



DET TEOLOGISKE  
MENIGHETSAKULTET

# Fattigdom

En undersøkelse av variasjoner i barns begrepsforståelse

**Hanna Karlsen**

**Hovedveileder: Janicke Heldal Stray**

Førsteamanuensis i pedagogikk, Janicke Heldal Stray

**Biveileder: Øivind Bratberg**

Førstelektor – Institutt for statsvitenskap, UiO

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved*

*Det teologiske Menighetsfakultet og er godkjent som del av denne utdanningen*

Det teologiske menighetsfakultet 2017, vår

AVH5035: Masteroppgave i Religion, Society and Global Issues (60 ECTS)

Master i Religion, Society and Global Issues

Antall ord: 33981



## Forord

Å ferdigstille masteroppgaven markerer en milepæl i livet mitt. Det har vært en lærerik prosess, preget av store oppturer, krevende nedturer og lange timer på lesesalen. Først og fremst vil jeg rette en stor takk til mine veiledere, Janicke Heldal Stray og Øivind Bratberg. Takk for konstruktive innspill og faglig kyndighet. Dere har gitt meg enestående oppfølging underveis, både som student og medmenneske. Jeg føler meg særdeles privilegert som har hatt dere på mitt lag.

Så vil jeg takke min kjære familie, spesielt lille Henni som kom til verden og gav livet en ny dimensjon av glede. Ditt strålende smil er alltid dagens høydepunkt. Takk til samboer Simen for ubetinget kjærlighet, støtte og tålmodighet. Takk til mamma og pappa for at dere alltid stiller opp for oss. Takk til Veronica som hjalp meg å sortere tanker da datamaterialet veltet over meg, og takk til Aria og Henrik som har lest korrektur. Jeg er heldig som har så utrolig mange fantastiske mennesker i livet mitt, jeg setter stor pris på hver og en av dere.

Majorstua, mars 2017

## Oppsummering

I denne oppgaven har jeg undersøkt hvilken forståelse av begrepet fattigdom som er fremtredende på barneskolenivå, og hvor forståelsen har sin forankring. Jeg har valgt å belyse problemstillingen gjennom tre teoretiske tilnærminger. Den første er en tilnærming til språk på mikronivå, og redegjør for hovedpunkter ved ordlæring og prosessene som skaper forståelse av et ord. Det andre perspektivet plasserer språk i det nære sosiokulturelle, og fokuserer på familiens betydning for utvikling av virkelighetsoppfattelse. Den tredje teoretiske tilnærmingen skisserer språk som uttrykk for sosiokulturelt hierarki i samfunnet med klassetilhørighet som metaperspektiv. I undersøkelsen av barns forståelse av fattigdomsbegrepet, er det samlet inn et relativt stort datamateriell. Jeg har benyttet metodetriangulering mellom kvantitativ og kvalitativ metode for å forhindre entydig forståelse av tema. Undersøkelsen baseres på et utvalg av 70 informanter fra to ulike skoler og av ulike årskull.

De første funnene er presentert som sektor og søylediagram, og viser tendenser av hvilke begreper informantene har benyttet for å beskrive fattigdom. Diagrammene viser begrepsforståelse koblet til absolutt fattigdom, og beskrivelser av mangelforhold relatert til penger, mat og bosted. Videre fremgår det i analysen av beskrivelser av sosiale posisjoner i møte med fattigdomsbegrepet, at det er holdepunkter for å hevde at forståelsen av fattigdomsbegrepet har sin forankring i klassetilhørighet og oppvekstvilkår. Avslutningsvis blir informantenes utsagn sett i lys av kompetansemålet for KRLE, 7. årstrinn, som fremhever at elever skal kunne samtale om etiske og filosofiske utfordringer knyttet til temaet fattig og rik (udir:5). Det blir argumentert for at det samlede datamaterialet kan leses som tendenser til å samsvare med kompetansemålet i KRLE. Tilslutt drøftes det om forståelse for fattigdom muligens er et uttrykk for komposisjon av kunnskap som er overført av hjemmet og kunnskap som er innlært på skolen, ettersom språkforståelse er forklaringsbasert og erfaringsbasert kunnskap.



## Innholdsfortegnelse

Oppsummering .....	3
Innholdsfortegnelse .....	5
1. Innledning.....	7
1.1 Begrepsavklaring.....	9
1.2 Forsknings spørsmål.....	11
1.3 Oppgavens oppbygging.....	12
2 Teoretiske perspektiver .....	14
2.1 Utvikling av språk .....	14
2.2 Språk knyttet til ordlæring.....	15
2.3 Språk og familien .....	17
2.4 Sosiokulturell bakgrunn .....	19
2.4.1 Kunnskap og habitus .....	20
2.4.2 Kunnskap og kapital-begrepet.....	22
3 Metode.....	25
3.1 Metodologiske refleksjoner.....	25
3.2 Etikk .....	26
3.2.1 Ethiske retningslinjer.....	26
3.2.2 Ethiske vurderinger .....	27
3.2.3 Behandling av personopplysninger .....	28
3.3 Datainnsamling.....	29
3.3.1 utfordringer ved første datainnsamling.....	29
3.3.2 Gjennomføring av første datainnsamling .....	30
3.3.3 utfordringer knyttet til andre datainnsamling .....	32
3.3.4 Gruppeintervju som metode: .....	32
3.3.5 Tidsaspekt:.....	33
3.3.6 Gjennomføring av gruppeintervju: .....	34
3.3.7 Intervjuguide: .....	34
3.4 Valg av informanter.....	35
3.4.1 Tekstproduksjon: Informantgruppe en .....	35
3.4.2 Tekstproduksjon: informantgruppe to .....	35
3.4.3 Tekstproduksjon: informantgruppe tre .....	36
3.5 Valg av informanter til gruppeintervju.....	36

