gjennom to relevante studier som inkluderte 343 studenter fra ulike disipliner, ble det undersøkt hvordan effektiv bruk av fritid og riktig stressmestring bidrar betydelig til utviklingen av studentenes resiliens.

I den første studien, ble det ved hjelp av Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) og Holmes and Rahe Stress Scale funnet at deltakelse i fritidsaktiviteter, sammen med effektiv stressmestring, spiller en avgjørende rolle for å styrke resiliens. I tillegg ble den betydelige sammenhengen mellom bruken av sosiale nettverk på nettet og studentenes evne til å håndtere stressende situasjoner fremhevet, noe som tyder på at nettverk kan tjene som støtteverktøy og ikke bare som distraksjoner.

I påfølgende forskning utvidet López-Cortón tilnærmingen til å inkludere et spørreskjema om fritidsaktiviteter, sammen med bruken av den samme resiliensskalaen og "Holmes and Rahe Life Events Scale." Funnene bekreftet viktigheten av effektive tidsstyringsferdigheter og proaktive mestringsstrategier. Denne studien understreket behovet for å forberede studentene ikke bare faglig, men også i deres evne til å håndtere stress, og fremhevet at utdanning i tidsstyringsteknikker og avslapningsstrategier bør være en integrert del av universitetsutdanningen.

På den annen side utforsket Morales (2020) dimensjonene av empati og prososiale mestringsstrategier hos 200 studenter i utdanningsvitenskap og psykologi i Andalucía, ved å bruke "Inventory of Coping Strategies" og "Cognitive and Affective Empathy Test". Resultatene understreket viktigheten av å fremme ferdigheter for å håndtere akademisk stress og skape et samarbeidende utdanningsmiljø.

På den annen side utforsket Brando-Garrido et al. (2020), i Barcelona, blant 128 sykepleierstudenter, hvordan utsettelse av akademisk arbeid påvirker følelsesmessig velvære og selvmordsrisiko. Ved å bruke "Procrastination Scale", "Reduced Oxford Happiness Questionnaire" og "Plutchik Suicide Risk Scale" identifiserte de utsettelse av oppgaver som en betydelig faktor som kan hindre resiliens og psykologisk velvære. Denne studien understreker behovet for å adressere utsettelse, ikke bare for å forbedre akademiske prestasjoner, men også for å styrke studentenes mentale og emosjonelle helse, noe som indikerer viktigheten av å integrere tidsstyringsstrategier og stressreduksjonsteknikker i utdanningsprogrammer.

I den post-pandemiske konteksten utforsket Romero-González et al. (2021), situasjonen til 83 studenter i Andalucía ved å bruke "Revised 90 Symptom Scale", "Perceived Stress Scale" og "CD-RISC". Funnene understreket det presserende behovet for å utvikle intervensjonsstrategier for å forbedre resiliens og håndtere akademisk stress, spesielt i perioder med nedstengning under pandemien. Forslag fra denne studien inkluderer å ta i bruk proaktive tiltak for stressmestring og styrke resiliens, noe som gjør det lettere for studenter å takle utfordringene med pandemien.

I tillegg gjennomførte Robledo-Martín et al. (2023) en studie blant 92 sykepleierstudenter ved hjelp av "Zung Self-Rating Anxiety Scale" og "Stanford Acute Stress Reaction Questionnaire". Funnene i denne studien fremhevet de emosjonelle utfordringene studentene sto overfor, som å håndtere stress som stammer fra overdrevent ansvar og akademisk usikkerhet, og understreker behovet for stressmestringsstrategier skreddersydd for de spesifikke kravene til sykepleierstudiene.

Forbedret selvtillit, selvkonsept og mestringstro

Ved Universitetet i Barcelona gjennomførte Montes-Hidalgo og Tomás-Sábado (2016) en studie blant 186 sykepleierstudenter, og vurderte aspekter som selvtillit, resiliens og selvmordsrisiko. Funnene deres tyder på at styrking av resiliens og selvtillit kan bidra betydelig til reduksjon av selvmordsrisiko, og fremhever viktigheten av å utvikle resiliente mestringsstrategier for å forbedre mental helse i denne gruppen studenter.

På den annen side utforsket Fínez og Morán (2017) disse dimensjonene i en større gruppe på 620 studenter i León og Salamanca, og fant at de med høyere nivåer av resiliens viste en mer robust følelsesmessig balanse og sunn selvtillit. Dette forholdet understreker rollen til resiliens som en kritisk mediator for mental helse og studentenes velvære.

I tillegg brukte Vázquez og Risso (2022) i Galicia i et utvalg på 512 studenter fra ulike disipliner, en flerdimensjonal skala for å undersøke selvkonsept og dets innvirkning på resiliens. Denne studien identifiserte spesifikke dimensjoner av selvoppfatning som er avgjørende for overgangen til arbeidslivet, og understreket behovet for å forbedre selvtilliten og oppfatningen av kompetanse blant studenter.

Ferradás og Freire (2020), også i Galicia, brukte «Ryff Psychological Well-Being Scales» og «General Self-Efficacy Scale» i et utvalg av 630 studenter fra ulike spesialiteter, og fordypet seg i hvordan oppfatningen av personlig kompetanse og meningsfulle relasjoner bidrar til akademisk suksess og personlig tilfredshet. Funnene i denne studien forsterker ideen om at selveffektivitet er en viktig komponent i psykologisk velvære og resiliens.

Til slutt studerte Brando-Garrido et al. (2020) 237 sykepleierstudenter ved å bruke "Tuckman Procrastination Scale" og andre instrumenter for å finne ut hvordan utsettelse av oppgaver og oppfatningen av personlig kompetanse påvirker resiliens. Resultatene fremhevet den avgjørende rollen positive holdninger spiller for å redusere utsettelse og fremme resiliente mestringsstrategier.

Akademiske prestasjoner

Ved Universitetet i Salamanca gjennomførte Moreno og Saiz (2014) en studie blant 315 førsteårsstudenter for å undersøke hvordan de tilpasser seg universitetslivet. Ved å bruke "College Student Resilience Questionnaire (CRE-U)" fant de at mestringsstrategier og resiliens er avgjørende for tilpasning og akademisk suksess. Funnene tyder på at implementering av intervensjonsprogrammer designet for å fremme resiliens ikke bare kan forbedre akademiske prestasjoner, men også studentenes generelle velvære, og gi en mer helhetlig tilnærming i høyere utdanning.

Deretter gir forskningen til Vizoso-Gómez og Arias-Gundín (2018) et viktig innblikk i utbredelsen og årsakene til akademisk utbrenthet blant elever i tidlig barndom, grunnskole og seinere i sosial utdanning i León. Gjennom bruk av "Maslach Burnout Inventory-Student Survey" og "10 item CD-RISC", sammen med andre instrumenter, var forskerne i stand til å analysere hvordan resiliens og optimisme samhandler og påvirker fenomenet akademisk utbrenthet.

Tilsvarende gir studien utført av Sánchez-De Miguel et al. (2023), ved Universitetet i Alicante, som inkluderte 789 studenter, et verdifullt perspektiv på samspillet mellom motivasjon og akademisk resiliens. Ved å bruke Brief Resilience Scale (BRS) og Perceived Locus of Causality Scale utforsket forskerne hvordan opplevd kontroll og motivasjon direkte påvirker studentenes evne til å tilpasse seg og overvinne akademiske utfordringer.

Til slutt gir studien utført av López-Aguilar et al. (2023), på Kanariøyene avgjørende innsikt i forholdet mellom resiliens og fullføring av utdanning. Ved å undersøke 412 studenter i utdanningsvitenskap, ble "Resilience and University Dropout Intention Questionnaire" brukt til å utforske dynamikken mellom resiliens og intensjoner om slutte på universitetsutdanningen. Resultatene avslørte en betydelig sammenheng: jo større resiliens, jo mindre sannsynlig er det at studentene vurderer å droppe ut.

Tilfredsstillelse med livet

Ved University of Almeria gjennomførte Salvador et al. (2014) en studie blant 174 studenter i sosialt arbeid og psykologi ved å bruke "Life Satisfaction Scale" av Diener et al. og "Resilience Scale" av Wagnild og Young. Resultatene av denne studien understreker at både livstilfredshet og resiliens er grunnleggende for personlig og akademisk utvikling, noe som tyder på at pedagogiske tilnærminger bør fremme studentenes helhetlige velvære. Dette perspektivet støtter ideen om at utdanning ikke bare bør fokusere på akademisk læring, men også på utvikling av robust emosjonelt og psykologisk velvære.

På den annen side undersøkte Malonda og Módenes (2018), i Salamanca, forholdet mellom resiliens, angst og mening med livet hos 215 universitetsstudenter, ved hjelp av "CD-RISC" og State-Trait Anxiety Questionnaire. De fant at det er et negativt forhold mellom resiliens og angst, og et positivt forhold mellom resiliens og å oppleve mening med livet. Disse funnene fremhever viktigheten av resiliens ikke bare for angsthåndtering, men også for å fremme en dypere følelse av hensikt og retning i livet, noe som er avgjørende for personlig og akademisk utvikling.

San Román et al. (2019), studerte resilienskapasiteten i henhold til religiøs tendens og kjønn i et utvalg av 597 spanske universitetsstudenter, ved å bruke CD-RISC-spørreskjemaet som hovedinstrument (Connor og Davidson, 2003). Resultatene viser at det mannlige kjønn rapporterte høyere skårer i optimisme og tilpasning til stressende situasjoner, mens det kvinnelige kjønn rapporterte en høyere åndelighet. Det ble også observert at kristne og ateister/agnostikere oppnådde høyere gjennomsnitt i å utfordre handlingsorientert atferd, mens muslimer oppnådde større åndelighet.

Til slutt gjennomførte Valverde-Janer et al. (2023) en studie blant 386 studenter i utdanningsvitenskap i flere spanske byer, ved å bruke "CD-RISC" og andre verktøy for å måle emosjonell intelligens og personlighet. Resultatene understreker viktigheten av emosjonell intelligens og personlighetsegenskaper for resiliens, og observerte også signifikante kjønnsforskjeller. Denne studien antyder at utdanningsprogrammer bør vurdere disse forskjellene og tilpasse tilnærminger for å styrke resiliens hos alle studenter.

Sosial isolasjon

Studien av Lozano-Díaz et al. (2020), analyserte data fra 343 studenter i Andalucía samlet inn ved hjelp av "Life Satisfaction Scale", "Resilience Scale" og "Online Social Capital Scale". Resultatene fremhever viktigheten av emosjonelt velvære og sosiale støttenettverk for å opprettholde resiliens under sosial isolasjon. Dette understreker

behovet for å fremme strategier som styrker sosiale forbindelser, inkludert virtuelt, for å støtte studentenes mentale helse.

Gutiérrez-Lozano et al. (2022) gjennomførte en studie blant 567 studenter i utdanningsvitenskap i Andalucía, med fokus på emosjonell intelligens og mestringsstrategier. Denne studien fremhever hvordan emosjonell intelligens og effektive mestringsverktøy er avgjørende for å håndtere stress, angst og depresjon, og er avgjørende for tilpasning under nedstengningen som ble erfart under pandemien.

Til slutt, Losa-Iglesias et al., (2023) gjennomførte en undersøkelse blant 140 sykepleierstudenter i Madrid ved hjelp av "Rosenberg Self-Esteem Scale" og andre verktøy for å vurdere selvtillit, resiliens og psykologisk velvære under pandemien. Resultatene viste en høyere forekomst av depresjon blant studenter som fikk all undervisning digitalt, noe som kan tilskrives mangelen på ansikt-til-ansikt-interaksjon.

Tilpasning til universitetslivet

I en studie utført av San Roman et al. (2019) i Andalucía blant 597 studenter i samfunnsvitenskap og helse, ble "CD-RISC" brukt. Resultatene fremhevet resiliens som en nøkkelfaktor for en positiv tilpasning til universitetslivet. I tillegg avdekket denne studien bemerkelsesverdige forskjeller basert på kjønn og religiøse tendenser, noe som indikerer at opplevelsen av tilpasning kan variere mye mellom ulike grupper av studenter. Disse funnene antyder viktigheten av å ta i bruk personlige tilnærminger i studentstøtteprogrammer, som tar hensyn til de sosiodemografiske faktorene for å optimalisere universitetsopplevelsen til hver enkelt.

4.5.2 Gjennomgang pedagogiske forskningstilnærminger som fremmer integrert velvære for studenter og lærere på spanske universitet

Forskning innen utdanning har konsekvent vist at det å fremme psykologisk velvære er avgjørende for akademisk suksess. Ulike studier utført ved spanske universitet har tatt for seg hvordan ulike tilnærminger kan bidra betydelig til studentenes integrerte velvære.

Ved Universitetet i Barcelona gjennomførte Suriá (2015) en studie blant 96 psykologistudenter, og konkluderte med at resiliens er avgjørende for psykologisk velvære. Dette funnet fremhever behovet for å implementere pedagogiske støttestrategier som fremmer utvikling av resiliens, og dermed forbedrer studentenes generelle velvære.

Cejudo et al. (2016) gjennomførte i Castilla-La Mancha en studie blant 432 utdanningsstudenter, der de undersøkte forholdet mellom emosjonell intelligens og livstilfredshet. Ved å bruke "Trait Meta-Mood Scale-24" og "Wagnild and Young Resilience Scale", fant de at emosjonell intelligens bidro betydelig til resiliens og livstilfredshet, og understreker viktigheten av å integrere emosjonell intelligens trening i utdanningsprogrammer.

Ved Universitetet i Huelva studerte Álvarez (2017) 605 studenter og fant at mindfulness-praksis var assosiert med lavere nivåer av stress, depresjon og angst, og med høyere nivåer av resiliens og livstilfredshet. Dette understreker relevansen av å

inkorporere mindfulness-teknikker i utdanningsprogrammer for å fremme psykologisk velvære og akademiske prestasjoner.

Suárez og Marrero (2020) utforsket effekten av positive intervensjoner blant 62 studenter på Kanariøyene, og demonstrerte at de effektivt kan styrke trivsel og resiliens, selv når de brukes eksternt. Studien fremhever også behovet for å skreddersy disse intervensjonene til studentenes spesifikke egenskaper for å maksimere effektiviteten.

I tillegg gjennomførte Fínez og Astorga (2015) en studie i León og Salamanca blant 256 studenter der de brukte "Academic Resilience Scale" og "General Health Questionnaire", og konkluderte med at akademisk resiliens er nært knyttet til generell helse og angst. Dette antyder at styrking av resiliens kan være en betydelig prediktor for psykologisk velvære og akademisk suksess.

Melguizo et al. (2023), studerte forberedelsene til å få en fast stilling som lærer i det offentlige lærerkorps i Spania, som kan være en kompleks og kjedelig prosess som kan føre til at det oppstår forstyrrende mentale tilstander hos personene som prøver å skaffe seg fast stilling. Forskerne ønsket å studere nivåene av resiliens, stress, utbrenthets og nedlagte studietimer blant kandidater som velger en offentlig lærerstilling på ulike utdanningsnivåer gjennom en strukturell ligningsmodell med et utvalg på 4117 kandidater som jobbet for å få fast stilling i barnehage, grunnskole og videregående opplæring. Resultatene viser at kandidater til å bli lærere i barnehage og grunnskole hadde høyere nivåer av stress og utbrenthets enn kandidater å bli lærere i videregående opplæring, hvor sistnevnte har høyere nivåer av resiliens og et større antall timer med studier. Avslutningsvis uttales det at nivåene av utbrenthet, stress og resiliens kan variere avhengig av utdanningsnivået kandidatene presenterer seg for, og at resiliens er et grunnleggende element som bidrar til å forebygge og kanalisere de negative tilstandene som stammer fra stress og utbrenthet.

Opplevelsen av utbrenthet i undervisningsmiljøet har vokst eksponentielt det siste tiåret. Denne veksten gjør den negative innflytelsen den utøver på lærere udiskutabel. I denne forstand er resiliens en faktor som har fått relevans i forskning, da det er et verktøy for å møte motgang på arbeidsplassen på en tilfredsstillende måte. Målet er å kjenne til hovedvariablene assosiert med utbrenthet og resiliens innen utdanning, samt å fastslå effekten av disse forholdene. González et al. (2021) har gjennomgått studier som har belyst sammenhengen mellom effekten av resiliens og utbrenthet, med implisitte faktorer i lærerprofesjonen (Web of Science), publisert i tidsrammen mellom 2016 og 2019, og viser betydningen disse psykososiale konstruksjonene hadde for lærernes mentale og sosiale velvære, samt deres innflytelse på undervisnings-læringsprosessen.

Hurtubia-Toro et al. (2022), brukte i Catalonia postkort som et kreativt verktøy for å samle inn data om resiliens hos masterstudenter. Denne innovative tilnærmingen ga ikke bare nye perspektiver på resiliens, men fremmet også emosjonelle forbindelser og empatistategier.

Familieklima og sosial støtte

Familieklima og sosial støtte er avgjørende aspekter i utviklingen av resiliens, spesielt i sammenheng med universitetslivet. Flere studier har undersøkt hvordan disse elementene positivt påvirker studentenes tilpasning og generelle velvære.

Caamaño (2016) ved Universitetet i Santiago de Compostela gjennomførte en undersøkelse blant 39 pedagogikkstudenter ved hjelp av "Wagnild and Young Resilience Scale". Resultatene fremhevet viktigheten av et positivt familiemiljø i utviklingen av resiliens under universitetsstudiet, noe som tyder på at et harmonisk familiemiljø bidrar betydelig til psykologisk styrking av studenter.

Madariaga et al. (2016) ved Universitetet i Baskerland brukte også "Wagnild and Young Resilience Scale" og "Family APGAR" i sin undersøkelse blant 117 studenter i sosialpedagogikk for å vurdere sammenhengen mellom familiens funksjonalitet og studentenes resiliens. Funnene understreket at et funksjonelt familiemiljø er avgjørende for å fremme resiliens, og fremhevet et symbiotisk forhold mellom familiens velvære og individuell resiliens, noe som indikerer at sunn familiedynamikk er avgjørende for studentenes opplevelse av emosjonell og psykologisk støtte.

Lozano-Díaz et al. (2020) som studerte 343 studenter i Andalucía og betydningen av deres erfaringer av COVID-19-innesperring på deres livstilfredshet, resiliens og sosial kapital på nettet, ved å bruke "Life Satisfaction Scale" og "Resilience Scale". Studien konkluderte med at spesielt i perioder med sosial isolasjon, er følelsesmessig velvære og sosiale støttenettverk avgjørende for å opprettholde resiliens.

På Kanariøyene gjennomførte Castañeda-García et al. (2022) en undersøkelse blant 100 psykologistudenter, og undersøkte hvordan sosial støtte påvirker utviklingen av resiliens og tilpasning til universitetslivet. Ved å bruke "CD-RISC" og "Family and Friends Social Support Scale" fant de at robust sosial støtte, både fra familie og venner, spiller en avgjørende rolle i denne prosessen. Studien konkluderer med at et støttende miljø ikke bare forsterker resiliensen, men også legger til rette for en jevnere og mer tilfredsstillende overgang til universitetslivet, og dermed forbedrer studentenes følelsesmessige og akademiske velvære.

Til slutt analyserte Ferradás og Freire (2020) spørreskjemadata fra 630 studenter i Galicia fra ulike utdanningsprogram samlet inn ved hjelp av "Ryff Psychological Well-Being Scales" og "General Self-Efficacy Scale". Funnene deres tyder på at meningsfulle relasjoner og oppfatning av personlig kompetanse er nøkkelelementer for akademisk suksess og personlig tilfredshet, og forsterker ideen om at sosial støtte og et positivt familieklima er avgjørende for studentenes trivsel og resiliens.

Idrettsmiljø og resiliens blant lærere og studenter

Studien utført av Jerez og Cabrera-Fernández (2021) i Andalucía gir et viktig perspektiv på idrettsmiljøets innvirkning på utviklingen av resiliens blant universitetsstudenter. Ved å gjennomføre en undersøkelse blant 571 studenter fra forskjellige studieprogram, inkludert sosial utdanning, brukte forskerne "Perceived

Motivational Climate in Sport Questionnaire" og "CD-RISC" for å utforske forholdet mellom motivasjonsklima i idrett og studentenes resiliens. De fant at utviklingen av forskjellige resiliensfaktorer favoriserer de iboende manifestasjonene av motivasjon, bestemt gjennom komponentene i oppgaveklimaet, mens Ego-klimaet og dets dimensjoner har en motsatt effekt, kontrollert for deltakernes alder.

Sevil et al. (2017) gjennomførte en studie ved University of Zaragoza som utforsket de opplevde barrierene for utøvelse av fysisk aktivitet blant universitetsstudenter, og identifiserte signifikante forskjeller i henhold til kjønn og fysisk aktivitetsnivå. Resultatene indikerer at kvinner oppfatter flere barrierer for utøvelse av fysisk aktivitet, noe som kan påvirke deres resiliens og generelle velvære negativt, og konkluderte med hvordan resiliens og mestringstro kan formidle forholdet mellom fysisk aktivitet og stressmestring hos universitetsstudenter. Studien indikerer også at studenter med høyere nivåer av fysisk aktivitet har en tendens til å vise større resiliens og bedre evne til å håndtere stress, noe som er avgjørende for deres mentale og akademiske velvære.

Sánchez og Ortín (2022) gjennomgikk artikler publisert mellom 2018 og 2020 om resiliens hos idrettsutøvere. Resultatene som ble oppnådd viste at idrettsutøvere har høyere nivåer av resiliens sammenlignet med ikke-idrettsutøvere. Det ble også observert en negativ sammenheng mellom resiliens og stressnivå, angst og idrettsskader, og en positiv sammenheng med engasjementsnivået. I tillegg ble det funnet at personlige egenskaper som indre motivasjon, frustrasjonstoleranse og selveffektivitet økte resiliensen. Trenerens og miljøets betydelige innflytelse på utøvernes personlige og sportslige utvikling, samt på å øke deres resiliens, ble også fremhevet. Til slutt ble det konkludert med at idrettsaktivitet oppmuntrer til utvikling av beskyttende faktorer hos idrettsutøvere, noe som gjør at de kan overvinne vanskelige situasjoner, som press, skader og nederlag, både innenfor og utenfor idrettsfeltet, samtidig som de reduserer angst og stress.

Reche et al. (2020a) har gjort en studie som ser på sammenheng mellom resiliens og avhengighet av fysisk trening basert på kjønn og idrettsnivå (amatører vs. elite). 387 idrettsutøvere bestående av 281 menn og 106 kvinner inngikk i studien. Resultatene indikerte at 8,3% av deltakerne var i fare for avhengighet av fysisk trening, mens 24,8% viste et høyt nivå av resiliens. Det ble ikke funnet signifikante forskjeller i skalaene som ble brukt etter kjønn og idrettsnivå, og både kvinner og toppidrettsutøvere viste større personlig kompetanse, inkludert aspekter som selvtillit, selvstendighet, beslutsomhet, uovervinnelighet, makt, oppfinnsomhet og utholdenhet. På den annen side hadde menn og amatør-idrettsutøvere en tendens til å kutte ned på andre ikke-treningsaktiviteter og trening enn opprinnelig planlagt. Disse funnene antyder at intervensjonsprogrammer som tar sikte på å forbedre den resiliente profilen til idrettsutøvere også bør vurdere og forebygge, om nødvendig, fysisk treningsavhengighet, på grunn av dens potensielle implikasjoner for psykologisk helse.

En studie av Fernández-García et al. (2024), om hvordan læreryrket for tiden har høy psykologisk risiko, blant et stort antall lærere som viste høye nivåer av angst, depresjon og stress. Det har vist seg at gjennom utøvelse av fysisk aktivitet kan forekomsten av disse forstyrrende tilstandene forhindres. For å identifisere effekten av angst, depresjon og stress på psykologisk velvære som en funksjon av den ukentlige tiden med fysisk

aktivitet hos lærere, ble det utført en studie med et utvalg på 4117 lærere. Resultatene viser at å føre en aktiv livsstil bidrar til å redusere den negative effekten av angst, depresjon og stress på velvære. Konklusjonen er at fysisk aktivitet bidrar til å redusere effekten av forstyrrende tilstander på trivsel, og bidrar derfor positivt til konstruksjonen av resiliens.

Utvikling av personlige styrker i universitetets læreplaner

Integrering av utvikling av personlige styrker i universitetets læreplaner har vist seg å være avgjørende for å støtte studentenes akademiske og personlige resiliens og suksess. Flere studier utført ved forskjellige universiteter i Spania fremhever viktigheten av denne pedagogiske tilnærmingen.

Ovejero (2014) , gjennomførte en omfattende studie med 1,274 studenter ved Complutense-universitetet i Madrid fra ulike disipliner ved hjelp av "VIA Inventory of Strengths". Denne studien fremmer inkludering av utvikling av personlige styrker i universitetets læreplaner, og argumenterer for at dette kan lette studentenes akademiske og personlige suksess ved å fremme større resiliens.

Quevedo-Aguado og Benavente-Cuesta (2018) analyserte på sin side 458 sykepleier- og psykologistudenter i Salamanca, og koblet resiliens med psykologisk velvære og oppfatningen av sykdom. Denne studien understreker relevansen av å inkorporere resiliens trening i opplæringen av helsepersonell, og fremhever hvordan disse ferdighetene er grunnleggende for deres faglige og personlige utvikling.

I Andalusia undersøkte Díaz et al. (2021) 253 sykepleierstudenter ved hjelp av "CD-RISC" for å utforske hvordan opplæring og praktiske erfaringer bidrar til resiliens, et nøkkelaspekt for å møte profesjonelle utfordringer. Denne studien fremhever viktigheten av resiliens i praktiske sammenhenger og hvordan den kan dyrkes gjennom målrettede treningserfaringer.

García (2022) fokuserte på feltet sosialt arbeid, og selv om han ikke spesifiserer utvalget, brukte han åpne spørreskjemaer og møtereferater for å fremheve viktigheten av resiliens i praktiske pedagogiske sammenhenger, spesielt i disipliner orientert mot sosialtjeneste, der det er viktig å kunne møte utfordringer.

Mayor-Silva et al. (2022) utforsket resiliens hos 370 sykepleier- og fysioterapistudenter i Madrid ved å bruke "Positive and Negative Affect Schedule" og andre skalaer. Funnene fremhever relevansen av positive følelser og mestringsevner for utvikling av resiliens. Denne studien antyder behovet for å implementere robuste emosjonelle og psykologiske støttestrategier som kan forberede fremtidig helsepersonell til effektivt å håndtere utfordringene som ligger i karrieren deres.

Ravina et al. (2022) fokuserte på forholdet mellom den personlige og akademiske lykken til 76 bedriftsøkonomistudenter i Andalucía, ved hjelp av et strukturert nettbasert spørreskjema. Studien konkluderer med at et høyere nivå av personlig lykke er direkte relatert til resiliens og høyere akademisk tilfredshet. Dette understreker viktigheten av at

utdanningsinstitusjoner bidrar til studentenes helhetlige velvære, og fremmer et miljø som favoriserer både akademisk suksess og personlig lykke.

Hervás-Torres et al. (2022) tok utgangspunkt i at institusjonelle variabler spiller en avgjørende rolle i utviklingen og trivselen til universitetsstudenter, og analyserte svarene fra 54 studenter fra ulike disipliner i Andalucía på "Questionnaire of Academic Commitment of University Students" og en mentorarbeidsbok. Denne studien fremhever viktigheten av mentorskap og akademisk engasjement for å styrke studentenes resiliens. Resultatene understreker den essensielle rollen til institusjonell støtte og mentorrelasjoner i å utvikle effektive mestringsstrategier, og viser hvordan veiledning og løpende støtte kan hjelpe studenter til å bli bedre til å håndtere akademiske og personlige utfordringer.

Konklusjoner:

Som konklusjoner fra studiene, programmene eller intervensjonene i spansk høyere utdanning, bør det bemerkes at:

- Andalucía leder det største antallet publikasjoner de siste 10 årene, med totalt 13 av 42 verk funnet, hvorav 6 er utført ved Universitetet i Granada, og av medlemmene av RESUPERES-teamet.
- Når det gjelder studienprogrammene der det er utført forskning, skiller studiene i samfunns- og rettsvitenskap og helsevitenskap seg ut. Det er verdt å fremheve økningen i studier fra pandemiåret 2020 og utover i sykepleiergraden på grunn av den emosjonelle påvirkningen av COVID-19, i form av stress, forårsaket av usikkerhet, mangel på materielle ressurser, overansvar og muligheten for å overføre sykdommer til sine pårørende under deres akademiske praksisplasser på sykehus (Robledo-Martín et al., 2023).
- For å måle resiliens var testen som ble mest brukt av forskere CD-RISC av Connor og Davidson (2003).
- Det er svært få studier som forholder seg til resiliens og universitetslærere.
- Resultatene konkluderer med at resilienskapasitet er et vesentlig element i den positive tilpasningen til universitetsstudenter (San Román-Mata et al., 2019), og at arbeid med resiliensutvikling er nødvendig fra universitetet (Díaz et al., 2021).
- Studenter og fremtidige fagfolk må ha de faglige og personlige ferdighetene som er nødvendige for resiliens (Valverde-Janer et al., 2023). Dette behovet er blitt mer relevant etter pandemien, da universitetsstudenter som har opplevd innesperring på grunn av COVID-2019 viser mindre resiliens (Romero-González et al., 2021), noe som kan ses i sammenheng med at kun hadde virtuell undervisning, og dermed ikke hadde ansikt-til-ansikt-forhold til professorer eller klassekamerater (Losa-Iglesias et al., 2023) og/eller manglet familie- og sosial støtte (Ramos-Martín et al., 2023). Disse dataene tydeliggjør behovet for at personlige og emosjonelle faktorer vektlegges i studentenes utdanningsprogram.
- Når det gjelder prestasjoner, viser resultatene lavere intensjon om å droppe ut, når studentene har høyere resiliensindekser. Dette gjenspeiler en positiv sammenheng mellom nivået av resiliens og akademiske prestasjoner.

- Studiene som ble analysert konkluderer med at resiliens beskytter mot stress og angst i universitetsmiljøet (Gutiérrez-Lozano et al., 2022; Malonda og Módenes, 2018; Morales, 2020; San Román-Mata et al., 2019; Vizoso-Gómez og Arias-Gundín, 2018).
- Innen fysisk aktivitet, selv om få studier er funnet, fant vi i den analyserte perioden en positiv sammenheng mellom utøvelse av fysisk aktivitet og idrett og evnen til å overvinne motgang hos universitetsstudenter (Bretón et al., 2016; Jerez og Cabrera-Fernández, 2021; Reche et al., 2020b; Zurita et al., 2017).

Studiet av resiliens har blitt et viktig tema i sammenheng med høyere utdanning i Spania (López-Aguilar et al., 2023). Fremtidige lærere må ha de akademiske og personlige ferdighetene som er nødvendige for resiliens. Disse fremtidige fagpersonene vil møte vanskelige situasjoner, og utvikling av robuste ferdigheter er en viktig del av studieopplæringen deres (Valverde-Janer et al., 2023). Av alle disse grunnene er det nødvendig med opplærings- og veiledningstiltak for å forbedre denne kompetansen under lærerutdanningen, for eksempel RESUPERES-prosjektet, initiativer for å fremme denne kapasiteten hos lærerstudenter kan også ha en betydelig positiv innvirkning på studentenes mentale helse og akademiske prestasjoner.

4.5.3. Gjennomgang av resiliensforskning og motstandsdyktige konstruksjoner i universitetssammenheng, ved Universitet i Granada

Publikasjonene funnet ved Universitetet i Granada relatert til resiliens representerer en høy prosentandel av publikasjonene i Spania, og mer i Andalucía, de tilhører også nesten alle forfattere integrert i RESUPERES-teamet, eller samarbeidspartnere. Den presenteres, artiklene og forskningen som er funnet om resiliens eller konstruksjonene som danner den og i universitetssammenheng, i kronologisk rekkefølge og med en aktiv lenke som vil ta den direkte til publikasjonen:

- ❖ 2024:
 - [Análisis de la resiliencia y el clima motivacional en deportistas de combate y artes marciales. Cuadernos de psicología del deporte, 24\(3\), 182-196.](#)
 - [Development and validation of a mental hyperactivity questionnaire for the evaluation of chronic stress in higher education. BMC Psychology, 12\(1\).](#)
 - [Impact of Physical Activity and Bio-Psycho-Social Factors on Social Network Addiction and Gender Differences in Spanish Undergraduate Education Students. Behavioral Sciences, 14\(2\).](#)
 - [Impact of emotional intelligence and academic self-concept on the academic performance of educational sciences undergraduates. Heliyon, 10\(8\).](#)
 - [Physical activity as a mediator of stress, anxiety and depression on well-being in physical education teachers. Journal of Human Sport and Exercise: JHSE, 19\(1\), 117-129.](#)
 - [Physical activity time, alcohol consumption, mediterranean diet, and anxiety in education science students. EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 14\(1\), 87-102.](#)

- [Relationship between Mediterranean diet, physical activity and emotional intelligence in Spanish undergraduates](#). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 55, 307-316
- [Violent behaviour and emotional intelligence in physical education: the effects of an intervention programme](#). *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 14(7), 1881-1889.

❖ 2023

- [An explanatory model of the relationships between sport motivation, anxiety and physical and social self-concept in educational sciences students](#). *Current Psychology*, 42(18), 15237-15247.
- [Analysis of academic performance according to levels of physical activity and life satisfaction. A systematic review](#). *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 9(3), 610-636.
- [Analysis of the psychometric properties of the five-factor self-concept questionnaire \(AF-5\) in Spanish students during the COVID-19 lockdown](#). *Current Psychology*, 42(20), 17260-17269.
- [Análisis del autoconcepto, inteligencia emocional y violencia según la modalidad deportiva practicada en educación superior](#). *Apunts: Educación física y deportes*, 154, 61-70.
- [Burnout Syndrome, Stress and Study Hours in the Selection Process for Educational Teaching Staff: The Role of Resilience-An Explanatory Model](#). *Social Sciences*, 12, 4.
- [Burnout, estrés y resiliencia en el proceso de oposición a cuerpos educativos](#). *Revista de educación*, 402, 31-54.
- [Could the complying with WHO physical activity recommendations improve stress, burnout syndrome, and resilience? A cross-sectional study with physical education teachers](#). *Sport Sciences for Health*, 19, 1, 349-358.
- [Inteligencia emocional en el perfil formativo y psicosocial de los estudiantes universitarios: una revisión sistemática](#). *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 41(2), 147-164.
- [Mass media pressure on psychological and healthy well-being. An explanatory model as a function of physical activity](#). *Journal of Public Health (Germany)*, 31(10), 1663-1671.
- [Practice of physical activity its association with violence, emotional intelligence, and self-concept development in undergraduates](#). *Cuadernos de psicología del deporte*, 23(1), 53-62.
- [Sports motivation, anxiety and diet in education students](#). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 23(92), 1-13.
- [Study of the relationship between motivation towards physical activity and its relationship with anxiety and self-concept in the educational setting: a systematic review](#). *Ansiedad y estrés*, 29(1), 34-44.

❖ 2022

- [Explanatory Model Based on the Type of Physical Activity, Motivational Climate and Adherence to the Mediterranean Diet of Anxiety among Physical Education Trainee Teachers](#). *Applied Sciences (Switzerland)*, 12(24).
- [Motivational Climate, Anxiety and Physical Self-Concept in Trainee Physical Education Teachers—An Explanatory Model Regarding Physical Activity Practice Time](#). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19).

❖ 2021

- [Basic psychological needs, emotional regulation and academic stress in university students: a structural model according to branch of knowledge](#). *Studies in Higher Education*, 46(7), 1421-35.
- [Importancia de la actividad física sobre la inteligencia emocional y diferencias de género](#). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 42, 636-642.
- [Intervención para la promoción de resiliencia en docentes y estudiantes universitarios: fundamentación y protocolo de investigación del proyecto RESUPERES](#). *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI (Dykinson)*, 2615-2644.
- [Relación de efecto del Síndrome de Burnout y resiliencia con factores implícitos en la profesión docente: una revisión sistemática](#). *Revista de educación*, 394, 271-296.
- [Study of psychosocial and academic indicators in young adults from andalucía, Spain](#). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 1-12.

❖ 2020

- [A predictive study of resilience and its relationship with academic and work dimensions during the COVID-19 pandemic](#). *Journal of Clinical Medicine*, 9(10), 1-11.
- [Autoconcepto multidimensional según práctica deportiva en estudiantes universitarios de Educación Física de Andalucía](#). *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 37, 174-180.
- [Bienestar social en la etapa universitaria según factores sociodemográficos en estudiantes de educación](#). *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22.
- [Emotional intelligence in the educational field: a meta-analysis](#). *Anales de psicología*, 36(1), 84-91.
- [Impact of physical activity practice and adherence to the mediterranean diet in relation to multiple intelligences among university students](#). *Nutrients*, 12(9), 1-12.
- [Relación entre la inteligencia emocional y los niveles de ansiedad en deportistas](#). *Journal of sport and health research*, 12(1), 42-53.

- Relationship between leadership and emotional intelligence in teachers in universities and other educational centres: A structural equation model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1).
- Índices de liderazgo educativo en función de la responsabilidad asumida en el deporte. *Journal of sport and health research*, 12(1), 54-63.

❖ 2019

- Analysis of motivational climate, emotional intelligence, and healthy habits in physical education teachers of the future using structural equations. *Sustainability (Switzerland)*, 11(13).
- Análisis psicométrico y relaciones de diagnóstico de la inteligencia emocional y liderazgo en docentes de enseñanzas regladas. *Revista de investigación educativa, RIE*, 37(1), 201-216.
- Association of Motivational Climate With Addictive Behaviors Depending on Type of Sport in University Students: Structural Equation Analysis. *SAGE Open*, 9(3).
- Autoconcepto, actividad física y sustancias nocivas: Un modelo de ecuaciones estructurales. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 19(75), 505-520.
- Capacidad de resiliencia según tendencia religiosa y género en universitarios. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21.
- Estudio descriptivo de los niveles de ansiedad en deportistas según modalidad practicada. *Journal of sport and health research*, 11(3), 241-250.
- Estudio descriptivo del clima motivacional percibido hacia el deporte según el sexo de los futuros docentes de Educación Física. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 5(1), 85-100.
- Influence of emotional intelligence and burnout syndrome on teachers well-being: A systematic review. *Social Sciences*, 8(6).
- Relationship between academic stress, physical activity and diet in university students of education. *Behavioral Sciences*, 9(6).
- Use of meditation and cognitive behavioral therapies for the treatment of stress, depression and anxiety in students. A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(22).

❖ 2018

- An explanatory model of emotional intelligence and its association with stress, burnout syndrome, and non-verbal communication in the university teachers. *Journal of Clinical Medicine*, 7(12).
- An exploratory model of psychosocial factors and healthy habits in university students of physical education depending on gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(11).

- [CO-374. Análisis de la percepción emocional y autoconcepto de los futuros docentes en su proceso de formación.](#) 6th International Congress of Educational Sciences and Development: proceedings.
- [Relación entre autoconcepto, consumo de sustancias y uso problemático de videojuegos en universitarios: un modelo de ecuaciones estructurales.](#) *Adicciones: Revista de sociodrogalcohol*, 30(3), 179-188.
- [Relationship of resilience, anxiety and injuries in footballers: Structural equations analysis.](#) *PLoS ONE*, 13(11).
- [Revisión conceptual de la conexión entre inteligencia emocional y autoconcepto físico.](#) *Sport TK: revista euroamericana de ciencias del deporte*, 7(1), 139-144.

❖ 2017

- [Análisis de la resiliencia, autoconcepto y motivación en judo según el género.](#) *Revista de Psicología del Deporte*, Vol. 26, Núm. (1), 71-81.
- [Análisis de la resiliencia, ansiedad y lesión deportiva en fútbol según el nivel competitivo.](#) *Cultura, ciencia y deporte*, 12(35), 135-142.
- [Análisis de los constructos de autoconcepto y resiliencia, en jugadoras de baloncesto de categoría cadete.](#) *Revista de Psicología del Deporte*, 26, 127-132.
- [Autoconcepto y ansiedad en estudiantes de Educación Física vs estudiantes de Enfermería.](#) *Alcance de la Investigación en la Educación Física: Camino hacia la calidad de vida (Facultad de Ciencias de la Educación)*, 320-328.
- [Clima motivacional e inteligencia emocional en la promoción de hábitos saludables: Una revisión narrativa.](#) *EmásF: revista digital de educación física*, 49, 108-117.
- [La actividad física como promotora de la inteligencia emocional en docentes. Revisión bibliográfica.](#) *Trances: Transmisión del conocimiento educativo y de la salud*, 9(1), 261-276.
- [Panorama motivacional y de actividad física en estudiantes: una revisión sistemática.](#) *Education, Sport, Health and Physical Activity (ESHPA): International Journal*, 1(1), 41-58.
- [Relación entre el rendimiento académico y autoconcepto en jugadoras de baloncesto de categoría cadete en competición nacional extraescolar.](#) *Sport TK: revista euroamericana de ciencias del deporte*, 6(2), 75-80.
- [Resiliencia, un elemento de prevención en actividad física.](#) *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 3(1), 50-62.
- [Validation of Resilience Scale \(CD-RISC\) in elite athletes through a structural equation model.](#) *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 32, 96-100.

❖ 2016

- Abordando la exclusión social y educativa desde el área de educación física: panorámicas y perspectivas. *Trances: Transmisión del conocimiento educativo y de la salud*, 8(1), 331-344.
- Associations of motivation, self-concept and resilience with the competitive level of Chilean judokas. *Archives of Budo*, 12, 201-209.
- Estudio de la resiliencia en función de la modalidad deportiva: fútbol, balonmano y esquí. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 29, 157-161.
- La resiliencia como factor determinante en el rendimiento deportivo. Revisión bibliográfica. *E-Balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte*, 12(2), 79-88.
- Niveles de resiliencia en base a modalidad, nivel y lesiones deportivas. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 29, 162-165.
- Influencia de la capacidad resiliente en etapas de formación de baloncesto femenino, como indicador de mejora en el rendimiento. Granada University (Bretón, S., Doctoral Phd, 2015).

Som en konklusjon på kapittel 4, og etter presentasjonen av det store antallet forskning som utføres både ved det spanske universitetet (i Granada) spesielt, og i universitetssammenhenger, så vel som i alle RESUPERES-universitetene og partnerlandene, Italia, Norge, Portugal og Serbia, demonstreres interessen, og i sin tur bekymringen for utviklingen av motstandsdyktig opplæring i høyere utdanning.

RESUPERES (<https://resuperes.eu/>) har basert på dette teoretiske rammeverket vist at initiativer som er basert på å utvikle og forbedre resiliens i universitetssammenhenger, og inkludere dem i læreplanen, er initiativer for å fremme denne kapasiteten har en betydelig positiv innvirkning på studentenes mentale helse og akademiske prestasjoner (Cepero, 2023a, 2023b, 2024; García et al., 2024; RESUPERES, 2022-2025).



Co-funded by
the European Union



Kapittel 5. Områder, innhold og aktiviteter for å utvikle Relisiens i høyere utdanning



KAPITTEL 5. RESUPERES Områder, innhold og aktiviteter for å utvikle resiliens i høyere utdanning

Vårt siste kapittel inneholder teoretisk og praktisk kunnskap om utvikling og forbedring av resiliens basert på vår forskning og erfaring, er best egnet (Cyrulnyk, 2018) høyere utdanning.

Basert på analysen i tidligere kapitler av begrepet resiliens med tanke på dets eksistens i universitetssammenheng, og sett i lys av et europeiske perspektiv (RESUPERES-konsortieland), og den nyeste teknologien, presenteres dette kapitlet spesifikke forslag til intervensjoner og aktiviteter for hvert prioriterte område for utvikling av resiliens, som til sammen utgjør RESUPERES-programmet, der det også gis begrunnelse for innhold i aktivitetene.

Innholdet i aktivitetene på hvert område er basert på en gjennomgang av programmer og forskning på resiliens, aktivitetene har som mål å utvikle resiliente konstruksjoner, som for eksempel mestring, selvoppfatning, selvtillit, sammen med andre konsepter som også inngår i RESUPERES som ledelse, teamarbeid, Mindfulness (Focus), kreativitet, kulturarv, fysisk aktivitet og helse (kroppsuttrykk og dans, innendørs gymnastikk, mindfulness, yoga, pust, kondisjon og fysisk og sportslig aktivitet i det naturlige miljøet), kommunikasjon, kultur, scenekunst og visuell kunst (kunst, musikk, fotografi, kultur, litteratur og fortelling), da de sistnevnte anses som viktige områder i utviklingen av resiliens. Valget av disse områdene kommer fra arbeidet og erfaringene til høyere utdanningsinstitusjoner i partnerlandene, der hvert partnerland har tatt ansvar for utvikling av et eller flere områder basert på sine kompetanser og erfaringer (Cepero 2023a, 2023b, 2024).

Figur 5.1 Studenter i implementering av faget RESUPERES i Italia (Modul: Selvbiografisk opplæring, profs. Maddalena, S. og Paolozzi, F.).

Figur5.2. Studenter i implementering av faget RESUPERES i Portugal (Modul Kunst og kreativitet, Prof. Mártires M.).



5.1 Kunst og kreativitet

Et av målene med dette prosjektet er å lage flere kunstbaserte aktiviteter eller kreative oppgaver som kan gi studentene de nødvendige ferdighetene/verktøyene for å hjelpe dem med å takle motgang.

Figur 5.3. *Estado D'Alma*, Mariana Gonçalves, 16 år, oljepasteller på papir, 2022



Hvordan kan kreativitet og kunst gjøre oss mer resiliente, kan man spørre. Som svar på dette spørsmålet sier Aguilar at "det er en annen måte vi kan dyrke resiliens på som ofte blir oversett, som er å øke kreativiteten vår" (Aguilar, 2018). Hun fortsetter med å si at "kreativitet og lek låser opp indre ressurser for å håndtere stress, løse problemer og nyte livet. Når vi er kreative, er vi ressurssterke, og vi løser problemer på nye og originale måter, noe som gir næring til motet vårt. Vår tenkning utvides, og også vår forbindelse med oss selv og andre» (Aguilar, 2018, s.247).

5.1.1 Forskningsgjennomgang om kunst og kreativitet i resiliens

Det er flere studier som ligger til grunn for tilnærmingen til kunstneriske aktiviteter som verktøy for resiliens:

Berman påpeker at «Kunsten gjør det mulig ... De fremmer også handlekraft og resiliens". (2017, s.18).

Metzl nevner også at kreativ tenkning/produksjon støtter resiliens som respons på ugunstige situasjoner (2009).

Kaimal og teamet hennes har gjennomført flere studier på dette feltet og argumenterer for at den estetiske informasjonen som samles inn fra forsøkspersoner fører til større kunnskap om dem. Av samme oppfatning erklærer Mártires at ved å analysere tegningene til studenter, er det mulig å bekrefte de personlige aspektene knyttet til deres personligheter som fremgår av tegningene deres (Mártires et al., 2015, s.70), og forsterker denne ideen ved å si at kunst i hovedsak er uttrykket for en selv (Mártires et al., 2015, s.71). I denne forstand viser Kaimal til at undersøkelser basert på kunstneriske tilnærminger viser at denne typen aktiviteter fremmer selvbevissthet, nye perspektiver, samt en følelse av handling for å forestille seg nye muligheter (Kaimal et al., 2014; Kaimal et al., 2016a).

Biologiske studier knyttet til kreativ selvutfoldelse bekrefter også denne ideen. Hypothalamus-hypofyse-binyreaksedysfunksjon i stressrespons er vanligvis assosiert

med økte kortisolnivåer. I tillegg til flere andre studier (Kaimal et al., 2017a, 2017b) er det også utført eksperimenter i denne sammenhengen, og der resultatene viste en reduksjon, i omtrent 75% av utvalget, i kortisolverdiene hos forsøkspersoner, etter å ha utført kunstneriske aktiviteter (Kaimal et al., 2016b). I tillegg til denne studien, ifølge Sylwester sitert av Kaplan (2000), produserer kreativitet økte serotoninnivåer i hjernen, noe som igjen utløser økt selvtillit og følgelig reduserer impulsivitet og irritabilitet.

I det kulturelle domenet forklarer Mártires at søken etter identitet hos subjekter i deres måte å tegne på, er synlig i deres måte å kle seg på, for eksempel. *«Jakten på studentenes identitet kan gjenspeiles i måten de kler seg på, med forskjellige stiler i henhold til visse sosiale grupper som har visse smaker til felles. På denne måten har de også en tendens til å tegne likt, eller lignende, i henhold til tegnestiler eller kulturer som de assosierer eller identifiserer seg med. ... I den flerkulturelle tidsalderen vi lever i og hvor vi er stadig nærere gjennom internett og media, lider vi av kulturell påvirkning fra hele verden og tilegner oss forskjellige kulturer avhengig av interessegrupper og måter å tenke på.»* (Mártires et al., 2015, s.63). I den flerkulturelle pedagogiske konteksten vi lever i, gir utøvelsen av kunstnerisk skapelse enda mer mening siden den kan fange opp kulturelle fortellinger som er viktige for våre samfunn (Dissanayake, 1992).

Kaimal et al. (2014) refererer til kunstens effektivitet i å tjene som en bro i hverandres kunnskap gjennom samarbeidende kunstneriske praksiser så vel som gjennom deling av kunstneriske erfaringer.

Kunst har evnen til å hjelpe en til å være resilient ved å gi en følelse av autonomi, selvtillit og selvuttrykk. Dette er ferdigheter som hjelper når man møter motgang ved å muliggjøre prosessen av følelser og tanker for å gjenoppta normal funksjon til tross for vanskelige situasjoner. Resultatet av kunstaktiviteter og prosedyren for å skape, så vel som den kreative prosessen, kan lette helbredelse og vekst (Art Therapy Resources, 2022). Prescott forsterker dette konseptet og sier at kreativ tenkning er avgjørende i problemløsning (Prescott et al., 2008).

Autonomi, følelse av hensikt, problemløsning og sosiale ferdigheter er personlige egenskaper, som kan forbedres gjennom kunst og er grunnleggende for resiliens (Art Therapy Resources, 2022). Malchiodi fant at kreative individer har en tendens til å være mer autonome, selvhjulpne, uavhengige, selvsikre, selvaksepterende, ressurssterke og emosjonelt sensitive individer som tar mer risiko. Dermed hjelper deres engasjement i kreative aktiviteter dem med å oppnå disse egenskapene, og forbedrer dermed deres resiliens (Malchiodi, 1998).

Silva e Motta går enda lenger når han sier ferdighetene til en kreativ person, er å innovere, å være fleksibel, å ha et godt selvbylde, å assosiere ideer på forskjellige måter, å være utholdende, ... og evnen til å bli resilient (Silva og Motta, 2017).

Tatt i betraktning alt det ovennevnte, foreslår vi noen kunstbaserte kreative aktiviteter som kan bidra til å gi studentene de nødvendige ferdighetene/verktøyene for å hjelpe dem med å takle motgang.

5.1.2 Aktiviteter for å utvikle resiliens ved hjelp av kunst

1. Selvportrett

- *Resilienskonstruksjoner:* Introspeksjon, selvaksept.
- *Kunstmedium/teknikk:* collage eller blandede medier.
- *Beskrivelse:* Lag et selvportrett med forskjellige kunstverk av kjente kunstnere som referanse. Eksempel på kunstverk som kan brukes: Paul Klee – Senecio; Marcel Duchamp – Selvportrett; Pablo Picasso – diverse (figur 5.2 til 5.3).
- *Intervensjon i resiliensferdigheter:* Selvbilde, selvaksept, selvtilitt, selvuttrykk, oppfinnsomhet og problemløsning på nye og originale måter, frigjør indre ressurser for å håndtere stress.
- *Prosess:* Start med en kort oversikt over aktiviteten som skal utvikles og vis ulike kunstverk (portretter/selvportretter) laget av kjente kunstnere som eksempler som vil tjene som referanse for konstruksjonen av et selvportrett i collage. Forklar at et selvportrett kan vise, ikke bare fysiske aspekter ved en selv, som likhet, men også psykologiske aspekter. Eksempelene som er gitt er av ikke-realistisk karakter. Dette er gunstig fordi det ikke kreves spesifikke kunstferdigheter for å kunne oppnå et tilfredsstillende resultat, slik tilfellet er med kunstmediet/teknikken som skal brukes. Studentene vil få mulighet til å reflektere over hvilke farger, linjer, former, elementer osv. å bruke knyttet til deres følelser, personlige egenskaper, fysiske egenskaper, ønsker, etc av både positiv og negativ karakter. På slutten av aktiviteten skal studentene skrive en beskrivende minnetekst om oppgaven som er utført, med vekt på resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen.
- *Varighet:* 1t30min
- *Materialer som trengs for aktivitet:* Magasiner/aviser, ulike typer papirer/papp i forskjellige farger, trelim, saks, pensler, blyanter, tusjer, etc.

Figure 5.4.

Paul Klee – Senecio



Figure 5.5.

Marcel Duchamp – Self-portrait



Figure 5.6.

Pablo Picasso. Girl before Mirror



- **Eksempler på studentkunstverk**

Eksempel 1

Beskrivende minnetekst: «Med den introspektive delen av selvportrettet mitt ønsket jeg å vise en side av meg som ikke er synlig, den ødelagte siden, usikker og trist, den sårbare siden av meg som gjemmer seg bak en smilende og glad maske og som uansett hvor mye jeg prøver å skjule den og skyve den bort, er der, og alltid vil være en del av meg. Selvportrettet mitt er i et speil fordi det delvis er en refleksjon av hva jeg er og hva jeg føler.»

Figur 5.7. Selvportrett / introspeksjon, Mariana Gonçalves, 16 år, oljepasteller på papir, 2022.



Eksempel 2

Beskrivende minnetekst: «I denne tegningen, inspirert av Picasso, representerte jeg meg selv med stilen og fargene knyttet til kubismen, med geometriske former og deformerte figurer. I midten av tegningen brukte jeg utskjæringer til brillene. I de tre speilene er jeg synlig fra forskjellige vinkler: i speilet øverst til høyre en utsikt bakfra, nederst til høyre med forskjellige farger som representerer forskjellige følelser og i nedre venstre hjørne med klokkeklipp for å vise tidens gang. »

Figur 5.8. Selvportrett / Introspeksjon, Lia Palma, 15 år, oljepasteller på papir, 2022.



2.- Oops! (blekksprut)

- **Resilienskonstruksjoner:** Omfavner tilfeldigheter, det tilfeldige eller det utilsiktede.
- **Kunstmedium/teknikk:** Maleri, tegning eller blandede medier.
- **Beskrivelse:** Lag et kunstverk der en "misformet" er utgangspunktet. Aksepter feilen og utfør den. Lær å snu en forglemmelse til noe positivt fordi ulykker skjer. Eksempler som kan brukes: Jackson Pollock (dryppende/Action Painting); Fernando Brizio (En Viagem)

Figur 5.9. Eksempel på utgangspunkt



"Vi gjør ikke feil - vi har bare lykkelige ulykker." Bob Ross

Figur 5.10. Fernando Brizio - Reisen



Figur 5.11. Jackson Pollock – dryppende/Action Painting



- *Intervensjon i resiliensferdigheter:* Oppfinnsomhet, problemløsning på nye og originale måter, håndtering av stress, kreativ tenkning, nye perspektiver, handlingssans for å forestille seg nye muligheter. Aksepter våre feil.
- *Prosess:* Start med en kort oversikt over aktiviteten som skal utvikles og vis ulike kunstverk laget av kunstnere og designere som eksempler som kan tjene som referanse. Forklar at ulykker/katastrofer/ulykker skjer, og ingen er immune mot dem. Det som er viktig er hvordan vi håndterer dem. Studentene vil få muligheten til å reflektere over hvordan de kan endre et negativt resultat til et positivt og komme overens med sine feil og frustrasjoner, samt hjelpe studentene å forstå hvordan det uindenderte kan spille en positiv rolle i denne endringen. Denne aktiviteten er også gunstig fordi det ikke kreves spesifikke kunstferdigheter for å kunne oppnå et tilfredsstillende resultat, slik tilfellet er med kunstmediet/teknikken som skal brukes. På slutten av aktiviteten skal studentene lage en beskrivende minnetekst om oppgaven som er utført, ledet av spørsmål rettet mot motstandsfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen.
- *Varighet:* 1t30min
- *Materialer som trengs for aktivitet:* Akvarellpapir/hvitt Canson-papir, indisk blekk, pensler, fargeblyanter, tusjer, akvarell, etc.

