



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Självförtroende

*- En studie om pedagogers syn på arbetet med barns självförtroende i förskolan*

Linnéa Franzén och Malin Andersson  
Förskolläraryrket



|                           |  |
|---------------------------|--|
| Antal Hp:                 | 15p  |
| Kurs:                     | LÖXA1G   |
| Nivå:                     | Grundnivå  |
| Termin/år:                | VT/2015  |
| Kursansvarig institution: | Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande |
| Handledare:               | Ingrid Pramling Samuelsson                             |
| Examinator:               | Maj Asplund Carlsson                                   |
| Kod:                      | VT15-2920-002-LÖXA1G                                   |

---

Nyckelord: Självförtroende, självkänsla, förskola, barn, identitet, förskollärare

## Abstract

### Syfte

Att få en inblick i förskollärares syn på arbetet med barns självförtroende i förskolan. Vi vill ta reda på hur förskollärarna tolkar begreppet självförtroende, hur de reflekterar över sitt arbete med att stödja barns självförtroende och ta reda på om de ser ett samband mellan barns självförtroende och identitetsutveckling.

### Teori

Studien utgår från Daniel Sterns utvecklingspsykologiska perspektiv. Han beskriver barnets upplevelse av sig själv från födseln i förhållande till dess omgivning och andra människor. Studien utgår även från Dion Sommers utvecklingspsykologiska perspektiv, där han likt Stern, skriver att självet finns med oss från födseln. Han talar om omgivningens påverkan av barnets självutveckling och kompetensutveckling. Då dessa perspektiv syftar till samspelets påverkan, kommer även ett sociokulturellt perspektiv inkluderas i studien. Arbetet i förskolan ska utgå från läroplanen som vilar på en sociokulturell grund. Studiens utvecklingspsykologiska perspektiv kompletteras därför av den sociokulturella teorin.

### Metod

En kvalitativ intervjustudie genomfördes med sex förskollärare. Intervjuerna hade samtals liknande karaktär, vilket gav utrymme för följdfrågor. Svaren har analyserats genom nyckelord som vi plockade ut från intervjuerna, utifrån mönster och samband i respondenternas svar. Dessa nyckelord ligger till grund för analysen.

### Resultat

Begreppet självförtroende tolkades på skilda sätt bland förskollärarna, vilket medförde delade åsikter kring begreppets innebörd för barn i förskolan. Flera av förskollärarna poängterade att arbetet med självkänsla vägde tyngre än arbetet med självförtroende. Därför riktades stor fokus på begreppet självkänsla. Alla uttalade sig om att självförtroende och identitet kunde relateras till varandra. Det som skilde svaren åt, var på vilket sätt det påverkade identiteten. I förskolans läroplan framgår att barnen ska stöttas i att utveckla sitt självförtroende. Undersökningen visar att innebörden av begreppet självförtroende behöver tydliggöras. Detta för att ge alla barn likvärdiga möjligheter att utveckla sitt självförtroende.

# 1 Förord

Självförtroendet finns med oss under hela livet. Ett starkt självförtroende hjälper oss att ta oss an de utmaningar som livet ger oss. Att redan i förskolan få möjlighet att stärka sitt självförtroende kan skapa en stabil grund och goda förutsättningar för barnen att klara av de krav som vi själva och samhället ställer på oss. Vi vill med denna studie närma oss begreppet självförtroende i relation till arbetet på förskolan.

Vi vill tacka de förskollärare som delade med sig av sina tankar och erfarenheter i vår studie. Tack till vår handledare Ingrid Pramling Samuelsson, som har stöttat och inspirerat oss i detta arbete. Vi vill slutligen tacka varandra för ett gott samarbete med många givande timmar tillsammans.

## 2 Innehållsförteckning

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| <b>1</b>  | <b>Förord.....</b>   | <b>1</b>  |
| <b>2</b>  | <b>Innehållsförteckning .....</b>  | <b>2</b>  |
| <b>3</b>  | <b>Inledning .....</b>   | <b>4</b>  |
| <b>4</b>  | <b>Syfte och frågeställningar .....</b>  | <b>5</b>  |
| <b>5</b>  | <b>Tidigare forskning.....</b>   | <b>6</b>  |
| <b>6</b>  | <b>Teoretisk anknytning .....</b>  | <b>10</b> |
| 6.1       | Daniel Stern .....   | 10        |
| 6.2       | Dion Sommer.....   | 10        |
| 6.3       | Sommer, Stern och läroplanens sociokulturella grund .....                                  | 11        |
| <b>7</b>  | <b>Metod, design och tillvägagångsätt.....</b>   | <b>12</b> |
| 7.1       | Den kvalitativa forskningsintervjun .....  | 12        |
| 7.2       | Valda metoder.....   | 12        |
| 7.3       | Genomförande av intervjun .....  | 13        |
| 7.4       | Genomförande av analys .....   | 13        |
| 7.5       | Pålitlighet i studien .....  | 15        |
| 7.6       | Bearbetning av data .....  | 15        |
| 7.7       | Etiska aspekter .....  | 15        |
| <b>8</b>  | <b>Resultatredovisning.....</b>  | <b>17</b> |
| 8.1       | Så tolkas begreppet självförtroende.....   | 17        |
| 8.2       | Självförtroende kontra självkänsla .....   | 18        |
| 8.3       | Att arbeta med självförtroende i verksamheten .....  | 19        |
| 8.4       | Självförtroende och identitetsutveckling .....   | 21        |
| 8.5       | Konsekvenser av självförtroende.....   | 22        |
| <b>9</b>  | <b>Slutdiskussion .....</b>  | <b>25</b> |
| 9.1       | Hur tolkar förskollärarna begreppet självförtroende?.....                                  | 25        |
| 9.2       | Hur arbetar förskollärare för att stödja barns självförtroende?.....                       | 27        |
| 9.3       | Hur ser förskollärare att barnets självförtroende är relaterat till barns identitet? ..... | 28        |
| 9.4       | Kritiska aspekter .....  | 30        |
| 9.5       | Förslag till vidare forskning.....   | 30        |
| <b>10</b> | <b>Referenslista.....</b>  | <b>31</b> |

|                         |           |
|-------------------------|-----------|
| <b>11 Bilagor .....</b> | <b>33</b> |
| 11.1 Bilaga 1           | 33        |
| 11.2 Bilaga 2           | 34        |

### 3 Inledning

Det hela började med ett ordspråk vi sett cirkulera på sociala medier. Detta ordspråk var följande; ”Om vi bygger starka barn behöver vi inte laga så många trasiga vuxna”. Utifrån detta citat började en diskussion oss sinsemellan, där vi fann att vi båda brann för betydelsen av arbetet med självförtroende hos barn i förskolan. Ingen av oss har större erfarenheter av hur arbetet kring självförtroende kan se ut i förskolan och vi ville därför studera detta närmare.

Vi kommer i vår studie analysera hur begreppet självförtroende tolkas av förskollärare, och hur de anser att de använder det i praktiken. Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) tar upp begreppet självförtroende. Där står att förskollärarna ska hjälpa barnen att utveckla sitt självförtroende. Vi funderar över hur förskollärarnas arbetssätt kring barns självförtroende kan skilja utifrån hur begreppet självförtroende i läroplanen tolkas. Begreppet självförtroende beskriver Juul (2004) som kopplat till hur vi upplever våra prestationer, det vill säga vad vi anser att vi kan eller inte klarar av att göra. När vi talar om prestationer i vår studie syftar vi till hans beskrivning av begreppet, men även till Nationalencyklopedin (2011) som skriver att begreppet prestera kan förknippas med vad vi åstadkommer. Vid en sökning av begreppet självförtroende i nationalencyklopedin, blir definitionen en stark tilltro till den egna förmågan kopplat till jagkänsla och självkänsla (NE, 2011).

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) kan vi läsa att förskolan ska sträva efter att det enskilda barnet utvecklar sin identitet på ett sätt där barnet känner en trygghet i den. I statens offentliga utredning *Att erövra omvärlden* (SOU 1997:157) står att begreppet identitet kan beskrivas som individens uppfattning av sig själv. Detta bekräftar vår sökning på NE (2011), som beskriver begreppet identitet utifrån en medvetenhet om sig själv, en självbild och upplevelse av sig själv som unik. Vi vill undersöka begreppet självförtroende, som en aspekt av barnets identitet. Utifrån ordspråket som fångade vår uppmärksamhet formades tankar hos oss där vi problematiserar hur ett sådant arbete kan gå till. Vår uppgift som blivande förskollärare är att skapa förutsättningar för varje barn att ges möjlighet att stärka sin tilltro samt tillit för den egna förmågan (Skolverket, 2010). Därför vill vi studera hur detta arbete kan ske konkret och vilket förhållningssätt pedagogerna har till begreppet självförtroende samt vilka konsekvenser förskollärarnas syn på självförtroende kan ha för barnens utveckling av självet.

## **4 Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna studie är att skapa kunskap om hur förskollärare säger att de arbetar med barns självförtroende i förskolan. Vi vill få dem att reflektera över sitt eget arbete med att stödja barns självförtroende på förskolan. Våra frågeställningar blir därför; 1) Hur tolkar förskollärarna begreppet självförtroende? 2) Hur arbetar de för att stödja barns självförtroende? 3) Hur ser förskollärare att barnets självförtroende är relaterat till barns identitet?

## 5 Tidigare forskning

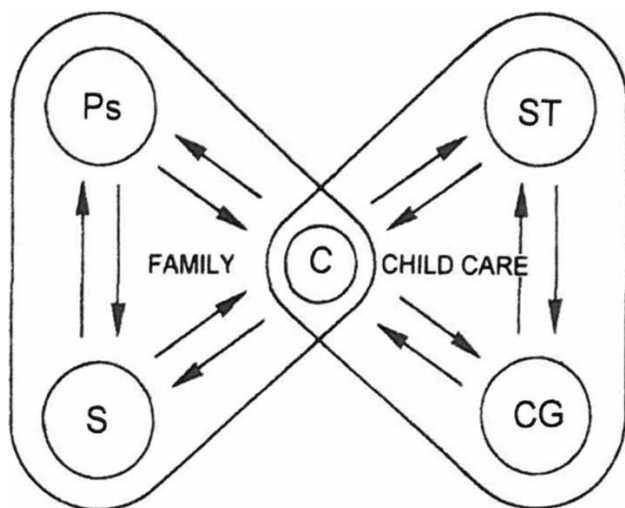
Begreppet självförtroende kan kännetecknas med känslan av att ”jag kan” (Wahlström, 1993). Självförtroendet hos barn stärks, enligt Wahlström (1993), genom nya uppgifter och utmaningar, samt via beröm för sina handlingar. Hon säger att barn som ges möjlighet att ta ansvar och känna sin egen förmåga, växer som individer då de upplever att de klarar av någonting. Individen är, enligt henne, i behov av självförtroende för att utvecklas och få så goda förutsättningar som möjligt i livet. Hon säger att ett växande självförtroende kan bidra till att lättare ta till sig de kunskaper som är betydelsefulla för barnets fortsatta utveckling och framtid.

Två begrepp som är i fokus under hela vår studie är *självförtroende* och *självkänsla*. Enligt Juul (2004) är detta två skilda begrepp, med olika innebörd. Han beskriver begreppet självkänsla som en upplevelse av vilka vi själva är och hur vi känner oss själva. Han säger att vår självkänsla formas och växer genom att vi blir sedda, erkända och värdefulla för den vi är, inte för vad vi gör eller utefter våra prestationer. Begreppet självförtroende förklarar Juul istället som mer kopplat till våra prestationer och det vi kan eller inte klarar av att göra. Begreppet prestationer är också ett återkommande begrepp i vårt arbete. När vi sökte på begreppets innebörd via NE (2011) fann vi att *prester* och *prestation* kopplades till att åstadkomma någonting.

