

## ”Skal du på Klubben?”

### Sosial inkludering og ekskludering blant barn på et multi-etnisk sted i Oslo

Mari Rysst

#### Sammendrag

*Artikkelen diskuterer sosial inkludering og ekskludering blant barn i en multi-kulturell setting i Groruddalen nær Oslo, gjennom å fokusere på barns vennskapsnettverk. Sentralt i diskusjonen er de materielle forbruksvarenes og utseendets betydning for inkludering, og hvilke andre kompetanser som synes viktige blant disse barna der etnisk norske er i minoritet. Artikkelen viser at populære barn innehar en kombinasjon av ”pent” utseende, gjerne lys hud, ”riktige” klær, sosial kompetanse og gode sportsferdigheter. Det blir argumentert for at ”riktig” forbruk er viktig for inkludering men at dette er billigere enn lenger oppe i Groruddalen med flere etnisk norske. Vennskapsnettverkene er kjønnssegregerte, men fordeler seg ikke systematisk etter etnisk opprinnelse. Det er viktig både for barn og foreldre at barna deltar på fritidsaktiviteter, da dette utvider alles sosiale nettverk og letter inkludering for hele familien.*

#### Innledning

Norge har et økende antall innbyggere med utenlandsk opprinnelse. Groruddalen (nær Oslo) har størst andel beboere med utenlandsk bakgrunn.<sup>1</sup>

---

<sup>R</sup> Artikler merket med bokstaven R har vært gjenstand for ekstern referee-vurdering.

<sup>1</sup> 35.8 % av 45 000 innbyggere i for eksempel Alna bydel er innvandrere, fordelt på 142 land. Denne artikkelen er basert på materiale fra et prosjekt som tar for seg barn og barnefamilier i Groruddalen, og heter ”Tingenes sosiale betydning: forholdet mellom finansielle ressurser, kulturelle prioriteringer og inkludering blant barn”. Mitt prosjekt er del av et større som ledes fra Universitetet i Oslo med Thomas Hylland Eriksen som prosjektleder.

Denne artikkelen handler om noen barn og familier som bor i Groruddalen på stedet ”Dal”, og jeg antar de representerer flere enn seg selv. Jeg skal gi en etnografisk beskrivelse av barns vennskapsnettverk og hvordan disse illustrerer sosial inkludering og ekskludering. Tingenes sosiale betydning for inkludering og ekskludering står sentralt. Studien er posisjonert i en overordnet forståelse av forbruk som del av sosiale prosesser, der ting forstås som kommunikasjon (Douglas & Isherwood 1996). I denne artikkelen refererer ”ting” til materielle forbruksvarer. Jeg er også inspirert av teoretikere som har utviklet og benyttet begrep som sosial kapital og sosiale nettverk, for eksempel Robert Putnam (2000) og Mark Granovetter (1973), om sterke og svake bånd. I det følgende skal jeg diskutere følgende spørsmål:

- Hvilke ting og fritidsaktiviteter synes viktige blant barna på Dal og hvordan kan dette forstås?
- Hvordan kan barns vennskapsnettverk forstås i lys av kjønn, etnisitet og ulike faglige og sosiale kompetanser?
- Hvordan er forholdet mellom barnas og familiens sosiale nettverk med tanke på inkludering og ekskludering?

Først presenteres feltstedet og metoder. Så diskuteres relevante teoretiske perspektiver etterfulgt av barnas vennskapsnettverk. I den påfølgende presentasjon diskuteres jentenes og guttenes sosiale nettverk hver for seg, etterfulgt av en felles diskusjon om inkludering og ekskludering. Tilslutt følger en konklusjon.

## **Feltstedet og metoder**

Groruddalen har mange barneskoler, og jeg fikk innpass på ”Dalen skole” med elever fra 5–10 trinn. Boligbebyggelsen på Dal består hovedsakelig av lave blokker og rekkehus, samt noe villabebyggelse. Av befolkningen med innvandrerbakgrunn er pakistanere i flertall. Disse har primært kommet til stedet fordi blokkene har store leiligheter til relativt lav pris, og mange trenger stor plass på grunn av mange barn og fordi flere generasjoner bor sammen (Moen 2008). I tillegg til kjøpesenter har stedet svømmehall, flere moskeer, kirke, en stor innendørs idrettshall og Oslomarka like

ved. Av tilbud til barn kan nevnes fotball, håndball, svømming, dans, basket, kampsporter, bibliotek, all-idrett og diskotek hver fredag.

Skolen jeg gjorde feltarbeid på har omlag 440 elever fordelt på mellom 15–18 nasjonaliteter, hvor de etnisk norske er blant minoritetene. 96% av barna har innvandrerbakgrunn. Slik sett er denne skolen en av de få i Norge hvor etnisk norske er i minoritet. Min studie er, så vidt jeg vet, den eneste som har studert norske barn i en slik setting, og kan slik betraktes som en pilotstudie. Vi vet pr. idag ikke mye om hvordan det sosiale miljøet er der etnisk norske er i minoritetssituasjon, noe denne studien gir en indikasjon på.

Jeg begynte feltarbeid i mars 2010 på femteklassetrinnet, og fortsatte med de samme barna i sjette klasse. Det er to parallelle klasser med 21 barn i hver klasse. For sjetteklassetrinnet totalt, teller jeg 15 opprinnelsesland: Tyrkia, Marokko, Kosovo, Irak, Vietnam, Thailand, Pakistan, Somalia, Eritrea, Afghanistan, Gambia, Tanzania, Nigeria, Palestina og Norge.<sup>2</sup> Rundt 90 % av barna er muslimer, andre er buddhister, hinduer og kristne.

Jeg tilbrakte mest tid i A-klassen, som denne artikkelen handler om, fordi A-klassen hadde én etnisk norsk elev og én med etnisk norsk mor og sør-afrikansk far, den andre klassen hadde ingen etnisk norske. A-klassen har i tillegg åtte elever med asiatisk bakgrunn, en med vest-asiatisk, to med øst-asiatisk, to med øst-europeisk, tre med sør-afrikansk, tre med nord-afrikansk. Jeg satt bakerst i klasserommet og noterte alt som foregikk av samhandling, blikk og samtaler (i den grad det var mulig). I friminuttene gikk jeg ut med elevene og traff der også barn fra andre klasser. Jeg foretok ustrukturerte intervjuer i form av samtaler rundt temaer, med barn sammen to og to etter skoletid. Jeg har også foretatt ustrukturerte intervjuer med syv foreldre og to lærere, rektor og en ansatt i bydelsadministrasjonen. Jeg har anonymisert navnet på stedet, skolen, barna og klassifisert deres etniske bakgrunn i grove kategorier. Jeg har imidlertid ikke anonymi-

---

<sup>2</sup> Av anonymitetshensyn, har jeg inndelt opprinnelsesland i grove kategorier. Disse er:

- Vest-asiatisk: Tyrkia, Irak
- Asiatisk: Pakistan, Afghanistan
- Øst-asiatisk: Vietnam, Thailand
- Nord-afrikansk: Marokko, Palestina
- Sør-afrikansk: Gambia, Nigeria, Tanzania
- Øst-Afrika: Somalia, Eritrea
- Øst-Europa: Kosovo, Polen
- Norge

sert etnisk norsk bakgrunn fordi den er nødvendig som representant for majoritetssamfunnet Norge.

