

# Att fånga komplexiteten i små barns lärande

## En metodologisk reflektion

Camilla Björklund, Enheten för barnpedagogik, Åbo Akademi, Jakobstad, Finland

*Abstract:* The aim of this article is to discuss methodological issues that appear as video technology is being used more frequently in research on early childhood. Research with a video camera as a tool for collecting data has made it possible to more thoroughly interpret and understand children's experiences and learning. One video episode may be interpreted from several different perspectives, which makes the research elusive and sets claims on validity, on the other hand it strengthens the interpretation of the variety in the learning processes due to the opportunity to bring forth the complexity in children's spontaneous learning activities. In this article the concept of videography in research on early childhood education is discussed concerning its methodical and methodological possibilities and limitations.

*Keywords:* Early childhood education, Methodology, Toddler research, Videography

### MED SMÅBARNENS LÄRANDE I FOKUS

Under de senaste 25 åren har det lilla barnet allt mer lyfts fram som en kompetent och aktivt lärande individ (se Sommer, 1997; Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003; Lindahl & Björklund, 2008). Forskning om inläring har redan tidigare visat på behovet av egen aktivitet i inlärningsprocessen och att kunskapsområdet innebär individuella tolkningar av omvärlden, inte minst inom konstruktivistisk teoribildning om inläring (Piaget, 1959, 1968, 1977; Vygotskij, 1978, 1980). Ofta förblir det traditionella konstruktivistiska barnet trots allt passivt i lärandet i och med att barnet förväntas ta till sig ett förutbestämt universellt tänkande där kunskap kan vara antingen mer eller mindre riktig. Till skillnad från denna starkt strukturerade utvecklingslinje föreställer sig bland andra von Glasersfeld (1995) och Wittgenstein (1978) att kunskap är falsifierbar, oändlig och kontextberoende. Den största förändringen i tänkandet om barns tankeutveckling och lärande är att barnet i det senare perspektivet aldrig når en högsta nivå av förståelse, utan att kunskapen är

individuell och i ständig förändring. Detta öppnar upp för möjligheter att se kunskap som formad av individens tidigare erfarenheter och även det sammanhang i vilket kunskapen på ett eller annat sätt gestaltar sig. Med beaktande av situationen som helhet framträder då möjligheter och begränsningar i lärandet. Samspelet mellan människa och omvärld ses som en kontextbunden relation där förståelsen är beroende av situationen.

Forskare som riktar forskningsintresset mot de yngsta barnens lärande ser ofta det individuella kunskapsställandet konkret i studiet av små barns agerande och kommunicerande (Lindahl, 1996; Björklund, 2007). Den kunskap som barnen har om något uttrycks på varierande sätt i handling, varvid möten med omvärlden och andra sätt att förstå samma fenomen gör att barnets förståelse och även handlande förändras. Med utgångspunkt i att en människas tolkning av omvärlden alltid är riktig, sett ur hans eller hennes perspektiv, framträder det idag allmänt accepterade kompetenta och aktivt lärande barnet. Att tolka handlingar som uttryck för

förståelse ställer dock krav på forskarens metodologiska och metodiska vägval. Videotekniken skapar ypperliga möjligheter att rekonstruera observerade lärosituationer. Tillvägagångssättet kräver dock lyhördhet, uppmärksamhet och analysförmåga av forskaren för att datamaterialet ska tolkas på ett metodologiskt tillförlitligt sätt.

#### VIDEOGRAFI SOM METODOLOGISK ANSATS

Videografi kan härledas ur det latinska *vide* (att se) och *grafein* (att skriva och teckna). Ett videografiskt tillvägagångssätt innebär då att med stöd av auditiva och visuella dokumentationer beskriva skeenden i deras naturliga miljö (Lindahl, 2002).

Alltsedan början av 1900-talet har observationer använts som grund för att tolka människors beteenden och inte minst för att förstå främmande kulturer och samhällsfenomen. I synnerhet inom etnografisk forskning har studiet av människor i deras naturliga miljöer vuxit fram som ett legitimt sätt att tolka och förstå mänskliga handlingar och relationer där sammanhanget och miljön antas spela en viktig roll. Genom att ta del av och försöka förstå andra blir kunskapen om den egna kulturen också djupare (Aubrey, 2000). I och med tekniska framsteg som möjliggör dokumentation av både ljud och bild har termen videografi börjat användas i forskningssammanhang där det är av betydelse att kunna visa skeenden vid upprepade tillfällen. Video i till exempel etnografiska studier förutsätter dock inte någon specifik teoretisk tolkningsram, eftersom det främsta syftet är att fånga verkliga händelser av socialt liv, det vill säga interaktion mellan människor. Datamaterialet tenderar då att bli omfattande där forskaren strävar efter att fånga heltäckande situationer för att analysera begrepp som inte låter sig fångas i direkta handlingar, menar Shrum, Duque och Ynalvez (2007).

Videoobservationer innebär att dokumentera människors handlingar antingen i naturliga eller experimentella sammanhang och används inom många sociala vetenskaper. Observationer med video inskränker sig dock till att registrera skeenden och är en datainsamlingsmetod som gör det möjligt att se samma situationer upprepade gånger. Skillnaden mellan videoobservation och videografi som metodologisk ansats i pedagogisk forskning står att finna på analys- och tolkningsnivå. Om observationen är ett redskap för

att samla in data bidrar videografin med en fokusering och strävan att beskriva och tolka en process och människors riktade uppmärksamhet. Videoobservationer begränsar sig alltså till att vara en metod för att samla data som sedan kan analyseras inom varierande tolkningsramar. Videografi förutsätter däremot att den observerade datan beskrivs och analyseras som en helhet, det vill säga att mänskligt deltagande i något skeende följs, beskrivs och tolkas från händelsens begynnelse till dess uppbrott. Videotekniken i sig kan inte sägas bidra till förståelse för lärande eller andra fenomen, menar Travers (2009) med hänvisning till den risk det kan innebära att använda nya tekniker och fångslande presentationer av datamaterial. I stället är det möjligheten till tolkning ur olika perspektiv och urskiljandet av interaktionsmönster, innebörd och meningsskapande som kan leda till fördjupad förståelse.