Olika faktorer som påverkar barnets självkänsla och självförtroende kan, enligt Juul (2004) vara vuxnas förhållningssätt till barnet. Han skriver att barnets omgivning ibland utstrålar oro över det barnet gör, vilket signalerar att den vuxna inte räknar med att barnet klarar av uppgiften. Därför kan oroliga vuxna påverka barnets självkänsla och självförtroende negativt. Vidare skriver Juul att människor som har en mer utvecklad självkänsla kan använda sig av den likt ett immunförsvar gentemot sårbarhet. Han lyfter att en god självkänsla på så vis kan ge oss mer livsglädje och livskvalitet. Juul skriver även att barnets självkänsla påverkas av hens upplevelse av att vara värdefull i någon annans liv, såsom oss vuxna.

Vi menar att barn formas av miljön och faktorer som kretsar kring barnets liv. Detta skriver även Sommer (2012), som skapat en modell för att synliggöra detta. Han skriver att det äldre synsättet ansåg att barn saknade en social förmåga och att de blev sociala först efter att de kommit i kontakt med sociala erfarenheter och processer. Det nya synsättet innebar att man såg barnen som socialt kompetenta, men han påstår att det saknades en modell för att se sambanden i miljön hemma och på förskolan, och hur barnet socialt formas i en kombination av dessa miljöer. Sommer skriver att forskningen ofta skiljer på dessa miljöer, där barnet delas in i två fack där hen är en person hemma och en annan person på förskolan, men han menar att barnet vistas i båda miljöer och därför formas av båda. För att få en inblick i dessa två arenor har han skapat modellen *The dual socialization butterfly*;





|                  |                  |
|------------------|------------------|
| Family wing      | Childcare wing   |
| C: Child         | C: Child         |
| Ps: Parent(s)    | ST: Staff        |
| S: Sibling(s)    | CG: Child group  |
| →: Relationships | →: Relationships |
| ← in the family  | ← in childcare   |

(Hämtad från: <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2013.845436>)

Modellens syfte är att synliggöra hur ett genomsnittligt, skandinaviskt, yngre barn växer upp utifrån både familjerelationen och förskole-relationen där dem formas och interagerar med andra vuxna och barn (Sommer, 2012).

“Dual means complementary, because the meaning of the relationships may be experienced differently by the target child” (Sommer, 2012, s.79)

“The key consequence of “dual socialization thinking” is that the possible impact on the child, who lives in the two worlds, cannot be reduced to its parts. With the child embedded in the middle.” (Sommer, 2012, s.80)

Kompetensutveckling är, enligt Stern (1992), ett uttryck för barnets samspel med omvärlden samt ett uttryck för barnets utveckling av självet. I sin forskningsstudie studerade Stern (1992) sina egna barns perspektiv av deras första levnadsår. Här skriver han fram vuxnas roll där vi skapar möjligheter för barnets identitetsutveckling genom ett tillåtande förhållningssätt. Sommer (2007) påstår att barnets själv och kompetenser är konstant i rörelse och därför blir den pedagogiska miljön avgörande för barnets utveckling av sig själv som person. Utifrån detta menar vi att barnet påverkas av samtliga miljöer och relationer som hen vistas i, både när det handlar om självförtroende och självkänsla. Vi menar att samtliga faktorer påverkar barnets självuppfattning. Då allt handlar om vilka relationer barnet har till dem som ingår i “fjärilen”, vilket innefattar samtliga omsorgspersoner i barnets liv. Här vill vi lyfta läroplanens mål (Skolverket, 2010), som skriver att vi ska arbeta tätt ihop med familjen, vilket lyfter vikten av människor som vistas i barnets närhet.

Människans självförtroende påverkas av samspelet med andra människor, där det förstärks med hjälp av stöd och positiv uppmuntran från omgivningen. De flesta barn upplever en god

självkänsla och ett starkt självförtroende någon gång i livet, men det kan även växla till känslor av underlägsenhet och oduglighet som kan kopplas till en låg självkänsla. En nedvärderande självuppfattning skapas av en negativ själv bedömning. Självförtroendet är på så sätt beroende av individens upplevelse av sig själv (Hwang & Nilsson, 2006). Hwang och Nilsson säger även att den negativa självbedömningen väger tyngre än omgivningens åsikter kring barnet. Även Juul (2004) förknippar det dåliga självförtroendet med osäkerhet, självkritik och skuldkänslor. Likaså Wahlström (1993), som beskriver ett lågt självförtroende med att underskatta eller kritisera sig själv. Samtidigt skriver hon att lågt självförtroendet kan leda till motsatt effekt, då barnet försöker dölja sin osäkerhet genom att hävda sig, uppträda aggressivt och strävar efter att störa och förstöra för andra.

Enligt Sjöblom (1993) får barnet en positiv upplevelse av självet då vi lyfter hens unika egenskaper. Samtidigt säger hon att *sättet* vi lyfter barnets egenskaper har betydelse för självkänslan och självförtroendet. För att stärka barnet, skriver hon att vi aldrig ska jämföra barnen utifrån andras prestationer utan istället fokusera på individualiteten där barnets prestationer ska ses utifrån egna tidigare resultat eller egenskaper. Sjöblom skriver att vuxna i barnets närhet kan påverka barnets förutsättningar för ett starkare självförtroende. Här anser hon att vi ska uppmärksamma barnet då hen gjort någonting bra och inte rikta vår ilska direkt mot barnet, utan istället mot barnets handling. Hon lyfter även vikten av att kommunicera tydligt med barnen, sträva efter att bli en bra lyssnare, hjälpa barnet att sätta ord på känslor, uppmuntra dem i att klara av saker på egen hand och ingripa då barnet nedvärderar sig själv. Sjöblom skriver att vi ska prata i barnets ögonhöjd för att hen inte ska känna sig underlägsen och slutligen lyfta individuella, unika egenskaper hos barnet. Hon säger att tron på sig själv och upplevelsen att vara värdefull inte uppstår per automatik utan byggs upp under barndomen genom samspelet med omgivningen. Därför skriver hon att vuxnas förhållningssätt till barnets uppförande, känslor och intressen formar den bilden barnet får av sig själv och hur hen värdesätter sig själv.

I Öiens (1996) empiriska studie om hur lärare uppfattar begreppet självförtroende förknippade ingen av respondenterna självförtroende i skolan med prestationer. Istället var det sociala färdigheter och kompetenser som hamnade i fokus, däribland förmågan att samarbeta, förmedla känslor och berömma andra. I hans undersökning fann han även att lärarna var överens om att självförtroendeträning kunde användas som grund för inläring och utveckling som person. Utifrån sin studie definierar Öien (1996) begreppet självförtroende utifrån flera dimensioner. I hans teoretiska undersökning fann han att självförtroendet handlar om människans färdigheter i att kommunicera känslor samt en tilltro till den egna förmågan. I hans empiriska material såg han istället självförtroendet kopplat till att acceptera sig själv och se sig själv som kompetent samt att visa mod eller avsaknad av rädsla i sociala sammanhang. En slutsats Öien drog av sina studier kring självförtroende, är att självförtroendet växer och blir starkare genom interaktioner med andra.

Som förskollärare har du en professionell relation gentemot barnen istället för en privat relation (Kinge, 2011). Då Kinge skrev detta, problematiserade hon samtidigt att en del pedagoger tolkade begreppet professionell i likhet med att hålla en professionell distans till barnen, alltså inte beröras rent känslomässigt. Hon förknippade på så vis att vara professionell med en stämpel av kyla och distans. Kinge syftade på att detta kan medföra en brist på den känslomässiga närhet som är viktig för barns utveckling. Vi menar, likt Kinge att barnen måste känna att vi finns där för dem, att vi ser dem och att vi faktiskt bryr oss om det som barnen upplever och känner. Utan dessa aspekter menar vi att arbetet med att stärka barns självförtroende blir svårt att genomföra.

Utifrån sin forskningsstudie drar Stern (1992) slutsatser om att barn redan under sina två första levnadsår är på väg att forma en känsla av sitt själv, som kommer finnas med resten av barnets liv. Han menar att barnet under sina två till sex första levnadsår omges av en intensiv social tillgänglighet som kommer att forma barnets själv. Därför anser vi att barnets tidiga möten och erfarenheter blir avgörande för barnets framtida självbild. Detta tolkar vi som att förskolan har en betydelsefull roll för utvecklingen av barnets självförtroende.

När vi sökte efter empiriska studier angående hur självförtroende kan påverkas av olika saker, fick vi inga träffar. Sedan upptäckte vi begreppet self-efficacy vilket syftar till tron på den egna förmågan som vi kopplar till självförtroende. De studier vi först hittade i denna kategori riktade sig främst till äldre barn, men senare kom vi över en studie som riktade sig till förskolebarn och den har vi använt oss av. Det är en empirisk studie av Carey (2004), där han studerar hur tron på den egna förmågan påverkar barns förutsättningar att lära i förskolan. Studien gjordes på barn i 4 -5 års ålder. Syftet var att belysa hur self-efficacy, barns tro på sin egen förmåga, påverkar barnen att klara av de mål som förskolan har. Tidigare har studier gjorts på skolbarn och hur deras self-efficacy påverkar resultaten i skolan. Men inga studier fanns på hur barns tilltro till den egna förmågan påverkar deras möjligheter att utvecklas i förskolan. Studien visar att små barn påverkas positivt av en god self-efficacy och får goda förutsättningar att ta sig an de mål som förskolan eftersträvar. Självförtroende handlar här om värderingen av sig själv och vad man gör. Self-efficacy innebär att man värderar vad man själv är kapabel till att göra utifrån de förväntningar omgivningen har på en. Varken självförtroende eller self-efficacy utesluter varandra, vi genomgår en kombination av dessa båda begrepp. Det spelar ingen roll vilka färdigheter jag har, utan vad jag tror att jag själv har möjligheter att klara av inom ett område. Om vi har för höga förväntningar på barnen kommer de inte kunna leva upp till dessa. Om vi eller barnen överskattar deras förmåga att lyckas och de sedan misslyckas kan detta leda till att barnen känner en lägre tilltro till sin egen förmåga nästa gång de ska ge sig på samma uppgift. Vi måste därför sätta rimliga förväntningar på barnen för att inte förstöra deras self-efficacy (Carey, 2004).

## 6 Teoretisk anknytning

I denna studie kommer vi utgå från utvecklingspsykologiska teoretiska perspektiv av Daniel Stern och Dion Sommers. Vi kopplar även vår studie till den sociokulturella teorin.

### 6.1 Daniel Stern

Utvecklingspsykologin har, enligt Johansson (2012), utvecklats till olika synsätt där det skapats motstridigheter kring stadietänket eller synen på natur och kultur. Han menar att utvecklingspsykologin har flera teorier som skapar stora kontraster till varandra, där biologiska modeller inte går ihop med teorier som betonar språket, samhället eller sociala konstruktioner. Vi har valt att fokusera på Daniel Sterns (1992) och Dion Sommers (2007) bild av utvecklingspsykologin.

Stern (1992) använder infallsvinklar från utvecklingspsykologin som verktyg för att utforska och beskriva barnets känsla av "självet" under dess första levnadsår. Stern lyfter begreppet "self-to-self", vilket Hwang och Nilsson (2006) tolkar som att han strävar efter att se spädbarnets upplevelse av sig själv i relation till sin omvärld och människor i dess omgivning. Vidare lyfter Stern (1992) fyra nödvändiga upplevelser som barnet formar sitt kärnsjälv utifrån. Detta innefattar att barnet känner kontroll över sina handlingar utifrån sin egen vilja, ser sig själv som en fysiskt och sammanhängande helhet, upplever sina inre känslor som kan kopplas med andra upplevelser av självet, samt upplever att man fortsätter att finnas till och alltid kommer förbli densamma även om man förändras (Stern, 1992).

Hwang och Nilsson (2006) beskriver hur Stern försökt skapa en bro mellan den moderna utvecklingspsykologin och ett psykoanalytiskt tänkande. Psykoanalysen har formats av Sigmund Freud (1856-1939) som menade att både människans medvetande samt omedvetna finns inbyggt i oss och formar vår personlighet och allt vi gör eller tänker (Hwang & Nilsson, 2006). Hwang och Nilsson (2006) beskriver Freuds tankar kring *jaget*, *överjaget* och *detet*. De menar att psykologiskt sunda barn skapar ett starkt "jag" som i sin tur hjälper barnet att handskas med krav från överjaget och detet. Överjaget, menar Freud, är det som framkallar känslor såsom skam, skuld eller rädsla för straff hos barnen. Detta "överjaget" bildar, enligt Freud, grunden för en bra respektive dålig självkänsla samt självförtroende hos barnet. (Hwang & Nilsson, 2006).

