

Sigurd Berentzen og Brit Berggreen

## BARNES SOSIALE VERDEN

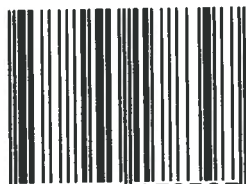
er en tverrfaglig artikkelsamling om kontroll og oppdragelse av barn — til ulike tider og i ulike miljøer.

Hva slags oppdragsprinsipper sto i fokus på 1700 og 1800 tallet? Hva kan utformingen av boliger — og spesielt barneværelset — fortelle oss om kontroll av barn før og nå? Hvorfor har *leggesituasjonen* blitt så vanskelig for norske foreldre? Blir våre barn vist for liten tillit i forhold til barn i mer eksotiske kulturer?

Hvordan samhandler barn i lekesituasjoner, og hvordan blir deres samhandlingsevner ivaretatt i skolen?

Bidragene har framkommet etter seminarer om barns oppvekstmiljø, arrangert av NAVF's Senter for barneforskning.

Boka er aktuell for studenter i historie, etnologi, sosialantropologi, pedagogikk og psykologi. Den er dessuten beregnet på utdanning av (førskole)lærere og sosionomer, barnevernspedagoger og alle andre som er opp-tatt av barns oppvekst.



9 788205 178397

ISBN 82-05-17839-9

GYLDENDAL NORSK FORLAG

SIGURD BERENTZEN OG BRIT BERGGREEN (red.)

BARNES  
SOSIALE  
VERDEN

GYLDENDAL NORSK

2

GYLDENDAL  
NAVF

som vi har sett, bygd opp omkring det stikk motsatte av klasse-offentligheten: den konkrete andre personen, det private og det intime. Offentlig makt eller prestasjon teller ikke i denne sammenhengen. Jentenes tilpasning til reglene skyldes derfor neppe at jentene er mer autoritetstro, men at de er ute etter å oppnå helt andre ting i sitt samspill med andre.

*Kontroll gjennom makt eller kjærlighet.* Guttenes kontrollstrategi retter seg mot *makt*: å skaffe seg innflytelse på aktivitetene, å få sine egne interesser igjennom, og å få offentlig status blant kamerater og lærere. Jentenes kontrollstrategi er rettet mot *intimitet*: å skaffe oppmerksomhet omkring egen person, å få bekreftelse og nærhet fra andre. På et overordnet plan kan man si at jenter og gutter er ute i samme ærend: å forsøke å kontrollere omgivelsene for å bli bekreftet i sin identitet og jefølelse. Både gutter og jenter — og menn og kvinner — har bruk for andre for å få bekreftet sin identitet. Det er ikke bare jenter som er opptatt av relasjoner og ikke gutter alene som forholder seg instrumentelt til andre. For begge kjønn er det viktig å bli godtatt og bekreftet av de andre, men de *midler* de to kjønnene bruker for å oppnå denne anerkjennelsen og bekreftelsen er forskjellige: for gutten er det de andres anerkjennelse av hans prestasjoner det dreier seg om, for jenta er det de andres anerkjennelse av hennes eksistens i forhold til en spesiell person.

Jentenes kontrollstrategi, som man også kunne kalle *kontroll gjennom kjærlighet*, passer utrolig dårlig sammen med den offentlige skolesituasjonen, som nettopp er bygd opp etter guttenes form: *kontroll gjennom makt*. Når de to kontrollstrategiene er til stede på den samme offentlige scenen, blir resultatet mannlig dominans.

Lisbet Holtedahl

## Vi har vokst fra hverandre<sup>1</sup>

### Innledning

I samfunnsplanlegging og skoleutviklingsarbeid har man lenge vært opptatt av å legge forholdene til rette for å gi barn fra perifere strøk samme framtidsmuligheter som barn i byer, barn i arbeidermiljøer samme muligheter som i borgerlige miljøer, samiske barn samme muligheter som norske, jenter samme muligheter som gutter. Gjennom å variere og modifisere skoletilbudene i forhold til miljø/klasseforskjeller, har man søkt å realisere likhetsmålsettingen (Hoëm 1964 og 1968, Høgmo, Solstad og Tiller 1981). I de senere år har forskning og skolepolitikk i særlig grad vært fokusert på spørsmålet om kjønnsulikheter i skolen (Nielsen 1981, Skinningsrud 1984, Ve 1977, Wernersson 1977). Hvordan hindre at skolen bremser jenters utfoldelse og framtidsmuligheter i forhold til gutters.

I denne artikkelen vil jeg argumentere for at strategiene må baseres på analyser av barns løpende tilpasning under oppveksten til de kompliserte endringsprosessene som livet deres innrammes av — herunder de prosesser som finner sted i skolen (Barth 1981, Brox 1984, Holtedahl 1986, Rudie 1984). Standardiserte (skole-) sektortiltak alene, f.eks. endringer av kjønnsrollemodellene i skolebøker, endringer i læreres oppmerksomhetsfordeling, vil ikke være tilstrekkelige for å rette opp skolebarns sjansulikheter i forhold til skolens allmenne målsetning. I én bygd kan barns tilpasning til skole og lokalmiljø meget vel føre til stor ulikhet i gutters og jenters karrieremuligheter. I en annen bygd behøver den slett ikke gjøre det.

<sup>1</sup> Materialet stammer fra et NAVF-finansiert prosjekt, «Kjønnsrolledifferensieringsprosesser blant skolebarn».

I det følgende skal jeg fortelle en «historie» om seks jenter fra to nordnorske nabobygder for å vise hvordan det faktisk at jenter må forholde seg til små forskjeller i nabobygdens kultur og kontrollformer får konsekvenser for hvordan de forholder seg til felles skoler og senere til verden utenfor hjembygdene: De utvikler markert forskjellige livskarrierer og livsstiler, og forskjellen er kanskje større enn den mellom jenter og gutter i de respektive bygder.

### Møte med jentene

«Vi har vokst fra hverandre. En pen dame og en punker passer ikke sammen! En dame med beige kåpe, oppsatt hår og høyhælte sko passer ikke sammen med én med strittehår og klær i massevis av farger og fasonger!»

«De som er med i foreningene, går ikke på fest slik som vi gjør. De går på besøk til hverandre og drikker kaffe! Vi har vokst fra hverandre.»

Disse utsagnene kom i en samtale jeg hadde med seks syttenårige jenter fra Nordfjord og Veggefjord i 1982. Jeg hadde fem-seks år tidligere gjort feltarbeid i disse to nordnorske fiskerbygdene og på den felles sentralskolen som nylig var blitt bygd i Nordfjord. Da jeg avsluttet feltarbeidet lovet jeg alle barna å komme tilbake etter noen år og vise fram bildene og filmene jeg tok under feltarbeidet.<sup>2</sup>

Møtet med de seks jentene, tre fra Nordfjord og tre fra Veggefjord, ble arrangert spontant et par dager etter at jeg for første gang på flere år traff en av dem på bussen i Skutehavn, det nærliggende tettstedet.

