

Liisa Karlsson, Helsingfors universitet
liisa.karlsson@gmail.com, liisa.karlsson@helsinki.fi

Barnkunskap och barnens kunskap **- barnperspektiv och barnens perspektiv**

Begreppen barn och barndom har hanterats på flera sätt under historiens lopp. De olika historiska synsätten påverkar våra uppfattningar även idag på 2000-talet.

Så sent som under medeltiden fanns det ingen speciell ”barnkultur”, som skulle ha blivit nedskriven eller dokumenterad såsom barnlitteratur, barnteater eller barnmusik. Det som blev dokumenterat gällde främst förmögna familjer och deras kulturprodukter. De välmående barnen kunde skildras ofta som små vuxna t.ex. i bildkonsten (Ariés 1962). Under 1800-talet dök barn upp som huvudpersoner i skönlitteratur (Bardy 1999). Barns egen kultur har dock alltid funnits, kultur som barnen själva har skapat. Denna kultur har inte fått uppmärksamhet och inte heller bevarats till våra dagar. Vi vet inte mycket om hurdan barnens egen kultur var då, hur barnen blev behandlade i sin vardag eller vad barnen själva ansåg om sin kultur.

Först senare tolkades barndomen som ett eget begrepp med en vuxencentrerad syn på barnen. Barnet behandlades som objekt och en ”behållare”, som bara tar emot. Barnen skulle bli uppfostrade och undervisade. De skulle matas med traditioner och kunskaper. Det nya fenomenet barnkulturen, var ett av medlen till att uppfostra och utbilda barnen. Via barnkulturen skulle också det onda i barnet undanröjas, elimineras, rengöras och förädlas. Berättelser som *Rödluan* (Grimm 1812) och *Drummel Petter/Pelle Snusk* (Hoffmann 1844) hade till avsikt att skrämja barnen till lydighet och gott uppförande. Alltsedan Platon och Aristoteles har man använt leksaker i pedagogiska sammanhang och lyft fram lekens betydelse för inlärandet (Svensson 1999). Då och även i dag har barnkulturen till uppgift att förmedla traditioner.

Den romantiska barnsynen uppfattade barndomen som den kreativa guldåldern. På 1700-talet skildrade Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) barnsynen i sin bok *Émile* (1762). Boken handlade om det ”orörda” och ”oförstörda” i barnet. Barnet skulle vara en förebild för den ideala människan. Synsättet ledde till att berättiga barnkultur i sig. Intresset för folklöre uppkom. Även barns folklöre blev dokumenterad i början på 1800-talet, såsom i barnvisor (Achim von Arnims *Des Knaben Wunderhorn* 1806) och barnlekar (Richard Dybeck samlade på 1840-talet; Palmenfelt 1999, 7). En kulturproduktion enbart för barn uppstod på 1800-talet, till exempel H. C. Andersens (1805-1875) berättelser för barn. Maktförhållandet mellan barn och vuxna i vardagen förändrades troligen inte. Den tryckta kulturen nådde bara en begränsad krets av familjer. Men också majoriteten, som inte kunde läsa eller hade råd till kulturprodukter så som leksaker, använde kultur för barn. De berättade sagor, sjöng vaggvisor och tillverkade egna leksaker.

Under slutet av 1900-talet, särskilt från och med 1970 - 1980-talet blev barnet synligt som subjekt. Likaså blev den barncentrerade synen framträdande. Philippe Ariés skrev om detta år 1960 i *Barndomens historia*. I dag har man allmänt börjat acceptera att barn har en egen kultur och detta synsätt kan leda till att den även kommer att uppskattas bland de vuxna. Man har dokumenterat och analyserat barns egna lekar, egna sagor och berättelser, teckningar, datahantering samt danskultur. Forskarna har lagt märke till att barnen har en egenartad kultur, som delvis är olik den kultur de vuxna skapar. Dock hade reformpedagogerna redan på 1800-talet, såsom Friedrich Fröbel (1782-1852) och Maria Montessori (1870-1952), fört fram barncentrerade tankar och metoder om barn.

Betoningarna har varierat. Speciellt samverkan tillsammans med barnen har först nu kommit på agendan. I dag har forskare och utövare av barnkultur allmänt accepterat att barn har en egen kultur. Men detta är dock inte fallet i det övriga samhället.

