

Barns berättelser i rörelse och förflyttning: Actionkameror i förskolans undervisning

ORIGINALARTIKEL

DOI: 10.58714/ul.v17i4.18262

Anniqa Lagergren & Kalle Jonasson

ABSTRACT

Digital tools in preschool teaching are often presented as something threatening in the public debate, often in relation to health risks, such as sedentary behaviour. This article finds new ways to discuss this through an investigation of what conditions the use of mobile documentation technology in relation to both storytelling and movement in preschool education. We discuss how the physical and the digital can relate to each other in preschool teaching. With a particular focus on bodily aspects and storytelling, we explore new ways of approaching children's perspectives with a point of departure in mobile digital documentation. Based on data material consisting of children's documentation of their immediate environment with the help of action cameras (that is, small digital film cameras that are applied to the body with the help of a helmet or harness). The bodily, pedagogical, and ethical consequences of combining the physical and the digital in preschool education are discussed. The data is analyzed with inspiration from a social anthropological perspective with a focus on the epistemological couplet *emic/etic*. The analyzes are characterized by what could be called an "epic" approach to the child filming and to each other during their movements in the surroundings of the preschool. The study offers an example of how movement can be staged in preschool education. To this end, the combination of physical and digital elements is deemed to be meritorious.

Keywords: Preschool, digital tools, storytelling, movement, action-camera, outdoors

ANNIQA LAGERGREN

Senior Lecturer in Education
School of Education, Humanities
and Social Sciences
Halmstad University College
anniqa.lagergren@hh.se

KALLE JONASSON

Senior Lecturer in Education
School of Education, Humanities and Social
Sciences
Halmstad University College
kalle.jonasson@hh.se

INLEDNING

Digitaliseringen av barndomen förknippas ofta med risker, vilket också är framträdande i forskning om och med förskolebarn. En digital teknologi som varit i fokus i debatter om förskolan är datorplattor, inte minst i relation till skärmtid. En farhåga som är kopplad till förskolan är att digitaliseringen riskerar att urholka undervisningen och passivisera barnen. Men digitaliseringen innebär mer för dagens barn än att sitta stilla vid skärmar (Nilsen, 2018). Barns användning av digitala teknologier innebär exempelvis barns egna produktioner av bilder och filmer (Clement, 2019; Magnusson, 2017).

Kamera som hjälpmedel har använts av barndomssociologer för att undersöka barns berättelser om sina liv redan innan sådan teknik blev digital (James & Prout, 1997; Gustafson, 2006). Studiet av barndom har under 2000-talet utvecklats vidare i olika inriktningar, varav det posthumanistiska perspektivet har fokuserat att människan inte ensam besitter agens, utan även tingen, språket och andra varelser (Lee, 2001; Prout, 2005). I föreliggande studie innebär det att barn, vuxna, teknik och omgivning går samman på olika vis vid olika tillfällen. Detta kan man tala om som ett slags sammansättningar – *assemblage* (Fr: agencement, Deleuze & Guattari, 1987; Lindgren & Vulpen, 2016).

Relevant forskning inom det posthumanistiska fältet som vi vill lyfta fram är Magnusson (2017) som undersöker yngre förskolebarns sätt att hantera digitalkameran i förskolan. Studien visar att nya handlingsmöjligheter framträder när små barn får tillgång till digitalkameror. I en studie av Clement (2019) undersöks vad som kännetecknar samspelet som uppstår när föräldrar och barn rör sig i olika omgivningar – en förflyttning som de dokumenterar med actionkameror. Det finns också studier om mer konstnärliga uttryck. Taguchi et al. (2016) har genomfört en iscensättning av en danssekvens där toddlare fotograferar varandras kreativa rörelser i grupp. Digitala bilder och digitalt bildskapande väcker frågor inom såväl det offentliga samtalet som forskning om barn. Förutom frågor om handhavande och färdigheter diskuteras risker, möjligheter och källkritik. Sammantaget utgör dessa olika aspekter vad vi vanligtvis brukar benämna digital kompetens.

Det empiriska material som presenteras i denna artikel kommer från forskningsprojektet, Framtidens digitala lärande i skolan (FDLIS). Inom ramen för projektet genomförde vi ett praktikutvecklande forskningsprojekt, Närmiljö som Lärmiljö, riktat mot digitalisering i förskolan (Jonasson et al. 2021). I projekten arbetade vi tillsammans med förskollärare och utgick från det undervisningsinnehåll som respektive förskola redan arbetade med. Ett projekt var inriktat på barnens språklärande, ett annat att barnen skulle lära känna sin kommun och i det tredje projektet att barnen skulle lära känna varandra bättre genom att följa varandras väg hem. I fokus var det berättande som uppstod när förskolebarn utrustade med actionkameror rörde sig tillsammans i grupper utanför förskolekontexten i sina närmiljöer. Pedagoger deltog vid dessa tillfällen och kan med fokus på *assemblage* ses som en del av den agens/handlingskraft som uppstod och kunde registreras. Dokumentationerna från actionkamerorna utgjorde underlag för barnens egenproducerade filmer som färdigställdes med redigeringsprogrammet iMovie på förskolans Ipads. De risker med digital teknik i förskolan och barndomen som förknippas med, bland annat stillasittande, var en del av problemformuleringen. Deltagande förskolor visade stort intresse för att kombinera digital teknik med rörelse i sin undervisning.

En viktig utgångspunkt i projektet var att se barn som producenter av kunskap vilket vi diskuterade i förhållande till såväl lärande som sociala aspekter. Syftet var att undersöka vad som präglade förskoleundervisning i skärningspunkten mellan olika mål i läroplanen såsom digitalisering, rörelse och närmiljön. Digitaliseringsmålen i förskolans läroplan har blivit förstärkta i och med tilläggen kring ”digitala tekniker, digital kompetens, förståelse för digitalisering”, samt ”ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt till digital teknik” (2018, s. 9). Rörelse i sin tur förstås i läroplanen som antingen kopplat till estetik eller till hälsa i form av begreppet fysisk aktivitet. En ny riktning inom forskning som fokuserar på förskolebarns rörelse kan exemplifieras med en studie genomförd av Eriksson (2020) där barnen rör sig i offentliga miljöer vilket var en av anledningarna till att vi använde närmiljön som en plats för datainsamling. Erikssons vandringar i den urbana närmiljön teoretiserades med hjälp av begreppet förflyttning, vilket inspirerade oss i projektet.

Förflyttning som en aktiv kategori i förskoleundervisning kan ses som en maktutjämning mellan vuxna och barn. Dels för att institutionella normer försvagas när inte miljöerna är pedagogiskt ändamålsenliga, såsom trafik, buller och ej barnanpassade omgivningar. Dels för att förskolebarn under mobila former hamnar i interaktion med andra vuxna i det offentliga rummet. De möten i det offentliga rummet och de berättelser som uppstår därav framstår som intressanta inslag i en förskoleundervisning som utgår från barns perspektiv. En pedagogik där barns berättelser får komma till uttryck som ett undervisningsinnehåll kan transformera förskolan till en plats där barn och personal blir samproducenter av kunskap. Detta under förutsättning att barnens berättelser bereds utrymme inom verksamheten (Binder, 2014). I föreliggande studie ser vi därför barns berättelser som värdefulla att lyfta fram. Det vi i analysarbetet identifierar som barns berättelser är utsagor som kommuniceras verbalt, med gester eller genom kroppslig förflyttning och ses som interaktiva eftersom de förflyttar sig tillsammans med andra barn och vuxna vilka både lyssnar och svarar på barnets berättelse (Tzima et al., 2020).

Data, såväl fysisk som digital, som samlas in i form av bilder, barns utsagor och berättelser är information som brukar sorteras in under etiketten pedagogisk dokumentation (Lindberg, 2018). Med ett fokus på institutioners performativitet undersöker Lindberg dokumentation utifrån socialekonomiska logiker såsom transparens, jämförbarhet och ansvar. Viktigt i föreliggande studie är att balansera mellan att pedagogisk dokumentation å ena sidan kan främja barns delaktighet (Elfström, 2013), å andra sidan begränsa deras demokratiska blivande (Miller, 2014). När barnen berättar om sin väg hem från förskolan utrustade med bärbara digitala kameror är det inte bara deras erfarenheter av att ha färdats fram och tillbaka mellan hemmet och förskolan som utgör studiens kunskapsbidrag; det är också en demonstration av ett dynamiskt undervisningsinnehåll och ett exempel på ett meningsfullt medborgarblivande. För att kunna synliggöra en sådan praktik intar vi ett posthumanistiskt perspektiv på offentliga utomhusmiljöer som komplexa och heterogena pedagogiska situationer samt om kroppens, rörelsens och den digitala dokumentationens villkorande av kunskapsgenerering. När det kommer till barnens berättelser kompletterar vi med ett teoretiskt analytiskt fokus på socialantropologins dilemma om forskningsdata som antingen *emiska* eller *etiska*. Just kombinationen av dokumentation/berättande och en större rörelsefrihet borde därmed kunna öppna nya vägar för en demokratisk och digitalt orienterad förskoleundervisning i rörelse. Kombinationen av teoretiska fokus applicerat på dynamiska undervisningssituationer enligt ovan menar vi kan öppna för en djupare förståelse för hur förskolan kan ta större plats i samhället, samtidigt som ett fokus på barns perspektiv bibehålls och förstärks.