3.5.1	Fokusgruppe en .....	36
3.5.2	Fokusgruppe to .....	36
3.6	Metodiske styrker og svakheter .....	37
4	Analyse og diskusjon .....	41
4.1	Presentasjon og diskusjon av begrepsbruk om fattigdom .....	42
4.1.1	Fattigdomsforklaringer .....	48
4.1.2	Frekvensfordeling .....	53
4.1.3	Begreper som knyttes til fattigdom .....	56
4.2	Fattigdomsforståelse i lys av kapital-begrepet .....	58
4.2.1	Antatt økonomisk, kulturell, og sosial kapital .....	59
4.2.2	Fattigdom og habitus vest i Bærum .....	63
4.2.3	Fattigdom og habitus øst i Oslo .....	69
4.2.4	Oppsummering: fattigdom og kapital-begrepet .....	76
4.3	Informantenes utsagn i lys av kompetansemål .....	78
4.3.1	Informantgruppe en .....	79
4.3.2	Informantgruppe to .....	82
4.3.3	Informantgruppe tre .....	87
4.3.4	Sammendrag av fattigdomsfremstillinger i lys av kompetansemål .....	91
5	Betydningen av sosial kontekst for begrepslære .....	93
5.1	Begreper elever benytter for å beskrive fattigdom .....	93
5.2	Beskrivelser av sosiale posisjoner i møte med begrepet fattigdom .....	93
5.3	Forståelse av fattigdom i lys av kompetansemålet «samtale om fattig og rik», KRLE 7.årstrinn .....	95
5.4	Forankring av begrepsforståelse .....	95
5.5	Undersøkelsen som utgangspunkt for videre forskning .....	99
	Litteraturhenvisning .....	101

## 1. Innledning

Forståelse av virkelighet er i følge sosiokulturell teori, resultatet av produksjon og reproduksjon i fellesskap. Språket benyttes til å innhente og formidle informasjon om objekter og subjekter. Det begrepsfester følelser, opplevelser, tanker og ideer, uavhengig om det benyttes implisitt eller eksplisitt. Men individuell forståelse av ord og begreper er ikke entydig fordi språk må læres. I denne oppgaven undersøker jeg hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet som er fremtredende på barneskolenivå, og hvor forståelsen har sin forankring. Ved å undersøke barns begrepsforståelse i et sosiokulturelt perspektiv, fremgår det at ettersom ordlæring er en hermeneutisk prosess som utvides i takt med kognitiv modning og innføring av ny kunnskap, kan forståelsen av begrepet fattigdom kobles til kontekstuell forankring mellom skolen og hjemmet. Et startpunkt for redegjørelse av begrepsforståelse er å undersøke skolens institusjonell rammer for læring.

Undervisningen i grunnskolen har som formål å formidle kunnskap og kompetanse slik at elevene er rustet til å møte utfordringer, ta sosialt ansvar og opptre som demokratisk medborgere i det norske samfunnet. Å være en demokratisk medborger omhandler blant annet å kunne vise respekt, tenke autonomt, samarbeide og delta i dialog (Breilid og Lassen i Stray, 2012: 185 ff.). Utdanningsdirektoratet har utformet formålsparagraf, læreplaner, kompetansemål og lærerveiledninger for å sikre dannelsen av det som beskrives som det *meningssøkende, skapende, arbeidende, allmenndannende, samarbeidende, miljøvitende, integrerte mennesket* (udir:7<sup>1</sup>). Som samfunnsborger skal elevene blant annet kunne vise forståelse og empati for andres situasjon, og bidra til rettferdig utvikling og videreutvikling av demokratiet (jfr. Formålsparagrafen). I Utdanningsdirektoratets mål for institusjonell opplæring «Rammeverk for grunnleggende ferdigheter», forklares det at målet for opplæringen i grunnskolen er å ruste barn, unge og voksne til å mestre utfordringer sammen med andre. Det fremheves at opplæringen skal gi trening i å ta sosialt ansvar (udir:7;17). Når elevene forlater utdanningsinstitusjonen og skal opptre som demokratiske medborgere med sosialt ansvar, er det viktig at de har et nyansert og reflektert syn på blant annet fattigdom. Fattigdom er et sammensatt begrep som beskriver ulike grader av mangel-forhold, og refererer til svakerestilte menneskegrupper i samfunnet. I forlengelse av Utdanningsdirektoratets mål om opplæring i å ta sosialt ansvar som demokratiske medborgere er det nyttig å undersøke hvilke kompetansemål Utdanningsdirektoratet har festet til kunnskap

---

<sup>1</sup> Netteferanse: Ettersom det benyttes flere referanser til ulike steder fra samme kilde, velger jeg å referere slik (udir:7) Den refererte kilden fremgår i litteraturlisten under netreferanser.



om fattigdom, og hvilken forståelse som kommer til uttrykk. Men skolen står ikke alene som kompetanseformidler.