## **Teoretiske perspektiver**

Mary Douglas og Baron Isherwood skriver i sin klassiske tekst om forbruk og antropologi at "Goods are neutral, their uses are social, they can be used as fences or bridges" (Douglas & Isherwood 1996). Sagt på en annen måte er alle ting meningsbærende, men ikke alene. De er markører og brukes i klassifisering, for eksempel i unges sosiale kategorier som nerd, soss, kul, emo og lignende (Rysst 2008, Lynne 2000). Meningen ligger i relasjonen mellom tingene, parallelt med slik musikk fremkommer i relasjonen mellom noter, og ikke i en enkeltstående note (Douglas & Isherwood 1996). I denne artikkelen tolkes tingenes sosiale betydning i et slikt perspektiv, slik at de ting som inngår i barnas sosiale nettverk best forstås i relasjon til hverandre og den sosiale sammenheng de inngår i, der de fungerer som "fences or bridges" (ibid.).

Hovedbegrepene som skal anvendes, er sosial kapital og særlig sosialt nettverk. Begrepene brukes ofte om hverandre, og mye har blitt skrevet om sosial kapital i de siste årene. Robert Putnam er kanskje den mest kjente (men også Bourdieu (1986) og Coleman (1988)). Putnams definisjon av sosial kapital er: "Connections among individuals – social networks and the norms of reciprocity and trustworthiness that arise from them" (Putnam 2000: 19). Med andre ord mener han at sosiale nettverk er en form for sosial kapital. Jeg tenker at "normer for resiprositet og tillit" kan forstås å være grunnpilaren i sosiale nettverk.

En av antropologiens klassikere om resiprositet er Marcel Mauss' tekst om *Gaven*, hvor han hevder at sosiale bånd etableres og opprettholdes gjennom utveksling av gaver hvor logikken er plikten til å gi, plikten til å motta og plikten til å gi igjen (Mauss 1966). "Gaver" må ikke være bare materielle ting, men kan også være for eksempel smil, blick og hilser (ibid.). I forhold til barna jeg ble kjent med, skal vi se at fokus på former for gaveutveksling er høyst relevant i dannelse og opprettholdelse av vennskap, både som ting og som andre former for gjensidig utveksling. Gaveutveksling vil i denne artikkelen bli tolket som illustrasjon på tingenes sosiale betydning, som vi skal se.

Relevant er også den klassiske teksten til Mark Granovetter om implikasjonene av sterke og svake nettverksbånd for tilgang og spredning av

informasjon (kompetanse) samt integrasjon i lokalsamfunn. Ifølge ham er svake bånd viktige fordi en person har muligheten til å etablere flere svake enn sterke bånd, som slik utvider deres nettverk og øker deres sosiale kapital. Eller som han sier: flere folk kan nås gjennom svake bånd. Vanligvis er det jo slik i virkeligheten at folk har både sterke og svake bånd i sine nettverk, fordi det er vanlig å ha både nære venner (sterke bånd) og bekjente (svake bånd). Granovetter hevder styrken i de sosiale bånd sier noe om kvaliteten på relasjonen:

The strength of a tie is a (probably linear) combination of the amount of time, the emotional intensity, the intimacy (mutual confiding), and the reciprocal services which characterize the tie. Each of these is somewhat independent of the other, though the set is obviously highly intracorrelated (Granovetter 1973: 1361).

Som vi ser her, fremhever også Granovetter resiprositetens betydning. Og generelt, dess sterkere bånd mellom to personer, dess mer er de forpliktet gjennom resiprositet. Nære familiebånd antas å ha en slik kvalitet, men det er nødvendig å understreke at ikke alle sterke bånd må være positive. Et lukket nettverk av sterke bånd kan romme både kriminalitet og overgrep, og andre negative relasjoner (Bø & Schiefloe 2007). Jeg skal vise at fruktbarheten av å tenke nettverk i forhold til inkludering/ekskludering på Dal ligger i at perspektivet gjør det mulig å kartlegge hvem som er venner og hva relasjonene er bygd på, deres kvalitet og hvordan ting fungerer som gjerder eller broer i relasjonene mellom mennesker (Douglas & Isherwood 1996).

En skoleklasse kan betraktes som et sosialt nettverk fordi elevene tilbringer mange timer sammen hver dag, uke etter uke, ofte år etter år. Slik kan klassekamerater hevdes å være forbundet gjennom sterke og svake bånd enten de vil det eller ikke. Det er umulig å ikke betrakte en medelev som du ser hver dag, som en bekjent. Det samme gjelder for så vidt elever i andre klasser på den samme skolen. I min kartlegging av sterke og svake bånd har følgende indikatorer vært benyttet for å avdekke sterke bånd:

- 1) Observerte og kjente eksempler på resiprositet og tillit, slik som praksisen med å vente på hverandre i friminutt, utveksle ting og handlinger.
- 2) Gjentatte mønstre av å gå bort til de samme personer både i klassen og utenfor.

- 3) Observasjoner av de samme personer sammen på skolen og etter skoletid.
- 4) Mønstre av felles interesser knyttet til fritidsaktiviteter og annet forbruk.
- 5) Barnas egne utsagn om hvem som er deres (beste) venner.