Vi påverkas av alla dessa ovannämnda synsätt i dag. Inom forskningen kommer barnet som subjekt allt tydligare fram i texter och värderingar. Men detta är sällan fallet i praktiken eller i kulturförmedlingen. Barnet behandlas ännu ofta som objekt, som den som skall uppfostras och utbildas även via kulturproduktion. Den objektifierande traditionen bygger på ett handlingsätt där den vuxna utövar makt med sin större erfarenhet och flere redskap. Denna tradition påverkar även vårt sätt att behandla barn i forskningen, hur vi möter dem och hur vi värderar och beaktar deras budskap.

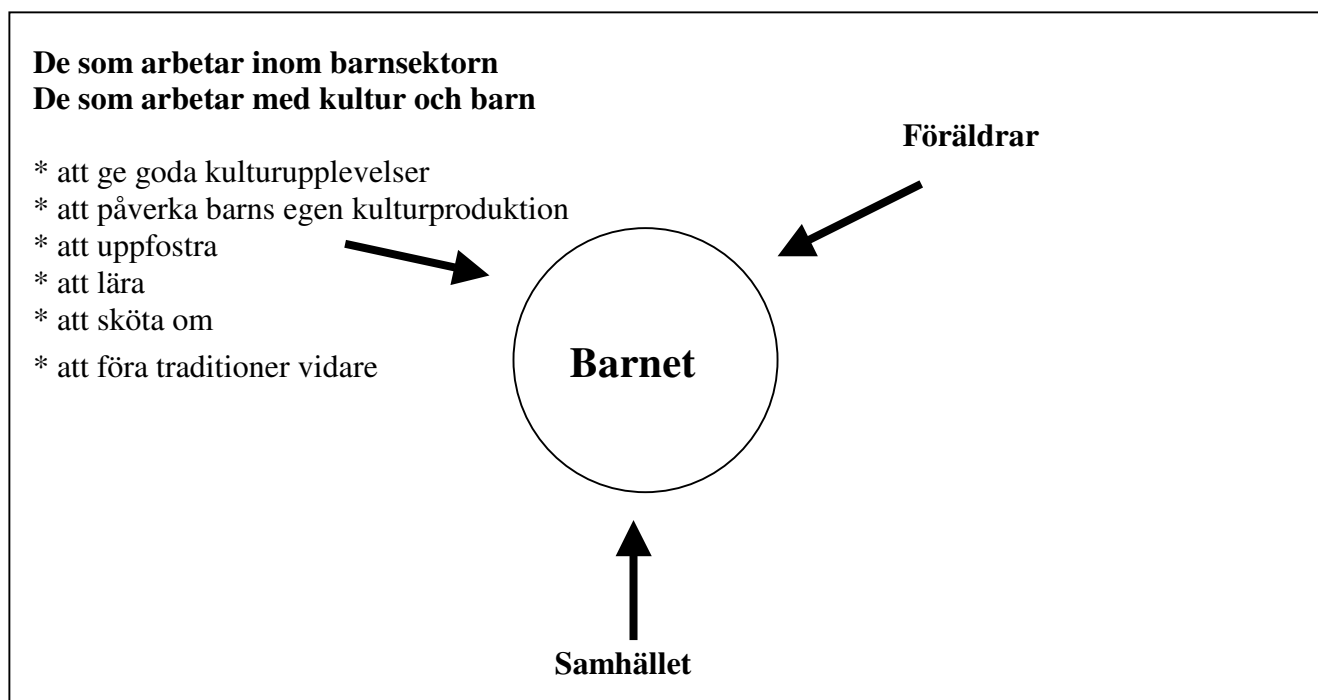
Från de vuxnas syn till mångfacetterade synvinklar

Den dominerande, enkelriktade och objektifierande synen på barnet i dag betraktar barnet som den man vill påverka. Ofta står "barnets bästa" i centrum. Det paradoxala är att när man placerar barnet i centrum, så hamnar barnets egna tankar och upplevelser i skymundan. Tanken bakom "barnet i centrum" är att man vill ge barnet kulturupplevelser, sköta om barnet, lära och uppfostra samt påverka barns egen kulturproduktion. De vuxna har ansvar för de minderåriga och deras framtid. Det är inte pedagogiken eller t.ex. psykologin som vetenskap eller forskningsgren, som leder till ett objektifierande synsätt på barnet och barnkulturen. Det är icke heller själva barnkulturformen, som är det centrala. Oberoende av om man gör kultur för barn, kultur med barn eller analyserar barns egen kultur, kan tillvägagångssättet vara enkelriktat och objektifierande. Humanister och kulturvetare kan även de objektifiera barnen.