Syfte

Syftet med föreliggande studie är att utforska nya sätt att närma sig barns perspektiv. I studiens design ligger att skapa förutsättningar för barn att förstärka sin medborgerliga röst och därigenom en förskola som blir mer demokratiskt relevant i dagens digitala samhälle. Därmed avser vi diskutera teori- och metodutveckling för studier av barns berättelser med digital teknik i fysisk rörelse och förflyttning i närmiljön och hur det kan utgöra ett undervisningsinnehåll i förskolans verksamhet. Syftet uppfylls genom att nedanstående forskningsfrågor besvaras.

- Vad kännetecknar barns rörelse och förflyttning i grupp villkorad av mobil digital dokumentationsteknik?
- Vad kommer till uttryck i barns berättelser som alstrats i samband med bruket av mobil digital dokumentationsteknik?
- Vilka beskrivningar av förskolebarn som medborgare blir möjliga utifrån innehållet samt alstrandet av mobila digitala berättelser som förskoleundervisning?

TIDIGARE FORSKNING

Litteraturen om rörelse inom förskolan är knapphändig, men intresset för området håller på att tillta, till exempel i förhållande till fysisk aktivitet och motorisk förmåga. I sin didaktiska analys av 42 förskoleavdelningar finner Ekberg och Vallberg-Roth (2022) att rörelseundervisning utgör ett viktigt men förbiset område. I studiens resultat framkommer pedagogens centrala roll för att barnen ska beredas möjligheter att få upptäcka rörelse. Däremot framkommer inte barns roll och perspektiv så tydligt i studien, även om de vid vissa tillfällen intog assisterande positioner i rörelseundervisningen.

Ett annat förhållningssätt finner vi inom posthumanistiskt orienterade studier som intresserar sig för rörelse och hur den kan öppna för nya sätt att förstå vad kropp är, kan vara och bli hos de yngre barnen. På så vis kopplas rörelse samman med hur subjekt blir till (Taguchi et al., 2016) och hur den villkorar kunskap (Olsson, 2014). Taguchi et al. (2016) utmanar idéer om att rörelse företrädesvis bör förstås i termer av utveckling av korrekt motorik, kognition, fysisk hälsa och välbefinnande. Genom att undersöka en experimentell undervisningsdesign med dans i barngrupp som dokumenteras med videokamera och kamera flyttar studien fokus från barnets kropp som ett föremål för mätning och risk till ett undersökande av barngruppens subjektskapande i rörelse. Författarna analyserar bilderna med stöd av begrepp som "vitalism" och "monstrositet" för att fundera över och diskutera hur man kan förstå barns kroppar som explorativa. På så sätt utmanar författarna bilden av barns kroppar som föremål för mätning, bedömning, hälsa och risker. Man skulle därmed kunna se digitala verktyg som möjliggörare av det Magnusson (2017) kallar "disruptiva" berättelser, d.v.s. handlingar, utsagor och yttranden som utmanar etablerade och rådande normer. Det blir alltså intressant för föreliggande artikel att se vad som uppstår i mötet mellan mobil digital teknik, barn, rörelse och omgivning för att beskriva de assemblage som uppstår. Olsson (2014) utgår från ett liknande teoretiskt ramverk, närmare bestämt filosofen Gilles Deleuzes begrepp, i sin undersökning av barns problemlösande. Studien kopplar samman rörelse med experimenterande i epistemologiska termer, om än i mer generell och filosofisk bemärkelse. Hacketts och Rautios (2019) utgångspunkt med en likaledes posthumanistisk förförståelse undersöker de kroppsliga dimensionerna av detta. I studien framkommer det att basala rörelser som rullande erbjuder tillfällen för barn att förstå och lära sig om en värld som blir till på nya sätt i den

stund man förflyttar sig i den. Just förflyttning och mobilitet är begrepp som börjat användas i studier av när förskolebarn rör sig i offentliga rum (Ekman Ladru & Gustafson, 2020; Eriksson, 2020). Denna forskning diskuterar framförallt barns medborgarskap och handlingsutrymme och öppnar därmed upp för att knyta barn närmare till platser och områden i form av det utökade rörelseutrymme som vistelse i det offentliga rummet medför. Ekman Ladru och Gustafson (2020) undersöker detta i form av mobila förskolor som färdas runt i staden med så kallade förskolebussar, medan barn i Erikssons (2020) studie åker tunnelbana och tar tillfälligt offentliga rum såsom tunnlar i anspråk. Studiernas resultat visar att barns röster och förflyttning i stadsrummet ger upphov till ett nytt slags medborgarskap som på sinnliga vis upptäcker och bidrar till omgivningar barnen formellt är en del av, men inte förut synts och hörts så mycket i.

Tidigare studier inom detta område har undersökt kombinationen av dokumentation och rörlighet/rörelse/förflyttning fast med äldre barn. Rotas studie (2014) undersöker förkroppsligande och platstillhörighet i form av grundskolebarn utrustade med GoPro-kameror som rör sig i urbana miljöer vanligtvis behäftade med risk. Studien visar att dokumentationen gör att känslor av fara kan behandlas mer ingående när filmandet av riskfyllda platser kan diskuteras och reflekteras över i efterhand inom ramen för pedagogiska samtal. Liknande resultat står att finna i studien av Ivinson och Renold (2013) i förhållande till elever på gymnasiet. Genom att vistas på platser de inte vågat närma sig innan och att dokumentera densamma, skapades stärkta band till området där de bodde, en avfolkningsbygd i Wales. Studiernas resultat visar båda att rörelse och digital teknik i kombination därmed möjliggör ett ställningstagande där barns kroppar är centrala för produktion av kunskap och etik. Detta genom att i förhållande till hälsa och risk snarare erbjuda empowerment och aktivt deltagande än att betrakta barns kroppar som passiva föremål för diverse interventionsåtgärder. För dessa ändamål blir det viktigt att fundera över vad som kännetecknar dessa mobila och digitalt utrustade grupper av förskolebarn.

Studier där barn deltar med bärbara digitala kameror har även genomförts av Green (2016) i syfte att närma sig barns perspektiv och ge barn kontroll över insamlingen av data. I Greens studie användes barnens dokumentationer som underlag för diskussioner och interaktiva aktiviteter. Denna typ av aktiviteter lyfter Green fram som gynnsamma ur såväl ett forskar- som ett pedagogiskt perspektiv. Den pedagogiska vinst som skapas för barnen i denna typ av aktiviteter gynnar möjligheten att utöka förståelsen av sina upplevelser tillsammans med andra.

Annan forskning pekar på fördelar med att låta barn använda digitala actionkameror som deltagare i studier. Några studier utvecklar metodologiska och teoretiska begrepp för att beskriva det bidrag till forskning som actionkameror utgör. Clements (2019) studie visar att vuxnas och barns gemensamma mobila dokumentationer tar sig nya former beroende på det dokumentationsmedium som används. Clement myntar således den kombinerade termen GoProing som markerar både förflyttning och digital dokumentation. På ett liknande vis undersöker Harwood et al. (2019) en grupp förskolebarn på en naturexkursion utrustade med GoPro-kameror. I studien observeras den lek som uppstår när GoPro-kameror är applicerade på barnens kroppar och tolkar den från ett posthumanistiskt perspektiv. De kallar sammanjämkningsen av barn och kamera för GoPro/child och menar å ena sidan att denna konstruktion möjliggör ett utmanande av mänsklig exceptionalism i samhällsvetenskaplig och humanistisk forskning. Å andra sidan lutar de sig mot en uppfattning av att utrustandet av barnet med en GoPro-kamera kan fungera som ett sätt att generera forskningsdata där subjektiva positioner och erfarenheter blir skönjbara.