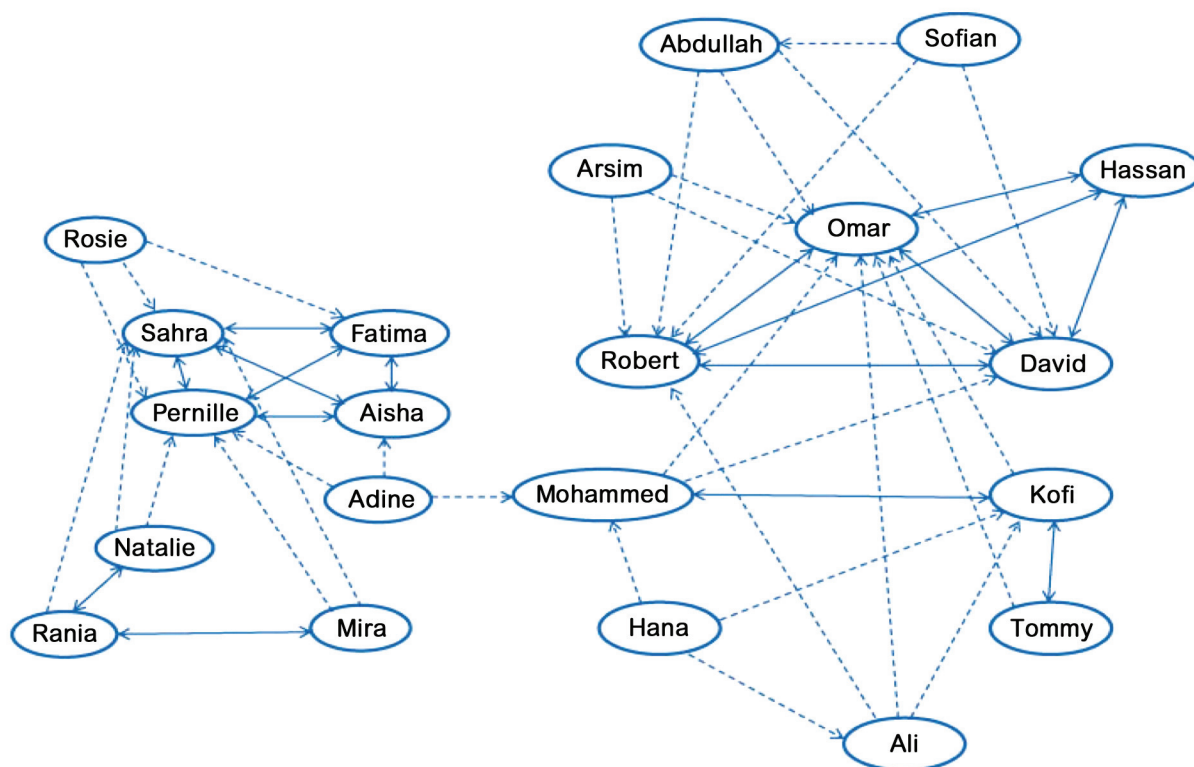
Samtidig la jeg inn min egen tolkning av barns antatte forventninger om gjenytelser, for eksempel observasjoner av forventninger om respons og oppmerksomhet i konkrete situasjoner. Svake bånd karakteriseres av manglende oppmerksomhet, og/eller liten eller ingen forventning om noen form for oppmerksomhet og (gjen)ytelser.

En nettverkstilnærming er imidlertid metodologisk utfordrende. Det er vanskelig presist å avgrense og bestemme kvaliteten på sosiale bånd og nettverk. Hvert barns nettverk går utover klasse- og skolekonteksten og overlapper med foreldrenes nettverk. Slik sett kan en tiåring født og oppvokst i Norge ha sterke og svake transnasjonale bånd over hele verden. Det er relativt enkelt å bestemme/se hvem som er bestevenner og dermed har sterke bånd, mens svake bånd varierer i intensitet, slik at noen *nesten* kan betraktes som sterke. Likeledes kan noen sterke *nesten* være svake. For eksempel, vanligvis har barna på Dalen svake bånd til barn med motsatt kjønn, og mange barn har også svake bånd til barn av samme kjønn. Det er ikke alle forunt å ha pålitelige og lojale (beste) venner. Med andre ord, sterke og svake bånd forstås som spredt langs et kontinuum: klart sterke i den ene enden og klart svake i den andre. Begrepene ”sterke” og ”svake” bånd må leses med denne fleksibiliteten i bakhodet.

## Barnas vennskapsnettverk

Barnas vennskapsnettverk er konstruert med utgangspunkt i et sosiogram læreren fikk dem til å lage, i kombinasjon med mine egne observasjoner og samtaler med barna. Læreren ba barna sette opp de tre viktigste medelever som de ønsket å samarbeide med, og mente barna da satte opp dem de ønsket/betraktet som sine beste venner heller enn hvem som var skoleflinke. Hvorvidt dette er slik, kan jeg ikke vurdere, men i kombinasjon med mine egne tolkninger av adferd fungerte sosiogrammet veiledende. Elevene fikk ikke vite hvordan sosiogrammet så ut. Læreren hadde satt opp diagrammet i form av piler, slik at alle i klassen hadde piler til og/eller fra seg. Jeg rekonstruerte diagrammet i form av sterke og svake bånd, hvor

sterke bånd finnes der det går piler mellom to, og svake der pilen bare går i én retning. Vennskapsnettverket ser da slik ut, hvor stiplet linje er svake bånd og hel linje sterke:



Figur 1: Jentenes og guttenes vennskapsnettverk i 6A.

Her ser vi at det er noen barn som bare har piler fra seg, ikke til seg: de selv ønsker kontakt med dem de har skrevet opp, men kontaktønske blir ikke gjengjeldt. Her er det ingen tillit og resiprositet, altså er båndet svakt.

Videre viser figuren at de fleste piler går til Pernille og Sahra, og for guttene til David og Omar. Blant jentene er det derfor åpenbart at Sahra med nord-afrikansk bakgrunn og Pernille med etnisk norsk, er de mest ettertraktede. Rosie, med øst-asiatisk opprinnelse og Adine med vest-asiatisk, nevnes ikke av noen og er slik i manglende resiprositetsrelasjoner.

Blant guttene er det Omar med asiatisk opprinnelse som er den mest ettertraktede, med David og Robert med sør-afrikansk bakgrunn hakk i hel. Av guttene er Arsim, med foreldre fra øst-Europa, Sofian, Abdullah og Ali med asiatisk opprinnelse og Hana med nord-afrikansk, ikke i sterke resiprositetsrelasjoner. Sofian, Arsim og Hana nevnes ikke av noen, mens Abdullah nevnes av Sofian og Ali av Hana. På ett plan kan det da sies at de som ikke nevnes av noen, forstås å erfare sosial ekskludering blant

klassekameratene, mens de andre opplever sosial inkludering i varierende grad. Med andre ord, disse sju barn kan sies å ha bare svake bånd til klassekameratene, og er dermed mer sosialt ekskludert enn inkludert. De andre barna har både sterke og svake bånd og er slik mer sosialt inkludert enn ekskludert.

Vi ser at sterke og svake bånd fordeler seg systematisk etter kjønn, nettverkene er klart kjønnssegregerte, bortsett fra guttejenta Mira som jeg ikke har plass til å diskutere her. Hun var oftest sammen med guttene men satte likevel ikke opp en gutt som venn. Dette kan illustrere hvor tabuert kontakt på tvers av kjønn er i teorien men ikke i praksis. Adine satte opp en gutt, kanskje opplevde hun Mohammed som minst ekskluderende. Derimot fordeler båndene seg ikke systematisk etter etnisk bakgrunn: de tre attraktive guttene og de to jentene representerer hvert sitt opprinnelsesland, men Pernille og David kan sies å representere majoritetssamfunnet Norge, noe som *kan* ha betydning for at de er blant de populære. De besitter for eksempel verdifull kompetanse om ”det etnisk norske”, slikt som språk og ulike tradisjoner som jul og 17. mai.