Det är utgångspunkten som avgör, medvetet eller omedvetet. Då vi granskar ett dynamiskt begrepp som kultur, bör vi analysera synen på kunskap, synen på människan och barnet samt uppfattningen av det kollektiva. Då vi väljer kunskapssyn tar vi samtidigt ställning till en kunskapssyn på barnkulturen som ett statiskt och universellt fenomen med förhandsbestämda kategoriseringar och tolkningar, eller som ett dynamiskt fenomen. Valet av perspektiv påverkar den kunskap om barn och deras värld vi varseblir. Kunskapen är relaterad till kontext och situation. Vid val av perspektiv tar vi ställning till, vem som har den kunskap som är intressant. Kan även barn - de allra minsta - ha sådan kunskap som vi inte kan få någon annanstans? Kan även "forskningsobjekten" ta ställning till tolkningar av verkligheten? Vi ställs inför frågan om alla - oberoende av åldern - påverkar varandra, kan inverka på det som sker och på den dialog man för. Den mänskliga verksamheten har alltid även kollektiva uttrycksformer. Det innebär relationer människor emellan i nuet, i det förflutna och beträffande de förväntningar vi har om varandra. Gruppfenomen i tiden påverkar såväl det gemensamma som de individuella handlingsätten.

I bild 1 betraktar barnkulturforskaren eller kulturutövaren barnet som objekt för barnkulturverksamheten. Den vuxnas synvinkel blir dominerande

Bild 1. Den dominerande enkelriktade och objektifierande synen på barnet och kulturen. Barnet och "barnets bästa" som utgångspunkt.