Den form av videografi som Lindahl arbetat fram (2002) finner inspiration i den fenomenografiska forskningsansatsen i och med sättet att förstå människors erfarenhet och lärande som relationer mellan människa och omvärld. Människors uppfattningar och meningsskapande i mötet med omvärlden är i ansatserna fokus för forskningsintresset. Tanke och handling kan inte skiljas åt (Marton & Booth, 2000) eftersom människan inte kan agera i strid med hur hon eller han förstår sin omvärld. Videografin kan därför också ses som en metodologisk ansats i pedagogiska studier där syftet är att beskriva och tolka innebörd i mänskliga handlingar i naturliga sammanhang. Videoobservationer innebär dokumentation av skeenden, men en videografisk metodologisk ansats medför framför allt analys och tolkning av innebörden i det som sker i den observerade situationen. En videografisk ansats synes således lämpa sig väl för studier av barns möten med sin omvärld eftersom det ur en och samma videoepisod kan synliggöras flera betydelsefulla aspekter än vad ögat uppfattar i stunden. De beskrivningar som videografiska observationer mynnar ut i möjliggör därmed en djupare analys av den innebörd och mening som till exempel barn tillskriver fenomen i deras omvärld. I och med detta kan även drag av fenomenologi anas, där intresset för hur fenomen i omvärlden "visar sig" för individen framträder (Heidegger, 1981; Husserl, 1976, 1989).

Videografi som metodologisk ansats handlar alltså om att studera och tolka uttryck för hur

människor uppfattar sin omvärld, vilket synliggörs i handlingar och samspel med omvärlden. Syftet med att ta videografen som metodologisk ansats i pedagogisk forskning är att synliggöra det för givet tagna och lyfta fram det unika likaväl som att visa på variation och komplexitet i varierande lärandesammanhang.

Kunskap karakteriseras av människans sätt att förstå något fenomen, vilket är beroende av hennes tidigare erfarenheter och tidigare tillägnad kunskap. Ett fenomen kan dock förstås på varierande sätt, beroende på vilka aspekter som är möjliga att urskilja i ett visst sammanhang (se Marton & Booth, 2000). Sammanhanget har därför en betydelsefull roll i tolkning och förståelse av människors uppfattningar av sin omvärld.

Nedan följer ett exempel på en vanlig aktivitet bland små barn. Pojkarna i episoden arbetar först tillsammans med att bygga ett torn av klossar. De är ivriga att hjälpas åt och verkar ha roligt. Byggandet utvecklas när en pojke hämtar fler klossar och pojkarna börjar bygga egna varianter av torn. Materialet är detsamma och syftet att bygga torn av klossarna likaså. Pojkarna erfar också samma matematiska fenomen, relationen mellan delar som bildar en helhet, men de individuella skillnaderna i byggstrategier, det vill säga hur de tolkar, förstår och vidgar sin förståelse, blir synliga när pojkarna bygger på egen hand. Samma fenomen kan därmed erfaras på varierande sätt av barnen, vilket de kan bli varse om i den gemensamma aktiviteten.

Anton (3:1) sitter på golvet med klossar i olika former och färger. Han lägger tre platta rektanglar ovanpå varandra, följt av två cylindrar. Ville (3:5) lägger en kub överst. Axel (3:5) har tittat på och säger ”mera klossar måste man ha”. Ville lägger ännu en kub på stapeln och Axel lägger fyra kuber runt foten av tornet. Anton håller ut fler klossar på golvet ur en låda. Pojkarna raser tornet och börjar nu bygga var för sig. Ville bygger ett torn av åtta kuber, tornet rasar emellanåt men han bygger upp det på nytt. Axel börjar med att lägga tre platta rektanglar bredvid varandra på golvet och lägger sedan kuber ovanpå dem. Axel bygger därefter åtta kuber intill varandra så att dessa bildar en större kub (2×2×2 kuber). Anton bygger två kuber längs golvet och två kuber på höjden innan pojkarna tillsammans samlar ihop klossarna i en korg och flyttar korgen med klossarna till ett hörn av rummet.

Sättet på vilket barnen handlar tolkas som en gestaltning av hur barnen förstår fenomenet, i det här fallet klossar (delar) som byggs samman till olika konstruktioner (helheter). Lärandeögonblicket låter sig sällan fångas i en observation, men det sätt på vilket barnen utforskar sin omvärld och prövar på olika sätt ger observatören en möjlighet att tolka barnens förståelse. I den ovan beskrivna episoden, där det samtidigt händer mycket under en kort tidsperiod, ger den videografiska ansatsen forskaren en unik möjlighet att tolka hur barnen tillsammans utvecklar sin idé och aktivitet. Av betydelse för tolkningarna är just möjligheten att uppfatta episoden som en helhet, med en begynnelse där pojkarna samspejar kring ett gemensamt projekt och att följa processen där deras handlingsstrategier utvecklas och skapar rum för lärande, tills episoden avslutas i och med uppbrottet då pojkarna samlar ihop klossarna igen. Att tolka barnens uttryck och handlingsstrategier är möjligt i och med att videoepisoden kan spelas upp flera gånger innan den förs över till skriven text och forskaren kan fokusera olika aspekter för att bilda sig en uppfattning om vad som sker i situationen. Mångfalden av fokuseringsmöjligheter gör att forskaren kan få en djupare förståelse för fenomenet som kanske ofta förekommer i en barngrupp men sällan analyseras och tolkas desto mer.