«Hei Lisbet, skal du ikke snart komme og vise oss bilder og film fra gamle dager? Skal du ikke komme og filme oss?» I løpet av få minutter hadde vi avtalt et møte hjemme på Veras hybel i Vegge-

<sup>2</sup> Jeg brukte bilder og film i feltarbeidet som et hjelpemiddel til å lære å kjenne barnas kultur. Gjennom å vise barna bilder og film fra deres ulike samværsituasjoner, fikk jeg deres beskrivelse av viktige trekk ved de personer og begivenheter bilder og film var hentet fra.

fjord. Hun skulle samle et par jenter fra Nordfjord og Veggefjord, de som hadde gått i den samme klassen. Jeg skulle ta med bilder fra barneårene. Vi skulle diskutere «gamle dager» og jeg skulle filme dem.

I de to utsagnene beskriver Vera fra Veggefjord forskjellene mellom jentene fra Veggefjord og Nordfjord. Den pene damen som er med i forening og ikke går på fest, og som i noen tilfeller er i gang med høyere utdanning, er fra Nordfjord. De som ser ut som punkere — med strittehår og går på fest — er fra Veggefjord.

Denne beskrivelsen av forskjeller krever en forklaring som det er naturlig å lete etter i Veggefjordjentenes og Nordfjordjentenes respektive livskarrierer. Også dengang jentene gikk på barneskolen i Nordfjord, refererte de hyppig til forskjellene mellom dem, men da i andre termer: jentene fra Nordfjord var typiske læstadianere. De var selvgode, sa veggefjordingene. Og nordfjordingene sa om veggefjordingene at de var typiske «gjerningskristne», de trodde de kunne oppnå frelse gjennom gode gjerninger . . .

Å snakke om forskjeller i utseende eller religion kan ses på som jentenes egne måter å legitimere eller forklare hverandres opptreden, eller begrunne preferanser i valg av venninner. I det følgende vil jeg vise at de forskjellene jentene tematiserer, også kan gi impulser til å etterspore faktorer som fremmer utvikling av forskjellig livsstil og forskjellige karrierer for jenter fra de to bygdene.

Det er ikke uvanlig å forklare forskjeller i livsløp som noe som *automatisk* følger av forskjellige livsmiljøer, av forskjeller i oppdragelse. Ser vi nærmere etter, finner vi imidlertid at begge jentegrupper livsstil bryter med mødrenes — og vi finner at Veggefjordjentenes livsstil representerer et større brudd med mødre generasjonens enn Nordfjordjentenes. Derfor bør vi heller forsøke å finne ut hvordan de to livsstilene skapes innenfor rammen av de to fiskerbygdbefolkningenes forskjellige involvering i religiøse, økonomiske og politiske *endringsprosesser*. Vi må finne fram til de begivenheter og de valg jentene foretar, som er særlig utslagsgivende for utformingen av de to livsstilene.



«Og vi kastet seks-sten på trappa foran skolen.»

#### På hybelen

Vera, Vigdis og Vibeke er fra Veggefjord. Nora, Nina og Nana er fra Nordfjord. Veggefjordjentene er sminket, har motefrisyrer og har trange dongeribukser og store gensere. De har anlagt punkerstil i sitt ytre. Nordfjordjentene er ikke sminket, de har «almannelige» bukser og gensere. De er samlet rundt et lite bord — for første gang etter avsluttet 9. klasse på ungdomsskolen i byen to år tidligere. På bordet ligger fotoalbumet med bilder fra barneårene på skolen i Nordfjord. De prater om «gamle dager». Jeg hadde oppfordret dem til å snakke fritt om bildene. Mens de snakker filmer jeg. Jentene ville gjerne bli filmet sammen slik som for fem år siden. Selv tenkte jeg å bruke filmen som utgangspunkt for en liknende samtale etter enda noen år.

Samtalen dreier seg i begynnelsen om minnene og glir deretter gradvis over til spørsmål om hvordan livet artet seg her og nå, og til en drøftelse av forskjeller i livsstil og klesdrakt.

#### Om skoletiden:

Jentene peker på bilder fra skolegården, fra fotballbanen osv.: «Guttene holdt alltid til på fotballbanen! Og vi jenter hoppet strikk og lekte sangleiker!»

«Og du var så kry når du fikk være med og stå i mål! Det var bare dere to som fikk være i lag med guttene!»

«Ja, vi begynte å spille med dem i 5. klasse!» sier Vera og Vigdis.

«Vi var nå ofte i lag med guttene i 5. og 6. klasse!» sier de.

«På barneskolen lekte vi som var fra Veggefjord med hverandre. De som kom fra Innvik holdt sammen, og de som kom fra Nordfjord holdt sammen. De fleste ungene på skolen var fra Nordfjord, og *de* var alle i slekt med hverandre!»

«Husker dere at vi sa: 'Hvis dere gjør sånn eller sånn, så kommer dere til Nordfjord når dere dør!'»

«Siden så kom vi på ungdomsskolen i byen alle sammen. Da ble mye annerledes! Da skulle vi alle være i lag med de nye vennene! Vi brydde oss ikke lenger om hvor folk bodde!» sier Nora.

«Vi var nå alltid tre-fire jenter i lag med tre-fire gutter,» sier Vera. «Jeg har alltid hatt gutter som venner mer enn jenter som venninner!»

#### Om i dag:

«Nora, Nina og Nana, dere er alltid i lag med hverandre nå!» sier Vigdis. «Dere går ikke i klubben.<sup>3</sup> Dere er med i foreningene. Eller er det fordi dere har dårlig bussforbindelse at dere ikke kommer i klubben?»

Nina forteller at hun oftest er sammen med en nabo jente og at de drar på kino sammen. Nina og Nana går på besøk og drikker kaffe.

«Vi drar med gutta til byen,» forteller Vera og Vigdis. «Vi prater tull og sitter i bilen! De er noen år eldre enn oss, 19-20 år. Av og til drar vi på fest; annen hver dag treffer vi nye typer! Vi sitter ikke hjemme og drikker kaffe. Ja, vi har en annerledes måte å være på. Vi fester mer!»

<sup>3</sup> Klubben er en ungdomsklubb. Møtene finner sted på ungdomsskolen en gang hver 14. dag. Der er det dans, kortspill og andre spill.

«En helg uten alkohol er ikke i orden for dere!» sier Nina. «Og dere sier at vi ikke er normale fordi vi går i kirken!»

«Og så går vi helt forskjellig kledd,» fortsetter Vera. «En pen dame og en punker passer ikke sammen. En dame med beige kåpe, oppsatt hår og høyhælte sko passer ikke sammen med én med strittehår og klær i massevis av farger og fasonger!»

«Da jeg begynte å være i lag med Vigdis, så begynte jeg med bukser som var trange over lårene, en kofte som slang nedpå — og en diger jakke!»

«Men vi er egentlig alle bedre venninner i dag enn før i tiden — uansett om vi er 'freakere',» sier Vera.

«Du blir snart husmor! Moren din vil ikke at du skal begynne på skole!» sier Nana til Vera. «Du må ut og tjene penger!»

«Jeg aner vel ikke hva jeg skal gjøre. Akkurat nå trives jeg med jobben på kolonialen i byen!» svarer Vera.