Posthumanistiska barndomsstudier har kritiserats. Till exempel problematiserar Lindgren (2018) idén om att barns kreativitet och lekfullhet kan rädda den värld vi vuxna korrumerat med sådant som inom posthumanistiskt influerad praktik och teori hänförs till miljöförstöring, kapitalism och patriarkalt förtryck. Att göra barn till resurser, vare sig som socialekonomiska garantier eller som ontologiska orakel, är en komplex etisk diskussion som inte kan förbigås. Ett dilemma som uppstår är hur man ska göra för att behålla fokus på att närma sig barns perspektiv utan att ge dem ansvar för att besvara frågan om hur världen är beskaffad. Detta samtidigt som målet att undersöka digitala inslag i förskolan och hur dessa kan förstås i förhållande till barns kroppar, rörelser och förflyttning hålls intakt.

Ett dilemma som posthumanistiskt influerad förskoleforskning alltid måste hantera är att närma sig barnens perspektiv samtidigt som människan inte sätts i fokus, vilket man kan säga att vi gör eftersom de barn som filmar inte syns i bild själva. Utan att ge oss in i en diskussion om antropocentrism i förskoleforskning vill vi uppehålla oss just vid vad bruket av actionkameror kan innebära i förhållande till barns perspektiv. Tidigare forskning erbjuder intressanta exempel på hur man kan förstå vad som kännetecknar rörliga barngrupper i förhållande till handlingsutrymme, medborgarskap, aktörskap, subjektskapande och kunskapande (Ekman Ladru & Gustafson, 2020; Gustafson, 2006; Hackett & Rautio, 2019; Olsson, 2014; Taguchi et al., 2016). Dessa begrepp blir intressanta att diskutera i förhållande till de assemblage som uppstår och kan förnimmas vid förskoleundervisning som äger rum utanför institutionens väggar med både rörelse och digital teknik som vitala komponenter. Assemblage villkorar handlingar och mening, samt vad som kan läras och hur ting och människor framstår. Vad som däremot inte fokuserats är barns perspektiv i form av berättelser vid sådana situationer och hur dessa kan utgöra undervisningsinnehåll i förskolans verksamhet. Den didaktiska forskningen pekar på att förekomsten av högkvalitativ rörelseorienterad undervisning i förskolan är knapp och är avhängig kompetenta och intresserade pedagoger (Ekberg & Vallberg-Roth, 2022). Få studier har emellertid undersökt rörelseorienterade undervisningssituationer från barns perspektiv. Vad som krävs är med andra ord ett teoretiskt raster som medger analys av både utsagor och kroppslighet med fokus på förskolebarns berättelser. För detta ändamål vänder vi oss till socialantropologin. Vi behåller alltså posthumanistiskt perspektiv i form av en komplex metodesign samt heterogena assemblage av teknik, människor och omgivningar, men lägger till socialantropologi för att på analytisk väg göra barns perspektiv lättare och tydligare att närma sig.

TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Assemblage är lokala tilldragelser som uppstår och upplöses med olika intensitet beroende på de element som är inbegripna i händelsen. Detta begrepp har använts för att beskriva ett komplext estetiskt kunskapande och subjektsskapande bland yngre barn och författarna Lindgren och Vulpen (2016, s. 105) definierar begreppet som ”kompositioner av olikartade element som exempelvis fysiska föremål, kroppar, händelser, tecken, yttranden eller tystnad som relaterar till varandra”. Assemblage kan alltså vara unika händelser som aldrig igen återkommer på ett liknande sätt. Men de kan också vara mer beständiga och dess uppkomst kan få stora konsekvenser. Deleuze och Guattari (1987) exemplifierar detta med att när stigbygeln uppfanns fick detta vittgående följder för krigsföringen bland nomadiska folkstammar i det att de med hjälp av denna simpla lilla mekanism kunde hålla balansen bättre och därför få möjlighet att skjuta med sin båge samtidigt som de red. Den som studerar assemblage måste därför definiera och urskilja vilka komponenter som ingår,

samt hur dessa sätts samman, förändras och vad som präglar den handlingskraft och det handlingsutrymme som uppkommer därav. I föreliggande studies metodologiska avvägningar och studiens design har vi skapat förutsättningar för nya assemblage att uppstå. Dessa kan i sin tur ses som snapshots av nya undervisningsformer som i sig alstrar nya former av kunskaper, nya sätt att bli en del av sitt sammanhang som medborgare samt nya sätt att bli till som människa, barn, pedagog och teknikunnig. I analysen kan sålunda läsas om de assemblage som uppstod till följd av vår studie. Dessa kallar vi här ”entourage” (i meningen en grupp som följer en person) och ”ekipage” (i meningen ett fordon som förs fram med passagerare) för att dessa på olika sätt avslöjar något om prägel på följena vi observerade. I enlighet med studiens problemområde fokuserar vi därför på förflyttning och berättande. Dessa assemblage analyserar vi med det socialantropologiska begreppsparat *emisk/etisk* för att kunna diskutera vad för slags medborgerlig röst och praxis som blir möjlig inom en undervisning där man inbegriper kroppar, rörelse och förflyttning i till närmandet av barns perspektiv.

I det analytiska arbetet vänder vi oss till diskussionen om utsagor och forskningsdata inom socialantropologin och närmare bestämt begreppsparat *emisk* och *etisk* (Eng: *emic/etic*, Harris, 1976). Detta på grund av att dessa begrepp knyter an till ett brett register av relevanta undersökningsytur såsom tanke, tal, känslor, rörelse, kropp och beteende. Översatt till beteende hos människor, förskolebarn i vårt fall, skulle ett *emiskt* perspektiv innebära det som avses med barns perspektiv, det vill säga utsagor, yttranden och synsätt på världen uttryckta av barn själva. Det *emiska* är alltså personbundet och kontextberoende vilket också motsvarar vad man kan förvänta sig ska genereras utifrån barns perspektiv. *Etiska* data i forskning skiljer sig från *emiska* på så vis att den beskriver fenomen rörande människors beteenden på ett mer materialistiskt och objektivistiskt sätt, snarare än det *emiska* subjektivistiska. Harris (1976) menar att ett *etiskt* perspektiv på beteende hos människor kan röra sig om att observera kroppsrörelser och deras effekter på omgivningen. Begreppsparat ifråga har varit föremål för en utdragen diskussion om vad som kännetecknar den eftersträvade och mest gedigna formen av empiri inom fältet. Påståenden om att det finns en skillnad i vad någon säger och sedan gör har varit ett välbesökt gränssnitt inom etnografisk forskning. Skillnaden mellan dessa två akter kan i bästa fall vara en produktiv plats för att göra analyser och beskriva bredden av och variationen i en given mänsklig kontext. Harris modell av det *emiska* som en idealistisk subjektiv dimension och det *etiska* som en materialistisk objektiv dito har ifrågasatts (cf. Burling i Harris, 1976, s. 337–8) i det att den missar att registrera mellanrummet; när det *emiska* och *etiska* sipprar in i varandra. Till exempel har begreppsparat diskuterats (Pike i Harris, 1976, s. 333) i den etnografiska debatten som att det *etiska* är där man börjar, medan det *emiska* är målet. Det vill säga när tillit upprättats och förtrolighet kan uppstå. Andra framhåller att det *emiska* aldrig kan lämnas eftersom forskaren själv är påverkad av sina förtutfattade meningar och föreställningar. Harris (1976, s. 333) svar på detta är

“etic analysis is not a stepping stone to the discovery of emic structures, but to the discovery of etic structures. The intent is neither to convert etics to emics nor emics to etics, but rather to account for the divergence and convergence of both etic and emic structures”.

En knäckfråga är huruvida talakter är att betrakta som en del av det Harris kallar beteendeströmshändelser (Eng: behavior stream events), det vill säga *etiska* fenomen såsom observerbara kroppsrörelser, eller om de räknas som ytmeningar (Eng: surface meaning) av det som

pågår inne i informanternas huvuden, det emiska. Det forskaren söker i form av likheter, skillnader och värderingar mot existerande kategorier är enligt Harris alltid etiska konstruktioner, medan liknande handlingar från informanten är emiska. Detta kan vid en första anblick verka självklart i förhållande till den data som vi kan förvänta oss av mobil digital dokumentation att informantens utsaga är emisk och forskarens tolkning är etisk. Även om Harris (1976, s. 347) menar att vi gör rätt i att särskilja begreppen från varandra och inte se den ena som en väg till den andra, öppnar han ändå upp för att det kan finnas ”etisk mening i talakternas budskap” om man ser dem som delar av beteendeströmhändelsen. Ett emiskt budskap kanske inte gör någon förändring på beteendeströmhändelser, vilket blir synligt i exemplet med en mamma som upprepat antal gånger uppmanar sitt barn att inte leka med hunden som Harris (1976, s. 346) lyfter. Hade barnet ändrat sitt beteende direkt hade den i det här fallet videofilmade sekvensen antagligen inte innehållit så många upprepningar.