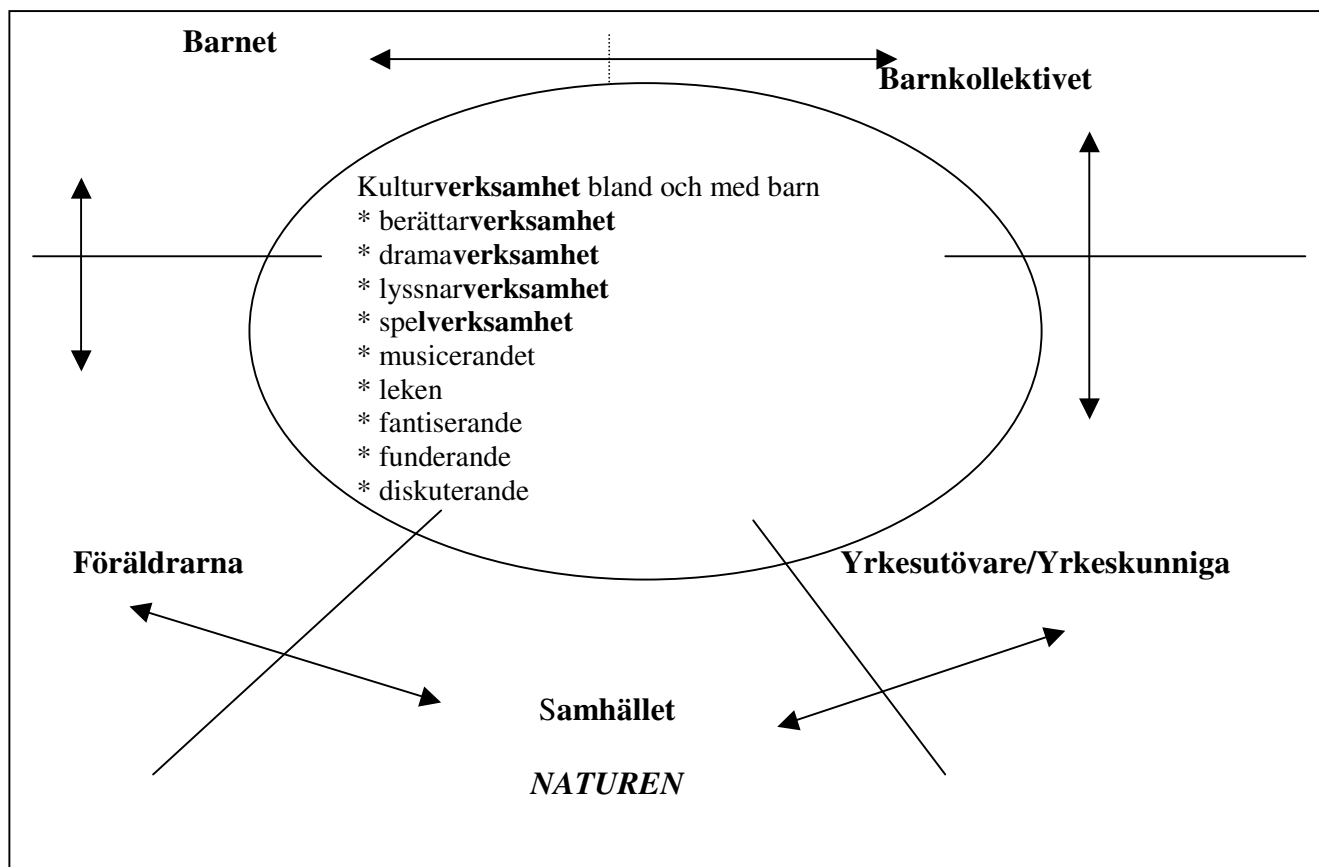


Spörsmålets infallsvinklar angående verksamheten samt då man analyserar barnen och barnkulturen är en följd av att betrakta barnet från ett enkelriktat och objektifierande synsätt. I centrum kommer frågor om barnens bristande kunskaper och färdigheter, hur de vuxna bör påverka barnen via kulturförmedling/kulturproduktion, hur lära barn berätta samt vilka kunskaper skall man lära barnen för att få dem att berätta avancerat.

Då barnet inte är i fokus utan själva verksamheten med barnen står i centrum, kan flere synpunkter komma fram, även barnens. Begreppet kulturverksamhet bland och med barn definieras jag som ett mångsidigt fenomen, som innehåller till exempel lekande, berättande, lyssnande, byggande, dramatiserande, musicerande, spelande och dansande men också att fantisera, fundera och diskutera. Då man utgår från såväl verksamheten som samverkan, kan man utforska de olika aktörernas synvinklar. Var och en betraktar verksamheten från sina egna perspektiv och syften. Också barnen har egna synpunkter på kulturverksamheten bland barn och med barn. Vid analys av verksamheten framträder ett mångsidigt handlingssystem. Man betraktar inte bara en ensidig påverkan utan också det mångfacetterade samspelet i sin helhet och kontext. Barnkulturens mångsidiga relationer till övriga fenomen kan dyka upp. Det handlar om samspel mellan barnen, mellan barn och vuxna, mellan verksamhetsinnehållet och barnen, mellan kulturproduktion och barnen, mellan barnen och samhället, mediekulturen, vuxenkulturen och traditionerna.

När man betraktar verksamheten bland och med barn blir handlingssättet omvänt i jämförelse med det enkelriktade och objektifierande synsättet. Annorlunda spörsmål träder fram: frågor som hurudan är barnens kultur, hur samverkar de olika personerna (barnen och vuxna) med varandra, vad har barnen att ge vuxna, på vilket sätt och vad berättar barnen och hur kan de bidra med olika former av kulturproduktion?

Bild 2. Synen på kultur och barn har en kollektiv, mångfacetterad, systemisk och dynamisk utgångspunkt där verksamheten står i fokus.



Intresset för att dokumentera barnens egen kultur har under senaste tid vuxit, vilket har lett till ett nytt forskningsintresse och även till ett nytt synsätt på barnen och verksamheten med barn. Ännu krävs mera grundforskning för att det speciella i barnens egen kultur skall träda fram. Vilka är grundpelarna för det typiska i barnens egen kultur? Hur skapar barnen och hur lever de i en kultur? Hur bygger man upp en vardag där man inte kör över barnen eller deras egna handlingsmönster? Det är nödvändigt att kombinera makro- och mikroperspektiv, det allmänna och det specifika samt lokala, vetenskapliga begrepp och empiri. Det är frågan om barnkultur (skapad av vuxna), barns egen kultur och det gemensamma.