Men hva betyr ”inkludert/ekskludert” egentlig? I forhold til hva? Jeg tenker at det er to nivåer, ett blant jevnaldrende, slik diagrammet viser, og ett til stedet gjennom sosial deltagelse, men hvor de to nivåer har et dialogisk forhold til hverandre. Når det gjelder det første velger jeg å bruke dette med at de ikke velges av noen som indikator. Jeg antar at disse barna merker at de ikke er ettertraktet på ulikt vis. Dette sliter de mer eller mindre med, noe som fører til særegne adferdsmønstre, som vi skal se. Men selv om noen barn ikke nevnes som ettertraktede og ikke føler seg som det, er det ikke slik at de nødvendigvis stenges ute fra lek og aktiviteter. I norsk skole, og også på Dalen, med en pågående anti-mobbekampanje og likhetsideologi (Lien m.fl. 1999), påpekes det sterkt at ingen skal holdes utenfor, ”alle skal være med”. En slik ideologi dokumenteres også fra annen forskning i norsk skole (Lidén 2005, Rysst 2008). Å være inkludert på stedet betyr å delta på et minimum av de aktiviteter som foregår i nærmiljøet, noe som antas å øke med utbredelsen av det sosiale nettverk. Det dialogiske forhold vises i at det sannsynligvis er lettere å delta på et lokalt arrangement sammen med venner/familie enn alene.

Både som enkeltindivider og som dyade er forholdene mellom Sahra og Pernille på den ene siden og Omar og David på den andre, viktige og interessante fordi de, som de populære og dermed med makt, preger klassekonteksten på mange måter, også i forhold til inkludering og ekskludering (Renold 2005, Thorne 1993, Rysst 2008). Det er de som er sentrum



for alles oppmerksomhet både implisitt og eksplisitt, og derigjennom har stor definisjonsmakt på hvem som skal inkluderes og ikke og hva som ”gjelder” av ting, utseende og aktiviteter. De sterke båndene var svært stabile i det året jeg fulgte barna, noe som gjør dem ekstra relevante å forstå, deres innhold er ingen tilfeldighet. Jeg skal nå diskutere mer inngående hvordan ulike vennskapsnettverk kan forstås med tanke på tingenes betydning for inkludering og ekskludering, først på jevnaldernivå og senere på lokalt nivå. Jeg begynner med jentene.

## **Hva har betydning i jentenes vennskapsnettverk?**

Jeg ble gradvis klar over at Sahra er en populær jente i klassen, i hvert fall blant jentene. Jeg baserer dette på det jeg har observert av henvendelser hun får, og at mange av jentene først går til henne når sitteplasser er valgfrie. Pernille er Sahras bestevenninne og alltid der Sahra er. Også i intervjuene jeg hadde med jentene var det først og fremst Sahra de nevnte som en ønsket venninne. I gruppesamtalen om popularitet med Rosie og Aisha kommer for eksempel Aisha spontant inn på Sahra. Hun sier at ”Fatima tenker bare på Sahra”, og Rosie tilføyer ”ja, hun kaller henne bare SA og roper SA, SA hele tiden, helt til Sahra sa ’Herregud stopp!’, og da stoppet hun”.

Jeg antar det er mange grunner til hennes sterke posisjon. Det mest opplagte er at hun har de nødvendige kompetanser både sosialt og faglig: sosiale antenner, en sympatisk personlighet, et søtt utseende, kule nok klær, og at hun er over middels flink på skolen og i sport. Utseendets betydning, både fysiologi og klær, skal ikke undervurderes. Hun har lys hud og kraftig krøllete hår som hun prøver å rette ut ved å bruke spenner og strikker og flette hestehalen stramt. Flettede hestehaler er vanlig blant alle jentene med langt hår. Ut fra utseende er det ikke så lett å se at hun har utenlandsk bakgrunn. Pernille er lys og blond med rett hår og like høy som Sahra. Begge deltar på de fritidstilbudene som ”Klubben” tilbyr. Mange av barna går på Klubben etter skoletid, som holder til i skolens samlingssal og er en slags skolefritidsordning for barn fra femte klasse og oppover. Tittelen på artikkelen, ”Skal du på Klubben?”, viser til spørsmål jeg ofte hørte etter siste time, hvor barn spurte en ønsket lekekamerat om han/hun skulle på Klubben.

Det er vanlig at bestevenn-konstellasjoner har andre knyttet til seg som såkalte satelitter. Satelitter er betegnelsen på barn som er løst tilknyt-

tet andre, og som kan skifte tilknytning fra dag til dag (Rysst 2008). Svake bånd er av en slik karakter. Over tid var disse selvsagt de mest ustabile. Rosie sier for eksempel at ”jeg har ikke nærmeste venner, jeg er venner med alle. Jeg går rundt her og der”. Hvis Granvetters teori har noe for seg, betyr det at satelittbarna har et større potensiale enn de andre til å få et overblikk over hva som skjer i nærmiljøet, både av aktiviteter og hva som er ”in”, fordi de kan komme i kontakt med flere folk gjennom sine skiftende tilknytninger (Granovetter 1973). Jeg kommer tilbake til dette senere.

I praksis viser relasjonen mellom Sagra og Pernille alle tegn på styrke i form av resiprositet og tillit. For eksempel synes det å være helt utenkelig for dem å ikke vente på hverandre, eller å gå av sted i friminuttet med noen andre. Det ville signalisere at noe var ”galt”. De velger alltid å jobbe sammen hvis de får lov, og setter seg alltid sammen når de får velge plasser selv. Hvis den ene skal på ”Leksehjelp”, skal den andre det også. De bestemmer i fellesskap om de skal på Klubben eller ikke. I tillegg danser de to ganger i uken i regi av Klubben. De kan også observeres sammen på kjøpesenteret eller i friluftsområdet rundt skolen i helger og etter skoletid. Forholdet synes slik å være innbakt i gjensidighet og tillit. I tillegg til å utveksle felles interesser utveksler de også mat, godteri, skolesaker, smil og blikk. Typisk er når en av dem har vært i et annet rom i en time og kommer tilbake. Da ser de på hverandre og smiler, gjerne innledet med et lite vink.

De ”utveksler” også samme klesstil, som er en moteriktig stil i klær kjøpt fra kjeder som *Cubus* og *Hennes & Mauritz* og særlig *BikBok*. Måten de kler seg på og ordner håret, signaliserer at de er opptatt av klær og moter. Mødrene deres bekreftet dette i intervju. Jentene bruker pyntetilbehør som skjerf og setter sammen farger og klær på en typisk ”in” måte: tights eller trange olabukser eller joggebukser, en lang t-skjorte eller singlet med hettegenser eller hettegenserjakke over. Eller en tettsittende lang bomullsgenser med en videre kortermet t-skjorte over. Dette siste er ”in” for både gutter og jenter, men for guttene er det stas med fotballtrøyer over bomullsgenserne. Særlig Omar, David, Robert og Kofi bruker dette. Alle barna i klassen har tilpasset seg denne stilen, hvor bare én jente, Rania med nordafrikansk bakgrunn, bruker hijab.<sup>3</sup> De nevnte ting har trolig betydning for følelsen av tilhørighet, siden alle kan sies å tilstrebe samme ”stil”. ”Riktige” klær og hårstil kommuniserer slik fellesskap og inkludering og kan

---

<sup>3</sup> Til opplysning sier hun at hun gjør dette fordi kusenene hennes gjør det, og de ville at hun også skulle. Både hun og moren benekter at hun bærer hijab av pliktmessige religiøse årsaker.

forstås som broer i relasjonene (Douglas & Isherwood 1996). Hva som er ”riktig” og ”nødvendig” forbruk for inkludering varierer imidlertid nasjonalt og regionalt. Betydningen av dyre klær syntes mindre viktig her enn lenger nord i Groruddalen med flere etnisk norske (Rysst 2008). Forskning indikerer at flere etnisk norske i et skolemiljø kan føre til at dyrere forbruk får større betydning som inkluderingsmarkør og dermed gjør inkludering vanskeligere for barn i lav-inntekts familier (ibid.). Mer komparativ forskning trengs imidlertid på dette feltet.