Det är viktigt att poängtera att föreliggande artikel inte gör anspråk på att fördjupa sig i denna debatt eller argumentera för den ena eller andra positionen. Snarare använder vi distinktionen som ett produktivt avstamp för att diskutera hur man kan nå denna ”middle ground” (Harris, 1976, s. 338) på metodologisk väg. Detta är ett relevant ställningstagande av två anledningar som hänger ihop sinsemellan och knyter an till en sedan drygt 30 år tillbaka i tiden pågående diskussion (se till exempel James och Prout, 1997 [1990]) om både forskning med och pedagogiska perspektiv på barn i förskoleålder: 1) etnografisk forskning har inte alltid varit ansedd som en förtjänstfull metod för att studera barn; 2) i både forskning och pedagogik som berör förskola finns det en uppfattning om att vi aldrig fullständigt kan inta barns perspektiv, men vi kan och bör närma oss det, både som forskare och pedagoger. Det är detta vi företar oss genom att utgå från begreppsparet emisk/etisk. Emiska och etiska dimensioner av vad som äger rum i entourage och ekipage kommer därför fokuseras, och i förhållande till berättande som empirisk och analytisk kategori, som vi ser som nära kopplat till lärande, medborgarskap och subjektskapande används termen ”episk” för att beskriva utsagor yttrade i assemblagen, Det episka är i sig en sammansättning av både det etiska och emiska såsom dessa divergerar och konvergerar i assemblage till följd av det berättande som ramar in det skedd. Följer man Harris rör det sig om att se hur det emiska och etiska divergerar och konvergerar, både internt och sinsemellan. Dessa begrepp låter sig väl översättas till att beskriva det som kännetecknar skeendet och intensiteten i assemblagens uppkomst och upplösning. För att komplettera dessa positioner och synsätt på etnografiska data kommer vi i slutet av nästa avsnitt diskutera vad detta får för konsekvenser för föreliggande studie genom att teoretisera strukturen/positionen/empirin/rummet mellan det emiska och etiska som det episka.

METODOLOGISKA AVVÄGNINGAR

Med utgångspunkt i tidigare forskning och studiens syfte var en viktig utgångspunkt att genomföra studien tillsammans med barn och förskollärare utifrån de pedagogiska innehåll som respektive förskola redan arbetade med. Studiens design kan placeras i det etnografiska fältet närmare bestämt visuella digitala metoder (Pink, 2008). Visuella digitala metoder innebär att forskningen sker i samarbete med deltagarna i studien. Audiovisuellt empiriskt material samproduceras under förflyttning i olika utomhusmiljöer. Fokus i metoden handlar om att få syn på hur platser skapas och upplevs av deltagarna i studien, i vårt fall barn ingående i komplexa assemblage med teknik, omgivning och pedagoger. Metoden innefattar även forskarens reflexiva engagemang vilket Pink härleder till Lave och Wengers begrepp ”knowing in practice”. Det innebär i denna studie att

undersöka barns olika berättelser i och om sina omgivningar. Det resultat som blir möjligt i en design såsom visuell etnografi är att få kunskap om hur människor skapar, använder, berättar och visualiserar sina erfarenheter av omgivningen i förflyttning (Pink, 2008). Vårt metodval där både barn och personal i förskolor är producenter av data går därmed i linje med visuell etnografi.

Det empiriska underlaget är ett urval från ett större forskningsprojekt (Jonasson et al., 2021) bestående av digitala dokumentationer i form av filmer, bilder och intervjuer. I projektet deltog tre förskolor från tre kommuner. Data samlades in av de deltagande barnen, förskollärare, forskare och i en kommun även av IT-pedagoger. Det urval vi gjort i föreliggande studie är från en förskola och består av barns digitala dokumentationer med actionkameror och en förskollärares dokumentationer med actionkamera. Urvalet är även baserat på att barns berättelser var en del i undervisningsinnehållet. I den studie presenterad här deltog 19 barn i åldern 4-6 år, 12 flickor och 7 pojkar. I den förskola som valts ut var det pedagogiska syftet att skapa en närmare kontakt och vänskap mellan barnen genom att besöka varandras hem och utforska vägen mellan hemmet och förskolan via promenader och elektriska lådcyklar. Barnens dokumentationer följdes upp med skapande av digitala produktioner vilket inkluderade videoeditering, infogning av röster och ljud samt skrift som ett sätt att utveckla djupare berättelser. Samtliga deltagande barn erbjöds att filma med actionkamerorna vilka var av märket GoPro. Några barn filmade cirka två minuter medan andra barn filmade upp till tjugo minuter. Ibland fästes kameran på barnets bröstborg, ibland användes en hjälmkamera och vid andra tillfällen höll barnen kameran i ena handen. Detta förfaringssätt har tidigare använts i studier (se till exempel Magnusson, 2017; Shoecraft & Flückiger, 2018).

I projektet har vi följt Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer kring god forskningssed vilket innebär att inhämtande av data och skydd av de medverkande barnens integritet och personuppgifter gjorts genom ett säkert förfaringssätt. Informerat samtyckesblanketter distribuerades ut till personal och vårdnadshavare i vilken vi informerade om studien och villkoren för deltagandet. Eftersom en del data samlades in av personal fördes även etiska diskussioner om förhållningssätt kring till exempel att vara uppmärksam på huruvida barnen själva uttryckte något motstånd att delta i studien och i så fall inte tvinga barn att delta. Samtal fördes även mellan förskollärare och barn där även barnen lyfte upp frågor som kan inrymmas i ett forskningsetiskt förhållningssätt. Frågor som diskuterades var till exempel, vem man får filma, behöver man fråga om man ska filma någon. Det var inga barn som inte ville bli filmade. Det var snarare så att vissa barn inte själva ville filma. Materialet har endast varit tillgängligt för oss forskare och förvaras i ett kassaskåp för att undvika spridning. Samtliga bilder som används har valts ut med hänsyn till att inget barn ska kunna identifieras. I våra beskrivningar har vi även valt att inte skriva ut några namn utan använder GoPro/barnet, vilket är den term vi kommer att använda med inspiration av Harwood et al. (2019) när det är ett barn som filmar. Fiktiva namn används när barn och personal nämner namn.

Det datamaterial som använts till denna studie består av filmsekvenser som barn och förskollärare dokumenterat med actionkameror. Filmsekvenserna har observerats flera gånger med utgångspunkt i ett närmande av barns perspektiv. Även om vi analyserat hela materialet har vi valt ut enskilda episoder i syfte att lyfta fram hela processer i förhållande till hur dataproduktionen, beteenden, kroppar och tal konvergerar och divergerar, det vill säga hur de kommer till uttryck och hur de skiftar under episodens gång. Som stöd i analysarbetet har vi använt oss av begreppen emisk och

etisk (Harris, 1976) och vad som följer nu är en beskrivning av det förhållningssätt vi intar i synen på den data som alstras i studien.

Med inspiration från den lingvistiska grunden till begreppen emisk och etisk och framför allt idén om den ursprungliga betydelsen av fonem som minsta betydelseskiljande enhet kallar vi denna position episk. Det handlar om barnens berättande och i detta fall ett förstärkt sådant. Inte i meningen narrativt utvecklat, utan snarare digitalt och kroppsligt förstärkt. Valet av denna term kommer sig därför av både vårt empiriska fokus på berättande barn i rörelse och förflyttning, utrustade med actionkameror och debatten om emisk kontra etisk. Epik kommer från det grekiska ordet epos vilket betyder just berättelse och lämpar sig väl för att beskriva det material som samlats in i studien och det förhållningssätt som intas för att vi ska kunna närma oss barns perspektiv. Med episk avses inte här något som syftar på kvaliteten i berättelserna. Det rör sig alltså vare sig om det vardagliga bruket av ordet som någonting storslaget, eller om den berättartekniska termen som syftar på diktverk, mytologiska skildringar, stora skeenden, dramatiska förändringar i historien. Vad vi avser är snarare ett renodlat epistemologiskt begrepp. I analysen kommer vi således att använda begreppen för att visa när man kan tala om att de emiska/etiska positionerna intas i det insamlade materialet, av såväl barn som förskollärare när de är utrustade med actionkamera. Detta blir ett sätt att både avgöra vad som kännetecknar det Harris (1976) kallar emiska/etiska konvergenser/divergenser och att öppna för mellanrummet dem emellan som vi benämner som det episka.

