

Metodologiska och etiska utmaningar med att utforska barns perspektiv på deltagande i en hybrid verklighet

Marina Wernholm

Sammanfattning

Artikeln bidrar med kunskap om metodologiska och etiska utmaningar i forskning med barn i en snabbt föränderlig digitaliserad värld. Teoretiska utgångspunkter är barns perspektiv, barns aktörskap och Dewey's tolkning av erfarenhet. I tre delstudier testades hur olika metoder fungerar i förhållandet mellan forskare och informant, huruvida barnet ges makt och kontroll över deltagandet i forskningsprocessen: individuella intervjuer utifrån en intervjuguide, individuella intervjuer med barns multimodala representationer som utgångspunkt (sparade på deras mobiltelefoner/iPads), gruppintervjuer, videoinspelade spelsessioner i *Minecraft* med efterföljande individuella *video-stimulated recall*. Det som framträder är en paradoxal utmaning, att ju mer inflytande barnen får i processen och ju mer nyanserade och flerdimensionella data som erhålls, desto oftare uppstår frågor kring etik, integritet och forskningsetik. Genom att diskutera forskningsetiska riktlinjer i förhållande till konventionen om barnets rättigheter så tillför artikeln värdefull kunskap till det forskningsfält som intresserar sig för att beforska barns perspektiv på deltagande i en hybrid verklighet.

Nyckelord: Barn, digitalisering, etik, hybrid verklighet, metoder

Methodological and ethical challenges when exploring children's perspectives on participation in a hybrid reality

Abstract

This article contributes with knowledge on the methodological and ethical challenges entailed in research on children's roles in a rapidly changing digitized world. The theoretical framework comprises children's perspectives, children's agency and Dewey's notion of experience. Three sub-studies investigated how different methods affected the relationship between researcher and informant and whether these methods gave the children power and influence over their participation in the research process. The methods tested were a) individual interviews based on an interview guide, b) individual interviews during which children's multimodal representations (saved on their mobile phones/iPads) served as starting points, c) group interviews and d) video-recorded play sessions with groups in *Minecraft* followed by individual video-stimulated recall. What emerges is a challenge in the form of a paradox: the more influence the children are allowed to influence the process, and the more nuanced and multidimensional that the data obtained is, the more often questions arise regarding ethics, integrity, and research ethics. By discussing ethical guidelines for research in relation to the Convention on the Rights of the child, this article contributes with knowledge valuable for the research field investigating children's perspectives on participation in a hybrid reality.

Keywords: Children, digitalization, ethics, hybrid reality, methods

Inledning

Syftet med artikeln är att bidra med kunskap om metodologiska och etiska utmaningar i forskning med barn i en snabbt föränderlig digitaliserad värld. Digitaliseringen har bidragit till förändringar för hur vi kommunicerar, interagerar, producerar och distribuerar information (Jewitt, 2011). Dessa förändringar har delvis studerats i relation till villkor för barns lek och lärande, men i mindre utsträckning från barns perspektiv. Denna artikel är relevant då villkoren för barns lek och lärande förändras när gränserna mellan det fysiska och det digitala suddas ut, vilket förstås som en hybrid verklighet. *"Hybrid verklighet"* åsyftar barns lekpraktiker där det fysiska och det digitala är så sammanflätat att det betraktas som en praktik för lek och lärande" (Wernholm, 2020). Hybriditeten bidrar till metodologiska och etiska utmaningar när det gäller att forska med barn.

Föreliggande artikel utgår från mitt avhandlingsprojekt *Children's learning at play in a hybrid reality* som bottnade i ett intresse att undersöka hur barn (8–12 år) lär sig att kommunicera och producera digitalt innehåll, samt dela och distribuera kunskap och konstruera identiteter som deltagare i lek utanför skolan i digitala gemenskaper (Wernholm, 2020). I likhet med Qvarsell (2003) anser jag att barn är en heterogen grupp och att olika barns perspektiv behöver undersökas och beaktas. I tre studier vände jag mig till experterna, nämligen barnen, som är i en unik position att dela med sig av sina erfarenheter (Wernholm, 2018; Wernholm och Reneland-Forsman, 2019; Wernholm, 2021). Avsikten var att pröva både traditionella och nya metoder för att studera barns lärande i lek i en hybrid verklighet. De tre delstudierna kom också att testa hur olika metoder fungerar i förhållandet mellan forskare och informant och huruvida barnet ges makt och kontroll över deltagandet i forskningsprocessen. Min etiska kompass kom att utmanas på olika sätt i de tre studierna och resulterade i insikten att de nuvarande riktlinjerna i *God forskningssed*

(Vetenskapsrådet, 2017) faktiskt bryter mot artiklarna 12¹ och 13² i konventionen om barnets rättigheter. Artiklarna betonar barns rätt till åsiktsfrihet och yttrandefrihet (UNICEF, 2009). Det tycks vara högst relevant att väcka denna diskussion dels för att Barnkonventionen blev lag i Sverige den 1 juli 2020 (SFS, 2018:1197), dels för att FN:s kommitté för barnets rättigheter nyligen antog General Comment 25 om barns rättigheter i förhållande till digitala miljöer (Barnkonventionen 2021). Ytterligare en fråga som väcks är om nuvarande riktlinjer också strider mot forskningens egna avsikter att låta barnets röst höras, att ge barnet en röst och säkerställa deras deltagande i forskning om sig själva (Vetenskapsrådet, 2017). Om vi strävar efter en forskningsagenda som prioriterar att ta barns perspektiv på allvar och lyfta fram barns erfarenheter som deltagare i föränderliga praktiker i en hybrid verklighet, så krävs det att diskussionen om metodologiska tillvägagångssätt och etiska riktlinjer utvecklas i samma riktning. Föreliggande artikel bidrar till denna diskussion.

Tidigare forskning

Forskare som intresserat sig för barns vardagliga deltagande i digitala kontexter har brottats med frågor som hur man förhåller sig till barns perspektiv och hur man dokumenterar vad som händer för att försöka förstå komplexiteten (jfr. Gee, *et al.*, 2017; Kafai och Fields, 2013; Wernholm och Vigmo, 2015). Idag bör metodologiska tillvägagångssätt för att närma sig barns perspektiv förstås och problematiseras utifrån såväl etiska utmaningar som barns rättigheter i en digital tidsålder (Livingstone och Third, 2017; Lievens *et al.*, 2017). I artikeln används begreppet *barn* vilket avser varje människa under 18 år enligt Barnkonventionens definition (UNICEF, 2009). Följande tematisering av tidigare forskning är relevant: *Metoder för att studera barns vardagliga deltagande i digitala kontexter och Etiska utmaningar och barns rättigheter i en digital tidsålder.*