Som nevnt over, har utseende også en betydning i jenter og gutters vennskapsdannelse. Forskning viser for eksempel en positiv sammenheng mellom det som oppfattes som pent utseende og popularitet (Thorne 1993, Rysst 2008, Hey 1997). Det kan også synes som om hvit, ”vestlig” skjønnhet settes høyt i det at asiatiske og afrikanske kvinner bleker huden, med ulike kremer (*A-Magasinet* 8/3-2010, Jones 2010), også på Dal (personlig kommunikasjon med kvinnelig lærer med asiatisk bakgrunn, *A-Magasinet* 8/3-2010). Likhetsideologi og anti-rasisme er norsk skoles kjerneverdier, og en skole fri for rasistiske undertoner er et ideal og en politisk målsetning. Oppslaget fra Dalen skole i en hovedstadsavis,<sup>4</sup> med overskriften: ”Barna har blitt fargeblinde”, må forstås på en slik bakgrunn. Artikkelen handler om det krysskulturelle vennskapet mellom Pernille og Sahra, hvor Pernille sier: ”Jeg er den eneste i klassen med lyst hår. Jeg føler meg ikke noe annerledes av den grunn. I klassen er det ingen som erter hverandre for hvor man kommer fra.” Sahra sier også i intervjuet at hun ikke tenker på at Pernille er lys: ”Pernille er som alle andre.” Pernilles mor og lærerne sier barna er ”fargeblinde”, med andre ord at barns hudfarge, forstått til også å inkludere opprinnelseskultur, ikke spiller noen rolle for barns vennskap på Dalen skole. Jeg kan dessverre ikke gå dypt inn på dette her, men vender tilbake til tematikken snart.

## **Hva har betydning i guttenes vennskapsnettverk?**

Som vi så av diagrammet, synes Omar den mest populære, hvor Omar og David representerer en sterk dyade og med det sterke bånd. Likevel tolker jeg ikke denne dyaden til å være like tett som den mellom Pernille og Sahra. Diagrammet viser for eksempel at Robert har like mange som vil samarbeide/være venn med seg, som David. Men at dyaden og det populære

---

<sup>4</sup> Her har jeg fjernet aviskilden av anonymitetshensyn.

nettverket Robert-Omar-David ikke er så eksklusivt, kan ha å gjøre med at guttenes viktigste aktivitet er fotball. De spiller i hvert friminutt, de spiller fotball etter skoletid og de trener sammen på fotball-laget to ganger i uken. Og ikke minst, de snakker om fotball omtrent hele tiden, både i og utenfor klasserommet.

Jeg antar Omar har fått den posisjonen han har av hovedsakelig tre grunner: han ansees for å være den beste gutten i klassen i fotball, han har blitt utnevnt av treneren til kaptein på laget og han har en stillfaren, sympatisk personlighet. Han har asiatisk opprinnelse, noe majoriteten av gutter i klassen har, og det kan være en tredje grunn. Utseendemessig skiller han seg ikke ut verken i positiv eller negativ forstand. Han er også over middels flink på skolen, kan mye om fotball, og går i kule nok klær. Kort sagt, han scorer høyt på viktige kompetanser. Sagt på en annen måte besitter han viktige brobyggende ting for å bli populær blant disse guttene. Fotballblader og fotballtrøyer er gode eksempler. I klassen er det også tydelig at David scorer høyt fordi han til stadighet blir ropt til og guttene samler seg der (eller hos Omar) under pauser. Utseendemessig scorer han høyere enn Omar, jentene omtaler han som ”kjekk”, han har rene trekk, gyllenbrun hud og kul sveis som han forsøker å ordne med voks. David scorer kanskje høyt også fordi han har et etnisk norsk familienettverk med en tydelig mor i spissen. Hun er til stede i skolekonteksten og har nylig konvertert til islam. David sier at han også har det, og i en sosial sammenheng hvor majoriteten er muslimsk, kan dette bidra positivt. To ikke-muslimske gutter i klassen, Kofi med sør-afrikansk bakgrunn og Tommy med østasiatisk, kan ha funnet hverandre gjennom en ikke-muslimsk identitet og har sterke bånd til hverandre. Religion er noe barna er opptatt av, og det er en eksplisitt uttalt oppfatning at det å være muslim er ”best”. Religiøs diskriminering kan foregå på en spøkefull måte, men med alvorlige undertoner, noe jeg fornemmer også angår hudfarge, ansiktstrekk og hår. Dette kommer jeg inn på snart.

Det er altså fotball som gjelder blant guttene, og det sosiale hierarki forstås i stor grad å være oppstått rundt kompetanse i fotball, både kunnskapsmessig og/eller utøvende. Blant guttene i periferien, Abdullah, Sofian, Arsim, Hana og Ali, er det bare Hana som ikke aktivt søker de andre. De andre fire, også Kofi og Tommy, prøver på ulikt vis å etablere sterke relasjoner til Omar og David (og Robert). Det mest åpenbare er gjentatte henvendelser både verbalt og kroppslig.

Uansett styrke på båndene, virker det som om forventningen og ønske om relasjoner preget av tillit og resiprositet er til stede i både gutter og jen-

ters jevnalder-praksiser. Tingenes betydning blir her tydeliggjort. Den mest tydelige illustrasjonen er når barn tar med seg potensielle gaver på skolen i forsøk på å etablere sterkere bånd. De vanligste gavene er godteri, gjemt diskret i lommer og forsiktig delt ut i på et lite synlig sted i friminuttet, fordi det ikke er lov å ha godteri med på skolen. I det følgende skal jeg nå diskutere Rosie, Adine, Kofi og Alis praksiser i det jeg tolker som forsøk på å etablere sterkere bånd, eller å konvertere svake til sterke bånd.

## **Ekskludering og inkludering i jevnaldergruppen**

Rosies sosiale posisjon er det beste eksempelet på at barna ikke ser ut til å velge skoleflinke klassekamerater på sosiogramspørsmålet om ”hvem de helst kunne tenke seg å jobbe sammen med i klassen”. Hun er en av klassens flinkeste i alle fag men blir likevel ikke satt opp av noen. En grunn kan være at hun ikke er særlig tilgjengelig etter skoletid. Hun går sjelden på Klubben, hun går hjem for å gjøre lekser eller øve på fiolin. Foreldrene har begge relativt høy utdannelse og jobber fullt, noe som virker uvanlig for mødre med innvandrerbakgrunn på dette stedet. Innvandrerforeldre synes å jobbe deltid eller ikke i det hele tatt (Rysst 2009, Aalandslid & Tronstad 2010). Det er rimelig å hevde at Rosie har middelklassebakgrunn, mens majoriteten av barna tilhører arbeiderklassen ut fra foreldrenes utdannelse og yrker å dømme. Alt dette kan ha gjort at Rosie blir definert som ”annerledes” av de andre, og dermed vanskeligere inkludert. Uansett grunn, jeg tolker Rosie til å ha følt behov for å gjøre seg mer attraktiv som venninne, noe som følgende episode antyder.