Enligt Ödman (2007) är all förståelse beroende av tolkarens förförståelse, tidigare erfarenheter och det sammanhang i vilket han eller hon ingår. När människan strävar efter att tolka mångtydiga fenomen, som lärprocesser antas vara, måste tolkaren välja vilka aspekter som beaktas och alltså anta ett visst perspektiv som i sin tur utesluter andra. Medvetenheten och tydligheten i perspektivtagandet är således av stor betydelse för ett mera fördomsfritt tolkande. Ödman menar att en nödvändighet i tolkningsarbetet är växlingar mellan olika analys- och abstraktionsnivåer och beaktandet av olika dimensioner såsom den fysiska verkligheten och den existentiella som handlingar och utsagor ger uttryck för. Inom ramarna för detta samspel torde en tillförlitlig tolkning kunna framträda. En god tolkning är därmed möjlig att nå utgående från en videografisk ansats, eftersom samspelet mellan den fysiska miljön och människans handlingar, avsikter och innebörder analyseras och tolkas ur ett förbestämt perspektiv. Hundeide (2006) menar dock till försiktighet i tolkningsprocessen, eftersom människors handlingar är

bundna till förväntningar, erfarenheter och sociokulturella ramar inom vilka människan agerar. Dessa ramar bör alltså tas i beaktande i forskarens analys- och tolkningsarbete.

#### VIDEOGRAFISKA EPISODER

Videoobservationer fångar mer än blotta ögat, men video har också sina begränsningar. Vart kameran är riktad och hur kameran används (till exempel placering på stativ eller som handkamera) har betydelse för vad som är möjligt att fokusera och analysera vid senare tillfällen (Ulewicz & Beatty, 2001). Hundeide (2006) menar därtill att en kort videoobservation inte ger tillräcklig bredd för att tolka innebörden av ett samspel, eftersom ett samspel mellan två eller flera människor bygger på tidigare samspel, tidigare händelser och förtroenden mellan samspeletsparterna. I episoden med de tre pojkarna som bygger med klossar kan inte observatören utifrån dokumentationen med video säga något om deras tidigare samspel och rolltagande, utan enbart tolka det som sker i stunden. Om observatören däremot utgår från att människan är en meningsskapande och tolkande varelse, bör skeendena och handlingarna tolkas som rimliga sett ur den observerades perspektiv och med de individuella erfarenheterna som bakgrund.

Den videografiska ansatsen lämpar sig enligt Lindahl (2002) mycket väl för studier med fokus på lärande. Denna metodologiska grund karakteriseras av antagandet att lärande sker i ett komplext samspel med omvärlden, där spelet med andra människor, deras avsiktliga handlingar, tidigare erfarenheter samt möjligheter och begränsningar som miljön erbjuder påverkar lärandets utfall. Klossbygget som beskrivits tidigare är ett exempel på en sådan aktivitet där barnens individuella strategier för lärande knappast kan urskiljas på ett lika nyanserat sätt utan tillgång till videodokumentation. Ansatsen för också med sig att barnens handlingar tolkas som uttryck för deras förståelse vilket i sin tur öppnar för möjligheten att analysera samspelet som en del i lärandeprocessen, även om det saknas dokumentationer av tidigare samspel och erfarenheter.

Inom pedagogisk forskning är angreppssättet värdefullt i och med att det möjliggör reflektion och upptäckt av handlingar som inte alltid överensstämmer med människors utsagor eller teoretiska antaganden. När pedagoger konfronteras med videomaterial på detta sätt finns möjlighe-

ter till utvärdering och utveckling av pedagogisk praxis (se t.ex. Lindahl, 2002). I jämförelse med till exempel den etnografiska ansatsen är videografen som ansats mera preciserad i och med att i videografiska studier fångas processer och samspel mellan människa och omvärld där meningsbärande handlingar analyseras. Ramarna utgörs av den observerades riktade uppmärksamhet från upptäckten av något intressant tills fokuseringen bryts eller byter till något annat. Etnografiska studier fångar däremot, enligt Aubrey (2000), mera omfattande och långa situationer i strävan att dokumentera så innehållsrikt som möjligt.

Vuxna som blir observerade är vanligen mycket väl medvetna om att deras handlande analyseras och tolkas, vilket kan föra med sig att de antingen blir mer reflekterande över sina avsikter och handlingar eller tar på sig en roll och föreställer sig på ett sätt som inte motsvarar deras spontana beteenden. Naturligtvis påverkar detta också tillförlitligheten i tolkningarna och bör tas i beaktande (Shrum, m.fl., 2007). I studiet av små barn bör också samma förbehåll ställas. Erfarenheterna visar dock (Lindahl, 1996; Öhberg, 2004; Björklund, 2007) att de yngsta barnen visserligen noterar observatörens närvaro men försöker inte ta kontakt såvida observatören inte deltar i interaktion med barnen eller verksamheten på annat sätt. Förfarandet skiljer sig alltså från så kallade deltagande observationer där forskarens deltagande och interaktion med barnen kan vara en del av forskningsprocessen, för att komma närmare de observerades verkliga liv och erfarenheter. Andra erfarenheter av observationer av barn visar däremot på svårigheten att undvika interaktion när barnen visar stort intresse för observatörens kamera (Björklund, 2008). Det som är avgörande torde dock vara om forskaren och observatören interagerar med barnen vid något tillfälle, eftersom detta uppmuntrar barnen att upprepa kontaktsökandet, vilket kan störa datainsamlingen och således även det fortsatta forskningsarbetet. Blotta närvaron av en observatör kan visserligen också störa barns naturliga handlingar. Upprepade besök av samma observatör torde dock minska riskerna att barnen handlar onaturligt. Problemet är välbekant inom sociala studier och kan knappast undvikas helt, men minimeras när observatören är medveten om problematiken. I episoden ovan är barnen till fullo engagerade i sin gemensamma aktivitet och påverkas uppenbarligen inte av observatören som står en bit