Nina forteller at hun skal fortsette å jobbe i farens forretning i Nordfjord — etterpå skal hun på handelsskolen. Nana er begynt på telegrafistlinjen på yrkesskolen. Hun ville helst ha gått på jordbruksskolen og hatt gård — men det er det jo ingen framtid i! Da vil hun heller reise ut som telegrafist. Nora, den tredje jenta fra Nordfjord, sier at hun vil begynne på gymnasen.

### Hva har skjedd?

Som vi ser legger jentene selv vekt på forskjellene, med referanse til lokalmiljøene Nordfjord og Veggefjord både tidligere og i dag. Forskjellene er av betydning ettersom vi vet at de også representerer kontrollformer og utfoldelsesmuligheter i lokal kontekst.

Når det blir sagt at «i dag er vi egentlig bedre venninner enn før i tiden», må det forstås på bakgrunn av at de jentene som er samlet på vårt møte — nemlig Vera, Vigdis og Vibeke på den ene siden og Nora, Nina og Nana på den andre — ikke har noe med hverandre å gjøre lenger. Begivenheter som ligger forut for vårt møte har resultert i to forskjellige levevis, og «bedre venninner» må nok tolkes som uttrykk for «Vi slåss ikke lenger. Vi har ikke noe med hverandre å gjøre!»

Det er viktig å understreke at verken Nordfjordjentenes eller Veggefjordjentenes nåværende livsform reflekterer mødrenes

livsform. Som unge deltok mødrene i forskjellig produktivt arbeid med jordbruk, fiske og omsorgsarbeid. Mødrene har gjennom dette skapt seg et livsrom som er forskjellig fra døtrenes.

Det er de samhandlingsprosessene som har funnet sted over tid i Nordfjord, Veggefjord og på skolene i Nordfjord og i byen, som skaper det *livsrom* som jentene har bygd opp under oppveksten. Samhandlingsprosessene foregår på de ulike sosiale arenaene hvor de ferdes og med de sosiale partnere de treffer. Jentenes forhold til partnere i oppveksten representerer forskjellige konstellasjoner av kontrollformer og utfoldelsesmuligheter. Jentenes *karrierer* representerer altså «svar» på kontroll og utfoldelsesmuligheter over tid.

Den gang jentene fra Veggefjord og Nordfjord kom til ungdomsskolen i byen, var de, som vi skal se, allerede begynt å «bygge» forskjellige karrierer. De hadde samlet forskjellige erfaringer som henholdsvis Veggefjord- og Nordfjordelever på barneskolen. De forskjellige utviklingsprosessene i Veggefjord og Nordfjord representerte allerede i utgangspunktet forskjellige livsrom for jentene. For Veggefjordjentene gav møtet med ungdomsskolen i byen anledning til medlemskap i et utvidet ungdomsnettverk, i seg selv svært forskjellige fra mødregenerasjonens livsstil. For Nordfjordjentene ble det annerledes: For dem kom ungdomsskoletiden til å befordre en konsolidering av jentenes lokale nettverk. Skolen representerte en instans som gav kritisk kunnskap for videre utdanning.

### Kontraster og barrierer

For meg var de seks jentene forbausende samstemmige i sin beskrivelse av årene på barneskolen. De synes også å være enige i at de nå lever forskjellig og derfor ikke «passer sammen». De har «vokst fra hverandre».

La oss nå prøve å se litt nærmere på det livsrom som Veggefjord, Nordfjord, sentralskolen i Nordfjord og ungdomsskolen i byen representerte for jentene i oppveksten.

Både Veggefjord- og Nordfjordsamfunnet er jevnstore, tidligere fiskerbygder som i 1970-årene har vært inne i en rivende utvik-

skulle ikke være juletefest. Lærerne skulle vær så god formidle den rette lære i religionstimene. Samtidig ble det understreket at barna ellers skulle lære det alle barn i Norge har krav på. Ellers skulle man nok se til å få skiftet ut læreren slik man fikk skiftet ut presten!

Det var heller ikke helt enkelt for barna fra Veggefjord å finne seg til rette på skolen i Nordfjord. De ble sett på som merkelige av Nordfjordbarn, som ble fortalt hjemme at veggefjordinger var gjerningskristne. De tror de oppnår frelse gjennom gode gjerninger! For læstadianerne er en god kristen en som «i sitt ansikts sved skal ete sitt brød».

I de første årene etter skolesammenslåingen ble forskjellene mellom bygdene trukket aktivt inn av barna i deres innbyrdes samkvem på skolen. De mytene som bygdefolk løpende hadde produsert om hverandre, ble nå også lansert av barna på skolearenaen. Gjerningskristne, læstadianer-faen, blåkors-unger (fra en annen nabobygd, Innvik) ble hyppig brukte betegnelser. Skole-sentraliseringen syntes dermed å *understreke* forskjellene og konfliktene mellom bygdene på flere måter: konfliktene rundt lokaliseringen av sentralskolen fortsatte mellom foreldrene. Barna fortolker egne konflikter ut fra de samme forklaringsrammer som foreldrene. For barna i den ene bygda syntes det ikke å være til å unngå å «se» at kameratene fra nabobygda var akkurat så merkelige og «ukristelige» som myten tilsa. Skolelærerne vred fortvilet hendene og forsøkte forgjeves å hindre barna i å lage små bygder i klassene. «Du kommer til Nordfjord når du dør!» var bare en av de mange måtene som barna transformerte foreldregenerasjonenes religiøse og politiske feider på.

Også på andre måter syntes lokalkulturelle trekk å prege barnas forhold til hverandre og til læreren, deres livsrom, på skolen. Barna fra Nordfjord følte seg sterkere og mer uavhengige av læreren enn Veggefjordbarn ettersom deres fedre, som var lederne i læstadianermiljøet stadig var kritiske til alt som foregikk. Et Nordfjordbarn spilte ut en annen elevrolle enn den læreren uttrykte forventning om. Et Nordfjordbarn skulle holde øye med læreren for sin far og mor. Veggefjordbarna var mer tilbøyelige til å utvise passiv motstand. Veggefjordmødrenes ergrelse over hele

skolesituasjonen ble av mange Veggefjordelever opplevd som en støtte i *avvisning* av skolen.

På denne måten opplevde lærerne at de ble overvåket av den ene gruppen, avvist av den andre. De lyktes ikke i å skape det lærer—elevforhold som arbeidet deres var tenkt basert på. For barna på sin side representerte Nordfjord-skolen helt forskjellige kontroll- og utfoldelsesmuligheter for barna fra de to bygdene.

For bedre å kunne forstå kvalitetene i barnas innbyrdes forhold på Nordfjord-skolen og senere på ungdomsskolen, vil jeg nå først skissere hovedtrekkene i barnas forhold til hverandre og til andre personer hjemme i de to bygdene.

### Barna i Veggefjord

Jeg kunne observere en ganske stor forskjell i hvordan barn ble behandlet av voksne i de to bygdene.