### 6.2 Dion Sommer

Forskning kommer hela tiden med ny kunskap och det är, enligt Sommer (2007) viktigt att hålla sig uppdaterad och följa med i utvecklingen inom denna forskning. Han menar att det är en felaktig bild att tro att man efter sin utbildning är tillräckligt teoretiskt utrustad för många år framöver. Vi tolkar detta som att det är vår uppgift som framtida forskollärare att vara uppdaterade inom området för att alltid erbjuda barnen bästa möjliga förutsättningar. De senaste trettio åren har synen på barn inom utvecklingspsykologin förändrats radikalt och Sommer menar att det är viktigt att denna nya forskning når ut till människor som är aktiva inom området. Då han lyfter hur synen på barn förändras, lyfter han hur barn tidigare ansågs vara passiva, likt oskrivna blad. Han beskriver hur barnet sedan utvecklade sina kunskaper kring socialisation och närhet med andra på vuxnas villkor. Sommer skriver att forskning idag

har en ny syn på vad barn är kapabla till och han vill samtidigt lyfta synen på barn som kompetenta. Att synen på barnet som passivt märkvärdigt har förändrats kan vi se i relation till den nutida läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010). Där framgår dels att barnen ska utveckla en tillit till den egna förmågan, ska ges inflytande, uppleva att hen är en tillgång till gruppen och att verksamheten ska utgå från varje barn. Här menar vi att förskolan har tydliga direktiv från läroplanen, där barnet ska ses som kompetent.

Förr ansågs modern vara den mest betydelsefulla omsorgspersonen i barnets liv, men Sommers (2007) teoretiska perspektiv lyfter vikten av samtliga omsorgspersoner i barnets omgivning. Han skriver att samtliga är betydelsefulla för barnets utveckling. Med omsorgspersoner syftar Sommer på familjen, men även förskolepersonalen. Han skriver vidare att barnets kompetensutveckling påverkas av de relationer, sammanhang och den miljö som barnet erbjuds. Han menar att självet är något vi har med oss från födseln och att detta upplevs i samspelet med andra mycket tidigt i livet. Sommer menar att det är viktigt att barnet känner sig trygg på förskolan, men samtidigt tar han avstånd från att en bristfällig anknytning till omsorgspersonerna skulle vara avgörande för barnets framtida utveckling.

För att barnets kompetensutveckling ska ske, skriver Sommer (2007) att situationer och relationer där mening, betydelse och handlingsmöjligheter måste skapas för barnet. Sommer menar att det är i det sociala livets uppgörelser som människor tillsammans skapar och prövar mening. Genom dessa uppgörelser uppstår barnets förståelse av förhållandet mellan sig själv och de andra. Sommer skriver vidare att kulturen som vi skapat, påverkas av vårt samhälle. Han hävdar att barnets identitet formas i förskolans vardag. Därför kan man inte prata om barnets identitet och kompetensutveckling utan att ta hänsyn till den kultur som kretsar kring barnet. Med kultur menar Sommer det komplicerade rutinsystem såsom förskolan. Han problematiserar samtidigt att barnet inte själv fått välja den kultur som hen sedan formas av.

### 6.3 Sommer, Stern och läroplanens sociokulturella grund

Då syftet med vår studie är att få en inblick i förskolläraarnas arbete kring självförtroende som ska utgå från förskolans läroplan anser vi att det är av vikt att nämna även den sociokulturella teorin. Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2010) skriver att förskolans läroplan vilar på sociokulturella teorier där fokus ligger på samspelet med varandra. Sterns tankar om att vi upplever oss själva i relation till andra samt Sommers syn på hur viktiga omsorgspersoner är för barnets utveckling för oss nära ett sociokulturellt perspektiv. Utgångspunkten för det sociokulturella perspektivet är att barnet föds in i en social värld där barnet lär och utvecklas i samspel med andra (Hundeide, 2011). Hundeide skriver vidare att om det ska ske en positiv samspelsprocess måste barnet ses som en person, en medmänniska med känslor och avsikter. Han menar att den vuxnes sätt att tolka barnets handlingar eller känslor därför blir avgörande för hur hen agerar gentemot barnet. Hundeide (2011) lyfter även Sterns teorier om att vi försöker förstå oss på barnen genom att tolka dem utifrån våra egna för-givet-taganden, vad vi tror är bäst för barnet. Vi vill även lyfta Sommers (2007) tankar om att hur vi tänker om förskolebarnet får betydelse för vad som sker på förskolan. Sommer menar att de teorier som förskollärare arbetat efter hjälper till att skapa barnen. Det är på så vis avgörande för det pedagogiska arbetet med barn att man som förskollärare grundar sitt arbete med barn i ett teoretiskt perspektiv. Vi menar att detta får konsekvenser för vilket arbetssätt vi använder och hur vi tolkar olika saker. Därför tolkar vi att det är avgörande hur förskollärare ser på barn och barns befinnande för att se hur barns självförtroende utvecklas i förskolan.

## 7 Metod, design och tillvägagångsätt

Nedan beskrivs hur vi gått tillväga i vår studie. Vi kommer här skriva fram varför vi valt den kvalitativa forskningsintervjun som metod och hur vi gått tillväga i vår analys. Avslutningsvis har vi skrivit om hur vi resonerat kring pålitligheten i studien, hur vi bearbetat data samt etiska överväganden vi gjort innan och under arbetets gång.

### 7.1 Den kvalitativa forskningsintervjun

Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) skriver att kvalitativa forskningsmetoder används för att tolka och förstå ett visst fenomen. Detta utifrån ett socialt perspektiv alternativt genom att synliggöra upplevelser eller betydelser hos fenomenet. Typiska metoder för den kvalitativa forskningen är intervjuer eller observationer. Författarna skriver att kvalitativa intervjuer eller observationer kan användas för att tolka människans upplevelser av fenomen eller sin omvärld och skapa mening åt detta. Den kvalitativa forskningsintervjun bygger på att man genom språket närmar sig varandras inre världar. En kvalitativ intervjustudie kan därför hjälpa oss att få syn på hur pedagogerna upplever fenomenet självförtroende hos barnen. Oavsett om man väljer observation eller intervju som metod i den kvalitativa forskningen, så befinner man sig i en specifik miljö, i en mindre undersökningsgrupp. I vårt fall var miljön ett avgränsat rum på förskolan, och undersökningsgruppen var enskilda förskollärare som intervjuades en och en.

Kvalitativa intervjuer kan, enligt Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2011), göras på olika sätt. De skriver att intervjuaren dels kan anpassa hur många fasta frågor som ska ingå, samt välja om de fasta frågorna ska kompletteras med följdfrågor. De som intervjuas ses här som meningsskapande i interaktion med den som intervjuar. Syftet med en kvalitativ intervju är att generera information om människors sätt att tänka och tala. Intervjun kan därför ses som ett sätt att förstå hur de intervjuade uppfattar eller upplever sina erfarenheter eller förstår något (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2011). Författarna skriver att en fördel med kvalitativa intervjuer är att de går att anpassa efter personen som intervjuas. Här kan man välja i vilken ordning frågorna ska ställas och intervjuaren får en bredare bild av ett fenomen med fler dimensioner till skillnad från standardiserade frågor.

### 7.2 Valda metoder

Då syftet med vår studie var att ta reda på förskollärarnas perspektiv och uppfattning gällande deras arbete och inte studera processen, anser vi att kvalitativa intervjuer kan ta oss närmare syftet och våra frågeställningar. Detta menar även Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013) är viktigt att ha i åtanke då valet av forskningsmetod avgörs av forskningsfrågan. För att få information om hur en individ upplever en händelse anser författarna att intervjuer bör användas som metod. De beskriver intervjuer som en kvalitativ data-insamlings metod som tillåter deltagarna att med egna ord beskriva sin uppfattning av ett fenomen. Då vår frågeställning syftar till att ta reda på hur förskollärarna beskriver sitt arbete har vi därför valt en kvalitativ intervju som metod då vi intervjuade förskollärarna.

Fördelen med intervjun var att den gav oss möjligheten att få en förståelse för den intervjuades perspektiv och lät oss, som intervjuar, ta del av en annan persons perspektiv,

tankar och upplevelse (Bjørndahl, 2005). I intervjun används samtal som, enligt Bjørndahl, kan vara det bästa sättet att ta del av en annan persons upplevelser och tankar. Han skriver att samtals liknande intervjuer skapar möjligheter för den som intervjuar att kontrollera att man förstått något på rätt sätt och möjlighet ges till att reda ut missförstånd. Därför har vi använt oss av samtals liknande intervjuer. Bjørndahl skriver samtidigt fram en nackdel med intervjuer, där risken finns att påverka den som intervjuas med egna uppfattningar. Samtidigt menar han att dessa effekter kan minska om den som intervjuar är medveten om detta. Därför var vi kritiska till hur vi själva uppträdde under intervjun, och strävade efter att vara neutrala i alla frågor.

Vi har intervjuat sex förskollärare. Här valde vi att endast intervju förskollärare då vi fann det intressant att alla hade samma typ av utbildning. Vi ville se hur olika svar vi eventuellt kunde få trots en likvärdig utbildning.

### 7.3 Genomförande av intervjun

Vi har gjort ett urval, där vi valt att endast rikta oss till förskollärare och har därför valt bort barnskötare, vikarier eller annan personal på förskolan. Förskollärarna ingår i den grupp vars tankar vi, genom vår undersökning, vill uttala oss om. Vi använde ett systematiskt kvoturval som, enligt Eriksson Barajas, Forsberg och Wengström (2013), innebär att vi gjort ett urval utifrån populationens egenskaper, i detta fall utbildning. Då vår studie handlar om förskollärares syn på ett visst fenomen inom förskoleverksamheten, menar vi att förskollärares utbildning kan stärka validiteten i studien. Genom att dessutom förankra deras svar i teoretiska utgångspunkter, anser vi att detta stärker trovärdigheten i vårt arbete ytterligare. Samtidigt tror vi att en likvärdig utbildning, inte nödvändigtvis betyder att de har lika synsätt och resultatet kan därför inte generaliseras utan måste ses i relation till varje enskild individs erfarenheter och tankar.

När vi valde vilka förskolor vi skulle utföra intervjuer på, frågade vi runt för att se vilka ingångar det fanns att utnyttja bland våra kontakter. Efter samtal med våra lokala lärarutbildare, där vi genomfört vår verksamhetsförlagda utbildning, blev vi tipsade om tre förskolor att kontakta. Vi ringde till respektive förskola och berättade om vårt kommande arbete, vad det skulle handla om och att vi nu sökte förskollärare till vår intervjustudie. Vi informerade även förskollärarna om att intervjun pågår i ungefär 15 minuter per person och att vi kommer spela in samtalet i syfte att få möjlighet att återgå till svaren senare och vara närvarande vid intervjun. Vi bad förskollärarna att överväga till dagen därpå, då vi ringde tillbaka för att höra om det fanns intresse att medverka. Detta ledde till att sex förskollärare valde att medverka i vår studie.

Vi kom överens med förskollärarna att intervjuerna skulle ske under förmiddagen då alla barn var ute. Vi kunde på så vis gå in med en förskollärare i taget och i lugn och ro genomföra vår intervju. Dahlin-Ivanoff (2011) menar att kvaliteten på intervjun blir avgörande av det klimat som skapas i samtalen. En viktig faktor blir därför en lugn atmosfär. Vi valde att sätta oss inomhus för att minimera risken för störande moment. Bjørndahl (2005) skriver att du som intervjuare bör visa att du är genuint intresserad av vad personen har att säga. Detta gjordes genom ögonkontakt och genom att sammanfatta vad som just sagts.