Metoder för att studera barns vardagliga deltagande i digitala kontexter

I detta avsnitt presenteras olika metoder som använts för att studera barns vardagliga deltagande i digitala kontexter, från att forskare deltagit i digitala kontexter (Kafai och Fields, 2013) till att låta barn vara delaktiga i datainsamlingen (Verenikina *et al.*, 2016; Marsh, 2017; Wernholm och Vigmo, 2015). I början av 2000-talet deltog Kafai och Fields aktivt i den virtuella världen Whyville genom att bli Whyvillians i syfte att vinna kunskap om barns lek (Kafai och Fields, 2013). Forskarna spenderade hundratals timmar i Whyville och de fick även tillgång till Whyvilles loggar efter att spelare och deras vårdnadshavare hade samtyckt. Digitala fotspår från över 500 barn kunde följas, vilka platser som besökts och vilka deltagarna interagerat med. Arbetet var tidskrävande och omfattande, då den första preliminära studien ägde rum 2002, en mer omfattande studie genomfördes 2005, som följdes av kortare interventioner och observationer 2008 och 2009 (Kafai och Fields, 2013). Andra forskare har fokuserat på att prata direkt med barnen och lyssna på deras erfarenheter (Stephen *et al.*, 2008; Aarsand, 2012). Stephen med kolleger utforskade förskolebarns erfarenheter av att använda IKT i hemmet och iscensatte passande aktiviteter för 3–4 åringar för att få barnen att berätta om sina erfarenheter (Stephen *et al.*, 2008). Fotografier, tagna av föräldrarna när barnen lekte med IKT, användes som utgångspunkt i samtalen med barnen för att väcka deras intresse att prata om sina erfarenheter. I en kartläggningsovning fick barnen visa var och hur de använde IKT genom att använda klistermärken med bekanta motiv. Barn som inte var så talföra kunde delta eftersom de inte behövde svara på frågor. Datainsamlingen tog ca 1,5 år, vilket innebar att forskarna hade tid att etablera relationer med såväl föräldrar som barn (Stephen *et al.*, 2008). Det metodologiska tillvägagångssätt som Stephen och kolleger applicerade tycks vara i linje med det som Clark

och Moss benämner mosaikmetoden (Clark och Moss, 2001; Clark, 2005). Utgångspunkten för metoden är att barn betraktas som experter i sina egna liv (Clark, 2005). Mosaikmetoden innebär att forskaren applicerar olika metoder för att låta barn uttrycka sig på varierade sätt t.ex. i intervjuer, observationer, rundvandringar, teckningar, kartor och foton. Namnet, mosaikmetoden, representerar hur olika delar tillsammans bidrar med en bild av barns världar, såväl individuellt som kollektivt (Clark, 2005; Clark och Moss, 2001).

Fokusgruppintervju är ytterligare en metod som använts i ett antal studier för att lyssna på vad barn i olika åldrar har att säga (Aarsand, 2012; Dezuanni *et al.*, 2015; Ito *et al.*, 2010). Dezuanni och kolleger intresserade sig för hur flickor (8–9 år) beskrev sitt spelande i *Minecraft* (Dezuanni *et al.*, 2015). Medan Ito och kolleger (Ito *et al.*, 2010) samt Aarsand (2012) använde fokusgruppsintervju för att vinna kunskap om tonåringars inställning till digitala spel och hur de framträder som spelare, utgångspunkt för Aarsands intervjuer var en semistrukturerad intervjuguide och speltidningar (Aarsand, 2012). Metodvalet utgick från antagandet att när någon berättar en historia inbegriper det att ta ställning och positionera sig och att de som lyssnar positionerar berättaren. Varje fokusgrupp bestod av 3–5 deltagare (16–17 år). Fokusgruppsintervjuerna genomfördes under skoltid och dokumenterades med videoinspelningar (*ibid.*). I tidigare forskning lyfts en rad aspekter som forskaren bör överväga när det gäller videoinspelningar, t.ex. hur hen får tillträde och hur hen bör hantera moraliska och etiska dilemman som kan uppstå när det barn säger och gör dokumenteras permanent (Heath *et al.*, 2011). Fördelar med videodata är att det ger möjlighet att generera detaljrika data som kan analyseras flera gånger (Heath *et al.*, 2011). Forskare som har utforskat barns deltagande i digitala kontexter i hemmiljö har använt sig av metoder där barnen varit delaktiga i datainsamlingen (Verenikina *et al.*, 2016; Marsh, 2017; Wernholm och Vigmo, 2015).

I Wernholm och Vigmos studie där barnen var 12 år användes online-verktyget FRAPS³. En av deltagarna hade FRAPS och kunde svara för datainsamlingen. Eftersom forskarna inte närvarade när barnen spelade är det troligt att barnens vardagliga spelande kunde fångas. Barnen valde ut vilka klipp som skulle ingå i studien (Wernholm och Vigmo, 2015). När det gäller att fånga upp yngre barns (3–5 år) perspektiv tycks GoPro kameror vara ett alternativ (Verenikina *et al.*, 2016; Marsh, 2017). Verenikina och kolleger erbjöd barnen att ha en GoPro kamera i en sele på pannan som fångade deras lek med applikationer (Verenikina *et al.*, 2016). Leken dokumenterades även med andra videokameror. GoPro kamerorna fångade vad som hände på barnens skärmar och hur barnen interagerade med applikationerna, vilket är en av fördelarna med videodata (Heath *et al.*, 2011). I Marshs studie genererades data i form av fältanteckningar, intervjuer, fotografier och film. Amys mamma filmade dotterns lek med applikationer och även Amy var delaktig genom att en GoPro kamera placerades i en sele på bröstet för att dokumentera hennes lek (Marsh, 2017). Till skillnad från nämnda studier valde Aarsand och Melander att studera barns mediekunskaper (6–7 år), i både hemmiljö och skolmiljö, med hjälp av videoobservationer (Aarsand och Melander, 2016).

Aarsand bidrar ytterligare till forskningsfältet genom att belysa utmaningar och dilemman som forskare ställs inför inom den kvalitativa forskningen när de ska utforska barns vardagliga deltagande i digitala kontexter (Aarsand, 2016). En av de största utmaningarna inbegriper hur forskare ska generera data som bidrar till att vidga vår förståelse av barns mediepraktiker som är både translokala och multimodala. Andra utmaningar rör nya mediegränssnitt som bidrar till att det är särskilt viktigt att kunna tolka visuella data för att beskriva barns mediepraktiker. Slutligen betonas att forskare kommer att möta nya utmaningar och dilemman när det gäller att välja bilder, genom att besluta när och hur dessa ska

användas utifrån vad forskaren vill illustrera (ibid.). Sammantaget kommer detta högst sannolikt att innebära att större vikt fästs vid forskningsetiska riktlinjer och etiska överväganden.

Etiska utmaningar och barns rättigheter i en digital tidsålder

Tidigare forskning skulle kort kunna sammanfattas med att forska med barn inbegriper etiska utmaningar (jfr. Waller and Bitou, 2011; Johansson, 2003) samt att förändrade villkor för att studera barns deltagande i digitala kontexter tycks bidra med nya utmaningar och dilemman som leder till att forskare som bedriver kvalitativ forskning ställs inför andra etiska överväganden (jfr. Kafai och Fields, 2013; Aarsand, 2016; Livingstone och Blum-Ross, 2017). I detta avsnitt belyses etiska utmaningar som framträder i tidigare studier samt hur dessa kan förstås i relation till barns rättigheter i en digital tidsålder. Aktuella studier belyser att flera artiklar av barns rättigheter nu också har en digital dimension som bör beaktas (Livingstone och Third, 2017; Lievens *et al.*, 2017). FN:s kommitté för barnets rättigheter antog nyligen General Comment 25 om barns rättigheter i förhållande till digitala miljöer (Barnkonventionen 2021).