I Veggefjord ble oppdragelse overhodet ikke tematisert slik jeg var vant til så vel fra min egen oppvekst i København som i min egen familie: Barn blir vurdert på bakgrunn av hvordan de oppfører seg, og også voksnes evner til å oppdra er gjenstand for vurdering. Man diskuterer oppdragelsesmetoder i det vide og det brede. Barn må settes på plass! eller: Barn har godt av å få lov til å utfolde seg! En masse av det jeg selv forsøkte å bibringe mine egne barn gjennom «oppdragelse» og lange utredninger, syntes barn i Veggefjord å tilegne seg uten noensinne å bli *bedt om* det. De tok av og på seg skoene ved inngangen til huset. De var stille når voksne snakket. De drasset ikke leketøy og annet inn i stuen. Hvordan barn opptrådte ble sjelden eller aldri samtaleemne. Når barn ble omtalt, dreide diskusjonen seg om hvor de var: på havet eller på brygga, eller om de var rene og pene. Et barn kunne på den måten «avsløre» viktige ting om moren. Grunnlaget for disse trekkene i voksen—barnforhold og i barns opptreden må søkes i trekk ved lokal kultur: Barnas «gode oppførsel» må forstås som rutiner som ble skapt gjennom kontinuitet i barnegenerasjoner: barn inngikk gradvis ettersom de vokste opp som deltakere i lokalt arbeidssamvær av forskjellige slag: barnepass, lineegning, båtvedlikehold, osv. Når barn lekte sammen, gjorde de det ganske uforstyrret av voksne. I førskolealderen lekte gutter og jenter ofte i lag

ute, sommer som vinter. Etter hvert som de ble større, samlet de seg mer og mer i guttelag og jentelag. Guttene holdt på med fiske, sykkelreparasjoner og liknende, jentene lekte «hus» i vannkanten.

Fars forhold til datter likner på fars forhold til kvinner generelt. Han går søndagstur med henne på landeveien. De har finklær på. Han ber henne utføre de oppgavene som «naturlig» faller på kvinner: koke kaffe, hente tøy i skapet osv. Sønnen forholder han seg til som til en arbeidskamerat. Mor forholder seg til sønnen som til menn for øvrig. Kjønn er det fundamentale organiserende prinsipp for relasjoner: Mannlighet og kvinnelighet er knyttet til hvordan manns- og kvinneoppgaver løses. Skillelinjen mellom voksne og barn oppfattes først og fremst som knyttet til forskjellene i ferdigheter i forhold til kjønnsbestemte aktiviteter.

Jeg fant altså et samfunn der barn fremdeles fortrinnsvis var noe man fikk — ikke noe man debatterte. Barn ble sendt ut om morgenen og kom inn og la seg når de ville. Kort sagt: barn deltok i stor grad i lokalt arbeid og var integrert i hverdagslivet i samfunnet slik som det er typisk for samfunn der barn er en sentral resurs for produksjonen. Barn deltok ikke i kvinnes foreningsliv.

Veggefjordbarns tilværelse på skolen i Nordfjord må forstås mot denne bakgrunnen. For Veggefjordbarn var skolen et sted man var «plantet». Det var et radikalt brudd mellom den forståelse av barnas oppvekst og modning til voksne som foreldrene hadde, og den som lå innebygd i skolen som institusjon. Det var ikke *kunnskapen* som stod i barnas og foreldrenes fokus slik det var for lærerne og delvis også for Nordfjordforeldrene. Mødrene uttrykte oppgitthet overfor barnas skolearbeid. De opplevde at de ikke kunne hjelpe dem med leksene. På foreldremøtene godtok ikke mødrene den innebygde tendensen til å se på eventuell manglende skoleinteresse som noe som skulle rettes på. De protesterte.

Men den store sentralskolen med 150 barn representerte en ny type arena for Veggefjordbarn. Friminuttene dannet rammen om utviklingen av nye typer samværsregler sett på bakgrunn av de som gjaldt for samvær i Veggefjord. Leker ble utviklet med referanse til bygdemytene. Nye bilder av hva det vil si å være gutt og jente, mannlig og kvinnelig, ble skapt. I de små klassene ble det

sanksjonert sterkt hvis gutter var sammen med jenter (Holtedahll 1977 og 1978).

### Barna i Nordfjord

I Nordfjord var guttene også fremdeles en viktig resurs i det lokale arbeidsliv. Men det læstadianske fellesskapet og bygdas forsvar overfor omverdenen av de moralske og religiøse normene som er spesielle for læstadianere, avfødte klart en annen type oppfatning av barn. Barna skulle beskyttes mot gal påvirkning utenfra — vernes for moderniseringen og alt den står for. Dette avfødte en tematisering av barns oppvekst og modning som er klart forskjellig fra veggefjordingers. Også her opplevde jeg at barna var meget mer veloppdragne enn barn i en typisk akademiker-småbarnsfamilie på den tiden. Skoene ble tatt av og på med selvfølgelighet. Man var for det meste stille og beskjeden når det var voksne til stede. Men i motsetning til i Veggefjord, hørtes hele tiden foreldrenes kommentarer til barnas opptreden. Barna fikk instruksjoner om å gå ærend, om å hjelpe. De ble skjelt ut hvis det var noe man kunne sette fingeren på: at det ikke var ryddet på barneværelset, at man ikke måtte sloss osv. I Veggefjord var det en skam dersom det var støy og bråk, hvis man hevet stemmen. Jeg hørte ikke bråk og hørte ikke noen heve stemmen når jeg var til stede. I Nordfjord var det heller ikke akseptert at barn sloss og bråkete, men det hendte — og det ble umiddelbart kommentert, også når jeg var til stede. Og ikke minst: de voksne snakket mye om hvordan barna oppførte seg, om de skikket seg vel. Det var en slags kiving om hvis barn som skikket seg best. I hvilke familier klarte barna å sitte stille under *hele* samlingen?

På samlinger og stevner ble det snakket *til* barn om oppførsel. Mål for riktig oppførsel og levesett ble satt opp. Det var med andre ord, i motsetning til i Veggefjord, regelmessige samvær mellom representanter for begge kjønn og alle generasjoner i Nordfjord. Det religiøse liv, som omfattet alle medlemmene i Nordfjord, syntes å være sikret kontinuitet. Dette skyldtes bl.a. at det større læstadianske fellesskapet i landsdelen *også* fungerte som arena for ivaretagelse av bygdas egne økonomiske og politiske interesser. Jentene ble aktivt innlemmet i dette religiøse felles-

skapet. Det ble sett på som en viktig del av virksomheten i samlinger o.l. at jenter gradvis fikk ansvar for kvinneoppgaver, de typisk huslige oppdragene.

Selv om det er en del av den læstadianske tro at man ikke skal stile høyt på den sosiale rangstige, så fant jeg at foreldrene i Nordfjord var aktivt opptatt av ikke bare om barna lærte seg de rette mål i troen og livet, men også om de fikk kunnskaper. Jeg har antydnet hvordan dette kanskje kan ses å være en implikasjon av de sterkt religiøse fedres engasjement i skolepolitiske spørsmål generelt. Engasjementet rundt barneoppdragelse kunne også konstateres i et meget mer markert engasjement når det gjaldt barnas skolerutiner, lekselesing osv. Om barna gjorde lekser eller ikke ble et mål, ikke bare på barnets lydighet i forhold til de oppsatte regler for oppdragelse, men også på foreldrenes vilje til å ta rollen som oppdrager alvorlig.