### 7.4 Genomförande av analys

Vi valde att fundera över hur intervjuerna skulle genomföras samt analyseras innan de gjordes. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att vi ska fokusera på *vad* och *varför* vi

analyserar våra intervjuer i efterhand, och därför rikta fokus på *hur* de ska analyseras redan innan analysen påbörjas. Därför läste vi våra intervjuer i efterhand utifrån *vad* och *varför* vi gjort intervjun, alltså vårt syfte och våra frågeställningar. De menar att vi måste veta vårt mål för att därefter analysera innehållet baserat på detta. Författarna menar samtidigt att vi kan följa intressanta infallsvinklar som kommer upp under intervjuens gång och att vi då kan tolka detta mer på djupet. Vi fokuserade i första hand på vårt syfte och våra frågeställningar, eftersom vi hade något vi ville ta reda på och behövde fokusera på detta från början för att behålla en röd tråd genom hela vår studie.

Genom analysen ville vi tolka och förstå respondenterna samt vad som sades mellan raderna. Kvale och Brinkmann (2014) menar att det inte finns en standardmetod för att få fram meningen med vad som sägs i en intervju. I vår analys använder vi intervjuerna som ett verktyg för att tolka det som sagts i efterhand. Genom dessa tolkningar utvecklade, klargjorde och utvidgade vi innehållet som intervjuerna gav oss (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta med grund i tidigare forskning och teorier, för att ge validitet till våra tolkningar. De teorier vi har valt att utgå ifrån handlar mycket om hur omgivningen påverkar barnets utveckling. Med hjälp av dessa teorier kan vi förstå förskolläraarnas inverkan på barnen, då dem är en stor del av barnens vardag. Teorierna hjälper oss att urskilja förskolläraarnas syn på sitt arbete och vikten av deras engagemang i barnens självutveckling.

Kvale och Brinkmann (2014) gör en beskrivning av begreppet analys som innebär att vi separerar något i delar och element. De skriver att den vanligaste formen av dataanalys är att koda eller kategorisera uttalanden som skett under intervjun, detta för att få en överblick av texten. De beskriver hur kodning kan koppla ihop flera nyckelord, vilket leder till att forskaren lättare kan känna igen ett uttalande. Vi började därför med att koda våra intervjuer genom att leta efter nyckelord i texten. Dessa nyckelord ledde till att vi skapade rubriker, som samtidigt är kopplade till vårt syfte och frågeställningar. Dessa rubriker baserades då av mönster och samband vi fann i respondenternas svar. På så vis fick vi en överblick över större mängder utskrifter, vilket underlättade då vi ville tolka och förstå textens innehåll. Kodning bröt ner texten i mindre enheter, vilket hjälpte oss att lägga till nya infallsvinklar och att förstå meningen i texten (Kvale och Brinkmann, 2014).

Vi har i vårt arbete utgått ifrån Kvales och Brinkmanns (2014) olika steg för att analysera våra intervjuer. Det första steget innebar att intervjupersonen spontant berättade vad hen upplevde och kände i förhållande till ett visst ämne, vilket i detta fall var självförtroende. Andra steget var att vi lät den intervjuade upptäcka nya förhållningssätt eller se nya innebörder under intervjun, där vi medvetet undvek att påverka intervjuaren med våra tolkningar. På så vis lät vi förskollärarens egna tolkningar istället hamna i fokus. I det tredje steget kopplade vi som intervjuare tillbaka till det som förskolläraren sagt. Respondenten kunde då svara ifall de var så hon menade eller inte, för att vår tolkning av svaret skulle bli så korrekt som möjligt. I det fjärde steget tolkade vi den registrerade intervjun tillsammans. Vi har strukturerat intervjun för analys genom att skriva ut intervjun ordagrant. Sedan kodades intervjun och vi kartlade respondenternas egna uppfattningar och slutligen gav vi vårt perspektiv på materialet i vårt resultat.

Vi använde oss av meningskoncentrering som, enligt Kvale och Brinkmann (2014), bygger på kodning och innebar att vi tog delar från respondenternas yttranden för att bilda kortare formuleringar. Genom att korta ner uttalanden kunde vi formulera huvudinnebörden av det som sagts med färre ord och synliggöra det vi ansåg var mest relevant. Därför plockade vi ut det viktigaste då vi ansåg att svaren ibland blev väldigt långa. Vi har först kortat ner texten



och reducerat den till det viktigaste genom kategorisering och koncentrerat. Därefter expanderade vi texten genom våra tolkningar. Den kvalitativa forskningen går ut på att tolka och förstå det insamlade materialet. Därför anser vi att denna form av analys blir meningsfull för vårt empiriska arbete.

## 7.5 Pålitlighet i studien

En kvalitativ forskningsstudie ställer högre krav på trovärdighet då den ska tolkas och förstås, än vad en kvantitativ forskningsstudie gör, där det statistiska resultatet kan tala för sig själv (Ahrne & Svensson, 2011). Vi har i resultatdelen valt att citera vad som sagts i våra intervjuer. Genom att skriva ut dessa citat, gjorde vi rådata synlig för läsaren och därefter skrev vi fram hur vi tolkat dessa citat med stöd från tidigare forskning och teorier. Att vi dels synliggjorde delar av rådata, samt att vi använde vetenskap som ett överordnat kriterium, skapar validitet till vår studie. Larsson (2011) menar att studiens argument, resonemang och insamlade data på så vis kan övertyga det vetenskapliga samhället samt klara en granskning från vetenskapssamhället. Samtidigt lyfter Larsson en kritisk aspekt av att använda vetenskapen på detta sätt, då resultatet lutar sig mot andra och därför inte gynnar ett självständigt ställningstagande. Därför menar Larsson att vetenskapen istället bör användas för att jämföra olika tankegångar utan att betrakta någon av dessa likt en form av sanning. Istället menar han att en lyckad studie kan ge oss en ny infallsvinkel på hur vi upplever verkligheten. Tanken med denna studie var aldrig att finna ett rätt eller fel svar, utan snarare få en förståelse och nya perspektiv av arbetet kring självförtroende i förskolan. Därför menar vi, likt Larsson, att det inte går att söka efter en sanning till våra frågeställningar. Vi strävade istället efter att se nya infallsvinklar av fenomenet självförtroende.

## 7.6 Bearbetning av data

Vi transkriberade våra intervjuer ordagrant. Intervjutexterna lästes upprepade gånger för att få ett djupare intryck av texten och inte missa något. Vi sammanfattade dem tillsammans och plockade ut det vi tyckte var relevant för våra frågeställningar och syftet. Därefter kategoriserade vi deras svar för att synliggöra delade meningar eller uppfattningar som flera respondenter hade gemensamt. Därefter analyserade vi det som vi plockat ut för att klargöra, utveckla och utvidga vad som sagts.

## 7.7 Etiska aspekter

Innan vi startade våra intervjuer förberedde vi en blankett angående information kring arbetet som vi delade ut till samtliga deltagande (Se bilaga 1). Inför vår studie har vi haft vetenskapsrådets (2002) fyra huvudkrav i åtanke för att ta hänsyn till olika etiska aspekter kring vårt forskningsarbete. Detta innefattar dels ett informationskrav, där vi informerat de inblandade om syftet med vår studie, vilken uppgift vederbörande har i studien, samt vilka villkor de inblandade har. Inom detta krav informerade vi de inblandade att deltagandet är frivilligt och att möjligheten finns att avstå eller dra sig ur när man vill. Detta gjordes genom

blanketter som delas ut till deltagarna innan undersökningen startar. Med denna blankett ville vi få deltagarens samtycke, genom en underskrift som visar att denne tagit del av informationen kring vårt arbete. Detta går under samtyckeskravet, vilket innefattar att deltagaren gavs möjlighet att delta på egna villkor och kunde avbryta sin medverkan utan att bli hindrad av oss. Vi kommer i enighet med konfidentialitetskravet förvara insamlad data i tryggt förvar så att inga obehöriga kommer över vår information. Vi har även skrivit under en tystnadsplikt angående etiskt känsliga uppgifter, tillsammans med de personer vi intervjuat. Vi har även tagit hänsyn till nyttjandekravet, då vi ansvarar över att informationen inte kommer utnyttjas eller lånas ut för syften som inte är vetenskapliga eller för kommersiellt bruk. Vi kommer heller aldrig använda personuppgifter i beslut om inte personen gett sitt medgivande till detta (Vetenskapsrådet, 2002).

## 8 Resultatredovisning

Förskollärarna belyste sina tankar för oss om arbetet kring barns självförtroende. Det framgick delade åsikter om vikten av arbetet kring barns självförtroende. Resultatet redovisas genom att vi refererar till förskollärarnas svar samt citerar några av deras uttalanden. Vi tolkade förskollärarnas svar och relaterar dessa till tidigare forskning. Vi har tagit nyckelord från våra intervjuer och skapat rubriker där vi sammanställt svaren från respondenterna. Utifrån dessa rubriker fick vi en överblick som hjälpte oss att besvara våra frågeställningar.

### 8.1 Så tolkas begreppet självförtroende

Vår analys visade att flera förskollärare hade delade meningar om hur begreppet självförtroende tolkades i förskolan. I förskollärarnas svar på frågan; *Hur tolkar du begreppet självförtroende med avseende på förskolebarn? (se bilaga 2)*, såg vi ett mönster i majoriteten av svar. Vad som band samman dessa svar, var att förskollärarna på olika sätt kopplade begreppet självförtroende till vad barnet presterar eller klarar av. *Prestationer* blev därför ett nyckelord i tolkningarna av begreppet självförtroende. Detta menar både Öien (1996), Juul (2004) och Wahlström (1993) som skriver att självförtroende kan relateras med våra prestationer, vad vi klarar av och en tilltro till den egna förmågan. Däremot upplevde vi skilda sätt som förskollärarna gav uttryck för sina tankar, angående vilket sätt prestationerna kopplades till barnet.

Fyra av sex respondenter verkade överens om att självförtroendet formas av barnet då denne värderar sig själv, utifrån sina prestationer. Även Hwang och Nilsson (2006) knyter samman självförtroende med en själv bedömning, och menar samtidigt att självbedömningen värderas högre av individen än vad omgivningens uppfattningar kring barnet gör.

En annan förskollärare beskrev, precis som sina kollegor, att självförtroendet handlar om prestationer. Vad som skilde hennes svar från resten var att hon istället antydde att barnen sökte bekräftelse från omgivningen för sina prestationer och värderade sig själva genom andra människors åsikter. Detta beskrev hon såhär:

“Självförtroendet är ju mer prestationer att; titta vad fint jag har gjort eller titta vad jag har på mig, jag har fått en ny klänning eller liksom så. Att vi värderar barnet utifrån en prestation eller hur det ser ut”

Vi tolkar förskollärarens uttalande som att barnet söker bekräftelse från vuxna för att stärka sitt eget självförtroende. Detta styrker Sjöblom (1993) som menar att barnets självförtroende kan växa sig starkare utifrån omgivningens förhållningssätt till vad barnen gör. Hon menar att barnet värdesätter sig själv utifrån vad vuxna signalerar till barnet. Även Hwang och Nilsson (2006) skriver att människor i vår omgivning kan stärka vårt självförtroende genom bekräftelse och uppmuntran.

En annan förskollärare menade istället att självförtroendet handlar om att vara tillräckligt trygg och stark när det handlar om att yttra sina åsikter eller säga ifrån. Detta drog även Öien (1996) som en slutsats utifrån hans empiriska material, där han förknippade ett starkt självförtroende med att se sig själv som kompetent och därmed våga ta plats i sociala

sammanhang. Detta skriver även Sommer (2007) då han talar om det kompetenta barnet som vågar ta plats och göra sig hörd. Han skriver att miljön och de relationer som barnet har påverkar barnets kompetensutveckling.