Figur 5.12 - Blekksprut, Dária Bashkirova, 18 år, blekk på papir.



- **Eksempler på studentkunstverk**
Eksempel 1: Beskrivende minnetekst: «Feil er en del av ethvert maleri. Alt avhenger av perspektivet.»

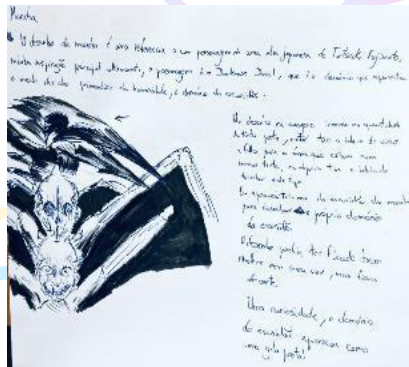
Eksempel 2 Beskrivende minnetekst:

«Tegningen av flekken er en referanse til en karakter fra et japansk verk av Tatsuki Fujimoto, min viktigste inspirasjon i det siste, karakteren er Darkness Devil, som er demonen som representerer frykt siden menneskehetens begynnelse, mørkets demon. I tegningen overdrev jeg mye i mengden svart blekk, så jeg fikk ideen om å snu papiret til siden som var med mindre blekk, jeg fikk da ideen om å tegne dette tegnet. Jeg utnyttet mørket i blekkflekken til å tegne den faktiske mørkets demon. Tegningen kunne ha vært mye bedre etter mitt syn, men den ble anstendig. En kuriositet, mørkets demon dukker opp som en svart dråpe!»

Figur 5.13. João Custódio, Splatter Utgangspunkt



Figur 5.14. Blekksprut, João Custódio, 16 år, blekk og penner på papir, 2022



Figur 5.15. João Custódio, beskrivende minnetekst



3.- Surrealistisk drøm

- **Resilienskonstruksjoner:** Ut av boksen / sprø tegning. Gå utover status quo. Representasjon av lengsler, frykt, fremtidsutsikter, drømmer osv.
- **Kunstmedium/teknikk:** Blandede medier.
- **Beskrivelse:** Lag et bruksklart / sprøtt kunstverk. Gå utover status quo. Representasjon av ens lengsler, frykt, fremtidsutsikter, drømmer osv... Eksempler som kan brukes: Salvador Dali (surrealistisk bevegelse).
- **Intervensjon i resiliensferdigheter:** Selvbilde, selvaksept, selvtillit, selvuttrykk, oppfinnsomhet, problemløsning på nye og originale måter, låse opp indre ressurser for å håndtere stress, kreativ tenkning, nye perspektiver og større kunnskap om seg selv.
- **Prosess:** Start med en kort oversikt over aktiviteten som skal utvikles og vis ulike kunstverk laget av kjente kunstnere som kan tjene som referanse. Forklar at noen ganger er vi bekymret for fremtiden og hva som forventes av oss. At vi som oftest forventes å gjøre ting på en bestemt måte, er normen, og alt som ikke passer inn i normen er mislikt. Frigjøringen av en sprø nonsenstegning kan vise det unike ved hvert individ, som er en blanding av frykt og drømmer, håp og angst, som gjør hver og en av oss eksepsjonelle. Deltakerne vil få mulighet til å reflektere over dette gjennom kunstrepresentasjon.

- De bør føle seg frie siden ingen dom vil bli gjort, og forestillingen om “galskap” er en forutsetning. Denne aktiviteten er også gunstig fordi det ikke kreves spesifikke kunstferdigheter for å kunne oppnå et tilfredsstillende resultat, slik tilfellet er med kunstmediet/teknikken som skal brukes. På slutten av aktiviteten skal deltakerne utforme en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre studentene til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.

Figur 5.16. Salvador Dali – Den brennende sjiraffen



Figur 5.17. Salvador Dali – Hukommelsens utholdenhet



Figur 5.18. Salvador Dali – Søvn



- *Varighet:* 1t30min
- *Materialer som trengs for aktivitet:* Akvarellpapir/hvitt Canson-papir, indisk blekk, pensler, fargeblyanter, tusjer, akvarellfarger, magasinklipp, lim, saks, etc.

Eksempler på deltakernes kunstverk

Eksempel 1: Beskrivende minnetekst:

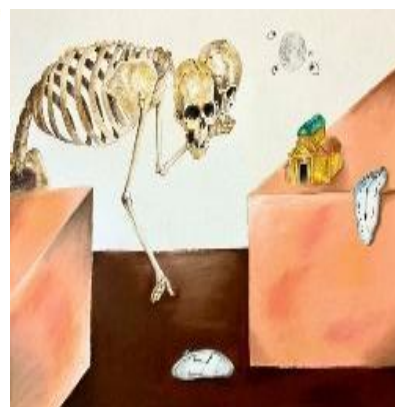
«I tegningen min prøvde jeg å inkorporere en forvirring, akkurat som i drømmene mine.

Hvert element i designet har en betydning:

- Klokker: forvrent tid i drømmer;
- Hus: flukt (måte å våkne på);
- Skjelett: frykt som hjemsøker meg;
- Måne: en form for lys, noe som eliminerer "veien";
- Øyne: Disse tiltrekkes av månens lys og viser at det indikerer riktig sted.

For å skape resten av elementene, for det meste i kulissene (og også klokkene), brukte jeg Salvador Dali som inspirasjon.»

Figur 5.19. Surrealistisk drøm, Mariana, oljepasteller på papir.



Eksempel 2

Beskrivende minnetekst: "Drømmen – De tre skapningene fortid, nåtid og fremtid. De er i dominerende positurer og virker skremmende når de stirrer på tilskueren. Hullene i overkroppene deres er tomrommet jeg har følt i det siste, mens jeg reflekterer over livet mitt så langt, min usikkerhet, bekymringer og frykt.»

Figur 5.20 Drømmen, Dária, penner på papir.



Eksempel 3

Beskrivende minnetekst: «For meg er denne tegningen en refleksjon av en del av sinnet mitt, galskap og mine feil. Sauene symboliserer drømmen, da du var yngre ble du bedt om å telle sauer? Ikke bare det, ordet "sau" har en annen betydning, det brukes til å kalle folk som tar ordre og er lett påvirket, noe jeg må overvinne, for jeg blir lett lurt og tviler på meg selv, og jeg stoler ikke på mitt eget kompass. Bakgrunnsforvirringen og uorganiseringen symboliserer min egen forvirring, min mangel på oppmerksomhet, alt i tankene mine er konkrete og abstrakte ideer sammen, i konstant konflikt, uten noen reell konklusjon ut av dem.

Figur 5.21. Surrealistisk drøm, João, penner på papir



Det enorme treet representerer barndommen min, og snart vil det være helt dekket av byen, eller det vil bare bli en løs tanke, akkurat som de forskjellige trærne på himmelen. Menneskene i vinduene, på stiene, i trappene, bare ansiktsløse skygger, sammen med det store øyet på himmelen, representerer min konstante følelse av å bli overvåket, dømt og latterliggjort. Trappene som ikke fører noe sted representerer det faktum at jeg følger en vei som ikke eksisterer, uendelig og uten et stort mål. Den har ingen farger eller stort volum fordi hodet mitt ser alt tilslørt, uten farger.

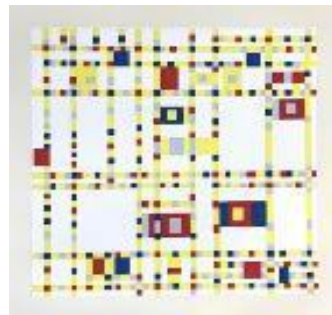
4.- Fado-følelser

- *Resilienskonstruksjoner:* Fremkalle en følelsesmessig respons / låse opp følelser
- *Kunstmedium/teknikk:* Blandede medier
- *Beskrivelse:* Utforsk forholdet mellom musikk og kunst ved å reflektere over hvordan musikk påvirker oss, så vel som dens immaterielle kvalitet. Symbiosen som eksisterer mellom de to gjenspeiler innflytelsen fra det ene mediet på det andre. Man kan uttrykke disse følelsene gjennom farger, mønstre, former osv.
- Eksempler som kan brukes: Wassily Kandinsky (gul-rød-blå); Piet Mondrian (Boogie Woogie); Paul Klee (Polyfoni) og Henri Matisse (Jazz Suite).
- Minneutløser, humørendring, emosjonell opplåsing, kilde til trøst og inspirasjon.

Figur 5.22. Wassily Kandinsky (gul-rød-blå)



Figur 5.23. Piet Mondrian (Boogie Woogie)



- *Intervensjon i resiliensferdigheter:* Minneutløser, humørendring, emosjonell opplåsing, kilde til trøst og inspirasjon, fremmer kreativitet.
- *Prosess:* Start med en kort oversikt over aktiviteten som skal utvikles og vis ulike kunstverk laget av kjente kunstnere som kan tjene som referanse. Forklar at både kunst og musikk har evnen til å fremkalle en følelsesmessig reaksjon i oss, og at de sammen kan utløse minner, endre humøret vårt eller til og med låse opp følelser. De kan også brukes som en kilde til trøst og inspirasjon. Mens de lytter til *portugisisk Fado*, vil deltakerne få muligheten til å reflektere over musikken de hører og tenke på hvordan den får dem til å føle seg. De kan uttrykke følelsene sine ved å bruke farger, mønstre, former osv.
- De kan uttrykke en stemning, et minne eller til og med uttrykke hvordan musikken kan inspirere dem. Forskjellig musikk kan gi forskjellige resultater og kan velges for å skreddersy ulike behov. Denne aktiviteten er også gunstig fordi det ikke kreves spesifikke kunstferdigheter for å kunne oppnå et tilfredsstillende resultat, slik tilfellet er med kunstmediet/teknikken som skal brukes. På slutten av aktiviteten skal deltakerne utforme en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resilienssfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.
- *Varighet:* 130min
- *Materialer:* Fado Music, akvarellpapir/hvitt Canson-papir, indisk blekk, pensler, fargeblyanter, tusjer, akvarell, etc.

Eksempler på deltakernes kunstverk

Eksempel 1. Beskrivende minnetekst: «Da jeg hørte på fado, følte jeg et uutholdelig rush av følelser, både gode og dårlige, men på en måte for mye for én person å håndtere alene. Denne opplevelsen minnet om havet, mitt fristed når jeg føler meg ensom. Havet, omtrent som bølgene, er en ustoppelig kraft og ønsker alltid min følelsesmessige uro velkommen og fyller meg med fred og håp.» (Figur 5.24).

Figur 5.24. *Fado Emotion, Marina, blandede medier på papir.*



Figur 5.25. *Fado Emotion, Federica, blandede medier på papir.*



Eksempel 2. Beskrivende minnetekst: «Vi er helt alene, og vi er sammen.» (Figur 5.25)

Eksempel 3. Beskrivende minnetekst: «Fado formidlet til meg fremfor alt opprøret som oppstår fra smerten forårsaket av uaktsomheten. Først trist og tiggende, gjennom hele sangen bruker han denne smerten til å frigjøre seg selv og til slutt slutte å kjempe (Figur 34).

Figur 5.26. *Fado-følelser, inês, blandede medier på papir.*



5.- Vær som Frida

- *Resilienskonstruksjoner:* Introspeksjon, selvaksept.
- *Kunstmedium/teknikk:* collage eller blandede medier.

Figur 5.27. *Henry Ford Hospital (Den flygende sengen)*



Figur 5.28. *De to Fridaene, 1939*



Figur 5.29. *Håpets tre forblir sterkt, 1949.*



- **Beskrivelse:** Til tross for livslang fysisk og følelsesmessig smerte som følge av en alvorlig bussulykke, kanaliserte Frida Kahlo sine erfaringer inn i kunsten sin, og skapte dypt personlige og stemningsfulle verk som utforsker temaer som identitet, lidelse og resiliens. Hennes evne til å finne skjønnhet og styrke i møte med motgang fortsetter å gi gjenklang hos publikum i dag. Lag et kunstverk, basert på Frida Kahlos malerier, som representerer ens innerste følelser – bekymringer, sorger, frykt, hjertesorger, anger, angst, etc... som Frida gjorde. Eksempler som kan brukes: De to Fridaene, 1939; Håpets tre forblir sterkt, 1949; Minne, Hjertet, 1937; Uten håp, 1945; Henry Ford Hospital (Den flygende sengen), 1932; Den ødelagte søylen, 1944 og Drømmen (Sengen), 1940.
- **Intervensjon i resiliensferdigheter:** Selvbilde, selvaksept, selvtillit, selvuttrykk, oppfinnsomhet, problemløsning på nye og originale måter og frigjøre indre ressurser for å håndtere stress.
- **Prosess:** Start med en kort oversikt over aktiviteten som skal utvikles og vis ulike kunstverk laget av Frida Kahlo som kan tjene som referanse. Vis eventuelt filmen "Frida" – 2002-versjonen som vil ta 123 minutter ekstra. Forklar at kunst kan tjene som et redskap for å formidle våre innerste følelser: Våre bekymringer, sorger, frykt, hjertesorger, anger, angst osv... Det kan brukes til å eksternalisere disse følelsene som noen ganger undertrykker oss, og ved å anta/akseptere dem kan vi føle en følelse av frigjøring eller frigjøring. Deltakerne vil få mulighet til å reflektere over dette gjennom kunstrepresentasjon.
- De skal føle seg frie siden det ikke vil bli dømt, og kunsten til Frida Kahlo er et godt eksempel på det. Denne aktiviteten er også gunstig fordi det ikke kreves noen spesifikke kunstferdigheter for å kunne oppnå et tilfredsstillende resultat (på grunn av naiviteten i Frida Kahlos kunst der motivet som portretteres står i sentrum i aktiviteten og kunsten bare er mediet den formidles i), slik tilfellet er med kunstmediet/teknikken som skal brukes. På slutten av aktiviteten vil deltakerne utforme en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.
- **Varighet:** 1t 30min
- **Materialer som trengs for aktivitet:** Magasiner/aviser, ulike typer papirer/papp i forskjellige farger, trelim, saks, pensler, blyanter, tusjer, etc.

Eksempler på deltakernes kunstverk

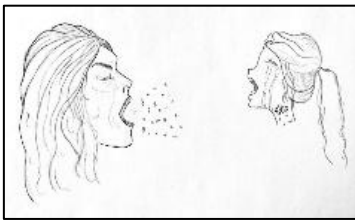
- **Eksempel 1.** Beskrivende minnetekst: «Siden jeg var liten, har ikke beina tillatt meg å trene mye, noe som har påvirket valget mitt av hobbyer. Over tid mistet jeg synet fordi jeg tegnet om natten, noe som ga meg trøst. I dag er det ikke mulig for meg å anstrenge øynene for mye fordi hodepinen og smertene rundt øynene mine er uutholdelige.»

Figur 5.30. Sorger, Dária, penner på papir.



- *Eksempel 2.* Beskrivende minnetekst: Jeg mottok stygge kommentarer om kroppen min fra folk i klassen min/andre mennesker på skolen. Det fikk meg til å føle meg dårlig, selv i dag.

Figur 5.32. Sorger, Leticia, penn på papir.



Figur 5.33. Sorger, Jesus, kull på papir.



Eksempel 4. Beskrivende minnetekst: «Sorgene mine, som de har vært siden i fjor, er psykologiske problemer som forandret meg mye, spesielt på den tiden da de var sterkere, de brakte en frykt i meg, en frykt for å miste identiteten min (No Name) og essensen min (No Soul). Personen på tegningen har ingen øyne eller øyenbryn for å være ugjenkjennelig, og jeg laget ham på en slik måte at det ikke er mulig å skille mellom om han er mann eller kvinne, nettopp for å representere hans mangel på identitet.»

Eksempel 5.

Beskrivende minnetekst: "Ansiktsdysmorfi – Psykisk helsetilstand der en person har en forvrengt oppfatning av utseendet til ansiktet".

Eksempel 6

Beskrivende minnetekst: «Denne tegningen representerer ensomhet, å være i et isolert rom og røttene i kroppen som viser at personen ikke har forlatt det rommet på lenge. Det representerer også frykten for å vokse som jeg symboliserer med solen som reflekterer på meg, noe som vil få plantene til å vokse mer.»

Figur 5.31. Sorger, katarina, oljepasteller på papir



Figur 5.34. Sorger, Mariana, oljepasteller på papir



Figur 5.35. Sorger, Lia, oljepasteller på papir



Figur 5.36. *Sorger, Diogo,*
Fargeblyanter på papir



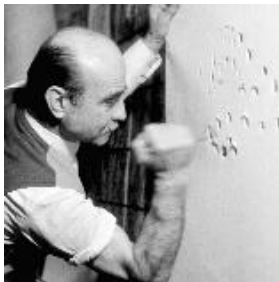
Eksempel 7

Beskrivende minnetekst: "Ideen representert er ryggsmertene jeg føler etter å ha holdt meg i samme stilling i lang tid eller løftet vekter."

6.- Riv, riv og kutt den

- *Resilienskonstruksjoner:* Overvinne utfordringer og finne styrke i motgang.
- *Kunstmedium/teknikk:* Skjæring (destruktiv kunst) med maleri, tegning eller blandede medier.
- *Beskrivelse:* Aktivitet som gir deltakerne en mulighet til å utforske konseptet resiliens gjennom kreative uttrykk. Ved å inkludere symbolske kutt og livlige farger, kan deltakerne visuelt representere deres reise for å overvinne utfordringer og finne styrke i motgang, inspirert av de innovative teknikkene til Lucio Fontana.

Figur 5.37. *Lucio Fontana*
på jobb.



Figur 5.38. *Lucio Fontana,*
Tile (1959).



Figur 5.39. *Lucio Fontana,*
romlig konsept.



- *Intervensjon i resiliensferdigheter:* Overvinne motgang, utfordringer og hindringer.
- *Prosess:* Start med en kort oversikt over aktiviteten som skal utvikles og vis ulike kunstverk laget av kunstnere som kan tjene som referanse. Diskuter begrepet resiliens med deltakerne. Forklar at resiliens er evnen til å komme tilbake fra motgang og overvinne utfordringer. Del eksempler på resiliens fra kunst, litteratur eller personlige erfaringer for å inspirere deltakerne. Gi hver deltaker et lerret eller solid papir. Forklar at de skal lage kunstverk som symboliserer deres reise mot resiliens, inspirert av Lucio Fontanas teknikker. Oppfordre deltakerne til å tenke på utfordringene de har møtt og hvordan de har overvunnet dem. Be deltakerne om å lage bevisste kutt eller skråstreker på lerretet ved hjelp av et skjæreverktøy. Forklar at disse kuttene representerer

utfordringene og hindringene de har møtt i livet. Oppmuntre dem til å reflektere over dybden og retningen på kuttene, som et symbol på resiliensen de har vist for å overvinne disse utfordringene. Når kuttene er gjort, kan deltakerne begynne å male eller legge til farge på kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å bruke livlige farger for å symbolisere styrke, håp og utholdenhet.

- Deltakerne kan også inkludere teksturer eller mønstre for å representere kompleksiteten i reisen. Eventuelt kan du gi deltakerne inspirerende sitater eller bekreftelser knyttet til resiliens. De kan inkorporere disse i kunstverkene sine ved å male dem på lerretet eller legge dem til som tekstuelle elementer rundt kuttene. Denne aktiviteten er gunstig i den forstand at det ikke kreves spesifikke kunstferdigheter for å kunne oppnå et tilfredsstillende resultat, slik tilfellet er med kunstmediet/teknikken som skal brukes. På slutten av aktiviteten skal deltakerne utforme en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.
- *Varighet:* 1t 20min
- *Materialer som trengs for aktivitet:* Lerret/akvarellpapir/hvitt Canson-papir, indisk blekk, pensler, fargeblyanter, tusjer, akvarellfarger, skjæreverktøy (som en X-Acto-kniv eller saks), tusjer, etc.
- *Valgfritt:* Inspirerende sitater eller bekreftelser.

7.- Stjernenatt - resiliensmaleri

- *Resilienskonstruksjoner:* Overvinne utfordringer og finne styrke i motgang.
- *Kunstmedium/teknikk:* Kreativt uttrykksfullt maleri
- *Beskrivelse:* Aktivitet som gir en introduksjon til Vincent van Goghs «Starry Night», som fremhever hans kamp med mental helse og økonomiske vanskeligheter og hans utholdenhet i å skape kunst.
- Deltakerne reflekterer over maleriets elementer og deres personlige resonans, og skaper deretter sine egne tolkninger, med fokus på van Goghs bruk av farger, tekstur og bevegelse for å formidle resiliens. Med vekt på kreativ frihet og eksperimentering med teknikker, avsluttes aktiviteten med at deltakerne skriver en reflekterende tekst om deres kreative prosess og hvordan kunstverket deres symboliserer deres personlige reise med resiliens.
- *Intervensjon i resiliensferdigheter:*
- Utholdenhet; Emosjonelt uttrykk; Tilpasningsevne, håp og optimisme.
- *Prosess:* Introduksjon til «Starry Night» og resiliens: Begynn med å introdusere deltakerne for Vincent van Goghs mesterverk, «Starry Night». Diskuter hvordan van Gogh slet med psykiske problemer og økonomiske vanskeligheter, men

Figur 5.40. Stjerneklar natt
Vincent Van Gogh.



fortsatte med sine kunstneriske bestrebelser og skapte verk av varig skjønnhet og betydning. Forklar at vi kan finne resiliens og styrke i kreativt uttrykk, akkurat som van Gogh gjorde. Gi deltakerne bilder av "Starry Night" og be dem reflektere over hvilke aspekter ved maleriet som resonerer med dem personlig. Be dem vurdere hvordan van Goghs bruk av farger, tekstur og bevegelse formidler en følelse av resiliens og skjønnhet midt i mørket. Oppmuntre deltakerne til å bruke refleksjonene og følelsene sine som inspirasjon når de begynner å male sin egen tolkning av «Stjernenatt».

- Gi veiledning om grunnleggende maleteknikker, som å blande farger, lage teksturer og bruke penselstrøk, men understreke at det ikke er noen strenge regler – de skal føle seg fri til å uttrykke seg slik de ønsker. Oppmuntre deltakerne til å eksperimentere med forskjellige penselstørrelser og teknikker for å fange den virvlende bevegelsen og den dynamiske energien til van Goghs mesterverk. Minn deltakerne på at resiliens, som stjernene på nattehimmelen, kan skinne sterkest i mørke øyeblikk. Oppmuntre dem til å innlemme elementer av håp, styrke og utholdenhet i maleriene sine. På slutten av aktiviteten skal deltakerne utforme en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.
- *Varighet: 1t20min*
- *Materialer som trengs for aktivitet:* lerret eller solid papir, maling (akryl eller akvarell), pensler i forskjellige størrelser, palett for å blande maling.
- Valgfritt: Inspirerende sitater eller bekreftelser knyttet til resiliens.

8.- Resilience Graffiti Wall

Resiliens - graffitivegg

- *Resilienskonstruksjoner:* Overvinne utfordringer og finne styrke i motgang.
- *Kunstmedium/teknikk:* Graffiti og sjablong
- *Beskrivelse:* Banksys graffitikunst bærer ofte sterke sosiale og politiske budskap, og verkene hans kan tjene som kraftige symboler på resiliens i møte med motgang. Denne aktiviteten gir deltakerne en mulighet til å uttrykke seg kreativt mens de utforsker temaet resiliens gjennom graffitikunst. Ved å hente inspirasjon fra Banksys stil og budskap, kan deltakerne lage et visuelt slående og følelsesmessig resonant kunstverk som fremmer resiliens og solidaritet.
- *Intervensjon i resiliensferdigheter:* Oppmuntre til kreativitet, samarbeid og uttrykk samtidig som du formidler kraftige budskap om styrke, utholdenhet og håp.

Figur 5.41. Banksy graffiti kunst 1



Figur 5.42. Banksy graffiti kunst 2



- *Prosess:* Begynn med å introdusere deltakerne for Banksys graffitikunst og diskutere hvordan verkene hans ofte formidler budskap om resiliens, protest og håp. Vis eksempler på Banksys kunst som resonerer med temaer om resiliens og diskuter virkningen av kunsten hans på offentlig diskurs. Legg til rette for idédugnad der deltakerne kan diskutere ideer til graffitikunstverket sitt. Oppmuntre dem til å tenke på hva resiliens betyr for dem personlig og hvordan de kan formidle dette budskapet gjennom kunsten sin. Gi deltakerne et stort ark papir eller papp for å tjene som "graffitiveggen". Oppmuntre deltakerne til å bruke spraymaling, tusjer, sjablonger og annet graffitikunstutstyr for å lage sine egne unike bidrag til veggen.
- De kan inkludere symboler, bilder og tekst som formidler budskap om resiliens, styrke og håp. Minn deltakerne på å være oppmerksomme på plassen og respektere hverandres bidrag til veggen. Oppmuntre deltakerne til å søke etter inspirerende sitater relatert til resiliens. De kan inkorporere disse i graffitikunsten ved å stensilere dem på veggen eller skrive dem med fet skrift. Deltakerne kan inkorporere interaktive elementer i graffitikunsten sin, for eksempel QR-koder som lenker til historier om resiliens i samfunnet, eller rom der forbipasserende kan legge til sine egne budskap om håp og oppmuntring. På slutten av aktiviteten skal deltakerne utforme en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.
- *Varighet:* 1t 20min
- *Materialer som trengs for aktivitet:* Store ark, papir eller papp, diverse graffitikunstutstyr (spraymaling, tusjer, sjablonger, etc.).
- *Valgfritt:* Inspirerende sitater eller bekreftelser knyttet til resiliens.

9.- Guernicas uttrykksfulle kunstrespons

- *Resilienskonstruksjoner:* Empati og solidaritet i møte med traumer og konflikter.
- *Kunstmedium/teknikk:* Maleri, tegning og collage.
- *Beskrivelse:* Denne aktiviteten gir deltakerne en mulighet til å utforske temaet resiliens gjennom kunst, hente inspirasjon fra Picassos "Guernica" og uttrykke sine egne følelser, ideer og erfaringer i et støttende og kreativt miljø.

- *Intervensjon i resiliensferdigheter:* Få perspektiv på hvordan resiliens kan demonstreres i møte med traumer og konflikter.
- *Prosess:* Begynn med å introdusere deltakerne for Pablo Picassos kraftfulle antikrigsmaleri, «Guernica». Diskuter maleriets historiske kontekst og hvordan det fungerer som et symbol på resiliens og motstand i møte med vold og undertrykkelse. Legg vekt på Picassos bruk av kunst som et verktøy for sosial kommentar og påvirkning. Gi deltakerne bilder av "Guernica" og inviter dem til å reflektere over temaene og følelsene som formidles i maleriet. Oppmuntre dem til å vurdere hvordan enkeltpersoner og lokalsamfunn kan vise resiliens i kjølvannet av traumer og konflikter. Instruer deltakerne om å lage sin egen uttrykksfulle kunstrespons inspirert av «Guernica».

Figur 5.43. *Guernica, Pablo Picasso, 1937*



- De kan velge å skildre temaer som resiliens, motstand, håp eller solidaritet, og trekke på sine egne eller andres erfaringer. Oppmuntre deltakerne til å eksperimentere med forskjellige tegne- og malematerialer, samt collageteknikker, for å formidle budskapet sitt effektivt. De kan bruke symbolikk, farge og komposisjon for å vekke følelser og provosere tanker. Minn deltakerne på at kunstverkene deres ikke trenger å være bokstavelige eller realistiske – målet er å uttrykke seg autentisk og kommunisere ideene og følelsene deres. På slutten av aktiviteten skal deltakerne skrive en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.
- *Varighet:* 1t20min
- *Materialer som trengs for aktivitet:* Store ark papir eller lerreter, tegne- og malemateriell (blyanter, kull, tusjer, maling, etc.) Collage-materialer (aviser, magasiner, stoffrester, etc.)

10.- Skrik!!!

- *Resilienskonstruksjoner:* Introspeksjon, aksept og uttrykk for indre styrke.
- *Kunstmedium/teknikk:* Kreativt uttrykksfullt maleri og tegning

- *Beskrivelse:* Denne aktiviteten gir deltakerne mulighet til å utforske temaet resiliens gjennom kunst, hente inspirasjon fra Edvard Munchs "Skrik" og uttrykke egne følelser og erfaringer i et støttende og kreativt miljø.
- *Intervensjon i resiliensferdigheter:* Fremme en dypere forståelse og aksept av ens følelser og opplevelser.

Figur 5.44. Edvard Munch, *Skrik*, litografi (1895)



Figur 5.45. Edvard Munch, *Skrik* (1893)



- *Prosess:* Begynn med å introdusere deltakerne for Edvard Munchs ikoniske maleri «Skrik». Diskuter hvordan maleriet uttrykker følelser av angst, frykt og eksistensiell redsel, men også fungerer som et kraftig symbol på resiliens i møte med indre uro. Legg vekt på at kunst kan være en meningsfull måte å utforske og takle vanskelige følelser på. Gi deltakerne bilder av «Skrik» og inviter dem til å reflektere over følelsene og temaene som formidles i maleriet. Oppfordre dem til å tenke på tilfeller i sitt eget liv da de har følt seg overveldet eller fortvilet, men også øyeblikk med styrke og utholdenhet. Instruer deltakerne om å lage sitt eget uttrykksfulle selvportrett inspirert av «Skrik».

De kan velge å skildre seg selv i et øyeblikk av angst, frykt eller frustrasjon, men også innlemme elementer av resiliens og indre styrke. Oppmuntre deltakerne til å eksperimentere med forskjellige tegnmaterialer og teknikker for å formidle følelsene sine effektivt. De kan bruke dristige linjer, overdrevne uttrykk og livlige farger for å fange intensiteten i følelsene deres. Minn deltakerne på at selvportrettene deres ikke trenger å være realistiske eller perfekte – målet er å uttrykke seg autentisk og utforske følelsene sine gjennom kunst. På slutten av aktiviteten skal deltakerne utforme en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.

- *Varighet:* 1t20min
- *Materialer som trengs for aktivitet:* Papir eller lerret, tegnmateriell (for eksempel blyanter, kull, pasteller eller tusjer).

Evaluér resiliensprestasjoner

- *Refleksjon og diskusjon:* På slutten av hver aktivitet skal deltakerne skrive en beskrivende minnetekst om oppgaven som ble utført, ledet av spørsmål rettet mot resiliensfaktorene som skal adresseres og reflektere over resultatet av kunstproduksjonen. De kan reflektere over sin kreative prosess og symbolikken i kunstverkene sine. Oppmuntre dem til å dele hvordan kunstverket deres representerer deres reise med resiliens og følelsene de opplevde under prosessen.
- *Utstilling og deling:* Resiliens er å dele, empati, samarbeid, skape, hvilken bedre måte å utvikle det på lage et gallerirom der deltakerne kan vise kunstverkene sine og dele sine historier om resiliens med hverandre, et felles rom med forskjellige grupper, forskjellige kapasiteter, meninger, som vil bidra til å berike aktiviteten, etc... Oppmuntre dem til å feire sine styrker og støtte hverandre i deres pågående reise mot resiliens.

Figur 5.46.

Kunst- og kreativitetsmodulen RESUPERES. Ulike evner, meninger, ... (Kunstens følelser).



5.1.3 RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom kunst og kreativitet

RESUPERES-Portugal-teamet, bekjente Mártires, M., og Santos, J., prosjektet har laget et program med aktiviteter for utvikling og forbedring av resiliens hos universitetsstudenter og fakulteter, basert på teknikkene for kunst og kreativitet, med vekt på følgende resiliensferdigheter:

- Kreativitet (7 økter for moduler vil ha denne resiliensen).
- Mindfulness (bevissthet, fokus på det nåværende øyeblikket), (3 økter for moduler vil ha denne resiliensen).

Utvikling og prosedyre for intervensjonen:

For utvikling av resiliens i høyere utdanning gjennom kunst og kreativitet, har RESUPERES laget en spesifikk modul på den interaktive plattformen **RESUPERES** **MODUL 1. KUNST OG KREATIVITET** ([lenke: Emne: Modul 2 - Kunst og kommunikasjon | resuperesLMS](#)). Modulen har følgende egenskaper:

- Programmering: 12 økter (disse er valgt fordi det er identifisert i litteraturen i andre studier på universitetsstudenter at 8 til 16 økter er det som trengs for å gi resultater av forbedring).
- Målgruppe: studenter og universitetsfakultet.
- Innhold i kunst- og kreativitetsøktene:
 - Økt 1: Du kan finne en introduksjon til modulen og forklaring av relevante aspekter ved den. «Finnes det et kunstnerisk instinkt som er felles for alle mennesker?». Få tilgang til informasjonen på følgende
 - Økt 2: Bevis på universalitet i kunstneriske uttrykk.
 - Økt 3: Utforskning av musikk og bevegelser.
 - Økt 4: Lytting og observasjon.
 - Økt 5: Introduksjon til selvportrettkollasje.
 - Økt 6: «Upps! (blekksprut)»-aktivitet.
 - Økt 7: Ut-av-boksen kunst.
 - Økt 8: "Fado-følelse"-aktivitet.
 - Økt 9: Utforsking av Fridas liv og kunst.
 - Økt 10: "Be Like Frida" kunstverksted.
 - Økt 11: "Riv, riv og kutt det"-aktivitet.
 - Økt 12: Refleksjon og evaluering.



Figur 5.47.

Gjennomføring av faget RESUPERES i Portugal (Kunst- og kreativitetsmodul, Prof. Mártires, M.).

Figur 5.48.

Kollasj. RESUPERES-teamet, og prosjekter utført i pilotstudien Portugal (Module Art og Creativity working the Emotion, Prof. Mártires, M.).



5.2 Selvbiografisk opplæring

Denne seksjonen ble diskutert i fellesskap av Fabrizzio Manuel Sirignano og María Federica Paolozzi, men skrivingen og forfatterskapet til seksjonene er individuelle, med seksjonene 5.2.1 og 5.2.2 som tilsvarer Fabrizio Manuel Sirignano og seksjonene 5.2.3 til 5.2.7 til María Federica Paolozzi (UNISOB).

5.2.1 Forskningsgjennomgang om selvbiografi og livshistorier i resiliens

Metoden med livshistorier ble utviklet på 1920-tallet i USA innenfor feltet klassisk sosiologisk forskning. Siden den gang har den blitt brukt av ulike disipliner, og fått en fremtredende plass i pedagogisk refleksjon som et innovativt didaktisk og metodisk verktøy. I dag er den anerkjent som en etablert internasjonal skole, aktiv i omtrent femti år, med fremtredende skikkelser som Duccio Demetrio (1996, 1998), Pierre Dominicé (2000), Peter Alheit (2018, 2022) og Gaston Pineau og Legrand (2013).

Figur 5.49.

Selvbiografi og livshistorier i forhold til resiliens, livshistorietre (RESUPERES-modul).



Kjernen i den selvbiografiske tilnærmingen og metodikken er studier utført av Jerome Bruner, som supplerer tradisjonell vitenskapelig tenkning med narrativ tenkning (Bruner, 1986). Narrativ tenkning blir sett på som en kognitiv modalitet som strukturerer erfaring og sosiale interaksjoner ved å tilegne seg mening og betydning. Ifølge Bruner fungerer fortelling som en fortolkende og kognitiv enhet der vi blir mer bevisste på troen og verdiene som former livene våre og følgelig oss selv (Bruner, 1990; 1996). Dette posisjonerer det som en pedagogisk og formativ tilnærming, mer enn bare en metode, som omfavner en universell dimensjon som overskrider historiske, kulturelle, territorielle, kjønnsmessige og sosiale klassespesifikasjoner. Den narrative og selvbiografiske metoden, i en formativ og selvdannende kontekst, er anvendelig gjennom hele livet, for alle, noe som gjør den til en foretrukket metode for å få tilgang til en type sannhet og utdanningsprosess som gjelder for alle aldersgrupper og kulturelle bakgrunner, og fungerer som et privilegert kvalitativt verktøy for interkulturell utdanning

(Sirignano, 2002, 2019).

De narrative og selvbiografiske dimensjonene har lenge vært assosiert med det bredere begrepet utdanning og selvdannelse, som iboende inneholder formative aspekter. Det har blitt knyttet til den pedagogiske avstamningen, på grunn av John Deweys lære, om reflekterende tenkning, som blir indikert som en privilegert modell for pedagogisk kompetanse, spesielt fra et profesjonelt ståsted.

Selvbiografi og livshistorier er kvalitative metoder der utdanning oppfattes som et livsprosjekt og en meningsskapende prosess, da den stimulerer til refleksjon og selvrefleksjonskapasiteter, noe som muliggjør aktiv intervensjon i ens projektive tendenser (Sirignano et.al., 2016). Duccio Demetrio (1996) identifiserer handlingen med å fortelle sin selvbiografi som et egenomsorgsapparat, og rammer inn selvbiografisk tenkning som en samling minner som lar en føle og kontinuerlig leve livet, forvandle lidenskapen for ens fortid til en lidenskap for videre liv, og gi mening til selve livet. Fortellingen av ens biografi tjener ikke bare en kunstnerisk, men også en terapeutisk funksjon, nært knyttet til prosesser for selvutdanning og selvdannelse, der det å lære av seg selv skjer samtidig som man åpner seg for andre (Demetrio, 1996). Å reflektere over sine erfaringer lar en se seg selv fra et utenforstående perspektiv, være vitne til ens handlinger, feil, ulykker, lidelser, gleder, løgner, sykdommer og gleder, fremme forsoning med seg selv og i sin tur større forståelse for andre.

Franco Cambi (2002) beskriver selvets narrative prosess som en formativ reise der individet antar egenomsorg som en personlig oppgave og struktur. Selvbiografisk fortelling gjør det mulig å spore den røde tråden som utgjør ens selv. Den resulterende selvmodellen gir mening til ens historie, som er en åpen, kompleks, problematisk, generativ og fremfor alt formativ identitet.

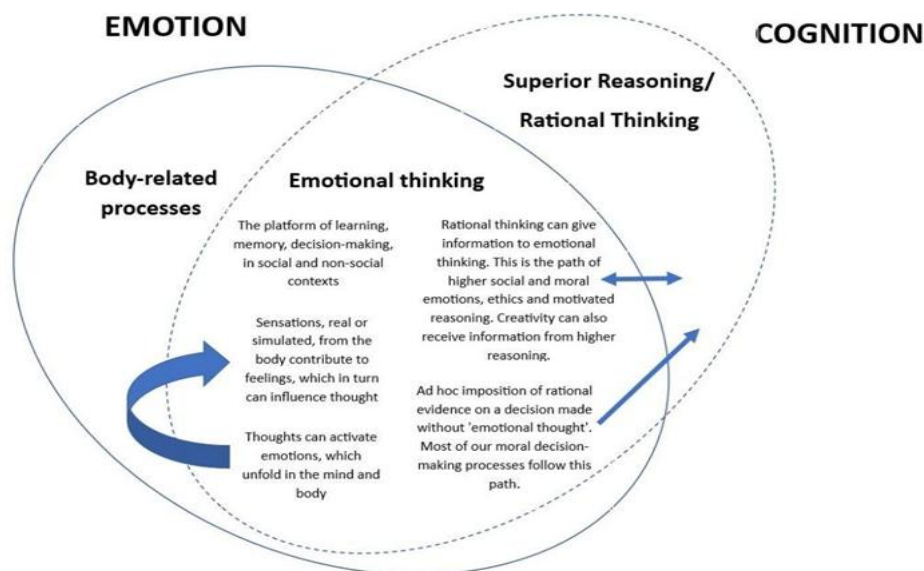
Sentrale aspekter knyttet til selvbiografisk utdanning og livshistorier kan belyses slik:

- Tilrettelegger for oppnåelse av kognitive og pedagogiske mål ved å ta utgangspunkt i forbedringen av individuell subjektivitet.
- Reagerer på riktig måte på den prosessuelle og transformative dimensjonen som ligger til grunn for enhver autentisk utdanningsreise.
- Knytter seg til konstruksjonen av meningshorisonten som man kan plassere livets designdimensjon innenfor.
- Tillater tilegnelse av bevissthet og mulighet for re-designifisering av livsveier og hendelser som har preget og fortsetter å prege individuelle liv.
- Prioriterer forståelsen av et fenomen fremfor abstrakt og kvantitativ forklaring.
- Gjør kognitive mekanismer tydelige og bringer frem i lyset "teoriene" og den implisitte kunnskapen som hvert individ bærer med seg, noe som muliggjør modifisering av mentale holdninger.
- Hjelper individet med å identifisere de dynamiske forbindelsene som eksisterer mellom kognitive, affektive, moralske og emosjonelle dimensjoner av kunnskap.
- Fremmer frigjøring ved å la individer si ifra og hevde sin eksistens i den sosiale konteksten.
- Gjør det mulig for individet å konstituere seg selv fullt ut, og gir dem en fortelling der en bro kan bygges mellom fortid og nåtid, og gir dem kognitive evner til å designe sin egen fremtid.

Utdanningsprogram som utnytter selvfortelling gir mulighet for omfattende utvikling av ikke bare kognitive evner, men også emosjonelle og relasjonelle ferdigheter. Dette muliggjør integrert utvikling av individet gjennom kunnskap som kontinuerlig forhandles i et åpent, kritisk og sirkulært kommunikasjonsforhold. I denne sammenhengen er individer ikke redde for å engasjere seg, for å åpne seg for andre, og deretter vende tilbake i seg selv, vel vitende om at de er akseptert for den de er konkret (Sirignano, 2019, s. 114; Sirignano og Maddalena, 2021).

Figur 5.50.

Sammenhengen mellom følelser og kognisjon: emosjonell tenkning



Kilde: Tilpasset av: M.H. Immordino-Yang og A. Damasio (2007).

Et av formålene med selvbiografisk og narrativt arbeid er nært knyttet til forholdet mellom tenkemåter og representasjon av virkelighet og følelser. Tankemekanismer spiller en avgjørende rolle for å styre emosjonelt, psykologisk og sosialt velvære (Rossi, 2013). Måten vi tolker og representerer verden på, kan ha en betydelig innflytelse på hvordan vi føler og styrer våre valg og handlinger. Positiv tenkningsanalyse forteller oss at den ikke bestemmes, i hvert fall ikke utelukkende, av den spesifikke situasjonen som oppleves: vi kan tenke positivt selv i negative situasjoner og omvendt tenke negativt i fravær av vanskelige og dramatiske forhold. Begrepene lykke og ulykkelighet er ikke ekvivalenter til fysisk virkelighet; de er representasjoner (Cyrulnik, 2007). Følelsen av lykke avhenger derfor mer av hvordan hjernen vår oppfatter den, enn av ytre omstendigheter. Ofte er lykke ikke korrelert med konkrete eksistensielle miljøer og hva som objektivt har skjedd i personlige biografier, men snarere til en bestemt måte å fortelle, tolke og forklare dem på (Rossi, 2013, s. 156).

Figur 5.51.

RESUPERES team som bygger følelsestreet ditt, i pilotstudien Italia (Modul Autobiographical Training, Profs Maddalena, S. og Paolozzi, F.).



Narrative teknikker utgjør et verdifullt bidrag til å styrke bevisstheten om tankemekanismer og mentaliseringsprosesser for å gjøre egne mentale tilstander, både negative og positive, tydelige for å utøve kontroll over dem. Fortellingen om seg selv tillater utvikling av narrativ tenkning som en tanke om kompleksitet og ikke-linearitet: selvfortellingen er en ikke-lineær mental vei som gjør bruk av metaforer. Som foreslått av Edgar Morin (2000), er metaforer en grunnleggende dimensjon av narrativ tenkning, en indikator på ikke-linearitet som tillater åpenhet for forskjellige tolkninger eller nytolkninger (s. 94). Gjennom fortellingen er det mulig å etablere sammenhenger som gjør lesingen av hendelser, levde situasjoner og opplevde følelser mindre overfladisk. I denne forstand gjør bruken av abduktive prosedyrer, metaforer, allegorier og analogier disse sammenkoblingene rikere og mer meningsfulle: "ofte er det bare gjennom metaforer at det blir mulig å forstå det unike og uvurderlige verdien av en livserfaring, og erkjenne at den kan være vanskeligere og mer problematisk når den bare står overfor dens direkte beskrivelse, uttrykt i nøytralt, logisk, prosaisk språk» (Formenti, 1998, s. 151).

Brukt i pedagogiske gruppesammenhenger (klasser, kurs, arbeidsmiljøer), gir den selvbiografiske- og livshistoriemetoden muligheten til å komme frem til en felles tolkning, forbedre selvtiliten og styrke evnen til å etablere mellommenneskelige relasjoner (Sirignano og Maddalena, 2012, s. 14):

- Muligheten til å lytte til forskjellige historier rundt et emne eller et segment av livet fører til konstruksjonen av en "delt sannhet" som utvikler kritisk bevissthet, evnen til å lytte, dialog og samkonstruere meninger.
- Deling av erfaringer, representasjoner og tolkninger kan øke selvtiliten gjennom «revurdering av ens egen fortid».
- Å engasjere seg med andre, dele ens historie, følelser og verdenssyn, hjelper til med å reflektere over ens måter å etablere mellommenneskelige relasjoner på.

I hovedsak kan tre øyeblikk identifiseres i den pedagogiske reisen som gjennomføres gjennom den selvbiografiske- og livshistoriemetoden, og i disse øyeblikkene blir de transformativ dimensjonene fremmet av denne reisen (s. 17):

Figur 5.52.

Fortelling om følelser med leire (Studenter i implementeringen av RESUPERES-faget i Italia).



- Øyeblikk av selvrefleksjon: Fortelleren reflekterer over hendelsene i sitt eget liv.
- Forklaringens øyeblikk: Fortelleren tilskriver hendelsene mening.
- Øyeblikk av metaforklaring: Fortelleren foretar en prosess med reposisjonering i de forskjellige sfærene av deres eksistens.

Den meningsskapende dimensjonen som kan tilegnes gjennom den selvbiografiske metoden refererer til muligheten for å strukturere sin subjektivitet gjennom refleksjon og mentalisering. Mentalisering hjelper til med å koble kognitive og emosjonelle tilstander og utgjør evnen til å reflektere over våre mentale tilstander og andres. Den selvbiografiske gjenkallingen av ens livshistorie er ikke bare en øvelse i krøniker

eller en lineær mekanisk gjennomgang av hendelser som befinner seg i tid; i stedet er det en aktiv bevissthet om hukommelse plassert i nye muligheter for perspektiver og projektive visjoner.

Selvbiografisk praksis innebærer utvikling av paradigmer, mønstre og strukturer (Sirignano og Maddalena, 2012), som gjør individuell subjektivitet synlig, kommuniserbar og delbar. På denne måten må subjektivitet «tolkes, struktureres for å uttrykke seg; struktur uten subjektivitet er et tomt, statisk, fast skjema. Og fremfor alt er det ubrukelig på et utdanningsnivå» (Formenti, 1998, s. 145).

5.2.2 Hvorfor bruke selvbiografi i undervisningen?

De siste årene har den selvbiografiske tilnærmingen i utdanning fått stadig mer fremtredende plass i akademiske omgivelser, og dens anvendelser har spredt seg på tvers av ulike kontekster, inkludert arbeidsplassen, samfunnet, sosiopedagogiske omgivelser og skoler. Å bruke selvbiografi i utdanning fungerer som en sentral mulighet til å fremme kognitiv, emosjonell og sosial utvikling av mennesker. Den selvbiografiske tilnærmingen gir et strukturert rammeverk for kritisk refleksjon over egne erfaringer, og legger til rette

for konstruksjon av personlig mening og selvbevissthet. Gjennom denne prosessen kan elevene dyrke en dypere forståelse av seg selv, øke bevisstheten om deres ferdigheter, personlige verdier og relasjonsdynamikk.

Bildet av skjellet innkapsler treffende ulike betydninger av selvfortelling: når man holder et skjell mot øret for å høre lyden av havet, inntar de en lyttende holdning, grunnleggende for selvlæring, læring av andre og forståelse av verden rundt oss. Indre vekst, som stammer fra erindringen om ens fortid, gransker nåtiden og projiserer inn i fremtiden, kan sammenlignes med en spiralreise rundt en imaginær akse, beslektet med den som dannes av en bestemt type skjell. Hver persons identitet er litt som den imaginære aksens som livene våre dreier seg rundt, formet av valgene vi har tatt eller avstått fra å ta, i tråd med vår essens. Men identitet er også beslektet med skjellet, hvis forviklinger er et resultat av veien man har tatt, av det man har møtt: småstein, tang, miljøer, mennesker, ideer. Å se tilbake på livet sitt, eller i det minste dets viktige milepæler og avgjørende møter, innebærer å engasjere seg i en prosess med selvbevissthet. Denne prosessen kan lære oss mye om oss selv og kan veilede mentale eller relasjonelle holdninger, så vel som fremtidige livsvalg.

Hvis selvfortelling bruker skriving, multipliseres de formative aspektene. Selvbiografi fremmer selvanalyse, med fokus på ens indre og selvlæring, takket være den såkalte "kognitive bilokasjonen" - splittelsen som lar oss observere oss selv fra et eksternt perspektiv, som om vi var en annen person. Dette skjer nettopp når noen – her og nå – skriver om seg selv, projiserer inn i et annet rom og en annen tid – der og da. To figurer spiller inn, i stand til å se seg i speilet og gjenkjenne likheter eller forskjeller i det tidsmessige gapet eller i selve handlingen av selvobservasjon. Hvorvidt man gjenkjenner seg selv eller ikke, genererer allerede ny selverkjennelse. Å hengi seg til gleden ved å huske, gjenoppleve følelser opplevd i fortiden, huske taktile, auditive, luktende fornemmelser – dette er mange måter å ta vare på seg selv på, nyte hyggelige øyeblikk eller pleie sårene sine.

Ved å bruke en annen marin metafor kan vi si: fordype seg i sine levde erfaringer, fordype seg i vraket sitt, oppdage skjulte skatter, og deretter komme opp til overflaten, puste som om det var første gang. Det er beslektet med en "andre fødsel" som kan bringe ny energi, et ønske om å leve mer intenst og med større bevissthet. Til slutt er skriving å etterlate spor for seg selv og for andre. Ettertiden kan samle vårt vitnesbyrd, lære av vår eksistens, identifisere eller ikke identifisere oss med våre livsvalg, refleksjoner og følelser. Fremfor alt kan vi lese oss selv på nytt, selvtolke og utlede verdifull innsikt fra fortiden vår.

De pedagogiske formålene med den selvbiografiske metoden i utdanning kan oppsummeres som følger:

- Heuristisk formål: Å oppdage nye betydninger i ens liv ved å rekonstruere det gjennom hukommelsen.
- Selvdannende formål: Å lære av egne erfaringer og forme sin identitet, og avklare personlige livsprosjekter.
- Transformativt formål: Å avdekke "levde" liv og gjenåpne muligheter for valg.
- Motivasjonsformål: Å gjenvinne ønsket om å lære, endre og forbedre seg.

- Metakognitivt formål: Å forstå sin egen måte å tenke og lære på.

De primære dimensjonene som er involvert er:

- Kognitiv dimensjon: Hukommelse, språk og narrative evner utvikles basert på personlige erfaringer, og engasjerer dermed et økt følelsesmessig engasjement som forsterker læring.
- Emosjonell dimensjon: Selvtillit, selvbevissthet for yngre individer og tilegnelse av identitet for eldre individer stimuleres gjennom fortelling av fragmenter av ens liv og selvrefleksjon.
- Relasjonell dimensjon: Å lytte og respektere andre er integrerte aspekter av den selvbiografiske prosessen, tilegnet i en leken og behagelig atmosfære, og gjør dem dermed lettere internalisert.

Figur 5.53.

Livets tre (RESUPERES-teamet i pilotstudien Napoli, modul selvbiografisk opplæring, prof. Maddalena, S. og Paolozzi, F.)



5.2.3 Å bygge en samarbeidsatmosfære

Utdannings- og arbeidsmiljøer som verdsetter sosio-relasjonelle aspekter og emosjonell støtte er de der de beste og mest effektive resultatene oppnås, selv fra et læringsperspektiv. McCombs og Pope (1994) foreslo en metodologisk hypotese kalt Reciprocal Empowerment Model, der evnen til å lære er nært knyttet til motivasjonen til å lære og utviklingen av selvtillit. I dette perspektivet utvikler individer ferdigheter og kompetanser gjennom samhandling med andre og i et hensiktsmessig relasjonsklima.

Målet er å skape et sosialt klima som er i stand til å bygge gjensidige og støttende relasjoner, noe som tillater utvikling av større selvtillit og evnen til å møte situasjoner presentert av konteksten. Typen forhold som skal etableres er basert på en samarbeidsmodell, en spesifikk måte å jobbe sammen på for å nå felles mål. For å fremme en effektiv samarbeidsvei kan fem veiledende prinsipper vurderes (Tabell 5.1.):

Tabell 5.1.

Veiledende prinsipper for å strukturere et samarbeidskurs

Positiv gjensidig avhengighet	Det felles målet betyr at det ikke kan være noen individuell suksess uten gruppesuksess.
Individuelt og gruppeansvar	Hvert medlem av gruppen er ansvarlig for målene som skal nås kollektivt.
Konstruktiv samhandling	Viktigheten av gjensidig konfrontasjon, forhandling av kunnskap og synspunkter, og gjensidig hjelp og støtte er forstått.
Undervisning i eller refleksjon over mellommenneskelige ferdigheter	Man lærer å overvinne den konkurransepregede og individualistiske stilen og å håndtere og megle i den noen ganger uunngåelige konflikten.
Gruppevurdering	Tilbakemelding er nødvendig for å forstå og sammenligne egne og andres valg og handlinger, og det gjør en i stand til å forstå teoriene og perspektivene som styrer handlinger.

Kilde: Skjema tilpasset fra Johnson et al., 1994.

5.2.4. Selvbiografi og yrkesliv

Selvbiografi viser seg å være et verdifullt verktøy for å reflektere over dimensjonen i yrkeslivet: handlingene som er tatt, viktige hendelser, relasjonsdynamikk og profesjonell planlegging. Det gir et betydelig bidrag til å forstå sammenhengen mellom profesjonelt og personlig liv, og veileder fagpersonen i å oppdage de dypere motivasjonene i deres arbeidserfaring. Gjennom økt bevissthet bidrar det til bedre prosjekt- og motivasjonsevner.

Reisen med lærere tar sikte på å skape et rom for refleksjon over ens profesjonelle epistemologi, ikke utelukkende knyttet til tekniske ferdigheter, men også som omfatter emosjonelle, affektive og relasjonelle faktorer. Prosessen med opplæring og faglig utvikling forstås både vertikalt, langs en eksplisitt utdanningsvei som integrerer grunnleggende og pågående opplæring, og horisontalt, gjennom forholdet til utdanningspraksis og arbeidsplassen sett på som et lærings- og opplæringsmiljø, et sted for profesjonell vekst.