Något som kritiskt bör beaktas i inledningskedet av forskningsprocessen är obalansen i maktförhållandet mellan vuxna och barn, som är av betydelse när det gäller frågan om samtycke – vilka möjligheter har barn *egentligen* att säga nej till deltagande (Stephen *et al.*, 2008). Makt är en aspekt som berörs i många studier när det gäller etiska utmaningar där barn är informanter och aktörer (Johansson, 2003; Clark, 2005; Standlee, 2017; Christensen, 2004). Johansson (2003) poängterar vikten av att problematisera vad det etiskt innebär att studera barn som inte bara har en underordnad position i relation till forskaren utan också i förhållande till samhället. Framträdande i tidigare forskning är att forskare bör förhålla sig kritiskt till maktaspekten under hela

forskningsprocessen, från metodval till diskussion av resultaten (Aarsand, 2016; Clark, 2005; Johansson 2003). Att kommunicera med yngre barn inbegriper flera maktaspekter, vilket belyses i ett antal studier (Clark, 2005; Säljö, 1994; Standlee, 2017). För det första är det skillnad i status där den vuxne redan från början befinner sig i en maktposition (Clark, 2005; Standlee, 2017), för det andra är den som intervjuar i en kommunikativ maktposition genom att kontrollera både form och innehåll (Clark, 2005; Säljö, 1994) och slutligen så spelar den vuxnes barnsyn roll för vad som sker i kommunikationen (Clark, 2005; Johansson, 2003). Forskare som vill närma sig barns perspektiv bör betrakta barn som kompetenta genom att respektera deras synpunkter och deras kunskaper (Christensen, 2004; Brooker, 2011). Ett faktum som idag inte går att bortse är att yngre barn redan är aktiva deltagare i digitala kontexter där de har makten att uttrycka sig på sätt de önskar i linje med artikel 12 och 13 vilket konstateras i en uppsjö av studier (Livingstone och Blum-Ross, 2017; Lievens *et al.*, 2017; Aarsand och Melander, 2016; Lund, 2013). Dock gäller inte detta alla barn och en obalans i maktförhållande kan identifieras när det gäller barns deltagande i digitala kontexter, eftersom en del saknar tillgång till digitala verktyg och därmed inte kan delta (Lievens *et al.*, 2017). Dessa barn är ofta utsatta eller marginaliserade i samhället (ibid) och deras röster behöver också höras för att vidga vår förståelse kring vad icke-deltagande i digitala kontexter kan innebära från barns perspektiv.

I tidigare forskning framträder tillit som en aspekt som innefattar etiska utmaningar och överväganden (Aarsand, 2016; Stephen *et al.*, 2008; Johansson, 2003). Dels kan tillit förstås ligga till grund för att föräldrarna ska samtycka till att forskaren närmar sig barnen (Stephen *et al.*, 2008; Aarsand, 2016), dels kan tillit förstås som något som bör upprätthållas under hela forskningsprocessen (Johansson och Pramling Samuelsson, 2003; Dockett *et al.*, 2009). I flera studier poängteras vikten av att yngre barn får

tid och möjlighet att lära känna forskaren för att relationer ska kunna etableras som bygger på tillit och respekt (Dockett *et al.*, 2009; Stephen *et al.*, 2008). Genom att befinna sig i Whyville kunde Kafai och Fields närma sig barnen på ett naturligt sätt i den virtuella världen och etablera relationer (Kafai och Fields, 2013). Det blev därmed möjligt att få samtycke att genomföra videoobservationer och intervjuer med några av spelarna (ibid.). Detta indikerar att artikel 13 har en digital dimension, då digitala kontexter erbjuder barn möjligheter att uttrycka sina åsikter och etablera kontakt med andra i utbytet av information (Lievens *et al.*, 2017).

Hur samtycke kan förstås och uppnås när barn är informanter och aktörer i forskning har belysts i tidigare studier (Stephen *et al.*, 2008; Aarsand, 2016; Dockett *et al.*, 2013). Dockett och kolleger hävdar att barns samtycke till deltagande i forskning dels kan förstås och uppnås utifrån forskningsetiska riktlinjer, dels bör förstås som ytterligare ställningstaganden där barns val respekteras under hela forskningsprocessen (Dockett *et al.*, 2013). Exempel på barns möjligheter att samtycka under forskningsprocessen kan vara verbalt medgivande och visad villighet att delta i aktiviteter (Stephen *et al.*, 2008; Marsh, 2017). Forskare tycks vara eniga om att observationer, aktiviteter eller intervjuer bör avbrytas om barnen verkar trötta eller oengagerade (Marsh, 2017; Stephen *et al.*, 2008; Dockett *et al.*, 2009). Barns samtycke till deltagande i forskning i digitala kontexter har visat sig vara problematiskt på olika sätt framförallt därför att de forskningsetiska riktlinjerna inte är tydliga med vad som gäller (jfr. Markham och Buchanan, 2012; Vetenskapsrådet, 2017). I frågan om att söka samtycke även från vårdnadshavarna så är ett uppenbart problem att forskare inte kan vara säkra på deltagarnas faktiska ålder t.ex. i chattforum (Kafai och Fields, 2013). Ytterligare problem lyfts av Aarsand som menar att det är en utmaning inom den kvalitativa forskningen att få tillträde till att utforska barns me-

diepraktiker som numera både är translokala och multimodala (Aarsand, 2016). Att låta barn dokumentera sitt deltagande i mediepraktiker genom videoinspelningar, screen shots och att intervjua andra deltagare är en framkomlig väg men som också innebär utmaningar. Framförallt poängteras att forskare inte har kontroll över vilken typ av data som produceras med hjälp av dessa strategier och det blir därmed svårt att svara på en rad frågor som t.ex. vilka etiska dilemman och utmaningar barnen har stött på och hur de har löst dem.

Sammantaget skulle detta kunna tyda på att forskarens roll i kvalitativ forskning håller på att förändras; att forskaren blir mer av en pedagog som organiserar och instruerar deltagare för att försäkra sig om att relevant data genereras, samtidigt som forskaren fortfarande är den som måste garantera att forskningsetiska riktlinjer följs (ibid). Att låta barn vara delaktiga i fältarbetet tycks dock vara i linje med flera artiklar om barns rättigheter som nu också har en digital dimension som bör beaktas (Livingstone och Third, 2017; Lievens *et al.*, 2017). Konfidentialitet tycks också ha en digital dimension som Ito och kolleger hanterar på olika sätt i sin omfattande etnografiska studie (Ito *et al.*, 2010). En del deltagare godkände de pseudonymer som forskarna hade valt, medan andra ville ha sina alias som de använde när de producerade multimodala representationer eller spelade spel. Forskarna ansåg att det sistnämnda var ett sätt att visa respekt för deras rykte och all tid som deltagarna hade investerat för att nå dit. När deltagarna specifikt bad om att deras riktiga namn skulle användas så framgår det i publikationerna, dock framgår inte tydligt vilken ålder det var på dessa deltagare (ibid).

Presenterad forskning visar hur man inom den kvalitativa forskningen har applicerat en rad metodologiska tillvägagångssätt för att studera barns perspektiv på deltagande i digitala kontexter. Tidigare forskning indikerar att metodologiska tillvägagångssätt för att närma sig barns perspektiv bör förstås och

problematiseras utifrån såväl etiska utmaningar som barns rättigheter i en digital tidsålder. Kunskapsbidraget i denna artikel är att belysa och diskutera metodologiska och etiska utmaningar med att utforska barns perspektiv i en hybrid verklighet.

Teoretiska utgångspunkter

I detta avsnitt presenteras artikelns teoretiska utgångspunkter. Min tolkning av att närma sig barns perspektiv grundar sig i Johanssons (2003) definition; att utgå från de villkor under vilka barn lever och vad dessa innebär för barns erfarenheter samt att försöka förstå barns intentioner och meningsuttryck. Att närma sig barns perspektiv tycks kräva såväl specifika metodologiska tillvägagångssätt som specifik kunskap, där kunskap om barn är avgörande, hur man samtalar med barn och närmar sig barn liksom hur forskningsprocessen kan möjliggöra respektive hindra detta närmande (Johansson, 2003). Bergnehr (2019) poängterar vikten av att beakta och belysa barns aktörskap när begrepp som barns perspektiv används. Författaren argumenterar för att barns aktörskap bör analyseras som två delar: *barns inflytande* och *barns påverkan*. I artikeln används *barns inflytande* för att analysera barns reella inflytande på beslut och handlingar och *barns påverkan* för att analysera barns direkta och indirekta påverkan på andra och den värld som omger dem, i linje med Bergnehrs definition (2019). På så sätt kan barns makt till inflytande och barns makt genom sin påverkan synliggöras.