### Forandringer

I den perioden jeg gjorde feltarbeid fant det sted forandringer i bygdemiljøet i Veggefjord som, godt støttet av utviklingen i Nordfjordskolen, *særlig fikk konsekvenser for jentenes livsrom*. Veggefjord var i en brytningstid. Overgangen fra primærnæring til sekundær- og tertiærnæring kunne på visse områder spores i de voksnes forhold til barna. Utviklingen hadde skapt nytt konfliktstoff i forholdet mellom Veggefjords kvinnegenerasjoner. Idealer om arbeidsomhet og altruisme ble fortsatt holdt i hevd av de eldre. For de yngre kvinnene som ikke lenger hadde fjøs og heller ikke mange barn, bare to eller tre, ble det stadig tyngre å leve opp til de eldres vurderingsstandarder. Å ta seg jobb på filet'en i Nordfjord var heller ikke så enkelt. Det kunne lett ses på som svikt i forhold til kvinneidealene, til kvinners ansvar for det lokale samarbeidet. De yngre kvinnene, mødrene til jentene på Nordfjordskolen, utviklet gradvis nye standarder — samtidig med at de fortsatt søkte samarbeid med de eldre. I denne prosessen ble de yngre kvinnenes evne til å innrette og utstyre hjemmene stadig mer og mer vektlagt i deres innbyrdes vurdering av hverandre. For dem som jobbet på filet'en ble det desto viktigere, at man *også* klarte å ta seg ekstra godt av hus og hjem: Man foretrakk kvelds-

skift, da kunne man være hjemme når barna kom fra skolen; og man slet hardt for å få tøyvask og annet unna på lørdager. At man jobbet skulle ikke gå ut over noen.

I denne prosessen kom deres egne jenter på sett og vis i klemme; de fikk ikke oppgaver i form av arbeid i hjemmet. Sammen med tendensene i barnemiljøet i skolen førte dette til at Veggefjordjentenes innbyrdes forhold fikk preg av et mer lukket nettverk, samvær for samværets skyld. For guttene medførte ikke utviklingen et liknende brudd med mannsgenerasjonene. Guttene fant fortsatt arbeid i bygda innenfor fiskeriet og var dermed fortsatt medlemmer i det større lokale mannssamfunnet. Etablering av lokale fotballag representerte også en *felles* arena for menn og gutter.

Til tross for at «våre» seks jenter kom fra nærliggende fiskerbygder og hadde gått på samme barneskole, var livsrommet som var skapt for dem i oppveksten således ganske forskjellig. Ulike prosesser hadde ført til at kontinuiteten i felleskapet mellom Veggefjords kvinnegenerasjoner ble brutt. I Veggefjord eksisterte nå bare én kvinneforening, så lenge foreningslederen levde. Ingen yngre overtok. Noen yngre kvinner dannet derimot en egen sykkubb. Jentene var ikke med i *noen* foreninger. Veggefjordjentene levde i gradvis mer lukkede venninneverdener hvor man lyttet til popmusikk mens man pratet. Mødrene arbeidet alltid: ute eller hjemme og med mange slags omsorgsoppgaver i bygda. Hvis *de overhodet satte seg ned, strikket de eller reparerte klær*. Jentene i Nordfjord syntes ikke å bli innkapslet i et kvinnespesifikt og generasjonsbasert nettverk, slik tilfellet var for jentene i Veggefjord. Læstadianersamlinger og -stevner bidrog til at Nordfjordjentene i større grad var en del av et større sosialt system.

### På ungdomsskolen

Noen av jentenes utsagn på hybelen tyder på at også ungdomsskoletiden representerer en slik kritisk periode med henblikk på en elaborering av to fortsatt forskjellige jentekarrierer. Jentene har nå utviklet to ulike livsstiler.

Da jentene fra de to bygdene begynte på ungdomsskolen i byen, var det ennå ikke noen forskjell å spore i deres utseende, påkled-



ning. Jentenes «horisonter» i betydningen kort- eller langsiktige planer for voksenlivet var heller ikke markert forskjellige.

På vårt møte på hybelen fortalte jentene selv at «vi brydde oss ikke lenger så mye om hvor kameratene bodde». I friminuttene skjelnet man ikke så mye mellom hvilke bygder de enkelte kom fra.

Men «samspillet» mellom bygdene og den nye skolen kom likevel til å representere en kritisk dynamikk for den videre utformingen av jentenes livskarriere. Nordfjordjentene fikk *ikke* lov til å være med i klubben. De fikk ikke lov til å dra til byen med de nye vennene.

I denne nye sammenhengen ble nå særlig Nordfjordbarn sett på som avvikere. Å være læstadianer var ikke lett. Læstadianerne var en minoritet på denne skolen. For mange ungdommer fra bymiljøet framstod læstadianernes holdninger i beste fall som uforståelige, i verste fall som latterlige. Til tross for Noras utsagn (se s. 225) kom ikke ungdomsskolen til å representere det utvidete sosiale fellesskapet for dem som de hadde forventet.

For Veggefjordjentene ble det annerledes. Hjemme i Veggefjord hadde barna dannet ungdomsklubb. Ungdomsklubben ba om å få låne sanitetsforeningens hus til møtene sine. Sanitetens styremedlemmer var også ledere i misjonsforeningene. Den første ungdomskvelden ble det tegnet noen «uanstendige» tegninger på veggen i huset. Ungdommen ble derfor nektet fortsatt bruk at huset. Da ble barnas mødre sinte, de mente at misjonslederne burde forstå at det var nye tider, og at ungdom ikke skulle behøve å tilbringe all fritid på veien. «De forsvinner snart til byen — og der vet vi ikke hva de driver på med!»

Og det var akkurat hva de gjorde. De gikk på klubben med klassekamerater i byen. De drog rundt i byen både i skoletiden og utenfor. De fikk et alternativ til jenterommene og veien i bygda. Der Nordfjordjentene fikk klar beskjed om hva som var anstendig klesdrakt, begynte Veggefjordjentene selv å bruke de nye symbolene de møtte i byen: strittehår, store gensere osv. Innlemmelse i disse nye nettverkene medførte at de ble deltakere i en prosess der nye uttrykksformer, nye livsstilstrekk ble utviklet. Endringsprosessene i Veggefjord hadde medført en differensiering av lokalt fellesskap som svekket lokalmiljøets kontroll over jentenes ganske

lukkete fellesskap. Samspillet mellom Veggefjord og ungdomsskolen i byen representerte et annet livsrom for Veggefjordjenter enn samspillet mellom ungdomsskolen og Nordfjord gjorde for Nordfjordjenter. For Nordfjordjentene framstod ungdomsskolen som en kunnskapsinstitusjon — for Veggefjordjentene som en sosial arena. Flere Veggefjordgutter fikk dispensasjon fra ungdomsskolen fordi de var opptatt med å drive fiske, og allerede hadde egen båt i 8. klasse. Veggefjordjentene ventet på å komme ut i yrkeslivet. Flere Nordfjordungdommer gikk videre til gymnas.

### Konklusjon

De Veggefjordjentene vi har møtt, tar i bruk nye symboler og blir innlemmet i fellesskaper som har en helt ny karakter: De treffer mange nye gutter, de kjører bil, går på fest. De er nå med på å utforme en ny livsstil. Symbolene som hentes fram kommer fra byen. Men de inngår i en spesiell meningssammenheng for jentene. De markerer ikke bare forskjellighet fra Nordfjordjenter og fra mødrene i Veggefjord. De inngår som elementer i utformningen av en genuint ny Veggefjordkvinnekarriere: en spesiell måte å etablere forhold til menn, en spesiell kombinasjon av jobb og fritid.