RESULTAT

I nedanstående avsnitt redovisas resultaten under två rubriker: Ekipagets berättelser och Entouragets berättelser. Vi använder dessa benämningar som ett sätt att beskriva de olika konstellationer av vuxna och barn samt hur dessa rör sig i närmiljön. Valet av dessa resultatrubriker blir i sig ett delsvår på den första frågeställningen om vad som kännetecknar barns rörelse i grupp villkorad av mobil digital dokumentationsteknik.

Ekipagets berättelser

Vi har valt att beskriva den typ av förflyttning som äger rum i lådcykel som ekipage. I föreliggande avsnitt beskriver vi denna konstellation och dess dynamik som vi ovan omnämner som cykelturen. Det som villkorar barns rörelser är å ena sidan actionkameran handhållen av GoPro/barnet. Å andra sidan är det själva ekipaget bestående av lådcykeln där barnen sitter ganska stilla, begränsade av både lådan och farten. Förskolläraren kontrollerar lådcykeln, därmed även farten, rörelsen och det pedagogiska innehållet. I bilden nedan visas ekipaget med barn i cykelhjälm som sitter stilla i lådan framtill på cykeln.



Bild 1. Bilden föreställer sex barn i en elektrisk lådcykel vilket i studien benämns ekipage.

De berättelser vi identifierat i ekipaget sker i förflyttning där det etiska och emiska ibland konvergerar och ibland divergerar. Förskolläraren är den som skapar förflyttningen med sin kropp. Den fysiska rörelsen som blir möjlig för barnen handlar om att vända på huvudet och överkroppen. GoPro/barnet som filmar vägen mellan förskolan och hemmet och de medföljande barnen berättar om sådant de upptäcker på vägen.

Lådcykeln med barn och filmaren längst fram far fram på vägen med ett rytmiskt klirrande från cykelnavet. GoPro/barnet säger: ”Detta är min mormors väg, detta är min mormors väg”. Efter ytterligare en bit säger GoPro/barnet, ”Den grusvägen där är till min mormor”. Cykeln fortsätter rakt fram på vägen, en vante kommer in från höger i synfältet, barnen sitter stilla i lådcykeln, och GoPro/barnet säger ”man kan cykla jättemånga håll till min mormor”. ”Hur många håll kan du då”, frågar förskolläraren.

Cykeln rullar och barngruppens kroppar är stilla i lådan på cykeln med små variationer. De rörelser som blir möjliga för barnen är att vända på kroppen i riktning mot det som är uppmärksammat. En repetitiv grovmotorisk rörelse i ekipaget är däremot konstant: förskollärarens trampande. Vi kan se att GoPro/barnets arm rör sig när vanten kommer in från höger. Strukturen i det som berättas är att barnet upprepar en emisk utsaga tre gånger med små variationer, varefter vi kan observera en kroppslig förändring i och med vantens uppdykande och den etiska, kategoriserande, utsagan om att det finns många håll. Den senare bekräftas av förskollärarens likaledes etiska fråga om hur många sådana håll det kan tänkas finnas.

Konstellationen har fått i uppdrag att vara vittnen till just detta GoPro/barns berättelse om vägen mellan förskolan och hemmet. Detaljer om exempelvis berättarens mormor erbjuds efterhand med hänvisningar om var hon bor samt var hon brukar gå. Tendensen att beskriva en plats och en familjemedlem fortsätter förekomma under färden som när GoPro/barnet någonstans på vägen säger ”En lekplats, där var jag med min familj men inte pappa”. Just att det är platserna som är viktiga

för ekipaget, eller åtminstone för förskolläraren, framstår tydligt när GoPro/barnet vänder sig om i lådan och filmar ekipagets medlemmar: ”Vad filmar du nu? Det var vägen vi ska filma”. Och de platserna behöver dokumenteras. Förvisso är det en emisk utsaga från förskolläraren, utifrån ett pedagogiskt perspektiv om vad innehållet i aktiviteten bör vara, som i sig bygger på diskussioner med forskare eftersom det rör sig om ett praktiktäna projekt. Men den i sig bygger på en etisk observation om vilka kategorier som är önskvärda i det insamlade materialet, nämligen platser i närmiljön som barnen helst ska berätta om. Tillrättavisningarna i ekipaget var få, vilket skulle kunna vara kopplat till den kontroll över förflyttningen som förskolläraren besatt. Det går inte att avgöra från datamaterialet om det är den pedagogiska inramningen, förskollärarens tillrättavisningar eller barnens lust att dela med sig av sitt liv, som inte är möjligt på samma sätt när barnen befinner sig i själva förskolebyggnaden och som gör att barnen kungör sådant som att ”där är min innebandy”. Men att räkna upp olika möjliga innebörder möjliggör att få kunna skönja konturerna till hur man ska kunna skilja emiska vittnesbörd och etiska kategorier.

Ibland uttrycker barnen en osäkerhet kring detaljer i det som far förbi eller berättandet avbryts i en utläggning av att något dyker upp. Strövisa emiska utsagor som att ”man kan gå där men det är lite svårt” och ”man kan också gå där men, men det är lite... Det kommer nånting!” är vad man skulle kunna kalla oförlösta berättelser som inte kvalificerar för de gemensamma kategorier som ekipaget förhandlar fram under vägen. Ett assemblages berättelser menar vi alltså är dessa som uppstår och fortgår, samt kopplar samman de komponenter som ingår. Det kan röra sig om att ett barn associerar, eller att förskolläraren förstärker, att kameran och blickar riktas mot något som beskrivs. Denna ovisshet kring hur något ska benämnas som när GoPro/barnet säger att ”Det kommer nånting!” hade kunnat bli assemblages berättelse om de stannat vid det i tal och sett till plats i stället för att bara susa förbi. Då hade ett bristande ordförråd kunnat få berättelsen blomma ut med stöd av ekipagets andra medlemmar. Den redigering som ägde rum på förskolan i efterhand av det inhämtade materialet var ett sådant tillfälle, där berättelsen berikades med symboler, text och ljudeffekter.

Upprepningar av eller bekräftelser på det som yttrades i ekipaget kunde på så vis mynna ut i en visshet om vilket kategoriserande som var möjligt och eftersträvansvärt. Ett sådant exempel är ”Hej”. Tvivelsutan är ”Hej” en del av ekipagets förståelse av en gångbar fras i det offentliga rummet, men det är hur det upprepas och yttras unisont som är intressant i vårt fall. När något barn i ekipaget började hälsa utanför språkgränserna på föremål och varelser som ekipaget passerade eller passerades av menar vi att detta blir en del av berättandet. ”Bussen, hej bussen” följdes av ”hej, hej hunden” och sedan ”Hej, hej Cornelia, hej, hej, hej, hej Cornelia”. Säkert har de färdats i bilar längs liknande, kanske samma vägar förut, men då i mycket snabbare takt och inkapslade, avskurna från omgivningen. Det episka här uppstår när en emisk kör blir samstämmig och identifierar den etiska insikten: ett ekipage är ett sådant som kan hälsa unisont på det som dyker i förbigående. När detta gjordes med kameran vänd mot ekipagets medlemmar i episoden ovan får den fortgå och konsolideras. Vi frågar oss om det är det verbala innehållet i berättandet som gör att pedagogen låter det repetitiva berättandet fortgå eftersom berättelsen hindrades förra gången till följd av att kamerans riktning korrigerades. Och vad händer när den etiska kategorin godkänt pedagogiskt innehåll i form av avbildning av förbipasserande landmärken i omgivningen utmanas av den i stunden framförhandlade kategorin, man räknar upp det man ser från ekipaget genom att hälsa på det?

Ekipaget åker i full fart på en liten asfalterad väg. Barnen skrattar och ropar ”Hej, hej”. Färden fortsätter och barnen likaså: ”Hej, Hej kaninen, Hej, hej huset, de bygger på huset”, ”ja” säger ett annat barn, ”det kanske har spruckit”? ”Jaa” svarar det andra barnet. ”Nu kör vi till skolan” säger ett barn, GoPro/barnet svarar, ”men vi ska inte till skolan”. Ett annat barn säger ”jag vill gå in där”, på vilket GoPro/barnet svarar ”men vi ska inte till skolan”. Slutrepliken från det andra barnet blir ”men jag vill gå in där och säga hej, hej”.