I implementeringen av narrativ tenkning fører dialog, gjensidig forståelse og objektivisering av erfaringer til utvidelse av nye perspektiver. Potensialet for endring fremhever den epistemologiske verdien som ligger til grunn for selvbiografisk praksis i voksenopplæringen, og ser voksne som individer som er i stand til å lære og endre seg.

Selvbiografi kan representere en transformativ vei for subjektet gjennom en nøye utforskning av deres levde erfaringer, søke meningen med deres handlinger, gjenkjenne

sammenhenger mellom ulike aspekter av virkeligheten og evaluere valgene som er tatt. Den selvbiografiske tilnærmingen, uten å utelukke noen form for kunnskap, søker å identifisere subjektets referansekunnskap, og hjelpe dem til å reflektere over de erfaringsveiene de har lært det de vet gjennom.

Gjennom å gå tilbake til definerende øyeblikk i deres eksistens, kan individet reflektere over sine læringsmetoder, utfordringer og personlige kapasiteter som har dukket opp. Praksisen med å fortelle livshistorier fungerer som et funksjonelt verktøy, som gjør det mulig å konvergere ulike dimensjoner av individet for å balansere dem, overvinne frustrasjoner og misnøyer.

Erkjennelsen og delingen av ens følelser, den kontinuerlige søken etter mening og å tillegge mening til ens handlinger blir sett på som sentrale elementer i treningsreisen, og bringer orden, sammenheng og bevissthet. Denne prosessen etablerer forbindelser og veileder valg for å omforme personlig og profesjonell planlegging.

Følgende tabell (tabell 5.2.) er en oversikt over et selvtreningsverksted:

Tabell 3. Selvtreningsverksted for profesjonell selvbiografisk historiefortelling.

Trinn I	Retrospeksjon og introspeksjon	Spontan skrijving, fri flyt av tanker	«Jeg husker at...» «Jeg husker når...» «Jeg er ...»
Trinn II	Gjenskapelse	Erindring om minner	Følelser, gjenstander, steder, mennesker, farger, lukter ...
Trinn III	Profesjonelle minner	Rekonstruksjon av profesjonell identitet	Avgjørende møter og arrangementer
Trinn IV	Selvobservasjonsdagbok	Refleksjon over yrkeskarriere og sosialisering av ens historie	Fortelling av episoder fra ens profesjonelle karriere og attribusjon av deres betydning
Trinn V	Profesjonell kronografi	Bestilling og koblinger mellom arrangementer	Fortelling om viktige vendepunkter i ens karrierevei
Trinn VI	Utsikten ovenfra	Mentalisering og løsrivelse	Tegne et kart over yrkeslivet ved å knytte symboler til hvert trinn
Trinn VII	Den eksistensielle spiralen	Anerkjennelse og myndiggjøring	I midten av spiralen er de hendelsene plassert lengst tilbake i tid til den mest ekstreme delen
Trinn VIII	Gåsespillet (Slangene og stigen)	Personlig historie, sosialisering og å bli kjent med hverandre	Gruppeaktivitet som muliggjør konstruksjonen av en kollektiv selvbiografi
Trinn IX	Kisten	Å gjøre opp status over sin profesjonelle karriere og gi sin profesjonelle historie dyp mening	Fortelling om verdifulle elementer som ting du har lært, innsats lagt ned, faglig tilfredshet

Kilde: Skjema tilpasset fra L. Anzaldi, A. Gedhini (1999)

5.2.5 Selvbiografi og resiliens

Å reflektere over begrepet og betydningen av resiliens i nyere diskusjoner, spesielt i den pedagogiske konteksten, understreker dets prosessuelle og komplekse natur. Å være motstandsdyktig eller handle motstandsdyktig betyr å ha evnen til å overvinne motgang. Dette innebærer å navigere i samspillet mellom negative og positive aspekter i en aktiv prosess for å overvinne utfordringer – en prosess som sjelden er endelig definert og ofte forblir en pågående bestrebelse.

En gunstig holdning til resiliens eller dens relaterte konstruksjoner (f.eks. selvtillit, mestringsevner, positiv tenkning, sans for humor) og evnen til å engasjere seg i resiliensbyggende prosesser er aspekter som kan dyrkes gjennom hele livet. Mens noen individer kan ha heldige personlige disposisjoner, kan resiliens også læres og utvikles.

I litteraturen er resiliensprosesser ofte assosiert med sjokk, traumatiske opplevelser, konflikter, desorientering, frustrasjon eller kriser. Disse utfordringene er i varierende grad en del av hvert individs liv. Negative hendelser skaper forstyrrelser i et individs eller en gruppes utviklingsbane, og risikerer stagnasjon eller uorganisert progresjon. Resiliens innebærer å unnslipe disse deterministiske utfallene og, til tross for motgang, å konstruere livet sitt positivt.

På grunn av de mange variabler som påvirker menneskers liv – biologiske, eksistensielle, sosiale, historiske og betingede – kan ikke robusthet bare betraktes som en medfødt eller fast egenskap. Det er også en egenskap som kan dyrkes gjennom personlig viljestyrke, sosial støtte og spesifikke omstendigheter.

Resiliens er nært knyttet til utdanning, noe som gir opphav til det som kan kalles en «motstandspedagogikk». Utvikling av resiliens skjer ikke isolert eller gjennom spontane, automatiske prosesser. Studier av Manciaux et al. (2001), fremhever at visse personlige egenskaper, sammen med kulturelle, sosiale og miljømessige faktorer, spiller avgjørende roller i utviklingen av motstandsdyktige veier. Denne multifaktorielle naturen understreker vanskeligheten med å isolere spesifikke elementer som uavhengig bestemmer resiliens uten å vurdere deres interaksjoner.

Selvbiografiske fortellinger og livshistoriemetoder tilbyr verdifulle verktøy for å engasjere seg i de flerdimensjonale aspektene ved resiliens. Disse praksisene understreker individets unike historie som det sentrale elementet som vever sammen de utallige variablene som påvirker livet deres. Ved å rekonstruere personlige erfaringer og følelser får individer innsikt, selvbevissthet og reflekterende evner

Bortenfor den generative kapasiteten som er iboende i alle levende systemer, ligger den «regenerative» kapasiteten – evnen til å reorganisere og omstrukturere etter en krise. Denne prosessen innebærer ikke å gå tilbake til en tidligere tilstand, men heller å ta i bruk nye former, initiere endring og transformere seg selv. Transformabilitet er et kjerneaspekt ved resiliens, som overskrider bare fjerning av hindringer for å inkludere regenerering og skapelse av ny mening og formål. Smerte og lidelse blir ikke negert, men blir integrert i denne transformative prosessen. Resiliens, i denne sammenhengen, innebærer å absorbere krisedimensjonen og velge å ta fatt på en ny vei.

Å forstå resiliens som et komplekst fenomen betyr å erkjenne at det ikke kan objektiviseres eller reduseres til en formel. Det er ingen universell "oppskrift" for resiliens; Det er en livslang prosess påvirket av individuelle og kontekstuelle faktorer. Traumatiske hendelser, kriser eller uventede forstyrrelser kan skape en lammende kortslutning mellom en fortid uten mening, en såret nåtid og en ufattelig fremtid. Resiliens kobler imidlertid sammen disse trådene ved å re-betegne tidligere erfaringer, konfrontere nåtiden og se for seg fremtiden.

Elena Malaguti (2020), fremhever strategier for å håndtere motgang positivt, og antyder at det kan være nyttig å:

Tilby et forståelig rammeverk for hendelser eller anerkjenn betydningen enkeltpersoner tilskriver dem.

Foreslå aktiviteter og opplevelser som er meningsfulle, motiverende og i stand til å gjenopprette en følelse av effektivitet.

Lag rom for fortellerstemme, personlig initiativ og gruppedeling.

Fremme fleksibel tenkning som kan tilpasse perspektiver på virkeligheten.

Støtt endringer og oppmuntre til eksperimentering.

Gjenkjenne og validere endringsprosessen som en potensiell løsning.

Forskning av Pennebaker et al. (Pennebaker, 1990, 1993, 1998; Pennebaker et al., 2001), understreker de terapeutiske fordelene ved å skrive om emosjonelle opplevelser. Deres "Written Disclosure"-paradigme antyder at å uttrykke følelser gjennom skriving fremmer et gradvis skifte i perspektiv, slik at enkeltpersoner kan distansere seg fra problemet. Skriving skaper en tidslinje som legger til rette for en undersøkelse av årsaker og virkninger av hendelser.

Figur 5.54.

Studenter ved UNISOB i Implementering RESUPERES-faget (Modul Interpretation Heritage).



Studier viser at det å skrive om traumatiske eller smertefulle følelsesmessige opplevelser kan forbedre fysisk og psykisk helse betydelig (Pennebaker og Susman, 1988). Omvendt kan undertrykkelse av slike følelser påvirke velvære negativt. I følge teorien om kognitiv endring (Pennebaker og Seagal, 1999) hjelper skriving med å omorganisere tanker og følelser, slik at individer kan konstruere sammenhengende og meningsfulle fortellinger. I tillegg fant King og Miner (2000) at å skrive om de positive aspektene eller fordelene ved en negativ opplevelse kan gi lignende helsemessige fordeler, og tilby et mindre plagsomt alternativ til å fokusere utelukkende på smerte og traumer.

Fra et terapeutisk eller selvterapeutisk perspektiv stemmer selvbiografisk fortelling overens med prinsippet om «utnyttelse» fra Ericksons system (1959). Dette prinsippet legger vekt på å utnytte en persons unike ressurser for å identifisere eller løse utfordringer. Ved å reflektere over personlige erfaringer og følelser kan enkeltpersoner fremme resiliens og transformere livene sine, og skape ny mening og retning.

5.2.6 Dekonstruksjon og forståelse i den selvbiografiske tilnærmingen

Selvbiografi og livshistorier utgjør en kvalitativ tilnærming som ikke bare tar sikte på å forklare fakta, slik naturvitenskapen gjør, men på å forstå. Morin (2001) snakker om menneskelig forståelse som evnen til å gjenkjenne menneskets enhet og kompleksitet og følgelig lære hva det vil si å være menneske. Forståelse er et intersubjektiv modus der den andre oppfattes som et subjekt som man identifiserer, projiserer og har empati med. I denne forstand genererer menneskelig forståelse etisk forståelse og svarer på et av de grunnleggende behovene for utvikling av resiliens fra et sosialt og økologisk perspektiv (Malaguti, 2005) – konstruksjonen av et nettverk av mennesker og et omsorgsfullt samfunn, en sentral beskyttende faktor i ulike resiliensstudier.

Gjensidig forståelse er nært knyttet til selvforståelse. Ifølge Morin er misforståelse av seg selv en betydelig kilde til å misforstå andre. "Man maskerer sine egne mangler og svakheter, noe som gjør en nådeløs overfor andres mangler og svakheter" (Morin, 2000, s. 101).

Selvbedrag, ved å skjule forkastelige elementer av ens historie, og egoistiske skjevheter, som innebærer å tilskrive seg selv suksess og klandre eksterne faktorer eller andre mennesker for å mislykkes, er utbredte feil i selvforståelse som fører til gjensidig uforståelse. Disse undergraver det etiske og moralske grunnlaget for fellesskap.

Gjennom fortellingen av ens selvbiografi er det mulig å oppnå større selvbevissthet og forståelse av seg selv og andre, ens kunnskap, erfaringer, følelser og de mentale prosessene som fulgte med beslutninger og valg. Dette skjer gjennom en hermeneutisk og fortolkende prosess med mening. Å beskrive og fortelle, enten det er mer eller mindre fritt eller veiledet, gir tilgang til en dypere og rikere forståelse av hendelser og situasjoner sammenlignet med kategoriseringer og skjematiseringer. Dette skyldes «individualiseringen av livsveier» (Sirignano og Maddalena, 2012), hvor den kategoriserende og intellektualiserende makten avtar, noe som noen ganger forårsaker stigmatisering, fordommer, misforståelser og ekskludering, spesielt av forskjellene og mangfoldet som kjennetegner hvert individ.

I konstruksjonen av det sosiale selvet, ifølge Linville (1987), tillater selvets kompleksitet – den høye kvantiteten og kvalitative differensieringen av ulike aspekter av selvet angående påtatte roller, utviklede relasjoner og ulike aktiviteter og dimensjoner som karakteriserer individers eksistens – et mer balansert forhold til seg selv og andre. Det beskytter individer mot svingninger i selvtillit og humør fordi en hendelse, positiv eller negativ, bare har en direkte effekt på ett eller noen få aspekter. I motsetning til dette hemmer reduksjonisme, tendensen til å redusere en person eller en hendelse til bare ett av dens aspekter, og tendensen til overdrevent å rasjonalisere sosiale roller, ledsaget av kulturelle stereotypier og stigmatisering – å bli definert og vurdert av andre bare eller for

mye i forhold til sosiale roller, kjønn, etnisk gruppetilhørighet – individens evne til å konstruere forskjellige aspekter av seg selv autonomt og rikdommen i livet hvert individ bærer.

I dette perspektivet er en pedagogisk og pedagogisk modell sentrert om dimensjonen av strukturert trening på det rekursive forholdet mellom kunnskap, metakognisjon og refleksivitet avgjørende (Perillo, 2010). Reflekterende rasjonalitet bør fungere som «frigjørende rasjonalitet i lys av hvilken man kan tolke og 'håndtere' tilstanden av usikkerhet og desorientering som tilhører subjekter i dannelses så vel som til trenere» (Frauenfelder, 2010, s.3).

I Manciaux (1999) metafor om den "ødelagte dukken" som brukes til å definere de multifaktorielle komponentene i evnen til å reagere på et sjokk eller en negativ hendelse, avhenger effekten av slaget påført en dukke av minst tre faktorer: arten av bakken som dukken faller på, materialet den er sammensatt av og intensiteten av slaget som ble mottatt. Men hvordan måler vi omfanget av et slag, dets styrke, dets intensitet?

Traumets natur er også kompleks; gitt den samme potensielt traumatiske hendelsen, avhenger responser av et uendelig utvalg av variabler som alltid avhenger av minst tre grunnleggende aspekter, ifølge Cyrulnik (2002): personlig temperament, kulturell betydning og sosial støtte. Ifølge Cyrulnik utgjør effektene av representasjonen av den ufordelaktige situasjonen en av hovedkomponentene i traumedannelse. Av denne grunn er det nødvendig å erkjenne innflytelsen som representasjonen, individuell, sosial og kulturell, eller "fraværet av representasjon, tomheten i mening, virkelighetens absurditet ..." (Cyrulnik, 2002, s. 11) i å gjøre tilstanden enda mer grusom, uforståelig og uoverkommelig. Representasjonen av smerte kan ikke oppstå mekanisk fra en åpenbar årsak; den lever i et symbolsk, diskursivt, språklig og kreativt univers.

5.2.7 Resilienskonstruksjoner gjennom selvbiografi

Metoden for selvbiografisk fortelling og utvikling av livshistorier fremmer kompetanse som er nært knyttet til evnen til å bli resiliert.

➤ **Sosiale kompetanser**

Muligheten til å lytte til ulike historier om et emne eller et utsnitt av livet fører til konstruksjonen av en "delt sannhet" som utvikler kritisk bevissthet, evnen til å lytte, delta i dialog og samkonstruere meninger. Å dele erfaringer, representasjoner og tolkninger kan øke selvtilliten gjennom «revurdering av ens egen fortid». Å involvere seg med andre, dele sin historie, følelser og verdenssyn, hjelper til med å reflektere over ens mellommenneskelige forholdsdynamikk. Perspektivet som resiliens er plassert innenfor, tar sikte på å overgå det negative båndet, forstått som deling av farer og følelser av frykt, for å vedta et bekreftende bånd rettet mot å bygge en bærekraftig modell for fremtiden.

Å utvikle sosiale kompetanser på arbeidsplassen og i profesjonell kontekst betyr: "Å leve et forhold til kolleger preget av en atmosfære av gjensidig forståelse og tillit, er en av de grunnleggende faktorene for å tilegne seg kompetanse; Å oppleve et positivt klasse- og arbeidsmiljø betyr å oppfatte et miljø der ens meninger og interesser blir tatt på alvor,

og hvor ens deltakelse ønskes velkommen som en ressurs og en verdi for hele samfunnet» (Sirignano, 2012).

➤ *Mestring og problemløsning*

Gjennom den narrative og selvbiografiske metoden er det mulig å styrke bevisstheten om tankemekanismer og mentaliseringsprosesser, og gjøre ens mentale tilstander, både negative og positive, tydelige for å utøve kontroll over dem. Den kognitive stilen for å tolke hendelser kan rettes mot utvikling av positiv tenkning og proaktiv mestring.

Mestring, selv om det er en relevant del, sammenfaller ikke helt med resiliensprosessen eller en persons spennende personlighet, selv om resiliente individer har en tendens til lettere å utvikle en aktiv mestringsstil.

Figur 5.55.

Resiliensplott, aktivitet i implementeringsemnet i Italia (Modul: Selvbiografisk opplæring, Prof. Maddalena, S.).



Mestring er nærmere knyttet til en spesifikk situasjon, som derfor er svært avgjørende for adaptiv respons og implementerte strategier. I denne forstand er mestringsstil nært korrelert med vurderingen av situasjonen, som ikke bare er en objektiv evaluering, men også påvirket av måten situasjonen vurderes på. Vurdering påvirker mestringsprosesser sterkt, ikke alltid bare knyttet til en rasjonell vurdering, men også til følelsene som oppstår ved å vurdere omstendighetene.

I utøvelsen av hukommelse og tilbakekalling aktivert under selvbiografiske narrative aktiviteter, skjer en revurdering som styrker mestringsevnen. Den narrative og selvbiografiske forespørselen kan med vilje ta sikte på å praktisere positiv revurdering og tillegge hendelsen mening. Metaforen om balansen er et eksempel på en nyttig likevekt

for positiv tenkning: «Man må balansere ingrediensene som er plassert på de to platene: hvis det på den ene siden er frykt, sikkerhet, kontroll, makt, splittelse, konkurranse, er det nødvendig å balansere med håp, glede, tillit, humor, enkelhet, usikkerhet, tvil, oppdagelse, eksperimentering, letthet.» (Malaguti, 2005.)

Skriving, ved å fremme vanen med å fokusere oppmerksomheten på elementer og innhold som skal analyseres, kan være i stand til å redusere påtrengende tanker, frigjøre og forbedre arbeidsminnet, noe som øker individers evne til å fokusere på problemløsning (Klein, 2002; Klein og Boals, 2001).

➤ **Autonomi**

Å utvikle selvkunnskap ved å anerkjenne sine evner og grenser, være i stand til å aktivere sine ressurser, engasjere seg i kulturell desentrering, utvikle kritisk og selvkritisk tenkning, reflektere over sine epistemiske antakelser, finne autentisitetsdimensjonen, er viktig for å forankre seg i personlig og rasjonelt motivert dømmekraft utover kulturelle og ytre påvirkninger.

➤ **Følelse av hensikt og fremtid**

Gjennom å huske og gi mening til opplevelser i ens liv, analysere perspektivene som har veiledet oss, og anerkjenne ens ambisjoner og ressurser, er det mulig å spore en kontinuerlig linje som forbinder fortid, nåtid og fremtid gjennom en fortelling om mening.

5.2.8 RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom selvbiografisk opplæring

RESUPERES Italia (UNISOB)-teamet, Lærere Sirignano, F.M., Paolozzi, M.F., Maddalena, S., og Ercolano, M., har laget et program med aktiviteter for utvikling og forbedring av resiliens hos universitetsstudenter og fakulteter, basert på teknikkene for selvbiografi og livshistorie og kulturarvstolkningsmetoder spesifikt, er designet for å jobbe med følgende resiliensferdigheter:

- Kreativitet (4 økter for moduler vil ha denne resiliensferdighetene).
- Mindfulness (bevissthet, fokus på det nåværende øyeblikket), (4 økter for moduler vil ha denne resiliensferdighetene).
- Ledelse (4 økter for moduler vil ha denne resiliensferdighetene).
- Teamarbeid (4 økter for moduler vil ha denne resiliensferdighetene).
- Kulturarv (4 samlinger for moduler vil ha denne resiliensferdighetene)

Utvikling og prosedyre for intervensjonen:

For utvikling av resiliens i høyere utdanning gjennom selvbiografisk trening og livshistoriemetoder, har RESUPERES laget en spesifikk modul på den interaktive plattformen **RESUPERES MODUL 2. SELV BIOGRAFISK TRENING** ([Link: Kurs: Modul 3 - Selvbiografi |resuperesLMS](#)), har denne modulen følgende egenskaper:

- Programmering: 12 økter (disse er valgt fordi det er identifisert i litteraturen gjennom studier på universitetsstudenter, at 8 til 16 økter gir resultater av forbedring).
- Målgruppe: studenter og universitetsfakultet.
- Innhold i selvbiografien og livshistoriemetodene etter sesjoner:
 - Økt 1: Du kan finne en introduksjon til modulen og forklaring av relevante aspekter ved den. «Vi overvinne motgang gjennom «selvbiografi og livshistoriemetoder». Få tilgang til informasjonen på følgende.
 - Økt 2: Selvportrett.
 - Økt 3: Kunst, selvbiografi og selverkjennelse.
 - Økt 4: Endringer og metaforer.
 - Økt 5: Utsøkt lik.
 - Økt 6: Kontroller følelser.
 - Økt 7: Resiliensens hjem.
 - Økt 8: Fortellinger og kreativitet.
 - Økt 9: Minnestund.
 - Økt 10: Fortell om følelser.
 - Økt 11: «Hjem» på arbeidsplassen din.
 - Økt 12: Evaluering av modul. Vurdering, Hva har du lært?, Progresjon eller læring.

Figur 5.56.

Kollasj. Lærere og studenter RESUPERES i implementeringen av Italia-faget (Modul Selvbiografisk opplæring)



).

5.3 Pust

5.3.1 Forskningsgjennomgang om pust og resiliens

De siste årene har pusteteknikker fått interesse for deres evne til å redusere stress, regulere følelser og forbedre mental helse, nøkkelfaktorer for utvikling av resiliens.

Figur 5.57.

Modulpust (RESUPERES pilotstudie Serbia).



Pust-øvelser er en hjørnestein i praksis som tar sikte på å utvikle psykologisk resiliens på grunn av deres dype innvirkning på forbindelsen mellom sinn og kropp. Den vitenskapelige begrunnelsen for deres effektivitet involverer viktige fysiologiske og psykologiske mekanismer, noe som gjør dem essensielle i resiliensbyggende programmer. Denne tilnærmingen inkluderer følgende:

- **Regulering av det autonome nervesystemet:** Det autonome nervesystemet (ANS) kontrollerer ubevisste kroppsfunksjoner, inkludert hjerterefrekvens, fordøyelse, respirasjonsfrekvens og mer. Det er delt inn i det sympatiske nervesystemet (SNS), som er ansvarlig for "fight or flight"-responsen, og det parasympatiske nervesystemet (PNS), som er ansvarlig for "hvile og fordøyelse"-funksjoner. Pusteøvelser kan stimulere PNS, redusere SNS-aktivitet, fremme avslapning og senke stressnivået (Inasaridze, 2021).
- **Reduksjon av stresshormoner:** Kronisk stress fører til forhøyede nivåer av kortisol og adrenalin, hormoner som kan være skadelige over tid. Pusteøvelser har vist seg å redusere produksjonen av disse stresshormonene, og dermed dempe deres negative effekter på kroppen (Pal et al., 2004).
- **Mindfulness og oppmerksomhet i øyeblikket:** Pusteøvelser krever ofte fokusert oppmerksomhet på pusten, noe som forbedrer oppmerksomheten. Denne nåværende bevisstheten kan avbryte mønstre av grubling og bekymring, vanlig ved angst og depresjon, og fremme en tilstand av mental ro (Brown og Gerbarg, 2009,2020; Kabat-Zinn og Santorelli, 2021; Seppälä et al., 2021).
- **Forbedret oksygenutveksling:** Langsom, dyp pusting øker oksygenutvekslingen, forbedrer blodkvaliteten ved effektivt å fjerne karbondioksid. Denne prosessen kan føre til forbedrede fysiske og mentale energinivåer, og fremme generell velvære (Finchman et al., 2023).

□ **Hjernefunksjon og nevroplastisitet:** Forskning tyder på at regelmessige pusteøvelser kan påvirke hjerneområder involvert i følelsesregulering, som prefrontal cortex og limbisk system. Dette kan forbedre evnen til å håndtere stress og komme seg raskere fra negative følelser (Liang et al., 2023).

□ **Forbedret hjerterefrekvensvariabilitet (HRV):** HRV, et mål på variasjonen i tid mellom hjerteslag, indikerer kroppens resiliens mot stress. Praksis som inkluderer pusteøvelser har vært knyttet til forbedret HRV, noe som tyder på en større kapasitet til å håndtere stress (Lehrer og Gevirtz, 2022).

□ **Psykologiske fordeler:** Å delta i pusteøvelser kan øke følelsen av kontroll over ens mentale tilstand, redusere angst og depresjon. Denne følelsen av selveffektivitet er avgjørende for å utvikle psykologisk resiliens (Banushi, 2023; Bentley et al., 2023; DeGraves et al., 2024; Finchman et al., 2023).

Effektiviteten av pusteøvelser kan variere basert på individet og de spesifikke teknikkene som brukes. Imidlertid gjør deres brede spekter av fordeler for både sinn og kropp dem til et verdifullt verktøy for å bygge resiliens, håndtere stress og forbedre den generelle mentale helsen. Regelmessig praksis kan bidra til å dyrke en mer motstandsdyktig tankegang, slik at enkeltpersoner kan møte utfordringer med større sinnslikevekt. As for resilient intervention programs, which specifically use conscious breathing techniques in a university context, we have found very few and we detail them below:

1. Learning to Breathe (L2B) Program

Beskrivelse: Dette mindfulness-programmet er utviklet for tenåringer og unge voksne, med fokus på mindfulness og emosjonell regulering.

Anvendelse hos universitetsstudenter: En pilotstudie blant studenter som begynte sine universitetsstudier viste at deltakelse i programmet reduserte depresjon og angst betydelig, samt økte resiliens og selvoppfatning.

Resultater: Deltakerne opplevde forbedringer i deres evne til å tilpasse seg endringer og utfordringer knyttet til overgangen til universitetslivet.

2. Fysisk aktivitetsprogram "Healthy Pills". RESUPERES-prosjektet (García et al., 2024)

Beskrivelse: Dette programmet kombinerer fysisk aktivitet med pusteteknikker og avslapning, med mål om å forebygge psykiske helseproblemer og styrke resiliensen hos universitetsstudenter (implementering av RESUPERES-emnet ved UGR).

Anvendelse hos universitetsstudenter: Implementert i universitetsmiljøer har programmet vist seg å være en effektiv strategi for å forbedre studenters mentale helse og resiliens.

Resultater: Deltakende studenter rapporterte en reduksjon i akademisk stressnivå og en forbedring i deres generelle velvære.

3. Mindfulness-baserte intervensjoner for å redusere akademisk stress

Beskrivelse: Vi har funnet flere programmer som inkluderer mindful pusting og meditasjonsteknikker for å hjelpe studenter med å håndtere stress knyttet til akademiske krav (Banushi, 2023; Bentley et al., 2023; Finchman et al., 2023).

Anvendelse hos universitetsstudenter: Studier har vist at disse intervensjonene kan redusere akademisk stress betydelig og forbedre mindfulness hos universitetsstudenter.

Resultater: Deltakerne rapporterte økt konsentrasjonsevne og en reduksjon i angst og emosjonelt stress knyttet til studiene (Zurita-Ortega, 2023).

Resultatene av disse programmene er tydelig positive, og basert på dem kan vi konkludere med noen anbefalinger for implementering av programmer ved universiteter:

Kurrikulær integrering: Inkluder mindfulness-moduler og pusteteknikker i det akademiske pensumet for å fremme studentenes velvære.

Workshops og seminarer: Tilby praktiske workshops der studenter kan lære og praktisere pusteteknikker og mindfulness.

Mobilapper: Tilrettelegg for tilgang til apper som veileder studenter i pusting og meditasjon, for eksempel "micalmbeat," som hjelper med å håndtere stress gjennom langsom pusting.

Praksisområder: Skap rom på campus hvor studenter kan delta i meditasjons- og guidede pustesessioner.

Implementeringen av disse programmene kan i stor grad bidra til utviklingen av mestringsstrategier og resiliens hos universitetsstudenter, noe som forbedrer både deres velvære og akademiske prestasjoner.

Konklusjon: Pusteøvelser spiller en viktig rolle i utviklingen av psykologisk resiliens ved å forbedre den autonome funksjonen, redusere symptomer på angst og depresjon, øke mindfulness og forbedre fysiske helsemarkører knyttet til stress. Disse fordelene bidrar samlet sett til en persons evne til å tåle, tilpasse seg og komme seg etter stress og motgang.

5.3.2. Aktiviteter for å styrke resiliens ved hjelp av pusteteknikker

Disse aktivitetene er utviklet for å være praktiske, tilgjengelige og tilpasningsdyktige, ideelle for workshops, grupper eller individuelle økter. Hovedmålet er å styrke resiliens gjennom pusteteknikker som bidrar til å regulere følelser, redusere stress og forbedre generell velvære.

1. Diafragmatisk pusteteknikk: Grunnlaget for resiliens

- **Mål:** Lære å bruke diafragma for dyp og avslappende pusting.
- **Varighet:** 10 minutter.
- **Materialer:** Ingen.

Instruksjoner:

- Deltakerne sitter komfortabelt eller ligger på ryggen.
- Plasser den ene hånden på magen og den andre på brystet.
- Pust dypt inn gjennom nesen, slik at magen hever seg (brystet skal forbli rolig).
- Pust sakte ut gjennom munnen, og legg merke til hvordan magen synker.
- Gjenta syklusen i 10 minutter, med full konsentrasjon på pusten.

Fordel: Fremmer en følelse av ro og regulerer kroppens fysiologiske respons på stress.

2. Koherent pusting: Emosjonell stabilitet

- **Mål:** Stabilisere følelser og øke resiliens gjennom kontrollert pusting.
- **Varighet:** 10 minutter.

- Materialer: Stoppeklokke eller metronom (valgfritt).

Instruksjoner:

- Deltakerne puster inn i 5 sekunder og puster ut i 5 sekunder, i et jevnt tempo.
- De oppmuntres til å lukke øynene og visualisere en myk bølge som stiger og synker med hvert åndedrag.
- Dette pustemønsteret opprettholdes i 5–10 minutter, tilpasset deltakernes komfortnivå.

Fordel: Forbedrer emosjonell regulering og øker hjerterefrekvensvariabilitet (HRV), en indikator på resiliens.

3. 4-7-8 Pusting for rask stressreduksjon

- Mål: Raskt roe nervesystemet i stressende situasjoner.
- Varighet: 5 minutter.
- Materialer: Ingen.

Instruksjoner:

- Pust dypt inn gjennom nesen i 4 sekunder.
- Hold pusten i 7 sekunder.
- Pust helt ut gjennom munnen i 8 sekunder.
- Gjenta syklusen 4 ganger.

Fordel: Induserer en tilstand av dyp avslapning og forbedrer evnen til å håndtere akutt stress.

4. Kroppsskanning med guidet pusting

- Mål: Fremme selvbevissthet og kropp-sinn-forbindelse.
- Varighet: 15 minutter.
- Materialer: Lyddoptak eller meditasjonsguide (valgfritt).

Instruksjoner:

- Deltakerne lukker øynene og begynner med langsomme, dype åndedrag.
- Guidet av instruktøren fokuserer de på ulike deler av kroppen, starter ved føttene og jobber seg opp til hodet.
- Med hvert åndedrag forestiller de seg at de puster inn ro og puster ut spenning fra det fokuserte området.
- Økten avsluttes med noen dype åndedrag for å integrere opplevelsen.

Fordel: Hjelper med å redusere akkumulert stress og øker emosjonell selvbevissthet.

5. Pusting i bevegelse: Yoga og resiliens

- Mål: Koble pusting med fysisk bevegelse for å styrke kropp og sinn.
- Varighet: 20 minutter.
- Materialer: Yogamatter.

Instruksjoner:

- Guid deltakerne gjennom enkle yoga-posisjoner (f.eks. barnets posisjon, katt-ku).
- Hver bevegelse er koordinert med pusten (pust inn når du strekker ut, pust ut når du trekker sammen).
- Økten avsluttes med dødsposisjonen (Savasana) og dyp pusting.

Fordel: Styrker forbindelsen mellom kropp og sinn, og forbedrer evnen til å møte utfordringer.

6. Kontrollert pusteteknikk for visualisering

- Mål: Bruke pusting for å styrke selvtillit og resiliens gjennom positive bilder.
- Varighet: 15 minutter.
- Materialer: Visualiseringsguide (valgfritt).

Instruksjoner:

- Deltakerne lukker øynene og begynner med langsomme, dype åndedrag.
- Guidet av instruktøren, forestiller de seg et trygt sted eller en situasjon der de følte seg vellykkede og motstandsdyktige.
- Med hvert innånding, forestiller de seg å absorbere positiv energi; med hvert utånding, slipper de usikkerheter.
- De reflekterer over hvordan denne visualiserte opplevelsen kan påvirke deres daglige liv.

Fordel: Styrker selvtilliten og evnen til å overvinne motgang.

7. Pust- og resiliensjournal

- Mål: Øke bevisstheten om effektene av pusting på den emosjonelle tilstanden.
- Varighet: Daglig (5 minutter per dag).
- Materialer: Notatbok eller notat-applikasjon.

Instruksjoner:

- Hver dag praktiserer deltakerne i 3 minutter en lært pusteteknikk.
- De noterer hvordan de følte seg før og etter øvelsen.
- Etter en uke reflekterer de over de endringene som ble observert i deres emosjonelle velvære.

Fordel: Styrker emosjonell selvledelse og oppmuntrer til vanen med pusting som praksis.

Figure 5.58.

Group Breathing, activity in RESUPERES Implementation subject in Serbia (Module Breathing, Prof. Knezevic, O.)



8. Gruppestilling: Synkronisering og gjensidig støtte

- Mål: Fremme gruppeforbindelse samtidig som resiliensferdigheter styrkes.
- Varighet: 10 minutter.
- Materialer: Ingen.

Instruksjoner:

- Deltakerne sitter i en sirkel og koordinerer pustingene sine med en guidet rytme (f.eks. med metronom).

- Gruppen jobber med å synkronisere innåndingene og utåndingene, noe som fremmer samhörighet.
- Reflekter over hvordan pustesykronisering kan representere interdependens i tider med motgang.

Fordel: Styrker sosial støtte og en følelse av enhet i utfordrende situasjoner.

Disse aktivitetene kan justeres etter gruppens eller kontekstens spesifikasjoner og vil bli brukt i RESUPERES-modulen som vi presenterer nedenfor.

5.3.3. RESUPERES-aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom pusting

RESUPERES Serbia (UB)-teamet, ledet av professorene Knezevic, O., Mirkov, D., Aleksic, J. og Ristovski, A., har utviklet et program med aktiviteter designet for å styrke resiliens hos universitetsstudenter og ansatte. Dette programmet benytter pusteteknikker, med fokus på resiliens som et globalt konsept, samtidig som det retter seg mot spesifikke resiliensferdigheter:

- Kreativitet (fire sesjoner som leveres via moduler er rettet mot denne ferdigheten).
- Mindfulness (bevissthet og fokus på nåtiden; fire sesjoner er rettet mot denne ferdigheten).
- Lederskap (fire sesjoner rettet mot denne ferdigheten).
- Teamarbeid (fire sesjoner rettet mot denne ferdigheten).
- Kulturarv (fire sesjoner rettet mot denne ferdigheten).

Utvikling og prosedyre for intervensjon:

For å utvikle resiliens i høyere utdanning gjennom pusting eller pustekontrollteknikker, har RESUPERES utformet en spesifikk modul som ble gjort tilgjengelig på den interaktive plattformen **RESUPERES Modul 3. Pusting** ([Link: Course: Module 3 - Breathing | resuperesLMS](#)). Denne modulen fulgte den nedenfor presenterte planen:

- Programlegging: 12 sesjoner (antallet sesjoner ble valgt fordi eksisterende litteratur for universitetsstudenter indikerer at mellom åtte og 16 sesjoner er tilstrekkelig for å oppnå forbedring).
- Målgruppe: Studenter og universitetsansatte.
- Innhold i pustesjoner:
 - **Økt 1:** En introduksjon til modulen og forklaring av relevante aspekter ved pusting.
 - **Økt 2:** Grunnleggende om mindful pusting (mindfulness).
 - **Økt 3:** Dypere mindfulness og bevissthet (mindfulness).
 - **Økt 4:** Kreativitet - fremme innovativ tenking (kreativitet).
 - **Økt 5:** Fremme kreativitet (kreativitet).
 - **Økt 6:** Koble til røttene (kulturarv).
 - **Økt 7:** Omfavne kulturelle historier (kulturarv).
 - **Økt 8:** Bygge fokus og klarhet (lederskap).
 - **Økt 9:** Øke resiliens og emosjonell intelligens (lederskap).

- **Økt 10:** Forbedre kommunikasjon og empati (teamarbeid).
- **Økt 11:** Bygge resiliens og kollektiv problemløsning (teamarbeid).
- **Økt 12:** Evaluering og vurdering av modulen.

Figure 5.59.

Lærere og studenter RESUPERES i implementeringen av emnet Serbia (Puste-modul, Prof. Knezevic, O.)

Figure 5.60.

Implementering av RESUPERES-emnet i Serbia (Modul Pusting, Prof. Ristovski, A.)



5.4. Kanopadling: Fysisk aktivitet i naturlige omgivelser

5.4.1. Gjennomgang av resiliens og aktiviteter i naturen

Forholdet mellom å delta i sport i naturen og resiliens har blitt studert på tvers av ulike disipliner, inkludert psykologi, idrett og økologi. Forskning antyder at engasjement med det naturlige miljøet gjennom sport kan betydelig forbedre personlig resiliens. Nedenfor er en gjennomgang av sentrale forfattere og studier på dette området Sport i naturen og resiliens:

- **Kaplan (1995)** utforsker hvordan naturlige omgivelser har restorative effekter på mental og emosjonell helse. Hans teori om miljømessig restaurering antyder at eksponering for naturen kan forbedre individers evne til å håndtere stress og styrke resiliens.
- **Barton og Pretty (2010)** undersøker fordelene ved "grønn trening," som involverer fysisk aktivitet i naturlige omgivelser. Deres studie viser at trening i naturen har en positiv innvirkning på mental velvære, inkludert styrking av resiliens.
- **Hartig et al. (2014)** gjennomgår litteraturen om effektene av naturen på helse, inkludert resiliens. Deres arbeid understreker hvordan samhandling med naturlige omgivelser kan forbedre stresshåndtering og bedring etter vanskeligheter.
- **Godbey og Mowen (2010)** undersøker hvordan rekreasjonsaktiviteter i naturen, inkludert sport, gagnar barns utvikling og resiliens. Det detaljerer hvordan slike opplevelser hjelper barn med å utvikle mestringsferdigheter for livets utfordringer.
- **Pretty et al. (2007)** analyserer effektene av utendørs rekreasjonsaktiviteter, inkludert natursport, på resiliens og psykologisk styrke. Studien gir et dyptgående blikk på hvordan kontakt med naturen bidrar til personlig resiliens.
- **Kuo og Taylor (2004)** utforsker hvordan kontakt med naturen gavner mental helse, med fokus på barn med ADHD. Selv om deres arbeid er rettet mot ADHD, fremhever funnene de bredere positive effektene naturen har på psykologisk resiliens.
- **White et al. (2019)** fremhever assosiasjonen mellom å tilbringe tid i naturen og forbedret helse og velvære. Selv om studien ikke fokuserer utelukkende på sport, gir den bevis for at eksponering for naturlige omgivelser støtter utviklingen av resiliens. De fant at individer som hadde tilbrakt 120 minutter i naturen den siste uken, var betydelig mer tilbøyelige til å rapportere god helse og velvære enn de som ikke hadde gjort det. Dette inkluderte eldre voksne og personer med vedvarende helseproblemer.

De nevnte studiene gir et solid grunnlag for å forstå hvordan sport i naturlige omgivelser kan påvirke resiliens. Kombinasjonen av fysisk aktivitet og kontakt med naturen ser ut til å ha en positiv innvirkning på menneskers evne til å møte og overvinne motgang.

5.4.2. Gjennomgang av resiliens og aktiviteter i naturen: Kano

Kanoing gir en mulighet til å være ute i naturen og trives under enkle forhold, som er iboende normative verdier i tradisjonelle norske livsstiler (Sageidet et al., 2020). I sitt tredje studieår deltok omtrent 3 studiepoeng og to lærere fra kroppsøving (KO) og naturfag ved HVL på et kano-kurs på en innsjø nord for kystbyen Bergen. Kurset hadde som mål å øve på grunnleggende ferdigheter i friluftsliv (f.eks. knutebinding, lage bål, bruke øks og kniv), utvikle padleteknikker og bygge faglig kunnskap innen områder som botanikk, zoologi og limnologi.

Av alle disse grunnene gir kanoing en unik mulighet til å utvikle resiliens, da det kombinerer fysiske og psykologiske utfordringer i et naturlig miljø. Nedenfor er en begrunnelse for hvordan kanoing kan bidra til utvikling av resiliens, støttet av relevant forskning og teorier, gitt den begrensede spesifikke litteraturen om disse konstruksjonene:

1. **Utfordring og tilpasning:** Martens (1977) studerte hvordan sport generelt hjelper individer med å møte og tilpasse seg utfordrende situasjoner. I kanoing krever utfordringene ved å håndtere båten under varierende forhold (rolig eller raskt vann, ugunstig vær) at deltakerne utvikler tilpasningsevne og problemløsningsferdigheter, som er essensielle for resiliens.
2. **Overvinne frykt og stress:** Weinberg og Gould (2018), blant andre, har utforsket hvordan sport hjelper individer med å håndtere stress og overvinne frykt. Kanoing, spesielt i uforutsigbare vannmiljøer, lærer deltakerne å kontrollere frykten sin og håndtere stress, og fremmer dermed resiliens.
3. **Teamarbeid og kommunikasjon:** Carron og Hausenblas (2006) analyserte hvordan teamarbeid i sport forbedrer gruppesamhörighet og resiliens. I kanoteam er effektiv kommunikasjon og koordinert innsats avgjørende, noe som styrker samarbeid og gjensidig støtte, som er viktige aspekter av resiliens.
4. **Forbindelse til naturen:** Kaplan (1995) diskuterte de mentale og emosjonelle restorative fordelene av naturen. Kanoing, praktisert i naturlige omgivelser, gir en fordypning i naturen som forbedrer mental velvære og styrker evnen til å møte og overvinne motgang.
5. **Resiliens og selv-efficacy:** Bandura (1997) utforsket begrepet selv-efficacy — troen på egen evne til å håndtere utfordringer — og dens innvirkning på resiliens. Kanoing, ved å kreve tekniske ferdigheter og evnen til å overvinne hindringer, styrker selv-efficacy, noe som bidrar til større resiliens.
6. **Utvikling av selvdisciplin og utholdenhet:** Duckworth et al. (2007) understreket rollen til utholdenhet og lidenskap i å oppnå langsiktige mål. Kanoing, utført i uforutsigbare og utfordrende omgivelser (f.eks. varierende værforhold), krever betydelig selvdisciplin og utholdenhet. I motsetning til kontrollerte innendørsaktiviteter fremmer dette egenskaper som er grunnleggende for å bygge resiliens.

7. **Psykologiske fordeler ved sport i naturen:** Hartig et al. (2014) gjennomgikk hvordan engasjement i sport i naturlige omgivelser forbedrer psykologisk velvære. Kanoing gir psykologiske fordeler ved å gjøre deltakerne i stand til å håndtere og tilpasse seg fysiske og emosjonelle krav, og støtter dermed utviklingen av resiliens.

Selv om det finnes begrenset dokumentert vitenskapelig litteratur om hvordan kanoing spesifikt forbedrer resiliens eller mental helse, finnes det mange videoer og dokumentarer som gir innsikt i fordelene ved kanoing.

1. “[Mental Health Benefits of Canoeing and Kayaking](#)”. British canoeing and paddling ability. Posted on February 21, 2017 / Posted by CANI, [Mental Health Benefits of Canoeing and Kayaking \(youtube.com\)](#)
<https://www.youtube.com/watch?v=26R8TwZn-jc>
2. “Time to Talk Day: “*Canoeing and Mental Health*”. Fordelene med kanoing og kajakkpaddling for mental helse har lenge vært en grunn til at mange mennesker tar opp sporten, uavhengig av alder og ferdigheter. Evnen til å komme seg ut på vannet for en avslappende padletur, eller padle elvekløfter etter en stressende dag, gir mange mennesker en flukt fra hverdagen. Du kan lese mer om helse i dokumentaren: <https://cani.org.uk/bc-time-to-talk-day-canoeing-and-mental-health/>
3. Paddle-ability series: “*Canoeing for mental health and sociability*”. Exeter Canoe Club. Britisk kanoing og padleferdigheter. Den siste episoden i vår Paddle-Ability-serie fokuserer på tre maratonpadlere fra Exeter Canoe Club. Disse tre padlerne fant ut at kanoing var sporten for dem etter en rekke helseproblemer, inkludert et hjerteinfarkt og trippel hjertebypass. De oppdaget at kanoing ga dem mye mer enn økt kondisjon, det hjalp også med deres mentale helse.
<https://youtu.be/Ya9Etu7rEfk>
4. “*Recreational canoeing as the perfect mental and physical challenge*” (Enca.com). Ønsket om å leve en sunn og aktiv livsstil har blitt mer utbredt, og jo mer eventyrlysten man er, desto mer sannsynlig er det at man føler seg beriket og hevet etterpå. eNCA-sportjournalist Amy Samuels tok til vannet for å utforske hvor ekstreme grensene kroppen hennes kunne bli presset til (februar 2016).
https://youtu.be/F4PVp_W8-0

Den beste måten å forstå hvordan kanoing og lignende sportsgrener bidrar til å forbedre resiliens på, er gjennom eksempelet med dragon boat kanoengasjement (figur 5.61.). Denne globalt kjente aktiviteten, planlagt som et sportsinitiativ i RESUPERES pilotstudieaktiviteter i Serbia (<https://resuperes.eu/LTTActivities.C2.4.Serbia.html>), anbefales spesielt for brystkreftoverlevende. Den tar for seg et bredt spekter av fysiske og emosjonelle utfordringer, inkludert arr, mastektomi, dorsal rekonstruksjon og trusselen om lymfødem, samtidig som den hjelper til med å forebygge lymfødem.

Figure 5.61.

RESUPERES pilotstudie i Serbia (Modul Fysisk aktivitet i det naturlige miljøet: Dragon Boat), og RESUPERES pilotstudie i Bergen (Modul Kanoing)



Dragon boat kanoing, en gammel praksis som stammer fra Kina, har egenskaper som gjør det til en ideell sport for brystkreftoverlevende, uavhengig av om de har lymfødem (https://www.elespanol.com/mujer/actualidad/20210203/dragon-boat-terapia-combatir-cancer-medicacion-prioritaria/553695225_0.html). Denne praksisen har vokst eksponentielt og inkluderer nå over 140 spesifikke lag innen kategorien brystkreftoverlevende (BCS). Fordelene er mange og inkluderer:

1. Forbedring av fysisk styrke og generell velvære: det forbedrer muskelstyrke, fysisk form og generell velvære.
2. Framme samarbeid: deltakerne padler sammen, noe som fremmer en følelse av enhet og gir individene muligheten til midlertidig å legge personlige utfordringer til side for å fokusere på gruppen.

3. Oppmuntring til fokus: sporten krever konsentrasjon, noe som hjelper deltakerne å være mentalt tilstede i øyeblikket, gir psykologisk lettelse og en følelse av velvære.
4. Mangfold og inkludering: den passer for folk i ulike aldre og fysiske tilstander.
5. Utholdenhet og repetisjon: den repetitive og utholdende naturen til padling gjør den ideell for å forebygge og forbedre lymfødem.
6. Støtte til rekonvalesens etter kirurgi: det gagnar personer som er i ferd med å komme seg etter ulike operasjoner, fra mindre invasive prosedyrer til de som involverer fjerning av lymfeknuter. Sporten styrker muskler, inkludert pectoralis, dorsal og scapular-gruppene, som er spesielt berørt.
7. Vitenskapelig bevis: studier viser at dragon boat kanoing forbedrer lymfødem og fungerer som en effektiv praksis for å forhindre utvikling.
8. Økt selvbilde og selvtillit: deltakerne rapporterer forbedret selvbilde og selvtillit.
9. Takling av psykologiske, fysiske og sosiale utfordringer: praksisen lindrer effektene av post-kreft-sekveler ved å gi støtte, fellesskap og glede, noe som forbedrer psykologisk, fysisk og sosial velvære.
10. Styrking av deltakerne: overlevende får tilbake en følelse av kontroll over gjenopprettingen, og forvandler utfordringer til muligheter for vekst.
11. Tilknytning til naturen: å utøve denne sporten utendørs forbedrer emosjonelle tilstander og reduserer angst og depresjon.
12. Global konkurranse: Dragon boat-arrangementer gir muligheter til å reise, møte nye mennesker og nyte livsforbedrende opplevelser, som betydelig forbedrer livskvaliteten.
13. Spesialiserte kategorier: sporten har kategorier som BCS (brystkreftoverlever) og ACS (alle kreftoverlevende), noe som gjør den inkluderende og svært støttende for personer som kommer seg etter kreft. Disse fordelene fremhever viktigheten av dragon boat kanoing som en ideell aktivitet for brystkreftoverlevende. Ved å fremme helse og forbedre livskvaliteten på fysiske, emosjonelle og sosiale nivåer, eksemplifiserer denne sporten resiliens i praksis, og gir et klart budskap om håp og styrking.

5.4.3. Kanoaktiviteter fokusert på å styrke resiliens

Denne seksjonen vil dele flere kanoaktiviteter designet for å styrke resiliens, som vil bli funnet innen RESUPERES undervisningsmodul.

1. Padling i par eller i gruppe

- **Mål:** Å oppmuntre til samarbeid, effektiv kommunikasjon, tålmodighet og tilpasning til andres ferdigheter og stiler (Figur 5.62.).
- **Aktivitet:** Deltakerne padler sammen og koordinerer bevegelsene sine. Ledelsesroller i kanoen kan roteres, slik at alle får oppleve både ledelse og samarbeid.

Figure 5.62.

Paddle i par, aktivitet i RESUPERES pilotstudie Norge (Modul Kanoing).



2. Hinderløype

- **Mål:** Å møte uforutsette utfordringer, oppmuntre til rask problemløsning og utvikle evnen til å forbli rolig under press.
- **Aktivitet:** Lag en bane med hindringer (f.eks. bøyer, grener eller merkede punkter) i vannet. Deltakerne må manøvrere kanoen rundt disse hindringene, løse problemer og justere strategien etter hvert som de møter vanskeligheter.

3. Kano i Skiftende Forhold

- **Mål:** Å tilpasse seg utfordrende, vanskelige og uforutsigbare situasjoner, styrke resiliensen.
- **Aktivitet:** Gjennomfør aktiviteten på en dag med vindfulle eller strømkrevende forhold, dersom det er trygt. Alternativt kan du simulere vær- eller miljøendringer, som å padle i mer urolig vann, som krever at deltakerne tilpasser seg de nye forholdene.

4. Ro Blindfoldet (Tillit til Teamet)

- **Mål:** Å fremme tillit, kommunikasjon, samarbeid, evnen til å delegerer og empati
- **Aktivitet:** Del deltakerne inn i par. Ett teammedlem får bind for øynene, mens den andre gir muntlige instruksjoner for å lede kanoen. Rollene byttes deretter, slik at begge opplever gjensidig tillit.

5. Redningssimulering

- **Mål:** Å øve på problemløsning og krisehåndtering, og utvikle ferdigheter for å forbli rolig og ta rasjonelle beslutninger under stress.
- **Aktivitet:** Simuler en nødsituasjon, som å velte kanoen. Teamene må koordinere for å redde hverandre, snu kanoen og returnere til normal padling.

6. Stafettløp

- **Mål:** Å oppmuntre til samarbeid, utholdenhet, motivasjon for å overvinne utfordringer og evnen til å opprettholde energi over tid.
- **Aktivitet:** Organiser stafettløp hvor lagene padler til et spesifikt punkt, gir et objekt (som en padleåre) til neste lagmedlem og fortsetter løpet.

7. Utforskning Dag

- **Mål:** Å fremme autonomi, utforskning, beslutningstaking og tilpasningsevne når man møter det ukjente.

- **Aktivitet:** Organiser en kano-ekspedisjon til et naturlig sted hvor deltakerne må navigere og finne sin egen vei. Underveis vil de møte forhåndsbestemte utfordringer, som å endre ruter eller fullføre små oppgaver, som simulerer uforutsette hendelser.

Avslutning: Vi bekrefter at sporten kano fremmer resiliens gjennom en kombinasjon av fysiske utfordringer, behovet for tilpasning, eksponering for naturlige miljøer, teamarbeid og utvikling av selvtillit. Disse elementene bidrar samlet til å styrke personlige og psykologiske ferdigheter som er essensielle for å møte og overvinne motgang. Å integrere kano i sammenheng med resiliens fremhever hvordan sport, både i naturlige og andre omgivelser, fungerer som effektive verktøy for personlig utvikling.

5.4.4. RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom kanoing

RESUPERES Norge (HVL) teamet, ledet av professorene Lundhaug, T., Nybakken, T., Hausmann, F., og Falcó, C., har utviklet et program med aktiviteter for å utvikle og forbedre resiliens blant universitetsstudenter og ansatte, som er basert på teknikker innen kanoing og spesifikt arbeidet med resiliens på globalt nivå. Programmet er designet for å arbeide med følgende resiliensferdigheter:

- Kreativitet (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Mindfulness (bevissthet, fokus på nåtiden) (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Lederskap (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Teamarbeid (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Kulturell arv (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).

Intervensjonsutvikling og prosedyre:

- **Programmering:** 12 økter (antall økter ble valgt fordi eksisterende litteratur indikerer at mellom åtte og 16 økter er tilstrekkelig for å oppnå forbedring i universitetsstudenter). For å utvikle resiliens i høyere utdanning gjennom undervisning i kanoing, utviklet RESUPERES et spesifikt modul som ble gjort tilgjengelig på den interaktive plattformen RESUPERES Modul 4, Kano. ([Link: Course: Module 5 Canoing | resuperesLMS](#)). Denne module var strukturert på følgende måte:

- Målgruppe: studenter og universitetsansatte.
- Innhold i kanopadlingssøktene:
 - **Økt 1:** Introduksjon til modulen "Å overvinne motgang gjennom kanopadling", samt forklaring av relevante aspekter.
 - **Økt 2:** Sikkerhet.
 - **Økt 3:** Padleteknikk: Individuell.
 - **Økt 4:** Padleteknikk: Lag.
 - **Økt 5:** Planlegging.
 - **Økt 6:** Kameratredning.
 - **Økt 7:** Førstehjelp.
 - **Økt 8:** Stille vann.

- Økt 9: Urolig vann.
- Økt 10: Overnatting.
- Økt 11: Overnatting.
- Økt 12: Evaluering og vurdering av modulen.

Figure 5.63.
RESUPERES Team Norway (Module Canoeing)

Figure 5.64., 5.65. & 5.66.

Collage. Teachers and Students in the RESUPERES Pilot Study Norway (Module Canoeing, Prof. Lundhaug, T.).