Barnkunskap och barnens kunskap

En minoritet av forskarna sysslar med barn och kultur i jämförelse med vuxenkulturforskningen. Barnperspektivet inom forskningen är ännu mera sällsynt. Ändå utgör barnen en stor del av befolkningen. Därtill kommer att hälften av befolkningen lever i en barnfamilj (i Finland 43 %) och att alla har varit barn. Barnkulturen eller barns kultur är ett omfattande fenomen. Då kunskap om kultur och barn samlas in, kan man använda olika källor och flere olika sätt att behandla informationen.

Expertdiskurs – ”i stället för barnen”

Vad beträffar barn och barndom anses den vuxna som sakkunnig. Vuxna specialister, de som arbetar med barn i praktiken eller barnens föräldrar är forskarens kunskapskällor. Kunskapen om barn samlas in via enkäter, intervjuer, statistik och utredningar av experter. Ur barnens synvinkel är diskursen ”i stället för barnen” - inte barnens egen kunskap.

Barnintervju – att be barnet svara

Om man vill komma åt barnens egen kunskap, går man ofta till barnen för att fråga om det som forskaren eller den vuxna vill veta och tycker är väsentligt. Att intervjua barn är på många sätt problematiskt. Problemen ligger i den dominerande traditionen i att ständigt fråga barnen. Barnen blir ofta utfrågade om saker som de vuxna i själva verket inte vill veta. Enligt forskningen ställer de vuxna ofta så kallade oäkta frågor till barn. Den yrkeskunnigas frågepräglade kultur grundar sig på att få barnet att svara och tänka på ett visst sätt. Den vuxna värderar sedan barnens svar. Barnet svarar ofta mycket kort då den vuxna vanligen mångordigt ställer flere frågor i rad. Inom forskningen har det kommit fram att ju mera de vuxna talar och kommer med frågor, desto mindre kommer barns frågeställningar till tals och tvärtom (Riihelä 1996). En ström av frågor passiverar barnen.

Det existerar även en kulturskillnad mellan barnens och de vuxnas sätt att handla, tänka och reagera. Barnens uttrycksform uppstår på andra arenor än de vuxnas. Barn funderar och kommer med sina tankar i andra sammanhang än de vuxna. Barnet leker, fantiserar och är i ständig rörelse här och nu. Den vuxna däremot sätter sig ner för att fundera i godan ro - fastän hon alltid har bråttom. Hon diskuterar, planerar för framtiden, gör upp tidsscheman och grubblar över det förflutna.

Det tredje problemet är att barnen som sociala varelser ofta i första hand vill uppfylla intervjuarens förväntningar och då kommer barnets synvinkel i skymundan. Att ställa frågor är alltid en situation där frågeställaren styr talet genom att välja samtalsämne. Den som frågar har makten. Därför har barnen ofta fått en uppfattning om att det inte är intressant för den vuxna att veta vad hon eller han tänker. Barnet strävar efter att hitta det ”rätta svaret”, det den vuxna förväntar sig. Då kommer inte barnets tankar och idéer till tals. En intervju är en onaturlig kommunikationsform för barnen.

Problematiken med intervjuer framträder särskilt tydligt i intervjuer med de minsta. Ju mindre barnet är, desto större betydelse har kroppsspråket, mimiken, röstnivån, atmosfären och sättet att tala. Ju yngre barnet är, desto mindre betydelse har ordens innebörd.

Följande exempel är från en undersökning som baserar sig på barnintervjuer. Den vuxna frågar och leder dialogen, det som barnet har ”lov” att tala om, men också hur barnet talar om temat. Den vuxna ”ger” barnet sina ord och tankesätt, har starka förväntningar på vad barnet tycker och tänker och om det skadliga i TV tittandet. (I = den vuxna intervjuaren/forskaren; C = barnet, en pojke i 5-årsåldern).

...

C: I don't like tanks.

I: Have you seen them on TV?

C: Yeah.

I: And you think that they are scary?

C: Yeah.

I: How scary are those tanks?

C: Very scary.

I: Very scary. Where have you seen them?
C: On TV.
I: OK....
...
I: Can you tell me, have you learnt anything from television programs?
C: Yeah I have.
I: Well?
C: Like this jumping.
I: You have learnt to jump on one leg.
C: Yeah, and this too.
I: You have learnt to run without moving.
C: Yeah, and then I can run fast, too.
I: So you have learnt that also, mmmm.