Här är det slutligen GoPro/barnet som återställer berättandets ordning genom att påminna om vad det är berättelsen ska innehålla: utsagor om just det barnets väg hem och inte några artighetsfraser gentemot allehanda ting som susar förbi i synfältet.

Entouragets berättelser

Vid andra tillfällen var grupperna som undersöktes fotburna. Den konstellation som då uppstod kallar vi Entouraget vilket beskrivs i föreliggande avsnitt. Förskolebarn till fots i offentliga miljöer innebär vanligtvis en utmaning för pedagoger i och med att farorna är fler, främst i form av trafik. Grupperna som presenteras i denna studie undvek detta genom att färdas till fots i relativt säkra miljöer som parkanläggningar, cykelbanor och lugnare återvändsgränder i villaområden. På så vis uppstod en dynamik som gjorde att barngruppen kunde spridas över ett mycket större område än den förtätade tur som ekipaget gav sig ut på. Vi kommer lyfta fram exempel från dessa promenader i närområdet. Det är inte alltid som GoPro/barnet befinner sig nära de andra barnen och det är inte alltid som de syns i det insamlade materialet.

I analyserna har vi observerat att det finns en dragkamp mellan det pedagogiska innehållet som förskolläraren planerat för och barns rörelser. Följande utspelar sig från den actionkamera förskolläraren filmade med. Det är i början av promenaden och förskolläraren går först bredvid GoPro/barnet och sedan bakom.

Förskolläraren: ”vilket håll ska vi gå, du får visa vägen hem till dig. Oj vad han springer, vänta lite Valdemar, vänta på oss! Vilket håll går man nu då? Om du ser något spännande på vägen får du gärna stanna och filma det så vi vet vad som är lite spännande. Hur går du för att hitta den här vägen då Valdemar. Brukar du gå till förskolan ibland?” Inga svar kommer från GoPro/barnet. Förskolläraren ropar ”Vänta lite” till de medföljande barnen som går hastigt och springer framför förskolläraren.

Ungefär samtidigt ser vi följande från GoPro/barnets kamera som han håller i handen.

En pojke springer före alla andra ut på en grusväg genom förskolans grind. Förskolläraren ropar något ohörbart varpå den snabba pojken vänder sig om och sedan framåt igen för att fortsätta springa. Förskolläraren ropar ”vänta lite” vilket får pojken att stanna och vänta på de andra. GoPro/barnet promenerar hastigt mot pojken och de fortsätter gå. Pojken framför kameran går med snabba väldigt korta steg. Ett annat barn går ikapp och de börjar båda springa. GoPro/barnet försöker hänga med. GoPro/barnet går med raska steg, förskolläraren frågar om vägen och GoPro/barnet pekar med en hand framför kameran, ett pekfinger åt höger. Förskolläraren ställer frågan ”vet du vägen hem till dig Valdemar?” GoPro/barnet svarar inte utan börjar springa. Förskolläraren ställer frågan ”Kan du berätta nånting

här på vägen, är det något du kan berätta?” GoPro/barnet säger ”inget” vilket förskolläraren upprepar. GoPro/barnet vidhåller med emfas, ”nej inget”.

I episoden ovan blir dragkampen mellan förskollärarens pedagogiska innehåll och barns rörelser tydligt och tar sig uttryck i att förskolläraren riktar frågor till GoPro/barnet och samtalar om innehållet. GoPro/barnet visar inte så mycket intresse för dessa frågor och samtal och lusten att röra sig tar över. Dessa rörelser karaktäriseras av att vara oregerliga, grovmotoriska i form av ilmarsch och språng. Den etiska kategorin, sevärdheter på GoPro/barnets väg hem, får inte fäste. Istället tar rörelsen över och det pedagogiska innehållet kommer i skymundan. Om det är något som upprepas, och fastställs i en kategori är det just ordväxlingen som avslutar, nämligen att det inget finns att berätta.

Entouraget kommer fram till några hus, Förskolläraren säger, ”är det nån som vet vem som bor här”, barnen diskuterar olika barn som kan bo där men är inte helt överens. De fortsätter gå, GoPro/barnets hand syns till vänster i kameran, armen åker fram och tillbaka som vore det en marschgång: bestämda rytmiska steg med armarna stadigt fram och tillbaka. Går förbi ett hus och säger, ”vet du vilken som bor här, Clara”, fortsätter gå stannar så småningom framför ett hus och säger ”Ella bor här”, en vattenpöl uppenbarar sig på gatan, GoPro/barnet säger, ”vatten, vatten, vatten” och börjar springa, en pojke kommer in från höger i kameran springandes, barnen springer och någon ropar något ohörbart.

Precis som i ekipagets berättelser handlar det berättande som vi observerat i entouraget om att räkna upp det som finns i synfältet. Skillnaden är här att GoPro/barnet berättar alltmer utförligt och inlevelsefullt om det som syns i omgivningen nära hemmet vilket var målet. Det kan till exempel handla om vem som bor var eller om fordon och leksaker. Detaljrikedomen står i skarp kontrast mot oviljan att berätta som promenaden började med, vilket framkommer i utsagor som ”det är en grävmaskin utanför mitt hus, de bygger jättemycket därute, titta där”. Den spridda skaran dras nu ihop. Läraren upprepar promenadens första uppmaning med en förstärkning om det är under kategorin dokumentation som råder här: ”Vill du filma lite härute och berätta om ditt hus?” Det samlade entouraget följer nu GoPro/barnet som ger en guidad tur inne på sin tomt och lyssnar på fler uppräknningar om saker som finns där som cyklar, studsmattor och andra ägodelar.

Sammantaget visar resultatet att det berättande som möjliggjordes villkoras av hur förflyttningen ägde rum. I ekipaget satt barnen samlade och förhandlade i större utsträckning om vad som var värt att inbegripa i berättelsen, medan det mer luftiga entouraget inte berättade så mycket i form av talakter förrän man närmade sig destinationen för turens mål. I båda fallen var det dock GoPro/barnets berättelse som hade företräde. De andra barnen i konstellationerna kunde bistå i berättandet i form av hälsningar och bidrag till inventeringen av omgivningen, men inte på bekostnad av den etiska kategorin GoPro/barnets väg hem, vilken både barnet själv och förskolläraren påminde om. I synnerhet situationen när ”Hej” förankrades, för att slutligen skingras under cykelturen, visar på hur man kan tänka kring barns perspektiv som just en uppsättning perspektiv som växlar mellan att harmoniera med och att kontrastera mot varandra. Enstaka emiska utsagor och talakter kan upprätta såväl tillfälligt gemensamma perspektiv (vi är de som färdas snabbt och hälsar på sådant vi vet inte kommer hälsa tillbaka), som etablera dominans för en stor berättelse (vi är på väg hem till mig och det är jag som har tolkningsföreträde).

Mönstret som framkommer i materialet om vad som kommer till uttryck i barns berättelser visar att det är det enskilda barnets perspektiv, i det här fallet ett utvalt barn som ska berätta om vägen hem, det vi kallar för GoPro/barnet som har företräde. Detta perspektiv kan både utmanas, omförhandlas och skyddas under promenadernas gång, något som sker på olika sätt beroende på konstellation. Den felriktade kameran är förskollärarens sätt att kontrollera på vilket sätt barns perspektiv närmas. Samma sak sker, fast på initiativ av GoPro/barnet självt, när det fastställs vad berättelsen handlar om. Det är när de övriga barnen i konstellationen divergerar från de etiskt föreslagna kategorierna som ett mer distribuerat och pluralistiskt barns perspektiv uppstår, vare sig detta rör sig om när alla börjar springa eller unisont hälsa på omgivningens alla små detaljer. Ett episkt förhållningssätt som omfattar hela grupper av barn i förskola, och inte bara det enskilda barnet, kan därför sägas uppstå när enstaka emiska utsagor, akter och handlingar plockas upp, bekräftas och upprepas av flera av de som för tillfället utgör konstellationen.

DISKUSSION

Den studie som redovisas i denna artikel handlar om barns rörelser, förflyttning och berättelser som ett undervisningsinnehåll under promenader och cykelturer digitalt dokumenterade av barn och förskollärare med GoProkameror. I följande avsnitt diskuteras och problematiseras studiens resultat i relation till tidigare forskning, teori, metodologi och praktik.