En sommerdag har Rosie med seg to bæreposer til skolen med forskjellige ting, slik som smykker og små suvenirer. Hun sier det er ting familien ikke bruker lenger, og hun vil gi dem bort som gaver til dem som vil ha. I friminuttene setter hun seg derfor ned på asfalten og brer tingene rundt seg, slik gateselgere gjør. Jentene i hennes klasse samt noen andre står rundt henne, og Rosie sier de bare må komme med ønsker. Samtidig spør hun enkelte om de vil ha det eller det halsbåndet eller armbåndet og deler ut. Utdelingen fortsetter i hvert friminutt og jentene diskuterer seg imellom hvem som skal ha hva. Entusiasmen er imidlertid ikke overveldende hos jentene, de viser heller en undring over at Rosie gjør dette. Ingen hadde gjort noe tilsvarende før. Særlig virker Sahra uinteressert, hun står og ser på, men sier lite. Likevel blir hun tilbudt det fineste halsbåndet, et halsbånd som det viser seg at Pernille også gjerne vil ha. Rosie gir det til

Sahra, Pernille blir sur, men Sahra bryr seg ikke om det, tar halsbåndet og trekker seg stille unna. Denne episoden støtter antagelsen om at Sahra er den mest populære jenta.

Det interessante spørsmål er imidlertid hva Rosie kan tenkes å få igjen for gaveutdelingen. Når hun gir noe, forventer hun sannsynligvis en gjentelse (Mauss 1966). Det er rimelig å anta at hun håper jentene, særlig Sahra og Pernille, klart uttrykker at de vil ha henne med på sine aktiviteter, og ikke tar henne med av plikt (lærerne: ”alle skal være med”). Ut fra mine observasjoner så det også ut som Rosie var mer ”med” i noen uker, inntil et punkt hvor noe skjedde og Rosie blir sett alene i friminuttene mens de andre hopper paradiset. Likevel kan det sies at gaveutvekslingen hadde den ønskede effekten en stund, slik at strategien virket på kort sikt. Det samme gjelder ikke Adines bestrebelser på å etablere sterke bånd.

Adine prøver å få innpass på ulike vis, også gjennom å dele ut godteri. Når hun har dette med, stimler barn rundt henne. Hun har alltid hatt en provoserende adferd. Hun sier ting til barn som hun vet lager bråk, for eksempel ”svarting” og ”neger” til barn med sør-afrikansk opprinnelse. Skolen har en offisiell politikk som sier de har nulltoleranse for rasisme og diskriminering. Derfor blir slike utsagn slått hardt ned på, noe alle vet. Videre har hun mobiltelefonen sin på i timen, noe som er forbudt, og får den til å ringe. Adine har liten sympati i sin klasse, og ser tilsynelatende ut til å ha skapt seg et slags nettverk med jenter i andre klasser.

Adine er imidlertid et tydelig eksempel på en outsider som prøver å få innpass gjennom å ha de riktige tingene, dvs. gjennom ulike former for forbruk. En dag tar hun med seg sin nye sykkel til skolen, og sykler rundt selv om dette er forbudt. I tillegg til å eie sykkel har hun altså mobiltelefon, men også klær hun vet er ettertraktet, slik som den såkalte one-piece dressen. Det er en sammenhengende vid joggedress som går for å være et kult plagg, ifølge barna i intervju. Adine har flere slike som den eneste i klassen og nesten også på hele skolen. De kan kjøpes i mange prisklasser, og hennes var ikke av de billigste. Adine kan tolkes til å prøve ut utsagnet (selv om det var ukjent for henne) ”kjøp kule klær, bli populær” (Storm-Mathisen 1998). Hun har åpenbart kompetanse på hva som er in og kult i jevnalder-konteksten, som kan sies å være konteksten betydningen av ting må tolkes i. Denne kompetansen kan hun ha oppnådd gjennom sine mange svake bånd som kan tolkes til å inneha ressurser som ble mobilisert. Likevel har det ikke den ønskede virkning for inkludering, tingene som brobyggere slår ikke an (Douglas & Isherwood 1996). Hele hennes væremåte gjør at hun aldri er i nærheten av å etablere noe annet enn de svakeste bånd

til klassekameratene. Adines tilfelle viser at popularitet og sosial inkludering ikke oppnås gjennom riktige ting alene, de må være i kombinasjon med andre nødvendige kompetanser. Barn og unges forsøk på å oppnå inkludering og popularitet gjennom forbruk av kule ting, rapporteres også fra annen forskning, både nasjonalt og internasjonalt, og synes slik å være en strategi anvendt i moderne forbrukssamfunn (Hey 1997, Thorne 1993, Cross 2004, Rysst 2008). Et annet eksempel fra Dal er Kofi, som prøver på ulikt vis å etablere sterkere bånd til Omar, David og Robert.

Kofi er det barnet jeg oppfatter som mest sår på kommentarer om utseende. Både han og hans søsken har sterke afrikanske trekk: mørk hud, småkrusete hår, brede lepper. I timen kunne han plutselig komme med utbrudd som ”jeg er ikke stygg”, ”jeg ligner ikke en ape”, ”ok, jeg er neger, men vi er like inni”, som respons på ord som hadde falt fra en eller annen. Slike utbrudd viser at utseendets fysiologi har betydning blant barna og at diskursen om rasisme er til stede, i motsetning til antagelsen i det siterte avisoppslag. Det skjedde også andre episoder som viste dette, for eksempel barn som blir lei seg for å ha blitt kalt ”svarting”. Jeg tolker Kofi til å prøve å nedtone sitt fysiske utseende gjennom å tilegne seg en tenåringspreget kul stil, med litt merkeklær, luer og sko. Og i hans tilfelle virker tingene mer som broer enn hos Adine, fordi han i tillegg besitter mer sosial kompetanse. Han er hyggelig, morsom og omgjengelig. Sammen med to klassekamerater opptrådte han som rapper på skolens ”talentkonkurranse”, med en sang som hadde refrenget ”Vi er de kuleste kidsa på skolen”. Dette høstet han stor applaus for. I tillegg til kule klær har han mobiltelefon og en ny sykkel som han syklet rundt med på 17. mai. Sykler har både praktisk verdi og symbolverdi, noe den følgende historie om Ali illustrerer. Hans historie illustrerer også utseendets sosiale betydning (Rysst 2010), slik det har blitt foreslått å ha betydning for Sahra, Pernille, Omar, David og Kofi.