ifrån och dokumenterar deras lek med videokamera.

Vid genomgången av videografiska episoder framträder ofta skeenden som observatören inte varit medveten om vid själva observationstillfället. Möjligheten att upptäcka nya episoder i materialet kan också vara förrädisk, eftersom ett datamaterial i princip aldrig blir färdigt analyserat. Samtidigt bör forskaren ha ett på förhand utvalt fokus. Med fokuseringen på till exempel småbarns möten med någon aspekt av matematik, som då sägs vara lärandets objekt enligt en variationsteoretisk tolkningsram (Björklund, 2007), ökar forskaren sin känslighet för när sådana skeenden uppstår som innebär början och slutet på en episod. Forskaren som är insatt i forskningens frågeställningar har naturligtvis en förhandsuppfattning om vilka tillfällen som kan ge upphov till episoder med önskat innehåll, vilket torde vara ansatsens styrka såväl som svaghet. Forskarens uppmärksamhet och känslighet är a och o ifråga om att lyckas samla ett fullgott datamaterial samtidigt som värdefull information kan gå observatören förbi om hon eller han är alltför styrd av sina förutfattade meningar.

Att samla data på ett explorativt sätt innebär alltid en risk för en alltför styrd men också för en alltför öppen fokus. För att undgå denna risk har bland andra Lindahl (1996) och Öhberg (2004) valt att följa ett barn åt gången och observera i stort sett alla händelser och situationer där barnet visar sig uppmärksamma något specifikt i omgivningen, vanligen under en hel dag. Lindahl och Öhberg har i sina studier relativt öppna fokus, såsom inläring och problemlösning. Björklund (2007) har däremot i en studie valt en mera preciserad fokus, små barns möten med matematik, där händelser och aktiviteter i högre grad observeras mera återkommande och kompletteras med spontant uppkomna observationer av enskilda barns aktiviteter. Händelser som kan tänkas ge värdefullt datamaterial är bland andra matsituationer, påklädning, samlingsstunder, sagostunder och planerade aktiviteter där barn ges tillfälle att utforska och diskutera uppfattningar tillsammans med andra barn. Båda angreppssätten är explorativa med videografi som metodologisk ansats, där det gemensamma är strävan att i videoobservationer fånga erfarenheten och läroprocessen som beskrivs i form av videografiska episoder. Episoderna karakteriseras av att barnen riktar sin uppmärksamhet mot ett och samma fenomen under en viss tid. När forskaren på förhand gjort upp en strategi

och design för de explorativa observationerna tränas lyhördheten snabbt upp och liten mängd insamlat material faller utanför ramarna för den planerade studien.

Det videografiska tillvägagångssättet är på lera sätt oumbärligt i tolkandet av småbarns erfarenhet och lärande. I synnerhet i sådana situationer som den ovan beskrivna episoden med klossbygget, där mångfalden av handlingsstrategier är en central del och viktig att ta i beaktande. Komplexiteten i erfarenheten och läroprocessen framträder i analysen, samtidigt som det blir möjligt att skilja ut och tolka barnens varierande handlingar och uttryck för förståelse. Varje handling antas ha en mening, sett ur barnets perspektiv.

I och med videografin kan man grundligt analysera och tolka vad det egentligen är som sker. I synnerhet när samspel ligger i fokus för observation och analys, såsom i episoden med klossbygget, är det videografiska angreppssättet en klar styrka. I episoderna framträder tydligt såväl det individuella handlandet som det kollektiva, varilärandet gestaltar sig.

#### VALIDITET OCH RELIABILITET I VIDEOGRAFISK FORSKNING

Forskning handlar i grunden om att utöka kunskapen om eller förståelsen för något fenomen, vilket naturligtvis kan göras ur olika perspektiv och utifrån olika ansatser. Perspektiv-valet är i sin tur avgörande för hurudan kunskap som synliggörs, fördjupas och diskuteras. Forskaren som samlat kvalitativa data har en grannliga uppgift i att tolka materialet så att resultaten av undersökningen och analysen kan sägas vara så "sann" som möjligt. Den stora frågan som kvalitativt inriktad forskning alltid stöter på är hur denna "sanna" kunskap kan garanteras. Positivistiska kriterier kan sällan uppfyllas och bär ingen mening heller i de flesta fall där innebörd och just perspektiv avgör hur kunskapen gestaltar sig. Hur data samlas in, bearbetas och tolkas har alltså betydelse för vad resultaten av analysen visar. En förutsättning för att se värdet i den kunskap som kvalitativa studier genererar är enligt Altheide och Johnson (1994) att alla observationer av den sociala världen är observationer av en tolkad värld. Den kvalitativt inriktade forskaren är inte ute efter att finna generella lagar som beskriver en verklig värld, utan oftare strävar forskaren mot att synliggöra erfarenheter hos en viss grupp människor. Erfarenheter av

samma fenomen men hos en annan grupp människor kan därför också se annorlunda ut. Perspektivtagandet är därmed av största betydelse att klargöra för att säkra kvaliteten och validiteten i tolkandet av kvalitativa data.