Nordfjordjentenes «svar» på det livsrom de møtte under oppveksten, resulterer i en mer langsiktig horisont: flere tar utdanning før jobb, andre vil ta utdanning etter noen år i jobb. Som for Veggefjordjentene representerer dette et radikalt brudd med deres egne mødres holdninger i samme alder. Deres møte med ungdomsskolemiljøet medførte imidlertid en aksentuering av deres tilhørighet til det læstadianske fellesskapet i Nordfjord. Deres bruk av symboler, klær f.eks., vitner om dette. Deres måte å etablere forhold til menn vil bli annerledes, og deres måte å kombinere jobb og fritid på vil representere en annen livsstil enn Veggefjordjentenes og mødrenes.

Damen med den beige kåpen blir kanskje leder i en av Nordfjords nye foredlingsbedrifter — og punkeren er kanskje småbarnsmor og deltidsarbeidende i samme bedrift — om noen få år?

Konklusjonen på dette må bli, at skoleutviklingstiltak ikke må baseres på overflatiske generaliseringer om klasse- og kjønnsulik-

het i skolen. Ulikheter i skolen må ses som *resultat* av kompliserte samspill mellom lokalmiljøer, lokalmiljø/storsamfunn og mellom lokalmiljø og skole.

De ulike sektorene (skole-, fiskeri-, jordbruk- og kommunalplaninstanser) som driver med planlegging i bygdene, forholder seg mer eller mindre uavhengig av hverandre til spørsmål om lokal økonomi, boligplanlegging osv. Religiøse forhold er neppe i fokus i noen av sektorene.

Mennesker som arbeider med skole- og ungdomsmiljøer må tilstrebe forståelse av lokale tilpasningsprosesser. Kommunale og statlige utspill overfor lokalmiljøer må preges av koordinering mellom de forskjellige sektorene i forvaltningen. Skolen kan ikke ta ansvaret alene. Skolens virkning lokalt avhenger ikke bare av skolepolitikk. Den avhenger av hvordan skolen spiller sammen med lokale prosesser og andre administrative sektorer i forvaltningen. Ønsker man å stimulere til høyere utdanning for Veggefjordjenter f.eks., må de ulike sektorer bl.a. basere sine tiltak på innsikt i de prosesser som har skapt dagens lukkede nettverk med manglende kontakt eller konflikter mellom kvinnegenerasjoner.

## Litteratur

- Akaret, R.: *Photoanalysis. How to interpret the hidden psychological meaning of personal and public photographs*. New York 1973.
- Ambjörnsson, R.: «Barnets fødselse.» I: *Familjporträtt: Essäer om familjen, kvinnan, barnet och kärleken*. Avesta 1978.
- Andenæs, A. og T. Andreassen: «Drabantbyfamilien som oppvekstmiljø for fire-åringer. Utprøving av en empirisk og teoretisk tilnærming til studiet av sosialisering.» Arbeidsrapport nr. 2 i *Omsorgsfunksjoner og verdioverføring i småbarnsfamilier*. Hovedoppgave, Universitet i Oslo, 1980.
- Andenæs, A. og H. Haavind: *Små barns livsvilkår i Norge*. Universitetsforlaget, Oslo 1987.
- Andersen, Birte: *Adelig opfostring. Adelsbørns opdragelse i Danmark 1536–1660*. København 1971.
- Andersen, Ellen: *Moden i 1700-årene*. København 1977.
- Anon, M.W.: «Nogle ord til unge, uerfarne husmødre paa landet.» I: *Folkevennen*, 20, s. 362–83, 1871.
- Ariès, Philippe: *Centuries of childhood*. Overs. fra fransk *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*. (1960) Penguin, Harmondsworth 1962.
- Asplund, Dreier og Mørch: «Socialpsykologi og social integration. En introduktion.» I: *Utkast*, nr. 1, s. 3–45, 1975.
- Balto, A.: *Samisk barneopdragelse og kjønns sosialisering*. Hovedoppgave i sosialpedagogikk, Universitetet i Oslo, 1986.
- «Barn og kultur» i humanistisk forskning, Konferanserapport. NAVF, 1979.
- Barry, H., I.L. Child og M.K. Bacon: «Relation of child training to subsistence economy.» I: *American Anthropologist*, 61, s. 51–63, 1959.
- Barth, F.: «On the study of social change.» I: *Process and form in*

Erikson, Erik H.: *Childhood and society*. Triad Paladin, St. Albans 1978 (opprekk).

Flanders, N.A.: *Analysing teaching behaviour*. Addison-Wesley, Reading, 1970.

Foot, H., J. Chapman og J.R. Smith: *Friendship and social relations in children*. Chichester 1980.

Freuchen, Peter: «Et Købmandshjem i Provinsen. Nykøbing Falster ved Århundredeskiftet.» I: Tove Clemmensen (red.): *Danske Hjem ved Århundredeskiftet*, bd. IV. København 1953.

Frykman, Jonas og Orvar Löfgren: *Den kultiverade människan*. Lund 1979.

Gjessing: *Frederik VI'tes Regeringshistorie*. København 1850.

Goffman, E.: *Behavior in Public Places*. Free Press, New York 1963.

Goffman, E.: *Encounters*. Bobbs-Merrill, Indianapolis 1961.

Goffman, E.: *Gender Advertisement*. London 1979.

Grøttland, Kristine Line: *Daglig brød, daglig dont*. Oslo 1978 (2. utg.).

Gullestad, Marianne: «Passepiken. Om større barns tilsyn med og omsorg for mindre barn i et bymiljø i dag.» I: *Tidsskrift for samfunnsforskning*, nr. 20, s. 523—545, Oslo 1979.

Haavind, A.: «Tid, tvang, teknologi — teori. Om tid som «handlingsskjema» og «realabstraksjon». I: *Studier i historiske metode. Tidsopfattelse og historiebevidsthed*. Antikva, Århus 1985.

Hamilton, D.: «First days at school.» I: S. Delamont (red.): *Readings on interaction in the classroom*. Methuen, London 1984.

Hansen, A. Wang: *Fotografi og familie. En historisk og sociologisk undersøgelse af private familie fotografier*. Odense 1982.

Hansen, Mauritz: «Bruden.» I: *Den norske huusven. Et ugeblad af blandet indhold og for alle stænder*, tredje halvårgang, Nr. 6, s. 41—47, 1928.

Hanssen, Börje: «Dimensions of primary group structure in Sweden.» I: *Untersuchungen über die Familie*, bd. I, s. 115—146. Tübingen 1956.

Hanssen, Börje: *Familj, hushåll, släkt*. Stockholm 1978.

Hartup, W.W.: «Peer interaction and social organization.» I: P.H. Mussen (red.): *Carmichael's Manual of Child Psychology*. New York 1980.

Haugen, Inger: «Til sladderens pris — eller: om å være prisgitt sladdereren.» *Sosiologi i dag*, 4, s. 39—58, 1983.