För att få fram barnens kunskap krävs att barnen får komma fram med sina egna infallsvinklar och det de tycker är viktigt. Det borde ske på ett sätt som passar in i barnkulturen, på barnens (handlings)villkor. När man samlar in kunskap bör man ta i beaktande hur barnen handlar och på vilka sätt barnen uttrycker sig. Leken och barnens sätt att leva i sin egenartade lekkultur är en viktig utgångspunkt.

Dokumentera med ett sagoterande utgångsläge - att uppteckna det som sker

Det finns flera sätt att lyssna på barnen. Man kan ordagrant skriva eller på annat sätt dokumentera vad barnen gör och säger i deras vardag (till exempel Karlsson 1999, 2003b, Tiira 2000, Huotilainen 2005, Riihelä 2000, Rutanen 2005, jämför även Corsaro 2003, Strandell 1994). Dokumentationen har som mål att beskriva vad barnen faktiskt gör och inte forskarens egna tolkningar av olika situationer. Problemställningen är att då man dokumenterar väljer den vuxna vad hon eller han fokuserar på i de ofta hektiska situationerna barn emellan. Hur och med vilka kriterier väljer forskaren det som dokumenteras? Har forskaren en färdig utarbetad klassificering eller lyssnar man till barnens sätt att agera och uttrycka sig? Under en kort stund händer det en stor mängd saker. Det har även skett mycket före den situation som påverkar handlandet. Allt rymms inuti en kort situation: förväntningarna, kontexten, relationerna och livshistorien.

Uppmana att berätta – att koncentrera sig på att lyssna

Man kan även låta barnen fritt berätta om teman de själva har valt genom till exempel sagoteringsmetoderna (om *sagotering* (Karlsson 1996, 1999, 2003a, Riihelä 1991), *tonberättande* (Hakomäki 2006), *livskartemetoden* (Tuovila 2003) och att fritt uttrycka sig i skrift (Karimäki 2004)). Det är viktigt att den som lyssnar på allvar är intresserad av vad den andra vill berätta och att berättarsituationen är trygg. Det handlar om att ömsesidigt dela med sig. Svårigheterna ligger ofta i att barnet kan ta fram sådant som den vuxna inte är förberedd på. Den vuxnas frågeställningar möter kanske inte barnens egna intressen.

Forskaren kan till exempel vara intresserad av mediernas inflytande på barnens kultur. Forskaren letar fram barnens berättelser som handlar om Walt Disneys figurer, Pokémon och tecken på tv-serien *The Bold and the Beautiful*. I barnens berättelser kommer det fram en del bekanta namn från median även delar av filmernas intriger. Men också barnen lever i det gemensamma samhället där flere fenomen påverkar individen och samtidigt är hon också själv aktiv, skapande och medverkare.

Samspelet är invecklade. Barnen använder de namn och det material som de upplever i sin omgivning. De utformar, förvandlar och skapar nytt i den kultur de lever i så som även vuxna gör. Ett tema eller ett namn kan vara modernt bland kompisarna eller kanske är det mormor som har talat om Ridges äventyr. Det är omöjligt att säga vilken del som kommer från media. Denna frågeställning är inte heller relevant för barnen. Så här berättade den 6-åriga Gabriel om muminfamiljen:

Mumin

Det var en gång en Mumin, som ville gå på promenad med Muminmannan och Snorkfröken och Muminpappan och lilla My. Och sen Muminpappa och Muminmamma tappar Mumin och Snorkfröken. Sen hittar dom hem tillbaka. Muminpappa och Muminmamma kom hem. Slut.

Och detta är Nikolina, 5 år, som berättar sin saga om Askungen på dialekt i Terjärv:

Det var ne katt som heter Cindorella. Vet du vad det är för namn på riktigt? Det är Askungen. Då kom en flicka och vila köpa henne. Då for ho hem och ge åt katten mat. Tå fo katten ut och mötte en pupujussi. Tå murra katten åt pupujussen och sen for katten in. Tå murra katten åt flickan. Då for katen till sjön och dricka vatten, men tå kom inte flickan med och dom bodde i en flott (slott). Snipp, snapp, snut, då var sagan slut.