Tolkning sker på flera nivåer och genom hela forskningsprocessen från valet av vad som ska observeras, vad som lyfts fram och synliggörs i analysen, vad som presenteras i text och slutligen hur texten tolkas av den som läser den. Det är därför nödvändigt att försäkra sig om att läsaren av forskningsresultat erbjuds en möjlighet att följa forskarens tankegång genom hela analysprocessen. En del anser att validitetsbegreppet helt borde överges i fråga om kvalitativa studier, men Altheide och Johnson (1994) bidrar i stället med en intressant syn på begreppet. Validitet eller strävan efter exakthet och hög sanningshalt i resultaten är naturligtvis av betydelse att diskutera i all forskning. Altheide och Johnson diskuterar visserligen validitetsbegreppet med utgångspunkt i etnografisk forskning, men generaliserar gärna diskussionen till att gälla också studier av kvalitativa data inom andra forskningstraditioner. Den gemensamma nämnaren är studiet av socialt liv, där kontext och perspektiv antas ha betydelse för tolkningarna. De lyfter fram betydelsen av tyst kunskap som dels finns hos de personer som observeras och dels hos forskaren själv. Tyst kunskap sägs vara mellan det som sägs eller görs och dess innebörd, som inte direkt går att klä i ord, men som har betydelse för ageranden och vägval. Sökandet efter mening och innebörd är alltså viktigare än att rapportera i exakta ordalag vad som sägs eller görs. Samtidigt är det här som validitetsfrågan ligger och lurar. Videografiska studier för med sig en strävan att förstå människors avsikter och innebörder i nära relation till den kontext där agerandet och interagerandet försiggår. Att enbart presentera ett händelseförlopp är därför inte tillräckligt utan den videografiska idén innebär att beskriva vad som försiggår och framträder i relationen mellan människa och omvärld.

I likhet med Altheide och Johnsons (1994) diskussion antas kontexten och det för givet tagna, det vill säga den ”tysta kunskap” som människor besitter, ha betydelse för hur forskaren formar en meningsfull tolkning av det som sker i en episod. Mänskliga handlingar kan enligt Guba och Lincoln (1994) inte förstås utan hänsyn till denna underliggande mening och avsikt. Kanske är det här som sanningskriteriet närmast kan

lyftas fram och problematiseras, i och med att forskaren i sin tolkning tar i beaktande sammanhang och människornas uttalade kunskaper och förväntningar.

I en kvalitativ tolkning strävar forskaren efter att förstå en händelse, en process eller ett fenomen som helhet genom att urskilja och synliggöra samband och mönster. Sammanhanget tas därför i beaktande och den observerade människans handlingar tolkas som avsiktliga. På liknande sätt kan ord aldrig ha en absolut innebörd eftersom ett ord alltid används i en viss bemärkelse av den som uttrycker ordet. Ordet får då sin innebörd i användning (Wittgenstein, 1978). Om handlingar tolkas som uttryck för en människas förståelse är handlingen i sig inte laddad med en innebörd, utan alltid kopplad till den avsikt människan har med handlingen och den inverkan handlingen förväntas ha och visar sig ha i situationen.

Hundeide (2006) betonar den avgörande betydelse som forskarens inlevelseförmåga och förståelse för den omkringliggande miljön och kulturen har i tolkningsprocessen. Att tolka mänskliga handlingar och kompetenser kräver därför stor känslighet och ett reflekterande angreppssätt för att de undersökta personernas verkliga kompetens ska ges möjlighet att komma till uttryck. Detta blir än mer betydelsefullt att beakta i det mångkulturella och mångfaceterade samhälle som barn växer upp i. I och med detta blir forskarens syn på sig själv och sin roll som uttolkare av barnets erfarenhetsvärld också i fokus för uppmärksamhet och analys. Utifrån en tolkande ansats bör nämligen en observerad persons handlingar alltid ses som meningsfulla utifrån de förutsättningar som råder i en situation. Dessa förutsättningar inbegriper såväl fysisk miljö, kultur och personens tidigare erfarenheter och förväntningar. Det svåra för forskaren är naturligtvis att fånga upp och ta i betraktande dessa aspekter som uppenbarligen har betydelsefull inverkan på hur skeenden och handlingar tolkas.

Tillförlitliga tolkningar tycks vara svåra att belägga, inte minst i fråga om forskning som tar avstamp i en fenomenologisk eller fenomenografisk syn på människans erfarende och lärande. En viktig aspekt inom dessa traditioner är nämligen att människan formar sin förståelse med grund i sina tidigare erfarenheter (Heidegger, 1981; Husserl, 1989; Marton, 1992). Verkligheten konstitueras då utgående från den innebörd och mening fenomen har för individen,

vilket gör att det unika bör vara lika intressant och gällande som det generella. En enda utsaga eller handling är därmed lika högt värderad som de mest vanligt förekommande. Trots detta torde det vara så att ju fler belägg som kan presenteras för en tolkning, desto säkrare kan forskaren vara på det mönster av handling och innebörd som framträder till exempel i videografiska episoder. Detta leder till att datamängden tenderar att bli ansenlig i videografiska studier.