Hedlund, Märta: «Barns oppfostran och utbildning i en storfamilj.» *Folk—Liv*, 1943—44, s. 72—90, 1944.

Hetle, Aslaug: *Gutter på feriekoloni*. Magistergradsavhandling, Universitetet i Oslo, 1973.

*Historiske meddelelser om København*. Årbog 1967.

Hjort, Katrin: *Pigepædagogik — ?* København 1984.

Hodne, Bjarne og Sølvi Sogner (red.): *Barn av sin tid: Fra norske barns historie*. Universitetsforlaget, Oslo 1984.

Hoëm, A.: «Bilinguistiske barn og skolen.» *Norsk pedagogisk tidskrift*, hefte 9, 1964.

Hoëm, A.: «Samer, skole og samfunn.» *Tidsskrift for samfunnsforskning*, bd. 9, 1968.

Hollos, Marida: *Growing up in Flathill: Social environment and cognitive development*. Oslo 1974.

Holtedahll, Lisbet: «Gutter og jenter i skole og lokalsamfunn.» *Forskningsnytt*, nr. 1—2, 1977.

Holtedahll, Lisbet: *Hva mutter gjør er alltid viktig*. Universitetsforlaget, Oslo 1986.

Holtedahll, Lisbet: «Kan man lære børn noget om kønsroller?» *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 1978.

Hotchkiss, John C.: «Children and conduct in a Ladino community of Chiapas, Mexico.» *American Anthropologist*, 69, 6, 1967.

Huus, K.L. *Om kvinden. Forsøg til besvarelse af den under 18. december 1865 udsatte prisopgave*. Bergen 1872.

Høgmo, A., K.J. Solstad og T. Tiller: *Skolen og den lokale utfordring*. Institutt for samfunnsvitenskap, Universitetet i Tromsø, 1981.

Jackson, P.W.: *Life in classrooms*. Holt, Rinehart & Winston, New York 1968.

Jensen, P.A.: *Læsebog for folkeskolen og folkehjemmet*. Kristiania 1863.

Jespersen, J.: *ABC og lesebok*. Oslo 1930.

Joner, B.: *Hjelp! Barnet mitt sover ikke. En bok om småbarn og søvnforstyrrelser*. Tiden, Oslo 1983.

Kildegård, Bjarne: *Barndommen. Tre erindringer fra Lolland-Falster*. Stiftsmuseet i Maribo, 1979.

- Kildegaard, Bjarne: «En bondepiges ungdomsliv. Om Kirsten Hansdatters dagbog fra 1963.» I: *Ungdommens historie. En antologi*, s. 119—154, København 1985.
- Kildegaard, Bjarne: «Hvis Columbus opdagede Amerika, hvem opdagede så barndommen?» I: *Kontext*, nr. 41, Århus 1980.
- Labov, W. og D. Fanshel: *Therapeutic discourse, psychotherapy as conversation*. Academic Press, New York 1977.
- Larsen, Kirsten og Harriet Bjerrum Nielsen (1981b): «Pigerne som veninder.» I: K. Larsen og H. B. Nielsen (red.): *Pigeliv*. Roskilde 1981.
- Larsen, Kirsten og Harriet Bjerrum Nielsen (1981a): *Venindekonflikter i 2. klasse — et forløb over 10 dage*. Stencil. Materiale udsendt til seminar om pigesocialisering, Ålsgårde, 12.—14.6. 1981.
- Lever, J.: «Sex differences in the games children play.» I: *Social Problems*, 23, 1976.
- LeVine, Robert A.: «Parental goals: a cross-cultural view.» I: Hope, Jensen og Leicher: *The family as educator*. Teachers' College Press, New York 1977.
- Levinson, D. og M. og J. Martin: *Toward explaining human culture*. HRAF Press, New Haven 1980.
- Liljeqvist, Marianne: «Tullan gikk jämt . . .» *Förlossningsvård och vård av spädbarn och barn i krypdåldern samt seder och folketro kring detta, i Västerbottens län i årtiendena kring sekelskiftet*. C1-uppsats, Etnologiska institutionen, Umeå universitet, 1982.
- Lindbæk, Sofie Aubert: *Hjemmet paa fæstningen*. Af Aubertske papirer. Kristiania 1912.
- Lindström, Ulla: *Småbarns tillsyn och träning*. Uddevalla. Nordiska Museets handlingar 94, 1979.
- Lundgren, U.P. og S. Petterson: «Background. The conceptual framework.» I: U.P. Lundgren (red.): *Code, context and curriculum processes*. Stockholm 1979.
- Löfgren, Orvar: «Historical perspectives on Scandinavian peasant-ries.» *Annual Review of Anthropology*, 9, s. 187—215, 1980.
- Mead, Margaret: *Coming of age in Samoa*. Dell Publishing, New York 1968 (2. utg.).
- Mehan, H.: «Accomplishing classroom lessons.» I: A.V. Cicourel m.fl.: *Language use and school performance*. Academic Press, New York 1974.
- Mehan, H.: *Learning lessons*. Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1979.
- Meighan, R.: *A sociology of education*. Holt, Rinehart & Winston, London 1981.
- Miller, A.: *Du skall icke märka*. Wahlström & Widstrand, Stockholm 1984.
- Minuchin, P.P.: *The middle years of childhood*. Monterey, California 1977.
- Mishler, E.G.: «Studies in dialogue and discourse II.» *Journal of Psycholinguistic Research*, vol. 4, nr. 2, 1975.
- NEU 30876, 33392, 29981 top 808. Nationalmuseets 3. afd. Brede 2800, Kgs. Lyngby.
- Newman, D.: «Ownership and permission among nursery school children.» I: J. Glick og K. Clarke-Stewart (red.): *The development of social understanding*. Gardner Press, New York 1978.
- Nielsen, Harriet Bjerrum: «Små piger, søde piger, stille piger — om pigeliv og pigesocialisering.» *Sosiologi i dag*, nr. 3—4, 1981.
- Nielsen, Harriet Bjerrum og Kirsten Larsen: *Piger og drenge i klasseoffentligheden*. Pædagogisk forskningsinstitut, Universitetet i Oslo, rapport nr. 2, 1985.
- Omark, R.R., M. Omark og M. Edelman: «Formation of dominance hierarchies in young children.» I: Th.R. Williams (red.): *Psychological Anthropology*, Haag 1975.
- Paikoff, R.L. og C. Savin-Williams: «An exploratory study of dominance interactions among adolescent females at a summer camp.» I: *Journal of Youth and Adolescence*, vol. 12, nr. 5, 1983.
- Paine, R.: «Læstadianismen og samfundet.» *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 6, 1965.
- Piers, Gerhart: «Shame and guilt. A psychoanalytic study.» I: Piers og Singer: *Shame and guilt. A psychoanalytic and a cultural study*, s. 15—55. W.W. Norton & Company, New York 1971.
- Pitcer, Goodenough E. og Lynn H. Schultz: *Boys and girls at play. The development of sex roles*. Bergin & Garvey Publishers, Massachusetts 1983.
- Reithaug, T. (1984b): *Om analyse av språklig samhandling i pedagogiske situasjoner*. Papir presentert ved Nordisk Förening för Pædagogisk Forsknings kongress, Hosle 1984.