Det kan tyckas en aning märkligt att i en studie som handlar om digitala dokumentationer rörelse och förflyttning, visar resultatet att det förekommer en hel del stillasittande och stillastående. Under cykelturen kännetecknades ekipagets förflyttning av stillasittande. På ett dråpligt vis infrias alltså i just detta fall de föreställningar om digitaliseringen av förskolan; en foglig, stilla skara barn som med förundran i blicken beskådar den förbibusande omgivningen, som vore den en gigantisk display. De kroppsliga rörelser som kunde skönjas i ekipaget var små rörelser med huvud, armar och överkropp. Förflyttningen i ekipaget kännetecknas av hög hastighet och tilltagna tillryggaläggande av distanser till skillnad från entouragets mer långsamma förflyttning till fots. I entouraget skapas däremot mer fysiska rörelsemöjligheter för barngruppen i form av stora rörelser med armar och ben. Den mobila digitala kameran möjliggör även mer rörelsefrihet för barngruppen i det att den är liten, lätt och kan fästas på kroppen eller hållas enkelt i handen. Den rörelsefrihet som blir möjlig för barn i denna form av undervisning med mobil teknik utanför förskolans väggar kan ses i ljuset av Ekman Ladru och Gustafson (2020) studie där barns handlingsutrymme lyfts fram vilket i resultatet i föreliggande studie tar sig uttryck i rörelsefrihet. Detta rörelse/handlingsutrymme blir därmed ett slags förutsättning för eller medskapare till barnens berättelser. Berättelserna får därför olika kännetecken beroende på rörelse/handlingsutrymme.

Det som kännetecknar ekipagets berättelser är förhandlingar i barngruppen under cykelturen medan berättelserna i entouraget är ganska frånvarande i början av promenaden för att sedan bli mer tilltagande ju närmare målet de kommer. Precis som i Rotas (2014) och Ivinsons och Renolds (2013) studier visar resultatet att mobil digital teknik som pedagogiskt verktyg för undervisning i närområdet tillgängliggör ett utökat rum för barnen. Det berättande som barnen ges möjlighet till stärker deras känsla av tillhörighet och möjligheter till delaktighet genom att till exempel få upptäcka var de andra barnen bor, samt vilka värden de andra förskolebarnen tillskriver sina omgivningar. Denna delaktighet manifesteras både i förhållande till barnen som vänner, medborgare samt aktiva subjekt i tillblivelse och lärande. I förhållande till barns perspektiv är detta en dokumentation som

barnen är delaktiga i som de driver tillsammans. Det disruptiva berättande som Magnusson (2017) ser i barns bruk av kameror aktualiseras till viss del bland förskolebarnen i föreliggande studie. I kampen om vad berättelserna skulle orienteras mot kunde såväl GoPro/barn som pedagog bevaka en viss berättelses fortskridande. När förflyttningen i ekipaget var hastig uppstod tillfälliga luckor av samstämmigt berättande som sedan återfördes till ordningen när destinationen för utflykten kom närmare. Det gemensamma berättande som enligt Green (2016) uppstår när barn producerar digitalt material tillsammans är med andra ord inte befriat från konflikter.

Resultaten i studien kan även ses i relation till forskning som visar att barns visuella dokumentation kan erbjuda ett utökat aktörskap (Gustafson, 2006) och möjligheter till lekfullt upptäckande (Eriksson, 2020; Olsson, 2014) samt ökad emfas på barns perspektiv (Magnusson, 2017). Det som föreliggande studie gör är att kombinera kropp, rörelse, utsagor, teknik i en förklaringsmodell som förenar påhittigheten och komplexiteten i en posthumanistiskt influerad didaktik och undervisning med det renodlat mänskliga perspektiverandet i socialantropologin. Att utrusta förskolebarn med GoPro-kameror kan därmed vara ett svar på att hitta alternativa perspektiv i enlighet med Taguchis, Palmers och Gustafssons (2016) efterlysning av andra sätt att se på barns kroppar än risk, utveckling och hälsa. I och med att barnen i föreliggande studie hade actionkameror fästa på sina kroppar närmade vi oss det explorativa kunskapsgenererande som Olsson (2014) och Hackett och Rautio (2019) associerar förskolebarns rörelse och förflyttning med.

Ekberg och Vallberg-Roth (2022) fokuserar i sin studie, rörelse som ett undervisningsinnehåll. Det gör också vi, om än från ett annat håll och med andra perspektiv. Med barnets perspektiv och berättande, samt utökat rörelse/handlingsutrymme som vägledning bidrar föreliggande studie med att utveckla begrepp som kompletterar Clements (2019) GoProing och Harwoods, Baratts och Colliers (2019) GoPro/Child på olika teoretiska nivåer. Detta menar vi kan informera såväl praktik som vidare forskning inom området förskola, digitalisering och rörelse. Ekipage och entourage är begrepp för att beskriva barngrupper i rörelse utanför förskolans väggar som ger upphov till olika sorters förflyttning och berättande. Förvisso är assemblage stundtals kortvariga företeelser som gör att de inte direkt kan appliceras. Det man däremot som förskollärare skulle kunna göra är att undersöka hur olika kombinationer av olika beståndsdelar som till exempel digital teknik, omgivningar, gruppkonstellationer och fortskaffningsmedel kan förstås, beskrivas och informera undervisningen. Episka förhållningssätt bidrar i sin tur med ett sätt att begreppsliggöra rörelse och berättande i förskoleforskning.

På ett sätt kan det i studien framstå som en paradox att vi väljer ta utgångspunkt i distinktionen mellan vad folk säger, tänker och gör. Detta med tanke på det valda undersökningsområdet: barns berättelser sprungna ur bruket av mobil digital dokumentationsteknik och data genererad från actionkameror som applicerats på deras kroppar. Vi frågar inte barnen vad de tänker och vi ser inte vad de gör, bara vart de är på väg och vem de är med. Frågan är om vi riskerar att på så vis missa både det emiska och etiska perspektivet? Istället för att bli föremål för undersökningen förvandlas barnets kropp till själva verktyget för den. Kroppens rörelser blir i dessa fall inte, som Harris (1976) önskar av ett etiskt tillvägagångssätt, något vi observerar och kan berätta om i någon fullständig mening. Snarare blir dessa förflyttningar ett villkor för själva berättandet. Inte heller rör det sig i dessa fall om något fullödiget emiskt perspektiv i och med att det är barnet själv som väljer om och när det ska säga något. Det som återstår är däremot ett närmande av barnets perspektiv där det själv bestämmer akten, innehållet, tonen och mängden information som berättelsen ska innehålla.

Förvisso förekommer det andra barn i filmerna och samspel dem emellan, varigenom vi även kommer åt fragment av emiska och etiska aspekter. De mellanrum vi öppnar upp bör alltså snarare ses som komplement till Harris (1976) socialantropologiska begreppspår. Denna episka dimension är villkorad av den digitala tekniken som används i undervisningen som studien beskriver. Vi hoppas ha gjort tydligt att digitaliseringen av förskolan är ett brett begrepp som kan förstås även i förhållande till högst påtagliga och fysiska uttryck såsom rörelse och närmiljö.

Det föreligger förutom de metodologiska bristerna, såsom svajiga bilder och svårtydda data, även forskningsetiska utmaningar med studiens förfarande. Detta kan också äventyra den teoretiska konstruktion som ligger till grund för att inta ett episkt förhållningssätt till förskoleundervisning och barns perspektiv. I posthumanistisk förskoleforskning har man beskrivit barn på teoretisk nivå som föräldralösa (Lindgren, 2018) Med det avses att de är kapabla att generera nödvändiga nya synsätt på världen som behövs för att möta miljöförstöring, patriarkalt förtryck och etnisk diskriminering. Lindgrens kritik är att ett sådant synsätt lösgör barn från sina sammanhang och nedtonar vuxnas betydelse i barndomen. Trots att vi har haft delvis posthumanistiska utgångspunkter menar vi att den episka data som studien presenterar och diskuterar inte hemfaller åt detta. Barnens berättelser är i hög grad villkorade av vuxna, av såväl föräldrar och pedagoger som forskare. Materialet som samlats in vittnar också om detta och gäller för både de insamlade berättelserna och pedagogernas närvaro. Om det finns något utopiskt med denna konstruktion är det i så fall att den skapar villkor för barnen att delta i samhällslivet som medborgare genom att upptäcka samt berätta om sina kunskaper om och utflykter i närmiljön. Tvärtemot ett dekontextualiserande och ontologiskt uppryckande menar vi att det ovan skisserade episka förhållningssättet knyter barnen närmare de sammanhang de redan är en del av. Vi har alltså identifierat ett utrymme mellan socialantropologiska idéer om beteenden samt intentioner och posthumanistiska förståelser av barns särprägel; ett utrymme som barn lotsas, lotsar och låtsas genom. Via epistemologin kommer vi alltså även åt dimensioner av det mer ontologiska slaget. Denna epistemologiska och episka praxis är avhängig den nya digitala mobila dokumentationstekniken och dess implementering i förskolans undervisning.