För att få insikt i den komplexa läroprocessen är det alltså nödvändigt att vara medveten om den egna förståelsen och vilket rum för tolkningar förståelsen skapar (Ödman, 1997). Den ökade kunskapen om små barns kompetens och begynnande förståelse av fenomen i sin omvärld öppnar också för möjligheten att tolka barns handlande (till exempel de tre pojkarnas klossbyggande) som styrda av avsikter och strävan efter att skapa mening. Tolkningar är på så sätt alltid kontextuella, både i vidare bemärkelse, såsom att handlingar sätts in i en pedagogisk kontext, eller i en snävare kontext, som till exempel utgörs av den fysiska miljö och samspelet mellan människor i denna miljö vid ett observerat tillfälle.

Aubrey (2000) menar att tolkningar av människors liv bör kunna förstås på samma sätt av vem som helst annan än forskaren, även den observerade själv. Med detta som förutsättning för tillförlitliga tolkningar blir svårigheterna när det gäller småbarnsforskning alltför stora, eftersom deltagarna själva inte alltid förstår innebörden av att bli observerade. Många forskare väljer därför att diskutera sina tolkningar med andra forskare som är insatta i forskningsområdet och även i det metodiska förfarings sättet. Även här uppkommer skillnader i tolkningar och forskaren kan i och med dessa upptäcka egna förutfattade meningar eller tolkningar som kompletterar eller motsäger den egna tolkningen. Ulewicz och Beatty (2001) varnar däremot för bristande insikter i kulturella och sociala aspekter av observerade situationer, eftersom upprepade observationer av till exempel en grupp barn kan ge observatören en *känsla* av att förstå och vara en del av det som sker, vilket i själva verket kan föra med sig att observatören drar förhastade slutsatser och gör tolkningar som strider mot uttågade kulturella normer eller regler. Ett sätt att undvika övergeneralisering kan vara att fördjupa den kontextuella analysen, till exempel med annan insamlad data såsom fältanteckningar, intervjuer eller analys av den omgivande miljön

och betydelsebärande dokument. Beroende på syftet med en studie är situandet av kontext därmed mer eller mindre relevant.

Med videografen som metodologisk ansats beskrivs handlingar, utsagor och händelser i naturliga sammanhang, men öppnar för möjligheten att tolka inte bara den direkt observerbara kontexten utan också i vidare bemärkelse, såsom en pedagogisk, matematisk, språklig eller annan utvald kontext och tolkningsram där innebörd och meningsskapande kan uttolkas. Sanningen i en tolkning är på så sätt beroende av att kontext och perspektiv är tydliga och tolkningarna må vara övertygande tills någon presenterar en ny, och mer övertygande tolkning baserad på ny kunskap eller fördjupad förståelse. Trovärdigheten i kvalitativa studier är enligt Larsson (2005) beroende av att tolkarens förståelse görs synlig och då även ur vilket perspektiv tolkningarna görs. Den epistemologiska förankringen är således en betydelsefull del i såväl analys som redovisning.

#### FRÅN BILD TILL TEXT

Ord och mening kan inte sägas vara samma sak, ej heller i videografiska studier. Men för att säkra tillförlitligheten i en analys, är det av stor vikt att läsaren erbjuds en beskrivning av en observerad episod i ord, utan forskarens förutfattade meningar och färdiga tolkningar. Det är en väsentlig skillnad mellan beskrivningen "Otto sträcker sig efter en tom kopp på bordet, för den till munnen och gör ett sörplande ljud" och tolkningen "Otto sträcker sig efter en kopp och låtsas dricka". I den förra beskrivs händelseförloppet steg för steg så som det observeras och dokumenteras med videokamera. I den andra tolkas barnets avsikter och intentioner, där det är av största vikt att dokumentationen och beskrivningen följer barnets avsiktliga handlingar från början till slut. Forskaren kan då till exempel dra slutsatsen att barnet i sin lek har förmåga att ta en roll och föreställa sig skeenden som barnet tidigare erfarit utanför den aktuella situationen.

Det är av betydelse att också komma ihåg att redan i beskrivningen av skeendena som förs över till skriven text görs ett urval och en tolkning av vad som är relevant att lyfta fram. En noggrann och kritisk avvägning är därför nödvändig att göra. Detta för att inte utelämnat relevanta händelser men ändå inte föra in detaljer i beskrivningen som inte direkt berör den process

som står i fokus för analysen. Speciellt i studiet av barn som deltar i pedagogisk verksamhet rör sig barn ofta i samma rum även om de inte engagerar sig i samma aktiviteter. Ett sätt att komma ifrån dilemmat om vad som tas med och vad som lämnas bort i den inledande textövertöningen kunde vara att anamma Tragetons förslag om videoobservation som forskningsrapport (2009). Enligt Trageton bör forskaren kunna presentera det oredigerade materialet som sådant för den som tar del av forskningsrapporten. Förslaget torde dock stöta på såväl praktiska som etiska problem, även om det är innovativt och tänkvärt. Videon möjliggör ju tolkning av olika perspektiv som framträder i en och samma händelse, samtidigt som kärnan i forskningssyftet lätt går förlorad när multipla perspektiv är möjliga att beakta och tolka. Alla perspektiv är inte nödvändigtvis relevanta för forskningen ifråga och en noggrann avgränsning i vad som ingår i en episod är därmed viktig att göra.