Berättandet sker i en viss situation även för dem som lyssnar på berättelsen. Dilemmat är om vi har tillräcklig kunskap om hur barn tänker och handlar, om barns egen kultur och sätt att förverkliga sina idéer. För barnen är leken och fantasin viktig. För de mindre barnen är leken ett "språk", deras sätt att handla, leva och ta emot omvärlden. Barnen lever i leken (se även Huizinga 1950). Då man forskar om barn är det viktigt att beakta barnens lekvärld i forskningsmetoden. I sagoteringsmetoden möter man barnens sätt att uttrycka sig via metodens lekfulla karaktär. De mångfacetterade perspektiven är inte lätta att analysera. Det finns ännu få etablerade analysmetoder.

Det kräver öppenhet; ett nytt sätt att se på kunskapen, på barnen, på samverkan och kulturen. Det är också frågan om att våga ta sig tid, lyssna noga och gå på gång på gång gå igenom materialet och varje gång ta itu med det med nya ögon. Det är fråga om tidskrävande grundforskning. Det handlar om vad barnen berättar för oss, hurdan barnens värld eller världar är, hur barnen uttrycker sig och handlar och vilka teman som är väsentliga för barnen.

När barnet möts som en aktiv individ i det gemensamma samspelet (en kollektiv syn på samverkan) får barnet en egen, viktig roll. Samtidigt har den vuxna också en egen, viktig roll, men den är ofta olik barnens. Då barnet uppfattas som jämställd partner i samverkan med vuxna, kommer barnets egna initiativ, barnets kunskap, erfarenheter och intressen fram i den dialogiska situationen. Barnets tankar tas på allvar. Man upptäcker även det osynliga och kollektiva som sker människor emellan. Det är frågan om hur man bygger upp en demokratisk, gemensam dialog, samt hur man hittar gemensamma syften och den gemensamma röda tråden då man analyserar barnkultur som forskare eller då man jobbar med barn och kultur.

Intresset för att ta fasta på barnens perspektiv ökar, inte minst på grund av FN:s konvention om barnets rättigheter (1989). Även i Finlands grundlag (6 §), som trädde i kraft år 2000, står det: "Barn skall bemötas som jämlika individer och de skall ha rätt till medinflytande enligt sin utvecklingsnivå i frågor som gäller dem själva." Men då vi därtill bör ta i beaktande barns kunskap

står vi inför komplicerade frågor: Hur tolkar man det som vi har sett och hört ur barnens perspektiv? Hur förverkligar man den kollektiva synen, där både den vuxna och barnet ses som kompetenta och aktiva kontrahenter i en demokratisk kulturell samverkan? För att förstå barnens kunskap och perspektiv krävs det utförlig grundforskning inom barnkulturområdet.

Litteratur

Ariés, P. 1962 . *Centures of Childhood: A Social History of Family Life*. (New York: Knopf,. (utgett på svenska 1982: *Barndomens historia*).

Bardy, M. 1999. Konst som en källa till kunskap om barn och barnkultur. I: *Palmenfelt Barndomens kulturalisering Kulturforskning i Norden*. Åbo: NNF.

Bruner, J. 1996. *The culture of education..* Cambridge: Harvard University Press.

Corsaro, W. A. 2003. *We're Friends, Right? Inside Kids' Culture*. Washington D.C.: Joseph Henry Press.

Finlands grundlag (731/1999) www.om.fi/21908.htm

Grimm, Jacob & Wilhelm 1812. Rotkäppchen, I: *Kinder- und Hausmärchen* (Children's and Household Tales, Grimms' Fairy Tales, final edition 1857, Berlin, no. 21).

Hakomäki, H. 2006 (under utgivning). *Tarinasäveltämisen taito*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hoffmann, H. 1844. *Der Struwelpeter*. I: Reimerich Kinderlieb, 1845: *Lustige Geschichten und drollige Bilder mit 15 schön kolorierten Tafeln für Kinder von 3 bis 6 Jahren*. På finska: Hoffmann, H.: *Der Struwelpeter* [/] Jörö-Jukka [/] Lieder. Faksimilupplagan av orginalmanuskriptet från år 1858. Edition Marras Workshop. Vammala 2002.

Huizinga, J. 1950. *Homo Ludens: A Study of Play Elements in Culture*. Boston: The Beacon Press.

Huotilainen, M. 2005. *Magnetoencephalography in Studies of Infants and Children*. International Review of Neurobiology. Volume 68. Pages 25-50.