## 8.2 Självförtroende kontra självkänsla

Då vi frågade förskollärarna hur de tolkade begreppet självförtroende var det många som kom in på begreppet självkänsla. De nyckelord vi utgått ifrån i denna punkt är därför *självkänsla* och *självförtroende*. Något som många höll med varandra om var att arbetet kring barns självkänsla var minst lika viktigt som arbetet med självförtroende, om inte ännu viktigare. En förskollärare sade;

“Självförtroende, det kopplar jag mycket till prestationer, och det tycker jag liksom att barn har mycket självförtroende. Däremot är det ju självkänslan som jag känner spontant att det är ju den jag siktar in mig på”

Wahlström (1993) beskriver kortfattat begreppet självförtroende som *Jag kan, jag klarar*. Begreppet självkänsla beskriver hon med orden *Jag är någon, du ser mig*. Vi tolkar det som att självkänsla handlar om att bekräfta barnet, och att pedagogen anser att arbetet kring självkänsla är viktigare än att bekräfta vad barnet kan eller gör, som hon kopplar till självförtroende. Samtidigt skriver Wahlström att ett växande självförtroende gör det lättare att ta sig an och tillägna sig de kunskaper som är viktiga i livet. Det framgår även i läroplanen, som menar att vuxna ska hjälpa barnen att utveckla sitt självförtroende (Skolverket, 2010). Detta, menar vi, kan ske och tolkas på flera olika sätt. Självförtroende är förvisso kopplat till prestationer men med det sagt betyder inte det att man syftar till något som barnet är duktigt eller mindre bra på. Du kan stärka barns självförtroende genom att uppmuntra barnet när hen hjälper en kompis eller klarar att klä på sig själv. Genom att uppmuntra dessa aktiviteter anser vi att du stärker både barnets självförtroende och självkänsla. Barnet får en upplevelse av att både kunna och att bli sedd. Nedanstående uttalande tolkar vi som att även förskolläraren menar att självkänsla och självförtroende hänger ihop, där båda behövs för att komplettera varandra;

“Det gäller det att stärka självkänslan så att de vågar prova på vissa saker. Det kanske finns barn som aldrig vågar sig på att måla eller rita eller så liksom fast de har jättestort självförtroende. Men att självkänslan finns inte riktigt”

Samtidigt upplever vi att respondenten värdesätter betydelsen av självkänsla högre än självförtroende, då hon antyder att självförtroendet blir obetydligt utan en självkänsla. Wahlström (1993) menar att självkänslan ökar om barnet blir sedd och hörd, genom ögonkontakt, leenden och kärlek. Om ett barn inte vågar rita för att hen är rädd att göra fel eller endast kan rita på ett sätt som anses vara felaktigt, menar vi att pedagogerna måste agera och visa detta barn att allt hen gör är av värde och att det inte läggs någon bedömning i huruvida teckningen är bra eller dåligt ritad. En förskollärare säger att alldeles för många barn har för höga krav på sig själva och sina egna förväntningar att lyckas. Hon antyder att det viktiga inte är om jag klarar det, utan att jag testade, det gick ju faktiskt. Sådär uttryckte hon sina tankar;

“Det stärker självkänslan att jag kan, jag är bra. Men jag tror att det är viktigt, det är viktigt med självförtroende och det är viktigt med uppmuntran. Att vi peppar alla steg på vägen, alla framsteg. Men det hänger ju mycket ihop, för mig. Jag tycker det är nära besläktat det här med självkänsla och självförtroende”

Sjöblom (1993) menar att vi stärker barnets självkänsla när vi lyfter hens unika egenskaper. Hon menar att sättet vi lyfter barnets egenskaper är avgörande för både självförtroendet och självkänslan. Därför blir det viktigt att uppmuntra barnen när de gjort något bra samt att inte riktiga vår ilska mot barnet om hen gjort något dumt utan mot barnets handling. Kinge (2011) menar att ett positivt och accepterande uppmärksamhet samt bekräftelse av barnets positiva handlingar kan ha en nästan magisk effekt på barnen. Sjöblom (1993) skriver vidare att vuxnas förhållningssätt gentemot barnets upplevelser och känslor är det som formar barnets självförtroende och självkänsla. Detta menar även Sommer (2007) då han talar om att förskollärares förhållningssätt hjälper till att forma barnets självuppfattning.

### 8.3 Att arbeta med självförtroende i verksamheten

När pedagogerna berättade för oss om deras arbete kring självförtroende i förskolans verksamhet fann vi nyckelordet *bekräftelse* i deras svar. Då respondenter uttryckte betydelsen av bekräftelse i sitt arbetssätt, skiljde sig beskrivningarna åt, beroende på vilket sätt bekräftelse användes i arbetet med självförtroende hos barnen. En förskollärare beskrev hur hon uppfattat bekräftelsens olika betydelser;

“Ja men att man bekräftar dem i den dagliga verksamheten. Det är kul att ha dig här. Och är du nöjd med det här du gör. Istället för att; oj vad fin den här blev, utan även; känns det bra, hur har du tänkt? Man vidareutvecklar när dem har byggt något eller målat eller ritat eller vad det nu kan vara för aktivitet. Att man låter barnen tänka till lite kring det valet de gör och inte bara oj vad fin den hänger vi upp. Vi kan bekräfta på olika sätt.”

Vi upplever att hon vill bekräfta barnets tankar och vem hen är som person, samtidigt som hon vill rikta mindre fokus på att bekräfta resultatet av det barnet gjort. Att visa barnet att hen är betydelsefull som person, oavsett prestationer, menar Juul (2004) påverkar barnets självkänsla positivt och stärker barnets självbild. Vi tolkar här att förskolläraren arbetar aktivt med barnens självkänsla istället för självförtroende.

Samtidigt upplever vi att två andra förskollärare vill uppmuntra både vad barnet gör och barnet som person för att stärka barnens självförtroende. Sådär sade en av dem;

“Du kan ju höja barns självförtroende genom att bara engagera dig i barnet och det som de har skapat, det behöver inte handla om fult eller fint. Att man visar att det du gör är betydelsefullt.”

Citatet tar dels upp att vi ska engagera oss i vad barnet har skapat. Samtidigt vill hon inte värdera resultatet av barnets prestation, utan istället rikta fokus på handlingens värde. Precis som Wahlström (1993) tror vi att självförtroendet kan stärkas genom beröm för det man gjort. Men i första hand tror vi att barnet mår bäst av att vi undviker att värdera barnet och istället bekräftar barnet. För vi tror, precis som Sjöblom (1993), att barnet formar en bild av

sig själv utifrån vår inställning till barnet, och att våra värderingar av barnet påverkar barnets självkänsla och självförtroende. Samtidigt menar Hwang och Nilsson (2006) att självbedömningen påverkar självförtroendet starkare än vad omgivningens tankar kring barnet gör. Vi anser här att barnet formas i en kombination av självbedömningen och bedömningen från omgivningen.

Den andra förskolläraren som både vill bekräfta vad barnet gör och vem barnet är som person antydde istället följande;

“...Att få känna att vi litar på dig, vi tror att du klarar detta.”

Även här tycks förskolläraren sträva efter att visa en tilltro till barnet genom att tydligt visa en tro till att barnet kan prestera något. Samtidigt visar hon att hon litar på barnet som person. Sjöblom (1993) menar att människor i barnets omgivning kan påverka barnets tro på sig själv. Att pedagogen uttrycker att hon litar på barnet och barnets förmåga kan därför bidra till att barnet känner en tillit till sig själv och sin egen förmåga. Därför ser vi att sättet vi bemöter och bekräftar barnet blir avgörande för barnets förutsättningar till ett gott självförtroende. Detta menar även Öien (1996) som skriver att barnets självförtroende kan utvidgas genom interaktioner med andra. Så länge vi tror på barnen, anser vi att det kan gynna deras självförtroende. Men, precis som Juul (2004), menar vi att vuxna som sänder ut signaler där vi inte tror på barnet eller barnets förmåga kan bidra till att sänka självförtroendet hos barnet. Därför menar vi att sättet förskolläraren bemöter barnet genom bekräftelse påverkar huruvida självförtroendet hos barnet ökar eller minskar. Sjöblom (1993) menar att barnet inte kan bygga upp sitt självförtroende ensam, utan behöver samspelet med omgivningen för att stärka tron på sig själv. Då vi väljer att bekräfta barnet för att stärka självförtroendet, därför anser vi att det är viktigt att tänka på sättet vi bekräftar barnet. Detta beskrev även en av respondenterna, då hon berättade hur hon arbetar för att stödja barns självförtroende;

“Och det försöker vi ju visa på här att titta, såhär gjorde du förra året, när du var tre år. Kolla vad fint och vad bra, vad mycket som har hänt, nu kan du använda färgerna mer eller nu håller du pennan på ett annat sätt”.

Likt Sjöblom (1993) vill vi rikta vår uppmärksamhet till att berömma barnets prestationer utifrån barnets individuella tidigare prestationer eller egenskaper. Vi vill alltså undvika att rikta fokus på att bekräfta barnet i förhållande till andra barns prestationer.

Då det i läroplanen framgår att förskollärarna ska arbeta med att hjälpa barnen utveckla sitt självförtroende (Skolverket, 2010), ville vi även undersöka ifall förskollärarna anser att självförtroende behövs för att klara förskolans strävande mål. Alla förskollärare förutom en var eniga i deras svar när de sa att de tror att ett starkt självförtroende hjälper barnen att klara de utmaningar som finns på förskolan. En av förskollärarna svarade att hon tror att barnens förutsättningar ökar till att klara olika saker om de har en tilltro till sin egen förmåga. Carey (2004) tar upp vikten av self-efficacy, tron på sin egen förmåga, och hur viktig den är för barnets utveckling på förskolan. Vi tror precis som Carey att denna tro hjälper barnen att utvecklas i alla de olika aktiviteter som sker på en förskola. Dock var det en av förskollärarna som antydde att barnen inte alls behöver ett självförtroende för att uppnå de strävande mål som finns. Detta beskrev hon såhär;

“Ah jag försöker liksom tänka, vilket är det som behövs, är det självförtroende eller självkänsla. Eh, nej jag tror inte att självförtroende behövs på samma sätt som självkänslan. Jag vill stärka självkänslan”

Vi finner det intressant hur tankarna om självförtroende kan skifta mellan förskollärarna. Vi menar att vuxnas förhållningssätt påverkar barnen i väldigt stor utsträckning. Sommer (2007) skriver om självet och att det är något som är med från födseln och att vi upplever oss själva i samspel med andra. Vi menar att sättet förskollärare ser på självförtroende påverkar barnens möjligheter till utveckling av självet.

## 8.4 Självförtroende och identitetsutveckling

Vi ställde frågan; *På vilket sätt ser du att barnets självförtroende är relaterat till barnets identitetsutveckling?* (se bilaga 2). Här upplevde vi spridda åsikter bland förskollärarna. Tre av förskollärarna var inne på samma spår, då dem säger att identiteten formas beroende av barnets grad av självförtroende. De påstår att ett starkt självförtroende gynnar barnens förutsättningar för samspel och utveckling i aktiviteter på förskolan, vilket i sin tur kan leda till en positiv identitetsutveckling. De säger att barn som är starka i sig själva vågar göra saker och yttra sig i större utsträckning vilket kan leda till en identitetsutveckling där barnet formas positivt av sitt självförtroende. Wahlström (1993) skriver att utmärkande drag hos barn med starkt självförtroende är att dessa barn upplever sig själva som kompetenta att klara av saker vilket leder till att barnet växer som individ. Därför anser vi att förskollärarnas antaganden om att barn med starkare självförtroende vågar mer, stämmer överens med en positiv identitetsutveckling. Dessa förskollärare beskriver samtidigt hur de tror att ett svagare självförtroende bromsar barnen att göra saker eller uttrycka sig, vilket leder till att barnet tvivlar på sig själv och formar en negativ bild av sig själv i sin identitetsutveckling. Både Juul (2004) och Wahlström (1993) skriver att ett lågt självförtroende kan visa sig genom osäkerhet och att barnet nedvärderar sig själv. Att barn hindras i att genomföra aktiviteter baserat på lågt självförtroende tror vi därför kan bidra till en negativ självbild hos barnen. För att förhindra att barnet underskattar sina egna förmågor vill vi därför, precis som Sjöblom (1993), lyfta vikten att uppmuntra och stötta barnen när dem själva tror att de inte kan. För att barnet inte ska utveckla en negativ bild av sin egen identitet måste vi även lyfta barnet då hen upplever sig själv vara mindre värd.