Begreppet erfarenhet är centralt och jag utgår från Dewey (1916/2011) som förklarar hur erfarenhet erövrar och också förändras genom att vi både prövar (aktivt) och reflekterar (passivt). Att bara pröva leder inte till erfarenhet, eftersom en handling kräver reflektion för att bli en erfarenhet. Barns erfarenhet uttrycks både i aktiva handlingar och i reflektion över dessa handlingar (Dewey 1916/2011). Barns erfarenheter och meningsskapande kan förstås genom att studera hur de använder repre-

sentationer i sociala praktiker och hur dessa aktiviteter inverkar på kommunikationen: själva representationerna (ord, bilder, emojis) är inte i fokus (jfr. Ivarsson *et al.*, 2011). Bilder, videor, färger, tal, musik, gester och text är exempel på meningsbärande uttryckssätt (Kress, 2011; Säljö, 2010) och när två eller flera av dessa kombineras kan kommunikationen beskrivas som multimodal (Jewitt, 2011).

Min ontologiska positionering stöder att det finns flera olika kontextspecifika verkligheter, vilket innebär att verkligheten bara är känd genom det mänskliga sinnet och genom socialt konstruerade betydelser (Ormston *et al.*, 2014). Barn betraktas som sociala aktörer som tillsammans med andra tolkar och påverkar sina sociala och kulturella världar (jfr. Bergnehr, 2019). Detta sker inte bara i den fysiska världen utan också i en mängd olika digitala världar, där det till och med är möjligt att skapa såväl egna världar som egna betydelser. Kunskapens natur och sätt att veta och lära sig i dessa olika kontextspecifika verkligheter överensstämmer med social konstruktivism (Vygotsky, 1978). Metoderna som jag sökte skulle bidra till att spåra, fånga och identifiera barns erfarenheter av deltagande i meningsskapande aktiviteter i olika kontextspecifika hybrida verkligheter. Det var en utmaning att hitta metoder för hur man som forskare kan följa 'digitala spår' som barn lämnar efter sig, på sätt som är förenliga med etiska riktlinjer, vilket poängteras av Livingstone och Blum-Ross (2017).

Metoder för att utforska barns perspektiv i en hybrid verklighet

Nedan beskrivs de tre studierna mer ingående, vilka metoder som användes/testades, hur de stod sig i jämförelse med andra beprövade metoder och vilka etiska utmaningar som uppstod. Inledningsvis krävdes en etikansökan då samtliga deltagare var barn under 15 år. I majoriteten av studierna skulle data genereras i barnens hemmiljö och videoinspelning

gar planerades att användas som en metod för att generera data (SFS, 2003:460). Etikansökan godkändes av etikprövningskommittén (Dnr 2016/289–31). Som forskare finns det två möjliga kompass att navigera efter, först att leva upp till lagen om etikprövning (SFS 2003:460) men också att följa sin etiska kompass vilket tycks ha än större betydelse. I en forskningsprocess uppstår ofta problem som inte är möjliga att förutse, speciellt när deltagarna är barn (Markham och Buchanan, 2012). Min etiska kompass kom att testas och utmanas i interaktionen med barnen.

Studie 1: Individuella intervjuer med intervjuguide

Den första studien var av kartläggande karaktär eftersom min förförståelse var begränsad. Individuella intervjuer var passande för att generera den typ av data som krävdes för att besvara frågan: Vilken typ av deltagande framträder utifrån barns delade erfarenheter av att engagera sig i digitala gemenskaper? (Wernholm, 2018). Etiska utmaningar inbegrep att försöka förhålla mig kritisk till maktaspekten under hela forskningsprocessen. Redan i utgångsläget var jag i egenskap av vuxen i en maktposition. (Clark, 2005; Standlee, 2017). En intervjuare är dessutom i en kommunikativ maktposition genom att kontrollera både form och innehåll (Clark, 2005; Säljö, 1994). Ett vanligt antagande inom forskning tycks vara att genom att använda öppna frågor så kommer deltagarna att dela med sig av sina åsikter (Schultz, 1999). Det har dock visat sig att hur en person svarar i en intervju beror på vad hen tror att intervjuaren förväntar sig och är intresserad av (*ibid.*). För att undvika att kontrollera både form och innehåll valde jag att konstruera en intervjuguide med olika samtalsämnen, för att barnen skulle ha möjlighet att ha inflytande över vad de ville berätta. Jämfört med en semistrukturerad intervjuguide (jfr. Aarsand, 2012) öppnar det upp för större möjligheter för barns påverkan. Att intervjua barn kräver dessutom att forskaren till viss del är

insatt i barns deltagarkulturer, inbegripet kontexterna och sättet att kommunicera – samt att vara en vuxen som respekterar barns synpunkter och deras kunskaper (Christensen, 2004). Mina många års erfarenhet av att samtala med barn, i egenskap av specialpedagog, och viss förförståelse av flera av de digitala kontexterna underlättade såväl generering som förståelse av data.

Nio barn deltog i intervjustudien. Barnen hade inflytande över var intervjun skulle äga rum för att de skulle känna sig så trygga som möjligt. Alla barn, utom ett, valde att intervjuas i hemmet. Barns påverkan under själva intervjuerna skedde både direkt och indirekt. Ett exempel på direkt påverkan är när ett barn uttryckte att det var tråkigt att bara sitta och prata. Han föreslog att jag skulle följa med honom till rummet där han hade sin spelkonsol och att vi kunde fortsätta att prata under tiden som han spelade. Min etiska kompass visade vägen och jag tog beslutet att följa med honom till rummet och frågade om jag kunde fortsätta ljudinspelningen vilket han samtyckte till. Om jag inte hade följt med honom hade intervjun avbrutits. Detta är också ett illustrativt exempel på hur samtycke bör förstås som ytterligare ställningstaganden där barns påverkan och inflytande bör respekteras under hela forskningsprocessen (jfr. Dockett *et al.*, 2013). Genom att lyssna noga på vad barnen hade att berätta så var det möjligt att ställa följdfrågor kring det som jag ansåg var relevant. Att lyssna till och respektera barns tystnad var också av betydelse, vilket kan tolkas som både direkt och indirekt påverkan – direkt påverkan i det att den signalerar till intervjuaren att stanna upp och vänta in, och indirekt om intervjun tar en annan vändning. Trots att jag till viss del var insatt i barns deltagarkulturer och sätt att kommunicera gjorde jag förstås misstag, framförallt när det gällde användandet av begrepp. Följande exempel illustrerar hur Henry korrigerar mig när jag använder fel begrepp när vi pratar om hur det går till när han spelar Playstation tillsammans med en kompis:

- Jag: *Om vi låtsas att jag är din kompis, så spelar vi hemma hos dig...hur gör ni då?*
- Henry: *Det är ju samma konsol.*
- Jag: *Det är samma konsol, okej så då turas man om liksom?*
- Henry: *Nej, du har ju två **kontroller**.*

I exemplet blandar jag ihop begreppen konsol (*Playstation*) och kontroll (den du håller i handen när du spelar *Playstation*). Detta skulle kunna tolkas som att maktpositionen skiftar, Henry är den som vet och han tar kommandot och tillrättavisar mig. Hur barnen tar kommandot i samtalen är något som frekvent förekommer i data. Samtliga intervjuer spelades in med ljudupptagning och transkriberades ordagrant för att undvika att relevant data och komplexitet skulle gå förlorad. Begränsningar med att använda en intervjuguide med samtalsämnen är att alla barn inte får exakt samma frågor och sannolikt missade jag också att ställa följdfrågor kring saker som jag inte förstod var av betydelse. Slutsatsen är dock att intervjuerna generade relevant data, om än väldigt ostrukturerad. Intervjuer har använts i flera tidigare studier (Stephen *et al.*, 2008; Aarsand, 2012) men här testades olika samtalsämnen för att öppna upp möjligheter för barns påverkan att dela med sig av sina erfarenheter av deltagande i lek i en hybrid verklighet.