Ali har asiatisk opprinnelse, er liten av vekst og sliter tydeligvis med det fordi de andre guttene kommenterer det med jevne mellomrom. Som følge av dette prøver Ali å tømme seg gjennom å være småfrekk i timen og på andre måter tekkes de andre guttene. Som allerede nevnt, virker det nødvendig for inkludering å ha en viss fotball-kompetanse samt delta på fotball-laget. Dette gjorde ikke Ali i femte klasse. Han forklarte at han ikke kunne det fordi han ikke kom seg på trening. Fotballbanen lå for langt unna til at han kunne gå dit, og han hadde ikke sykkel slik som de andre. Men, sa han, han skulle få sykkel når skoleåret begynte igjen, og da skulle

han begynne på fotball. Jeg spurte om han ønsket seg en spesiell sykkel, og han svarer:

Ali: Ikke spesiell, men en som er veldig fin, som ikke kan ødelegges. Men samme for meg, bare det er en sykkel. Men hvis det er jentesykel – da gidder jeg ikke! (ler litt)

Mari: Så det må være en guttesykel, og da er det det samme hvordan den ser ut?

Ali: Nei, ikke akkurat, hvis den har ruter, da gidder jeg ikke.

Tingens betydning blir her illustrert, særlig i det at han ikke ville godta en hvilken som helst sykkel. Jeg antar han fryktet latterliggjøring hvis han kom med en jentesykel eller en med ruter. Vi ser at sykkelens utseende til syvende og sist virket viktigere enn å kunne begynne på fotballtrening og med det øke sannsynligheten for sterkere bånd til de andre guttene.

Ali må imidlertid ha fått en akseptabel sykkel, fordi han begynte på laget og så ut til å få litt sterkere, svake bånd til de populære (ut fra at sterke/svake bånd ligger langs et kontinuum). Dette er et godt eksempel på hvordan ting og mulighet for forbruk blir broer til sosial inkludering (Douglas & Isherwood 1996, Rysst 2008). Det å ha sykkel var noe barna pratet om, og var viktig for å komme seg rundt til hverandre. Sykler ble også vurdert etter hvor nye og/eller kule de var, noe både Adine, Kofi og Alis historier illustrerer (se også Rysst 2008).

## **Barn og familiers inkludering og ekskludering på stedet**

Som allerede nevnt, er Pernille den eneste etnisk norske på hele femteklasetrinnet, mens David er halvt etnisk norsk med norsk mor og sørafrikansk far. Pernilles familie, som er mor, far og søster, har bodd på Dal i over ti år. Også fars søsters familie bor der, og mors mor. Det betyr at de har sitt viktigste familienettverk i området, og har daglig kontakt med hverandre. En annen sterk tilknytning som familien har til området, er at både mor og far jobber i nærmiljøet. De er kjent og synlige for skolens elever, og deltar mye i ulike arrangement på stedet. På mange måter kan man si de er ”ildsjeler”. Kort fortalt er Pernille og denne familien godt integrert på stedet, og har stort nettverk av både sterke og svake bånd. Deres



familiekapital er sterk, vurdert ut fra indre samhold og relasjoner i nærmiljøet (Gaini 2010). Slik sett er det rimelig å tenke at det kan være bra for andre familier å være en del av deres nettverk, særlig for familier med utenlandsk bakgrunn. Da kan de lettere etablere (flere) bånd til andre etnisk norske. I følge Pernilles mor har verken hun eller familien noe imot at området er befolket av innvandrere. Likevel har ikke familien sterke bånd til utenlandske familier, heller ikke med Sahras familie, selv om jentene overnatter hos hverandre og tilbringer mye tid i hverandres familier.

Sahras familie har også bodd i området i over ti år, og alle de fire barna er født i Norge. Faren har bodd i Norge i over tjue år, mens moren kom hit etter at de giftet seg. Familien er muslimsk, men alle jentene kler seg i vestlige klær, bortsett fra moren som går med hijab og lange kjoler, kåper og skjørt. Moren sier, som Rantias mor fra samme land, at hun ikke går med hijab av religiøse årsaker, men for å vise respekt til sin opprinnelige kultur. Relasjonen mellom Pernille og Sahra bidrar positivt til begge familiers sosiale nettverk og kapital, som vi nå skal se.

Sahra, og indirekte hennes familie, har bånd til Pernille og hennes familie og vice versa. Sterke til Pernille/Sahra, svakere til de andre familie-medlemmer. Som vi så, har Pernilles familie et stort nettverk som det kan være positivt å være inkludert i i forhold til integrasjon på stedet og til det norske samfunn. Ved at Sahra er bestevenn med Pernille får hun en bedre mulighet til å lære seg norske skikker og norsk språk uten lokal (utenlandsk) aksent, selv om det høres ut som om Pernille lærer norsk med lokal aksent. De fleste barn i området snakker nemlig norsk med litt lokal aksent, som på godt norsk kan omtales som ”gebrokkent”. Pernilles foreldre snakker imidlertid ”rent” norsk. Pernille har også nytte av å være del av Sahras nettverk, et immigrantnettverk, idet at hun da får bedre kunnskap og kompetanse om hvordan det er å vokse opp i Norge med utenlandsk bakgrunn. Pernille kan ses på som rollemodell i det å ha bestevenner fra et ikke-vestlig land, slik Sahra er det i forhold til å ha etnisk norske venner. Slik sett symboliserer Pernille og Sahras relasjon en ideell multi-kulturell måte å leve på, hvor forskjeller nedtones eller utviskes og dermed også etnisitet, som aktiveres avhengig av kontekst (Eriksen 1993).

Pernille og Sahra, og deres familiers kapital og nettverk og implikasjoner for lokal inkludering, ble illustrert da Klubben organiserte Halloween Party for 5.–7. klasse hvor jeg også deltok. Klubben har 2–3 ungdomsarbeidere ansatt hvor bare en har etnisk norsk bakgrunn. En av guttene er kjæreste med Pernilles eldre søster, han har øst-asiatisk opprinnelse, og de har ofte kontakt. Slik sett representerer han et sterkt bånd i hennes

nettverk og kanskje også i Sahras, slik Sahras søstre kan gjøre det for Pernille. De har fått hjelp til Halloween-utkledningen av Sahras storesøster som sitter ved et bord og sminker andre barn. Sammen jobber Pernille og Sahra "backstage" med å forberede matservingen, og er slik en del av arrangementskomiteen. Halloween-tilstelningen kan tolkes til å representere en overlapping av Pernille og Sahras og deres familiers sosiale nettverk av sterke og svake bånd gjennom at Pernilles søsters kjæreste og Sahras storesøster, samt foreldrene til Pernille arbeider sammen for å få Halloweenfesten gjennomført. Disse nettverk illustrerer slik sosial kapital for alle de impliserte: Pernille, Sahra, hennes søster, Pernilles "svoger" og foreldre. Deres samlede ressurser bidro til at tilstelningen ble en suksess.