En annan förskollärare lägger större vikt på gruppens betydelse i kombination med graden självförtroende som en viktig aspekt av identitetsutvecklingen. Hon säger att; “Identiteten formar man inte själv, den formas i gruppen och utifrån sitt självförtroende”. Detta lyfter Sjöblom (1993) som menar att bilden barnet får av sig själv och hur hen värdesätter och tror på sig själv förstärks i samspelet med andra. Vilket även Sommer (2007) skriver, då han menar att människan formas av samspelet. Därför tror vi att gruppen som barnet ingår i kan påverka både barnets självförtroende och identitetsutveckling.

En annan förskollärare antydde att “Vi är vad vi kan”. Detta tolkar vi som att våra prestationer, vad vi klarar av att göra, formar vilka vi blir och vår identitet. Vad vi klarar av eller presterar kopplar både Wahlström (1993) och Juul (2004) till självförtroende. Därför kan vi binda samman självförtroendet med dessa förmågor. Att sedan koppla självförtroendet för vad man klarar av till att utveckla en identitet kan ses utifrån Wahlströms (1993) tankar om att självförtroendet är en viktig del som barnet behöver för att utvecklas.

En förskollärare lade fram sin teori där självförtroendet du byggt upp som barn påverkar vem du blir som vuxen. Detta kan ses i relation till Wahlströms (1993) tankar om betydelsen av självförtroende för att skapa större förutsättningar för utveckling genom hela livet. Detta kan även ses från Daniel Sterns (1992) teoretiska perspektiv, då han menar att barn redan under sitt första levnadsår formar sitt själv, vilket antas påverka resten av barnets liv. Vi anser därför att mängden självförtroende skapar förutsättningar för hur vi ser på oss själva resten av livet. Att redan under förskoleåldern forma ett starkt självförtroende kan, enligt oss därför, påverka barnets framtida förutsättningar för utveckling. Detta skulle i sådana fall visa vilken betydande roll förskollärarnas arbete kring självförtroende har för barnets identitetsutveckling. Vilket även Dion Sommer (2007) menar, då han vill understryka att samtliga omsorgspersoner som vistas kring barnet påverkar barnets förutsättningar för utveckling, däribland förskollärare. Sjöblom (1993) skriver dessutom att förhållningssättet vuxna har till vad barnet gör, formar vilken bild barnet får av sig själv.

Wahlström (1993) skriver att tillit är viktigt för att ett jag-medvetande ska växa fram. Hon menar att om barn har tydliga identifikationsobjekt, alltså några som barnet vill likna, så finns det flera goda förutsättningar för att barnet ska se sig själv som en person med tydliga inre och yttre gränser. I förskolans läroplan framgår att barn främst tar in etiska värden och normer genom konkreta upplevelser. Därför är vuxna viktiga förebilder för barn, både i hemmet och på förskolan då vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle (Skolverket, 2010). Vidare skriver Wahlström (1993) att vår tids snabba utveckling och förändring i människors livssituationer kan ha stor påverkan på barnets utveckling. Detta tog även en förskollärare upp under intervjun;

“Man blir förvånad ibland över hur många val barn måste göra idag som dem inte är mogna att ställas inför, man kräver så mycket. Det här med att jämför sig med sig själv, det verkar vara helt ute. Idag ska man bara jämföra sig med varandra. Att utveckla sin egen utveckling, inte snegla åt sidan och jämföra med andra. Men det är svårt. Jag tycker det är jättesvårt.”

Vi tolkar pedagogens uttalande som att barnet värderar sig själv utifrån andras prestationer eller egenskaper istället för att se till vad man själv kan eller vem man är. Vi finner förskollärarens tankar väldigt spännande och mycket aktuella för dagens förskola. Mycket av barnens fokus ligger på att jämföra vad man kan eller vad man äger. Vi anser att barn inte ska bedömas av oss eller sina kamrater utifrån sina tillgångar eller förutsättningar. Därför vill vi lägga fram vikten av att vi arbetar med barnen på så sätt att de uppmuntras i att utgå från sig själv och se sin egen utveckling, och inte i relation till alla andra. Vi menar att detta kan få konsekvenser för barnets självbild.

## 8.5 Konsekvenser av självförtroende

På frågan om förskollärarna tror att det bara finns positiva aspekter av ett gott självförtroende eller om man kan ha för bra självförtroende, varierade svaren en del. En av förskollärarna ansåg att ett barn aldrig kan ha för bra självförtroende. En annan förskollärare var inne på samma spår men svarade istället;



“Alltså man kan nog inte ha för bra självförtroende, men man kanske använder det på fel sätt ibland, genom att trycka till kompisar, det blir som att de saknar empati”

De flesta av förskollärarna kom in på *empati* i denna fråga, detta begrepp blev därför ett nyckelord i vår analys. De var eniga i sina yttranden om att barn med mycket självförtroende ofta saknar empati i viss mån. Kinge (2011) skriver om empati, att empati handlar om att vi som professionella måste försöka förstå barnets motiv, varför hen reagerar på ett visst sätt. Vi menar att vi aldrig kan förneka barnets känslor, barn har rätt att tycka och känna som de vill. Samtidigt anser vi att vi inte kan låta barnen agera efter sina känslor hur de vill då de fortfarande finns beteenden gentemot varandra som inte är okej eller kan vara sårande för någon. Kinge skriver att vi som pedagoger istället ska sträva efter att se vad barnet vill signalera och kommunicera genom sin handling. Wahlström (1993) skriver om olika sätt ett gott respektive lågt självförtroende kan utspela sig hos barnen. Hon menar att ett lågt självförtroende ofta kan visas genom att underskatta sig själv men kan lika väl visas genom att hävda sig eller uppträda aggressivt. Kanske har dessa barn som “trycker ner sina kompisar” som förskolläraren talar om inte alls så bra självförtroende som hon anser. Återigen vill vi tycka på vikten av att undersöka och försöka förstå barnets intentioner innan barnet placeras in i ett fack av pedagogerna utifrån sina handlingar.

Kinge (2011) skriver att den vuxna i förskolan har unika möjligheter att hjälpa barnet genom att bara vara närvarande och tillgänglig. Hon menar att barnet gradvis växer ut i världen och frigör sig från nära relationer om den får stöd i att göra det. Detta lyfter även Hundeide (2011) då han skriver att den vuxnes sätt att tolka barnets handlingar eller känslor blir avgörande för hur hen agerar gentemot barnet. Sommer (2007) talar om det kompetenta barnet, men att barnets kompetensutveckling påverkas av de relationer och samspel som barnet erbjuds. Alltså måste förskollärarna se barnet och ge de stöd som behövs för att barnet ska utveckla en god självuppfattning. Stern hävdar att vi tolkar barnets agerande efter våra egna fördomar (Hundeide, 2011). Vi menar att det är lätt att tro att barn agerar på ett visst sätt för hen har för mycket eller för lite självförtroende, när det i själva verket kan vara något helt annat som ligger till grund för barnets beteende.

En annan förskollärare var inne på samma spår, då hon upplevde att barnen ibland satte upp en tuff fasad för att dölja en dålig självkänsla. Som vi nämnde ovan kan självförtroende och självkänsla höra ihop när det kommer till barnets bild och utformning av självet. En av förskollärarna nämnde också att mängden självförtroende kan bero på trygghet;

“Ibland kan det handla om trygghets känsla också, att man vågar visa sitt självförtroende om man befinner sig i en trygg miljö”

Förskolläraren syftade till att man i vissa grupper eller sammanhang kan man känna mer självförtroende än vad man gör i andra sammanhang. Wahlström (1993) menar att barn borde få uppleva en miljö där de kan vara helt trygga, vilket bör gälla även i förskolan. Författaren talar om vad det innebär att vara trygg och hur detta speglar sig i barnens agerande. Hon menar att ett tryggt barn vågar säga vad hen tycker och känner. Barnet vågar vara med och bestämma, våga testa nya saker även om man inte är säker på att lyckas. Att barnet vågar vara sig själv och acceptera sig själv för den man är, samt att vara vänlig mot andra och låta även deras röster bli hörda. Vi anser att detta hör ihop med självförtroende och självkänsla i väldigt stor grad. Dessa egenskaper är desamma som vad ett gott självförtroende och en god självkänsla innebär. Vi menar därför att trygghet är en viktig faktor för att barnet ska kunna

utveckla sitt självförtroende på förskolan, och pedagogerna bör hela tiden stå efter att uppnå en sådan trygghet tillsammans med barnen.

En annan respondent belyste att fokus inte bör ligga på att kontrollera de barn, som pedagogen tolkar, har ett starkt självförtroende. Hon antydde att det viktigaste är att vi höjer barn med lägre självförtroende. Hon sade att detta är upp till pedagogen, då vi ska tillgodose varje barns behov. Så här beskrev hon sina tankar;

”Jag tycker aldrig man ska ta ner självförtroendet från det barnet som har bra självförtroende. Jag tycker däremot att man kan medvetet tänka; Kan jag uppmuntra det barnet som saknar självförtroende, behöver jag bekräfta mer, behöver jag se till det barnets intressen mer?”

Vi upplever förskollärares sätt att se på saken intressant och det skapade många tankar hos oss själva. Istället för att fokusera på huruvida barnet har för lågt eller starkt självförtroende bör vi hela tiden se på vårt eget arbete med kritiska ögon. Hur vi som förskollärare kan arbeta för att alla barn ska få samma möjligheter att stärka sitt självförtroende. Om ett barn är starkt i sig själv redan i så tidig ålder bör detta, enligt oss, uppmuntras och bekräftas. När barn sedan kommer upp i skolan och utsätts för olika typer av bedömningar menar vi att en stark tro på sig själv endast bör ses som positivt.

## 9 Slutdiskussion

Nedan följer vår diskussion som är en sammanfattning av vår analys med fokus på vårt syfte. Varje rubrik motsvarar en av våra inledande frågeställningar.

### 9.1 Hur tolkar förskollärarna begreppet självförtroende?

Vi inledde intervjun med en fråga som skulle ge svar på hur förskollärarna tolkade begreppet självförtroende. På detta sätt hoppades vi få en klarare bild kring svaren på de övriga frågorna. I vår analys upplevde vi delade meningar kring vad begreppet innebar. Det generella svaret var att självförtroendet kopplades till prestationer. Enligt Nationalencyklopedin (2011) förknippas begreppet prestera eller prestation med att åstadkomma något. Att förknippa begreppet självförtroende till prestationer gör även Öien (1996), Juul (2004) och Wahlström (1993), med fokus på den egna förmågan i förhållande till vad man klarar av. Förskollärarnas förklaringar till på vilket sätt prestationer kopplades till självförtroende skiljde sig åt bland svaren. I vårt resultat framgick att en del såg självbedömningen av våra prestationer som en avgörande faktor för självförtroendet. Denna självbedömning kan kopplas till Sterns (1992) teorier om barnets upplevelser av sig själv. Han skriver fram hur vi ser oss själva i förhållande till omvärlden och andra människor. För att genomföra en sådan självbedömning, menar han att barnet först måste forma ett kärnsjälv utifrån sina upplevelser av att finnas till både fysiskt och psykiskt, där den egna viljan, känslor och upplevelser vi går igenom, styr bilden vi får av oss själva. Här ser vi hur självbedömningen påverkar synen vi har av oss själva, vad vi klarar av eller förväntar oss av oss själva. På så vis tror vi att självbedömningen kan påverka vår tilltro till den egna förmågan och därigenom även självförtroendet. Detta menar även Hwang och Nilsson (2006) som ser samband mellan vårt självförtroende och självbedömningen.