- Reithaug, T. (1984a): «Språklig kontroll i barnehage i skole.» *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, nr. 2, 1984.
- Rogoff, Barbara: «Adults and peers as agents of socialization: a highland Guatemalan profile.» I: *Ethos*, 19 (1), s. 18—36, 1981.
- Rohner, Ronald P.: *They love me, they love me not: a worldwide study of the effects of parental acceptance and rejection*. HRAF Press, New Haven 1975.
- Ropeid, A.: «Organiserte aktiviteter for barn.» I: B. Hodne og S. Sogner (red.): *Barn av sin tid. Fra norske barns historie*. Universitetsforlaget, Oslo 1984.
- Rosander, Gerd Aarsland: «Barneklær.» I: B. Hodne og S. Sogner (red.): *Barn av sin tid: Fra norske barns historie*, s. 139—151, Universitetsforlaget, Oslo 1984.
- Rousseau, Jean-Jacques: *Emile*. New York 1974 (først utgitt 1762).
- Rubin, Z.: *Children's friendships*. Glasgow 1980.
- Rudberg, M.: *Dydige, sterke, lykkelige barn. Ideer om oppdragelse i borgerlig tradisjon*. Universitetsforlaget, Oslo 1983.
- Ruddick, S.: «Maternal thinking.» I: B. Thorne og M. Yalom (red.): *Rethinking the family. Some feminist questions*. Longman, New York 1982.
- Rudeng, Erik: *Utopier, barn og reformatorer*. København 1979.
- Rudie, I. (red.): *Myk start — hard landing*. Universitetsforlaget, Oslo 1984.
- Sacks, H., E. Schegloff og G. Jefferson: «A simplest systematics for the organisation of turn-taking in conversation.» *Language* 50, s. 696—735.
- Savin-Williams, R.C.: «An ethological study of dominance formation and maintenance of human adolescents.» *Child Development*, 47, 1976.
- Savin-Williams, R.C.: «Dominance hierarchies in groups of early adolescents.» *Child Development*, 50, 1979.
- Savin-Williams, R.C.: «Social interactions of adolescent females in natural groups.» I: H.C. Food, A.J. Chapman og J.R. Smith: *Friendships and social relations in children*. Chichester, England 1980.
- Scheel, Esther (red.): *Haandbog for nutidshjem*. København 1939.
- Sears, R.R., E. Maccoby og H. Levin: *Patterns of child rearing*. Stanford University Press, Stanford 1976.
- Selman, R.L. og A.P. Selman: «Children's ideas about friendship: a new theory.» I: *Psychology Today*, 114, s. 71—80, 1979.
- Sinclair, J. og M. Coulthard: *Towards an analysis of discourse: The English of teachers and pupils*. Oxford University Press, Oxford 1974.
- Siverts, B.E. og N. Sveaass: *Store, lille verden. Om barnehagens hjelp til barn som ikke lærer og trives som de andre*. Universitetsforlaget, Oslo 1986.
- Skaaning, Vald. (red.): *Den moderne Kvinde og hendes Hjem*. København 1947.
- Skinningrud, T.: «Den strukturelle undertrykkningen av jenter i skoleklassen.» I: Andresen, R. (red.): *Kjønnsproduksjon*. Arbeidspapirer fra Nordisk Sommeruniversitet nr. 19, 1984.
- Speier, M.: «The everyday world of the child.» I: Douglas: *Understanding everyday life*. London 1971.
- Spiro, Melford E.: «The oedipus complex in Burma.» I: Edmunds og Dundes: *Oedipus a folklore casebook*. Garland Publishing, New York 1983.
- Stone, Lawrence: *The family, sex and marriage in England 1500—1800*. London 1979.
- Therkildsen, Marianne: «Bondens børn. Om studiet af opdragelse og kulturel indlæring i 1800-årenes danske bondesamfund.» *Folk og kultur*, s. 90—116, 1974.
- Uhre, B.: *Skolestart — kjønnsdifferensiering*. Hovedoppgave i sosialpedagogikk, PFI, Universitetet i Oslo, 1984.
- Undset, Sigrid: *De kloge jomfruer*. Oslo 1918.
- Ve, H.: «Sosialisering, kjønn og klasse.» I: A.M. Berg, Å. Berge, A. Kalleberg m.fl. (red.): *I kvinners bilde*. Pax, Oslo 1977.
- Weibust, Knut: «Bra för barnet? Frågor om spädbarnsforskning och etnologi.» *Etnologiska institutionen vid Åbo akademi, Rapport 5*, Åbo 1984.
- Weibust, Knut: «Vem vet bäst? Frågor om folkliga föreställningars verklighetsunderlag.» *Etnologiska studier tillägnade Phebe Fjällström. Nordskandinavisk etnologi*, vol. 3, s. 123—134, Umeå 1984.
- Weisener og Gillimore: «My brother's keeper: child and sibling caretaking.» I: *Current Anthropology*, 18 (2), s. 169—191, 1977.
- Wernerson, I.: *Kjønnsdifferensiering i grundskolan*. Göteborg

- Studies in Educational Science, nr. 22, Göteborg 1977.
- Whiting, Beatrice og John Whiting: *Children of six cultures. A psychocultural analysis*. Harvard University Press, Harvard 1975.
- Winsnæs, Hanna: *For fattige husmødre*. Kristiania 1957.
- Wouters, Cas.: «Informalisierung und der Prozess der Zivilisation.» I: P. Gleichmann, J. Goudsbloom og H. Korte (red.): *Materialien zu Norbert Elias' Zivilisationstheorie*. Frankfurt a.M. 1977.
- Ziehe, Thomas og Herbert Stubenrauch: *Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser*. København 1985.

## Bidragstyperne

- Agnes Andenæs** er utdannet psykolog, og er vitenskapelig assistent ved Institutt for sosiologi, Universitetet i Oslo. Hun arbeider med familieendring og småbarnssosialisering, og har bl.a. vært interessert i endringer i forholdet mellom kjønnene, slik det arter seg i utformingen av det moderne foreldreskap.
- Sigurd Berentzen** er magister i sosialantropologi og er amanuensis ved Sosialantropologisk institutt, Universitetet i Bergen. Han har vært forsker i 2 år ved NAVFs senter for barneforskning. Han har foretatt en rekke studier av samhandling blant barn i barnehager og i utemiljø.
- Brit Berggreen** er magister i etnologi og har i 3 år vært forsker ved NAVFs senter for barneforskning, Universitetet i Trondheim. Hun har foretatt historiske studier av barndom i Norge og arbeider med doktoravhandling på dette temaet.
- Liv Hilde Boe** er magister i etnologi og museumsbestyrer ved Forbundsmuseet i Akershus. Museet skal bygge opp en spesialsamling rundt temaet barndom. Hun har vært leder for fotoregistreringen.
- Harald Beyer Broch** er magister i sosialantropologi og er nå amanuensis ved Universitetets etnografiske museum i Oslo. Han har arbeidet med komparativ kulturforskning og bl.a. studert dagligliv på Bonerate i Indonesia.
- Lisbet Holtedahl** er dr.philos. (sosialantropologi) og arbeider nå som førsteamanuensis ved Institutt for samfunnsvitenskap, Universitetet i Tromsø. Hun arbeider med komparativ forskning om