5.5. Kroppslig uttrykk og dans

5.5.1. Gjennomgang av kroppslig uttrykk som et verktøy for å utvikle resiliens.

Viktigheten av helhetlig studentutvikling

Læring er ikke begrenset til kun det kognitive domenet, men omfatter også emosjonelle, fysiske og sosiale dimensjoner. En helhetlig utdanning fremmer en harmonisk utvikling, som gjør det mulig for studenter å tilegne seg ikke bare kunnskap, men også essensielle livsferdigheter som motstandsdyktighet og samarbeid.

Inkluderingen av kunstneriske og fysiske aktiviteter, som dans, i skolepensumet fremstår som et kraftig verktøy for å fremme helhetlig utvikling. Studier av Mundet et al. (2015) og Connolly et al. (2011) viser de betydelige fordelene ved disse praksisene, ikke bare for studentenes fysiske velvære, men også for deres mentale og emosjonelle helse. Disse studiene avdekker forbedringer i selvfølelse, motivasjon og holdninger til læring.

Figure 5.67.

RESUPERES Team in the Implementation of RESUPERES subject Spain (Module Corporal Expression and Dance, Prof. Martín, C.)



Kunstnerisk uttrykk og fysisk bevegelse gir unge mennesker muligheter til å utforske og uttrykke sine følelser og tanker på en konstruktiv måte. Ifølge Cyrulnik (2009) og Del Río (2009) styrker disse aktivitetene selvbevissthet og bidrar til å bygge en positiv selvpoppfatning, som er nøkkelfaktorer for personlig utvikling.

På det sosiale området fremmer dans og andre kunstneriske uttrykk samarbeid, integrasjon og effektiv kommunikasjon blant studenter. Forfattere som Molina et al. (2009) og Moreno (2010) understreker hvordan disse praksisene fremmer empati og

respekt for mangfold, og forbereder studentene på å delta i samfunnet på en sunn og konstruktiv måte.

En helhetlig utdanning anerkjenner og verdsetter kompleksiteten i den menneskelige erfaringen, og streber etter å utvikle alle aspekter av individets potensial. Ved å integrere disse dimensjonene sikrer en utdanningsmodell ikke bare akademisk kompetente individer, men også allsidige personer som er i stand til å møte livets utfordringer med kreativitet, resiliens og sosial forståelse.

5.5.2. Kroppslig uttrykk og dans som verktøy for helhetlig utvikling

I den helhetlige utdanningens verden fremstår kroppen og kroppslig uttrykk som grunnleggende pilarer for individets helhetlige utvikling.

Studien av Vargas og Casallas (2020) understreker viktigheten av å anerkjenne kroppen ikke bare som et instrument med målbare fysiske evner, men også som et essensielt middel for å forholde seg til verden. Gjennom kroppslig uttrykk kan individer kommunisere og oppleve dagliglivet, fremme større selvbevissthet og stimulere refleksjon. Denne prosessen strekker seg utover den individuelle sfæren og legger til rette for utveksling av ideer, meninger og erfaringer i en sosial kontekst.

Dette perspektivet, støttet av forskningen til Mundet et al. (2015), fremhever behovet for en balansert utvikling som harmoniserer kropp, tanker og følelser. Tradisjonelt har utdanning hatt hovedfokus på kognitiv utvikling, mens emosjonelle og kroppslige aspekter har blitt nedprioritert. Imidlertid fremstår kroppslig uttrykk, spesielt dans, som en kraftfull vei for å uttrykke følelser, sanseopplevelser og erfaringer, og tilbyr en unik mulighet for personlig og sosial utvikling.

Cyrulnik (2009) har påpekt hvordan kunst, inkludert dans, bidrar betydelig til helse og velvære ved å fremme prosesser som internalisering, selvbevissthet, selvtilit og uttrykk. Dans, som en form for kroppslig uttrykk, gjør det mulig for individer å sensibilisere kroppen sin og anerkjenne den som et viktig element i interaksjon og kommunikasjon med verden (Munevar og Díaz, 2009).

Montoya et al. (2007) foreslår at engasjement i kroppslig uttrykk og dans oppmuntrer individer til å være mer fysisk aktive, overvinne en stillesittende livsstil og forbedre emosjonelle tilstander som depresjon, stress og frustrasjon. I tillegg styrkes den emosjonelle komponenten gjennom kroppslig arbeid, noe som forbedrer oppfatningen og aksepten av ens egen kropp (Fructuoso og Gómez, 2010).

I en sosial kontekst fremmer kunstneriske aktiviteter, inkludert dans, prosesser for sosialisering, integrering og samarbeid. Disse aktivitetene legger til rette for relasjoner med andre mennesker, objekter og miljøet, samtidig som de gir personlige fordeler som kommunikasjon, kulturell forståelse, kreativitet, uttrykksevne, selvfølelse og selvbevissthet (Molina et al., 2009; Moreno, 2010).

Dans, som et element av kroppslig uttrykk, tjener ikke bare til å formidle tradisjoner og kunnskap, men spiller også en avgjørende rolle i sosial konstruksjon og utvikling ved å overføre essensielle menneskelige verdier (Wulf, 2008). Ospino (2006) betrakter aktiviteter knyttet til kroppslig uttrykk og dans som muligheter til å knytte bånd med

andre, delta i utvekslingsaktiviteter og føle tilhørighet til et fellesskap, samtidig som man lærer gjennom nye og engasjerende opplevelser.

Figure 5.68.

Students in the Implementation RESUPERES Subject Spain (Corporal Expression, Prof. Padial, R.)



Videre har forskning vist at danseintervensjoner øker nivåene av opplevd livskvalitet og generell velvære (Bohn, 2021; Fong Yan et al., 2024; Moula, 2020; Re, 2021; Shao, 2021).

Konklusjon: Implementeringen av utdanningsprosjekter med fokus på kroppslig uttrykk er avgjørende for unges helhetlige utvikling. Slike prosjekter forbedrer helse og velvære samtidig som de fremmer sosialiseringprosesser, integrering og samarbeid (Padial og Puga, 2023, 2024). Innenfor denne rammen bidrar dans ikke bare til økt livskvalitet på fysisk, mentalt, kommunikativt og sosialt nivå, men styrker også resiliens, som er et grunnleggende verktøy for personlig vekst.

5.5.3. Konseptualisering av verktøy for kroppslig uttrykk og deres fordeler for utvikling av resiliens

I jakten på helhetlig studentutvikling har ulike verktøy vist seg å være effektive for å styrke resiliens, med dans som et av de mest fremtredende. Dans, i sine forskjellige former, som danseterapi, eksersiser, folkedans og uttrykk gjennom dramatisering, har vist seg å ha positive effekter på individers fysiske, emosjonelle og sosiale velvære.

Danseterapi

Basert på Satir-modellen er danseterapi en form for psykoterapi som benytter kroppens bevegelser som et middel for kommunikasjon og uttrykk. Denne tilnærmingen fokuserer på å fremme endring, anerkjenne personlige ressurser og styrke positive opplevelser. Den hjelper individer å forstå seg selv bedre, øke sin selvfølelse og fremme indre harmoni og balanse. Ved å la individer uttrykke seg selv gjennom kroppens bevegelser, kan danseterapi effektivt lindre spenning, fremme livstilfredshet og styrke psykologisk resiliens, og dermed forbedre mental helse (Seo og Kim, 2015; Yildirim, 2017).

Figure 5.69.

Inclusive Dance Workshop in the RESUPERES Pilot Study Spain (Module Corporal expression and Dance by Vinculados Company, Granada).



Folkedans

Folkedans, som "Latin Active Hip Hop," brukes for å oppmuntre til fysisk aktivitet og fremme selvfølelse og kreativitet, spesielt blant ungdom. Disse intervensjonene illustrerer hvordan dans kan være et effektivt verktøy for sosialisering, kulturelt uttrykk og personlig utvikling, og bidra betydelig til resiliens (Romero, 2012).

Dans Exergames

Dans exergames er aktive videospill som kombinerer fysisk trening med dans. Spillene krever at deltakerne utfører dansetrinn synkronisert med instruksjoner på skjermen, ofte til musikkens rytme. Eksempler på slike spill er Dance Revolution og Just Dance. Dans exergames gir en innovativ måte å fremme fysisk aktivitet på. Selv om studier har vist blandede resultater når det gjelder deres innvirkning på generell fysisk aktivitet, er det notert betydelige forbedringer i antropometriske målinger og enkelte aspekter ved helse-relatert livskvalitet. Disse funnene tyder på potensialet til dans exergames for å fremme resiliens (Azevedo et al., 2014).

Uttrykk og Dramatisering

Uttrykk og dramatisering, spesielt når de kombineres med dramatisert lek, har vist seg å forbedre kommunikasjonsevner og fremme toleranse, og skape et vennlig og kameratslig miljø (Lara og Castellanos, 2018). Slike intervensjoner oppmuntrer til sosial interaksjon og empati, som begge er viktige komponenter i resiliens.

Som konklusjon, tilbyr disse verktøyene ikke bare fysiske fordeler, men fremmer også emosjonelt og sosialt velvære, som er avgjørende for utviklingen av resiliens hos studenter. Ved å integrere disse praksisene i det pedagogiske rammeverket kan skolene gi en mer helhetlig utdanning, som gjør studentene bedre rustet til å møte utfordringer mer effektivt og med større resiliens.

5.5.4. Analyse av intervensjonsprogrammer som bruker verktøy for kroppsuttrykk

Etter å ha analysert den vitenskapelige litteraturen, har vi identifisert flere intervensjonsprogrammer som inkluderer elementer av kollektivt uttrykk og dans, selv om forskningen på dette området er relativt begrenset i både antall og vitenskapelig nivå, særlig i universitetskontekster. Her er noen av de relevante programmene:

Den første studien ble gjennomført i 2012 av Romero i USA, og hadde som mål å øke selvheldelsen og redusere barrierer for breakdance blant ungdom. Det spesifikke målet var å analysere hvordan programmet "Latin Active" påvirket fysisk aktivitetsfrekvens (PA), selvheldelse for breakdance og oppfatninger om nabolagsbarrierer for trening. Variablene som ble studert inkluderte PA-frekvens, selvheldelse for breakdance og oppfatning av nabolagsbarrierer. Intervensjonen besto av et fem ukers program med 30 minutters breakdance-økter, ti minutters individuell trening og fem til ti minutters fristil. Funnene viste betydelige økninger i intens fysisk aktivitet og selvheldelse blant jenter, mens gutter opplevde redusert oppfatning av nabolagsbarrierer, noe som fremhever den positive effekten av dans på å fremme fysisk aktivitet og velvære blant ungdom.

I 2015 ble to viktige studier gjennomført. Mundet et al. (2015) i Spania utforsket de pedagogiske fordelene ved kunstneriske og kroppsstrategier for å positivt bygge personlig identitet. Spesifikt undersøkte studien hvordan kunstnerisk mediering fokusert på kroppsuttrykk kunne påvirke utviklingen av personlig identitet og resiliens. En kvalitativ tilnærming ble brukt gjennom casestudier og intervjuer. Variablene inkluderte utvikling av personlig identitet og resiliens. Programmet involverte aktiviteter som å lage et kropps-kart, hvor deltakerne tegnet livsstørrelsesrepresentasjoner av sine kropp og skrev setninger relatert til resiliens. Øktene fulgte en struktur bestående av velkomst, kroppsaktivitet og kommunikativ refleksjon, med vekt på "kroppen av styrker." Studien konkluderte med at kunstneriske aktiviteter betydelig forbedret livskvaliteten til ungdommer på fysiske, mentale, kommunikative og sosiale nivåer.

Samtidig undersøkte Azevedo et al. (2014) i Storbritannia effekten av danse-exergames over 12 måneder med et utvalg på 497 studenter. Studien hadde som mål å undersøke om bruk av danse-matter i skoler påvirket fysisk aktivitet, psykologisk velvære, autonomi og forholdet mellom foreldre og ungdom. Variablene inkluderte fysisk aktivitet, psykologisk velvære, autonomi og foreldreforhold. Intervensjonen tillot fritt bruk av danse-exergames i fysikkundervisningen, pauser og fritidsaktiviteter. Funnene,

basert på Kidscreen-27 data, viste positive effekter på psykologisk velvære, autonomi og forholdet mellom foreldre og ungdom, og demonstrerte at exergames kan fremme fysisk aktivitet og forbedre ungdommens helse-relaterte livskvalitet.

I 2017 gjennomførte et peruansk team et to måneders intervensjonsprogram for å styrke resiliensfaktorer blant studenter. Programmet, også kalt "Latin Active", hadde som mål å forbedre selvfølelse, empati, autonomi, humor, kreativitet og resiliens. Intervensjonen inkluderte ti økter på en time med spesifikke fokus på resiliens, ved bruk av teknikker som rollespill, dans og håndverk. Funnene viste betydelige forbedringer i selvfølelse, autonomi og kreativitet, og resiliensen økte hos 53% av deltakerne. Dette fremhevet programmets effektivitet i å fremme ungdommers helhetlige utvikling.

I Bogotá, Colombia, designet Lara og Castellanos (2018) et pedagogisk forslag som brukte dramatisk lek for å forbedre interpersonlige ferdigheter blant elever på República de Guatemala Middle School. Programmet hadde som mål å utvikle kommunikasjonsevner og toleranse gjennom åtte økter med dramatisk lek og åtte økter med kommunikative ferdigheter. Aktivitene gikk fra individuelle til gruppebaserte oppgaver. Funnene indikerte betydelige forbedringer i kommunikasjon og toleranse, og fremhevet effekten av dramatisk lek i utvikling av interpersonlige ferdigheter blant barn.

Moula et al. (2020), i Storbritannia, undersøkte effekten av et åtte ukers danse-terapi program på helseindikatorer blant studenter. Studien, som involverte 62 deltakere, undersøkte effektene på livskvalitet, velvære, emosjonell og atferdsmessig fungering, og søvn. Ukentlige økter på en time viste betydelige forbedringer i livskvalitet, emosjonell helse og atferd, og fremhevet rolle av danse-terapi i barnas sunne utvikling.

I Bogotá, Colombia, utforsket Vargas og Casallas (2020) effektiviteten av et én måneders virtuelt program for å forbedre innsikt og interaksjonsegenskaper i seks deltakere. Programmet inkluderte aktiviteter som å representere lyder fra naturen og rytmiske kroppslige bevegelser i takt med musikk. Funnene fremhevet forbedringer i deltakernes kreativitet og interpersonlige interaksjoner, og viste verdien av kroppsuttrykk som et verktøy for å bygge resiliens.

To studier gjennomført i 2021 adresserte mental velvære under COVID-19-pandemien. I Florida, USA, implementerte Bohn og Hogue et åtte ukers virtuelt danseprogram for å motvirke frykt, angst og depresjon blant isolerte deltakere. Intervensjonen brukte kreative dans-økter for å fremme selvtilitt, kreativitet og håp, og viste redusert angst og forbedret mental helse. I Kina undersøkte Shao et åtte ukers danse-terapi program basert på Satir-modellen. Funnene viste at programmet reduserte angst og depresjon, og forbedret livstilfredshet og psykologisk resiliens.

Til slutt undersøkte en studie fra 2021 i Italia effektene av et ni ukers online kreativ dans og danse/bevegelsesterapi (DMT) program på velvære og sosiale relasjoner blant 105 deltakere i alderen 3-85 år. Intervensjonen inkluderte kreative danseaktiviteter med vekt på kontraster (f.eks. stor/liten, langsom/rask). Funnene viste betydelige forbedringer i deltakernes velvære og sosiale forbindelser, selv under COVID-19-restriksjoner (Re, 2021).

Roiek Lazier Leão et al. (2023), i en tverrsnittstudie på sammenhengen mellom resiliens, selvhevdelse og motivasjon blant 135 dansere fra Guaíra Theatre Dance School, av universitetsalder, fant at resiliens var positivt assosiert med selvhevdelse og kontrollert, autonom motivasjon, samt i oppnåelsen av selvhevdelse, og negativt assosiert med demotivasjon. Studien konkluderte med at resiliens synes å spille en beskyttende rolle mot demotivasjon, i tillegg til å fremme både kontrollert og autonom motivasjon og selvhevdelse blant dansere.

5.5.5. Spesifikke intervensjonsprogrammer for kroppsuttrykk og dans

Følgende er eksempler på spesifikke intervensjonsprogrammer for dans og kroppsuttrykk, som ble funnet etter en grundig gjennomgang av dans- og/eller kroppsuttrykkintervensjoner for å styrke resiliens. 11 studier og intervensjonsprogrammer ble fremhevet:

• Samtidsdans for ungdom:

- **Variabler:** Øvre kroppsstyrke, fleksibilitet, aerob kondisjon, selvtillit, indre motivasjon, holdninger til dans og fysisk aktivitet (PA).
- **Mål:** Vurdere den fysiologiske og psykologiske effekten av samtidsdansklasser på ungdom.
- **Innhold:** Samtidsdans.
- **Aktiviteter:** Oppvarming (5-10 min), strukturerte øvelser (25-30 min), improvisasjon og koreografiøvelser (15-20 min), nedkjøling (5-10 min).
- **Varighet:** Seks uker.
- **Konklusjoner:** Dans forbedret betydelig fysiske komponenter og psykologisk velvære. Deltakerne viste positive holdninger til dans.

• Breakdance for å øke PA:

- **Variabler:** MVPA, selvtillit, nabolagsbarrierer.
- **Mål:** Øke PA-frekvens og selvtillit for breakdance, og redusere oppfatningen av nabolagsbarrierer for trening.
- **Innhold:** Breakdance og Latin Active-program.
- **Aktiviteter:** Latin Active-program og breakdanceøkt (30 min), individuell praksis (10 min), freestyle (5-10 min).
- **Varighet:** Fem uker (100 min/uke).
- **Konklusjoner:** Programmet økte betydelig intens fysisk aktivitet og dans, styrket selvtilliten blant jenter og reduserte oppfatningen av nabolagsbarrierer blant gutter.

• Kunstnerisk mediering om personlig identitet og resiliens:

- **Variabler:** Personlig identitet, resiliens.
- **Mål:** Utforske de pedagogiske fordelene ved å bygge en positiv personlig identitet basert på kunstneriske og kroppsstrategier.
- **Innhold:** Kunstnerisk mediering fokusert på kroppsuttrykk. Utvikling av personlig identitet. Kroppskart.
- **Aktiviteter:** Alle økter fulgte samme struktur: velkomst, fysisk aktivitet med kroppen og kognitiv prosess gjennom kommunikativ refleksjon. "Kroppen er en festning." Aktiviteten besto av at deltakerne tegnet kroppene sine i naturlig størrelse og skrev eller plasserte kommentarer relatert til resiliens, som beskrevet av Grotberg.
- **Varighet:** Én økt (en time).

- **Konklusjoner:** Kunstneriske aktiviteter er ideelle verktøy for sosialpedagogisk handling. Intervensjonen forbedret livskvaliteten til unge på fysisk, mentalt, kommunikativt og sosialt nivå.
- **PA Exergames i skoler:**
 - **Variabler:** PA, vekt, høyde, kroppsfett, selvtillit, helse-relatert livskvalitet, aerob kondisjon.
 - **Mål:** Undersøke effekten av å tilby 11-13 åringer dansmatte i offentlige ungdomsskoler under PA-timer.
 - **Innhold:** Exergames.
 - **Aktiviteter:** Fri bruk av dansmatte på skolen under kroppsøving, pauser og fritidsaktiviteter.
 - **Varighet:** 12 måneder.
 - **Konklusjoner:** Intervensjonen hadde gunstige effekter på psykologisk velvære, autonomi og foreldre-barn-relasjoner.
- **Strategier for å styrke resiliens i grunnskoleelever:**
 - **Variabler:** Selvtillit, empati, autonomi, humor, kreativitet, resiliens.
 - **Mål:** Anvende strategier for å styrke resiliensfaktorer i grunnskoleelever.
 - **Innhold:** Rollespill, dans og håndverkskunst.
 - **Aktiviteter:** Programmet inkluderte 10 læringsøkter, hver på en pedagogisk time, gjennomført i veiledningsområdet. To strategier ble anvendt per resiliensfaktor, sammen med vurderingsteknikker og verktøy. Relevante aktiviteter i dette kapittelet er rollespill, dans og håndverkskunst. I rollespill ble dramatisering brukt til å utforske ulike perspektiver og løsninger på problemer. I dans- og håndverksøktene ble kunstneriske og bevegelsesaktiviteter brukt for å uttrykke følelser og oppmuntre til kreativitet.
 - **Varighet:** 2 måneder.

Konklusjoner: Programmet styrket effektivt selvtillit, autonomi og kreativitet, og resulterte i økt resiliens hos 53% av deltakerne. Strategiene som ble brukt i programmet, viste seg å være effektive for å fremme elevers helhetlige utvikling, slik at de kunne møte og løse problemer på en vellykket måte.

5.5.6. Aktiviteter fokusert på å styrke resiliens ved å bruke innholdet i kroppsuttrykk og dans

Kroppsuttrykk og dans er et effektivt verktøy for å bygge resiliens, da det fremmer emosjonelle, sosiale og fysiske ferdigheter gjennom bevegelse. Det er mange fordeler som deltakerne kan oppleve, for eksempel å gjenkjenne og håndtere sine følelser, styrke selvtillit og selvfølelse, samarbeide som et team, skape meningsfulle sosiale forbindelser og tilpasse seg endrende situasjoner samt overvinne fysiske og emosjonelle utfordringer.

De viktigste innholdene som bidrar til styrking av resiliens, og som er inkludert i aktivitetsprogrammet, ifølge den konsulterte litteraturen (Padial og Puga, 2023, 2024), er:

Spill og uttrykksdynamikk

- **Mål:** Å fremme tillit, samarbeid og emosjonell tilknytning.

- Imitasjon og spill: Paraktiviteter hvor én deltaker imiterer bevegelsene til den andre.
- Rollespill: Fremstilling av forskjellige karakterer for å utforske følelser og utfordrende situasjoner.
- Gruppe dynamikk av tillit: Som kontrollerte gruppefall (trust falls) eller støttende øvelser.

Uttrykk av følelser gjennom kroppen

- **Mål:** Å lette gjenkjenning og håndtering av følelser.
- Symbolbevegelser: Bruke kroppen til å uttrykke følelser som glede, tristhet eller sinne.
- Kroppshistorier: Fortelling av virkelige eller fiktive situasjoner gjennom gestikulasjon og kroppsholdninger.
- Utforsking av rom: Relatere følelser til bruken av rommet (store bevegelser for å uttrykke frihet, lukkede bevegelser for introspeksjon).

Bevisst og flytende bevegelse

- **Mål:** Redusere stress og knytte seg til nåværende øyeblikk.
- Dynamisk yoga: Integrering av milde posisjoner med flytende bevegelsessekvenser.
- Somatisk utforskning: Fokuserer på hvordan hver bevegelse føles i kroppen.
- Frie bevegelser med musikk: La kroppen flyte etter rytmer og følelser.

Gruppekontakt og interaksjon

- **Mål:** Å fremme empati, gjensidig støtte og samarbeid.
- Kontaktimprovisasjon: Danse eller bevege seg sammen som en partner og utforske fysiske kontaktpunkter.
- Gruppeforeningsdynamikk: Synkroniserte bevegelser eller skapelse av kollektive figurer.
- Samarbeidsspill: Aktiviteter som krever synkronisering og ikke-verbal kommunikasjon.

Teater og kroppsdratisering

- **Mål:** Å simulere og overvinne vanskelige situasjoner i et trygt miljø.
- Scenisk utfordring: Fremføring av hverdagslige utfordringer og lete etter kreative løsninger som en gruppe.
- Teaterimprovisasjon: Reagere på uventede stimuli gjennom bevegelse.
- Skapelse av kollektive historier: Bruke kroppslighet til å fortelle delte opplevelser.

Kreativ dans

- **Mål:** Å lette selvutforskning og emosjonell frigjøring.
- Improvisasjon av bevegelser: Stimuler kreativitet gjennom spontane bevegelser i takt med musikk eller følelser.
- Tematisk dans: Fremstilling av utfordrende situasjoner og overvinning gjennom bevegelse.

- Gruppe koreografier: Oppmuntre til samhold og delt prestasjon ved å lage teamrutiner.

Improvisasjon og kreativitet

- Frie utforskning: La deltakerne bevege seg spontant etter musikk eller emosjonelle stimuli.
- Kreative svar på utfordringer: Bruk instruksjoner som «representer regnet med kroppen din» for å oppmuntre til tilpasning og kreativitet.
- Gruppeimprovisasjon: Skape samarbeidsbevegelser som respons på spesifikke følelser eller temaer.

Figure 5.70.

Improvisation og Creativity, activity of RESUPERES Pilot Study (Module Corporal Expression and Dance, Profs. Martín, C. og Padial, R.).



8. Tematiske koreografier

- Historier om overvinning: Design av koreografier basert på fortellinger om konfrontasjon og overvinning av motgang.
 - Emosjonell uttrykk: Koreografier som representerer følelser som frykt, håp eller glede.
 - Kollektiv skapelse: Gruppebygging av koreografier som fremmer kommunikasjon og teamkohesjon.
9. Danseterapi og emosjonell bevissthet • Bevegelser knyttet til følelser: Representerer hvordan følelser påvirker kroppen og omvendt.
- Kropp-sinn-forbindelse: Bruke milde, rytmiske bevegelser for å slappe av og fokusere sinnet.
 - Emosjonell frigjøring: Danse for å frigjøre akkumulert spenning og styrke evnen til å håndtere stress.
10. Gruppedanser og samarbeid • Synkrone bevegelser: Danse sammen i synkroni for å styrke tilhørighet.

- Kollektive rytmer: Lage gruppe-koreografier basert på enkle rytmiske mønstre.
- Støttedynamikk: Bevegelser i par eller grupper som krever tillit, som å bære eller holde andre.

11. Spesifikke dansestiler • Moderne dans: Ideell for å uttrykke følelser og personlige fortellinger.

- Folkedans eller tradisjonelle danser: Styrker kulturell identitet og fellesskapsfølelse.
- Urban dans: Fremmer personlig uttrykk og kreativitet innen strukturerte rytmiske rammer.

12. Narrativ og dans • Skapelse av kroppshistorier: Bruke bevegelser til å fortelle historier om resiliens.

- Symbolikk i bevegelse: Utforske hvordan visse bevegelser representerer viktige følelser eller øyeblikk.
- Dramaturgi i dans: Integrere teaterelementer for å gi narrativ dybde til bevegelsen.

Kroppslig uttrykk og danseinnhold hjelper studenter å utvikle større selvfølelse, empati og mestringsevner, som er avgjørende for resiliens. Ved å tillate dem å utforske og uttrykke følelser gjennom bevegelse, forbedrer de evnen til å tilpasse seg ugunstige situasjoner og styrker sitt integrerte velvære, noe som resulterer i et integrerende verktøy som lar kropp, sinn og følelser jobbe sammen og fremmer utviklingen av helhetlig resiliens.

5.5.7. RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom kroppslig uttrykk og dans
RESUPERES Spain Team (UGR), professorene Padial, R., García-Pérez, L., og Cepero, M., har utviklet et program med aktiviteter rettet mot å forbedre resiliens hos universitetsstudenter og ansatte gjennom teknikker forankret i kroppslig uttrykk og dans. Mens resiliens tilnærmes som et globalt konsept, har programmet spesifikt som mål å utvikle viktige ferdigheter for resiliens (to økter for hver ferdighet):

- Kreativitet.
- Mindfulness.
- Ledelse.
- Teamarbeid.
- Kulturelt arv.

Intervensjonsutvikling og prosedyre

- Programmering: 12 økter (dette antallet økter ble valgt fordi eksisterende litteratur antyder at, for universitetsstudenter, er mellom åtte og 16 økter tilstrekkelig for å oppnå forbedringer).

For å utvikle resiliens i høyere utdanning gjennom kunst og kreativitet, utviklet RESUPERES et spesifikt modul som ble gjort tilgjengelig via den interaktive plattformen RESUPERES Modul 5. Kroppslig uttrykk og dans. ([Link: Course: Module 5 - Corporal Expression & Dance |resuperesLMS](#)). This module follows the structure outlined below:

- Målgruppe: Studenter og universitetsansatte.

- Innhold for kroppslige uttrykk og dansøker:
 - Økt 1: Introduksjon “Modul for kroppslig uttrykk og dans”.
 - Økt 2: "Introduksjon til dans og personlig selvbevissthet"
 - Økt 3: “Lære og skape bevegelse. Kjenne rommet!”
 - Økt 4: “Lære og skape bevegelse. Føle rytmen!”
 - Økt 5: “Bevegelse, uttrykk og følelser”
 - Økt 6: “Føle følelser”
 - Økt 7: “Danse-teater og resiliens”
 - Økt 8: “Danser fra hele verden”
 - Økt 9: “Urban dans”
 - Økt 10: “Nye former for bevegelse. Animal flow”
 - Økt 11: “Exergames: Just Dance og Dance Revolution”
 - Økt 12: Modulvurdering og evaluering

Figure 5.71.

RESUPERES Team in the RESUPERES Pilot Study Spain in the Professional Conservatory of Dance Reina Sofía of Granada (Module Corporal expression and Dance., Prof. Martín, C.)



Figure 5.72.

Implementation of RESUPERES Subject in Master's students at Granada University (Module Corporal expression and Dance, Prof. Martín, C.).



Figure 5.73.

Implementation of RESUPERES Subject in students at Granada University (Module Corporal expression and Dance, Prof. García, L.).



5.6. Tolkning av kulturarv

5.6.1. Forskningsgjennomgang om Resiliens og Kulturarv

Museer og kulturelle omgivelser er verdifulle utdanningskontekster (Sarracino, 2014; 2015; Ercolano, 2021a, 2021b, 2022, 2024). Dette er steder for minne, fortelling og erfaring, og gir muligheter for sosial og kulturell vekst for et mangfoldig publikum.

Hver kultur, gjennom sine museesamlinger av bevisst bevarte objekter, konstruerer et system av forbindelser mellom menneskeheten og dens fortid.

Museets rolle har utviklet seg: fra det tradisjonelle synet på et sted som kun er dedikert til bevaring, har det nå fått en dynamisk rolle drevet av sine kognitive og utdanningsmessige funksjoner. Denne overgangen redefinerer museets formål, fra å være bare en eiendel som skal beskyttes, primært for arkeologiske og kunstneriske interesser, til en kulturell ressurs ansett som et historisk faktum og et vitnesbyrd om fortiden.

I dag er museer sett på som rom som åpner dørene for det bredere fellesskapet, og fremmer et inkluderende og demokratiserende utdanningsperspektiv. De fungerer som engasjerende miljøer for personlig erfaring og selvutdanning, og omfavner prinsippene om livslang, livsvid og livsdypt læring (Integrert Treningssystem).

Aktiviteter for kulturarvsutdanning inkluderer:

- Identifisering og analyse av det utdanningsmessige potensialet til kulturarv; ● analyse av karakteristikk og behov hos faktiske og potensielle besøkende;
- Identifisering av metoder og verktøy for å sikre tilgjengelighet;
- Planlegging av aktiviteter, strategier, verktøy og arbeidsfaser;
- Planlegging av pedagogisk-didaktiske intervensjoner;
- Implementering av utdanningstjenester;
- Vurdering og overvåking av de utdanningstjenestene som tilbys.

Den utdanningsmessige funksjonen til museet kan forstås i forhold til individets erfaring med kulturelle objekter. Pedagoger og formidlere, gjennom sine intervensjoner, må støtte brukerne i å definere forbindelser mellom erfaring og abstraksjon, mellom handling og kunnskap, for å fremme en dialog mellom erfaringsverdenen og kunnskapsverdenen.

I *Art as Experience* (1934/1951) understreker Dewey den iboende forbindelsen mellom kunst og liv, og fremhever viktigheten av å gjenopprette kontinuiteten mellom kunstverk og hverdagslige erfaringer, handlinger og følelser.

Som et utdanningsrom bør museet gå utover å bare formidle isolerte begreper som er frakoblet fra erfaring. For at meningsfull læring skal finne sted (Ausubel, 1995), må museets aktiviteter alltid være kontekstualisert. Å generere motivasjon for læring er utfordrende når fakta eller teorier presenteres i et abstrakt rom frakoblet fra virkeligheten.

Figure 5.74.

The history of Naples: Visit to the San Gennaro Catacombs (RESUPERES Team, Pilot Study Naples, Heritage Cultural).



Dewey (1934/1951) anerkjenner kunstens rolle i det sosiale liv, selv i dens mest private og hverdagslige former, som en oppfyllelse av grunnleggende menneskelige behov. Når et kunstverk oppnår status som en klassiker, blir det ofte løsrivelse fra de menneskelige forholdene det ble skapt under og fra dens potensielle påvirkning på samtidslivet. Det er et behov for å gjenopprette kontinuiteten mellom de raffinerte formene for menneskelig erfaring—legemliggjort i kunstverk—og hendelsene, kampene og følelsene i hverdagslivet. Kunst, i motsetning til samfunnets hierarkiske og ordnende tendenser, avslører de mest emosjonelle, mystiske og dyptgående aspektene av menneskelivet når det integreres med daglige erfaringer.

Pedagogens rolle er å bygge bro mellom besøkende og kunstverk ved å oppmuntre til refleksjon og et ønske om kunnskap. Pedagogen har som mål å veve subtile forbindelser som forener fragmenter av personlig og kollektiv hukommelse. Kunst gir innsikt i hvordan vi oppfatter og bearbeider emosjonelle erfaringer og hverdagsliv, og illustrerer hvordan denne organiseringen varierer på tvers av kulturer.

Kulturell formidling kan fremme resiliens ved å styrke evnen til å respondere på traumer og utfordringer, gjenopprette psykologisk balanse gjennom interne ressurser og omorganisere livet positivt, selv i ugunstige omstendigheter.

Kulturarvstolkning er en dialog som forbedrer besøksopplevelsen ved å etablere meningsfulle forbindelser mellom de implisitte budskapene som formidles av museets samlinger og besøkendes intellektuelle og emosjonelle verden. Jakten på dialog og bruken av historiefortelling for å fremme samtalebasert læring er integrert i effektive utdanningspraksiser. For eksempel, ved at en pedagog bruker stimulerende spørsmål, inviteres nysgjerrighet, interesse og refleksjon, og forskjellige stemmer og perspektiver får mulighet til å komme til uttrykk (Cunningham, 2012).

Figure 5.75.

Visit to the Polo Museal at Suor Orsola Benincasa University in Naples (RESUPERES Team).



Figure 5.76.

Visit to the National Archaeological Museum in Naples (RESUPERES Team).



Samspillet mellom den personlige dimensjonen av privat kontemplasjon, som er sentral i hver individs prosess med å forstå verden, og den relasjonelle og dialogiske dimensjonen bidrar til:

- Den utdanningsmessige grunnlaget for kulturarvstolkning.
- Den formende funksjonen av samtidsamfunnet som et rom for prosesser med identitetskonstruksjon, resiliens, transformasjon og frigjøring innenfor den bredere konteksten av et utdannende fellesskap.

Denne delen er skrevet av Fabrizio Manuel Sirignano (UNISOB).

5.6.2. Aktiviteter fokusert på å styrke resiliens ved bruk av innhold fra kulturarvstolkning

Vi presenterer typer oppgaver og aktiviteter som utvikler resiliens fra kulturarvstolkningsområdet (Resuperes Team Italia), som for eksempel:

1. **Kulturelle historier og fortellinger**, med mål om å styrke kulturell identitet og lære av fortiden, og fremme resiliens gjennom tilknytning til samfunnets historie og identifisering av kulturelle styrker som er videreført fra generasjon til generasjon. Oppgaver hvor deltakerne deler tradisjonelle historier fra sine lokalsamfunn eller familier. Historiene kan fokusere på hvordan tidligere generasjoner overvant motgang, som økonomiske utfordringer, fordrivelse eller sosiale endringer.
2. **Tradisjonelle håndverksverksteder**, med mål om å bevare tradisjonelle ferdigheter og fremme selvuttrykk, bygge resiliens ved å lære ferdigheter som krever konsentrasjon og utholdenhet, samtidig som man knytter bånd til kulturarven. Oppgaver eller verksteder hvor man kan lære å lage tradisjonelt håndverk, som veving, keramikk, treskjæring eller brodering. I løpet av prosessen kan verdier og

læresetninger som håndverkene formidler, som tålmodighet, dedikasjon og samarbeid, diskuteres.

3. **Samfunnsritualer og seremonier**, med mål om å skape samhørighet i samfunnet og holde tradisjoner i live, fremme en følelse av tilhørighet og gi et rom for å bearbeide og overvinne vanskeligheter sammen. Oppgaver eller arrangementer som feirer tradisjonelle ritualer eller seremonier, som festligheter, danser, religiøse seremonier eller takksigelser til naturen. Disse arrangementene hjelper folk med å holde kontakten med sine røtter og finne styrke i samfunnet og de delte praksisene.
4. **Tradisjonelt matlagingsverksted**, med mål om å oppmuntre til overføring av intergenerasjonell kunnskap, og styrke forbindelsen mellom generasjoner og følelsen av kontinuitet, samtidig som man lærer praktiske ferdigheter og fremmer samarbeid. Verksteder der de eldre i samfunnet lærer de yngre hvordan man lager tradisjonelle måltider. Under matlagingen kan deltakerne dele historier om viktigheten av disse rettene i tider med kriser eller familiefestligheter.
5. **Kulturelle resiliens samtalekretser**, med mål om å reflektere over kulturarvens rolle i å overvinne utfordringer, styrke emosjonell og mental resiliens ved å knytte personlige erfaringer til bredere kulturelle historier og tradisjoner. Samtaleoppgaver hvor deltakerne diskuterer hvordan deres samfunns kulturarv har vært en kilde til styrke i vanskelige tider. Disse samlingene kan fasiliteres av samfunnsledere eller lokale vise menn som deler lærdommer om resiliens.

Figure 5.77.

RESUPERES students and teachers in Pilot Study Portugal Cultural Heritage activity: "What happened in this place? (Module Heritage interpretation)."



6. **Utforskning av kulturarvsteder**, med mål om å gjenknytte til historien gjennom fysiske steder, styrke tilhørighetsfølelsen og verdsettelsen av kulturell arv, og gi et

referanseramme for å møte dagens utfordringer. Ruter eller verksteder for besøk til historiske steder, monumenter, ruiner eller natursteder av kulturell verdi. Under disse besøkene kan deltakerne lære om den historiske betydningen av disse stedene og hvordan tidligere generasjoner brukte dem som kilder til styrke og beskyttelse.

Figure 5.78.

RESUPERES students and teachers in Pilot Study Naples. Cultural Heritage activity (Module Heritage interpretation).



7. **Tradisjonell musikk og sang**, med mål om å bruke musikk som et verktøy for helbredelse og styrke. Ved å koble seg til kulturelle røtter gjennom sang eller musikk, kan deltakerne finne trøst og styrke. Organiser sesjoner der tradisjonelle sanger synges eller tradisjonell musikk spilles. Musikk kan brukes til å fortelle historier om kamp og overvinning eller for å samle fellesskapet i krisetider.
8. **Intergenerasjonelle prosjekter om kulturelt arv**, med mål om å fremme intergenerasjonell læring og en følelse av fellesskap, samt styrke resiliensen ved å knytte generasjoner sammen og oppmuntre til overføring av kunnskap, samtidig som kulturell identitet og sosial samhørighet styrkes. Skap et prosjekt eller oppgaver der unge mennesker jobber sammen med eldre for å dokumentere kulturelle tradisjoner, som historier, sanger, oppskrifter eller legender. Disse prosjektene kan kulminere i opprettelsen av en bok, opptak eller presentasjon for lokalsamfunnet.
9. **Utforskning av kulturelle symboler på resiliens**, med mål om å identifisere symboler for motstand og overvinning i kulturen, styrke personlig og samfunnsmessig resiliens ved å identifisere eksempler på styrke i kulturen og gi en modell for håndtering av motgang. Oppgaver der deltakerne forsker på og deler symboler eller figurer fra deres kulturelle arv som representerer motstand og overvinning, som nasjonale helter, mytologiske figurer eller naturlige elementer (fjell, elver, osv.). Senere kan de lage kunstverk eller historier om disse symbolene.

10. Dokumentarer eller kortfilmer om kulturell resiliens, med mål om å reflektere over hvordan kultur har vært en kilde til styrke gjennom visuelle medier, og inspirere deltakerne til å se på sin kultur som en kilde til styrke, ved å koble visuelle fortellinger med deres egen historie og erfaring. Organiser opprettelse eller visning av dokumentarer som fremhever hvordan samfunn har brukt sin kulturelle arv for å håndtere kriser eller vanskelige tider. Etterpå kan det organiseres diskusjoner for å reflektere over lærdommene som ble trukket.

Figure 5.79.

Symbols of Belgrade history (RESUPERES Pilot Study Serbia: Module Heritage Cultural)



Avslutningsvis er kulturell arv en uvurderlig ressurs for utvikling av resiliens, og det finnes forslag for praktisk anvendelse i universitetsmiljøer, som kulturell revitalisering i urbane områder, landlige kontekster, universiteter, lokalsamfunn osv... gjennom kulturell identitet, sosial støtte, overføring av verdier og visdom, samt mestringspraksiser, gir kulturell arv et solid fundament for å møte og overvinne utfordringer. Tilknytning til kulturell arv styrker individers og samfunns evne til å tilpasse seg og blomstre, og fremhever viktigheten av å bevare og verdsette kulturelle tradisjoner som en essensiell søyle for personlig og kollektiv velvære og styrke.

5.6.3. RESUPERES-aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom kulturarvfortolkning

RESUPERES Italia Team (UNISOB), professorer Sirignano, F.M., Paolozzi, M.F., og Maddalena, S., har utviklet et aktivitetsprogram rettet mot å utvikle og forbedre resiliens hos universitetsstudenter og -ansatte, basert på teknikker for autobiografi og livshistorier, samt metoder for kulturarvfortolkning. Selv om resiliensen adresseres som et globalt konsept, er programmet designet for å arbeide med følgende resiliensferdigheter:

- Kreativitet (fire økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Mindfulness (bevissthet, fokusere oppmerksomhet på nåtiden) (fire økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Lederskap (fire økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Teamarbeid (fire økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Kulturarv (fire økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).

Utvikling og prosedyre for intervensjon:

• **Programmering:** 12 økter (antallet økter ble valgt fordi eksisterende litteratur antyder at mellom åtte og 16 økter er tilstrekkelig for å oppnå forbedring hos universitetsstudenter).

• For å utvikle resiliens i høyere utdanning gjennom kunst og kreativitet, har RESUPERES utviklet en spesifikk modul som er tilgjengelig via den interaktive plattformen RESUPERES Modul 6. Kulturarvfortolkning ([Link: Course: Module 8 - Cultural Heritage Narrative | resuperesLMS](#)). Denne modulen følger strukturen beskrevet nedenfor:

- **Målgruppe:** Studenter og universitetsansatte.
- **Innholdet i øktene for kulturarvfortolkning:**
 - Økt 1: Introduksjon: "Overvinne motgang gjennom kulturarvfortolkning."
 - Økt 2: Kunst og universelle følelser.
 - Økt 3: Herbariumet av min eksistens.
 - Økt 4: Sans for humor.
 - Økt 5: Fortelling av følelser med leire.
 - Økt 6: Fremme av kulturarv.
 - Økt 7: Teltet.
 - Økt 8: Komorebi: verdsette livet gjennom lys og skygger.
 - Økt 9: Min emosjonelle galleri.
 - Økt 10: Locus amoenus.
 - Økt 11: Å se og å kikke. Mellom fortelling og mytobiografi.
 - Økt 12: Modultesting of vurdering.

Figure 5.80

Collage. Students and teachers in RESUPERES Pilot Study Belgrade, Bergen, Faro, Granada, Naples. Cultural Heritage activity (Module Heritage Interpretation).



5.7. Indre Gymnastikk: Mindfulness

Mindfulness er en læring som har sine røtter i buddhismen, en filosofisk doktrine som stammer tilbake til 2500 f.Kr. Det antas at det har sitt opphav i Kapilavastu, et sted som i dag ligger på grensen mellom India og Nepal. Dette området har vært fødestedet for mange østlige lærdommer om menneskelighet og bevissthet, som senere spredte seg over hele verden. Det ser ut til at denne praksisen opprinnelig oppstod innenfor en palassetting.

Den første historiske referansen til mindfulness kommer fra Siddhartha Gautama, en etterkommer av Suddhodana, konge av Sakya. Mindfulness er i essensen ren buddhistisk filosofi tilpasset den vestlige verden. Over tid, og som svar på sosial etterspørsel, har det blitt et av de mest aksepterte verktøyene for å fremme velvære og mental aktivitet.

5.7.1. Gjennomgang av Mindfulness

Mindfulness-praksisen defineres som en tilstand av å være oppmerksom og aksepterende overfor det som skjer i øyeblikket (Brown og Ryan, 2003). I moderne psykologi har mindfulness blitt tatt i bruk som en teknikk for å øke bevisstheten og forbedre mental helse (Bishop et al., 2004). Denne praksisen innebærer å akseptere tanker og følelser uten å dømme, noe som hjelper til med å håndtere stress, utvikle ferdigheter i emosjonell regulering og legge til rette for sunnere beslutningstaking (Viciano et al., 2018).

Figure 5.81.

Students and professors in the RESUPERES Pilot Study Norway (Module Mindfulness).



Ifølge Kabat-Zinn (2003) er mindfulness bevisstheten som oppstår ved bevisst å rette oppmerksomheten mot nåværende opplevelser uten å dømme. Denne ferdigheten har vist seg å være et betydelig verktøy for å forbedre velvære på tvers av ulike befolkningsgrupper (Roberts og Danoff-Burg, 2010). Regelmessig meditasjon, som har røtter i østlige åndelige

tradisjoner som buddhisme og hinduisme, er en vanlig metode for å dyrke mindfulness (Greeson et al., 2014; Smit og Stavroulaki, 2021).

Lama Tashi Lhamo (2017) forklarer at mindfulness, referert til som "shamata" på sanskrit eller "shiné" på tibetansk, har blitt tilpasset den vestlige konteksten. Til tross for at det er kommersialisert i Vesten, forblir mindfulness en universell mental funksjon som er iboende for alle mennesker, og som gjør oss i stand til å opprettholde fokus på nåtiden. Selv om det ofte oversettes til spansk som "Atención plena", foretrekkes det engelske begrepet "mindfulness" for å unngå tvetydighet (Simón, 2006; 2011).

Mindfulness er basert på selvbevissthet oppnådd gjennom mental konsentrasjon. Det involverer to essensielle komponenter: bevissthet og aksept (Cardaciotto et al., 2008). Bevissthet refererer til oppmerksomhet på nåværende opplevelser, mens aksept innebærer å opprettholde en åpen, ikke-dømmende holdning til dem. Bevisst aksept har vist seg å korrelere negativt med oppfattet stress og positivt med velvære (Moses et al., 2016).

Siegel (2011) gir eksemplet på en snikskytter for å tydeliggjøre mindfulness. Mens en snikskytter utviser intens fokus, tilfører mindfulness aksept, varme og medfølelse til dette fokuset. Denne bredere forståelsen av mindfulness er mye anerkjent blant forskere. Begrepet "mindfulness" stammer fra det pali-ordet "sati," som betyr bevissthet, oppmerksomhet og hukommelse. I buddhistisk vipassana-meditasjon lindrer mindfulness lidelse og forbedrer sameksistens ved å mestre negative følelser som angst, sinne og depresjon (Miró, 2006).

For å praktisere mindfulness, må to grunnleggende premisser være oppfylt: å være bevisst på hva som skjer i det umiddelbare øyeblikket og å gjenkjenne emosjonelle opplevelser i øyeblikket. Siegel et al., (2009), identifiserer tre nøkkelholdninger for mindfulness: ikke-dømming, aksept og medfølelse. Kabat-Zinn (2012) utdyper dette ved å foreslå ti kvaliteter, inkludert dyp lytting, følsom språkbruk, bevisst fokus, nysgjerrighet, likevekt og evnen til å lære bort og inspirere til medfølelse. Shapiro et al. (2016), fremhever at mindfulness-basert stressreduksjon forbedrer psykologisk funksjon, og gjør det mulig for individer å innta et mer objektivt perspektiv på livserfaringer. Denne forbedrede selvreguleringen reduserer stressresponsens kraft, noe som fører til bedre stresshåndtering og redusert utbrenthet (Kabat-Zinn, 2013).

Mindfulness dyrkes primært gjennom introspektiv meditasjon, med vipassana-meditasjon som den vanligste tilnærmingen. Det kan også praktiseres gjennom uformell meditasjon og intensive retreats (Siegel, 2011). Gunaratana (2012) advarer om at mindfulness ikke kan tvinges; det krever kontinuerlig og bevisst innsats for å forbli til stede og akseptere alle opplevelser.

Oppsummert er mindfulness en selvbevissthetspraksis som fokuserer på nåtiden, dyrkes gjennom meditasjon og kjennetegnes av en holdning av aksept og medfølelse. Denne praksisen gir betydelige fordeler for mental helse og generelt velvære, og gjør den til et verdifullt verktøy i moderne psykologi og hverdagslivet.

Fordeler med Mindfulness

Siden Kabat-Zinn (2012), en pioner innen mindfulness-forskning, introduserte meditasjon som en psykoterapeutisk tilnærming, har utallige studier undersøkt de nevrobiologiske og atferdsmessige effektene. Blant de viktigste fordelene med å praktisere mindfulness er følgende:

- **Å leve i harmoni med endring:** I en verden i konstant transformasjon, hjelper mindfulness oss med å fokusere på nåtiden, noe som gjør oss i stand til å akseptere virkeligheten som den er og erkjenne at vi ikke alltid kan kontrollere utfallet (Siegel, 2011).
- **Forbedret konsentrasjon:** Mindfulness forbedrer evnen til å fokusere på nåtiden, slik at vi kan organisere og prioritere tankene våre mer effektivt (Siegel, 2011).

- **Hjernehelse og bevaring:** Å praktisere mindfulness aktiverer prefrontal cortex, noe som forbedrer hukommelsen og reduserer tap av grå substans over tid (Siegel, 2012; Simón, 2006).
- **Støtte i psykoterapi:** Mindfulness er effektivt for å håndtere stress, angst og depresjon. Ved å lære å akseptere og møte negative følelser, opplever utøvere atferds- og nevrobiologiske endringer som hjelper til med å forebygge og lindre disse tilstandene (Lutz et al., 2007; Miró, 2006; Siegel, 2012).
- **Styrket immunsystem:** Mindfulness aktiverer venstre prefrontal cortex, øker hjerneaktiviteten og øker produksjonen av nevrotransmittere, samtidig som det senker kortisolnivåene under stressende situasjoner (Lutz et al., 2007; Siegel, 2012).
- **Forbedret oppgaveutførelse:** Mindfulness forbedrer evnen til å fokusere og opprettholde oppmerksomhet på spesifikke aktiviteter, noe som forbedrer generell produktivitet (Kabat-Zinn, 2012; Siegel, 2012).
- **Lindring fra kroniske smerter:** Ved å redusere angst og stress, fremmer mindfulness avslapning og reduserer smertesansen. Det lærer også aksept av fysisk og psykologisk ubehag, og reduserer den tilknyttede lidelsen (Germer, 2017; Siegel, 2012).
- **Forbedrede mellommenneskelige forbindelser:** Mindfulness fremmer en større følelse av tilknytning til andre, og styrker mellommenneskelige relasjoner (Lutz et al., 2007; Siegel, 2011).
- **Personlig vekst og selvbevissthet:** Å praktisere mindfulness oppmuntrer til selvrefleksjon og letter forbedringer i ulike aspekter av livet (Germer, 2017; Kabat-Zinn, 2012).

Figure 5.82.

Mindfulness Session. Implementation of RESUPERES subject in Granada University (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.)



Selv om mindfulness tilbyr mange fordeler, advarer Lama Tashi Lhamo (2017) mot overkommersialiseringen og den materialistiske tolkningen av praksisen. I noen sammenhenger brukes mindfulness for å optimalisere effektivitet og automatisere prosesser, snarere enn å fremme helhetlig personlig utvikling. Selv om populariteten og fordelene med mindfulness er godt dokumentert, er det en risiko for å gjøre mindfulness til et forbrukerprodukt, og tillegge det overdrevne påstander om praksisen. Autentisk mindfulness, som har som mål å fremme åndelig oppvåkning og er forankret i en

altruistisk holdning, kan bli utvannet i denne kommersialiseringen. Det er viktig å erkjenne dens begrensninger og unngå å presentere mindfulness som en universell løsning på alle utfordringer.

5.7.2. Mindfulness-forskning i universitetsmiljøet

Hovedproblemer møtt av universitetsstudenter

Det finnes begrenset spesifikk og grundig forskning på hvordan universitetsutdanning påvirker studenters helse og velvære, selv om debatten om mental helse har fått mer oppmerksomhet de siste årene. Nylige studier har identifisert faktorer som bidrar til psykisk belastning, inkludert akademisk arbeidsmengde, ønsket om å lykkes og dårlig akademisk prestasjon (Dvorakova et al., 2017; Sheikhzadeh og Khatami, 2017; Stallman, 2008). Ryan og Deci (2001) understreker at psykisk velvære går utover fravær av belastning, og fremhever behovet for å utforske de positive aspektene ved studenters funksjon. De Vibe et al. (2013) understreker viktigheten av intervensjoner rettet mot å forbedre mestringsferdigheter og forebygge utbrenthet.

I Spania er universitetsutdanning ment å forberede studentene på et produktivt liv, men den oppnår ofte ikke dette målet universelt. Akademisk og arbeidsrelatert overbelastning fører til stress, misnøye og høye strykprosent (Garcés de los Fayos, 1995; 2012). I flere tiår har studenter rapportert om desorientering, demotivasjon, utslettelse og personlige problemer som påvirker deres akademiske prestasjoner og generelle velvære (García et al., 1998; Viciano et al., 2018). Mangelen på informasjon om karrieremuligheter og jobbajaktsmetoder er fortsatt en utfordring (Sánchez og Gil, 2003).

Stress, angst, depresjon og utbrenthet er vanlige blant studenter (González, 2008; Lindsay et al., 2015). Utbrenthet, ofte manifestert som emosjonell utmattelse, påvirker studenters forventninger om å fullføre studiene negativt (Caballero et al., 2007). Overdreven alkoholforbruk og usunne livsstilsvaner forverrer mentale helseproblemer (Moure-Rodríguez et al., 2014; Moses et al., 2016). COVID-19-pandemien har forsterket disse utfordringene, og økt prevalensen av depresjon og angst. Ifølge INE (2021) har nesten tre millioner mennesker i Spania blitt diagnostisert med depresjon, og selvmord er den ledende årsaken til unaturlig død i landet.

Psykiske helseproblemer i universitetssettinger påvirkes av psykologiske og sosiale faktorer, og stigma hindrer ofte studenter i å søke riktig behandling. En helhetlig tilnærming som inkluderer psykologisk støtte og strategier for å fremme resiliens og velvære blant universitetsstudenter er avgjørende.

Mindfulness: et verktøy for resiliens i universitetslivet

For å møte utfordringene som universitetsstudenter står overfor, er det nødvendig at utdanningssystemene fremmer verktøy som utvikler sosio-emosjonelle ferdigheter i tillegg til akademiske ferdigheter. Utdanningsforskning fremhever viktigheten av motivasjons- og affektive variabler, som handlings-emostil, som moderatorer for akademisk prestasjon (REICE, Ibero-American Journal on Quality, Efficacy and Change in Education). Mindfulnesspraksis har fått økende interesse som et middel for å fremme

personlig vekst og forbedre trivselen til universitetsstudenter ved å dyrke bevissthet og selvforståelse (Dvorakova et al., 2017).