En annan förskollärare syftade till att barns självförtroende formas utifrån den vuxnas värderingar av barnets prestationer. Här finns inte längre tankarna om självbedömningen kvar, utan barnet värderar sig själv utifrån andras bedömningar. Detta synsätt kan tolkas ur Sommers (2007) teoretiska perspektiv, där människor i barnets närhet ständigt påverkar barnets utveckling av sig själv som person samt kompetensutveckling. Enligt honom blir relationer, sammanhang och miljön i barnets omgivning avgörande faktorer för barnets utveckling. Även Stern (1992) skriver att barnets utveckling påverkas av omvärlden, både när det kommer till utvecklingen av självet och kompetenser. Likt Sterns och Sommers perspektiv, kan även människor i barnets närhet påverka barnets förutsättningar att utveckla ett gott självförtroende utifrån ett sociokulturellt perspektiv, där samspelet med andra har en betydande roll för barnets utveckling. Därför ser vi, precis som Sjöblom (1993) att vårt förhållningssätt till vad barnet gör, påverkar barnets förutsättningar för självförtroende. Vi ser samtidigt, likt Hwang och Nilsson (2006), hur vårt arbetssätt kan stärka barnets självförtroende, då vi använder oss av bekräftelse och positiv uppmuntran till barnets förmågor. Detta kan i sådana fall innebära att våra värderingar av barnet kan höja dennes självförtroende, men också sänka självförtroendet om vi värderar barnets svagheter.

Vi tror i sin tur att självbedömningen kan påverkas av andras bedömningar, och att dessa faktorer hänger samman. Detta kan styrkas med Sjöbloms (1993) tankar om att barnet bedömer sig själv baserat på vårt förhållningssätt gentemot barnet. Även Sterns (1992) teoretiska perspektiv skriver fram hur barnet redan i tidig ålder upplever sig själv utifrån samspelet med andra. Vi ser därför hur självförtroendet formas i en kombination av den egna självbedömningen och bedömningar från andra.

Ett tredje synsätt var att självförtroende var relaterat till att våga uttrycka sina tankar och vara trygg i sig själv. Om vi ser till Öiens (1996) empiriska studie, förknippade även han självförtroende med hur vi ser på oss själva och att besitta mod att yttra sig för andra. Vi tror att självförtroendet påverkar oss omedvetet i allt vi gör. Utifrån psykoanalysen formas människan av ett inbyggt undermedvetande och medvetande (Hwang & Nilsson, 2006). Med dessa utgångspunkter tror vi att självförtroendet kan finnas med i vårt medvetande samt undermedvetna och formar vilka vi blir, hur vi beter oss i olika sammanhang och hur vi tänker om oss själva.

Ett begrepp vi inte hade för avsikt att studera närmare från början men som kom upp så pass ofta i vår analys att vi ändå ser det som relevant att ta med är självkänsla. Många diskuterade begreppet självförtroende i relation till begreppet självkänsla och verkade ha svårt att skilja på dessa, "Men det hänger ju mycket ihop, för mig. Jag tycker det är nära besläktat det här med självkänsla och självförtroende", svarade en respondent då vi frågade hur hon tolkade begreppet självförtroende. Samtidigt verkade andra sträva efter att skilja på dessa begrepp, där självkänsla kopplades till att bekräfta barnet, medan självförtroende relaterades till att bekräfta vad barnet klarar av. På liknande sätt skiljer även Wahlström (1993) på begreppen, då självkänsla beskrivs med att bli sedd medan självförtroende kopplades till vad man kan. Utifrån vår analys tolkade vi att arbetet med självkänslan värderades högre än självförtroendet bland förskollärarna. Vi vill ta bort den negativa synen av arbetet kring självförtroende som kopplades till värderingar av prestationer, och istället fokusera på att tro på sig själv. Vi tror att arbetet med barns självförtroende handlar mer om att ge barn en tro till sin egen förmåga. Om självkänsla och självförtroende är två skilda begrepp ser vi ändå att begreppen kompletterar varandra och att båda behövs. Vi hävdar att med en god självkänsla blir självförtroendet inte lika avgörande för barnets bild av sig själv. Vi menar att det krävs en självkänsla för att ha inställningen att känna sig säker inför en uppgift eller utmaning, där det viktigaste inte blir att vara bäst eller vinna, utan huvudsaken är att hen försöker. Saknar barnet självkänsla i sådana tillfällen kan det medföra tankar om att om hen inte klarar detta, ser sig själv som sämre eller måste klara detta för att bli accepterad. Vi menar även att självförtroendet är viktig för självkänslan. Även om barnet förstår sitt eget värde och är trygg i sig själv kan barnet fortfarande sakna självförtroende och måste stödjas i det minst lika mycket.

Vi upplevde att respondenterna uppträdde osäkra då de svarade på hur de tolkar begreppet självförtroende. Vår teori är att de strävade efter att ge oss ett önskvärt svar. För trots att vi innan intervjun klargjorde att det inte fanns några rätt eller fel svar, upplevde vi att de sökte bekräftelse hos oss då de besvarade frågorna. Vi anser att läroplanen (Skolverket, 2010) innehåller en rad begrepp som är upp till oss i verksamheten att tolka och därefter sätta i verket. Genom vår studie fann vi hur begreppet självförtroende tolkades ur olika synvinklar med olika innebörd. Detta kan innebära att det finns fler begrepp i läroplanen som uppfattas olika av olika människor, vilket i så fall innebär att det finns lika många tolkningsmöjligheter som det finns anställda. Precis som Sommer (2007), ser vi hur barnets förutsättningar i förskolan påverkas av förskollärens teoretiska perspektiv, synen på barnen och andra skilda synsätt. Konsekvenserna av att vi funnit ett begrepp i läroplanen som är tolkningsbart och beroende av pedagogens erfarenheter, tror vi kan bli att kvaliteten på pedagogers arbete varierar beroende av hur begreppet tolkas. Om begrepp från grunden tolkas olika, leder detta vidare till att arbetssättet kring begreppet varierar och får olika utgångspunkter. Eftersom vi funnit skilda tolkningar tror vi att begreppet behöver diskuteras bland förskollärarna. Dessa skilda synsätt behöver synliggöras och reflekteras genom samtal i arbetslaget, för att

ifrågasätta vad begreppet självförtroende egentligen innebär, hur vi ska arbeta med det och hur vår tolkning av begreppet kan stödja barns självförtroende på förskolan. För att synliggöra begreppet självförtroende, upplever vi att utbildningen behöver mer fokus på begreppet. På så vis tror vi att begreppet och läroplanens mål kring begreppet blir lättare att tyda för förskollärare.

## 9.2 Hur arbetar förskollärare för att stödja barns självförtroende?

I vår analys av intervjuerna noterade vi att flera av förskollärarna talade om arbetet med självförtroende i förskolan på samma sätt, genom att bekräfta barnet, fast bekräftandet kunde ske på olika sätt. Flera av förskollärarna verkade rädda för att värdera det barnet gjort, men samtidigt menar vi att barnet behöver beröm och känna att hen klarar av att göra saker för att stärka självförtroendet. Carey (2004) tar upp vikten av att barn måste känna att de har en tilltro till sin förmåga för att klara av att ta sig an nya utmaningar på ett givande sätt. En förskollärare beskrev hur hon väljer att arbeta med självkänsla istället för självförtroende i verksamheten. Hon antydde att barn inte behöver självförtroende för att ta sig an de utmaningar som finns på en förskola, utan att det är självkänslan som behövs. Hon beskrev hur barnen har tillräckligt med självförtroende. Wahlström (1993) skriver att ett lågt självförtroende kan vara att man nedvärderar sig själv, men också att man hävdar sig mot andra. Att hävda sig kan även vara en effekt av ett starkt självförtroende. Därför menar vi att förskolläraren inte kan dra slutsatser om barnet har starkt eller svagt självförtroende, om man inte vet bakgrunden till barnets beteende. Flera av förskollärarna hävdade i intervjuerna att barnen har gott om självförtroende. Men som vi skrev ovan är vi inte säkra på hur de tolkar begreppet självförtroende och tycker därför att de ska vara försiktiga med sådana uttalanden. Förskolläraren måste se barnet och ge det stöd som behövs, det gäller att vi ser om barnet har lågt självförtroende och i sådana fall spelar att hen har ett gott självförtroende. Vi måste försöka se igenom fasaden.

Likaväl som barnen måste lära sig empati, måste vuxna ha empati och försöka förstå varför barnen reagerar på ett visst sätt (Kinge, 2011). Vi frågade förskollärarna om de anser att ett barn kan ha för mycket självförtroende. Då de flesta av förskollärarna svarade att de tror att ett barn kan ha för mycket självförtroende, upplevde vi att förskollärarna kopplade arbetet med barns självförtroende till något negativt och inte något som barnen var i behov att stärkas i. En av förskollärarna sa att självförtroende handlar om prestationer att berömma barnens teckningar eller kläder, vilket hon tog avstånd från. Hon ville samtidigt förtydliga att hon istället vill arbeta med självkänslan, att barnet ska känna att hen duger som hen är i förskollärarens ögon. Denna inställning, där självförtroendet är oviktigt, menar vi kan påverka barnets självutveckling negativt då barnen i väldigt stor grad blir påverkade av de vuxnas förhållningssätt. Vi vill, precis som Sommer (2007) lyfta vikten av att barnet får uppleva dels att hen är betydelsefull, men även att det barnet gör är meningsfullt. Vi menar precis som Wahlström (1993) att självförtroendet stärks när barnet får beröm för vad det gjort. Med det sagt, syftar vi inte till att värdera om barnet gjort något "fint" eller "fult" utan snarare visa att vi ser barnet och vad hen åstadkommit. Sjöblom (1993) skriver att barnet formar bilden av sig själv utifrån vår inställning till barnet. Anser då förskollärare att arbetet med att stärka barnens självförtroende är oviktigt blir detta avgörande för vilka möjligheter som skapas för utvecklingen av barnets självförtroende. Därför menar vi att sättet förskollärarna bemöter och bekräftar barnen blir avgörande för deras förutsättningar till ett gott självförtroende.

En förskollärare tog även upp problematiken att barn idag jämför sig väldigt mycket med andra barn istället för att se till sina egna framsteg. Vi menar att om ett barn får höra att sin teckning eller tröja är fin men ett annat barn får inte höra samma sak, kan leda till att vilja jämföra och sträva efter att också få vara duktig eller fin. Även här är det avgörande hur förskollärarna väljer att möta eller berömma barnen. Vi tror att detta kan vara en av faktorerna till att förskollärare anser att de hellre vill arbeta med barns självkänsla, då man är rädd att berömma eller bedöma på fel sätt. Vi hävdar att man inte ska vara rädd att bekräfta eller berömma prestationer så länge du gör det på ett medvetet sätt. Lika viktigt som det är att barnet förstår att de är betydelsefulla, anser vi att det är lika viktigt att barnen får känna att de gjort något som är betydelsefullt, att de klarade av det och vi ser att de klarade av det. Så länge man inte jämförs med andra utan ifrån sina egna tidigare resultat tror vi inte att beröm skadar utan vi hävdar att det istället stärker självförtroendet.

### 9.3 Hur ser förskollärare att barnets självförtroende är relaterat till barns identitet?

På frågan om förskollärarna ansåg att självförtroende är kopplat till barns identitetsutveckling var det många som funderade länge innan de kunde ge oss ett svar. Flera av förskollärarna bad oss upprepa frågan och antydde att de inte förstod den riktigt. De bad oss då omformulera frågan för att förstå den bättre. Respondenterna syftade till att begreppet identitet var svårtolkat. Kanske borde vi ställt frågan hur de tolkar begreppet *identitet* innan vi frågade hur de kopplade detta till självförtroende? Alternativt kunde vi först klargjort vår tolkning av begreppet. Det vi syftade till när vi skapade denna intervjufråga var att undersöka huruvida förskollärarna ansåg att ett starkt eller lågt självförtroende var avgörande för vilken självbild barnen skapade av sig själva. Då vi tydliggjorde syftet med vår fråga var de flesta eniga om att identiteten formas av självförtroendet, fast på olika sätt. Generellt var förskollärarna eniga om att identiteten formas beroende av barnets grad av självförtroende. De beskrev att barn med starkt självförtroende är starka i sig själva och vågar göra saker, vilket leder till en positiv utformning av identiteten. Barn som signalerar att de upplever sig själva som kompetenta att klara av saker, skriver Wahlström (1993) är utmärkande drag hos barn med ett starkt självförtroende. Hon säger även att dessa egenskaper stärker barnen som individer. Därför finner vi att respondenternas kopplingar mellan ett starkare självförtroende hos barnen där de visar tecken på en tillit till den egna förmågan, kan förknippas med en positiv identitetsutveckling. Samtidigt beskrev förskollärarna hur barn med lägre självförtroende, som tvivlar på sin förmåga och därför inte vågar yttra sig eller göra saker, formar en negativ självbild i sin identitetsutveckling. Detta styrker både Juul (2004) och Wahlström (1993), då de skriver att ett lågt självförtroende yttrar sig genom osäkerhet och en negativ självbedömning. Att barn formar en negativ självbild, och därmed identitet, utifrån ett lågt självförtroende ser vi därför som fullt möjligt. Här ser vi det som förskollärarnas uppgift att förhindra att barnen nedvärderar och underskattar sig själva och sina egna förmågor. Vi menar att barnets negativa självbild skapar en identitet hos barnen, där barnet upplever sig vara mindre värd. Därför vill vi, likt Sjöblom (1993) understryka vikten av beröm och stöttning, då barnen tvekar på sina egna förmågor.