#### ETISKA ÖVERVÄGANDEN

I all forskning bör en etisk grund finnas som dels sätter upp ramarna för vad som studeras, hur fenomenet undersöks och dels på vilket sätt forskningsresultaten rapporteras. De etiska övervägandena sker alltså på flera nivåer och bör beaktas genomgående i hela forskningsprocessen. I synnerhet gäller detta småbarnsforskning där deltagarna inte alltid själva är medvetna om vad de deltar i och vad som är etiskt riktigt förfaringsätt gentemot andra människor. Det som vanligtvis beaktas i första hand är att deltagarna informeras och ger sitt medgivande till att delta i en studie. Vuxna människor antas vara kapabla att ta beslut som rör dem själva och eget deltagande, till exempel ifråga om att bli observerade och dokumenterade i sitt arbete med barn. Video är ett starkt verktyg som kan avslöja oreflekterade handlingar men också öppnar för ypperliga möjligheter till analys och vidare utveckling av pedagogisk praxis. Ofta är det i forskarens intresse att kunna visa delar ur datamaterialet för en större publik, men detta är kanhända inte något som observerade deltagare självklart ställer upp på (Ulewicz & Beatty, 2001). Naturligtvis är detta en aspekt av etik i forskning som bör respekteras, för vetenskaplighetens och framtida forsknings skull.

Frågan om deltagande är däremot svårare när det gäller små barn. I princip bör också barn få

möjlighet att neka eller godkänna sitt deltagande i forskningsprojekt. FN:s barnkonvention (United Nations, 1989) kan mycket väl fungera som ett redskap för småbarnsforskarens etiska överväganden. Konventionen fastställer att de som arbetar med och tar beslut som berör barnet alltid ska se till barnets bästa (artikel 5). Beteenden som skadar eller hindrar barns utveckling är således inte etiskt riktiga. Den videografiska forskaren ställs här ibland inför etiska dilemman. Om avsikten är att inte avbryta eller delta i barns aktiviteter kan situationer ändå uppkomma som uppfattas vara farliga eller till och med livshotande. I sådana fall bör det etiskt riktiga överväga forskningssyftet och forskaren ingripa, till exempel om ett barn sätter något i munnen som kan ge upphov till kvävning. För att i mesta möjliga mån undvika sådana dilemman kan forskaren och de vuxna som arbetar eller har vårdnaden om barnen diskutera dilemmat för att inga missförstånd om ansvarsfrågan uppstår. Forskaren bör alltså inte uppfattas som en i personalen, även om forskaren har ett medmänskligt ansvar som vuxen gentemot barn i allmänhet.

Ifråga om barns rätt att bli tillfrågade och att deras åsikt respekteras (United Nations, 1989, artikel 12) kan också svårigheter i småbarnsforskningen uppstå. Johansson (2003) menar att barn inte har de kunskaper och erfarenheter som vuxna har om vad forskning och deltagande innebär och de befinner sig därför i en underordnad situation. Aubrey (2000) hävdar att barn i de yngre åldrarna ofta gör så som de tror att det förväntas av dem. Barn kan inte heller förväntas förstå innebörden av att delta i forskning och bli dokumenterade på video. Det är då föräldrarna som får ta beslut om sina barns deltagande eller ej. Forskarens ansvar är då att försäkra att de som blir dokumenterade (och deras vårdnadshavare) kan känna sig trygga i att datamaterialet används och förvaras på ett riktigt sätt. I synnerhet när riktigt små barn studeras, är det många gånger inte möjligt att ens be om deras tillstånd. Vuxna kan inte heller veta hur dessa barn framledes kommer att ställa sig till sitt deltagande. Johansson (2003) menar att detta kräver extra känslighet och hänsyn i såväl datainsamling som resultatredovisning.

Ett vetenskapligt förfaringsätt torde också innebära medvetenhet och uppmärksamhet på etiska frågor i forskningsprocessen. Aubrey (2000) menar att detta tar sig uttryck i att forskaren strävar efter att handla respektfullt gente-



mot de som deltar i ett forskningsprojekt. Forskaren ställer sig till exempel frågan om hon eller han skulle önska att själv bli utsatt för detsamma om situationerna var de omvända. Ett sätt att bevara människors integritet är att garantera dem anonymitet. Ofta fingeras deltagarnas namn, men där studier genomförs i mindre samhällen eller inom minoritetsgrupper kan detaljerade beskrivningar av miljöer och andra omständigheter göra att personer eller grupper känns igen. Forskaren bör då avgöra hur noggrann miljöbeskrivningen bör vara för att läsaren inte ska tappa i kontextförståelse men inte heller lätt kunna avslöja identiteten på deltagare i en studie.

#### SAMMANFATTANDE DISKUSSION

Den videografiska ansatsens syfte är att beskriva och tolka innebörden i mänskliga handlingar i de naturliga sammanhang som de förekommer. En videografisk ansats synes således lämpa sig väl för studier av barns möten med sin omvärld eftersom det ur en och samma episod kan synliggöras flera betydelsefulla aspekter än vad ögat uppfattar i stunden. Enligt Johansson (2003) kan kameran dock lätt bli integritetskränkande. Den som observerar kan även upplevas vara frånvarande och frågan är om det medför att observatören är distanserad till barns livsvärld och de tolkningar som görs så att säga ur barns perspektiv? Forskarens uppgift är däremot annorlunda än till exempel föräldrarnas eller pedagogens. Forskarens uppdrag är deskriptivt och analytiskt, vilket i sig innebär ett visst avståndstagande. Videon är ett starkt verktyg för dokumentation och bör användas respektfullt, men dess styrka som grund för analys och tolkning av människors erfarenhet och fördjupad förståelse av för givet tagna fenomen är oemotsägd.

Lärprocessen antas omfatta ett komplext samspel mellan människa och fenomen som kan studeras och tolkas inom ramarna för en videografisk episod. Lärandet kan inte skiljas från kontexten och inte heller från den innebörd ett fenomen har för den lärande individen. Videografen gör det möjligt att lyfta fram och beskriva detta samspel och denna komplexitet.