Dette problemet påvirker ikke bare studentene, men også lærerne, som ofte opplever høye nivåer av arbeidsrelatert stress på grunn av lav sosial anerkjennelse, mange ansvar og byråkratiske byrder (Antoniou et al., 2013). Lærerutdanningsprogrammer inkluderer imidlertid sjelden teknikker for stressreduksjon (Franco et al., 2011). Som et resultat inkluderer mange institusjoner mindfulnesspraksis for å forbedre effektivitet og produktivitet blant lærere og ansatte ved å redusere stress og spenning. Mindfulness fremmer kontroll over oppmerksomhet og emosjonell stabilitet, slik at individer kan engasjere seg konstruktivt med sine følelser i stedet for å undertrykke dem (Águila, 2020).

Figure 5.83.

Breathing as a relaxation technique: Implementation of RESUPERES subject in Granada University (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.).

Mindfulness fremstår som et effektivt verktøy for å fremme resiliens både hos studenter og lærere. Den fordeler inkluderer redusert emosjonell tretthet, undervisning i effektive teknikker for stresshåndtering og forbedring av emosjonell regulering. Disse ferdighetene bidrar til en bedre undervisnings- og læringsprosess.



Mindfulness blant universitetsstudenter

Vi vil fremheve følgende studier på grunn av deres viktighet og relevans for resiliens i høyere utdanning eller universitetsinnstillinger knyttet til Mindfulness. En systematisk gjennomgang av Viciano et al. (2018) fremhever den økende populariteten til mindfulness-baserte intervensjoner innen mental helse (Baer, 2006; Baer et al., 2011; Singh, 2010). Vanlige tilnærminger inkluderer mindfulness-basert stressreduksjon (MBSR) (Kabat-Zinn, 2003) og mindfulness-basert kognitiv terapi (MBCT). Forskning viser at mindfulness forbedrer mental helse og velvære, fremmer selvfølelse, empati og evnen til å tilnærme seg oppgaver med glede og uten frykt (Kuyken et al., 2013; Franco et al., 2011). Dvorakova et al. (2017) fant at mindfulness-programmer betydelig øker livstilfredshet og reduserer depresjon og angst hos universitetsstudenter, men ikke bare disse aspektene, men også at mindfulness-praksis har vist seg å forbedre emosjonell intelligens, kunnskapsretensjon, akademisk prestasjon og til og med søvnkvalitet (Nelis et al., 2009; Ramsburg og Youmans, 2014; Bakosh et al., 2016).

Álvarez (2017) i Girona, som hadde som mål å analysere mindfulness i universitetskonteksten og dens forhold til variabler som depresjon, angst og resiliens. Studien involverte 602 universitetsstudenter med en gjennomsnittsalder på 22,45 år. En kvantitativ metodologi ble benyttet ved hjelp av ulike spørreskjemaer (sosiodemografisk ad hoc-skala, Resilience Scale, Five Facets Mindfulness Questionnaire, Mindful Attention Awareness Scale, Life Satisfaction Scale og Depression, Anxiety and Stress Scale). Funnene viste at de fleste studentene som praktiserte mindfulness hadde lavere nivåer av stress, angst og depresjon, sammen med høyere resiliens og livstilfredshet. Studien konkluderte med at det er viktig å fremme mindfulness-teknikker blant studenter for å forbedre resiliens og mindfulness.

I 2017 gjennomførte Canales-Lacruz og Rovira en studie i Huelva for å analysere fordelene og utfordringene studentene møter når de engasjerer seg i introduserte motorpraksiser. Studien involverte 42 studenter i tidlig barndomsutdanning i alderen 19 til 25 år. En kvalitativ metodologi ble brukt der deltakerne fylte ut engasjementsdagbøker over seks sesjoner. De fleste deltakerne rapporterte lettelse fra spenning og forbedret sensitivitet og selvregulering. Studien konkluderte med at engasjement i mindfulness fremmet lettelse fra spenning, selvbevissthet (oppmerksomhet på nåtiden) og økt empati og emosjonell regulering.

Zumalde et al. (2019) evaluerte effekten av et mindfulness-basert program på å redusere angst- og depressive symptomer under overgangen fra videregående skole til universitet. Studien involverte 114 studenter i idrettsvitenskap og psykologi med en gjennomsnittsalder på 17 år. En kvantitativ metodologi ble brukt, og "Learning to Breathe"-programmet (L2B) ble implementert sammen med spørreskjemaer over seks sesjoner. Funnene indikerte at deltakerne opplevde redusert angst og depressive symptomer, samt forbedret resiliens og selvkonsept. Konklusjonen understreket at mindfulness-programmer er effektive verktøy for tilpasning til livsendringer.

I 2020 gjennomførte Moore et al. en studie i Australia for å vurdere effektiviteten av et nettbasert mindfulness-treningsprogram for medisinstudenter. Studien involverte 47 studenter over åtte uker, med økter som varte fem til ti minutter hver. En blandet metodologi ble brukt, der kvantitative spørreskjemaer og kvalitative refleksjonsprøver ble benyttet. Funnene viste betydelige reduksjoner i stress og økt selvmedfølelse blant deltakerne. Studien konkluderte med at mindfulness er et verdifullt verktøy for personlig vekst og for å takle utfordringer på arbeidsplassen.

Senker et al. (2020) gjennomførte en studie i Tyskland for å lære deltakerne å forstå inter- og intrapersonlige forskjeller når de står overfor motivasjonskonflikter. Studien involverte 56 universitetsstudenter som deltok på åtte sesjoner. En kvantitativ metodologi ble brukt med data samlet gjennom spørreskjemaer. Resultatene antydte at mindfulness er spesielt nyttig for å håndtere daglige motivasjonskonflikter, som er en nøkkelfaktor i selvregulering. Studien konkluderte med at mindfulness forbedrer resiliens og emosjonell selvregulering i daglige konflikter.

Martín og Luján (2021), i La Rioja, analyserte forholdet mellom mindfulness og dens effektivitet i å håndtere intrapersonlige og interpersonlige konflikter. Studiepopulasjonen inkluderte 117 universitetsstudenter. En blandet metodologi ble benyttet, der et

mindfulness-intervensjonsprogram ble kombinert med personlige intervjuer. Funnene indikerte et sterkt forhold mellom emosjonelle variabler og mindfulness, som muliggjorde effektiv konflikthåndtering og fremmet personlig og sosial velvære. Studien konkluderte med at fagfolk bør ha kjennskap til disse variablene for å lette konflikthåndtering og forhandling.

Nylig, i 2024, publiserte García et al. en handlingsprotokoll som en del av RESUPERES pilotstudie. Tittelen på studien var "Healthy Pills: Et fysisk aktivitetprogram for forebygging av mental helse og forbedring av resiliens hos universitetsstudenter". Studien benyttet et kvasi-eksperimentelt design med en kontrollgruppe og en eksperimentell gruppe. Utvalget besto av 136 fjerdeårsstudenter i grunnskoleutdanning i alderen 21 til 25 år. Intervensjonen inkluderte ukentlige 40-minutters fysiske aktivitetøkter som aerobiske øvelser, yoga og mindfulness-økter i 12 uker. Forventede resultater vil informere om fremme av helhetlig helse og velvære i høyere utdanning.

I tillegg har mindfulness-praksis i videregående utdanning blitt fremhevet. López (2013) gjennomførte en studie i Castelldefels (Barcelona, Spania) for å sammenligne to intervensjoner basert på TREVA-programmet (Erfaringsbaserte avslapningsteknikker anvendt i klasserommet). Studien involverte 420 elever i videregående skole og åtte lærere. En kvantitativ metodologi ble brukt, der TREVA-evalueringsskjemaet ble benyttet. Funnene indikerte forbedret avslapningskompetanse, emosjonell selvkontroll og klasseromsklima. Studien konkluderte med at avslapningsteknikker er viktige psykopedagogiske verktøy for stressmestring.

I en annen studie undersøkte López et al. (2018) personlige, akademiske og familiære vaner relatert til avslapning og deres innvirkning på klasseromsklima og akademisk prestasjon. Studien involverte 420 elever i videregående skole i alderen 12 til 18 år. En kvantitativ metodologi ble benyttet, ved hjelp av Brief Class Climate Scale og Brief Scale of Relaxation Habits. Funnene viste at avslapningsvaner påvirket akademisk prestasjon positivt, med klasseromsklima som formidlet denne effekten. Studien understreket betydningen av å oppmuntre til avslapningsteknikker for å forbedre kognitiv og emosjonell bevissthet.

Amutio et al. (2020), i Barcelona, evaluerte de psykometriske egenskapene til Social Validity Scale of Mindfulness Programs for Adolescents (EVSPM-A). Studien inkluderte 512 elever på videregående skole og benyttet en kvantitativ metodologi innen TREVA-programmet. Resultatene støttet de psykometriske egenskapene til skalaen og fremhevet dens effektivitet i å vurdere effektene av mindfulness-programmer. Studien konkluderte med at skalaen kan forbedre implementeringen og langsiktig effektivitet av programmene.

Til slutt undersøkte Baena et al. (2021), i Granada (Spania), virkningen av mindfulness på oppmerksomhet og stressreduksjon hos elever på grunnskole- og videregående skolenivå. Studien involverte 320 elever og benyttet et kvasi-eksperimentelt design. Funnene avdekket at mindfulness-programmer forbedret oppmerksomhet og reduserte stress, med betydelige forskjeller basert på kjønn, utdanningssenter og alder. Studien

konkluderte med at mindfulness er effektivt for å fremme oppmerksomhet og stressmestring i klasserommet.

Som konklusjon, er livskvalitet og mental helse for universitetsstudenter fremtredende temaer med internasjonal relevans. Disse faktorene påvirker i stor grad utdanningen av fremtidige profesjonelle og borgere. Mindfulness gir lovende resultater som et verktøy for å forbedre emosjonelt velvære, læringskapasitet og fysisk og mental helse. Gitt dens økende betydning innen samfunnsvitenskapene, bør mindfulness utforskes nærmere og integreres i utdanningssystemer for å forbedre resiliens, velvære og akademisk suksess blant universitetsstudenter (Viciano et al., 2018), siden:

- Evolusjonen av vitenskapelig produksjon (2007–2017), vitenskapelig produksjon som omhandler forholdet mellom mindfulness og universitetsstudenter har vokst betydelig, spesielt fra 2014. Artikler som utforsker mindfulness som en innflytelsesrik faktor i utviklingen av universitetsstudenter har økt det siste tiåret. Det er imidlertid betydelig færre studier viet til universitetsstudenter sammenlignet med andre utdanningsnivåer, noe som samsvarer med målet for vår forskning.

- Vanlige kjennetegn ved studier om mindfulness og universitetsstudenter. Denne systematiske gjennomgangen analyserte et utvalg av 23 artikler som involverte totalt 3 835 universitetsstudenter. Landene med flest studier som knytter mindfulness og universiteter sammen er USA (5), Australia (5) og Tyrkia (5). Ytterligere forskning er gjennomført i Skottland, Spania, Kina, Nederland og Norge, med minst én studie fra hvert land.

- De fleste av studiene fokuserer på forholdet mellom mindfulness og helsen og den psykiske velvære hos universitetsstudenter, og består av 18 artikler. Disse studiene er de mest siterte av andre forskere. I tillegg utforsker fire studier forholdet mellom mindfulness og forbedret akademisk prestasjon. Til slutt foreslår to studier å inkludere mindfulness i universitetspensumet.

Som en oppsummering, samler vi ideene som er samlet gjennom gjennomgangen i tre hovedkategorier basert på de områdene de adresserer forbedringer:

1. Forbedring av helse og psykisk velvære: flertallet av forskningen faller inn under denne kategorien, med 18 artikler hovedsakelig fra engelskspråklige land. Disse studiene prioriterer psykisk velvære og mental helse hos studentene fremfor akademisk prestasjon. Det økende antallet studier som kobler mindfulness til mental helse og psykisk velvære understreker dens voksende betydning på dette området.
2. Økt akademisk prestasjon og resultater: en positiv innvirkning av mindfulness på akademiske resultater har blitt bekreftet. Antallet studier dedikert til å forbedre akademisk prestasjon gjennom mindfulness er imidlertid minimalt sammenlignet med de som fokuserer på mental helse.

3. Forslag om inkludering av mindfulness i universitetspensumet: på grunn av den dokumenterte betydningen av mindfulness som en strategi for emosjonell regulering og akademisk forbedring, argumenterer noen studier for at det bør inkluderes i universitetspensumet.
4. De fleste av forskningen fra det siste tiåret fremhever mindfulness som et viktig verktøy for å forbedre mental helse og psykisk velvære hos universitetsstudenter. Imidlertid fokuserer betydelig færre studier på dens rolle i å forbedre akademisk prestasjon eller dens integrering i universitetspensumet. Denne ulikheten antyder behovet for flere intervensjoner som utforsker påvirkningen av mindfulness i universitetskonteksten.
5. Den nåværende universitetslandskapet krever at utdanningsaktører går utover den enkle overføringen av akademisk innhold. De må ta i bruk nye tilnærminger som prioriterer studentenes helhetlige velvære, og adressere både deres mentale helse og akademiske suksess.
6. Internasjonalt har universiteter i Storbritannia og Australia integrert mindfulness i sitt pensum for å støtte studentenes velvære (Nixon et al., 2016; Lindsay et al., 2015). Disse programmene har som mål å fremme selvaksept, personlig oppfyllelse og kvaliteten på undervisningen.
7. Basert på resultatene anbefales implementering av mindfulness-programmer innen universiteter som en institusjonell intervensjonsstrategi for å forbedre psykisk velvære og akademisk prestasjon. Slike programmer bør ha som mål å forbedre personlige reguleringsevner og gi bedre støtte og veiledning for studenter.

5.7.3. Indre Gymnastikk som et Verktøy for å Utvikle en Dyp Forbindelse med det Indre Selv og Resiliens

Indre Gymnastikk er et konsept skapt av professor Diego Collado (Collado, 2023, 2024) ved Universitetet i Granada, som kombinerer prinsippene fra yoga og mindfulness i en helhetlig tilnærming til velvære. Collado, en lærer og yoga-profesjonell (Collado, 2019, 2023), myntet begrepet "indre gymnastikk" for å beskrive en aktivitet som er bredere i omfang enn tradisjonell mindfulness.

Ved å trekke på definisjonen av gymnastikk som aktiviteter rettet mot å styrke og opprettholde kroppens fysiske tilstand, og ved å legge til begrepet "indre" for å representere de åndelige og dype aspektene ved menneskelig eksistens, fremstår indre gymnastikk som et begrep som omfatter øvelser, aktiviteter eller terapier rettet mot fysisk, emosjonell, mental og åndelig velvære.

Denne dyrkingen av indre liv er grunnleggende for utviklingen av resiliens og er nært knyttet til personlig vekst. Det nærer en medfødt kapasitet for transcendent gjennom selvbevissthet og inderlig refleksjon. Å opprettholde helse og velvære er essensielt for et balansert liv, men motgang utfordrer ofte denne balansen.

Collado understreker at lærere spiller en avgjørende rolle i å fremme studenters sosio-emosjonelle kompetanser sammen med deres akademiske ferdigheter. Dette innebærer å hjelpe studentene å koble seg til sin indre verden, gjenkjenne og håndtere følelser og tanker, og bygge resiliens. Mindfulness fungerer som et effektivt verktøy for å oppnå disse målene. Som Águila (2020) påpeker, undertrykker ikke mindfulness følelser, men transformerer dem og oppmuntrer til bevisste og konstruktive handlinger.

Figure 5.84.

Implementation of the subject in Spain (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.)



Proessen med universitetets utdanning bør inkludere strategier som fremmer emosjonelle kompetanser, og dermed forbedre kommunikasjon og tilpasningsevne blant studentene. Mindfulness-programmer reduserer emosjonell utmattelse og forbedrer stresshåndtering, noe som fører til mer effektiv læring. Forskning, som funnene til Dvorakova et al. (2017), viser den positive effekten mindfulness har på studenters utvikling, men videre studier er nødvendige for å utdype forståelsen på dette fremvoksende området.

Lærere, som studenter, opplever også høye nivåer av stress på grunn av faktorer som lav sosial anerkjennelse, overbelastning av arbeidsmengde og byråkratiske krav (Antoniou et al., 2013). Dessverre inkluderer lærerutdanningsprogrammer sjelden teknikker for å håndtere stress (Franco et al., 2011). Imidlertid begynner mange

institusjoner å inkorporere mindfulness-praksis for å forbedre effektiviteten og redusere spenning.

I en rask og stressfylt verden blir verdier som stillhet, aktiv lytting og selvbevissthet stadig viktigere. Patanjali (250 f.Kr.) observerte treffende: "Den som ser utover drømmer; den som ser innover våkner." Å adressere indre liv i utdanning er essensielt for å hjelpe individer med å navigere motgang. Både studenter og lærere mangler tilstrekkelig forberedelse på dette området. Å forstå og håndtere sine egne følelser og tanker er avgjørende for å utvikle resiliens.

Vestlige utdanningssystemer har historisk sett lagt vekt på kunnskap og tekniske ferdigheter, mens de har neglisjert utdanningens essens, nemlig å fremme studentens lidenskap for å være. En utdanning som inspirerer studentene til å oppdage sitt sanne selv og bygge resiliens er akutt nødvendig. For å oppnå dette, må lærere få opplæring i sosio-emosjonelle og mindfulness-øvelser i løpet av deres profesjonelle forberedelse. Bare da kan de utstyre studentene med verktøyene som trengs for personlig utvikling og resiliens, og sikre at lærlingene ikke bare tilegner seg akademisk kunnskap, men også dyrker en dyp forbindelse med sitt indre selv og styrken til å møte livets utfordringer.

5.7.4 Personlige eller Tredjegerasjons Utviklingsverktøy som Bidrar til å Forbedre Resiliens

Det er avgjørende å forstå personlige eller tredjegerasjons utviklingsverktøy som styrker resiliens. Blant disse har Collado laget en omfattende klassifisering som kombinerer alle mulige tilnærminger, inkludert:

Avspenningsteknikker: Essensielle for fysisk, emosjonell og mental velvære. Her er flere teknikker som kan bidra til å redusere stress og fremme en tilstand av dyp avslapning.

- **Progressiv avspenningsteknikk:** Progressiv avspenning innebærer systematisk å spenne og deretter slappe av muskelgrupper i kroppen for å redusere spenning. Jacobson-teknikken er en klassisk metode som innebærer å spenne musklene i noen sekunder og deretter slappe helt av. Variasjoner kan målrette spesifikke områder som skuldrene og ryggen.
- **Autogen avspenningsteknikk:** Autogen avspenning bruker verbale instruksjoner for å fremkalle følelser av varme og tyngde i kroppen, og fremmer dyp avslapning.
- **Pusting som avspenningsteknikk:** Teknikker inkluderer:
 - **Klavikulær pusting:** Fokuserer på øvre bryst
 - **Ribbeins-pusting:** Utvidelse av ribbeina når man puster inn
 - **Bukhvilepusting:** Bruker mellomgulvet for å fylle lungene
 - **Full pusting:** Kombinerer alt ovenfor

- o **Yogisk pusting:** Synkroniserer pust med bevegelse.
- **Meditasjon som avspenningsteknikk:** Meditasjon fokuserer sinnet på et objekt eller en tanke for å oppnå klarhet og ro. Kan være guidet eller selv-guidet (Figur 5.85).
- **Mindfulness:** Mindfulness innebærer å være fullt tilstede i øyeblikket uten å dømme. Teknikker som kroppsskanning hjelper en med å legge merke til sensasjoner uten å endre dem.
- **Biofeedback:** Biofeedback bruker elektroniske enheter for å måle kroppslige funksjoner, og hjelper til med å kontrollere reaksjoner og redusere stress.
- **Latterterapi:** Latterterapi bruker latter for å redusere stress og forbedre velvære gjennom aktiviteter og spill som fremkaller latter.

Figure 5.85.

Meditation session in RESUPERES Pilot Study Spain (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.).



Andre avspenningsteknikker:

- o Eurytmi: Rytmiske bevegelser for å forbedre fysisk og emosjonell helse.
- o Eutoni: Kroppsbevissthet og justering av muskeltonus.
- o Lydterapi: Bruk av lyder og musikk for å fremkalle avslapning.
- o Tai Chi: Langsomme, kontrollerte bevegelser med dyp pusting.
- o Yoga: Fysiske stillinger, pusteteknikker og meditasjon for velvære.
- o Visualiseringsteknikker: Forestille seg en helt rolig tilstand.

Mindfulness: Å være fullt tilstede i øyeblikket uten å dømme. Teknikker som kroppsskanning og bevisst pusting hjelper til med å redusere stress og forbedre velvære.

Emosjonell intelligens teknikker:

- **Positive tanker:** Erstatte negative tanker med positive bekreftelser for å forbedre humør og resiliens.
- **Fantasi/Visualisering:** Visualisere positive og beroligende scenarier for å fremkalle avslapning og styrke sinnet.
- **Kognitiv restrukturering:** Identifisere og endre negative tankemønstre for å forbedre emosjonelle reaksjoner og velvære.
- **Problemløsning:** Tilnærme problemer på en strukturert måte for å finne effektive løsninger og redusere angst.
- **Spesifikke teknikker for å takle kritikk:** Bruk av empati for å forstå kritikk og assertivitet for å svare konstruktivt.
- **Forbedre selvfølelse:** Praktisere egenomsorg, selvmedfølelse og anerkjennelse av personlige prestasjoner for å styrke selvfølelsen.
- **Kontroll av negative følelser:** Identifisere og håndtere negative følelser gjennom pusting og mindfulness teknikker.
- **Stress- og angsthåndtering:** Bruke avspenning og mindfulness øvelser for å redusere stress og angst.
- **Konfliktløsning:** Bruke forhandling for å finne gjensidig fordelaktige løsninger og håndtere konflikter effektivt.
- **Bevisst avslapning:** Kombinasjon av yoga, meditasjon og kroppsholdning for å fremkalle avslapning. Holdningen under praksisen er avgjørende for å maksimere fordelene.
- **Yoga og meditasjon:** Lære å slappe av gjennom fysiske stillinger og meditative praksiser for å forbedre helhetlig velvære.

Stress

- **Mindfulness-basert stressreduksjonsprogram:** Integrere mindfulness i dagliglivet for å håndtere stress og forbedre livskvalitet.
- **Kognitive og selvkontrollteknikker og prosedyrer:**
- **Problemløsning:** Utvikle ferdigheter for å adressere og løse problemer effektivt, redusere angst og stress.
- **Behandling av obsessive tanker:** Bruke teknikken "tankestopp" for å håndtere obsessive tanker og forbedre sinnekontroll.

- **Tackle stressful experiences:** Utvikle strategier for å takle og overvinne stressende opplevelser, noe som øker resiliensen.
- **Busting av dårlige vaner:** Jobbe med å eliminere negative vaner og etablere positive vaner for en sunnere livsstil.
- **Kognitiv visualiseringsteknikk:** Bruke visualisering for å endre tankemønstre og atferd, og dermed fremme en positiv holdning.
- **Opplæring i sosiale ferdigheter:** Utvikle assertivitet og effektive kommunikasjonsferdigheter for å forbedre mellommenneskelige relasjoner.

Psykoterapi og mindfulness:

- **Emosjonell kontroll:** Jobbe med emosjonell regulering gjennom psykoterapi og mindfulness for å forbedre mental og emosjonell helse.
- **Arbeid med følelser i psykoterapi:** Adressere følelser i en terapeutisk sammenheng for å fremme emosjonell velvære.
- **Positiv psykologi og transpersonlig terapi:** Fokuserer på personlig vekst og åndelig utvikling for å forbedre livskvalitet.
- **Bodily Approach to Emotions:** Bruke kroppsteknikker for å forstå og håndtere følelser effektivt.
- **Mindfulness anvendt på psykoterapi:** Integrere mindfulness i terapi for å forbedre mental og emosjonell helse.

Emosjonell intelligens teknikker:

- **Positive tanker:** Fremme et positivt tankesett for å forbedre emosjonell intelligens og resiliens.
- **Fantasi/Visualisering:** Bruke visualisering for å forbedre emosjonelle ferdigheter og redusere stress.
- **Selvkontroll:** Utvikle selvkontroll for å håndtere følelser effektivt og forbedre velvære.
- **Kognitiv restrukturering:** Endre negative tankemønstre for å forbedre emosjonelle reaksjoner og emosjonell intelligens.
- **Problemløsning:** Utvikle ferdigheter for å løse problemer effektivt og på en emosjonelt intelligent måte.

Til slutt, etter å ha analysert forskningen, programmene og litteraturen som er gjennomgått, er det tydelig at implementering av mindfulness-programmer i universitetskonteksten kan forbedre psykisk velvære og akademisk ytelse betydelig. Disse programmene fungerer som en effektiv intervensjonsstrategi på institusjonsnivå ved å forbedre og utvide ressurser for studentstøtte og veiledning, særlig i utviklingen av personlige reguleringsferdigheter.

Den nåværende universitetslandskapet krever at involvering fra ulike utdanningsaktører går utover bare formidling av akademisk innhold. Faktisk må innovative tilnærminger integreres for å fremme den helhetlige velværen og personlige veksten til universitetsstudenter (Viciano et al., 2018).

5.7.4. RESUPERES Activities for Developing Resilience through Inner Gymnastics and Mindfulness

RESUPERES Spania-team (UGR), professor Collado, har utviklet et aktivitetsprogram for utvikling og forbedring av resiliens hos universitetsstudenter og ansatte. Programmet er spesifikt basert på mindfulness- og inner gymnastics-teknikker, selv om resiliens blir adressert på en helhetlig måte.

Programmet er utformet for å styrke følgende ferdigheter knyttet til resiliens (to per økt):

- Kreativitet
- Mindfulness
- Lederskap
- Teamarbeid
- Kulturell arv

Utvikling og gjennomføring av intervensjonen:

- **Programstruktur:** 12 økter (dette antallet økter ble valgt fordi eksisterende forskning viser at 8 til 16 økter er tilstrekkelig for å skape forbedring hos universitetsstudenter). For å utvikle resiliens i høyere utdanning gjennom kunst og kreativitet, utviklet RESUPERES et spesifikt modul som ble gjort tilgjengelig via den interaktive plattformen **RESUPERES Modul 7: Inner Gymnastics**. ([Link: Course: Module 5 - Corporal Expression og Dance | resuperesLMS](#)). Dette modulen ble strukturert på følgende måte:

Målgruppe: Studenter og universitetsansatte.

Innhold i Inner Gymnastics-øktene:

- **Økt 1:** Introduksjon – "Å overvinne motgang gjennom Inner Gymnastics"
- **Økt 2:** "Jeg lærer å konsentrere meg og være oppmerksom"
- **Økt 3:** "Vi blir bevisste på pusten vår"
- **Økt 4:** "Jeg lærer yogisk pusteteknikk"
- **Økt 5:** "Jacobsons progressive avspenning"
- **Økt 6:** "Asanas I – Hatha Yoga"

- Økt 7: "Asanas II – Hatha Yoga"
- Økt 8: "Asanas III – Hatha Yoga"
- Økt 9: "Mindfulness-teknikker for å utvikle perseptuell sensitivitet og oppmerksomhet"
- Økt 10: "Oppmerksomhet gjennom mindfulness"
- Økt 11: "Meditasjon"
- Økt 12: Modul-evaluering og vurdering av læringsprogresjon

Figure 5.86. og Figure 5.87. *RESUPERES Team in the Implementation of Subject in Granada University (Module Inner Gymnastic, Prof. Collado, D.).*



5.8. Musikalsk og emosjonell bevissthet

Helse- og livsferdigheter er et av de tre hovedtemaene i den nye europeiske (norske) læreplanen for grunnskolen og videregående skole. Overordnet del av læreplanen definerer livsferdigheter som «evnen til å forstå og påvirke faktorer som er viktige for å mestre eget liv» (Utdanningsdirektoratet, 2019a). Relevante områder innen dette temaet inkluderer livsstilsvaner, fysisk og mental helse, samt «evnen til å håndtere tanker, følelser og relasjoner» (Utdanningsdirektoratet, 2019a).

Musikkfaget integrerer dette tverrfaglige temaet ved å legge vekt på selvuttrykk gjennom spilling, sang og dans. Ved å fokusere på musikkens estetiske og praktiske dimensjoner, anerkjennes den som en ressurs for å bygge en positiv selvforståelse og for «å gjenkjenne, sette ord på og håndtere tanker og følelser». Kunstneriske uttrykk i musikk gir «mulighet til bedre å forstå egne og andres følelser, noe som danner grunnlaget for god helse» (Utdanningsdirektoratet, 2019b).

Modulen «**Musikalsk og emosjonell bevissthet**» innenfor RESUPERES-prosjektet er utviklet for å styrke individers følelse av autonomi og resiliens gjennom engasjement i egne tanker og følelser. Denne forskningsgjennomgangen undersøker funn som støtter både påstandene i den nasjonale læreplanen og rammene for modulen «**Musikalsk og emosjonell bevissthet**».

5.8.1. Gjennomgang av emosjonell intelligens og musikk

Forholdet mellom emosjonell intelligens (EI) og musikk har fått økende oppmerksomhet de siste årene. Musikk, som et universelt språk, har en dyp innvirkning på menneskelige følelser og fungerer derfor som et effektivt verktøy for å styrke emosjonell bevissthet, regulering og sosiale interaksjoner.

Emosjonell intelligens, definert som evnen til å oppfatte, forstå, regulere og uttrykke følelser, er nært knyttet til musikkens iboende emosjonelle natur. Derfor presenterer vi en gjennomgang av musikk og resiliens, hvor vi utforsker hvordan kognitive, emosjonelle og sosiale faktorer bidrar til økt velvære og forbedret resiliens.

- **Emosjonell Intelligens**

Med utgangspunkt i forskning om kognisjon og humør (Mayer, 1986; Mayer et al., 1988) introduserte Mayer og hans kolleger begrepet "emosjonell intelligens" (Mayer et al., 1990; Salovey og Mayer, 1990). Salovey og Mayer definerte emosjonell intelligens (EI) som "et sett av ferdigheter som antas å bidra til nøyaktig vurdering og uttrykk av følelser hos seg selv og andre, effektiv regulering av følelser i seg selv og andre, samt bruk av følelser for å motivere, planlegge og oppnå mål i livet" (Salovey og Mayer, 1990). Mayer, DiPaolo og Salovey utdypet videre at "emosjonell intelligens innebærer nøyaktig

vurdering og uttrykk av følelser i seg selv og andre, samt regulering av følelser på en måte som forbedrer livskvaliteten" (Mayer et al., 1990).

Figure 5.88.

Music band included, music is a social and inclusive art, two constructs that develop resilience and EI (Module Music and Emotional Awareness).



I sin anerkjente bok *Emotional Intelligence* hevdet psykologen Daniel Goleman at EI kan være viktigere enn IQ for akademisk, sosial og mellommenneskelig suksess. Et sentralt aspekt ved EI er selvbevissthet, som Goleman beskriver som en vedvarende oppmerksomhet på og observasjon av egne opplevelser, tanker og følelser. Dette innebærer å kunne trekke seg tilbake fra opplevelser og være "klar over hva som skjer, i stedet for å være oppslukt og fortapt i det" (Goleman, 1995, s. 42). Selvbevissthet inkluderer også evnen til å identifisere og navngi følelser. Ifølge Goleman krever selvbevissthet forståelse av følelser og deres utløsere. Denne forståelsen gir en viss frihet i forhold til følelsesmessige reaksjoner, noe han mener er avgjørende for emosjonell trivsel (s. 50).

Flere studier bekrefter sammenhengen mellom EI og økt livskvalitet. Schutte et al. (2002) fant at høy EI er assosiert med positivt humør og høyere selvfølelse. De uttalte at "individer med høy emosjonell intelligens har en større evne til å oppfatte, forstå, regulere og utnytte følelser" (Schutte et al., 2002, s. 780). Kranzler et al. (2016) viste at lav emosjonell bevissthet kan forutsi symptomer på depresjon og angst hos barn og ungdom, og foreslo at trening i emosjonell bevissthet kan bidra til forebygging og behandling av angst og depresjon.

Selvbevissthet er sentralt i EI-forskning, på samme måte som det er en kjerne i mindfulness-forskning. EI innebærer økt emosjonell bevissthet og en dypere forståelse av følelser og deres opprinnelse. Klussman et al. (2022) bemerket at selvbevissthet skaper en viktig forbindelse til seg selv og er avgjørende for velvære. Deres definisjon av selvbevissthet inkluderer mindfulness, definert som "bevissthet om og oppmerksomhet på ens nåværende opplevelser, fra øyeblikk til øyeblikk" (Klussman et al., 2022, s. 122). Dette samsvarer med Golemans syn på mindfulness som en integrert del av selvbevissthet: "Kort sagt, deres mindfulness hjelper dem med å håndtere følelsene sine" (Goleman, 1996, s. 43).

Bruken av selvbevissthet til å tolke en hendelse eller situasjon på en ny måte kalles "kognitiv revurdering". Når kognitiv revurdering fører til mer adaptive emosjoner, har det en positiv sammenheng med resiliens (Hopp et al., 2011). Zarotti et al. (2020) fant at mindfulness styrker forholdet mellom kognitiv revurdering og resiliens hos universitetsstudenter, og anbefalte derfor mindfulness-treningsprogrammer i høyere utdanning.

● ***Forskning på Musikk og Resiliens***

Forskning på musikk og resiliens undersøker hvordan kognitive, emosjonelle og sosiale faktorer bidrar til velvære. Schäfer et al. (2013) identifiserte tre hovedgrunner til at mennesker lytter til musikk: (1) for å regulere opphisselse og humør, (2) for å oppnå selvbevissthet og (3) for å uttrykke sosial tilknytning.

I en studie av de la Torre-Luque et al. (2017) resulterte lytting til avslappende musikk i høyere nivåer av positive følelser og lavere nivåer av negative følelser, depresjon og selvrapportert angst. På lignende måte demonstrerte McFerran et al. (2018) at musikkintervensjoner reduserte psykologisk stress hos ungdom.

I en dagbokstudie av van Goethem og Sloboda (2011) hjalp musikk til med affektregulering, noe som bidro til avslapning og lykke. Leung og Cheung (2020) fant at musikkengasjement predikerer bedre velvære, og understreket at bevissthet om både positive og negative følelser forbedrer generell livskvalitet (Leung og Cheung, 2020, s. 108).

● ***Empati role og emosjonell intelligens***

Empati er en sentral komponent i emosjonell intelligens. Det innebærer å "forstå, være bevisst på, være sensitiv for og indirekte oppleve andres følelser, tanker og erfaringer" (Empathy, 2022). Goleman uttalte: "Empati bygger på selvbevissthet; jo mer åpne vi er for våre egne følelser, desto dyktigere blir vi til å lese andres følelser" (Goleman, 1996, s. 86).

Figure 5.89.

Student listening and feeling well with the music (Module Music and Emotional Awareness).

Empati er også nøkkelen til å tolke kunst, inkludert musikk. Mayer et al. (1990) fant at evnen til å oppfatte emosjonelt innhold i visuelle stimuli, som ansikter og abstrakte design, henger sammen med empati. På samme måte fant Kreutz et al. (2008) og Garrido og Schubert (2013) at empati er positivt korrelert med gleden ved trist musikk. Wu og Lu (2021) viste at musikalsk trening forbedrer empati og prososiale atferder.



Implikasjoner for den norske læreplanen

Funnene ovenfor støtter påstandene i den norske læreplanen om at musikk fungerer som en "ressurs for å gjenkjenne, navngi og håndtere tanker og følelser." Å vektlegge den emosjonelle innholdet i musikk i utdanningen kan styrke empati, selvbevissthet og velvære.

Emosjonelle mekanismer engasjert gjennom musikk

Modulen "Musical and Emotional Awareness" i Resuperes-prosjektet inkorporerer forskning av Juslin et al. (Bharucha og Curtis, 2008; Eerola et al., 2013; Juslin, 2013, 2019). BRECVEMA-rammeverket (Juslin, 2013, 2019) kategoriserer emosjonelle mekanismer i musikk, inkludert hjernestamme-refleks, rytmisk entrainment, evaluativ kondisjonering, smitte, visuelle bilder, episodisk bildebehandling, musikalsk forventning og estetisk vurdering.

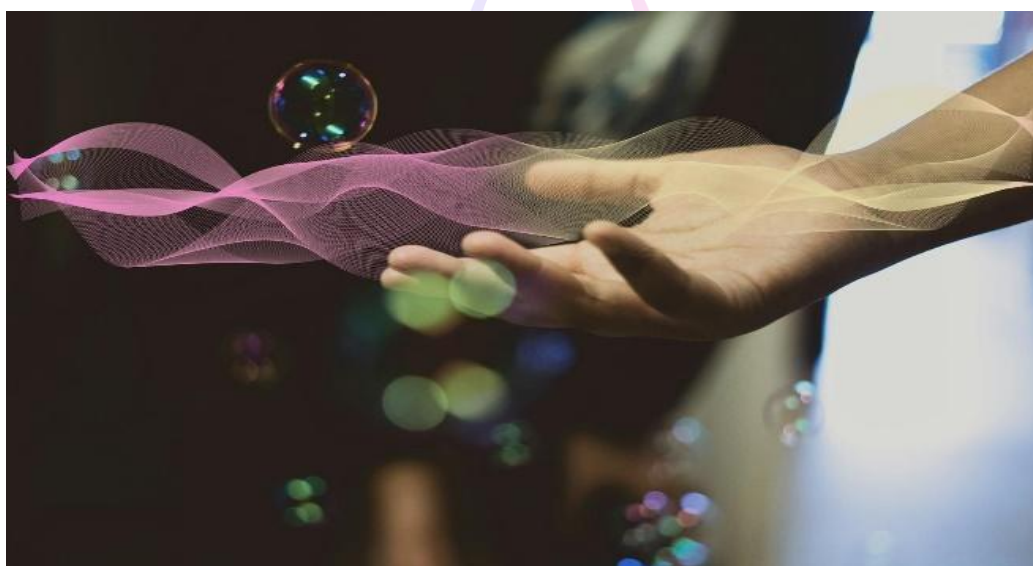
Her er en kort oversikt over disse mekanismene:

- **Hjernestamme-refleks:** Plutselige, høye eller dissonante lyder signaliserer fare.
- **Rytmisk entrainment:** Gjentakende rytmiske mønstre kan synkronisere med våre indre kroppslige rytmer, påvirke aktivering og skape behagelige sensasjoner.
- **Smitte:** Vår evne til empati lar oss gjenkjenne og føle med musikkens lyder og mønstre som etterligner menneskelige uttrykk.

- **Evaluativ kondisjonering:** Musikk kan fremkalle følelser gjennom assosiasjoner med mer eller mindre urelaterte hendelser, dannet gjennom gjentatte forekomster av musikk og eksterne stimuli.
- **Episodisk hukommelse:** Vi kan ha emosjonelle reaksjoner på musikk knyttet til spesifikke hendelser i livene våre, og skape positive eller negative følelser uavhengig av musikkens innhold.
- **Visuelle bilder:** Musikk kan fremkalle visuelle bilder gjennom metaforiske projeksjoner, som å assosiere en oppadgående melodi med å klatre eller fly.
- **Musikalsk forventning:** Emosjonell aktivisering kan oppstå fra å bekrefte eller avvike fra forventninger, knyttet til vår læring av musikalske mønstre.
- **Estetisk vurdering:** Dette innebærer en subjektiv evaluering av musikkens estetiske verdi basert på individuelle kriterier.

Figure 5.90.

Visual imagery used in Implementation of the subject in Norway (Module Music and Emotional Awareness).



Modulen "Musical and Emotional Awareness" vil inkludere eksempler og øvelser relatert til hver av de emosjonelle mekanismene som er beskrevet ovenfor. Imidlertid er mekanismen for estetisk vurdering utelatt på grunn av dens kompleksitet og mindre tilgjengelige natur, noe som gjør den mindre egnet for prosjektets omfang og mål.

Sammenfattende, ved å bruke disse emosjonelle mekanismene som et grunnlag for trening i emosjonell gjenkjenning, fremmer modulen emosjonell innsikt gjennom oppmerksom og ikke-dømmende observasjon av følelser. Denne tilnærmingen hjelper enkeltpersoner å navigere utfordringer med en rolig og reflektert holdning. En omfattende forståelse av følelser, utviklet gjennom studier av musikk og aktiv lytting, kan forbedre

emosjonell intelligens, selvbevissthet, sosiale forbindelser og generell velvære. Sammen bidrar disse ferdighetene til større resiliens når man møter livets utfordringer.

5.8.2. Resilienskonstruksjoner utviklet ved hjelp av musikk

● **Aktiv lytting**

I dagens teknologidrevne verden har konstant informasjonsbelastning svekket vår evne til å fokusere, noe som spesielt påvirker ferdigheter som aktiv lytting. Aktiv lytting innebærer å forstå både innholdet og de underliggende følelsene i en melding. Å engasjere seg i langsommere, mer reflekterende tenkning kan forbedre denne ferdigheten. Forskning viser at evnen til å roe ned og reflektere over tanker og følelser er avgjørende for emosjonelt og psykologisk velvære.

Figure 5.91.

Active listening of Music and Emotions (Module Music and Emotional Awareness).



● **Emosjonell bevissthet**

Fordi musikk ofte oppleves som et uttrykk for følelser, gir aktiv lytting oss muligheten til å utforske ulike følelsesmessige uttrykk og våre responser på dem.

Dette modulen fungerer som en guidet tur og tilbyr ulike læringsopplevelser som fokuserer på både musikalsk innhold og de uttrykksfulle

mekanismene bak det. Den inkluderer utvikling av en bevissthet om musikk og dens elementer, som tonehøyde, dynamikk, melodi, harmoni og rytme, samtidig som den også undersøker hvordan disse elementene kombineres for å skape forskjellige sanger, sjangere og følelsesmessige uttrykk.

Å lytte etter typiske trekk, likheter og forskjeller på tvers av musikalske sjangere trener vår evne til å fokusere og lytte oppmerksomt. Viktigere er det at læring om hvordan musikk fremkaller følelser kan gi en vei til å forstå våre egne følelser. Modulen har som mål å tilby innsikt gjennom opplevelser med ulike emosjonelle mekanismer, for eksempel:

- **Fryktrespons:** Å gjenkjenne hvordan musikk bruker plutselige eller høye lyder og dissonans for å fremkalle frykt – på samme måte som evolusjonære fryktresponsene – hjelper oss å forstå våre følelsesmessige reaksjoner på musikk.
- **Rytme og psykiske tilstander:** Mennesker er iboende rytmiske vesener, og musikkens tempo kan påvirke psykiske tilstander, fremme enten avslapning eller opphisselse. Følsomhet for rytme, enten gjennom bevegelse eller lytting, forbedrer sosial tilknytning og emosjonelle opplevelser, og får oss til å føle oss mer til stede og knyttet til andre.

- **Empati og sosial tilknytning:** Den smittsomme naturen av følelser, som for eksempel å smile på grunn av speilnevroner, fremhever empati og sosial tilknytning. Musikk forsterker disse følelsesmessige uttrykkene og overgår ofte effekten av den menneskelige stemmen.
- **Visuelle bilder:** Å forstå hvordan musikk fremkaller visuelle bilder og etterligner livet, øker vår bevissthet om de ulike måtene musikk påvirker oss på, og styrker dermed vår emosjonelle bevissthet.
- **Minneutløsere:** Musikkens forbindelse til betydningsfulle livshendelser gjør den til en kraftig utløsende faktor for minner og følelser. Å gjenkjenne denne forbindelsen hjelper oss å forstå våre reaksjoner på visse sanger.

Selvbevissthet

Å skille mellom instinktive, partiske vurderinger og aktiv lytting kan forbedre emosjonell regulering. Det styrker også vår forståelse av universelle menneskelige følelser uttrykt gjennom musikk. Viktigst av alt, hjelper denne differensieringen oss med å forstå hvorfor vi føler det vi gjør.

5.8.3. RESUPERES aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom musikk

RESUPERES Norge Team (HVL), professor Furnes, har utarbeidet et program med aktiviteter for utvikling og forbedring av resiliens hos universitetsstudenter og ansatte, basert på musikkteknikker, og som har som mål å styrke resiliens som et globalt begrep.

Figure 5.92.

RESUPERES Team in the Implementation of Subject in Norway (Music and emotion, Prof. Hebert, D.).

Modulen for RESUPERES-aktiviteter basert på musikk fremmer emosjonell innsikt gjennom oppmerksom og ikke-dømmende observasjon av følelser. Denne tilnærmingen hjelper enkeltpersoner med å navigere utfordringer med et rolig, reflektert tankesett. En omfattende forståelse av følelser, utviklet gjennom studier av musikk og aktiv lytting, kan forbedre emosjonell intelligens, selvbevissthet, sosiale forbindelser og velvære. Sammen fremmer disse ferdighetene større resiliens i møte med livets utfordringer.



- Generelt mål Bygg resiliens gjennom emosjonell og selvbevissthet.
- Kompetanse: Mindfulness
 - Trene oppmerksomhet.
 - Øke selvbevissthet og forbedre evnen til å håndtere følelser.

- Forbedre velvære.

Resiliente konstruksjoner:

- Kreativitet
- Mindfulness (bevissthet, fokus på nåtiden)
- Ledelse
- Samarbeid
- Kulturell arv

Intervensjonsutvikling og prosedyre: For å utvikle resiliens i høyere utdanning gjennom kunst og kreativitet, har RESUPERES utviklet en spesifikk modul som ble gjort tilgjengelig på den interaktive plattformen RESUPERES Modul 8. Musikalsk og emosjonell bevissthet ([Link: Course: Module 8.- Musical and Emotional Awareness | resuperesLMS](#)). Dette modulerte programmet er strukturert på følgende måte:

- **Programmering:** 12 økter (dette antallet ble valgt fordi eksisterende litteratur antyder at 8-16 økter er tilstrekkelig for å skape forbedringer hos universitetsstudenter).
- **Målgruppe:** Studenter og universitetsansatte.
- **Innhold i musikkøktene:**
 - Økt 1: Introduksjon til modulen "Overvinne motgang gjennom musikk"
 - Økt 2: "Tune In".
 - Økt 3: "Musikalsk innhold".
 - Økt 4: "Vær oppmerksom".
 - Økt 5: "Fang rytmen".
 - Økt 6: "Emosjonell smitte".
 - Økt 7: "Visuell forestilling".
 - Økt 8: "Musikalske minner".
 - Økt 9: "Musikalsk uttrykksevne".
 - Økt 10: "Selvbevissthet".
 - Økt 11: "Hold deg i tune".
 - Økt 12: Modulvurdering og evaluering.

Figure 5.93. Students and Professors in RESUPERES Pilot Study Norway (Module Music and Emotional Awareness, Prof. Furnes, O.).



5.9. Fysisk kondisjonering

5.9.1. Forskningsgjennomgang om Resiliens og Fysisk Kondisjonering

Å delta i kroppsøving og idrett fra barndom og ungdomstid fungerer som en viktig plattform for å utvikle livslange vaner for fysisk aktivitet og sunn livsstil. Slike aktiviteter er avgjørende for å håndtere vekt, øke kondisjon, utholdenhet, styrke og fleksibilitet, samt redusere risikoen for kroniske tilstander som ofte refereres til som moderne sykdommer. I tillegg til å beskytte mot disse sykdommene og fedme, forbedrer regelmessig trening kognitiv funksjon og psykologisk resiliens (Ozkara et al., 2016), og fremhever den positive effekten av fysisk aktivitet på psykologiske og sosiale utfordringer, og understreker dens betydning for å øke selvtillit, spesielt blant lærere.

Figure. 5.94.

Warm-up game to group cohesion. RESUPERES Pilot Study Serbia (Module Physical Conditioning).



Fordeler mellom fitnessnivå og resiliens

Forholdet mellom fitnessnivå og resiliens har blitt et viktig forskningsområde som utforsker hvordan fysisk form og helse kan påvirke en persons evne til å møte og overvinne motgang. Fysisk form refererer til kroppens evne til å utføre fysiske aktiviteter, og vurderes ofte i forhold til kardiovaskulær utholdenhet, muskelstyrke, fleksibilitet og kroppssammensetning. Her er de viktigste fordelene hvor fitnessnivå kan relateres til resiliens:

1. Psykologiske fordeler ved fysisk trening

- **Redusert stress og angst:** Regelmessig fysisk trening er assosiert med redusert stress og angstnivå. Fysisk aktivitet fremmer frigjøring av endorfiner og andre nevrotransmittere som forbedrer humøret og reduserer stresspersepsjonen. Disse effektene forbedrer evnen til å håndtere vanskelige situasjoner og bidrar til større resiliens (Craft og Perna, 2004; García et al., 2024).
- **Forbedret humør:** God fysisk form har en positiv innvirkning på humøret. Studier har vist at personer med god fysisk form har færre symptomer på depresjon og en sterkere følelse av velvære (Salmon, 2001). Et positivt humør hjelper noen å møte utfordringer med en mer resiliens holdning.

2. Fysiske og mentale tilpasningsmekanismer

- **Fysisk resiliens:** Et godt nivå av fysisk form kan forbedre kroppens evne til å komme seg etter fysisk anstrengelse og stress. Denne fysiske resiliensen kan være korrelert med økt mental og emosjonell resiliens (Rejeski og Mihalko, 2001).
- **Resiliens mot stress:** Regelmessig trening kan hjelpe til med å regulere fysiologiske responser på stress, som frigjøring av kortisol. Bedre kontroll over fysisk stress kan oversettes til en større evne til å håndtere emosjonelt stress, og dermed bidra til større resiliens (Kremer og Williams, 2001).

3. Aspekter relatert til selvfølelse

- **Selvfølelse og selvtillit:** Forbedring av fysisk form er ofte assosiert med økt selvfølelse og selvtillit i egne evner. Bandura (1997) fremhever at selvfølelse, eller troen på egen evne til å møte utfordringer, er en avgjørende faktor for resiliens. Personer som ser forbedringer i sin fysiske form føler seg ofte mer i stand til å møte og overvinne motgang.

4. Fysisk aktivitetens innflytelse på sosial resiliens

- **Sosiale støttenettverk:** Deltakelse i fysiske og sportsaktiviteter innebærer sosiale interaksjoner som styrker støttenettverkene. Sosial tilknytning er en viktig faktor for resiliens, ettersom støttenettverk kan tilby emosjonell og praktisk hjelp i vanskelige tider (Eime et al., 2013).
- **Følelse av tilhørighet og prestasjon:** Deltakelse i fysiske og sportsaktiviteter gir en følelse av tilhørighet og prestasjon, og disse faktorene øker resiliens ved å gi en kilde til motivasjon og en følelse av formål, som gjør det lettere å tilpasse seg vanskelige situasjoner (Strong et al., 2005). Studenter som deltar i regelmessig fysisk aktivitet rapporterer ofte bedre humør og en større evne til å håndtere akademisk stress (Reed og Buck, 2009).

Det er viktig å understreke at, selv om fordelene mellom fitnessnivå og resiliens er tydelige, bør det også bemerkes at mangel på fysisk aktivitet kan føre til negative konsekvenser som generell kroppssmerte, problemer med å sovne, irritabilitet, aggressivitet, vanskeligheter med å konsentrere seg om oppgaver, hukommelsestap, blant annet (Costa et al., 2024). Derfor bidrar kombinasjonen av psykologiske og fysiske fordeler ved trening til større resiliens, som letter tilpasningen til livets utfordringer, og det er alltid gunstig i alle aldersgrupper og forskjellige befolkninger (Blumenthal et al., 2007; Lubans et al., 2016), men det finnes situasjoner der det blir enda viktigere, inkludert i universitetsbefolkningen, som vi vil se i dette kapitlet.

Forskningsstudier om fysisk form og resiliens

En nylig gjennomgang av studier som undersøker hvordan forbedring av fysisk form gjennom fysisk trening bidrar til utvikling av resiliens blant universitetsstudenter:

✓ Ozkara et al. (2016) viste at en historie med fysisk aktivitet er positivt assosiert med bedre resiliens. Deres studie undersøkte påvirkningen av livslang fysisk aktivitet på den psykologiske resiliensen hos studenter ved utdanningsfakultetet i Tyrkia. Forskningen, som involverte 331 sisteårsstudenter, brukte spørreskjemaer for å vurdere tidligere fysiske aktivitetsnivåer og nåværende psykologiske resiliens, og viste en sterk positiv korrelasjon mellom de to. Enkle aktiviteter som rask gange, utendørsaktiviteter som kajakkpadling, eller til og med noe så enkelt som fokusert pusting kan være transformativt.

✓ Morris og Rogers (2017) fant at studenter med høyere nivåer av fysisk aktivitet opplever mindre stress og har bedre akademisk prestasjon, det vil si at forbedring i fysisk form kan være assosiert med større resiliens i møte med akademiske krav.

✓ Smith og Johnson (2018), i deres forskning om forholdet mellom fysisk form, selvtillit og resiliens hos universitetsstudenter, bekreftet at studenter med bedre fysisk form har høyere nivåer av selvtillit, som igjen bidrar til større emosjonell resiliens.

✓ Kumar og Kumar (2020) undersøkte studier som relaterer dette fysiske aktivitetsnivået hos universitetsstudenter til deres resiliens og effekten på stress forårsaket av akademisk prestasjon. De knyttet bedre fysisk form til lavere oppfattelse av akademisk stress og bedre livskvalitet. Forskning antyder at studenter med god fysisk form er mer motstandsdyktige mot akademisk press og har bedre evne til å balansere ansvarsene sine.

✓ Pengpid og Peltzer (2020) fant at praksis av fysisk aktivitet er omvendt relatert til angst, depresjon og stressnivåer, og er til og med negativt assosiert med selvmordstanker (Grasdalsmoen et al., 2020). Derimot er det positive relasjoner med selvtillit (Shang et al., 2021), resiliens (Xu et al., 2021), velvære og livskvalitet i universitetsbefolkningen (García-Pérez et al., 2024; Herbert et al., 2020).

✓ Sampedro-Piquero og Moreno-Fernández (2021) undersøkte hvordan de forskjellige typene fysisk trening kunne påvirke avhengig av intensitet og belastning. For eksempel involverer aerobe øvelser typisk lav eller middels intensitet, som rask gange, hvor man kan gå og snakke samtidig, mens høyintensitetsaktiviteter som sprinting eller tunge belastninger som vektløfting er mer krevende. Aerobe øvelser antas å fremme resiliens ved å modulere kroppens stressresponssystem, noe som antyder en potensiell behandlingsmetode for humørforstyrrelser.

✓ Lee og Hsu (2021) bemerket at strukturerte fysiske aktivitetsprogrammer forbedrer resiliens og psykologisk velvære hos universitetsstudenter i større grad sammenlignet med de som ikke deltar i slike programmer. I tillegg øker denne effekten dersom treningen gjøres regelmessig, det vil si at det blir en livsstil. Faktisk har studenter som deltar regelmessig i fysisk aktivitet høyere nivåer av velvære og emosjonell resiliens, og deres evne som studenter til å møte og overvinne emosjonelle utfordringer relatert til universitetslivet.

✓ Lancaster og Callaghan (2022), om effekten av varierende nivåer av fysisk aktivitet under COVID-19-pandemien på resiliens blant den generelle befolkningen i Storbritannia, fant at trening hadde en sterk korrelasjon med resiliens og ble en mekanisme for å styrke resiliens, selv når man tar hensyn til søvnkvalitet og mental helse.