Skärmar och skärmtid ses som digitala hot mot den samtida barndomen. Detta problematiserar vi i studien genom att flytta fokus till kameran som faktiskt är det som genererar bilderna som förmedlas i vår samtid och som barn konsumerar. Detta kulturella innehåll har till stor del sitt ursprung i kameror, vare sig det rör sig om stilla eller rörliga bilder. Genom ett sådant perspektivskifte öppnar föreliggande artikel upp för en mer nyanserad diskussion av vad digitaliseringen av förskolan och dess undervisning kan innebära. När rörelse och digital teknik kombineras i forskning om och undervisning i förskola kan de förhöja varandra och erbjuda ett gränssnitt där förändring blir synlig och tillgänglig. Resultatet i föreliggande studie visar sammantaget att berättelse och rörelse hänger ihop; som förutsättningar och villkor för varandra. Att kombinera förflyttning/rörelse, berättande och digital dokumentationsteknik i vad vi kallar ett episkt förhållningssätt kan därmed ses som ett exempel på hur såväl förskollärare och forskare, som barnen själva kan närma sig barns perspektiv.

REFERENSER

- Binder, M. (2014). The storied lives children play: Multimodal approaches using storytelling. *Canadian Children*, 39(2), 11–20.
- Björklund, U. & Hannerz, U. (1983). *Nyckelbegrepp i socialantropologin*. Stockholm: Socialantropologiska institutionen.
- Clement, S. (2019). GoProing: Becoming participant-researcher. I B.D. Hodgins (red.) *Feminist research for 21st-century childhoods: Common worlds methods* (s.149-158). Bloomsbury Academic.
- Ekberg, J. och Vallberg-Roth, A-C. (2022). Didaktik informed teaching arrangements in preschool with a focus on movement. *Educare*, (2), 141–172.
- Elfström, I. (2013). *Uppföljning och utvärdering för förändring. Pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. (Diss.) Stockholms universitet.
- Ekman Ladru D. & Gustafson K. (2020). Children's collective embodiment—mobility practices and materialities in mobile preschools. *Population, Space, and Place*. n/a.
<https://doi.org/10.1002/psp.2322>
- Eriksson, C. (2020). *A preschool that brings children into public spaces: Onto-epistemological research methods of vocal strolls, metaphors, mappings and preschool displacements*. (Diss.) Stockholms universitet.
- Green, C. (2016). Active researchers: Exploring the use of wearable cameras in early childhood research. *International Journal of Early Childhood*, (48), 277-294.
- Gustafson, K. (2006). *Vi och dom i skola och stadsdel: Barns identitetsarbete och sociala geografier*. (Diss.) Uppsala Universitet.
- Hackett, A., & Rautio, P. (2019) Answering the world: young children's running and rolling as more-than-human multimodal meaning making. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 32:8, 1019-1031, DOI: 10.1080/09518398.2019.1635282
- Harris, M. (1976). History and Significance of the emic/etic distinction. *Annual Review of Anthropology*. (5), 329-350.
- Harwood, D., Barrat, J. & Collier, D. (2019). Entanglements in the forest: The orange GoPro camera and the children who wear them. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 7(1), 57-72.
- Hodgins, B. D. (2019). *Feminist research for 21st-century childhoods: Common worlds methods*. Bloomsbury Academic.
- Ivinson, G., & Renold, E. (2013). Subjectivity, affect and place: Thinking with Deleuze and Guattari's Body without Organs to explore a young girl's becomings in a post-industrial locale. *Subjectivity*, 6, 4, 369-390.
- James, A. & Prout, A. (red.)1997 [1990]. *Constructing and reconstructing childhood*. Falmer.
- Jonasson, K., Lagergren, A. & Stenberg, J. (2021). Närmiljö som lärmiljö – digitala fysiska aktiviteter i förskolan. I Nilsson, P. (Ed.). (2021). *Framtidens Digitala Lärande i Skolan (FDLIS): Ett unikt samverkansprojekt*. Akademin för lärande humaniora och samhälle: Högskolan i Halmstad.
- Lee, N. (2001). *Childhood and society: growing up in an age of uncertainty*. Open University Press.
- Lindberg, R. (2018). *Att synliggöra det förväntade: förskolans dokumentation i en performativ kultur*. (Lic.) Linnaeus University.
- Lindgren, A-L och Van Vulpen, W. (2016). Estetiska transformationer: Att följa en kanins väg från en konsthall, via en förskola och vidare till konsthallens ateljé. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 21(1-2), 101-124.

- Lindgren, T. (2018). *Föränderlig tillblivelse: figurationen av det posthumanistiska förskolebarnet*. (Diss.) Malmö universitet.
- Magnusson, L. O. (2017). *Treåringar, kameror och förskola: En serie diffraktiva rörelser*. Högskolan för design och konsthantverk. (Diss.) Göteborgs universitet.
- Miller, M. (2014). Productive and inclusive? How documentation concealed racializing practices in a diversity project. *Early years: An international Research Journal*, 34(2), 146-160.
- Nilsen, M. (2018). *Barns och lärares aktiviteter med datorplattor och appar i förskolan*. (Diss.) Göteborgs universitet.
- Olsson, L. M. (2014). *Rörelse och experimenterande i små barns lärande: Deleuze och Guattari i förskolan*. Studentlitteratur.
- Pike, K. L. (1967). *Language in Relation to a Unified Theory of the Structures of Human Behavior*. Mouton. 2nd ed.
- Pink, S. (2008). Mobilising visual ethnography: Making routes, making place and making images. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 9(3), <https://doi.org/10.17169/fqs-9.3.1166>
- Prout, A. (2005). *The future of childhood*. RoutledgeFalmer.
- Rotas, N. (2014). Sustaining the unsustainable: Wearable technologies as informing running-practice in urban schools. *Reconceptualizing Educational Research Methodology*, 5(2), 18-33.
- Rotas, N. (2019). Mashing: A practice that makes vision felt. I B.D. Hodgins (red.) *Feminist research for 21st-century childhoods: Common worlds methods* (s.131-138). Bloomsbury Academic.
- Shocraft, K. & Flückiger, B. (2018), Conducting qualitative video research with young children, *Qualitative Research Journal*, 18, 3, 238-247.
- Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan: Lpfö18*. Skolverket.
- Taguchi, H. L., Palmer, A., & Gustafsson, L. (2016). Individuating 'sparks' and 'flickers' of 'a life' in dance practices with preschoolers: the 'monstrous child' of Colebrook's Queer Vitalism. *Discourse*, 37, 5, 705-716.
- Tzima, S, Styliaras, G, Bassounas, A, Tzima, M. (2020). Harnessing the potential of storytelling and mobile technology in intangible cultural heritage: A case study in early childhood education in sustainability. *Sustainability*, 12(22) <https://doi.org/10.3390/su12229416>
- Vetenskapsrådet (2017). *God forsknings sed*. Vetenskapsrådet.

Vol 17, nr 4 2023

Tema: Digitalisering i förskolan

Introduktion till temanummer: Digitalisering i förskolan

Malin Nilsen & Susanne Kjällander

Digital högläsning för flerspråkande i förskolan

Malin Nilsen, Petra Petersen & Kristina Danielsson

Barns hållbarhetsfrågor i digitala och fysiska gränssnitt -
transduktionskedja som ett didaktiskt verktyg

Cecilia Caiman, Susanne Kjällander, Eva Norén & Farzaneh Moinian

"Titta, jag ser dig!" – kameran som resurs för delaktighet i
förskolan

Lena O Magnusson, Karin Forsling & Kristina Walldén Hillström

Barns berättelser i rörelse och förflyttning: Actionkameror i
förskolans undervisning

Anniqa Lagergren & Kalle Jonasson

Förskoleklass elever utforskar kombinatorik genom digitala
animeringar

Andreas Ebbelind, Hanna Palmér, Kristina Danielsson, Emelie Patron & Marina Wernholm

Barns hybrida lek i förskolan

Marina Wernholm, Sara Hvit Lindstrand & Susanne Kjällander