Studie 2: Individuella intervjuer med artefakter

Den andra studien byggde på den kunskap som genererats i den första studien. Nu var fokus att vinna kunskap om hur barns lärandeidentiteter framträder som deltagaridentiteter genom att studera deras multimodala självrepresentationer i gemenskaper i sociala medier (Wernholm och Reneland-Forsman, 2019). Följande frågeställningar skulle besvaras: Hur kan barns lärandebanor förstås som självrepresentationer i gemenskaper i sociala medier? Vilken typ av deltagaridentiteter framträder i processen när barn representerar sig själva i gemenskaper i sociala medier?

Det var en utmaning att hitta en metod för att generera data i den här studien, eftersom intresset var riktat mot barnens vardagliga deltagande. Jag visste att barns deltagande i gemenskaper i sociala medier skiljer sig från deltagande i spelgemenskaper, varför det inte var möjligt att använda beprövade metoder som exempelvis skärminspelning (jfr. Wernholm och Vigmo, 2015). I gemenskaper i sociala medier är deltagandet av mer personlig karaktär, vilket innebär att innehållet högst sannolikt också är. Detta kan vara innehåll som barn inte vill dela med sig av. Här fick min etiska kompass guida mig. I ett första försök att hitta en metod användes resultaten från den första studien till att formulera vinjetter för att få barnen att fritt berätta om sina erfarenheter. Resultatet från pilotstudien var snarare det motsatta, jag ställde frågor och barnet svarade. Ett uppenbart problem med den här metoden var att den inte fångade upp barns perspektiv eftersom barnet begränsades att berätta om sina erfarenheter. Barnet fick begränsat utrymme att utöva inflytande och själv påverka. I pilotstudien testades även en annan metod som visade sig vara fruktbar. Barnet hade tillgång till sin egen mobil och kunde visa och berätta om sina multimodala representationer som fanns i olika flöden. Jag videofilmade intervjun med en *iPad* som jag höll i handen, dels för att påminna barnet om att jag filmade, dels för att kunna zooma in de olika multimodala representationerna som barnet valde att visa.

Baserat på den data som genererats i pilotstudien, beslutade jag att iscensätta intervjuerna på samma sätt. Barnen fick ta med sina egna artefakter (mobil och *iPad*) med målsättningen att försöka få till stånd en dialog och få tillträde till barns deltagarkulturer och sätt att kommunicera i linje med Christensens (2004) resonemang. Att barnen hade tillgång till sina egna artefakter gjorde det möjligt att både observera hur de interagerade med det digitala verktyget och också att följa barns 'digitala spår' (Livingstone och Blum-Ross, 2017).

Inför intervjuerna fick barnen välja ut: 3 videor/ bilder som de var nöjda med, 3 videor/bilder som de inte var så nöjda med och 3 videor/ bilder i vilka de hade inspirerats av andra. Tanken var att dessa val sannolikt skulle bidra till att generera data av den karaktär som krävdes för att besvara studiens forskningsfrågor. Att barnen hade tillgång till sina egna digitala verktyg möjliggjorde att de kunde visa hur de brukade göra när de producerade videor eller bilder, eller jämföra med någon annan video/ bild i sina flöden. På så sätt fick jag ta del av en mängd olika platser, aktörer och aktiviteter som var av betydelse för barnen i deras vardagliga deltagande. Jag ville att barnen skulle ha makt och kontroll över att välja vad de ville visa, förklara och reflektera över (jfr. Aarsand, 2016; Clark, 2005; Johansson, 2003).

Åtta barn deltog i studien (6–11 år) och även här hade de inflytande att välja plats för intervjun. Min etiska kompass utmanades då en av deltagarna inte ville att ansiktet skulle synas på film. Men hon löste problemet och föreslog att händerna kunde filmas vilket också generade viktig data. Det finns en rad etiska utmaningar för forskare att beakta i samband med videoinspelningar såsom hur hen får tillträde till den sociala praktiken, hur hen ska hantera moraliska och etiska dilemman som kan uppstå när det barn säger och gör dokumenteras (Heath *et al.*, 2011). Jag valde videoinspelningar, baserat på fördelar som framkommit i tidigare forskning; att det är möjligt att generera detaljrik data som kan analyseras om och om igen och att det är möjligt att studera interaktion medan mer traditionella metoder är begränsade (Heath *et al.*, 2011). Det hade inte varit möjligt att med traditionella metoder hinna dokumentera dels hur barnet interagerade med det digitala verktyget, dels vilka artefakter som visades och samtidigt etablera och upprätthålla tillit. Metodens begränsningar skulle kunna relateras till barnens urval om detta verkligen speglade deras vardagliga deltagande. Jag granskade bilder/videor på publika konton för att få en uppfattning av

om det fanns en överenstämmelse vilket det uppenbarligen gjorde. En annan begränsning är att jag höll iPaden i handen när jag filmade och kan ha missat att filma saker av intresse. Dock är det samma problem som när kameran står på ett stativ, den kan heller inte fånga *allt*. Tidigare forskning har visat på fördelar med att använda artefakter som utgångspunkt för intervjuer med barn, då barnen har visat större intresse och engagemang (Stephen *et al.*, 2008; Clark, 2005) vilket är något som framgår av denna studie.

Kunskapsbidraget handlar främst om hur det är möjligt att studera barns vardagliga deltagande i gemenskaper på sociala medier genom att låta barnen använda sina egna artefakter, då både själva hanterandet av artefakten och deras produktion av digitalt innehåll synliggörs och därmed kan data från en hybrid verklighet erhållas.

Studie 3: Grupptervjuer, spelsessioner och video-stimulated recall

I studie 3 utforskades flickors deltagande i digitala gemenskaper i *Minecraft* (Wernholm, 2021). Följande forskningsfråga skulle besvaras: Vad karaktäriserar lärande när flickor spelar *Minecraft* på fritiden? För att få en så nyanserad bild som möjligt genererades data med hjälp av olika metoder såsom grupptervjuer, videoinspelade spelsessioner och individuella video-stimulated recall.

Grupptervjuer

Grupptervjuer valdes för en inledande kartläggning, dels för att ta reda på vad flickorna i de olika spelgemenskaperna ägnade sig åt, dels för att få en uppfattning om hur de positionerade sig i relation till varandra (jfr. Aarsand, 2012). I en grupptervju kan deltagarna diskutera olika tolkningar och uttrycka hur de uppfattar olika situationer (Aarsand, 2012, Dezuanni *et al.*, 2015; Ito *et al.*, 2010). Situationer betraktas sällan som exceptionella av deltagarna själva, då de är en del av deras vardagliga deltagande (Leander och Mckim, 2003). Två grup-

pintervjuer genomfördes och det skulle vara tre deltagare i varje grupp, varav en med äldre och en med yngre deltagare. Jag ställdes inför en etisk utmaning då en av deltagarna i den äldre gruppen ångrade sig, medan de andra två fortfarande ville delta. Eftersom jag var intresserad av att studera olika spelgemenskaper var det inte möjligt att plocka in ytterligare en deltagare i den äldre gruppen då de bara var tre i spelgemenskapen. Därför var det bara två deltagare i den äldre gruppen (12 och 13 år) och deras grupptervju dokumenterades med ljudinspelning eftersom en av deltagarna inte ville filmas. I gruppen med yngre deltagare (3 flickor på 9 år) dokumenterades grupptervjun med videoinspelning, då samtliga samtyckte. Data från grupptervjuerna visade att de äldre flickorna hade erfarenheter av att både bygga och tävla, medan de yngre i huvudsak byggde. De yngre flickornas spelande studerades mer ingående då deras praktik i större utsträckning uppvisade bekanta kännetecken för yngre barns lek i *Minecraft* (Dezuanni *et al.*, 2015). Begränsningar med grupptervjuer kan vara att alla i gruppen inte får lika mycket talutrymme, att någon tar mer plats och därmed kan en "falsk" positionering framträda. Det senare visade sig vara fallet här, vilket inte hade varit möjligt att upptäcka utan de videoinspelade spelsessionerna.