✓ Martínez og González (2022) i studien "Fysisk form, mestringsstrategier og resiliens hos universitetsstudenter under COVID-19-pandemien", viser resultatene at studenter med bedre fysisk form bruker mer effektive mestringsstrategier og rapporterer høyere nivåer av resiliens. Forskningen fremhever viktigheten av å opprettholde god fysisk form som en beskyttende faktor mot de ekstra utfordringene pandemien medførte.

✓ Nguyen og Wu (2023) i "Impact of physical activity on resilience and mental health among college students: a longitudinal study", undersøkte hvordan fysisk aktivitet påvirker universitetsstudenters resiliens og mental helse over tid. Resultatene indikerer at en økning i fysisk form er assosiert med betydelige forbedringer i resiliens og en reduksjon i symptomer på angst og depresjon. Studien antyder at fremme av fysisk aktivitet kan være en effektiv strategi for å forbedre resiliens og psykologisk velvære i denne befolkningen.

✓ Santos og Pereira (2023) i "The role of physical fitness in enhancing psychological resilience among university students: a cross-sectional study", antyder at en bedre fysisk form er assosiert med høyere nivåer av psykologisk resiliens. Studien identifiserer også selvtillit og generelt velvære som viktige formidlere i dette forholdet.

✓ Thomas og Smith (2024) i "Exercise, mental health, and resilience in college students: insights from a multi-method study", kombinerte forskerne undersøkelser, intervjuer og fitnessmålinger for å få en omfattende forståelse av forholdet mellom trening og resiliens. Resultatene indikerte at studenter som deltar i regelmessig trening rapporterer større resiliens og bedre mental helse.

Etter denne gjennomgangen er det tydelig at forbedring av den generelle fysiske formen gjennom fysisk aktivitet er en viktig alliert for å fremme psykologisk balanse hos studenter, og skape et mer generelt velvære (Gibelli et al., 2024). Å være fysisk aktiv og følge anbefalingene for fysisk aktivitet er knyttet til fysisk, sosial og mental velvære. Det er derfor ikke overraskende at Andrew Heffernan fremhevet det som mange anså som "det mest minneverdige øyeblikket i Tokyo-OL", da stjernesvømmeren Simone Biles valgte å trekke seg fra konkurransen (Heffernan, u.å.). Da Biles senere kom tilbake og vant bronse på bommen, var det ett ord i overskriftene: "Resiliens". Overskriftene som "Simone Biles gir en leksjon i resiliens" og "Resiliens er den viktigste egenskapen hos en mester" fanget essensen av hennes reise.

Figure 5.95.

RESUPERES Team in the Pilot Study Serbia (Module Physical Conditioning, task: Pre-sports games).



❖ Prosjekter

Når det gjelder prosjekter som bruker fysiske øvelser for å fremme og utvikle resiliens, har vi identifisert tre prosjekter: ett i Canada og to i Europa.

1. **Det kanadiske prosjektet**, med tittelen "Sport som en plattform for resiliens," er en del av Ever Active Schools-samfunnet basert i Edmonton, Canada (Ever Active Schools). Dette initiativet ble implementert under COVID-19-krisen, med start våren 2020. Hundrevis av husstander og skolefelleskap mottok "Resource Drops" – bokser som inneholdt utstyr for fysisk aktivitet og sport designet for å muliggjøre og støtte

fysisk aktivitet hjemme. Disse ressurssettene inkluderte hoppetau, sportutstyr og sykler. I tillegg organiserte prosjektet flere arrangementer for å samle sportsentusiaster og fremme resiliens. Eksempler på slike arrangementer inkluderer: • Den 3. årlige Tri-Treaty Track Meet, som involverte 400 studenter fra 22 skolefelleskap. • Vinter Tradisjonelle Spill, deltatt av over 1.000 studenter. • Den første årlige 3-mot-3 basketballturneringen, som samlet deltakere fra 12 samfunn. Bemerkelsesverdig ble to unge spillere valgt til det kanadiske basketballaget.

2. **"Resilience as a Key Skill for Education and the Workplace"** ([lenke](#)) er et europeisk prosjekt som har som mål å øke resiliens gjennom en rekke øvelser, som kan utforskes via "Selection Box"-lenken (Selection Box). Av de 59 øvelsene i denne "Boksen," er flere relatert til fysisk aktivitet. Et eksempel er Icebreaker, som innebærer at deltakerne danner en sirkel, holder hender og utfører arm- og overkroppsovelser for å holde en ballong i luften. En annen øvelse, Progressiv muskelavslapning, er designet for å redusere generell kroppsspenn gjennom en to-trinns prosess: • Deltakerne gjør seg komfortable, enten ved å ligge eller sitte på et stille sted, lukker øynene tett og spenner ansiktsmusklene i åtte sekunder. • De puster deretter ut og slapper helt av. Denne syklusen gjentas for ulike muskelgrupper, som starter med ansiktsmusklene og beveger seg progressivt til brystet, magen, høyre arm, underarm, hånd, venstre arm osv., og slutter med venstre fot. Det bør imidlertid bemerkes at dette prosjektet primært fokuserer på voksenopplæring og rådgivning.
3. **Det andre europeiske prosjektet**, kalt "Mental Health and Resilience Project" ([lenke](#)), er organisert gjennom Dance Action Zone Leeds (DAZL), en inkluderende danseorganisasjon i Leeds, Storbritannia, som engasjerer rundt 2.000 unge dansere. DAZLs hovedmotto er å forbedre mental og fysisk helse og resiliens hos unge deltakere. For å oppnå disse målene, organiserte DAZL tre programmer:
4. Fire måneder med ukentlige 45-minutters danseklasser for tenåringsjenter i alderen 12 til 16 år, gjennomført under skolefysisk utdanningstid. De fleste deltakerne var nye til dans og kom fra lavinntektsområder.
5. Seks måneder med ukentlige 30-minutters danseklasser for unge mennesker i alderen 18 til 25 år med erfaring fra omsorgsinstitusjoner. Alle deltakerne var nye til dans og kom fra lavinntektsområder.
6. Ni måneder med moderne danseklasser i samarbeid med "Fall into Place Theatre Group," som kulminerte i produksjonen av et avsluttende forestillingsstykke for unge mennesker i alderen 15 til 25 år. Denne gruppen bestod av eksisterende DAZL-dansere. De overordnede funnene fremhever at DAZL-danseprogrammene gir målbare psykososiale fordeler for unge mennesker som vanligvis frastår helse- og fysisk aktivitetsprogrammer.

Intervensjonsprogrammer for utvikling av resiliens i universitetsbefolkningen gjennom forbedring av fysisk form

I de siste årene fremheves følgende intervensjonsprogrammer som har blitt designet og evaluert for å forbedre resiliens og velvære blant universitetsstudenter gjennom fysisk aktivitet, i kronologisk rekkefølge. Disse programmene har som mål å ikke bare øke fitnessnivået, men også styrke studentenes evne til å takle stress og utfordringer i studentlivet.

✓ “Yoga-program for studenter fra landlige områder”: Karmalkar og Vaidya (2017) analyserte studenter som hadde flyttet fra landlige områder til byer for utdannelsesformål. Disse studentene deltok i 40 yogaøkt, holdt daglig unntatt søndager, og brukte Connor-Davidson Resilience Scale. Forfatterne rapporterte betydelige økninger i resiliens og relaterte faktorer, som personlig kompetanse, tillit til egne instinkter og en følelse av kontroll. ✓ “Danse/bevegelsesterapiprogram for personer med kroniske smerter”: Shim et al. (2017) utviklet et danse/bevegelsesterapiprogram for personer med kroniske smerter, med mål om å bygge resiliens gjennom 10 ukentlige økter. Hver økt inkluderte en semi-guidet oppvarming, hovedaktivitet med dans/bevegelse, en nedkjøling med pusting og tøying, og en avsluttende gruppeseremoni. Programmets effektivitet, målt med Response of Stressful Experience Scale, viste betydelige forbedringer i aktiv mestring, meningsdannelse, kognitiv fleksibilitet, selvtillit og åndelighet.

✓ Elstad et al. (2020), i studien om “Effektene av yoga på studentenes mentale helse”, ønsket å avgjøre om yoga, en populær og lett tilgjengelig kropp-sinn-praksis, kunne forbedre studentenes mentale helse med 202 friske universitetsstudenter i Oslo-området. Funnene antyder at yoga har en moderat stor og varig effekt, i det minste i noen måneder, og reduserer symptomer på stress og forbedrer søvnkvaliteten blant studentene.

✓ Samsudin et al. (2021), i “Effektene av fysiske øvelsesintervensjoner på resiliens blant studenter i høyere utdanning”, undersøkte effekten av en 14-dagers utendørs utdanningsleir, som inkluderte camping og sjøkajakk. Ved å bruke Connor-Davidson Resilience Scale fant de betydelige forbedringer i resiliens etter leiren. De konkluderte med at programmet, som var designet for å utfordre deltakerne og møte motgang, økte resiliensen på bare 14 dager.

✓ Williams og Roberts (2022), i et “Mindfulness og treningsprogram for resiliens blant universitetsstudenter”, kombinerte mindfulness-praksiser med regelmessig fysisk trening for å forbedre resiliens blant universitetsstudenter. Deltakerne deltok på ukentlige mindfulness-økter etterfulgt av fysisk trening, inkludert yoga og funksjonell trening. Resultatene indikerte forbedringer i ferdigheter for stresshåndtering, reduserte

symptomer på angst og økt emosjonell resiliens. Denne integrerte tilnærmingen hjalp studentene med å utvikle både mentale og fysiske ferdigheter for å takle utfordringer.

✓ “Treningsprogram for forebygging av akademisk utbrenthet” (Chen et al., 2022): dette programmet ble designet for å forhindre akademisk utbrenthet ved å fremme regelmessig trening blant universitetsstudenter. Programmet inkluderte veiledede treningsøkter og opplæring om viktigheten av trening for mental og fysisk helse. Resultatene viste at studentene i intervensjonsgruppen opplevde lavere forekomst av akademisk utbrenthet og en forbedring i resiliensen i møte med akademiske krav.

✓ “Treningsintervensjon og sosial støtte i universitetslivet” (Worsley et al., 2022): denne studien evaluerte et program som kombinerte regelmessig fysisk trening med aktiviteter for å bygge sosial støtte, som teamtrening og sportsrelaterte sosiale arrangementer. Resultatene viste at studentene som deltok i programmet opplevde økt resiliens, bedre mestringsevner og større tilfredshet med universitetsopplevelsen.

✓ “Effektene av regelmessig fysisk trening på resiliens og akademisk ytelse blant universitetsstudenter: En randomisert kontrollert studie” (Lee og Chen, 2023): denne randomiserte kliniske studien undersøkte hvordan regelmessig fysisk trening påvirker resiliens og akademisk ytelse blant universitetsstudenter. Resultatene indikerte at studentene som deltok i et strukturert treningsprogram viste betydelige forbedringer i resiliens og bedre akademisk ytelse sammenlignet med en kontrollgruppe. Studien understreker viktigheten av å integrere trening i universitetslivet for å fremme både emosjonelt velvære og akademisk suksess.

✓ “Trenings- og velværeprgram for universitetsstudenter” (Johnson og Lee, 2023): dette intervensjonsprogrammet fokuserte på implementeringen av et strukturert treningsregime for universitetsstudenter gjennom et akademisk semester. Programmet inkluderte fysiske treningsøkter tre ganger i uken, og kombinerte kardiovaskulær og motstandstrening. Resultatene viste en betydelig forbedring i resiliens, humør og stressreduksjon blant deltakerne. Studentene rapporterte også forbedringer i livskvalitet og akademisk ytelse.

✓ “Fysisk aktivitet for stressmestring” (Martínez og González, 2023): dette programmet inkluderte flere komponenter: fysiske treningsøkter, workshops om stressmestringsteknikker og kostholdsveiledning. Programmet varte i 12 uker og viste betydelige forbedringer i studentenes evne til å håndtere stress og forbedre deres generelle form. Deltakerne rapporterte redusert stressnivå og forbedret velvære og resiliens.

✓ “Fysisk aktivitetsintervensjon og mestringsteknikkopplæring” (Brown og Evans, 2023): dette programmet kombinerte fysisk aktivitet med opplæring i mestringsteknikker

for å hjelpe universitetsstudenter med bedre å håndtere stress og forbedre resiliensen. Det inkluderte workshops om mestringsteknikker, som problemløsning og emosjonell regulering, sammen med regelmessige treningsøkter. Resultatene viste betydelige forbedringer i deltakernes resiliens og mental helse, samt deres evne til å takle utfordringer.

Figure 5.96.

Students and Professors in RESUPERES Pilot Study Serbia (Module Physical Conditioning “Popular Dance”).



✓ “Healthy pills: et fysisk aktivitetprogram for forebygging av mental helse og forbedring av motstandsdyktighet i universitetsstudenter. Handlingsprotokoll” (García-Pérez et al., 2024): dette intervensjonsprogrammet er basert på et strukturert 12-ukers program med fysiske aktivitetspraksiser som introduserer meditasjonsaktiviteter, fysisk trening (styrke) og aerob aktivitet, og viser positive resultater i mental helse blant universitetsstudenter ved Universitetet i Granada.

Avslutningsvis viser resultatene at integreringen av strukturerte fysiske aktiviteter har en betydelig positiv innvirkning på studentenes generelle velvære og evne til å håndtere akademisk og personlig stress. Derfor er det viktig å utvikle implementeringsprogrammer på universiteter, som er hovedmålet med RESUPERES-prosjektet.

5.9.2. Fitnessaktiviteter med fokus på å styrke resiliens

I den nylig publiserte litteraturen, som er inkludert i forrige seksjon, har følgende fitnessspesifikke aktiviteter blitt identifisert som de mest brukte og effektive for å forbedre resiliens, spesielt i universitets- og lignende kontekster (García-Pérez, 2024). Nedenfor er de mest fremtredende innholdene:

1. **Aerob trening:** Aktiviteter som løping, svømming, sykling og rask gange har vist seg å være effektive for å redusere stress og angst, samt forbedre generelt humør. En studie

av Jones og Smith (2023) viste at regelmessig aerob trening betydelig bidrar til emosjonell resiliens hos universitetsstudenter ved å redusere symptomer på depresjon og angst, og legger til rette for bedre håndtering av akademisk stress.

2. **Styrketrening:** Øvelser som involverer arbeid med vekt, enten eksternt eller egen kroppsvekt, bruk av motstandsbånd, osv., for å styrke musklene. Styrketrening forbedrer ikke bare kondisjonen, men kan også øke selvtillit og mestringsfølelse. En studie av Paluch et al. (2023) fant at styrketrening kan forbedre resiliensen ved å gi en følelse av prestasjon og kontroll, noe som er viktig for å møte akademiske og personlige utfordringer.
3. **Yoga og avslapningsteknikker:** Praksiser som kombinerer tøyning, pusteøvelser og meditasjon, som Yoga, Pilates, Mindfulness, Pusteøvelser, Tai Chi, etc., har blitt mye studert for deres effekt på stressreduksjon og forbedret resiliens (García-Pérez et al., 2024). Blant annet fant Kim et al. (2023) at yoga hjelper med å forbedre studenters evne til å håndtere stress og angst, og fremmer større emosjonell resiliens.

Figure 5.97.

Outdoor physical activity and Group exercise, RESUPERES Team in the RESUPERES Pilot Study Serbia (Module Physical Condition).



4. **Gruppetrening og sosiale aktiviteter:** Fysiske aktiviteter som utføres i en gruppe, som dans (Borowski, 2021), lagidretter eller hvilken som helst form for gruppetrening, kan styrke sosiale nettverk og gi en følelse av tilhørighet, noe som bidrar til utviklingen av resiliens (Figur 5.97.). Det er bevist at studenter som deltar i lagidretter opplever en økning i resiliens og bedre evne til å håndtere stress takket være det sosiale støtten de får under aktivitetene, i tillegg til å styrke sosiale forbindelser og resiliens (Nguyen og Thomas, 2022).

5. **Høyintensiv trening (HIIT):** Treningsøkter som veksler mellom perioder med høy intensitet og hvileperioder, som høyintensiv intervalltrening (HIIT), har vist fordeler når det gjelder å forbedre humør og evne til å håndtere stress. HIIT kan være spesielt effektivt for å forbedre resiliens ved å gi en rask frigjøring av endorfiner og ved å øke resiliensen under press (Atakan et al., 2021; Borrega-Mouquinho et al., 2021).
6. **Utendørsaktiviteter og kontakt med naturen:** Øvelser og fysiske sportsaktiviteter som utføres i naturlige omgivelser, som fotturer, terrengsykling eller løping i parker, kano, osv., har vist seg å være forbundet med forbedring av psykisk velvære og resiliens (Figur 5.97.). Marselle et al. (2019), som undersøkte hvordan gruppevandring i naturen kan fremme resiliens ved å dempe de negative effektene av stressende livshendelser på mental helse, fant at det å delta i naturbaserte aktiviteter som gruppevandring har positive effekter på mental helse og hjelper til med å motvirke effekten av stress og depresjon (Hofman-Bergholm, 2024; Jackson et al., 2021; Nguyen og Thomson, 2022).
7. **Tilpasset trening og rehabiliteringsprogrammer:** Øvelser som er utformet for å tilpasses de spesifikke behovene til individer, som rehabiliteringsprogrammer eller lavbelastningstrening. Disse programmene kan være spesielt nyttige for studenter med fysiske begrensninger eller som er i ferd med å komme seg etter skader. Buecker et al. (2023) viste at tilpassede treningsprogrammer kan forbedre resiliens ved å tilby en personlig tilnærming til fysisk aktivitet, som hjelper med å opprettholde motivasjon og generell velvære (Figur 5.98).

Figure 5.98.

Implementation of RESUPERES subject in Spain (Module Physical Condition, task of adapted sports, Prof. García, L.)



Av alle disse grunnene, og som i den forrige seksjonen, understreker vi at det er av største viktighet å integrere strukturerte fysiske aktiviteter i universitetslivet, innenfor universitetspensum, som RESUPERES foreslår. Det må utformes programmer som effektivt fremmer fysisk aktivitet og støtter studentene i å håndtere akademisk og personlig stress, og som tilbyr en vei til forbedret velvære og resiliens.

5.9.3. RESUPERES Aktiviteter for utvikling av resiliens gjennom fysisk kondisjonering

RESUPERES Serbie Team (UB), professorene Knezevic, O., Mirkov, D., og Aleksic, J., har utarbeidet et program med aktiviteter for utvikling og forbedring av resiliens hos universitetsstudenter og ansatte gjennom fysisk kondisjonering. Selv om resiliens er målrettet som et globalt konsept, er denne intervensjonen utformet for å jobbe med følgende ferdigheter for resiliens:

- Kreativitet (to økter).
- Mindfulness (Fokus) (to økter).
- Lederskap (to økter).
- Teamarbeid (to økter).
- Kulturarv (to økter).

Utvikling og prosedyre for intervensjonen: For å utvikle resiliens i høyere utdanning gjennom kunst og kreativitet, har RESUPERES utformet en spesifikk modul som ble gjort tilgjengelig via den interaktive plattformen RESUPERES Modul 9. Fysisk kondisjonering ([Link: Course: Module 9 - Physical Conditioning | resuperesLMS](#)). Denne modulen ble strukturert på følgende måte:

Programmering: 12 økter (dette antallet ble valgt fordi eksisterende litteratur indikerer at, for universitetsstudenter, mellom åtte og 16 økter er tilstrekkelig for å oppnå forbedring).

Målgruppe: studenter og universitetsansatte.

Innhold i fysiske kondisjoneringsøkter:

- Økt 1: Introduksjon "Overvinne motgang gjennom fysisk kondisjonering"
- Økt 2: "Mindful styrketrening (Mindfulness)".
- Økt 3: "Mindful kondisjon og fleksibilitetstrening (Mindfulness)".
- Økt 4: "Teambygging gjennom samarbeidsutfordringer (Teamarbeid)".
- Økt 5: "Teambygging gjennom samarbeidsutfordringer (Teamarbeid)".
- Økt 5: "Teamets utholdenhet og strategi (Teamarbeid)".
- Økt 6: "Utforskning gjennom bevegelse (Kreativitet)".
- Økt 7: "Hinderløype og problemløsning (Kreativitet)".
- Økt 8: "Lederskap gjennom utfordring og utholdenhet (Lederskap)".
- Økt 9: "Kommunikasjon og teamdynamikk (Lederskap)".
- Økt 10: "Verdensdans fitness (Kulturelt arv)".
- Økt 11: "Kulturelle idretter og spill (Kulturelt arv)".
- Økt 12: "Evaluer din fysiske tilstand".

Figure 5.99.

Fitness circuit. RESUPERES Pilot Study Spain (Module Physical Conditioning, Trainer Lamas J.L.).



Figure 5.100.

Cooperative challenges session in the RESUPERES Pilot Study Serbia (Module Physical Conditioning, Prof. Mirkov, D.)



Figure 5.101. og 5.102.

Session on Fitness in the RESUPERES Pilot Study Serbia (Module Physical Conditioning, Prof. Aleksic, J.).



5.10. Fotografi og kommunikasjon

5.10.1. Forskningsgjennomgang om utvikling av kommunikasjon og resiliens gjennom fotografi

Fotografi, som en form for visuell kommunikasjon, spiller en viktig rolle i å bygge resiliens ved å tilby et kraftig verktøy for selvuttrykk, personlig refleksjon og sosial tilknytning. En gjennomgang ble gjennomført for å undersøke hvordan fotografi bidrar til resiliens fra ulike perspektiver, og belyser dens innvirkning på kommunikasjon, selvuttrykk og sosial støtte.

Figure 5.103.

Monk Photographer in Kandy, Sri Lanka. Source: Calado P. (2023).

- **Selvuttrykk og personlig refleksjon**

Fotografi gir individer muligheten til å uttrykke sine følelser, tanker og erfaringer på en visuell måte. Denne formen for selvuttrykk kan bidra til utviklingen av resiliens ved å la individer bearbeide og forstå sine erfaringer på en dypere måte. Gergen (2009) utforsker virkningen av selvuttrykk og selvrefleksjon på velvære. Fotografi gir et middel for selvutforskning og personlig refleksjon, som hjelper individer med å forstå og bearbeide sine følelser og erfaringer, noe som er nøkkelen til å utvikle resiliens.



- **Skape personlige fortellinger**

Gjennom fotografering kan individer skape og dele personlige fortellinger som reflekterer deres unike erfaringer og perspektiver.

Figure 5.104.

Sunday Morning News, Olhão, Portugal. Source: Calado, P. (2020).



Denne visuelle historiefortellingsprosessen kan styrke resiliensen ved å tilby en måte å integrere og forstå vanskelige erfaringer på. Holliday og Kraftl (2010) diskuterer innflytelsen visuelle fortellinger har på oppfatningen og håndteringen av personlige erfaringer. Fotografering lar individer konstruere og formidle sine egne personlige historier, som hjelper dem med å møte og

overvinne personlige utfordringer.

- **Å fremme en følelse av fellesskap og sosial tilknytning**



Fotografi kan fungere som et middel for å styrke sosiale forbindelser og fellesskapsfølelse. Gjennom deling av bilder og deltagelse i kollektive fotografiske prosjekter kan individer finne sosial støtte og en følelse av tilhørighet, som begge er avgjørende aspekter av resiliens. Wang og Burris (1997) utforsket bruken av Photovoice-teknikken, hvor folk bruker fotografi for å uttrykke sine virkeligheter og delta i sosial endring. Denne tilnærmingen fremmer fellesskapsforbindelse og støtte, og bidrar til kollektiv resiliens.

Figure 5.105. *Costaleros. Seville. Spain.* Source: Calado, P. (2023)

- **Dokumentere resiliens og endring**

Fotografikk kan også dokumentere resiliens og endring over tid, og gi visuelt bevis på å overvinne motgang og personlig fremgang. Denne visuelle registreringen kan fungere som en påminnelse om styrke og vekst, og støtte vedvarende resiliens. Sontag (1977) uttalte at “det å leve erfaringen blir identisk med å ta et fotografi av den.” Hun analyserte fotografiens innvirkning på hvordan erfaringer blir oppfattet og husket. Evnen til å fange og gjennomgå viktige øyeblikk kan gi verdifulle innsikter i resiliens og personlig utvikling.



Figure 5.106.
Priests. Rome. Source: Calado, P. (2017)

- **Terapi og rehabilitering gjennom fotografi**

Fotografi brukes i terapi- og rehabiliteringsprogrammer for å hjelpe enkeltpersoner med å håndtere traumer og emosjonelle utfordringer.

Figure 5.107.

Underground Trip. Milan. Italy. Source: Calado, P. (2019)



Fototerapiprogrammer lar enkeltpersoner utforske og uttrykke sine følelser gjennom fotografi, noe som letter helingsprosessen og styrker resiliensen. Cameron (1992) diskuterer hvordan kreativitet, inkludert fotografi, kan være et verktøy for selvhjelp og emosjonell bedring. Fototerapi kan støtte resiliensen ved å tilby

en måte å utforske og uttrykke vanskelige opplevelser på.

- **Utdanning og styrking**

I utdanningskontekster kan fotografering være et kraftig verktøy for å styrke studenter og lokalsamfunn ved å la dem utforske og kommunisere sine realiteter.

Figure 5.108.

Monk Lecturing. Bangkok. Thailand. Source: Calado, P. (2018)



Denne styrkingen kan styrke resiliens ved å fremme selvtillit og tro på egne ferdigheter. Rappaport (1984) utforsket hvordan empowerment-strategier kan fremme resiliens. Fotografering, som et pedagogisk og kommunikativt verktøy, kan bidra til individuell og samfunnsmessig empowerment, og støtte utviklingen av resiliens.

5.10.2. Prosjekter og studier og innhold som adresserer fotografi som et verktøy for utvikling av resiliens

Den vitenskapelige bevisførselen angående fotografi og utvikling av resiliens er fortsatt ikke veldig omfattende, men vi samler prosjektene og studiene som reflekterer dette.

Et betydelig eksempel er Janel Lee Photography's *Survivor's Portrait of Resilience* prosjekt, som dokumenterer kreftoverlevendes reiser som Amy Wullenweber. Denne serien fanger den emosjonelle styrken og myndiggjøringen av individer gjennom portrettfotografi, og viser deres resiliens samt fremhever den viktige rollen som fellesskapsstøtte spiller i deres bedring ([Janellee Photography](#)).

Et annet kraftfullt initiativ er *Six Feet Photography Project*, som oppsto under pandemien. Prosjektet inneholder intervjuer med fotografer fra hele verden, som utforsker hvordan de brukte kameraene sine for å uttrykke erfaringer med isolasjon og overlevelse under COVID-19-krisen. Disse personlige historiene understreker den terapeutiske rollen fotografi har i å bearbeide følelser i utfordrende tider ([Six Feet Photography Project](#)).

En annen type resiliens vektlegges i ReFOCUS Media Labs-prosjektet, der flyktninger på den greske øya Lesbos bruker fotografi og filmproduksjon for å dele sine historier. Dette initiativet gir flyktninger muligheten til å dokumentere sine erfaringer, hjelpe dem med å bearbeide traumer, samtidig som det øker bevisstheten om flyktningkrisen ([Pulitzer Center](#)).

En annen relevant studie er arbeidet til Tiffany Fairey (2018), gjennomført med eldre personer som opplever hukommelsesproblemer. Fotografi ble brukt som et verktøy for deltakerne til å uttrykke sine erfaringer, og styrket deres resiliens gjennom selvuttrykk og samarbeid. Dette prosjektet demonstrerte hvordan visuell historiefortelling kan bidra til emosjonell og sosial resiliens ved å tilby kreative utløp og styrke individers følelse av kontroll og identitet.

Fullerton et al. (2021) utforsket hvordan deltakerbasert fotografi visualiserer motstandsprosesser og oppmuntrer til aktiv deltakelse i miljøet og samfunnet. Denne metodologien gir deltakerne muligheten til å fange svar på stressende situasjoner på en meningsfull måte, og fremmer en dypere forståelse av resiliens i både personlige og kollektive sammenhenger.

I høyere utdanning designet Kirstin Beart og hennes samarbeidspartnere (2015) et prosjekt som fokuserte på å undervise om psykisk helse og sykdom gjennom visuelle metoder. Universitets elever utforsket visuelle verktøy for å overvinne hindringer i læring og få en helhetlig forståelse av psykisk helse. Denne innsiktsfulle prosessen forbedret

ikke bare deres konseptuelle forståelse, men fremmet også kontinuerlig refleksjon over deres oppfatninger av psykisk helse gjennom bruken av bilder.

Erdner og Magnusson (2015) beskrev en metode for å hjelpe pasienter med langvarige psykiske lidelser til å skildre sine livssituasjoner — "livsverdener" — gjennom fotografi. Denne tilnærmingen var nyttig for datainnsamling og ga pasientene muligheten til å uttrykke sine oppfatninger på en meningsfull måte. Sykepleiere og andre fagpersoner kunne også bruke fotografi og intervjuer for å bedre forstå pasientenes liv.

Milasan et al. (2020) gjennomførte en systematisk gjennomgang av fotografibasert forskningsmetode for å utforske velvære og bedring fra psykisk belastning. Gjennomgangen identifiserte foto-elicitation og photovoice som viktige metodologier, og avslørte temaer som økt forståelse, samarbeid, empowerment, historiefortelling og deres grunnleggende rolle i utviklingen av resiliens. Studien viste fotografiets verdi i å konseptualisere velvære og støtte bedringsprosesser.

Sandhu et al. (2013) undersøkte de subjektive erfaringene med post-psykotisk depresjon, og viste hvordan fotografibasert metodikk kan bidra til å forstå og forbedre psykisk helse. Denne tilnærmingen viste potensielle terapeutiske fordeler ved å hjelpe individer med å bearbeide og håndtere sine tilstander.

Thompson et al. (2007) utforsket hvordan photovoice kunne forbedre empati blant fagpersoner som arbeidet med pasienter diagnostisert med psykiske lidelser. Deres studie fremhevet temaer som å føle seg misforstått, få en følelse av kontroll, gjenoppbygge selvtillit og benytte mestringsstrategier. Deltakerne verdsatte fotografi for å kommunisere deres levde erfaringer og håndtere psykiske helseutfordringer.

Disse prosjektene og studiene illustrerer kollektivt hvordan fotografi kan tjene som et kraftig verktøy for å bygge resiliens, fremme selvuttrykk og starte dialoger om psykisk helse.

Neste foreslåtte innhold og aktiviteter for å fremme resiliens gjennom fotografi:

1. **Emosjonsfotografi:** Oppmuntre deltakerne til å ta bilder som representerer følelsene deres under stressende eller utfordrende tider, og hjelpe dem med å bearbeide og se på erfaringene sine fra nye perspektiver.
2. **Portretter av å overvinne:** Fremhev historier om resiliens ved at deltakerne fotograferer personer som har overvunnet betydelige utfordringer, ledsaget av korte fortellinger om deres styrke.
3. **Motstands-foto-dagbok:** Over en viss periode dokumenterer deltakerne daglige øyeblikk av vekst og å overvinne utfordringer gjennom fotografi, og skaper en visuell refleksjon av deres resiliensreise.
4. **Natur som symbol på resiliens:** Organisere utendørs workshops der deltakerne fotograferer naturskapte elementer som symboliserer resiliens, som trær som vokser under harde forhold eller planter som trives under motgang.
5. **Før og etter:** Deltakerne tar bilder som representerer en betydelig transformasjon i livet deres, og reflekterer over prosessen og hva de lærte fra opplevelsen.

6. **Samfunnsfotografi:** Tilrettelegg gruppeaktiviteter der deltakerne fanger scener av resiliens i sine lokalsamfunn, og fremmer solidaritet og kollektiv styrke.
7. **Selvportretter som styrker:** Gjennomføre workshops hvor deltakerne tar selvportretter i styrkende positurer, og øker selvfølelsen og selvtilliten.
8. **Samarbeidsfotografi for helbredelse:** Samarbeid med terapeuter for å bruke fotografi som et kreativt utløp for å håndtere stress og traumer, og dokumentere personlige helbredelsesreiser.

Fotografi, som et medium for visuell kommunikasjon, tilbyr mangeasetterte fordeler for å fremme resiliens. Gjennom selvuttrykk, historiefortelling og samfunnsengasjement bidrar det til personlig og kollektiv styrke. Evnen til å fasilitere refleksjon, styrke sosiale bånd og støtte terapi understreker dets verdi som et verktøy for å bygge og opprettholde resiliens.

5.10.3. RESUPERES Aktiviteter for å utvikle resiliens gjennom fotografi og kommunikasjon

RESUPERES Portugal Team (UAlg), professor Calado, har utarbeidet et program med aktiviteter for utvikling og forbedring av resiliens hos universitetsstudenter og ansatte, basert på teknikkene for fotografi og kommunikasjon. Selv om resiliens er et globalt begrep, er det designet for å jobbe med følgende resiliensferdigheter:

- Kreativitet (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Mindfulness (bevissthet, fokusere oppmerksomheten på nåtiden) (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Ledelse (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Teamarbeid (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).
- Kulturell arv (to økter levert via moduler vil fokusere på denne resiliensferdigheten).

Intervensjonsutvikling og prosedyre: For å utvikle resiliens i høyere utdanning gjennom kunst og kreativitet, har RESUPERES utarbeidet en spesifikk modul som er tilgjengelig via den interaktive plattformen RESUPERES Modul 10. Fotografi og kommunikasjon ([Link: Course: Module 10 - Photography | resuperesLMS](#)).

Denne modulen er strukturert på følgende måte:

Programmering: 12 økter (dette antallet økter ble valgt fordi eksisterende litteratur tyder på at, for universitetsstudenter, er mellom åtte og 16 økter tilstrekkelig for å oppnå forbedring).

Målgruppe: Studenter og universitetsansatte.

Innholdet i kunst- og kreativitetssesjonene:

- **Økt 1:** Introduksjon til smarttelefonfotografi og resiliens
- **Økt 2:** Grunnleggende komposisjonsteknikker
- **Økt 3:** Fange følelser gjennom fotografi

- Økt 4: Grunnleggende redigeringsteknikker
- Økt 5: Symbolikk og betydning i bilder
- Økt 6: Kommunisere gjennom visuell fortelling
- Økt 7: Identitet og selvuttrykk
- Økt 8: Avanserte komposisjonsteknikker
- Økt 9: Fremme sosial tilknytning gjennom fotografi
- Økt 10: Avanserte redigeringsteknikker
- Økt 11: Refleksjon og evaluering
- Økt 12: Selvevaluering av fotografi og kommunikasjon

Figure 5.109.

Imagen used in the Implementation of RESUPERES Subject in Portugal in Master's students (Module Photography and Communication, Prof. Calado P.)



Figure 5.110. og Figure 5.111.

Photographic and resilience Session in RESUPERES Pilot Study Portugal (Module Photography and Communication, material and Prof. Calado P.)





Co-funded by
the European Union



Referanser



REFERANSER

Chapter 1

- Anaut, M. (2002). *A Resiliência: Ultrapassar os traumatismos*. Climepsi Editores.
- Baessler, J. & Schwarzer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de autoeficacia general. *Ansiedad y estrés*, 2(1), 1-7. <https://www.ansiedadystres.es/sites/default/files/rev/ucm/1996/anyes1996a1.pdf>
- Benard, B. (2002). *Turning it round for all youth: From risk to resilience*. <http://resilnet.uiuc/library/dig126.html>
- Blandon, A. Y., Calkins, S. D., Keane, S. P., & O'Brien, M. (2008). Individual differences in trajectories of emotion regulation processes: The effects of maternal depressive symptomatology and children's physiological regulation. *Developmental Psychology*, 44(4), 1110-1123. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.4.1110>
- Bleuler, E. (1950). *Dementia Praecox or the Group of Schizophrenias*. International Universities Press.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Clinical applications of attachment theory*. Routledge.
- Bowlby, J. (1992). Continuité et discontinuité: Vulnérabilité et résilience. *Devenir* 4, 7-31.
- Bowlby, J. (1993). *Perda: Tristeza e depressão* (2ª Ed.). Editora Martins Fontes.
- Bowlby, J. (2002). *Apego: A natureza do vínculo* (3ª Ed.). Editora Martins Fontes.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32(7), 513-531. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.32.7.513>
- Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, 34(10), 844-850. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.844>
- Brown, J., D'Emidio-Caston, M., & Benard, B. (2001). *Resilience Education*. Corwin Press.
- Cano-García, F., Rodríguez-Franco, L., & García-Martínez, J. (2007). Adaptación Española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas españolas de psiquiatría*, 35(1), 29-39. <https://idus.us.es/handle/11441/56854>
- Carbelo, B. (2006). *Estudio del sentido del humor: Validación de un instrumento para medir el sentido del humor, análisis del cuestionario y su relación con el estrés* [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá, Madrid España]. <http://dspace.uah.es/dspace/handle/10017/438>.
- Carretero, M., & Cervelló, E. (2019). Teaching Styles in Physical Education: A New Approach to Predicting Resilience and Bullying. *International Journal of*

Environmental Research and Public Health, 17,
<https://api.semanticscholar.org/CorpusID:209433737>.

- Carroll, A., Durkin, K., Hattie, J., & Houghton, S. (1997). Goal setting among adolescents: A comparison of delinquent, at-risk and not-at-risk youth. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 441-450. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.441>.
- Cepero, M. (Marzo, 2023a). *Proyecto RESUPERES “La resiliencia en la Educación Superior. Superando Adversidades”* [Conferencia invitada, 2023] Report presented at VII Congreso Internacional en investigación y Didáctica de la Educación Física (Addijes). Facultad de Ciencias de la Educación de Granada. <https://www.youtubeeducation.com/watch?v=I8CFNn3nH0c>
- Cepero, M. (2023b, diciembre 1). *¿Porqué la necesidad del desarrollo curricular de la Resiliencia en la Educación Superior?*. Proyecto RESUPERES. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in BelgradlesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.
- Cepero, M. (2024, diciembre 5). *Propuesta de intervención para el desarrollo de la resiliencia en la Educación Superior. Superación de adversidades. RESUPERES. “Importancia del Área de la literatura en el desarrollo de la resiliencia”*. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.
- Cicchetti D, & Blender, J. A. (2006). A multiple-levels-of-analysis perspective on resilience. Implications for the developing brain, neural plasticity and preventative interventions. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 248-258. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.029>
- Cicchetti, D. & Cohen, D. (1995). Perspectives on developmental psychopathology. In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds.). *Developmental Psychopathology*. Vol.1. Theory and methods. John Wiley and Sons.
- Cicchetti, D. & Garmezy, N. (1993). (Eds.). Milestones in the development of resilience. (Special Issue). *Development and psychopathology*, 5(4), 4497-774.
- Compas, B., Hinden, B. & Gerhardt, C. (1995). Adolescent development and process of risk resilience. *Annual Review of Psychology*, 46, 265-293. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.46.020195.001405>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18, 71-82. <http://dx.doi.org/10.1002/da.10113>.

- Crespo, M., Fernández-Lansac, V., & Soberón, C. (2014). Adaptación Española de la “Escala de resiliencia de Connor-Davidson” (CD-RISC) en situaciones de estrés crónico [Spanish version of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) for chronic stress situations]. *Behavioral Psychology*, 22(2), 219-238. <http://doi.org/10.6018/analesps.31.1.158241>.
- Cyrulnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Gedisa.
- Cyrulnik, B. (2015). *Bajo el signo del vínculo. Una historia natural de apego*. Ed. Gedisa.
- Cyrulnik, B., Tomkiewicz, S., Guenard, T., Vanistendael, S., Manciaux, M., et al. (2004). *El realismo de la esperanza*. Gedisa.
- Dawson, G., Rogers, S., Munson, J., Smith, M., Winter, J., Greenon, J., Donaldson, A., & Varley J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model. *Pediatrics*, 125(1), 17-23. <https://doi.org/10.1542/peds.2009-0958>
- Domínguez-Sánchez, F. J., Lasa-Aristu, A., Amor, P. J., & Holgado-Tello, F. P. (2011). Psychometric Properties of the Spanish Version of the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. *Assessment*, 20(2), 253-261. <https://doi.org/10.1177/1073191110397274>.
- Dongen, C. J. V. (1998). Self-esteem among persons with severe mental illness. *Issues in mental health nursing*, 19(1), 29-40. <https://doi.org/10.1080/016128498249196>
- Doron, R., & Parot, F. (2001). *Dicionário de Psicologia*. (1ª ed.). Climepsi Editores.
- Emery, R. E., & Forehand, R. (1996). Parental divorce and children's well-being: A focus on resilience. In R. J. Haggerty, L. R. Sherrod, N. Garmezy, & M. Rutter (Eds.), *Stress, risk, and resilience in children and adolescents: Processes, mechanisms, and interventions* (pp. 64-99). Cambridge University Press.
- Fernández-Ballesteros, R., & Sierra, B. (1989). *Escalas de clima social*. TEA Ediciones.
- Fisher, G. M. (1994). *Le Resort Invisible: vivre l'extrême*. Seuil.
- García, F., & Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. TEA Ediciones.
- Garmezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34, 416-430. <https://doi.org/10.1177/0002764291034004003>
- Garmezy, N. (1996). Reflections and commentary on risk, resilience, and development. In R. J. Haggerty, L. R. Scherrod, N. Garmezy & M. Rutter, (Orgs.). *Stress, risk, and resilience in children and adolescents: processes, mechanisms, and interventions* (pp.1-18). Cambridge University Press.

- Garnezy, N., & Rutter, M. (Eds.). (1983). *Stress, coping, and development in children*. Johns Hopkins University Press.
- Garnezy, N., & Masten, A. (1991) The protective role of competence indicators in children at risk. In E. Cummings e col. *Perspective on Stress and Coping* (151-174). Erlbaum Associates
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30, 1311-1327. [http://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00113-6](http://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6).
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, J., & Klein, P. (1980). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de entrenamiento*. Ediciones Martínez Roca.
- Goodyer, J.M. (1995). Risk and resilience processes in childhood and adolescence. In Lindstrom, B. & Spencer, N. *Social Paediatrics*. Oxford University Press.
- Gottlieb, D. (1991). *Resilience: Status of the research and research-based programs*. U.S. Dept. of Health and Human Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration.
- Grotberg, E. (1995). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*. The Hague, Bernard Van Leer Foundation Early Childhood development: Practice and Reflections, 8. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109429>
- Grotberg, E. (1998). *The international resilience project. Findings from the Research and the Effectiveness of Interventions*. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-International-Resilience-Project-Findings-from-Grotberg/b7e7df5fc926513d82e595c6cbce1dfb551b4fe3>
- Grotberg, E. (1999). *Tapping your inner strength. How to find resilience to deal with anything*. New Harbinger Publications.
- Grotberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy*. Gedisa.
- Hobfoll, S. E. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, 6(4), 307-324. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.6.4.307>
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589-611. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2005.08.010>
- Karr-Morse, R., & Wiley, M. S. (1997). *Ghosts from the nursery: Tracing the roots of violence*. Atlantic Monthly Press.
- Kobasa, S. (1979). Concept of Hardiness. A Study with Reference to the 3Cs. *International Research. Journal of Engineering, IT & Scientific Research*, 2(1), 34-40. <https://sloap.org/journals/index.php/irjeis/article/view/24334>

- Lazarus, R. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. Springer.
- López-Mora, C., González-Hernández, J., Garcés de los Fayos, E. J., & Portolés, A. (2017). Versión reducida del cuestionario CMA de Metas para Adolescentes (CMA-R). *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 445-464. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.2.226461>.
- Martins, A. M. E. (2005). *Condição física funcional e estados de humor na pessoa idosa*. Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Portugal.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in Individual Development: Successful Adaptation Despite a Risk and Adversity. In Wang, M. C. & Gordon, E. W. (Eds.) (1994). *Educational Resilience in Inner-City America: Challenges and prospects* (pp. 3-35). Lawrence Erlbaum Associates.
- Masten, A. S. (1997). *Resilience in children at-risk*. <http://carei.coled.umn.edu/Rpractice/Spring97/resilience.htm>
- Masten, A. S. (1999). Commentary – The Promise and Perils of Resilience in Research as a Guide to Preventive Interventions. In Glantz, M. D. & Johnson, J. L., (Eds.) (1999). *Resilience and development: Positive Life Adaptations*. (pp. 251-257), Academic/Plenum Publishers.
- Masten, A. S. (2004). *Regulatory Processes, Risk and Resilience in Adolescent Development*. New York Academic Science, 1021, 310-319. <https://doi.org/10.1196/annals.1308.036>
- Merino, D. M., & Privado, J. (2015). Does Employee Recognition Affect Positive Psychological Functioning and Well-Being? *The Spanish Journal of Psychology*, 18, E64. <https://doi.org/10.1017/sjp.2015.67>
- Moos, R. H., & Moos, B. S. (1981). *Family Environment Scale Manual*. CA: Consulting Psychologist Press.
- Nettles, S. M., & Mason, M. J. (2004). Zones of narrative safety: Promoting psychosocial resilience in young people. *Journal of Primary Prevention*, 25, 359-373. <https://doi.org/10.1023/B:JOPP.0000048026.99223.3b>
- Ohio State University (2002). Personal characteristics related to resilience. *Bulletin 875-99 – Fostering resilience in children*. http://ohioline.osu.edu/b8875_2.html
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M., Ríos, M., Parra, A., Hernando, A., & Reina, M. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. España: Consejería de Salud.
- Onsès-Segarra, J., Hurtubia, V., & Forés, A. (2020). Resilience in a postcard. *Expectations, Prescriptions, Reconciliations*, 32. <https://www.researchgate.net/profile/Rolf-Laven->

[2/publication/359685471_Research_on_Arts_Education_ECER_Conference_Geneva_online/links/6247f90d8068956f3c624d69/Research-on-Arts-Education-ECER-Conference-Geneva-online.pdf](https://publication/359685471_Research_on_Arts_Education_ECER_Conference_Geneva_online/links/6247f90d8068956f3c624d69/Research-on-Arts-Education-ECER-Conference-Geneva-online.pdf)

- Osofsky, J. D. (1995). The effects of exposure to violence on young children. *America Psychologist*, 50, 782-788. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.50.9.782>
- Otero, J. M., Luengo, A., Romero, E. Gómez, J. A., & Castro, C. (1998). *Psicología de personalidad. Manual de prácticas*. Ariel Practicum.
- Padial, R., García, L., y Cepero, M. (2024, Febrero, 20). *Presentación del Proyecto RESUPERES. Cómo evaluar la resiliencia?* [Report presented at Presentation of the Europeo Project Erasmus ERASMUS K-220 RESUPERES. In the Workshop “Importancia de la formación resiliente en educación superior. Implementación y pilotaje de la asignatura RESUPERES”]. Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, Granada.
- Pereira, A. M. S. (2001). Resiliência, personalidade, stress e estratégias de coping. In J. Tavares (Eds.), *Resiliência e Educação* (95-114). Cortez.
- Radke-Yarrow, M., & Brown, E. (1993). Resilience and vulnerability in children of multiple-risk families. *Development and Psychopathology*, 5(4), 581-592. <https://doi.org/10.1017/S0954579400006179>
- Radke-Yarrow, M., & Sherman, T. (1990). Hard growing: Children who survive. In J. E. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 97-119). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511752872.008>
- Richters, J. E., & Martinez, P. (1993). The NIMH Community Violence Project: I. Children as victims of and witnesses to violence. *Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes*, 56 (1), 7-21. <https://doi.org/10.1080/00332747.1993.11024617>
- Rouse, G. (2001). Resilient students' goals and motivation. *Journal of Adolescence*, 24(4), 429-578. <https://doi.org/10.1006/jado.2001.0383>
- Rouse, K. (1998). *Resilience from poverty and stress*. www.hec.ohio-state.edu/famlife/bulletin/volume.4/bull41f.html
- Rutter, M. (1999). Psychosocial adversity and child psychopathology; *Br. J. Psychiatry*, 1174, 480-493. <https://doi.org/10.1192/bjp.174.6.480>
- Rutter, M. (Eds.). (1996). *Stress, risk, and resilience in children and adolescents*. Cambridge University Press.
- Sameroff, A. (2006). Identifying Risk and Protective Factors for Healthy Child Development. In A. Clarke-Stewart & J. Dunn (Eds.), *Families count: Effects on*

- child and adolescent development* (pp. 53-76). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511616259.004>
- Sánchez-Teruel, D., & Robles-Bello, M. A. (2015). Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14): Propiedades Psicométricas de la Versión en español. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 40(2), 103-113.
<https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432011.pdf>
- Santos, R. (2013). *Levantarse y luchar. Cómo superar la adversidad con la resiliencia*. Ed. Conecta.
- Sanz de Acedo, M., Ugarte, M. D., & Lumbreras, M. V. (2003). Desarrollo y validación de un Cuestionario de Metas para Adolescentes. *Psicothema*, 15(3), 493-499.
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72715325.pdf>
- Scheier, M., Carver, C., & Bridges, M. (1994). Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): a reevaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 1063-1078.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.67.6.1063>
- Schröder, E. (1992). Modeling qualitative change in individual development. In J.B. Asendorpf & J. Valsiner (Eds). (1992). *Stability and change in development – a study of methodological reasoning* (pp.1-20). Sage.
- Seifer, R., Sameroff, A. J., Baldwin, C. P., & Baldwin, A. L. (1992). Child and family factors that ameliorate risk between 4 and 13 years of age. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 31(5), 893-903.
<https://doi.org/10.1097/00004583-199209000-00018>
- Sheppard, J. A., & Kashani, J. H. (1991). The relationship of hardiness, gender, and stress to health outcomes in adolescents. *Journal of Personality*, 59(4), 747-768.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1991.tb00930.x>
- Simões-Ralha, H. (2001). Resiliência e desenvolvimento pessoal. In J. Tavares (Org). *Resiliência e Educação*. Ed. Cortez.
- Sousa, A. L. (2017). *Programa de educação para a qualidade de vida de pessoas adultas com multideficiência grave: Um estudo centrado no contexto individual da Associação Portuguesa de Paralisia Cerebral de Faro, Algarve, Portugal*. [Tese de Doutoramento, Faculdade de Educação, Universidade Autónoma de Madrid].
<http://hdl.handle.net/10486/682650>
- Sousa, C. (1995). Ativação do desenvolvimento cognitivo e facilitação da aprendizagem, In Tavares & Bonboir, et al . *Ativação do Desenvolvimento Psicológico nos Sistemas de Formação*. Edições CIDInE.
- Sousa, C. (2006a). Educação para a activação da resiliência no adulto, In J. Tavares, C. Fernandes, M. S. Pereira & S. Monteiro [Eds]. *Ativação do Desenvolvimento Psicológico*. Actas do Simpósio Internacional. Aveiro, Universidade de Aveiro.

- Sousa, C. (2006b). Higher Education in the Bologna process framework, Audy, J. L. N. [Eds]. & M. C. Morosino [Orgs.]. *Innovation and Entrepreneurialism in the University*. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Sousa, C. (2015a). *Trauma, contexto y exclusión, Promocionando Resiliencia*. In A. Salvador, J. Hernández & C. S. Sousa (Coords.). Colección Infancia, Cultura y Educación. ISBN: 978-84-16361-64-9.
- Sousa, C. (2015b). Profissão Docente, diversidade e resiliência. In M. E. A. I. Engers, M. C. Morosini, & V. L. Felicetti (2015). *Educação superior e aprendizagem* (p. 115-126) ISBN 978-85-397-0629-7.
- Sousa, C. (2016). La educación para la Resiliencia en el alumnado de la periferia de la Europa del Sur. *Civitas Educationis. Education, Politics, and Culture*, (V)1, (pp. 83-100). ISBN: 9788857537818; <https://universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis/article/view/272/739>
- Sousa, C., & Extremera, M. O. (2016). Docentes resilientes em contextos precários: Estudo de casos em Espanha. *Educação*, 41(3), 541-552. <http://dx.doi.org/10.5902/1984644424598>
- Sousa, C. S., et al. (2021). Efectos de la pandemia originada por COVID en los estudiantes universitarios más vulnerables. Retos de la educación inclusiva. In J. J. L. Olivencia y A. Matas (Coords). (2021). *Claves para una educación inclusiva en tiempos de COVID*. Narcea, S.A. de Ediciones.
- Sroufe, L. A. (1990). An organization perspective on the self. In D. Cicchetti (Eds.), *Rochester Symposium on Developmental Psychopathology*. New Jersey: Erlbaum, (pp. 13-40). Erlbaum.
- Sroufe, L. A., & Rutter, M. (1984). The domain of developmental psychopathology. *Child Development*, 55, 17-29. <https://doi.org/10.2307/1129832>
- Tavares, J., & Albuquerque, A. (1998). Sentidos e implicações da resiliência na formação. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2(1), 143-153.
- Tavares, J. (2001). Resiliência e Educação. In J. Tavares (Org). *Resiliência e Educação*. Cortez.
- Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., & Kigal, J. K. (1989). The hierarchical factor structure of the Coping Strategies Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 13, 343-61. <https://doi.org/10.1007/BF01173478>
- Thorson, J. A., & Powell, F. C. (1993). Development and validation of a Multidimensional Sense of Humor Scale. *Journal of clinical psychology*, 49(1), 13-23. [https://doi.org/10.1002/10974679\(199301\)49:1<13::aid-jclp2270490103>3.0.co;2-s](https://doi.org/10.1002/10974679(199301)49:1<13::aid-jclp2270490103>3.0.co;2-s)

- Tronick, E., Als, H., Adamson, L., Wise, S., & Brazelton, T. B. (1978). The infant's response to entrapment between contradictory messages in face-to-face interaction. *J Am Acad Child Psychiatry*. Winter, 17(1), 1-13. [https://doi.org/10.1016/s0002-7138\(09\)62273-1](https://doi.org/10.1016/s0002-7138(09)62273-1)
- Vaillant, G. (1993). *The wisdom of the Ego*. Harvard University Press.
- Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2000). *Le Bonheur Est Toujours Possible. Construire La Resilience*. Editor: Bayard.
- Vanistendael, S. (2003). Humor y resiliencia: la sonrisa que dá vida. In B. Cyrulnik et al. (Org.). *El Realismo de la Esperanza: testimonios de experiencias profesionales en torno a la resiliência* (pp. 119-148). Editorial Gedisa.
- Wagnild, G. M. (2009). *The Resilience Scale User's Guide for the US English version of the Resilience Scale and the 14-Item Resilience Scale*. The Resilience Center. USA. <https://www.resiliencecenter.com/products/the-resilience-scale-users-guide/>
- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Cornell University Press.
- Werner, E. E. (1989). Children of the Garden Island. *Scientific American*, 4, 107-123. <http://www.jstor.org/stable/24987220>
- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience, and recovery: Perspectives from the Kauai Longitudinal Study. *Development and Psychopathology*, 5(4), 503-515. <https://doi.org/10.1017/S095457940000612X>
- Werner, E. & Smith, R. (1982). *Vulnerable but invincible: A Longitudinal Study of Resilient Children and Youth*. McGraw-Hill.
- Werner, E., & Smith, R. (2001). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience and recovery*. Cornell University Press.
- Wright, M. O., & Masten, A. S. (2005). Resilience Processes in Development: Fostering Positive Adaptation in the Context of Adversity. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 17-37). Kluwer Academic/Plenum Publishers. https://doi.org/10.1007/0-306-48572-9_2
- Yunes, M. A. M., & Szymanski, H. (2001). Resiliência: Noção, conceitos afins e considerações críticas. In Resiliência e Educação. José Tavares (Org). Ed. Cortez.

Chapter 2

- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2016). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Dato, D. (2009). *Pedagogia del lavoro intangibile*. FrancoAngeli.

- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout, *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.49>
- Ginsburg, K. R., & Jablow, M. M. (2011). *Building resilience in children and teens: Giving kids roots and wings* (p. 398). Elk Grove Village, IL: American Academy of Pediatrics.
- Ingusci, E., Coletta, G., De Carlo, E., Madaro, A., Converso D., Loera, B., & Brondino, M. (2019). Stress lavoro correlato nel personale docente universitario: Una rassegna teorica. *Counseling. Giornale italiano di ricerca e applicazioni*, 12(1). <https://doi.org/10.14605/CS1211903>
- Karasek, R. A., & Theorell, T. (1990). *Healthy work. Stress, productivity and the reconstruction of working life*. Basic Books.
- Ledesma, J. (2014). Conceptual Frameworks and Research Models on Resilience in Leadership. *SAGE Open*, 4(3). <https://doi.org/10.1177/2158244014545464>
- Lengnick-Hall, C. A., Beck, T. E., & Lengnick-Hall, M. L. (2011). Developing a capacity for organizational resilience through strategic human resource management. *Human Resource Management Review*, 21(3), 243-255, <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.07.00>
- Matos, F., Martins, H., Jesus, S. N., & Viseu, J. (2015). Prevenção da violência através da resiliência dos alunos. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 16(1), 35-43. <https://www.redalyc.org/pdf/362/36237156005.pdf>
- Ortega, M., & Saavedra, S. (2014). Resilience: physiological assembly and psychosocial factors. *Procedia-social and behavioral sciences*, 132, 447-453. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.335>
- Paolozzi, M. F., & Maddalena, S. (2023). Superare le avversità tra incertezza e cura di sé: La resilienza nei contesti educativi, *Journal of Health Care Education in Practice*, 5(1), 91-101. <https://doi.org/10.14658/pupj-jhcep-2023-1-10>
- Paolozzi, M. F., Maddalena, S., Ercolano, M., & Petrecca, R. (2023, may 23). *The tale of the self between movement, writing and art. Strategies for resilience education*. [Paper presentation] RESUPERES International Conference: Building Resilience in Higher Education, Bergen, Norway.
- Paolozzi, M. F. (2023, dicembre 1). *La casita della resilienza. Un modello per bambini ed adulti*. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.
- Rossi, B. (2013). *Pedagogia della felicità*. FrancoAngeli.

- Sirignano, F. M. (2019). *Pedagogia della decrescita. L'educazione sfida la globalizzazione*. FrancoAngeli.
- Sirignano, F. M., Buccolo, M., & Ferro Allodola, V. (2023). Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione. *Journal of Theories and Research in Education*, 18(3), 1-26. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>
- Wolin, S. J., & Wolin, S. (1993). *The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity*. Villard Books.
- Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2000). *Le bonheur est toujours possible: Construire la résilience*. Bayard.
- Vanistendael, S. (2018). *Vers la mise en oeuvre de la résilience: La casita, un outil simple pour un défi complexe*. Bureau International Catholique de l'Enfance.
- Xanthopolou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufell, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 121-141. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.14.2.121>

Chapter 3

- Allan, J. F., McKenna, J., & Dominey, S. (2014). Degrees of resilience: Profiling psychological resilience and prospective academic achievement in university inductees. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42, 9-25. <https://doi.org/10.1080/03069885.2013.793784>
- Angst, R., & Amorim, C. (2011, novembro 7-10). Resiliência em acadêmicos de pedagogia. In *X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação* (pp. 5611-5622). Pontifícia Universidade Católica do Paraná. <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/x-congresso-nacional-de-educacao,fc47a7ce-a6e5-49fa-a840-c455db5ad731>
- Araoz, E. G. E., & Uchasara, H. J. M. (2020). Bienestar psicológico y resiliencia en estudiantes de educación superior pedagógica. *Apuntes Universitarios*, 10(4), 55-68. <https://doi.org/10.17162/au.v10i4.491>
- Archana, U., & Singh, R. (2014). Resilience and spirituality as predictors of psychological well-being among university students. *Journal of Psychosocial Research*, 9(2), 227-235. <https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=0f678228-738b-4baa-b245-9f531590af1a%40redis>
- Asthana, A. (2021). Organisational citizenship behaviour of MBA students: The role of mindfulness and resilience. *The International Journal of Management Education*, 19, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100548>

- Baños, R. M., Etchemendy, E., Mira, A., Riva, G., Gaggioli, A., & Botella, C. (2017) Online positive interventions to promote well-being and resilience in the adolescent population: A narrative review. *Front. Psychiatry*, 8(10), 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2017.00010>
- Benavente, M., & Quevedo, M. (2018). Resiliencia, bienestar psicológico y afrontamiento en universitarios atendiendo a variables de personalidad y enfermedad. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 99-112. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.161>
- Black-Hughes, C., & Stacy, P. (2013). Early childhood attachment and its impact on later life resilience: A comparison of resilient and nonresilient female siblings. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 10(5), 410-420. <https://doi.org/10.1080/15433714.2012.759456>
- Bouteyre, E. (2010). La résilience académique des étudiants d'université. *Enfances Majuscules*, 112, 16-20. <https://shs.hal.science/halshs-01248313v1>
- Bretón, S., Zurita, F., & Cepero, M. (2016). La resiliencia como factor determinante en el rendimiento deportivo. Revisión bibliográfica. *Revista de Ciencias del Deporte*, 12(2), 79-88. <https://www.redalyc.org/pdf/865/86548813001.pdf>
- Brewer, M. L., Van Kessel, G., Sanderson, B., Naumann, F., & Lane, M., Reubenson, A., & Carter, A. (2019) Resilience in higher education students: a scoping review, *Higher Education Research & Development*, 38(6), 1105-1120. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1626810>
- Cardoso, A. M., Lira, D. C., Sousa, T. J., & Pinho, A. M. (2019). Síndrome de burnout e docência: Uma revisão integrativa. *Revista Expressão Católica*, 8(2), 7. <https://doi.org/10.25190/rec.v8i2.3236>
- Cepero, M. (Marzo, 2023a). Proyecto RESUPERES “La resiliencia en la Educación Superior. Superando Adversidades” [Conferencia invitada, 2023] Report presented at VII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de la Educación Física (Addijes). Facultad de Ciencias de la Educación de Granada. <https://www.youtubeeducation.com/watch?v=I8CFNn3nH0c>
- Cepero, M. (2023b, diciembre 1). ¿Por qué la necesidad del desarrollo curricular de la Resiliencia en la Educación Superior? Proyecto RESUPERES. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.
- Cepero, M. (2024, diciembre 5). Propuesta de intervención para el desarrollo de la resiliencia en la Educación Superior. Superación de adversidades. RESUPERES. “Importancia del Área de la literatura en el desarrollo de la resiliencia”. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas].

Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.

- Donovan, C., & Erskine-Shaw, M. (2019). 'Maybe I can do this. Maybe I should be here': Evaluating an academic literacy, resilience and confidence programme. *Journal of Further and Higher Education*, 44(3), 326-340. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1541972>
- Enrique, A., Mooney, O., Salamanca-Sanabria, A., Lee, C. T., Farrell, S., & Richards, D. (2019). Assessing the efficacy and acceptability of an internet-delivered intervention for resilience among college students: A pilot randomised control trial protocol. *Internet Interventions*, 17, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2019.100254>
- Fajardo, I. N., Minayo, M. C. S., & Moreira, C. O. F. (2010). Educação escolar e resiliência: Política de educação e a prática docente em meios adversos. *Ensaio*, 18(69), 761-774. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000400006>
- Francisco, M. S. (2021). *Contributos da personalidade e da resiliência no bem-estar psicológico de estudantes do ensino superior*. [Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia. Universidade de Coimbra]. <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/96504>
- Francisco, M., Félix, D. & Ferreira, J. (2022). Personalidade, resiliência e bem-estar subjetivo de alunos do ensino superior. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 9, 302-313. <https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.0.8907>
- Galante, J., Dufour, G., Vainre, M., Wagner, A. P., Stochl, J., Benton, A., Lathia, N., Howarth, E., & Peter, B. J. (2018). A mindfulness-based intervention to increase resilience to stress in university students (the Mindful Student Study) a pragmatic randomised controlled trial. *The Lancet*, 3, 72-81. [http://dx.doi.org/10.1016/S2468-2667\(17\)30231-1](http://dx.doi.org/10.1016/S2468-2667(17)30231-1)
- García, M. I. V., & Gambarte, M. I. G. (2019). Burnout y factores de resiliencia en docentes de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 8(2), 127-152. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.2019.3987>
- Gonçalves, A. M., Cabral, L. R., Ferreira, M. C., Martins, M. C., & Duarte, J. C. (2017). Negative life events and resilience in higher education students. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*, 19, 2301-2218. <https://doi.org/10.15405/ejsbs.2017.04.issue-2>
- Grills-Taquichel, A. E., Norton, P., & Ollendick, T. H. (2010). A longitudinal examination of factors predicting anxiety during the transition to middle school. *Anxiety, Stress & Coping*, 23(5), 493-513. <https://doi.org/10.1080/10615800903494127>
- Herrero, R., Mira, A., Cormo, G., Etchemendy, E., Baños, R., García-Palacios, A., Ebert, D., Franke, M., Berger, T., Schaub, M., Görlich, D., Jacobi, C., & Botella, C. (2019).

- An Internet based intervention for improving resilience and coping strategies in university students: Study protocol for a randomized controlled trial. *Internet Interventions*, 16, 43-51. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2018.03.005>
- Hwang, E., & Shin, S. (2018). Characteristics of nursing students with high levels of academic resilience: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 71, 54-59. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.09.011>
- Jorge, A. M. (2008). Resiliência em estudantes do ensino superior. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 261-272. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317029.pdf>
- Kidd, S., & Shahar, G. (2008). Resilience in homeless youth: The key role of self-esteem. *American Journal of Orthopsychiatry*, 78(2), 163-172. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.78.2.163>
- Lee, M., Coutts, R., Fielden, J., Hutchinson, M., Richard Lakeman, R., & Mathisen, B. (2021). Occupational stress in university academics in Australia and New Zealand. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 44(1), 57-71. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2021.1934246>
- Li, J., Chen, Y., Zhang, J., Lv, M., Välimäki, M., Li, Y., Yang, S., Tao, Y., Ye, B., Tan, C., & Zhang, J. (2020). The mediating role of resilience and self-esteem between life events and coping styles among rural left-behind adolescents in China: A cross-sectional study. *Front. Psychiatry*, 11, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.560556>
- Marôco, J., & Assunção, H. (2020, janeiro 30). Envolvimento e burnout no ensino superior em Portugal. In H. Pereira, S. Monteiro, G. Esgalhado, A. Cunha, & I. Leal (Orgs.). *Atas do 13º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde*, Faculdade de Ciências da Saúde. https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/7542/1/13CongNacSaude_399.pdf
- McLafferty, M., Mallett, J., & McCauley, V. (2012). Coping at university: The role of resilience, emotional intelligence, age and gender. *Journal of Quantitative Psychological Research*, 1, 1-6. https://www.researchgate.net/publication/280920811_Coping_at_university_The_role_of_resilience_emotional_Intelligence_age_and_gender~
- Molina, E. C. (2021). Docentes resilientes. Elementos centrales en el programa universitario de tutoría. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12, 1-18 https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1115
- Morgan, J. A. (2021). El análisis de la Resiliencia y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios. *Revista Nacional de Administración*, 12(1), e3534. <https://doi.org/10.22458/rna.v12i1.3534>

- Nogueira, M. J. (2017). Saúde mental em estudantes do ensino superior: Fatores protetores e fatores de vulnerabilidade. [Tese de doutoramento]. Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/28877/1/ulsd730773_td_Maria_Nogueira.pdf
- Noriega, G., Angulo, B., & Angulo, G. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, 58(1), 42-48. <https://doi.org/10.19136/pd.a0n58.1199>
- Oliveira, E. N., Vasconcelos, M. I. O., Maciel, J. A. C., Almeida, P. C., Neto, F. R. G. X., Lima, G. F., Melo, F. V. D., Furtado, J. S., Santos, L. A., & Costa, M. S. A. (2022). “Não vou nada bem”: Saúde mental de estudantes universitários no contexto da COVID-19. *Gestão E Desenvolvimento*, 30, 113-135. <https://doi.org/10.34632/gestaoedesenvolvimento.2022.11321>
- Pennington, C. R., Elizabeth, A. B., Linda, K. K., & Lauren, T. B. (2018). Transitioning in higher education: An exploration of psychological and contextual factors affecting student satisfaction. *Journal of Further and Higher Education*, 42(5), 596-607. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1302563>
- Piccoli, D. N. (2022). Resiliência, Saúde e Bem-Estar em Estudantes do Ensino Superior Português. [Dissertação de Mestrado em Educação para a Saúde]. Escola Superior de Educação de Coimbra. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/42063>
- Piña, K. (2017). *Bienestar psicológico y resiliencia en jóvenes universitarios* [Tesis de Maestría en Psicología], Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/68666>
- Prado, R., Bastianini, M., Cavalleri, M., Ribeiro, S., Pizi, E., & Marsicano, J. (2017). Avaliação da síndrome de Burnout em professores universitários. *Revista da ABENO*, 17(3), 21-29. <https://doi.org/10.30979/rev.abeno.v17i3.409>
- Reay, D., Ball, S., & David, M. (2002). “It’s taking me a long time, but I’ll get there in the end”: Mature students on access courses and higher education choice. *British Educational Research Journal*, 28(1), 5-19. <https://doi.org/10.1080/01411920120109711>
- Reed, M., Maodzwa, M. T., Ndofirepi, E. S., & Moosa, R. (2019). Insights gained from a comparison of South African and Canadian first-generation students: The impact of resilience and resourcefulness on higher education success. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 49(6), 964-982. <https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1479185>
- Reyes, E. J., Blannin, J., Cohrsen, C., & Mahat, M. (2022). Resilience of higher education academics in the time of 21st century pandemics: A narrative review. *Journal of Higher Education Policy And Management*, 44(1), 39-56. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2021.1989736>

- Robbins, A., Kaye, E., & Catling, J. C. (2018). Predictors of student resilience in higher education. *Psychology Teaching Review*, 24, 44-52. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1180345>
- Sampedro-Mera, M., Mawyin-Cevallos, F., Santana-Sardi, I., Toala-Vera, K., & Santana-Sardi, G. (2021). La resiliencia en la educación universitaria. *Pol. Con.* (Edición núm. 54), 6(2), 312-323. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2367>
- Seery, M., Holman, E., Silver, R., & King, L. (2010). Whatever does not kill us: Cumulative lifetime adversity, vulnerability, and resilience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99(6), 1025–1041. <https://doi.org/10.1037/a0021344>
- Sierra-Molina, T. J., & Sevilla-Santo, D. E. (2021). Cómo conforma el profesorado universitario su alta resiliencia? Un estudio de casos. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal)*. 25(3), 1-19. <http://doi.org/10.15359/ree.25-3.16>
- Silva, M. M., Oliveira, J. G., Durso, S. O., & Cunha, J. V. A. (2020, julho, 29-31). Resiliência e desempenho acadêmico: Um estudo com graduandos de contabilidade. [Conference paper]. *XX USP International Conference in Accounting* (pp. 1-18). https://www.researchgate.net/publication/342690091_Resiliencia_e_Desempenho_Academico_um_Estudo_com_Graduandos_de_Contabilidade
- Teixeira, P. C. (2020). *Entre a docência e a investigação: Os professores do ensino superior e o burnout*. [Dissertação de Mestrado em Economia e Gestão de Recursos Humanos]. Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/129685/2/426662.pdf>
- Turner, M. M., Scott-Young, C. M., & Holdsworth, S. (2017). Promoting wellbeing at university: The role of resilience for students of the built environment. *Construction Management and Economics*, 35, 707-718, <https://doi.org/10.1080/01446193.2017.1353698>
- Vara, N., Fernandes, N., Queirós, C., & Pimentel, H. (2017). Resiliência e stress em estudantes universitários. In T., Baptista, M. Ricou, F. Rodrigues, D. Neto, T. Espassandim, T., A. Ramos, M. Oliveira, N. Baptista, & T. Almeida (Coords.) *Actas do 3º Congresso da Ordem dos Psicólogos Portugueses* (pp. 569-579). Ordem dos Psicólogos Portugueses. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/111952>
- Xuereb, S. (2015). Academic Resourcefulness, coping strategies and doubting in university undergraduates. *Journal of Further and Higher Education*, 39(2). 205-22. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2013.817004>
- Ye, B., Zhao, S., Zeng, Y., Chen, C., & Zhang, Y. (2022). Perceived parental support and college students' depressive symptoms during the COVID-19 pandemic: The mediating roles of emotion regulation strategies and resilience. *Current Psychology*, 42, 20275-20286. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03049-3>

- Yokus, T. (2015). The relation between pre-service music teachers' psychological resilience and academic achievement levels. *Educational Research and Reviews*, 10(14), 1961–1969. <https://doi.org/10.5897/ERR2015.2320>
- Zarotti, N., Povah, C., & Simpson, J. (2020). Mindfulness mediates the relationship between cognitive reappraisal and resilience in higher education students. *Personality and Individual Differences*, 156, 1–5. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109795>

Chapter 4

- Afonso, P. (2020). O impacto da pandemia COVID-19 na saúde mental. *Acta Médica Portuguesa*, 33(5), 351-358. <https://doi.org/10.20344/amp.13877>
- Agrela, S. P. (2020). *Criatividade e resiliência no ensino superior* [Dissertação de mestrado, Universidade da Madeira]. DigitUMa. <http://hdl.handle.net/10400.13/3104>
- Alivernini, F., Manganelli, S., Lucidi, F., Di Leo, I., & Cavicchiolo, E. (2017). Studenti svantaggiati e fattori di promozione della resilienza. *ECPS Journal*, 16.
- Álvarez, J. (2017). *Mindfulness en estudiantes universitarios y su relación con estrés, ansiedad, depresión, resiliencia y satisfacción con la vida* [Tese de doutorado, Universidad de Huelva]. Repositorio Institucional de la Universidad de Huelva. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/14785>
- Åvitsland, A., Leibinger, E., Haugen, T., et al. (2020). The association between physical fitness and mental health in Norwegian adolescents. *BMC Public Health*, 20, 776. <https://doi.org/10.1186/s12889-020-08936-7>
- Blanuša, J., Knežević, J., & Krstić, D. (2018). Primena intervencija pozitivne psihologije za povećanje psihološkog blagostanja studenata. *Horizonti*, 10, 128-135. https://www.researchgate.net/publication/336445748_Primena_intervencija_pozitivne_psihologije_za_povecanje_psiholoskog_blagostanja_studenata
- Brando-Garrido, C., Montes-Hidalgo, J., Limonero, J. T., Gómez-Romero, M. J., & Tomás-Sábado, J. (2020). Relación de la procrastinación académica con la competencia percibida, el afrontamiento, la autoestima y la autoeficacia en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*, 30(6), 398-403. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2019.07.012>
- Bretón, S., Zurita-Ortega, F., & Cepero-González, M. (2016). La resiliencia como factor determinante en el deportivo. Revisión Bibliográfica. *E-Balonmano. Revista de Ciencias del Deporte*, 12(2), 79-88. <http://ojs.e-balonmano.com/index.php/revista/article/view/351/331>.

- Brewer, M., van Kessel, G., Sanderson, B., Naumann, F., Lane, M., Reubenson, A., & Carter, A. (2019). Resilience in higher education students: A scoping review. *Higher Education Research & Development*, 38(6), 1105-1120. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1626810>
- Burba, G. (2020). Resilienza e modelli culturali. Un costrutto ambivalente. *Giovani e comunità locali*, 3(1), 2020. <https://www.giovaniecomunitalocali.it/resilienza-e-modelli-culturali-un-costrutto-ambivalente/>
- Caamaño, A. (2016). *Análisis del clima familiar y resiliencia en una muestra de estudiantes universitarios de primer curso* [Tese de mestrado, Universidad de Santiago de Compostela]. Minerva. Repositorio Institucional Da USC. <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/15237>
- Caruana, V., Ploner, J., Sue, C., & Stevenson, J. (2014). Promoting students' resilient thinking in diverse higher education learning environments: Review report commissioned by the HEA Subject Centre for Anthropology, Sociology and Politics (C-SAP). *Higher Education Academy*.
- Castañeda-García, P. J., Alejo-Trujillo, T., Cota-Bedoya, M. R., García-Torres, M. F., & Cruz-Santana, V. (2022). Análisis cuantitativo de resiliencia y apoyo social en estudiantes universitarios de primero y último curso de Psicología. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 79-90. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15108>
- Cejudo, J., López-Delgado, M., & Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: Su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46(2), 51-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97049408001>
- Cepero, M. (Marzo, 2023). *Proyecto RESUPERES "La resiliencia en la Educación Superior. Superando Adversidades"* (Conferencia invitada)2023, VII Congreso Internacional en investigación y Didáctica de la Educación Física (Addijes). Facultad de Ciencias de la Educación de Granada. <https://www.youtubeeducation.com/watch?v=I8CFNn3nH0c>
- Cepero, M. (2024, diciembre 5). *Propuesta de intervención para el desarrollo de la resiliencia en la Educación Superior. Superación de adversidades. RESUPERES. "Importancia del Área de la literatura en el desarrollo de la resiliencia"*. [Report presented at conference Alice Friendship Over the World and in NaplesChristmas]. Wonders | One-day International Conference, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-396. <https://doi.org/10.2307/2136404>

- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Corbi, E., Musello, M., & Sirignano, F. M. (Eds.). (2017). *I professionisti delle risorse umane: Un'esperienza di alta formazione dell'Università Suor Orsola Benincasa*. Suor Orsola Benincasa University Press.
- Corbi, E., Musello, M., & Sirignano, F. M. (Eds.). (2018). *Risorse umane e nuovi scenari formativi: Pedagogie, didattiche ed esperienze aziendali*. Suor Orsola Benincasa University Press.
- Corbi, E., Musello, M., & Sirignano, F. M. (Eds.). (2021). *Formazione Lifelong Learning e Risorse Umane: Esperienze didattiche e modelli pedagogici*. Suor Orsola Benincasa University Press.
- Corbi, E., Musello, M., & Sirignano, F. M. (Eds.). (2022). *Pedagogia e Risorse Umane: Nuovi scenari nell'era post Covid*. Suor Orsola Benincasa University Press.
- Cyrułnik, B., & Malaguti, E. (Eds.). (2015). *Costruire la resilienza: La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*. Erickson.
- d'Alessandro, L. (2020). *Cronache di Ateneo ai tempi del COVID*. In *Annali. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa* (pp. 358-371). Suor Orsola Benincasa University Press.
- Díaz, C. C., Serrano, M. A. A., Medina, E. B., García, E. M., & Salvador, A. M. (2021). *Resiliencia en estudiantes universitarios del Grado en Enfermería de los campus universitarios de Granada y Ceuta*. In *Transformación universitaria. Retos y oportunidades* (pp. 611-619). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. http://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- DigiPsyRes (n.d.). *DigiPsyRes*. Retrieved October 17, 2022, from <https://digipsyres.kg.ac.rs/>
- Dimitrijević, B., & Randelović, D. (2012). Aggressiveness and susceptibility to stress in Serbian students from University of Nis and University of Pristina-Kosovska Mitrovica. *Svit Socialnih Komunikacij*, 7, 97-104. https://www.researchgate.net/publication/354151147_AGGRESSIVENESS_DEPRESSION_AND_ACADEMIC_ACHIEVEMENT_OF_STUDENTS
- Fazlagić, A., & Rakić-Bajić, G. (2011). Stav studenata prema psihoterapiji. *PONS Medicinski Časopis*, 48-52. <https://scindeks.ceon.rs/article.aspx?artid=1820-24111102048F>

- Fernández-García, R., Zurita-Ortega, F., Melguizo-Ibáñez, E., & Ubago-Jiménez, J. L. (2024). Physical activity as a mediator of stress, anxiety and depression on well-being in physical education teachers. *Journal of Human Sport and Exercise*, 19(1), 117-129. <https://doi.org/10.14198/jhse.2024.191.10>.
- Ferradás Canedo, M. M., & Freire Rodríguez, C. (2020). Relaciones positivas con otras personas y autoeficacia en estudiantes universitarios. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 371-378. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n1.v1.1794>
- Ferreira, T., Ribeiro, J. L., & Guerreiro, M. D. (2004). Estudo de adaptação da escala de satisfação com suporte social em doentes submetidos a revascularização do miocárdio. *Revista Referência*, 11, 11-16. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/57248/2/82685.pdf>
- Fínez, M. J., & Morán, C. (2017). Resilience and core self-evaluations: a comparative study in adolescents and young. *Psychology, Society & Education*, 9(3), 347-356. <https://doi.org/10.25115/psye.v9i3.857>
- Fínez, J., & Astorga, M. C. (2015). La resiliencia y su relación con salud y ansiedad en estudiantes españoles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 409-416. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851779041>
- Francisco, M. (2021). *Contributos da personalidade e da resiliência no bem-estar psicológico de estudantes do ensino superior* [Dissertação de mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/96504>
- Frauenfelder, E., & Sirignano, F. M. (2013). *La formazione delle "human resources". Traiettorie pedagogiche ed orizzonti educativi*. Pensa Multimedia.
- García, Y., Vázquez-Pérez, R., & Pastor-Seller, E. (2022). Resiliencia académica en tiempos de pandemia por COVID-19: las prácticas curriculares en los Grados de Trabajo Social de las universidades españolas. *Research in Education and Learning Innovation Archives*, 29, 73-82. <https://dx.doi.org/210.7203/realia.29.24134>
- Genc, A., Pekić, J., & Matanov, J. (2013). Mehanizmi suočavanja sa stresom, optimizam i generalna samoefikasnost kao prediktori psihofizičkog zdravlja. *Primenjena Psihologija*, 6(2), 155-174. <https://doi.org/10.19090/pp.2013.2.155-174>
- Gonçalves, J. (2021). *Perceção de forças familiares por estudantes do ensino superior. Impacto da resiliência individual, variáveis sociodemográficas, familiares e respostas ao confinamento (COVID-19)* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/96464>
- González, G., Zurita, F., Sanromán, S., & Puertas, P. (2021). Relación de efecto del Síndrome de Burnout y resiliencia con factores implícitos en la profesión docente:

- una revisión sistemática. *Revista de Educación*, 394, 271-296. ISSN 0034-8082. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-394-508>
- Grøtan, K., Sund, E. R., & Bjerkeset, O. (2019). Mental health, academic self-efficacy, and study progress among undergraduates: The SHoT study, Norway. *Frontiers in Psychology*, 10, 45. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00045>
- Gutiérrez-Lozano, C., García-Martínez, I., Augusto-Landa, J., & León, S. P. (2022). Impact of confinement on coping strategies and psychosocial factors among university students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 12(8), 933. <https://doi.org/10.3390/ejihpe12080067>
- Hervás-Torres, M., Miñaca-Laprida, M. I., Fernández-Martín, F. D., & Arco-Tirado, J. L. (2022). Melhorando o engajamento acadêmico através de mentoria e serviço de aprendizagem. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 570-588. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-2.30>
- Hurst, B., Wallace, R., & Nixon, S. B. (2013). The impact of social interaction on student learning. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 52(4). https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol52/iss4/5
- Hurtubia-Toro, V., Onsès, J., & Forés-Miravalles, A. (2022). Quan la resiliència es va fer postal. *REIRE Revista d'Innovació I Recerca En Educació*, 15(2), 1-18. <https://doi.org/10.1344/reire.36980>
- Isakov Burgund, A., Marković, V., & Penavić Polić, S. (2020). Refleksije studenata socijalne politike i socijalnog rada u periodu vanrednog stanja izazvanog pandemijom Kovid-19 u Srbiji. *Godisnjak Fakultet Politickih Nauka*, 14(24), 163–184. https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A2%3A7843522/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3A Scholar&id=ebsco%3Agcd%3A149302082&crl=c&link_origin=www.google.com
- Jardim, J., Pereira, A., & Bártolo, A. (2021). Development and Psychometric Properties of a Scale to Measure Resilience among Portuguese University Students: Resilience Scale-10. *Education Sciences*, 11(2), 61. <https://doi.org/10.3390/educsci11020061>
- Jerez, P., & Cabrera-Fernández, A. (2021). Clima motivacional percibido en el deporte y su asociación con los niveles de resiliencia en estudiantes universitarios. *Journal of Sport and Health Research*, 13(3), 505-514. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JS HR/article/view/83268>
- Jovanović, V., Molenaar, D., Gavrilov-Jerković, V., & Lazić, M. (2021). Positive Expectancies and Subjective Well-Being: A Prospective Study Among Undergraduates in Serbia. *Journal of Happiness Studies*, 22(3), 1239-1258. <https://doi.org/10.1007/S10902-020-00271-3/METRICS>

- Jovanović, V., & Novović, Z. (2008). Kratka skala subjektivnog blagostanja - novi instrument za procenu pozitivnog mentalnog zdravlja. *Primenjena Psihologija*, 1(1-2), 77-94. <https://doi.org/10.19090/pp.2008.1-2.77-94>
- Lazarević, L. B., Lazarević, D., & Orlić, A. (2017). Predictors of students' self-esteem: the importance of body self-perception and exercise 1. *Psihološka Istraživanja*, 2. <http://doi.org/10.5937/PsIstra1702239L>
- Lietz, F., Piumatti, G., Mosso, C., Marinkovic, J., & Bjegovic-Mikanovic, V. (2018). Testing multidimensional well-being among university community samples in Italy and Serbia. *Health Promotion International*, 33(2), 288-298. <https://doi.org/10.1093/HEAPRO/DAW082>
- Lim, M. S. C., Cappa, C., & Patton, G. C. (2017). Subjective well-being among young people in five Eastern European countries. *Global Mental Health*, 4, 1-10. <https://doi.org/10.1017/GMH.2017.8>
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R., González-Ramos, J. A., & Garcés-Delgado, Y. (2023). The development of resilient behaviours in the fight against university academic dropout. *Educación XX1*, 26(2), 91-116. <https://doi.org/10.5944/educxx1.35891>
- López-Cortón, A. (2015). Factores predictores de procesos resilientes en jóvenes universitarios. [Tesis doctoral, Universidad de A Coruña]. *Repositorio Universidad Da Coruña*. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/15355>
- Losa-Iglesias, M. E., Calvo-Lobo, C., Jiménez-Fernández, R., Rodríguez-Sanz, D., Corral-Liria, I., Casado-Hernández, I., & Becerro-de-Bengoa-Vallejo, R. (2023). Comparison between virtual and hybrid education for psychological factors and academic stress in freshman nursing students: a case-control study. *BMC Nursing*, 22(1), 300. <https://doi.org/10.1186/s12912-023-01477-5>
- Lozano-Díaz, A., Fernández-Prados, J. S., Figueredo Canosa, V., & Martínez Martínez, A. M. (2020). Impactos del confinamiento por el COVID-19 entre universitarios: Satisfacción Vital, Resiliencia y Capital Social Online. *International Journal of Sociology of Education*, 8(4), 79-104. <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5925>
- Ma, X., Yue, Z., Gong, Z., & Zhang, H. (2020). The effect of diaphragmatic breathing on stress and anxiety: A meta-analytic review. *Journal of Behavioral Therapy*, 48(6), 754-762 <https://doi.org/10.1016/j.beth.2020.03.002>
- Madariaga, J. M., Axpe, I., & Novella, I. (2016). Resiliencia y funcionalidad familiar. In Cyrulnik, B. & Anaut, M. (Coords.). *¿Por qué la resiliencia? Lo que nos permite reanudar la vida* (pp. 74-81). Gedisa Editorial.
- Malaguti, E. (2005). *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*. Erickson, Trento.

- Malaguti, E. (2020). *Educarsi in tempi di crisi. Resilienza, pedagogia speciale, processi inclusivi e intersezioni*. Aras Edizioni, Fano.
- Malonda, Y. S., & Módenes, M. P. F. (2018). Resiliencia, ansiedad y sentido de la vida en estudiantes universitarios. *Cauriensia*, 13, 87-106. <https://www.cauriensia.es/index.php/cauriensia/article/view/XIII-EMO5/376>
- Manetti, M., Zunino, A., Frattini, L., & Zini, E. (2010). Processi di resilienza culturale: confronto tra modelli euristici. *Università degli Studi di Genova, Dipartimento di Scienze Antropologiche*. http://www.aipass.org/paper/manetti.pdf?origin=publication_detail
- Mansfield, F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77-87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
- Mayor-Silva, L., Romero-Saldaña, M., Moreno-Pimentel, A., Álvarez-Melcón, A. C., Molina-Luque, R., & Meneses-Monroy, A. (2022). Psychological impact during confinement by COVID-19 on health sciences university students-A prospective, longitudinal, and comparative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(16), 9925. <https://doi.org/10.3390/ijerph19169925>
- Melnyk, B. M., Orta, R., & García, C. (2022). Building resilience in healthcare workers through breath training during COVID-19. *Military Medicine*, 187(3), e508-e515. <https://doi.org/10.1093/milmed/usab555>
- Melguizo, E., González, G., Zurita, F., & Ortega, J. L. (2023). Burnout, estrés y resiliencia en el proceso de oposición a cuerpos educativos. *Revista de educación*, 40, 31-54. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-402-594>
- Miladinović, P., & Nedić, A. (2020). Kratak sadržaj. *Engrami*, 2, 23-41. <https://doi.org/10.5937/engrami41-30167>
- Milošević, N., & Ševkušić, S. (2005). Samopoštovanje i školsko postignuće učenika. *Zbornik Instituta Za Pedagoška Istraživanja*, 38(1), 70-87.
- Montes-Hidalgo, J., & Tomás-Sábado, J. (2016). Autoestima, resiliencia, locus de control y riesgo suicida en estudiantes de enfermería. *Enfermería Clínica*, 26(3), 188-193. <https://doi.org/10.1016/j.enfcli.2016.03.002>
- Morales, F. M. (2020). Estrategias de afrontamiento, empatía y tendencia prosocial en universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 13(2), 187-200. <https://doi.org/10.30552/ejep.v13i2.360>
- Moreno, R., & Saiz, C. (2014). Factores resilientes en los futuros maestros. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 1(3), 475-488. https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/1854/1/0214-9877_2014_1_3_475.pdf

- Oliveira, M., & Machado, T. S. (2011). Tradução e validação da Escala de Resiliência para Estudantes do Ensino Superior. *Análise Psicológica*, 4(29), 579-591. <https://doi.org/10.14417/ap.105>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2020). *Lessons for Education from COVID-19: A Policy Maker's Handbook for More Resilient Systems*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0a530888-en>
- Ovejero, M. M. (2014). *Evaluación de fortalezas humanas en estudiantes de la universidad complutense de Madrid y diferencias de sexo: relación con salud, resiliencia y rendimiento académico*. [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Portal de Investigación. <https://produccioncientifica.ucm.es/documentos/5d1df62b29995204f76636ed>
- Panić, D., Radojković, D., & Hadži Pešić, M. (2013). Personality traits, coping styles and psychosomatic tendencies in students. *Teme - Časopis Za Društvene Nauke*, 37(2), 735-751. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=160622>
- Pavićević, O. (2015). Kulturna dimenzija koncepta otpornosti. *Zbornik Instituta Za Kriminološka i Sociološka Istraživanja*, XXXIV(2), 91-112. https://www.iksi.ac.rs/zbornik_arhiva/zbornik_iksi...
- Piccoli, D. (2022). *Resiliência, saúde e bem-estar em estudantes do ensino superior português*. [Dissertação Mestrado em Educação para a Saúde, Escola Superior de Educação e Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Instituto Politécnico de Coimbra]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/42063>
- Pocinho, M., Garcês, S., Jesus, S. N., Viseu, J., & Miguel-Tobal, J. J. (2019, junho 27-29). *Psychometric study of the short form of the creative personality scale* [Poster presentation]. In M. Pocinho, D. Lopes, D. L. Rodrigues, S. Garcês, & E. Câmara (Eds.). *X Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia* (p. 89). Funchal, Madeira. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.13080.34566>
- Project, T. C. (n.d.). Helping children develop resilience, manage stress and strong emotions using the '90 Second Rule' [Document]. ChildHub - Child Protection Hub. <https://childhub.org/en/child-protection-multimedia-resources/helping-children-develop-resilience-manage-stress-and-strong>
- Quevedo-Aguado, M. P., & Benavente, M. H. (2018). Análisis de variables de personalidad, bienestar psicológico y pensamiento constructivo en estudiantes de Ciencias de la Salud. *European Journal of Health Research*, 4(1), 5-18. <https://doi.org/10.30552/ejhr.v4i1.86>
- Ramos-Martín, J., Pérez-Berlanga, J. M., Oliver, J., & Moreno-Küstner, B. (2023). Non-lethal suicidal behavior in university students of Spain during COVID-19. *Frontiers in psychiatry*, 14, 1155171. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1155171>

- Randelović, D. J., Mitrović, M. Z., & Todorović, D. L. (2015). Psychological counseling center for students: need, desire, necessity. *Zbornik Radova Filozofskog Fakulteta u Prištini*, 45(3), 143-166. <https://doi.org/10.5937/ZRFFP45-8663>
- Ravina Ripoll, R., Gálvez Albarracín, E. J., & Prieto Pulido, R. (2022). Efecto de la felicidad personal sobre la felicidad como estudiante de administración. *Desarrollo Gerencial*, 14(1), 1-22. <https://doi.org/10.17081/dege.14.1.5091>
- Reche, C., Martínez-Rodríguez, A., Gómez, M., & Hernández-Morante, J. J. (2020b). Análisis entre deportes de combate y otras modalidades deportivas en resiliencia y dependencia. *Actividad Física y Deporte: Ciencia y Profesión*, 31(33), 67-67. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7724241>
- Reche, C., Martínez-Rodríguez, A., & Ortín, F. (2020a). Caracterización del deportista resiliente y dependiente del ejercicio físico. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 15(43), 17-21. <https://doi.org/10.12800/ccd.v15i43.1395>
- Reche, C., Cepero, M., & Rojas, F. J. (2013). Consideraciones en el entrenamiento de habilidades psicológicas en esgrima. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(2). https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232013000200009
- Robledo-Martín, J., Acea-López, L., Pérez-Urdiales, I., Alcolea-Cosín, M. T., Bellon, F., Oter-Quintana, C., Blanco-Blanco, J., Pastor-Bravo, M. d. M., Rubinat-Arnaldo, E., & Briones-Vozmediano, E. (2023). From students to nurses under pressure: Nursing students' entry into employment during the first COVID-19 wave. *Journal of Clinical Nursing*, 32, 7209-7226. <https://doi.org/10.1111/jocn.16800>
- Robotham, D. (2008). Stress among higher education students: towards a research agenda. *High Education*, 56, 735-746. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9137-1>
- Romero-González, B., Mariño-Narváez, C., Montero-López, E., Puertas-González, J. A., Robles-Ortega, H., Peralta-Ramírez, M. I., & García-León, M. A. (2021). Síntomas psicopatológicos, estrés y resiliencia en estudiantes universitarios antes y durante la pandemia por la COVID-19. En *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19* (pp. 123-131). Octaedro.
- Rosenberg, M. (n.d.). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Sakač, M., & Marić, M. (2018). Psihološke karaktersitike kao prediktori subjektivnog blagostanja budućih učitelja i vaspitača. *Zbornik Instituta Za Pedagoška Istraživanja*, 50(1), 93-112.
- Salvador, C., Cayo, F., López, C., & Salvador, J. A. (2014). Estudio de la relación entre la satisfacción vital y la resiliencia en una muestra española y ecuatoriana. In M. Orozco, & K. Caballero (Eds). *Psicología Latinoamericana; experiencias, desafíos y compromisos sociales* (pp. 607-615). ISBN: 978-607-9645-41-0.

- San Román-Mata, S., Martínez, A., Zurita, F., Chacón, R., Puertas, P., & González, G. (2019). Capacidad de resiliencia según tendencia religiosa y género en universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 21, e15, 1-11. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e15.2016>
- Sánchez, A. M., & Ortín, F. J. (2022). Relación entre resiliencia y rendimiento en deportistas. Revisión sistemática. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico*, 6(2). <https://doi.org/10.5093/rpadef2021a16>
- Sanchez-De Miguel, M., Orkaizagirre-Gomara, A., Izagirre-Otaegi, A., Badiola, I., Ortiz de Elguea-Díaz, F. J., Gomez-Gastiasoro, A., Ferriz-Valero, A., & Goudas, M. (2023). Association among university students' motivation, resilience, perceived competence, and classroom climate from the perspective of self-determination theory. *Education Sciences*, 13(2), 147. <https://doi.org/10.3390/educsci13020147>
- Santerini, M. (2017). *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*. Mondadori, Milano.
- Save the Children. (2022, diciembre 27). *Save the children advierte de que las medidas de aislamiento social por la covid-19 pueden provocar en los niños y niñas trastornos psicológicos permanentes como la depresión*. <https://www.savethechildren.es/notasprensa/save-children-advierte>
- Selimović, A., Tomić Selimović, L., Emić, E., & Husarić, M. (2019). Samopoštovanje i prilagodba na studij: da li studenti višeg nivoa samopoštovanja imaju bolju emocionalnu, socijalnu i akademsku prilagodbu? *Primenjena Psihologija*, 12(3), 263-281. <https://doi.org/10.19090/pp.2019.3.263-281>
- Sevil, J., Práxedes, A., Zaragoza, J., del Villar, F., & García-González, L. (2017). Barreras percibidas para la práctica de actividad física en estudiantes universitarios. Diferencias por género y niveles de actividad física. *Universitas Psychologica*, 16(4). Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64753569027>
<https://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-4.bppa>
- Sirignano, F. M., & Perillo, P. (Eds.). (2019). *La scuola delle culture. Riflessioni pedagogiche situate*. Pensa, Lecce.
- Sirignano, F. M. (2020). Pedagogia delle emergenze educative e lifelong learning nel contesto della crisi globale. Il modello dell'Alta formazione dell'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa. In *Annali. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa* (pp. 471-486). Suor Orsola Benincasa University Press.
- Sirignano, F. M., & Maddalena, S. (Eds.). (2021). *Come schegge di cometa Il formatore autobiografico: spunti e coordinate pedagogiche per l'insegnamento narrativo*. Suor Orsola Benincasa University Press.

- Sivertsen, B., Knudsen, A. K. S., Kirkøy, B., Skogen, J. C., Lagerstrøm, B. O., Lønning, K. J., Kessler, R. C., & Reneflot, A. (2023). Prevalencia de trastornos mentales entre estudiantes universitarios noruegos: Un análisis transversal basado en la población. *The Lancet Regional Health*, 100732. <https://doi.org/10.1016/j.lanepe.2023.100732>
- Sousa, C. S. (2016). La educación para la resiliencia en el alumnado de la periferia de la Europa del Sur. *Civitas educationis. Education, Politics and Cultures*, 5(1), 83-100. <https://universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis/article/view/272/739>
- Suárez, C., & Marrero, R. J. (2020). Intervención positiva multicomponente a través del correo electrónico para promover el bienestar en estudiantes universitarios. *Psicología Conductual*, 28(3), 375-392. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/12/01.Suarez_28-3.pdf
- Sundgot-Borgen, C., Sundgot-Borgen, J., Bratland-Sanda, S., et al. (2021). Apreciación corporal y presión de la apariencia corporal en estudiantes universitarios noruegos comparando estudiantes de ciencias del ejercicio y otros estudiantes. *BMC Salud Pública*, 21, 532. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10550-0>
- Suriá, R. (2015). *Redes sociales online y perfiles resilientes en estudiantes universitarios con discapacidad*. [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/53709>
- Teixeira, A. V. B. (2014). *Resiliência e stresse em pais de crianças com perturbações do espectro do autismo*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Universidade do Algarve, Faro]. Sapientia Repositório Científico da UAlg. <http://hdl.handle.net/10400.1/7736>
- Tipismana, O. (2019). Resilience factors and coping as predictors of academic performance of the students in private universities. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(2), 147-185. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.008>
- United Nations (2020). *The Sustainable Development Goals Report 2020*. [The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020.pdf](https://www.un.org/sustainabledevelopment/wp-content/uploads/2020/09/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020.pdf)
- Vaccarelli, A. (2016). *Le prove della vita. Promuovere la resilienza nella relazione educativa*. FrancoAngeli, Milano.
- Valverde-Janer, M., Ortega-Caballero, M., Ortega-Caballero, I., Ortega-Caballero, A., & Segura-Robles, A. (2023). Study of Factors Associated with the Development of Emotional Intelligence and Resilience in University Students. *Education Sciences*, 13, 255. <https://doi.org/10.3390/educsci13030255>
- Vara, N., Pimentel, M. H., Fernandes, A., & Queirós, C. (2018, janeiro 24-27). Resiliência e satisfação com o suporte social em estudantes do ensino superior [Paper

- presentation]. In C. Ramos, A. Ferreira-Valente, C. C. Tomás, C. Damião, F. A. Teplitzky, & R. Rosas (Eds.), *Livro de Resumos do 12.º Congresso Nacional de Psicologia da Saúde* (p. 115). Lisboa. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/20984>
- Vázquez, C., & Risso, A. (2022). Autoconcepto del alumnado universitario. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 9, 220-232. <https://doi.org/10.17979/reipe.2022.9.0.8905>
- Villani, N. (2020). La didattica all'Unisob al tempo del Coronavirus. Un esempio organizzativo. In Annali. Università degli Studi Suor Orsola Benincasa (pp. 488-502). Suor Orsola Benincasa University Press. <https://universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/annali/article/view/1295>
- Vizoso-Gómez, C. (2019). Resiliencia, optimismo y estrategias de afrontamiento en estudiantes de Ciencias de la Educación. *Psychology, Society, & Education*, 11(3), 367-377. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.2280>
- Vizoso-Gómez, C., & Arias-Gundín, O. (2018). Resiliencia, optimismo y burnout académico en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 11(1), 47-59. <https://doi.org/10.30552/ejep.v11i1.185>
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165-178. <https://typeset.io/pdf/development-and-psychometric-evaluation-of-the-resilience-2omx5awxo4.pdf>
- Yuste-Hidalgo, F., Rojas-Cepero, I., Chacón-Borrego, F., & Cepero-González, M. (2021). Intervención para la promoción de resiliencia en docentes y estudiantes universitarios: fundamentación y protocolo de estudio del Proyecto RESUPERES. En O. Buzón y C. Romero (Eds.), *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI* (pp. 2615-2644). Dykin.
- Zurita, F., Castro, M., Linares, M., & Chacón, R. (2017). Resiliencia, un elemento de prevención en actividad física. *Sportis Sci J*, 3(1), 50-62. <https://dx.doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1726>

Chapter 5

- Águila, C. (2020). Mindfulness e investigación psicológica positivista: críticas y alternativas. *Psychology, Society, & Education*, 12(1), 57-69. <https://doi.org/10.25115/psye.v0i0.2159>
- Aguilar, E. (2018). *Onward: Cultivating emotional resilience in educators*. Jossey-bass.

- Alheit, P. (2018). Biographical learning: Within the lifelong learning discourse. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists...in their own words* (pp.153-165). Routledge.
- Alheit, P. (2022). "Biographical Learning" reloaded. Theoretical grounding of a challenging approach. *Adult Education Critical Issues*, 2(1), 7-19. <https://doi.org/10.12681/aeci.30008>
- Álvarez, J. (2017). *Mindfulness en estudiantes universitarios y su relación con estrés, ansiedad, depresión, resiliencia y satisfacción con la vida*. [Tesis Doctoral. Universidad de Huelva]. Repositório Institucional da Universidade de Huelva. <http://hdl.handle.net/10272/14785>
- Amutio, A., López-González, L., Oriol, X., & Pérez-Escoda, N. (2020). Predicción del rendimiento académico a través de la práctica de relajación-meditación-mindfulness y el desarrollo de competencias emocionales. *Universitas Psychologica*, 19, 4-17. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy19.prat>.
- Antoniou, M., Gunasekera, G. M., & Wong, P. C. M. (2013). Foreign language training as cognitive therapy for age-related cognitive decline: a hypothesis for future research. *Neurosci. Biobehav. Rev.*, 37, 2689-2698. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.09.004>
- Anzaldi, L., A., & Gedhini, A. (1999). Laboratori di formazione per educatori auto(bio)grafi. In D. Demetrio (Ed.), *L'educatore auto(bio)grafo. Il metodo delle storie di vita nelle relazioni d'aiuto* (pp.103-137). Unicopoli.
- Art Therapy Resources. (2022). *Art Therapy GuideBook – Developing Resilience*. <https://arttherapyresources.com.au/shop/developing-resilience/>
- Atakan, M. M., Li, Y., Koşar, Ş. N., Turnagöl, H. H., & Yan, X. (2021). Evidence-Based Effects of High-Intensity Interval Training on Exercise Capacity and Health: A Review with Historical Perspective. *Int J Environ Res Public Health*. 18(13), 7201. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph18137201>
- Ausubel, D.P. (1995). *Educazione e processi cognitivi*. FrancoAngeli.
- Azevedo, L. B., Burges Watson, D., Haighton, C., & Adams, J. (2014). The effect of dance mat exergaming systems on physical activity and health-related outcomes in secondary schools: Results from a natural experiment. *BMC Public Health*, 14(1), 2-13. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-951>.
- Baena-Extremuera, A., Ortiz-Camacho, M. M., Marfil Sánchez, A. M., y Granero-Gallegos, A. (2021). Mejora de los niveles de atención y estrés en los estudiantes a través de un programa de intervención Mindfulness. *Revista de Psicodidáctica*, 26,132-142. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.002>.
- Baer, R. (2006). *Mindfulness based treatment approaches: Clinician's guide to evidence based and applications*. Elsevier.