Som i tilfellet Pernille og Sahra, omgås heller ikke familiene til David, Omar og Robert, selv om guttene har sterke bånd til hverandre. Likevel har foreldrene, gjennom barna, svake bånd til hverandre, og disse båndene er sterkere enn til foreldre til barn som ikke har sterke bånd til deres barn. Foreldre utvider sine nettverk ved å delta i skolekonteksten, fordi de automatisk her får kjennskap til andre familier og øker sin kunnskap om stedet og hva som skjer der. Skolen har lenge uttrykt ønske om å trekke flere innvandrereforeldre til skolen. På foreldremøter er det i dag økende oppslutning, på siste møte i 6. klasse var omtrent 80 % av alle barn representert (ifølge lærerne).

Fotballkonteksten og særlig fotball-laget, kan som skoleklassen og for så vidt også skolen, forstås som et sosialt nettverk. For at fotballaktiviteten skal fungere, må også foreldre delta. Foreldre trengs som sjåfører og heiangjeng. Jeg deltok på en fotballkamp og Davids mor og søsken var de eneste som var der av foresatte. Det å engasjere seg i barns fritidsaktiviteter har et stort potensiale for nettverksbygging i nærmiljø fordi man treffer andre foreldre og får kjennskap til mer av nabolaget og det norske samfunn. Det å delta på sønners og døtres fotballkamper er også et uttrykk for kulturelle prioriteringer innad i familien, akkurat som det at sønnen får lov til å delta er en økonomisk prioritering fordi fotballdeltagelse koster penger (se Rysst 2008).

## **Konklusjon**

Når vi går tilbake og ser på de spørsmålene jeg stilte innledningsvis, har vi sett at ting kan ha betydning for inkludering, særlig når disse kombineres med annen viktig kompetanse. Klesstil og utseende, for eksempel lys hud,

kan spille en rolle gitt en global vektlegging av vestlige skjønnhetsidealer (Jones 2010). Betydningen av dyre klær syntes mindre viktig her enn lenger nord i Groruddalen med flere etnisk norske, som kanskje bidrar til større "kjøpepress" (Rysst 2008). Om ikke dyrt, så er "riktig" stil viktig også på Dal, og den er lokalt definert. Lignende kles- og hårstil kan derfor virke brobyggende og tillitsskapende og være viktige aspekt i resiprositetsrelasjoner. Slik får "riktig" forbruk betydning for inkludering, også illustrert gjennom eksemplene om sykler.

Kompetanse i sport, for eksempel fotball er viktig. For gutter er det positivt å spille fotball og delta på Klubben, for jenter å delta på ulike Klubben-aktiviteter. (Det var ikke noe tilsvarende fotball for guttene som skapte felleskap blant jentene.) Aktiviteter er sterkt brobyggende og har stor betydning for inkludering. Tillit og resiprositet bygges gjennom felles deltagelse i ulike aktiviteter og fremmer inkludering i nærmiljøet.

Vi har også sett at barnas vennskapsnettverk er sterkt kjønnssegregert, jenter er med jenter, gutter med gutter. Annen forskning viser også kjønns-segregering (Thorne 1993, Renold 2005, Rysst 2008), men på Dalen var skillet tydeligere enn lenger nord, trolig på grunn av den muslimske majoritet. Ifølge skolens kvinnelige lærer med asiatisk bakgrunn blir mange tidlig oppdratt til å unngå ukjente av det annet kjønn.

Vennskapsnettverkene viser ingen systematisk kobling mellom felles opprinnelsesland. Blant jentene representerer Sahra og Pernille både ulike opprinnelses-kultur og religion, slik guttetriaden Omar, David, Robert også gjør. Fravær av etnisitet forekommer i mange skolesituasjoner men ikke i alle, og neppe når de er hjemme hos hverandre. Med andre ord er etnisitet kontekstuellet og et empirisk spørsmål.

Familier etablerer bånd til hverandre gjennom barna, noe som bidrar positivt til sosial integrasjon på stedet og sannsynligvis til Norge. Utvidelse av familienettverk gjennom barna synes altså å være god integrerings-politikk.

## Referanser

- Aalandslid, V. & Tronstad, K.R. 2010. *Familieinnvandring, kjønn og sysselsetting*, Rapport 23/2010, Statistisk sentralbyrå.
- Bourdieu, P. 1986. The forms of capital. I: J. G. Richardson, red. *Handbook for Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press.

- Bø, I. & Schiefloe, P. M. 2007. *Sosiale landskap og sosial kapital. Innføring i nettverkstenking*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Coleman, J. 1988. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology* 94: 95–120.
- Cross, G. 2004. *The Cute and the Cool*. New York: Oxford University Press.
- Douglas, M. & Isherwood B. 1979/1996. *The World of Goods –Towards an Anthropology of Consumption*. London: Routledge.
- Eriksen, T. H. 1993. *Ethnicity & Nationalism. Anthropological Perspectives*. London Pluto: Press.
- Gaini, F. 2010. Hva har du lært på skolen idag? Familiekapital og skole på Færøerne. *Barn* 3: 7–31.
- Granovetter, M. 1973. The strength of weak ties. *American Journal of Sociology* 78(6): 1360–1380.
- Hey, V. 1997. *The Company she Keeps: An Ethnography of Girls' Friendship*. Buckingham: Open University Press.
- Jones, G. 2010. *Beauty Imagined. A History of the Global Beauty Industry*. Oxford: Oxford University Press.
- Lidén, H. 2005. *Mangfoldig barndom*. Oslo: Unipax.
- Lien, M., Lidén, H. & Vike, H. 1999. *Likhetens paradokser*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lynne, A. 2000. Nyansenes makt – en studie av ungdom, identitet og klær. *Rapport 4/2000*. Lysaker: SIFO.
- Mauss, M. 1966. *Gaven*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag AS.
- Moen, B. 2008. *Tilhørighetens balanse. Norsk-pakistanske familiers hverdagsliv i transnasjonale familier*. Dr. avhandling. Oslo: Unipub.
- Putnam, R. D. 2000. *Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Renold, E. 2005. *Girls, Boys and Junior Sexualities*. London: RoutledgeFalmer.
- Rysst, M. 2008. ”I want to be me. I want to be kul”: an Anthropological Study of Norwegian Preteen Girls in the Light of a Presumed ”Disappearance” of Childhood. Dr. avhandling. Oslo: Unipub.
- Rysst, M. 2009. Inkludering og språkforståelse. En evaluering av kurs for innvandrerkvinner. *Prosjektnotat*. Oslo: SIFO, 5–29.
- Rysst, M. 2010. ”Healthism” and looking good: Body ideals and body practices in Norway. *Scandinavian Journal of Public Health* 38(5): 71–80.
- Storm-Mathisen, A. 1998. *Kjøpepress....hva er det for noe?* Lysaker: SIFO-rapport.
- Thorne, B. 1993. *Gender Play*. New Jersey: Rutgers University Press.

Mari Rysst  
Statens institutt for forbruksforskning (SIFO)  
Postboks 4682 Nydalen  
NO-0405 Oslo, Norge  
e-post: mari.rysst@sifo.no