Spelsessioner

Planen var att använda ett skärminspelningsverktyg för att dokumentera spelsessionerna, en metod som jag tidigare använt (Wernholm och Vigmo, 2015). Problemet var att ingen av deltagarna i studien hade något skärminspelningsverktyg. Här fick min etiska kompass visa vägen genom att föreslå att barnen skulle ladda ner ett gratisverktyg och därmed riskera att också ladda ner andra saker var inte etiskt försvarbart varken gentemot barnen eller deras föräldrar. Istället testades *GoPro*-kameror, som också använts i tidigare studier (Marsh, 2017; Verenikina *et al.*, 2016) men här på ett litet annorlunda sätt.

Flickorna dokumenterade själva spelsessionerna genom att använda *GoPro*-kameror som placerades i en sele på deras pannor, vilket fångade spelandet från deras perspektiv. Hur kameran ska placeras för att fånga upp så mycket som möjligt tycks alltid vara ett dilemma vid videodokumentation (Heath *et al.*, 2011). Jag hjälpte flickorna att placera kameran i rätt position för att dokumentera vad som hände på skärmen och starta kameran, sedan lämnade jag och kom tillbaka när spelsessionen var över. En begränsning med metoden är om kameran halkar ned och missar att filma skärmen, vilket också inträffade, och det tog ett par minuter innan barnet själv justerade kameran. Den stora fördelen med att använda *GoPro*-kameror var att få tillgång till både flickornas interaktion i den fysiska världen och detaljerna kring deras handlingar i *Minecraft*-världen, vilket inte hade varit möjligt för en ensam forskare att åstadkomma med traditionella metoder. Ett annat kunskapsbidrag är vikten av att tydligt informera deltagare om hur de ska gå till väga om de av olika anledningar behöver stänga av kameran för exempelvis ett toalettbesök. Spelsessionerna transkriberades och en första preliminär innehållsanalys gjordes, sedan följdes detta upp med individuella video-stimulated recall.

Video-stimulated recall

Jag förstod tidigt att jag behövde hjälp med att analysera spelsessionerna och insåg att det bästa vore att vända sig till experterna – nämligen barnen själva. Enskilda video-stimulated recall valdes för att barnen skulle få möjlighet att berätta vad de gjorde och vilka intentioner som låg bakom vissa handlingar. Video-stimulated recall innebär att spela in en aktivitet och sedan spela upp inspelningen för deltagarna så att de kan kommentera intressanta aspekter (Rowe, 2009). Dessa aspekter kan antingen väljas ut av forskaren eller av deltagarna eller av båda (*ibid.*), varav det sistnämnda blev aktuellt. Forskare som vill närma sig barns perspektiv bör betrakta barn som

kompetenta genom att respektera deras synpunkter och deras kunskaper (Christensen, 2004; Brooker, 2011), vilket jag gjorde.

Barnens kommentarer till spelsessionerna generade intressant data och framförallt bidrog de med nyanserade tolkningar, inte bara mina tolkningar. Barnen tog initiativ och kontroll över samtalet och förklarade utförligt vad som hände eller varför de agerade på ett särskilt sätt: "om du spolar tillbaka lite... lite till så att jag kommer in... där kan du stanna". Barnen tycktes ha förstått vad jag var ute efter och att de faktiskt hade möjlighet att ha inflytande och påverka berättelsen om sig själva som spelare. De individuella video-stimulated recall sessionerna filmades också vilket gjorde det möjligt att fånga och tolka barnens multimodala kommunikation. Metodens begränsningar innebär att det inte är möjligt att diskutera *alla* intressanta aspekter då risken är att barnen tröttnar, varför forskaren bör använda sin fingertoppskänsla och fråga lagom mycket. Fördelarna överväger och är kopplade till kunskapsbidraget: att kunna fråga mer specifikt om deltagarnas handlingar, få ytterligare förklaringar på deras agerande och bakomliggande intentioner, samt studera hur de pratade om vad de gjorde. Sammantaget bidrog detta till en fördjupad förståelse av barns lärande i lek i en hybrid verklighet. En etisk utmaning rörde samtycke inför detta moment – att barnen inte skulle känna sig tvingade att fullfölja samtliga steg. De hade från början blivit informerade om alla steg men jag ville ändå påminna dem om att de hade möjlighet att avbryta sin medverkan. Barnen var delaktiga och fick bestämma plats – en valde hemmet och två valde fritidshemmet.

Övergripande slutdiskussion

I detta avsnitt diskuteras metodernas kvaliteter och användbarhet samt etiska utmaningar och frågor om forskningsutövning. Metodernas kvaliteter och användbarhet har delvis belysts men här är fokus på metodernas användbarhet för att erhålla och förstå data från en

hybrid verklighet. Individuella intervjuer kan fånga barns perspektiv på deltagande i en hybrid verklighet, dock med begränsningen att det är barnens utsagor om ett visst fenomen forskaren kan uttala sig om. För att få en vidare förståelse av vad det innebär för barn att befinna sig i den fysiska och digitala världen på samma gång måste forskare också följa barnens 'digitala spår' (jfr. Livingstone och Blum-Ross, 2017). Denna insikt kom efter genomförandet av den första studien. Jag behövde ta del av vilken typ av multimodala representationer barnen producerade och vilka som också publicerades för att förstå deras vardagliga deltagande i gemenskaper på sociala medier. Genom att videofilma när barnen visade sina urval av multimodala representationer fångades också hanterandet av mobilen/*iPaden*, vilket bidrog till en fördjupad förståelse av villkoren för deltagande i en hybrid verklighet.

För att få en så nyanserad bild som möjligt av ett komplext fenomen (barns lärande i lek i en hybrid verklighet) så krävdes en kombination av metoder i den sista studien. Jag var redo att testa gruppintervjuer som en första kartläggning eftersom jag hade "tränat" på att etablera tillit och relationer i individuella intervjuer i två studier. I genererandet av data av barns lek i en hybrid verklighet så underlättar det om barnen befinner sig i samma rum. Skärminspelningar hade inte varit tillräckliga för att erhålla den data jag behövde, medan videoinspelningar med *GoPro*-kameror var det. De individuella video-stimulated recalls bidrog verkligen med ytterligare perspektiv, då jag kunde ställa frågor om barnens intentioner och varför de agerade på ett visst sätt. Slutsatsen är att jag tillämpade mosaikmetoden (Clark, 2005; Clark och Moss, 2001) och som tycks vara mycket användbar för forskare som intresserar sig för att utforska barns perspektiv på deltagande i en hybrid verklighet. Genom att kombinera metoder och låta barn uttrycka sig på varierade sätt t.ex. i intervjuer, videor, observationer, teckningar och foton så kan mer nyanserade bilder framträda

eftersom delarna tillsammans bidrar med en bild av barns världar, såväl individuellt som kollektivt (ibid.).

Fokus riktas nu mot att diskutera etiska utmaningar och frågor om forskningsutövning. En paradoxal utmaning framträder efter att ha utforskat barns perspektiv i en hybrid verklighet, nämligen att ju mer inflytande barnen får i processen och ju mer nyanserade och flerdimensionell data som erhålls, desto oftare uppstår frågor kring etik, integritet och forskningsetik. Ett spänningsfält mellan forskningsetiska riktlinjer och barns rättigheter i en digital tidsålder kan skönjas. Forskningsetiska riktlinjer tycks inte ligga i fas med rådande tidsålder då en sökning på begreppet 'digital' i *God forskningssed* ger en träff på s. 42: "Digitalt bevarade data kan idag läggas på plattformar där de görs tillgängliga för andra forskare" (Vetenskapsrådet, 2017). Den skrivningen ger föga stöd till forskare som brottas med etiska utmaningar i forskning som inbegriper barns deltagande i digitala kontexter. Det stöd som finns tillgängligt är *Ethical Decision-Making and Internet Research* (Markham och Buchanan, 2012), enligt min tolkning är det otydligt hur detta dokument förhåller sig till *God forskningssed*.