Videografen kan mycket väl stöda Ödmans (1997) existentiella hermeneutik, där strävan efter att förstå fenomen i de sammanhang de existerar och försiggår är av betydelse. I det videografiska studiet av små barn strävar också forskaren att förstå barn i den värld de möter,

utforskar och bildar sig en uppfattning av. Däremot har forskaren alltid ett annat kontextuellt perspektiv än det observerade barnet, i och med de tolkningsramar som hon eller han utgår från. Tolkningsramarna utgörs då av förförståelse, samlad kunskap och erfarenheter. Det handlar inte direkt om att ”leva sig in” i en annans existens utan att noggrant beakta de betingelser som råder vid ett visst tillfälle och förstå skeenden som helhet. På så sätt gynnar den videografiska ansatsen tolkningarna eftersom forskaren har möjlighet att se lärandemöjligheterna och själva lärprocessen som barnet knappast själv kan reflektera över i stunden. Skiljelinjen men också samstämmigheten mellan forskarens och den studerade personens perspektiv, blir då den kritiska punkten i reliabilitets- och validitetsdiskussionen.

Som metodologisk ansats, i såväl praktisk verksamhet som i forskning, torde videografen lämpa sig utmärkt i och med möjligheterna att tolka för givet tagna skeenden, innebörder och meningsskapande samt att beakta flera perspektiv också på olika nivåer i komplexa lärandeprocesser.

#### REFERENSER

- Altheide, D. L., & Johnson, J.M. (1994). Criteria for assessing interpretive validity in qualitative research. I N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (Red.), *Handbook of qualitative research* (sid. 485–499). London: Sage.
- Aubrey, C. (2000). *Early childhood educational research: Issues in methodology & ethics*. Florence USA: Taylor & Francis.
- Björklund, C. (2007). *Hållpunkter för lärande: Små barns möten med matematik*. Åbo: Åbo Akademi.
- Björklund, E. (2008). *Att erövra litteracitet: Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- von Glasersfeld, E. (1995). *Radical constructivism: A way of knowing and learning*. London: Falmer.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. I N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Red.), *Handbook of qualitative research* (sid. 105–117). London: Sage.
- Heidegger, M. (1981). *Varat och tiden*. Orig. 1927. Lund: Doxa.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling: Barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.

- Husserl, E. (1976). *Ideas: General introduction to pure phenomenology*. New York: Humanities.
- Husserl, E. (1989). *Fenomenologins idé*. Göteborg: Daidalos.
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv: Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning*, 8 (1–2), 42–57.
- Larsson, S. (2005). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk Pedagogik*, 25 (1), 16–35.
- Lindahl, M. (2002). *Vårda – vägleda – lära: Effekstudie av ett interventionsprogram för pedagogers lärande i förskolemiljön*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Lindahl, M. (1996). *Inläring och erfارande: Ettåringars möte med förskolans värld*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Lindahl, M., & Björklund, C. (2008). Räkna man med småbarn i daghem? I G. Björk (Red.), *Samtid & framtid: Pedagogisk forskning vid ÅA 2008: Jubileumsrapport 90 år* (Rapport nr. 26) (sid. 169–180). Vasa: Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi.
- Marton, F. (1992). På spaning efter medvetandets pedagogik. *Forskning om utbildning. Tidskrift för analys och debatt*, (4), 28–40.
- Marton, F., & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Piaget, J. (1959). *The language and thought of the child* (3<sup>rd</sup> ed.). London: Routledge.
- Piaget, J. (1968). *Barnets själsliga utveckling*. Lund: Liber.
- Piaget, J. (1977). *Psychology and epistemology: Towards a theory of knowledge*. Harmondsworth: Penguin.
- Pramling Samuelsson, I., & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet: I en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.
- Shrum, W., Duque, R., & Ynalvez, M. (2007). Lessons of the lower ninth: Methodology and epistemology of video ethnography. *Technology in Society*, 29, 215–225.
- Sommer, D. (1997). *Barndomspsykologi*. Stockholm: Runa.
- Trageton, A. (2009). *Video som forskningsrapport*. Föreläsning vid Specialseminarium inom forskarutbildningen vid Enheten för barnpedagogik, Åbo Akademi, Jakobstad, 7 maj, 2009.
- Travers, M. (2009). New methods, old problems: A sceptical view of innovation in qualitative research. *Qualitative Research*, 9 (2), 161–179.
- Ulewicz, M., & Beatty, A. (2001). *The power of video technology in international comparative research in education*. Washington DC: National Academy.
- United Nations (1989). *Convention on the rights of the child*. Läst 25 okt. 2009 [www2.ohchr.org/english/law/pdf/crc.pdf](http://www2.ohchr.org/english/law/pdf/crc.pdf)
- Wittgenstein, L. (1978). *Remarks on the foundations of mathematics*. London: MIT.
- Vygotskij, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard University.
- Vygotskij, L. (1980). *Psykologi och dialektik*. Stockholm: Norstedts.
- Ödman, P-E. (1997). I en hermeneutikers verkstad. *Didactica minima* 41, 11 (2), 40–55.
- Ödman, P-E. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: Hermeneutik i teori och praktik* (2:a uppl.). Stockholm: Norstedts.
- Öhberg, C. (2004). *Tanke och handling: Ettåringars utforskande och problemlösande aktiviteter* (Rapport nr 8) Vasa: Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi.

Manuscript received in June 2009

Sent to reviewers in July 2009

Accepted for publication in February 2010