Karimäki, R. 2004. *Stories in 8 to 12 year old children's pretend play*. In: Hyvönen, Lehtonen, Rajala (red). *Lets's Play* . University of Lapland Faculty of Education: Rovaniemi. 2004. Pages 78-85.

Karlsson, L. 1996: Barnperspektiv och barnkultur. I: *Sagofärden: Kvalitet med barn*. Helsinki: Stakes. Aiheita / Stakes. No. 32.

Karlsson, L. 1999. *Saduttamalla lasten kulttuuriin. Verkostotyön tuloksia Kuperkeikkakyydissä*. (Att sagotera sig till barnens egen kultur) Stakes rapporter 241. Saarijärvi: Gummerus.

Karlsson, L. 2000. *Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa*. (Giving Children the Floor. Transition in the Tradition of Professional Practice. University of Helsinki) Helsingin yliopisto Kasvatuspsykologian yksikkö.

- Karlsson, L. 2003 a. Likställd dialog med barnen. I: Palmenfelt & Mouritsen (red.). *Efter barndomens død?* Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur. Nr. 46, 157—169.
- Karlsson, L. 2003 b. *Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin.* (Sagotering – nyckeln till en verksamhetskultur för delaktighet) Juva: PS-kustannus. 169).
- Narvanto, T. & Törmänen, M. 1999. ”Hei, nyt multa tulee satu!” 3- ja 4-vuotiaiden lasten *Satukeikkasatujen rakenteelliset elementit ja kieli.* Oulun yliopisto. Kajaanin opettajankoulutuslaitos. Pro gradu-tutkielma.
- Nurmi, Kari E. 1986. *Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin.* Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskuksen oppimateriaaleja 2 (3. painos).
- Palmenfelt, U. 1999. Barndom som kultur. I: Palmenfelt *Barndomens kulturalisering Kulturforskning i Norden.* Åbo: NNF.
- Pramling, I. 1994. *Kunnandets grunder. Prövning av en fenomenografisk ansats till att utveckla barns sätt att uppfatta sin omvärld.* Acta universitatis Gothenburgensis: Göteborg studies in educational sciences 94.
- Riihelä, M. 1991. *Aikakortit – tie lasten ajatteluun.* (Tids-korten - Vägen till barnens tankar). Helsinki: VAPK-kustannus.
- Riihelä, M. 1996. *How do We Deal with Children's Questions?* Helsinki. Stakes.
- Riihelä M. 2000. *Playing Researcher – video and text.* Filminova. Stakes
- Riihelä, M. (red.) 2003. *Barnens sagobroar i Norden. Pohjolan lasten satusiltoja. Sögubru barna á Norðurlöndum. Barns fortellerbroer i Norden. Barns fortællingebroer i Norden.* Stakes. Nordiska Kulturfonden. Jyväskylä. Gummerus.
- Rousseau Jean-Jacques 1762. *Émile/ Émile ou de l'Éducation.*
- Rutnanen, N. 2005. *Theorizing and observing interaction among two-year-old children.* International Society for Theoretical Psychology Conference. 20.-24.6.2005. South Africa.
- Rättyä, K. 2000. Presentationen av karaktärer i barns egna berättelser. I: U. Palmenfelt (red.). *Aspekter på narrativitet. Kulturforskning i Norden, 2.* Åbo: NNF, 113–126.
- Svensson, K. 1999 Leksaker som kommunikation och sosiokulturell kontext. I: *Palmenfelt Barndomens kulturalisering Kulturforskning i Norden.* Åbo: NNF.
- Strandell, H. 1994. *Sociala mötesplatser för barn. Aktivitetsprofiler och förhandlingskulturer på daghem.* Helsinki: Gaudeamus. Väitöskirja.
- Tiira, K. 2000. *Yhteistä kieltä etsimässä. Pienten lasten osallisuuden lisäämisestä vesiprojektissa.* Helsingin yliopisto. Varhaiskasvatus. Pro gradu-tutkielma.

Tuovila, A. 2003. *"Mä soitan ihan omasta ilosta!" Pitkittäinen tutkimus 7–13- vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta.* Sibelius-Akatemia.

FN:s konvention om barnets rättigheter (barnkonventionen) 1989. Se:
www.bo.se/Adfinity.aspx?pageid=44