Ytterligare ett problem är att barns lek i digitala kontexter har utvecklats och förändrats enormt bara de senaste åren (Kafai och Fields, 2013; Shapiro, 2019; Marsh, 2017) och forskningsfältet har vidgats sedan 2012 när *Ethical Decision-Making and Internet Research* (Markham och Buchanan, 2012) skrevs. Vi kan inte längre bortse från det faktum att flera artiklar om barns rättigheter nu också har en digital dimension som bör beaktas (Livingstone och Third, 2017; Lievens *et al.*, 2017). Föreliggande artikel har främst fokuserat på artikel 12 och 13 i Barnkonventionen, som berör barns rätt till åsiktsfrihet och yttrandefrihet (UNICEF, 2009). En mängd tidigare studier har visat att yngre barn redan deltar aktivt i digitala kontexter där de har makten att uttrycka sig på sätt de önskar (Aarsand och Melander, 2016;

Lievens *et al.*, 2017; Livingstone och Blum-Ross, 2017; Lund, 2013), vilket även bekräftas i mina studier (Wernholm, 2018; Wernholm och Reneland-Forsman, 2019; Wernholm, 2021). Det faktum att det idag finns digitala kontexter där barns röster dels får utrymme, dels tas på allvar påverkar barns erfarenheter som enligt Johansson (2003) bör förstås som en komplex väv av erfarenheter som är grundade i den värld dagens barn lever i. Samtidigt vet vi att det finns barn som saknar tillgång till digitala verktyg och därmed inte kan delta (Lievens *et al.*, 2017). I ett demokratiskt samhälle är det mycket problematiskt att vissa har ett klart försprång att navigera och agera i digitala kontexter, samtidigt som andra halkar efter och riskerar att helt tappa fart. Detta tycks vara en av baksidorna med den digitala dimensionen av barns rättigheter.

Vidare bör definitionen av begreppet 'barn' som deltagare i forskning i en digital tidsålder problematiseras. Barnkonventionens definition bidrar inte med mer än att konstatera att begreppet 'barn' avser varje människa under 18 år (UNICEF, 2009). I *God forskningssed* framförs att om barnet är under 15 år så ska båda vårdnadshavarna samt barnet samtycka till medverkan (Vetenskapsrådet, 2017). Sedan 1 juli 2020 är Barnkonventionen lag i Sverige (SFS, 2018:1197). Det är framförallt artikel 12 som är relevant i sammanhanget: "Barn som är i stånd att bilda egna åsikter ska ha rätt att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet och barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad" (SFS, 2018:1197). De flesta av deltagarna i mina studier gav uttryck för att de förstod vad ett deltagande innebar och vad publicering skulle innebära; "att människor från hela världen kan läsa vad du har skrivit", sa något barn. Om vårdnadshavarna hade sagt nej till deltagande hade barnen inte fått delta enligt riktlinjerna i *God forskningssed* (Vetenskapsrådet, 2017), men enligt Barnkonventionen borde de få delta (SFS, 2018:1197), eller?

Konfidentialitet är något som också behöver

problematiseras, då det nu har en digital dimension som Ito och kolleger belyser ur olika perspektiv i sin etnografiska studie (Ito *et al.*, 2010). Deltagare som ville behålla sina alias, som användes när de producerade media eller spelade spel, fick göra det då forskarna ansåg att det var ett sätt att visa respekt för deltagarnas rykte och all tid som de hade investerat för att nå dit (ibid). I mina studier fanns deltagare som gav uttryck för besvikelse när de inte fick behålla sina alias, då jag använde pseudonymer eftersom jag inte hade formulerat i etikansökan att barnen skulle få behålla sina alias. Nu vet jag bättre. Följande fråga väcks: Vilka möjligheter har ett barn att framträda i forskning, som är i linje med såväl forsknings-etiska riktlinjer som Barnkonventionen? 'Etisk symmetri', mellan barn och forskare i barnomsstudier, som föreslås av Christensen och Prout (2002) tycks vara eftersträfvansvärt.

Med utgångspunkt i föreliggande artikel och det faktum att FN:s kommitté för barnets rättigheter nyligen har antagit General Comment 25 om barns rättigheter i förhållande till digitala miljöer (Barnkonventionen 2021) så tycks det krävas en revidering av *God forskningssed* (Vetenskapsrådet, 2017). Dock känns det som att den skulle ha gjorts igår med tanke på att digitaliseringen inte tycks avstanna, snarare ökar den i takt enligt Rosa (2014). Enligt min uppfattning bör forskningsetiska riktlinjer ligga i fas med rådande tidsålder och nu har vi en digital tidsålder. Frågan som väcks är: Om vi skulle bekräfta och utgå från barns perspektiv av deltagande i en hybrid verklighet hur skulle det i så fall påverka framtida formuleringar av forskningsetiska riktlinjer?

Noter

- 1 Artikel 12: Konventionsstaterna ska tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet. Barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad
- 2 Artikel 13: Barnet ska ha rätt till yttrandefrihet. Denna rätt innefattar frihet att oberoende av territoriella gränser söka, ta emot och sprida information och tankar av alla slag, i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller genom annat uttrycksmedel som barnet väljer UNICEF SVERIGE 2009. Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter. Stockholm: UNICEF Sverige.
- 3 FRAPS är ett skärminspelingsverktyg som gör det möjligt att spela in spelsessioner.

Referenser

Aarsand, P. (2012) The ordinary player: teenagers talk about digital games. *Journal of Youth Studies*, Vol. 15(8), s. 961–977. <https://doi.org/10.1080/13676261.2012.685150>

Aarsand, P. (2016) Children's media practices: challenges and dilemmas for the qualitative researcher. *Journal of Children and Media*, Vol. 10(1), s. 90–97. <https://doi.org/10.1080/17482798.2015.1121894>

Aarsand, P. och Melander, H. (2016) Appropriation through guided participation: Media literacy in children's everyday lives. *Discourse, Context and Media*, Vol. 12, s. 20–31. <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2016.03.002>

Barnkonventionen (2021) General comment No.25 (2021) on children's rights in relation to the digital environment. https://tbinternet.ohchr.org/_layouts/15/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRC/C/GC/25&Lang=en

Bergnehr, D. (2019) Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap – en begreppsdiskussion. *Nordisk tidsskrift för pedagogikk og kritikk*, Vol. 5, s. 49–61. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1373>

Brooker, L. (2011) Taking children seriously: An alternative agenda for reserach? *Journal of Early Childhood Research*, Vol. 9(2), s. 137–149. <https://doi.org/10.1177/1476718X10387897>

Christensen, P.H. (2004) Children's participation in ethnographic research: issues of power and representation. *Children & Society*, Vol. 18(2), s. 165–176. <https://doi.org/10.1002/chi.823>

Christensen, P. och Prout, A. (2002) Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, Vol. 9(4), s. 477–497. <https://doi.org/10.1177/0907568202009004007>

Clark, A. (2005) Ways of seeing: Using the Mosaic Approach to listen to young children's perspectives, i Clark, A., Kjørholt, A. T. och Moss, P. (red.) *Beyond listening: Children's perspectives on early childhood services*. Bristol: The Policy Press.

Clark, A. och Moss, P. (2001) *Listening to Young Children: The Mosaic Approach*, London, National Children's Bureau.