Ett mönster vi fann intressant under våra intervjuer var att flera av förskollärarna upplevde att barn med bra självförtroende ofta saknar empati. Detta menade flera av förskollärarna kunde forma barnens identitet negativt då avsaknaden av empati användes för att trycka ner kompisar. En fråga som dök upp hos oss vid dessa kommentarer var ifall det var förskollärarna som istället saknade empati för det aktuella barnet. Kinge (2011) skriver att empati inte handlar om att bara vara lyssnande och tröstande gentemot barnet. Att vara

empatisk handlar om att försöka förstå de individuella underliggande känslorna som barnet har. Det är även viktigt att den vuxne kommunicerar tillbaka dessa känslor till barnet så att dennes medvetande och förståelse för sig själv ökar. Vi menar därför att förskollärarnas förmåga till empati påverkar barnets utveckling av självet. För att barnet ska utveckla en positiv självbild behövs stöd från vuxna som kan hjälpa barn att våga visa sina känslor samt sätta ord på vad de känner.

En respondent lägger fram sina tankar om att barnets självförtroende skapar förutsättningar för vem denne blir som vuxen. Nationalencyklopedins tolkning av begreppet identitet är att vara densamma trots de förändringar som inträffar under livet (NE, 2011). Att detta påbörjas redan i förskoleåldern kan styrkas med Sterns (1992) teorier, där barnet formar sin identitet i tidig ålder, vilket lägger grunden för vem man blir resten av livet. Detta menar även Wahlström (1993) som skriver att människans utveckling genom livet formas självförtroendet. Utifrån detta ser vi hur självförtroendet hos barn redan i förskolan kan påverka den synen de får av sig själva i vuxen ålder. Här finner vi vilka konsekvenser förskollärarnas arbete kring barnens självförtroende kan få, då det skapar förutsättningar för barnets identitetsutveckling för deras resterande liv. Samtidigt ser vi hur självförtroendet och därmed även identitetsutvecklingen hos barn kan påverkas av de förutsättningar barnets omgivning erbjuder. Stern (1992) skriver att vuxna med ett tillåtande förhållningssätt gentemot barnet skapar möjligheter för barnets identitetsutveckling. Även Sjöblom (1993) skriver att vuxnas förhållningssätt till barnet, formar barnets självbild. Sommer (2007) kommer in på ett liknande spår, då han skriver att människor och den kultur som kretsar kring barnet påverkar barnets förutsättningar för utveckling. Han beskriver hur barnet förstår sig själv i relation till andra utifrån sociala kontexter. Utifrån hans teorier formas därför barnets identitet delvis utifrån förskolans kultur. En kultur som ständigt formas av vårt samhälle. Vi menar att identiteten formas efter situationer och skeenden i livet, och likt självförtroende kan identiteten ändras beroende av vilka människor vi har omkring oss eller erfarenheter och sammanhang vi är delar av. Vi menar därför att vi kan omformatera vår identitet genom hela livet, utifrån ett skiftande självförtroende som är föränderligt utifrån den kultur och de människor vi har omkring oss.

En respondent lyfte gruppens betydelse i kombination med graden av självförtroende som en viktig aspekt av identitetsutveckling. Bilden barnet får av sig själv och hur hen värdesätter och tror på sig själv förstärks i samspelet med andra (Sjöblom, 1993). Detta kan ses i relation till Sommers (2007) modell av *the dual socialization butterfly*, där omgivningen har inverkan på barnets utveckling. Sommer skriver att man inte kan tala om barnets identitetsutveckling utan att ta hänsyn till kulturen som kretsar kring barnet. Vi menar, likt Sommer att om barnet ska utveckla en positiv bild av sig själv måste miljön barnet vistas i också vara positiv, där barnet är omringad av vuxna som inser vikten av barns självutveckling. Vi anser, efter att ha arbetat med denna studie och den litteratur vi studerat, att självförtroende och självkänsla går hand i hand när det kommer till barns identitetsutveckling. Vi menar att barnet måste ha en grundtrygghet i att veta att man är värdefull precis som man är, genom att denna självkänsla finns vågar man sedan ta för sig, testa nya utmaningar och öka sitt självförtroende. Här ser vi att förskollärarna har en betydande roll, där vi kan stötta och uppmuntra barnen när de själva tror att de inte kan. Likaväl måste vi uppmuntra barnen även i de situationer som de känner sig säkra i. Detta lyfter även Wahlström (1993) som menar att barns självförtroende stärks när de får beröm för sina handlingar. Vi menar här att förskollärarens val av arbetsätt kan få konsekvenser och skapar förutsättningar för utformningen kring barns självförtroende och identitetsutveckling.

## 9.4 Kritiska aspekter

Det är viktigt att vara medveten om att de svar vi fått fram i denna studie inte på något sätt beskriver sanningen om hur alla förskollärare arbetar med självförtroende. Vi menar att det endast är ett fåtal förskollärares arbetssätt och tankar som synliggörs av oss. De tolkningar och slutsatser vi själva kommit fram till genom vår analys, kan ses som nya infallsvinklar av verkligheten, men aldrig som en sanning. Vi menar att vi genom detta arbete beskriver hur det ser ut på ett fåtal förskolor i Sverige, men våra slutsatser kan inte generaliseras till alla förskolor. I efterhand ser vi att vi kunde varit tydligare i våra intervjuer angående begreppet identitet, då detta upplevdes svårtolkat. Hade vi tydliggjort begreppet identitet hade detta möjligtvis gett oss möjligheter till en bredare analys. I efterhand ser vi att om vi valt att intervjua fler personer, kunde vi fått ett bredare perspektiv av våra frågeställningar.

## 9.5 Förslag till vidare forskning

För att ta denna studie vidare, kan man i nästa steg observera hur arbetet ser ut i verkligheten. Genom observationer tror vi att arbetet tydligare skulle synliggöras och bli mer konkret för arbetslaget på så vis kan studera vad som görs och inte görs. Hade vi haft mer tid till vårt förfogande hade vi gärna intervjuat barn inom ämnet. Det skulle vara av intresse, då det kan ge oss deras perspektiv av självförtroende.



## 10 Referenslista

Ahrne, G., & Svensson, P. (2011). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 10-18). Stockholm: Liber.

Carey, F. (2004) *The self-efficacy scale for school readiness: Examining the relationship between self-efficacy beliefs, perceived competence and academic readiness in preschool children*. (Dissertation/Thesis, Alfred University, 3250674). Alfred, New York.  
Tillgänglig: <http://search.proquest.com.ezproxy.ub.gu.se/docview/305211385?pq-origsite=summon>

Bjørndahl, R. P. C. (2005). *Det värderande ögat - Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber

Dahlin-Ivanoff, S. (2011). Fokusgruppsdiskussioner. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 71-82). Stockholm: Liber.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap*. Stockholm: Natur & Kultur.

Eriksson-Zetterquist, U., & Ahrne, G. (2011). Intervjuer. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 36-57). Stockholm: Liber.

Hwang, P., & Nilsson, B. (2006). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur & Kultur.  
Johansson, Y. (SOU 1997:157). *Att erövra omvärlden*. Hämtad 2015-02-18 från <http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/52/24/61fa71bf.pdf>

Johansson, T. (2012). *Den lärande människan - Utveckling lärande socialisation*. Malmö: Liber.

Juul, J. (2004). *Ditt kompetenta barn*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Kinge, E. (2011). *Empati hos vuxna som möter barn med särskilda behov*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S., & Brinkman, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2.uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Larsson, S., (2005). *Om kvalitet i kvalitativa studier*. Nordisk pedagogik. Hämtad 2015-04-08 från [http://www.academia.edu/327373/Om\\_Kvalitet\\_I\\_Kvalitativa\\_Studier](http://www.academia.edu/327373/Om_Kvalitet_I_Kvalitativa_Studier)

*Nationalencyklopedin*. (NE) Hämtad 30 April, 2015, från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/sj%C3%A4lvf%C3%B6rtroende>

*Nationalencyklopedin*. (NE) Hämtad 30 april, 2015, från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/s%C3%B6k/?t=uppslagsverk&q=identitet>

*Nationalencyklopedin*. (NE) Hämtad 30 april, 2015, från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/prestera>

*Nationalencyklopedin*. (NE) Hämtad 30 april, 2015, från <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/uppslagsverk/ordbok/svensk/prestation>

Sjöblom, Y. (1993). *Känn själv - Hjälp barn sätta stop innan det händer!* Stockholm: Liber

Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan. Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes.

Sommer, D. (2007). *Barndomspsykologi – Utveckling i en förändrad värld*. Malmö: Liber.

Sommer, D. (2012). *A childhood psychology - Young Children In Changing Times*. Palegrave Macmilian.

Sommer, D., Pramling Samuelsson I., & Hundeide, K. (2013). Early childhood care and education: A child perspective paradigm, *European Early Childhood Education Research Journal*, 21:4, 459-475, DOI: 10.1080/1350293X.2013.845436. Hämtad 2015-04-29 från <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2013.845436>

Stern, N. D. (1992). *Spädbarnets interpersonella värld – ur psykoanalytiskt och utvecklingspsykologiskt perspektiv*. Stockholm: Natur & Kultur.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer - inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. ISBN:81-008-4. Vetenskapsrådet. Hämtad 2015-02-18 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wahlström, O. G. (1993). *Gruppen som grogrund – en arbetsmetod som utvecklar*. Stockholm: Liber

Öien, E. A. (1996). *Lärande av självförtroende som grund för skolans arbete*. RAPP 280:1996:5

# 11 Bilagor

## 11.1 Bilaga 1

Du kommer nu att delta i en kvalitativ intervju studie gällande självförtroende i förskolan. Intervjun kommer att spelas in. Syftet med denna intervju är att få förskollärarens synvinkel på arbetet kring barns självförtroende. Genom att skiva under detta papper godkänner du att vi kommer använda dina svar i vår uppsatts. Vi kommer inte använda denna intervju i något annat syfte än att färdigställa vår studie. Vi kommer även att förvara dessa uppgifter så att ingen utomstående kan ta del av informationen. Du kommer vara helt anonym, det kommer alltså inte framgå vem du är eller vart du arbetar någonstans. Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst avbryta intervjun. Vi som intervjuar har tystnadsplikt angående etiskt känsliga uppgifter.

Datum:

Underskrift: \_\_\_\_\_

Underskrift: \_\_\_\_\_

Tack för din medverkan!

Linnéa Franzén & Malin Andersson



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**  
**INST FÖR PEDAGOGIK, KOMMUNIKATION OCH LÄRANDE**

## 11.2 Bilaga 2

- 1) Hur tolkar du begreppet självförtroende med avseende på förskolebarn?
- 2) Är självförtroende hos barnen nödvändigt/viktigt för att uppnå förskolans strävande mål? På vilket sätt? Ge exempel.
- 3) Hur arbetar du för att stödja barns självförtroende? Kan du ge några konkreta exempel?
- 4) På vilket sätt ser du att barnets självförtroende är relaterat till barnets identitetsutveckling? Kan du ge några konkreta exempel?
- 5) finns det bara positiva aspekter av att ha ett bra självförtroende, eller kan man ha för bra självförtroende?