- Baer, R. A., Smith, G. T., & Greco, L. A. (2011). Assessing Mindfulness in Children and Adolescents: Development and Validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM). *Psychological Assessment*, 23(3), 606-614. <https://doi.org/10.1037/a0022819>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2016). Job Demands–Resources Theory: Taking Stock and Looking Forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273-285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Bakosh, L. S., Snow, R. M., Tobias, J. M., Houlihan, J. L., & Barbosa-Leiker, C. (2016). Maximizing mindful learning: Mindful awareness intervention improves elementary school students' quarterly grades. *Mindfulness*, 7, 59-67. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0387-6>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. W H Freeman/Times Books/Henry Holt & Co.
- Banushi, B., Brendle, M., Ragnhildstveit, A., Murphy, T., Moore, C., Egberts, J., & Robison, R. (2023). Breathwork Interventions for Adults with Clinically Diagnosed Anxiety Disorders: A Scoping Review. *Brain Sciences*, 13(2), 256. <https://doi.org/10.3390/brainsci13020256>
- Barton, J., & Pretty, J. (2010). What is the Best Dose of Nature and Green Exercise for Improving Mental Health? A Multi-Study Analysis. *Environ Sci Technol*, 44(10), 3947-55. <https://doi.org/10.1021/es903183r>
- Beart, K., Barnard, A., & Skelhorn, H. (2015). Visual methodologies in mental health. *The Journal of Mental Health Training, Education and Practice*, 10(3), 170-179. <https://doi.org/10.1108/JMHTEP-11-2013-0037>
- Bentley, T.G.K., D'Andrea-Penna, G., Rakic, M., Arce, N., LaFaille, M., Berman, R., & Cooley, K., Sprimont, P. (2023). Breathing Practices for Stress and Anxiety Reduction: Conceptual Framework of Implementation Guidelines Based on a Systematic Review of the Published Literature. *Brain Sci*;13(12):1612. doi: 10.3390/brainsci13121612.
- Berman, K. (2017). Methodologies and methods of change. In K. S. Berman (Ed.), *Finding Voice: A visual arts approach to engaging social change* (pp. 9-19). University Michigan Press. <https://doi.org/10.3998/mpub.9256315>.
- Bharucha, J. J., & Curtis, M. (2008). Affective spectra, synchronization, and motion: Aspects of the emotional response to music. *Behavioral and Brain Sciences*, 31(5), 579-579. <https://doi.org/10.1017/S0140525X08005335>
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed

- operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230-241. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bph077>.
- Blumenthal, J. A., Babyak, M. A., Doraiswamy, P. M., Watkins, L., Hoffman, B. M., Barbour, K. A., Herman, S., Craighead, W. E., Brosse, A. L., Waugh, R., Hinderliter, A., & Sherwood, A. (2007). Exercise and pharmacotherapy in the treatment of major depressive disorder. *Psychosomatic Medicine*, 69(7), 587-596. <https://doi.org/10.1097/PSY.0B013E318148C19A>
- Bohn, J., & Hogue, S. (2021). Changing the Game: College Dance Training for Well-Being and Resilience Amidst the COVID-19 Crisis. *Health promotion practice*, 22(2), 163-166. <https://doi.org/10.1177/1524839920963703>.
- Borowski, T. (2021). How dance promotes the development of social and emotional competence. *Arts Education Policy Review*, 124(3), 1-14. <http://dx.doi.org/10.1080/10632913.2021.1961109>
- Borrega-Mouquinho, Y., Sánchez-Gómez, J., Fuentes-García, J. P., Collado-Mateo, D., & Villafaina, S. (2021). Effects of High-Intensity Interval Training and Moderate-Intensity Training on Stress, Depression, Anxiety, and Resilience in Healthy Adults During Coronavirus Disease 2019 Confinement: A Randomized Controlled Trial. *Front Psychol.*, 12, 643069. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.643069>
- Brown, J., & Evans, S. (2023). Physical activity and coping skills training for university students: Effects on resilience and mental health. *Journal of Health Promotion*, 38(4), 295-307.
- Brown, K. & Ryan, R. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-48. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Brown, R. P., & Gerbarg, P. L. (2009). Yoga Breathing, Meditation, and Longevity. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1172(1), 54-62. <https://doi.org/10.1111/J.1749-6632.2009.04394.X>
- Brown, R. P., & Gerbarg, P. L. (2020). The neurophysiology of breathing and its impact on emotion, cognition, and health. *Frontiers in Psychology*, 11, 708. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00708>
- Bruner, J.S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Harvard University Press.
- Bruner, J.S. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Bruner, J.S. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Bruner, J.S. (2002). *Making stories: Law, literature, life*. Farrar Straus & Giroux.
- Buecker, S., Luhmann, M., Haehner, P., Bühler, J. L., Dapp, L. C., Luciano, E. C., & Orth, U. (2023). The Development of Subjective Well-Being Across the Life Span:

- A Meta-Analytic Review of Longitudinal Studies. *Journal of Rehabilitation Research and Development*, 60(1), 70-82. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2024-05957-002.html>
- Caballero, C., Abello, R., & Palacio, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79925207>
- Cambi, F. (2002). *L'autobiografia come metodo formativo*. Laterza.
- Cameron, J. (1992). *The artist's way: A spiritual path to higher creativity*. J.P. Tarcher/Putnam.
- Canales-Lacruz, I., & Rovira, G. (2017). La práctica de la atención plena en estudiantes universitarios. Dificultades y facilidades percibidas. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 31, 118-122. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.49292>
- Cardaciotto, L., Herbert, J. D., Forman, E. M., Moitra, E., & Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: The Philadelphia Mindfulness Scale. *Assessment*, 15(2), 204-223. <https://doi.org/10.1177/1073191107311467>
- Carlson, L. E., & Garland, S. N. (2005). Impact of mindfulness based stress reduction (MBSR) on sleep, mood, stress, and fatigue symptoms in cancer outpatients. *International Journal of Behavioral Medicine*, 12, 278-285. https://doi.org/10.1207/s15327558ijbm1204_9
- Carron, A. V., & Hausenblas, H. A. (2006). Group Dynamics in Sport. *Sport Psychologist*, 26(3), 412-434. <https://doi.org/10.1123/tsp.26.3.412>
- Chen, K., Liu, F., Mou, L., Zhao, P., & Guo, L. (2022). How physical exercise impacts academic burnout in college students: The mediating effects of self-efficacy and resilience. *Frontiers in Psychology*, 13, 964169. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2022.964169/BIBTEX>
- Collado, D. (2023). “Yoga para el desarrollo o mejora de la Resiliencia. Proyecto Resuperes” [Workshop]. VII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de la Educación Física, Granada, Spain, <https://sites.google.com/go.ugr.es/congresoaddijes/congresos/vii-congreso-2023>
- Collado, D. (2024). “Yoga para el desarrollo o mejora de la Resiliencia. Proyecto Resuperes” [Workshop]. VIII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de la Educación Física, Granada, Spain, <https://sites.google.com/go.ugr.es/congresoaddijes/congresos/viii-congreso-2024/talleres-24>

- Costa, M., Ferreira, C., Bernardo de Oliveira, A., Monteiro-Santos, R., Gama Linhares, D., Ribeiro Dias, E. G., & Borba-Pinheiro, C. J. (2024). Actividad física, ansiedad, estrés y depresión de estudiantes de educación secundaria y superior en instituciones públicas post-pandemia de covid-19 en el norte de Brasil. *Retos*, 52, 76-84. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101697>
- Connolly, M. K., Quin, E., & Redding, E. (2011). Dance 4 your life: Exploring the health and well-being implications of a contemporary dance intervention for female adolescents. *Research in Dance Education*, 12(1), 53-66. <https://doi.org/10.1080/14647893.2011.561306>
- Corbett, S., Farris, M. S., MacQueen, G., & Addington, J. (2021). Pilot aerobic exercise intervention for youth at risk for serious mental illness. *Early intervention in psychiatry*, 15(3), <https://doi.org/10.1111/eip.12977>
- Costa, M., Ferreira, C., Bernardo de Oliveira, A., Monteiro-Santos, R., Gama Linhares, D., Ribeiro Dias, E. G., & Borba-Pinheiro, C. J. (2024). Actividad física, ansiedad, estrés y depresión de estudiantes de educación secundaria y superior en instituciones públicas post-pandemia de covid-19 en el norte de Brasil. *Retos*, 52, 76-84. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101697>
- Craft, L. L., & Perna, F. M. (2004). The benefits of exercise for the clinically depressed. *Primary Care Companion to the Journal of Clinical Psychiatry*, 6(3), 104-111. <https://doi.org/10.4088/pcc.v06n0301>
- Cunningham, M.K. (2012). *Manuale di formazione per interpreti museali*. (Ed. Trans. Marta Brunelli). EUM.
- Cyrulnik, B. (2002). *I brutti anatroccoli. Le paure che ci aiutano a crescere* (E. Nortey translation). Frassinelli. (Original book published 2001).
- Cyrulnik, B. (2007). *Di carne e d'anima. La vulnerabilità come risorsa per crescere felici* (E. Nortey translation). Frassinelli. (Original book published 2006).
- Cyrulnik, B., & Malaguti, E. (Ed.). (2005). *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*. Erickson.
- Cyrulnik, B. (2018). Resilience: Pain is inevitable, suffering is optional. [#AprendemosJuntos](https://www.bbvaaprendemosjuntos.com/es) 10 dec 2018 • [#Welearntogether](https://www.bbvaaprendemosjuntos.com/es)
- Dato, D. (2009). *Pedagogia del lavoro intangibile*. FrancoAngeli.
- Davis, A., Smith, P., Ferguson, M., Stephens, D., & Gianopoulos, I. (2007). Acceptability, benefit and costs of early screening for hearing disability: A study of potential screening tests and models. *Health Technol Assess*, 11(42). <https://doi.org/10.3310/hta11420>

- DeGraves, B.S., Titley, H., Duan, Y., et al. (2024). Workforce resilience supporting staff in managing stress: A coherent breathing intervention for the long-term care workforce. *J Am Geriatr Soc*, 72(3): 753-766. <https://doi.org/10.1111/jgs.18727>
- De la Torre-Luque, A., Díaz-Piedra, C., & Buéla-Casal, G. (2017). Effects of preferred relaxing music after acute stress exposure: A randomized controlled trial. *Psychology of Music*, 45(6), 795-813. <https://doi.org/10.1177/0305735617689953>
- De Vibe, M., Solhaug, I., Tyssen, R., Friberg, O., Rosenvinge, J. H., & Sorlie, T. (2013). Mindfulness training for stress management: a randomised controlled study of medical and psychology students. *BMC Medical Education*, 13, 1-14. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-13-107>.
- Del Río, M. (2009). Reflexiones sobre la praxis en Arteterapia. *Papeles de Arteterapia y Educación Artística para la Inclusión Social*, 4, 17-22. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0909110017A>
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Raffaello Cortina Editore.
- Demetrio, D. (1998). *Pedagogia della memoria: Per se stessi con gli altri*. Meltemi.
- Dewey, J. (1934/1951). *L'arte come esperienza*. La Nuova Italia.
- Dissanayake, E. (1992). *Homo Aestheticus: Where art comes from and why*. University of Washington Press.
- Dominicé, P. (2000). *Learning from our lives: Using educational biographies with adults*. Jossey-Bass.
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology* 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Dunne, J. (2013). *Toward and understanding of non-dual Mindfulness*. Routledge.
- Dvorakova, K., Kishida, M., Li, J., Elavsky, S., Broderick, P. C., Agrusti, M. R., & Greenberg, M. T. (2017). Promoting healthy transition to college through mindfulness training with first-year college students: Pilot randomized controlled trial. *Journal of American College Health*, 65(4), 259-267. <https://doi.org/10.1080/07448481.2017.1278605>.
- Eerola, T., Friberg, A., & Bresin, R. (2013). Emotional expression in music: contribution, linearity, and additivity of primary musical cues [Original Research]. *Frontiers in Psychology*, 4. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00487>

- Eerola, T., Vuoskoski, J. K., & Kautiainen, H. (2016). Being Moved by Unfamiliar Sad Music Is Associated with High Empathy. *Frontiers in Psychology*, 7, 1176-1176. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01176>
- Eime, R.M., Harvey, J.T., & Charity, M. (2013). The relationship between sport participation and self-reported wellbeing among Australian adults. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10, 135.
- Elstad, T., Ulleberg, P., Klonteig, S., Hisdal, J., Dyrdal, G. M., & Bjorndal, A. (2020). The effects of yoga on student mental health: a randomised controlled trial. *Health psychology and behavioral medicine*, 8(1), pp.573-586. <https://doi.org/10.1080/21642850.2020.1843466>
- Empathy. (2022). In *Merriam-Webster.com*. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/empathy>
- Erben, M., & Alheit, P. (Ed.), (1998). *Biography and Education: A Reader*. Routledge.
- Ercolano M. (2021b), Musei, pubblico e società. Formare professionalità museali competenti per una proposta educativa di qualità. In S. Polenghi, F. Cereda, P. Zini (Eds.), *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive* (pp. 205-212). Pensa MultiMedia.
- Ercolano, M. (2021a). Il museo come spazio per l'educazione allo sviluppo sostenibile. Un percorso di formazione del Sé attraverso l'arte del ritratto. *Formazione & Insegnamento*, 19(2), 246-254. <https://hdl.handle.net/20.500.12570/23123>
- Ercolano, M. (2022). Educare nei contesti culturali: Quale scenario per i professionisti dell'educazione?. *Pedagogia Oggi*, 20 (2), 102-110. <https://doi.org/10.7346/PO-022022-12>
- Ercolano, M. (2024). Leggere un'opera d'arte attraverso il mito. Percorsi educativi e inclusivi al museo. In Musello, M., Cafagna, V. (Ed.). *Saperi, tecnologia, inclusione. Temi e prospettive della scuola di oggi/2* (pp.87-96). Cafagna.
- Erdner, A., & Magnusson, A. (2010). La fotografía como método de recogida de datos: Ayudar a las personas con enfermedades mentales de larga duración a transmitir su mundo vital. *Perspectivas en la atención psiquiátrica*, 47(3), 145-150. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6163.2010.00283.x>
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. International Universities Press.
- Fincham, G.W., Strauss, C., Montero-Marin, J., et al. (2023). Effect of breathwork on stress and mental health: A meta-analysis of randomised-controlled trials. *Sci Rep*, 13, 432. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-27247-y>
- Formenti, L. (1998). *La formazione autobiografica*. Guerini.

- Forquer, L. M., Camden, A., Gabriau, K., & Johnson, C. (2008). Sleep patterns of college students at a public university. *Journal of American College Health*, 56, 563-565. <https://doi.org/10.3200/JACH.56.5.563-565>.
- Franco, C., De la Fuente, M., & Salvador, M. (2011). Impacto de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en las medidas del crecimiento y la autorealización personal. *Psicothema*, 23(1), 58-65. <https://www.psicothema.com/pdf/3850.pdf>
- Frauenfelder, E. (2010). Prefazione. In P. Perillo, *La trabeazione formativa. Riflessioni sulla formazione per una formazione alla riflessività*. Liguori.
- Fructuoso, A., & Gómez, S. (2010). La danza como elemento educativo en el adolescente. *Apuntes Educación física y deporte*, 66, 31-37. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/301902>.
- Fullerton, D. J., Zhang, L. M., & Kleitman, S. (2021). An integrative process model of resilience in an academic context: Resilience resources, coping strategies, and positive adaptation. *PLoS ONE* 16(2), e0246000. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246000>
- Garcés de los Fayos, E. J. (1995). Burnout en niños y adolescentes: Un nuevo síndrome en psicopatología infantil. *Psicothema*, 7(1), 33-40. <https://www.psicothema.com/pdf/954.pdf>
- Garcés de los Fayos, E. J., Palacios, C., & Arce, C. (2012). Inventario de burnout en deportistas Revisado (IBD-R). *Revista de Psicología del Deporte*, 21(2), 271-278. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235126897007.pdf>
- García, L. A., Hernández, P., & Martín E., (1998) Análisis de la problemática de los estudiantes universitarios: Evaluación e intervención psicoeducativa. *Revista Interuniversitaria de Psicología de la Educación*, 1, 67-79.
- García-Pérez, L., Collado Fernández, D., Lamas-Cepero, J. L., & Ubago-Jiménez, J. L. (2024). Píldoras saludables: Un programa de actividad física para la prevención de la salud mental y mejora de la capacidad resiliente en estudiantes universitarios. protocolo de actuación (Healthy pills: physical activity program for the prevention of mental health and improvement of resilience in university students. intervention protocol). *Retos*, 55, 726-735. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.104012>.
- Garrido, S., & Schubert, E. (2013). Adaptive and maladaptive attraction to negative emotions in music. *Musicae Scientiae*, 17(2), 147-166. <https://doi.org/10.1177/1029864913478>
- Gergen, K. J. (2009). *Relational being: Beyond self and community*. Oxford University Press
- Germer, C. K. (2017). *El poder del mindfulness*. Ediciones Paidós.

- Gibelli, G., Grava de Moraes, M., Teodoro, A., & Lopes, E. (2024). Niveles de actividad física, bienestar físico y psicológico de estudiantes universitarios, durante la pandemia de COVID-19. *Retos*, 54, 180. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.100951>
- Godbey, G., & Mowen, A. J. (2010). *The Benefits of Physical Activity and Nature-Based Recreation for Children*. National Recreation and Park Association.
- Goleman, D. (1996). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bloomsbury.
- Gonçalves, G., Fernández, D., Alves, M. P., Espíndola, M. I., Villar, V., & Regina, A. (2023). A randomized controlled trial of mindfulness: effects on university students' mental health. *International Journal of Mental Health Systems*, 17(32), pp.1-12. <https://doi.org/10.1186/s13033-023-00604-8>.
- González, N. (2008). Prevalencia del estrés en la satisfacción laboral de los docentes universitarios. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 3(4), 68-89.
- Grasdalsmoen, M., Eriksen, H. R., Lønning, K. J., & Sivertsen, B. (2020). Physical exercise, mental health problems, and suicide attempts in university students. *BMC Psychiatry*, 20(175), pp.1-11. <https://doi.org/10.1186/s12888-020-02583-3>
- Greeson, J., Garland, E. L., & Black, D. (2014). Mindfulness: A transtherapeutic approach for transdiagnostic mental processes. In A. le, C. T. Ngnoumen, & E. J. Langer (Eds.). *The Wiley Blackwell handbook of mindfulness* (pp. 533-562). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118294895.ch28>
- Gunaratana, B. H. (2012). *El libro del mindfulness*. Editorial Kairós.
- Hartig, T., Mitchell, R., de Vries, S., & Frumkin, H. (2014). Nature and Health. *Annual Review of Public Health*, 35, 207-228. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-032013-182443>
- Heffernan, A. (n.d.). How Exercise Can Help Build Physical —and Mental— Resilience. Experience Life by Life Time. <https://experiencelife.lifetime.life/article/how-exercise-can-help-build-physical-and-mental-resilience/>
- Herbert, C., Meixner, F., Wiebking, C., & Gilg, V. (2020). Regular Physical Activity, Short-Term Exercise, Mental Health, and Well-Being Among University Students: The Results of an Online and a Laboratory Study. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00509>
- Hofman-Bergholm, M. (2023). Nature-Based Education for Facilitating Resilience and Well-Being among Youth—A Nordic Perspective. *Education Sciences*, 14(1), 43. <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI14010043>
- Holliday, R., & Kraftl, P. (2010). *Critical Geographies of Childhood and Youth*. Policy Press.

- Hopp, H., Troy, A. S., & Mauss, I. B. (2011). The unconscious pursuit of emotion regulation: Implications for psychological health. *Cognition and Emotion*, 25(3), 532-545. <https://doi.org/10.1080/02699931.2010.532606>
- Hyland, T. (2009). Mindfulness and the therapeutic function of education. *Journal of Philosophy of Education*, 43, 119-131. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2008.00668.x>.
- Hyland, T. (2011). *Mindfulness and learning: Celebrating the affective dimension of education*. Springer Science & Business Media.
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain and Education* 1(1), 3-10. <https://doi.org/10.1111/j.1751-228X.2007.00004.x>
- Inasaridze, K. (2021). Breathing exercises for the treatment of anxiety symptoms. Preprints of PsyArXiv. <https://doi.org/10.31234/OSF.IO/PWUD4>
- INE (2014). *Encuesta sobre defunciones por suicidio en España 2021. Metodología*. Instituto Nacional de Estadística. <https://www.ine.es/dynt3/inebase/es/index.htm?padre=8965&capsel=8973>
- Jackson, S. B., Stevenson, K. T., Larson, L. R., Peterson, M. N., & Seekamp, E. (2021). Connection to Nature Boosts Adolescents' Mental Well-Being during the COVID-19 Pandemic. *Sustainability*, 13(21), 12297. <https://doi.org/10.3390/SU132112297>
- Johnson, A., & Lee, M. (2023). Exercise and wellness intervention program for university students: A randomized controlled trial. *Journal of American College Health*, 71(4), 470-483.
- Johnson, D.W., Holubec, E. J. & Johnson, R. T. (1994). *Cooperative Learning in the Classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Jones, C., & Smith, A. (2023). The Impact of Social Media Use Interventions on Mental Well-Being: Systematic Review. *Journal of College Student Development*, 64(2), 145-159.
- Juslin, P. N. (2013). From everyday emotions to aesthetic emotions: Towards a unified theory of musical emotions. *Physics of Life Reviews*, 10(3), 235-266. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.plprev.2013.05.008>
- Juslin, P. N. (2019). *Musical emotions explained: Unlocking the secrets of musical affect*. Oxford University Press.
- Juslin, P. N., & Lindström, E. (2010). Musical Expression of Emotions: Modelling Listeners' Judgements of Composed and Performed Features. *Music Analysis*, 29(1/3), 334-364. <http://www.jstor.org/galanga.hvl.no/stable/41289731>

- Juslin, P. N., Harmat, L., & Eerola, T. (2014). What makes music emotionally significant? Exploring the underlying mechanisms. *Psychology of Music*, 42(4), 599-623. <https://doi.org/10.1177/0305735613484548>
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144-156. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg016>
- Kabat-Zinn, J. (2012). *Mindfulness en la vida cotidiana: Donde quiera que vayas, ahí estás*. Grupo Planeta (GBS).
- Kabat-Zinn, J. (2013). *Full catastrophe living, revised edition: How to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation*. Hachette UK.
- Kabat-Zinn, J., & Santorelli, S. F. (2021). Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR): Reflections and directions. *Mindfulness*, 12(4), 765-780. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01577-3>
- Kaimal, G., Drescher, J., Fairbank, H., Gonzaga, A & White, G. P. (2014). Inspiring Creativity in School Leaders: Leadership Lessons from the Creative Arts. *International Journal of Education and the Arts*, 15(4), 1-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1039562.pdf>
- Kaimal, G., Drescher, J., Fairbank, H., Gonzaga, A, Junkin, J., & White, G. P. (2016a). Learning about leadership from a visit to the art museum. *International Journal of Education and the Arts*, 17(6), 1-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094530.pdf>
- Kaimal, G., Ray, K., & Muniz, J. M. (2016b). Reduction of Cortisol Levels and Participants' Responses Following Art Making. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 33(2) 74-80. <https://doi.org/10.1080/07421656.2016.1166832>
- Kaimal, G., Metzl, E., & Millrod, E.T. (2017a). Facilitative Leadership: A Framework for the Creative Arts Therapies. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 34(3) 146-151. <https://doi.org/10.1080/07421656.2017.1343072>
- Kaimal, G., Mensinger, J. L., Drass, J. M., & Dieterich-Hartwell, R. (2017b). Open studio art therapy versus coloring: Differences in outcomes of affect, stress, creative agency and self-efficacy. *Canadian Art Therapy Association Journal*, 30(2) 56-68. <https://doi.org/10.1080/08322473.2017.1375827>
- Kaplan, F. (2000). *Art, science and art therapy: Repainting the picture*. Jessica Kingsley Publishers.
- Kaplan, S. (1995). The Restorative Benefits of Nature: Toward an Integrative Framework. *Journal of Environmental Psychology*, 15(3), 169-182. [https://doi.org/10.1016/0272-4944\(95\)90001-2](https://doi.org/10.1016/0272-4944(95)90001-2)

- Karasek, R. A. & Theorell, T. (1990). *Healthy Work. Stress, Productivity and the Reconstruction of Working Life*. Basic Books
- Karmalkar, S. J., & Vaidya, A. (2017). Effects of classical Yoga intervention on resilience of rural-to-urban migrant college students - ProQuest. *Indian Journal of Positive Psychology*, 8(3), 429-434. <https://doi.org/10.15614/ijpp%2F2017%2Fv8i3%2F162016>
- Kim, K., Lee, J., & Yoon, J. (2023). Effects of Emotional Regulation, Resilience, and Distress Disclosure on Post-Traumatic Growth in Nursing Students. *Int J Environ Res Public Health*, 20(4), 2782. <https://doi.org/10.3390/ijerph20042782>
- King, L. A., & Miner, K. N. (2000). Writing about the perceived benefits of traumatic events: Implications for physical health. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 220-230. <https://doi.org/10.1177/0146167200264008>
- Klein, K. (2002). Stress, expressive writing, and working memory. In S. J. Lepore & J. M. Smyth (Eds.), *The writing cure: How expressive writing promotes health and emotional well-being* (pp. 135-155). American Psychological Association.
- Klein, K., & Boals, A. (2001). The relationship of life event stress and working memory capacity. *Applied Cognitive Psychology*, 15(5), 565-579. <https://doi.org/10.1002/acp.727>
- Klussman, K., Curtin, N., Langer, J., & Nichols, A. L. (2022). The importance of awareness, acceptance, and alignment with the self: A framework for understanding self-connection. *Europe's Journal of Psychology*, 18(1), 120-131. <https://doi.org/10.5964/ejop.3707>
- Kranzler, A., Young, J. F., Hankin, B. L., Abela, J. R. Z., Elias, M. J., & Selby, E. A. (2016). Emotional Awareness: A Transdiagnostic Predictor of Depression and Anxiety for Children and Adolescents. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 45(3), 262-269. <https://doi.org/10.1080/15374416.2014.987379>
- Kremer, J., & Williams, J. M. (2001). Psychological benefits of exercise. In *Physical Activity and Psychological Well-being*, (pp. 72-87). Routledge.
- Kreutz, G., Schubert, E., & Mitchell, L. A. (2008). *Cognitive styles of music listening*. University of California Press. <https://doi.org/10.1525/mp.2008.26.1.57>
- Kumar, A., & Kumar, A. (2020). Impact of physical fitness on academic stress and quality of life among university students. *Journal of Health Psychology*, 25(12), 2204-2216.
- Kuo, F. E., & Taylor, A. F. (2004). A Potential Natural Treatment for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Evidence from a National Study. *American Journal of Public Health*, 94(9), 1580-6. <https://doi.org/10.2105/AJPH.94.9.1580>
- Kuyken, W., Weare, K., Ukoumunne, O. C., Lewis, R., Motton, N., Burnett, R., Cullen, C., Hennelly, S., & Huppert, F. (2013). Effectiveness of the mindfulness in schools

- programme: Non-randomised controlled feasibility study. *The British Journal of Psychiatry*, 202(2), 126-131. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.113.126649>
- Kuyken, W., Weare, K., Ukoumunne, O. C., Vicary, R., Motton, N., Burnett, R., Cullen, C., Hennelly, S., & Huppert, F. (2013). Effectiveness of the Mindfulness in Schools Programme: non-randomised controlled feasibility study. *The British Journal of Psychiatry*, 203(2), 126-131. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.113.126649>
- Lancaster, M. R., & Callaghan, P. (2022). The effect of exercise on resilience, its mediators and moderators, in a general population during the UK COVID-19 pandemic in 2020: a cross-sectional online study. *BMC Public Health*, 22(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/S12889-022-13070-7/TABLES/2>
- Lee, E., & Hsu, H. (2021). The effect of structured physical activity programs on resilience and psychological well-being in college students. *International Journal of Exercise Science*, 14(3), 743-758.
- Lehrer, P. M., & Gevirtz, R. N. (2022). Heart rate variability biofeedback: How and why does it work? *Scientific Reports*, 12(1), 4567. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-27247-y>
- Lengnick-Hall, C. A., Beck, T. E. & Lengnick-Hall, M. L. (2011). Developing a capacity for organizational resilience through strategic human resource management. *Human Resource Management Review*, 21(3), 243-255. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2010.07.001>
- Leung, M. C., & Cheung, R. Y. M. (2020). Music engagement and well-being in Chinese adolescents: Emotional awareness, positive emotions, and negative emotions as mediating processes. *Psychology of Music*, 48(1), 105-119. <https://doi.org/10.1177/0305735618786421>
- Lhamo, T. (2017). *La meditación: una vía de conocimiento interno*. Valencia.
- Liang, W. M., Xiao, J., Ren, F. F., Chen, Z. S., Li, C. R., Bai, Z. M., & Rukšenas, O. (2023). Acute effect of breathing exercises on muscle tension and executive function under psychological stress. *Frontiers in Psychology*, 14, 1155134. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2023.1155134/BIBTEX>
- Lindsay, K., Kirby, D., Dluzewska, T., & Campbell, S. (2015). Oh, the places you'll go! Newcastle law school's partnership interventions for well-being in first year law. *Journal of Learning Design*, 8(2), 11-21. <https://doi.org/10.5204/jld.v8i2.239>.
- Linville, P. W. (1987). Self-complexity as a cognitive buffer against stress-related illness and depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(4), 663-676. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.52.4.663>
- López González, L. (2013). El Programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial aplicadas al Aula): aplicaciones, eficacia y acciones formativas. *ISEP SCIENCE*, 4,

26-32.

https://www.researchgate.net/publication/287999781_El_Programa_TREVA_tecnicas_de_Relajacion_Vivencial_Aplicadas_al_Aula_aplicaciones_eficacia_y_acciones_formativas

- López-González, L., Amutio, A., & Muñoz, D. (2018). The Relaxation-Mindfulness Competence of Secondary and High School students and its influence on classroom climate and academic performance. *European Journal of Education and Psychology*, 11(1), 5-17. <https://doi.org/10.30552/ejep.v11i1.182>
- Lu, C., Tito, J. M., & Kentel, J. A. (2009). Eastern movement disciplines (EMDs) and mindfulness: A new path to subjective knowledge in Western physical education. *Quest*, 61(3), 353-370. <https://doi.org/10.1080/00336297.2009.10483621>
- Lubans, D., Richards, J., Hillman, C., Faulkner, G., Beauchamp, M., Nilsson, M., Kelly, P., Smith, J., Raine, L., & Biddle, S. (2016). Physical activity for cognitive and mental health in youth: A systematic review of mechanisms. *Pediatrics*, 138(3). <https://doi.org/10.1542/PEDS.2016-1642/52688>
- Lutz, A., Dunne, J. D., & Davidson, R. J. (2007). *Meditation and the neuroscience of consciousness: An introduction*. In P. D. Zelazo, M. Moscovitch, & E. Thompson (Eds.), *The Cambridge handbook of consciousness* (pp. 499–551). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816789.020>.
- Maddalena, S. & Paolozzi, M. F. (2022). Sulle ali della Procellaria. Green Autobiography come strumento di resilienza. In C. Pizzo, G. De Martino Di Montegiordano (Ed.) *Animal Land. Fra umano e animale nella letteratura e oltre...* (pp. 125-136). Editoriale Scientifica.
- Maddalena, S. & Paolozzi, M. F. (2023). Complessità, bioetica e resilienza. Tre dimensioni paradigmatiche all’approccio MH e MN nella prospettiva pedagogica. *Medical Humanities and Medicina Narrativa*, 145-164. <https://doi.org/10.53136/979122180808711>
- Malaguti, E. (2005). *Educarsi alla resilienza. Come affrontare crisi e difficoltà e migliorarsi*. Erickson.
- Malaguti, E. (2020). *Educarsi in tempi di crisi. Resilienza, pedagogia speciale, processi inclusivi e intersezioni*. Aras Edizioni.
- Malchiodi, C. (1998). *The art therapy sourcebook*. McGraw Hill Professional.
- Manciaux, M. (1999). La résilience: Mythe ou réalité?. In M. Gabriel, F. Jesù, & M. Manciaux. *Maltraitance psychologique. Accueillir et soigner les enfants sans les maltraiter*. Fleurus.
- Manciaux, M. (Ed.) (2001). *La résilience. Résister et se construire*. Cahiers Medico-Sociaux.

- Manciaux, M., Vanistendael, S., Lecomte, J., & Cyrulnik, B. (2001). La résilience: État des lieux. In *La résilience. Résister et se construire*, (pp. 13-20). Cahiers Medico-Sociaux.
- Marselle, M. R.; Warber, S. L.; & Irvine, K. N. (2019). Growing Resilience through Interaction with Nature: Can Group Walks in Nature Buffer the Effects of Stressful Life Events on Mental Health? *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 16, 986. <https://doi.org/10.3390/ijerph16060986>
- Martens, R. (1977). *Sport Competition Anxiety Test*. Human Kinetics Publishers.
- Martín Rodríguez, R. D., & Luján Henríquez, I. (2021). Mindfulness e inteligencia emocional en el afrontamiento de conflictos intrapersonales e interpersonales. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 17-26. <https://doi.org/10.17060/ijodaep>
- Martínez, A., & González, R. (2022). Physical fitness, coping strategies, and resilience in university students during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20(4), 589-605.
- Martinez, L., & Gonzalez, R. (2023). Physical activity as a stress management tool for college students: A multi-component intervention. *Journal of Behavioral Medicine*, 46(1), 58-70.
- Mártires, M., Carreño, A., & Sousa, C. (2015). Aprender a ensinar: Influências culturais no desenho artístico. *Conhecimento & Diversidade*, 7(14), 56-72. <https://doi.org/10.18316/2299>
- Mayer, J. D. (1986). *How mood influences cognition*. In N. E. Sharkey (Ed.), *Advances in Cognitive Science*. Ellis Horwood.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving Affective Content in Ambiguous Visual Stimuli: A Component of Emotional Intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3-4), 772-781. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5403&4_29
- Mayer, J. D., Mamborg, M. H., & Volanth, A. J. (1988). Cognitive Domains of the Mood System. *Journal of Personality*, 56(3), 453-486. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1988.tb00898.x>
- McCombs, B. L., & Pope, J. E. (1994). *Motivating hard to reach students*. American Psychological Association.
- McFerran, K. S., Hense, C., Koike, A., & Rickwood, D. (2018). Intentional music use to reduce psychological distress in adolescents accessing primary mental health care. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(4), 567-581. <https://doi.org/10.1177/1359104518767231>

- Merryman, M., Mezei, A., Bush, J. A., & Weinstein, M. (2012). The Effects of a Summer Camp Experience on Factors of Resilience in At-Risk Youth. *The Open Journal of Occupational Therapy*, 1(1), 3. <https://doi.org/10.15453/2168-6408.1016>
- Metzl, E. S. (2009). The role of creative thinking in resilience after hurricane Katrina. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3(2), 112-123. <https://doi.org/10.1037/a0013479>
- Milasan, L. H., Bingley, A., & Fisher, N. R. (2020). El panorama general de la recuperación: una revisión sistemática sobre la evidencia de los métodos basados en la fotografía en la investigación de la recuperación de la angustia mental. *Artes y Salud*, 14(2), 165-185. <https://doi.org/10.1080/17533015.2020.1855453>
- Miró, M.T. (2006). La atención plena (mindfulness) como intervención clínica para aliviar el sufrimiento y mejorar la convivencia. *Revista de Psicoterapia*, 17(66/67), 31-76. <https://doi.org/10.33898/rdp.v17i66/67.906>
- Molina, M. C., Pastor, C., & Violant, V. (2009). *Guiad'estratègies ludicocreatives per al voluntariat de Ciber Caixa hospitalària*. Obra Social. Fundació “la Caixa”.
- Montoya, A. J., Araya, G., & Salazar, W. (2007). Efecto agudo del yoga y de la danza aeróbica sobre el estado de ánimo y el funcionamiento cognitivo en hombres y mujeres. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 5(1), 41-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4790859>
- Moore, S., Barbour, R., Ngo, H., Sinclair, C., Chambers, R., Auret, K., ... & Playford, D. (2020). Determining the feasibility and effectiveness of brief online mindfulness training for rural medical students: A pilot study. *BMC medical education*, 20(1), 1-12. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02015-6>
- Moreno, A. (2010). La mediación artística: Un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(2), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie5221797>
- Morin E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. (S. Lazzari translation). Raffaello Cortina Editore. (Original work published 1999).
- Morin E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. (S. Lazzari translation). Raffaello Cortina Editore. (Original work published 2000).
- Morris, M., & Rogers, H. (2017). The effects of physical activity on academic performance and stress in university students. *Journal of Educational Psychology*, 109(5), 778-790.
- Moses, I., Admiraal, W. F., & Berry, A. K. (2016). Gender and gender role differences in student–teachers’ commitment to teaching. *Social Psychology of Education* 19, 475-492. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9340-3>.

- Moses, J., Bradley, G. L., & O'Callaghan, F. V. (2016). When college students look after themselves: Self-care practices and well-being. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 53(3), 346-359. <https://doi.org/10.1080/19496591.2016.1157488>.
- Moula, Z., Powell, J., & Karkou, V. (2020). An investigation of the effectiveness of arts therapies interventions on measures of quality of life and wellbeing: A pilot randomized controlled study in primary schools. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-17. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.586134>.
- Moure-Rodríguez, L., Caamaño-Isorna, F., Doallo, S., Juan-Salvadores, P., Corral, M., Rodríguez-Holguín, S., & Cadaveira, F. (2014). Consumo intensivo y lesiones relacionadas con el alcohol en estudiantes universitarios. *Gaceta Sanitaria*, 28(5), 376-380. <https://dx.doi.org/10.1016/j.gaceta.2014.02.017>
- Mundet, A., Beltrán, A., & Moreno, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 315-329. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43060/45511>.
- Munevar, D., & Díaz, N. (2009). CORP-oralidades. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 4, 63-77. <https://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/ARTE0909110063A/8775>
- Nelis, N., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: How it is possible?. *Personality and Individual Differences*, 47, 36-41. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2009.01.046>.
- Nguyen, T., & Thomas, R. (2022). Enhancing resilience through exercise and social support in university students: An intervention study. *Journal of College Student Development*, 63(3), 321-332.
- Nguyen, T., & Wu, J. (2023). Impact of physical activity on resilience and mental health among college students: A longitudinal study. *Journal of Behavioral Health*, 12(1), 33-45.
- Nixon, G., McMurtry, D., Craig, L., Nevejan, A. & Regan-Addis, H. (2016). Studies in mindfulness: Widening the field for all involved in pastoral care. *Pastoral Care in Education*, 34(3), 167-183. <https://doi.org/10.1080/02643944.2015.1127990>.
- Ozkara, A. B., Kalkavan, A., Alemdag, S., & Alemdag, C. (2016). The Role of Physical Activity in Psychological Resilience. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences*, 3(102), 24-29. <https://doi.org/10.33607/BJSHS.V3I102.62>
- Pal, G. K., Velkumary, S., & Madanmohan. (2004). Effect of short-term practice of breathing exercises on autonomic functions in normal human volunteers. *Indian Journal of Medical Research*, 120 (2)115-121. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15347862/>
- Paluch, A., Boyer, W., Franklin, B. A., Deepika, L., Lobelo, F., Duck-chul, L., McDermott, M., Damon, L., Swift, D. L., Webel, A. R., & Lane, A. (2024).

- Resistance Exercise Training in Individuals With and Without Cardiovascular Disease: 2023 Update: A Scientific Statement From the *American Heart Association*. *Circulation*, 149(3), e217-e231. <https://doi.org/10.1161/CIR.0000000000001189>
- Padial, R. & Puga, E. (2023). “¿Bailamos? El movimiento para la inclusión. Desarrollando resiliencias. RESUPERES Project” [Workshop]. VII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de la Educación Física, Granada, Spain. <https://sites.google.com/go.ugr.es/congresoaddijes/congresos/vii-congreso-2023>
- Padial, R. & Puga, E. (2024). ¿Bailamos? El movimiento para la inclusión -Proyecto RESUPERES. [Taller]. VIII Congreso Internacional en Investigación y Didáctica de Educación Física, Granada, Spain, <https://sites.google.com/go.ugr.es/congresoaddijes/congresos/viii-congreso-2024/talleres-24>.
- Paolozzi M. F. & Maddalena, S. (2023). Superare le avversità tra incertezza e cura di sé: la resilienza nei contesti educativi. *Journal of Health Care Education in Practice*, 5 (1), 91-101. <https://doi.org/10.14658/pupj-jhcep-2023-1-10>
- Paolozzi, M. F. (2023). *La Casita della resilienza. Un modello per bambini ed adulti*. [Report presentation]. Conference Alice Friendship Over the World and in Naples Christmas Wonders | One-day International Conference, Decima Edizione, International Research Group of Children's Literature: Letture per la formazione interculturale e pedagogica, Napoli.
- Paolozzi, M. F., Maddalena, S., Ercolano M. & Petrecca R. (2023, may 23). *The Tale of the Self between Movement, Writing and Art. Strategies for resilience education*. [Paper presentation] RESUPERES International Conference: Building Resilience in Higher Education, Bergen, Norway.
- Pengpid, S., & Peltzer, K. (2020). Vigorous physical activity, perceived stress, sleep and mental health among university students from 23 low- and middle-income countries. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 32(2), 20170116. <https://doi.org/10.1515/ijamh-2017- 0116>
- Pennebaker, J. W. (1990). *Opening up: The healing power of expressing emotions*. The Guilford Press
- Pennebaker, J. W. (1993). Social mechanisms of constraint. In D. M. Wegner & J. W. Pennebaker (Eds.), *Handbook of mental control* (pp. 200-219). Prentice-Hall, Inc.
- Pennebaker, J. W. (1998). Disclosure of traumas and immune function: Health implications for psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(2), 239-245. <https://doi.org/10.1037//0022-006x.56.2.239>
- Pennebaker, J. W., & Seagal, J. D. (1999). Forming a story: The health benefits of narrative. *Journal of Clinical Psychology*, 55(10), 1243-1254.

[https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4679\(199910\)55:10<1243::AID-JCLP6>3.0.CO;2-N](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4679(199910)55:10<1243::AID-JCLP6>3.0.CO;2-N)

- Pennebaker, J. W., Zech, E., & Rimé, B. (2001). Disclosing and sharing emotion: Psychological, social, and health consequences. In M. S. Stroebe, R. O. Hansson, W. Stroebe, & H. Schut (Eds.), *Handbook of bereavement research: Consequences, coping, and care* (pp. 517-543). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10436-022>
- Pennebaker, J. W. & Susman, J. R. (1988). Disclosure of traumas and psychosomatic processes. *Social Science & Medicine*, 26(3), 327-332. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(88\)90397-8](https://doi.org/10.1016/0277-9536(88)90397-8)
- Perillo, P. (2010). *La trabeazione formativa. Riflessioni sulla formazione per una formazione alla Riflessività*. Liguori.
- Pineau, G., & Legrand, J. (2013). *Les histoires de vie* (4e ed., 1re ed. 1993). Presses Universitaires de France.
- Prescott, M. V., Sekendur, B., Bailey, B., & Hoshino, J. (2008). Art making as a component and facilitator of resiliency with homeless youth. *Art Therapy*, 25(4), 156-163. <https://doi.org/10.1080/07421656.2008.10129549>
- Pretty, J., Peacock, J., & Hine, R. (2007). The Impact of Outdoor Recreation on Resilience: A Review. *Int J Environ Health Res*, 15(5), 319-37. <https://doi.org/10.1080/09603120500155963>
- Ramsburg, J. T., & Youmans, R. J. (2014). Meditation in the higher-education classroom: Meditation training improves student knowledge retention during lectures. *Mindfulness*, 5, 14-31. <https://doi.org/10.1007/s12671-013-0199-5>.
- Rappaport, J. (1984). In Praise of Paradox: A Social Policy of Empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 9, 1. <https://doi.org/10.1007/BF00896357>
- Re, M. (2021). Isolated systems towards a dancing constellation: coping with the Covid-19 lockdown through a pilot dance movement therapy tele-intervention. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 16(1), 9-18. <https://doi.org/10.1080/17432979.2021.1879934>.
- Reed, J. & Buck, S. (2009). The effects of physical activity on mood and anxiety in college students. *Journal of Clinical Psychology*, 65(7), 743-754.
- Rejeski, W. J., & Mihalko, S. L. (2001). Physical activity and quality of life in older adults. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*, 56B, 23-35.
- Roberts, K. C., & Danoff-Burg, S. (2010). Mindfulness and health behaviors: Is paying attention good for you? *Journal of American College Health*, 59(3), 165-173. <https://doi.org/10.1080/07448481.2010.484452>

- Roiek Lazier Leão, T., Ferreira, L., Mena Leão Junior, C., Lucas Morais Freire, G., Gomes Costa, N. L., Andrade do Nascimento Junior, J. R., & Lopes Vieira, J. L. (2023). ¿La resiliencia predice la autoeficacia y la motivación en los bailarines?. *Retos*, 48, 229-234. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.96799>
- Romero, A. J. (2012). A pilot test of the Latin active hip hop intervention to increase physical activity among low-income Mexican-American adolescents. *American Journal of Health Promotion: AJHP*, 26(4), 208-211. <https://doi.org/10.4278/ajhp.090123-ARB-24>.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Rossi, B. (2013). *Pedagogia della felicità*. FrancoAngeli.
- Ryan, R., & Deci, E. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and edaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>.
- Sageidet, B. M., Presthus Heggen, M., Berrefjord Ugelstad, I., Grøsvik, K., & Eikeland, S., (2020). Physical Education and Natural Sciences in Norwegian. Early Childhood Teacher Education. In B. Elliott, E. Årlemalm-Hagsér, J. Davis (Eds). *Researching Early Childhood Education for Sustainability* (pp. 125-137). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429446764-10>
- Salami, S. O. (2010). Emotional intelligence, self-efficacy, psychological well-being and student's attitudes: Implications for quality implications. *European Journal of Educational Studies*, 2(3), 247-257.
- Salmon, P.G. (2001). Effects of physical exercise on depression and anxiety. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (2), [https://doi.org/10.1016/s0272-7358\(99\)00032-x](https://doi.org/10.1016/s0272-7358(99)00032-x)
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>
- Sampedro-Piquero, P., & Moreno-Fernández, R. D. (2021). Building Resilience with Aerobic Exercise: Role of FKBP5. *Current Neuropharmacology*, 19, 1156-1160. <https://doi.org/10.2174/1570159X19666210408124937>
- Samsudin, S., Kamalden, T. F. T., Aziz, A., Ismail, M. H., Yaakob, S. S. N., & Farizan, N. H. (2021). The Impact of Outdoor Education Camp Program in Building Resilience among University Students. *Asian Journal of University Education*, 17(4), 71-83. <https://doi.org/10.24191/AJUE.V17I4.16185>
- Sánchez Herrera, S., & Gil, N. (2003). Principales problemas y obstáculos durante los estudios universitarios en el contexto de la Universidad de Extremadura. *Campo abierto: Revista de educación*, 24, 127-142.

- Sanchis-Soler, G., García-Jaén, M., Sebastia-Amat, S., Diana-Sotos, C., & Tortosa-Martínez, J. (2022). Acciones para una universidad saludable: Impacto sobre la salud mental y física de los jóvenes. *Retos*, 44, 1045-1052. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.91940>
- Sandhu, A., Ives, J., Birchwood, M., & Upthegrove, R. (2013). La experiencia subjetiva y la fenomenología de la depresión después del primer episodio de psicosis: un estudio cualitativo que utiliza la foto-elicitación. *Revista de Trastornos Afectivos*, 149(1-3), 166-174. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2013.01.018>
- Santos, M., & Pereira, T. (2023). The role of physical fitness in enhancing psychological resilience among university students: A cross-sectional study. *Journal of Psychological Research*, 15(3), 150-163.
- Sarracino, F. (2014). Can augmented reality improve student's learning? A proposal for an augmented museum experience. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18 (3). <https://www.redalyc.org/pdf/567/56733846011.pdf>
- Sarracino, F. (2015). Il Museo del Giocattolo di Napoli. Un progetto di didattica museale "aumentata". In Tomarchio, M., Ulivieri S. (Ed.), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori. Atti del 29° Convegno Nazionale SIPED*. Catania 6-7-8 novembre 2014. Edizioni ETS. (832-837).
- Schäfer, T., Sedlmeier, P., Städtler, C., & Huron, D. (2013). The psychological functions of music listening. *Frontiers in Psychology*, 4, 511-511. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00511>
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Simunek, M., McKenley, J., & Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and Emotion*, 16(6), 769-785. <https://doi.org/10.1080/02699930143000482>
- Senker, K., Fries, S., & Grund, A. (2022). Mindfulness in everyday life: Between- and within-person relationships to motivational conflicts. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 41(5), 2786-2801. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00760-x>.
- Seo, S. H., & Kim, S. J. (2015). The effects of a parental education program based on satir transformational systemic therapy model for preschoolers' mothers. *Journal of Korean academy of psychiatric and mental health nursing*, 24(4), 330-341. <https://doi.org/10.12934/jkpmhn.2015.24.4.330>
- Seppälä, E. M., Bradley, C., Moeller, J., Hariri, S., & Dowd, M. M. (2021). Breath-based meditation and resilience training for PTSD: Randomized controlled trial. *Journal of Clinical Psychology*, 77(5), 1057-1070. <https://doi.org/10.1002/jclp.23093>
- Shang, Y., Xie, H., & Yang, S. (2021). The Relationship Between Physical Exercise and Subjective Well-Being in College Students: The Mediating Effect of Body Image and Self-Esteem. *Frontiers*, 12, pp.1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.658935>

- Shao, S. (2021). Intervention effect of dance therapy based on the satir model on the mental health of adolescents during the covid-19 epidemic. *Psychiatria Danubina*, 33(3), 411-417. <https://doi.org/10.24869/psyd.2021.411>.
- Shapiro, S., de Sousa, S., & Jazaieri, H. (2016). Mindfulness, mental health, and positive psychology. In I. Ivztan & T. Lomas (Eds.), *Mindfulness in positive psychology: The science of meditation and wellbeing* (pp. 108-125). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Sheikhzadeh, E., & Khatami, M. (2017). Critical thinking, mindfulness and academic achievement among Iranian EFL learners. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, 7(3), 281-294.
- Shim, M., Johnson, R. B., Gasson, S., Goodill, S., Jermyn, R., & Bradt, J. (2017). A model of dance/movement therapy for resilience-building in people living with chronic pain. *European Journal of Integrative Medicine*, 9, 27-40. <https://doi.org/10.1016/J.EUJIM.2017.01.01>
- Siegel, D. J. (2012). *Cerebro y "mindfulness": la reflexión y la atención plena para cultivar el bienestar*. Grupo Planeta Spain.
- Siegel, L. J. (2011). *Criminology*. Cengage Learning.
- Siegel, R. D. (2011). *La solución mindfulness. Prácticas cotidianas para problemas cotidianos*. Desclée de Brouwer.
- Siegel, R. D., Germer, C. K., & Olendzki, A. (2009). Mindfulness: What is it? Where did it come from?. *Clinical handbook of mindfulness*, 17-35.
- Smith, R., & Johnson, D. (2018). Physical fitness, self-efficacy, and resilience in college students: A path analysis. *Journal of Behavioral Medicine*, 41(2), 145-156.
- Silva, N., & Motta, C. (2017). A criatividade como fator de resiliência na ação docente do professor de ensino superior. *Revista UFG*, 7(2), 43-46. <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48869>
- Simón, V. (2006). Mindfulness y neurobiología. *Revista de psicoterapia*, 17(66-67), 5-30.
- Simón, V. (2011). *Aprender a practicar Mindfulness*. Sello editorial.
- Singh, N. N. (2010). Mindfulness: A finger pointing to the moon. *Mindfulness*, 1(1), 1-3. <https://doi.org/10.1007/s12671-010-0009-2>.
- Sirignano, F. M. (2012). *Per una pedagogia della differenza: promuovere l'integrazione attraverso lo sviluppo di un clima di classe positivo*. Indire. http://www.scuolavalore.indire.it/nuove_risorse/per-una-pedagogia-della-differenza-promuovere-integrazione-attraverso-lo-sviluppo-di-un-clima-di-classe-positivo/

- Sirignano, F. M. (2019a). *L'intercultura come emergenza pedagogica. Modelli e strategie educative*. Edizioni ETS.
- Sirignano, F. M. & Maddalena, S. (2012). *La pedagogia autobiografica*. Pensa Multimedia.
- Sirignano, F. M. & Maddalena, S. (Eds.) (2021). *Come schegge di cometa Il formatore autobiografico: spunti e coordinate pedagogiche per l'insegnamento narrativo*. Suor Orsola Benincasa University Press.
- Sirignano, F. M. (2002). *La formazione interculturale tra teoria, storia e autobiografia*. ETS.
- Sirignano, F. M. (2019b). *Pedagogia della decrescita. L'educazione sfida la globalizzazione*. FrancoAngeli.
- Sirignano, F. M., Buccolo, M. & Ferro Allodola, V. (2023). Gestire lo stress lavoro-correlato attraverso la metodologia del teatro d'impresa: Un percorso pedagogico di ricerca-formazione. *Journal of Theories and Research in Education*, 18(3), 1-26. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/17002>
- Sirignano, F. M., Perillo, P. & Maddalena, S. (2016). Qualitative Pedagogical Techniques in Education: Auto-biographical Methodology. In J. G. Galan, F. M. Sirignano (Eds.) *Theory and Practice in Educational Research* (pp. 171-219). Suor Orsola Benincasa University Press.
- Smit, B., & Stavroulaki, E. (2021). The Efficacy of a Mindfulness-Based Intervention for College Students. *Mindfulness*, 12(12):3086-3100. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01772-9>.
- Sontag, S. (1979). *On Photography*. Penguin Books. London.
- Stallman, H. (2008). Prevalence of psychological distress in university student. *Australian Family Physician*, 37(8), 673-677.
- Strong, W. B., Malina, R. M., & Blimkie, C. J. M. (2005). Evidence based physical activity for children and adolescents. *Journal of Pediatrics*, 146(6), 732-737.
- Thomas, L., & Smith, N. (2024). Exercise, mental health, and resilience in college students: Insights from a multi-method study. *Journal of Physical Activity and Health*, 21(1), 80-92. <https://doi.org/10.1016/j.jped.2005.01.055>
- Thompson, N., Hunter, E. E., Murray, L., Ninci, L. R., Rolfs, E. M., & Pallikkathayil, L. (2007). La experiencia de vivir con una enfermedad mental crónica: un estudio de fotovoz. *Perspectivas en la atención psiquiátrica*, 44(1), 14-24. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6163.2008.00143.x>
- Fairey, T. (2018). *These Photos Were My Life*: understanding the impact of participatory photography projects, *Community Development Journal*, Volume 53, Issue 4, October 2018, Pages 618-636. <https://doi.org/10.1093/cdj/bsx010>

- Ubago-Jiménez, J. L.; Zurita-Ortega, F.; Melguizo-Ibáñez, E.; & Alonso-Vargas, J. M. (2023). Análisis del autoconcepto, inteligencia emocional y violencia según la modalidad deportiva practicada en educación superior. *Apunts: Educación física y deportes*, 154, 61-70. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/4\).154.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/4).154.06)
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). *Core curriculum: Competence in the subjects*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/?lang=eng>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). *Curriculum for music (MUS01-02)*. <https://www.udir.no/lk20/mus01-02/om-faget/kjerneelementer?lang=eng>
- van Goethem, A., & Sloboda, J. (2011). The functions of music for affect regulation. *Musicae scientiae*, 15(2), 208-228. <https://doi.org/10.1177/1029864911401174>
- Velasquez, Y., & Villagarcía, R. (2017). *Estrategias para el fortalecimiento de la resiliencia en estudiantes del V ciclo de la institucion educativa 40121 Everardo Zapata del distrito de Jose Luis Bustamante y Rivero*. [Unpublished doctoral dissertation]. Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa.
- Viciano, V., Fernández Revelles, A. B., Linares, M., Espejo, T., Puertas, P., & Chacón, R. (2018). Los Estudios Universitarios y el Mindfulness. Una Revisión Sistemática. *REICE. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar* 16(1). <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.008>.
- Wang C., & Burris M. A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior: The Official Publication of the Society for Public Health Education*, 24(3), 369-387. <https://doi.org/10.1177/109019819702400309>
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2018). *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Human Kinetics.
- White, M. P., Alcock, I., Grellier, J., Wheeler, B. W., Hartig, T., Warber, S. L., Bone, A., Depledge, M. H. & Fleming, L.E. (2019). Spending at least 120 minutes a week in nature is associated with good health and wellbeing. *Scientific Reports*, 9, 7730. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-44097-3>.
- Williams, P., & Roberts, H. (2022). Integrating mindfulness and physical exercise to enhance resilience in university students: A pilot study. *International Journal of Exercise Science*. 15(2), 114-126.
- Worsley, J. D., Pennington, A., & Corcoran, R. (2022). Supporting mental health and wellbeing of university and college students: A systematic review of review-level evidence of interventions. *PLOS ONE*, 17(7), e0266725. <https://doi.org/10.1371/JOURNAL.PONE.0266725>

- Wu, X., & Lu, X. (2021). Musical Training in the Development of Empathy and Prosocial Behaviors. *Frontiers in Psychology*, 12, 661769. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661769>
- Wulf, C. (2008). *Antropología. Historia, cultura, filosofía*. Anthropos.
- Xu, S., Zongyu, L., Tian, S., Zhiyao, M., Jia, C., & Guoxiao, S. (2021). Physical Activity and Resilience among College Students: The Mediating Effects of Basic Psychological Needs. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 1-11. <https://doi.org/10.3390/ijerph18073722>
- Yildirim, N. (2017). Virginia Satir's family education and therapy model. *International Journal of Social Science Studies*, 5(12), 72-79. <https://doi.org/10.11114/ijsss.v5i12.2778>
- Zarotti, N., Povah, C., & Simpson, J. (2020). Mindfulness mediates the relationship between cognitive reappraisal and resilience in higher education students. *Personality and Individual Differences*, 156, 109795. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109795>
- Zumalde, E. C., Sola, I. O., González, L. F., Colomer, E. R., Fidalgo, A. P., & Odriozola, J. G. (2019). El programa de mindfulness “Aprendiendo a Respirar” en adolescentes haciendo la transición a la universidad: Ensayo piloto controlado aleatorizado. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(3), 32-38.
- Zung, W. (1971). Rating instrument for anxiety disorders. *Psychosomatic*, 12(6), 371–379. [https://doi.org/10.1016/S0033-3182\(71\)71479-0](https://doi.org/10.1016/S0033-3182(71)71479-0)
- Zurita-Ortega, F., Castro-Sánchez, M., Linares-Manrique, M., & Chacón-Cuberos, R. (2016). Resiliencia, un elemento de prevención en actividad física. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 3(1), 50-62. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1726>
- Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., & Espejo-Garcés, T. (2023). Academic performance and resilience: A study of university students. *Educational Psychology*, 43(7), 865-879. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2058391>

VÅR SPESIELLE TAKK FOR SAMARBEIDET MELLOM FØLGENDE GRUPPER:

RESUPERES Spania:

- *Conservatorio Profesional de Danza "Reina Sofía de Granada", en Granada especialmente para la Dirección (Paloma Fernández-Casamayor), para el Departamento y alumnado de Danza Flamenca (Profesor y Bailaor Antonio González), y de Danza Contemporánea (Profesora y Bailarina Carina Martín Castro)
- *Asociación Integra Inclusiva de Granada (Francisco José Ramírez Martín).
- *Docencia activa y humor, y Escuela de Neuromentalidad, Granada (Enrique Alonso).
- *Cía Vinculados de Danza. Compañía de Danza Inclusiva de Granada (Carmen Vilches, Lara Balboa, Sara Fernández, y todo el equipo y bailarines)
- *Fátima Chacón Borrego (Profesora de la Universidad de Sevilla)
- *Ana García Pérez (Profesora de la Universidad Europea, Madrid)
- *Carmen Rojas Cepero, actriz y especialista en Yoga y meditación
- *Rafael F. Caracuel-Cáliz (Profesor de la UNI de Rioja y Valencia)
- *Miguel Ángel Burgos (Grupo de Investigación HUM727 UGR, Granada)
- *Juan Luis Lamas Cepero, Entrenador Personal (MV Taurus Sports Training Center)
- *Candela Ortiz y José Manuel Alonso (RESUPERES Granada Team)

RESUPERES Italia:

- *Polo Museo de Suor Orsola Benincasa
- *Cooperativa social la Paranza
- *Jardín Botánico de Nápoles y Museo Arqueológico Nacional de Nápoles
- *Run Radio, la emisora oficial de la Universidad Suor Orsola de Benincasa

RESUPERES Norge:

- *Media Lab & Learning Lab de HVL (Bergen, Noruega).
- *Museo de Arte Kode de Bergen
- *Museo Universitario de Bergen

RESUPERES Portugal:

- *Ayuntamiento de Tavira (Algarve, Faro)
- *Museo do Fado, Lisboa, Portugal (Dr. Rui Vieira Nery)
- *Viviana, cantante y grupo musical de Fado
- *Tuna de la Universidade do Algarve
- *Inês Afonso Faria Silva de Sousa (Equipo RESUPERES Portugal)

RESUPERES Serbia:

- *Profesora de orientación Irina Juhas
- *Profesor Mirko Bondad con Dragon Boat
- *Bogdanka Kelca y Ana Ruzicic (bailarina tradicional serbia, Universidad de Belgrado)
- *Jelena Aleksic; Ana Ristovski, Dimitrije Pavlovic y Marina Maletic (RESUPERES Belgrade Team)

TAKK FOR AT DU HJELPER RESUPERES



2021-1-ES01-KA220-HED-000031173