Dewey, J. (1916/2011) *Democracy and Education*, LaVergne, TN, Unabridged Classic Reprint by Simon och Brown

Dezuanni, M., O'Mara, J. och Beavis, C. (2015) 'Redstone is like electricity': Children's performative representations in and around Minecraft. *E-Learning and Digital Media*, Vol. 12(2), s. 147–163. <https://doi.org/10.1177/2042753014568176>

Dockett, S., Einarsdotter, J. och Perry, B. (2009) Researching with children: ethical tensions. *Journal of early childhood research*, Vol. 7(3), s 283–298. <https://doi.org/10.1177/1476718X09336971>

Dockett, S., Perry, B. och Kearney, E. (2013) Promoting children's informed assent in recent participation. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, Vol. 26(7), s. 802–828. <https://doi.org/10.1080/09518398.2012.666289>

Gee, E., Siyahhan, S. och Montana Cirell, A. (2017) Video gaming as digital media, play, and family routine: implications for understanding video gaming and learning in family contexts. *Learning, Media and Technology*, Vol. 42(4), s. 468–482. <https://doi.org/10.1080/17439884.2016.1205600>

- Heath, C., Hindmarch, J. och Luff, P. (2011) *Video in Qualitative Research*, London: Sage.
- Ito, M., Baumer, S., Bittanti, M., Boyd, D., Cody, R., Herr-Stephenson, B., ... och Tripp, L. (2010) *Hanging Out, Messing Around, Geeking Out: Kids Living and Learning with New Media*, United States of America: The MIT Press.
- Ivarsson, J., Linderöth, J. och Säljö, R. (2011) Representations in practices – a socio-cultural approach to multimodality in reasoning, i Jewitt, C. (red.) *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. Oxon, UK: Routledge.
- Jewitt, C. (2011) An introduction to multimodality. *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. Oxon, UK: Routledge.
- Johansson, E. (2003) Att närma sig barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, Vol. 8(1-5), s. 42–57.
- Johansson, E. och Pramling Samuelsson, I. (2003). Barns perspektiv och barnperspektiv i pedagogisk forskning och praxis. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(1–5).
- Kafau, Y. B. och Fields, D. A. (2013) *Connected play*, Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- Kress, G. (2011) What is mode?, i Jewitt, C. (red.) *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. Abingdon, UK: Routledge.
- Leander, K. M. och McKim, K. K. (2003) Tracing the Everyday 'Sittings' of Adolescents on the Internet: a strategic adaptation of ethnography across online and offline spaces. *Education, Communication & Information*, Vol. 3(2), s. 211–240. <https://doi.org/10.1080/14636310303140>
- Lievens, E., Livingstone, S., McLaughlin, S., O'Neill, B. och Verdoot, V. (2017) Children's rights and digital technologies, i Liefwaard, T. och Kilkelly, U. (red.) *International Human Rights. International Children's Rights Law*. Switzerland: Springer.
- Livingstone, S. och Blum-Ross, A. (2017) Researching children and childhood in the digital age, i Christensen, P. och Allison, J. (red.) *Research with Children: Perspectives and Practices*. Abingdon, UK: Routledge.
- Livingstone, S. och Third, A. (2017) Children and young people's rights in the digital age: An emerging agenda. *New Media & Society*, Vol. 19(5), s. 657–670. <https://doi.org/10.1177/1461444816686318>
- Lund, A. (2013) The Civic Potential of the Digital Horse, i Olsson, T. (red.) *Producing the Internet*. Gothenburg: Nordicom.
- Markham, A. och Buchanan, E. (2012) *Ethical Decision-Making and Internet Research Recommendations from the AoIR Ethics Working Committee (Version 2.0)*. Association of Internet Researchers: The AoIR Ethics Committee. Hemtat från: <http://www.aoir.org/reports/ethics2.pdf>
- Marsh, J. (2017) The Internet of Toys: A Posthuman and Multimodal Analysis of Connected Play. *Teacher College Record*, Vol. 119, s. 1–32.
- Ormston, R., Spencer, L., Barnard, M. och Snape, D. (2014) The Foundations of Qualitative Research, i Ritchie, J., Lewis, J., McNaughton Nicholls, C. och Ormston, R. (red.) *Qualitative research practice*. London: Sage.
- Qvarsell, B. (2003) Barns perspektiv och mänskliga rättigheter. Godhetsmaximering eller kunskapsbildning? *Pedagogisk forskning*, Vol. 8(1-5), s. 101–113.
- Rosa, H. (2014) *Acceleration, modernitet och identitet: tre essäer*, Göteborg: Daidalos.
- Rowe, V. C. (2009) Using video-stimulated recall as a basis for interviews: some experiences from the field. *Music Education Research*, Vol. 11(4), s. 425–437. <https://doi.org/10.1080/14613800903390766>
- Säljö, R. (1994) *Eliciting responses or having a conversation*. Linköping: Department of Communication studies.
- Säljö, R. (2010) *Lärande och kulturella redskap: Om läroprocesser och det kollektiva minnet*, Falun: Norstedts.
- Schoultz, J. (1999) Naturvetenskaplig kunskap i samtal och papper-och-penna-test: Elevers förståelse av luftens egenskaper i Carlgrén, I. (red.) *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

- Sfs 2003:460 *The Act concerning Ethical Review of Reserach Involving Humans*
- Sfs 2018:1197 *Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter*
- Shapiro, J. (2019) *The New Childhooood*, London: Yellow Kite.
- Standlee, A. (2017) Digital Ethnography and Youth Culture: Methodological Techniques and Ethical Dilemmas, i Castro, I., Swauger, M. och Harger, B. (red.) *Researching Children and Youth: Methodological Issues, Strategies, and Innovations: Sociological Studies of Children and Youth*. England: Emerald Publishing Limited.
- Stephen, C., Mcpake, J., Plowman, L. och Berch-Heyman, S. (2008) Learning from the children – exploring preschool children's encounters with ICT at home. *Journal of Early Childhood Research*, Vol. 6(2), s. 99–117. <https://doi.org/10.1177/1476718X08088673>
- UNICEF (2009) *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Verenikina, I., Kervin, L., Rivera, M. C. och Lidbetter, A. (2016) Digital Play: Exploring young children's perspectives on applications designed for preschoolers. *Global Studies of Childhood* Vol. 6(4), s. 388–399. <https://doi.org/10.1177/2043610616676036>
- Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotsky L. S. (1978) *Mind in society: the development of higher psychological processes*, Cambridge, MA: Harvard Universtiy Press.
- Waller, T. och Bitou, A. (2011) Research with children: three challenges for participatory research in early childhood. *European Early Childhood Education Research Journal*, Vol. 19(1), s. 5–20. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.548964>
- Wernholm, M. och Vigmo, S. (2015) Capturing children's knowledge-making dialogues in Minecraft. *International Journal of Research & Method in Education*, Vol. 38(3), s. 230–246. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2015.1033392>
- Wernholm, M. (2018) Children's shared experiences of participating in digital communities. *Nordic Journal of digital Literacy*, Vol. 13(4), s. 38–55. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2018-04-04>
- Wernholm, M. (2020) *Children's learning at play in a hybrid reality*. Diss. Kalmar: Linnaeus University. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1463645/FULLTEXT01.pdf>
- Wernholm, M. och Reneland-Forsman, L. (2019) Children's Representation of Self in Social Media Communities. *Learning, Culture and Social Interaction*, Vol. 23. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.100346>

Författerpresentation

Marina Wernholm är lektor i pedagogik vid Linnéuniversitetet i Kalmar. Hennes forskningsintresse har fokus på barns erfarenheter av deltagande och lärande i lek i en hybrid verklighet, utanför skolan. E-post: marina.wernholm@lnu.se