Elevers læring påvirkes av sosiale forhold, ettersom de i følge sosial-kognitiv teori er produsenter og produkter av sine sosiale omgivelser (Bråten, 2002:21). I det sosiale fellesskap med foreldre, familie og venner fanger barn opp ulike beskrivelser av verden omkring, og tilegner seg den overførte kunnskapen som en del av deres virkelighetsforståelse. Når barn begynner på skolen tar de med seg kjennskap til en rekke ulike begrep inn i læringssituasjonen på skolen.

Fattigdom er et komplekst begrep som omhandler nasjonale og internasjonale forhold knyttet til levestandard og muligheter. Det er rimelig å hevde at hvordan den enkelte forstår begrepet, former hvordan personen forholder seg til fattigdom både på et empatisk og praktisk nivå. Dermed omhandler forståelsen av begrepet fattigdom både empatiske og politiske implikasjoner. I denne oppgaven undersøker jeg hvilken forståelse elever i 7. klasse har av begrepet fattigdom, ettersom de i følge læreplanen skal kunne samtale om etiske og filosofiske spørsmål og diskutere utfordringer om temaet *fattig og rik* etter endt opplæring i 7. klasse (udir:5). Undersøkelsen er sentrert rundt elevers subjektive beskrivelser av fattigdomsbegrepet, og hvor forståelsen har sin forankring. Informantene kommer fra to ulike områder med statistiske forskjeller i medianinntekt og innvandrertetthet. Dette gir grunnlag for å fange opp mulige variasjoner i begrepsforståelse koblet til sosiokulturell bakgrunn. Formålet er å gripe om ordlæring i sosial-kognitivt perspektiv, og i hvilken grad ulik sosiokulturell bakgrunn er formgivende for læring. For å måle og operasjonalisere språkforståelse hos barn, vektlegges tre teoretiske tilnærminger: Det første perspektivet tar for seg språk på isolert begrepsnivå, og redegjør for hovedpunkter ved ordlæring og prosessene som skaper forståelse av et ord. Det andre perspektivet plasserer språk i det nære sosiokulturelle, og fokuserer på familiens betydning for utvikling av virkelighetsoppfattelse. Den tredje teoretiske tilnærmingen skisserer språk som uttrykk for sosio-kulturelt hierarki i samfunnet med klassetilhørighet som metaperspektiv. Denne trinnvise tilnærmingen fra språk som minste meningsbærende enhet, til språk i familien og deretter språk i samfunnet, etablerer et nyansert utgangspunkt for måling og analyse av variasjoner i barns forståelse av begrepet fattigdom. Avslutningsvis stiller jeg spørsmål til hvilken betydning det har for fellesskapet om et ord ikke har samme meningsinnholdet fra person til person.

En nyttig inngangsport til undersøkelsen om subjektiv forståelse av fattigdom på barneskolenivå, er en innføring i fattigdomsbegrepet og i hvilken grad det norske samfunn er påvirket av fattigdom. Begrepsinnføringen etterfølges av redegjørelse av forskningsspørsmål og oppgavens oppbygning.

## **1.1 Begrepsavklaring**

Det er nyttig å etablere en forståelse av fattigdomsbegrepet i lys av internasjonal- og nasjonal fattigdomsproblematikk, før informantenes beskrivelser og refleksjoner rundt fattigdomsbegrepet presenteres. I oppgavens analytiske del vil begrepsavklaringen benyttes som utgangspunkt for tolkning av informantenes meningsinnhold, ettersom fattigdomsbegrepet er et komplekst normativt begrep som omhandler mer enn en objektiv tilstand (Fløtten, et. al, 2011:11). En tilnærming til begrepet er å dele det i absolutt og relativ fattigdom.

Absolutt fattigdom er når mennesker lever uten mulighet til å dekke primære menneskelige behov. De Forente Nasjoners (FN) deklarasjon fra 1995, definerer absolutt fattigdom som «a condition characterized by severe deprivation of basic human needs, including food, safe drinking water, sanitation facilities, health, shelter, education and information. It depends not only on income but also on access to services» (FN, 1995:57). Det vil si at betegnelsen absolutt fattigdom benyttes for å beskrive en tilstand koblet til livstruende forhold som mangel på mat og rent drikkevann, men også fravær av muligheter til utdanning og informasjon. I 2015 levde 12 prosent av jordens befolkning i absolutt fattigdom. FN har som hovedmål å bekjempe absolutt fattigdom. I år 2000 signerte alle de 193 medlemslandene erklæringsdokumentet «Tusenårsmålene» som skal rettlede FNs arbeid mot å bekjempe absolutt fattigdom. Hovedmålene vektlegger blant annet helse, miljø, utdanning og likestilling som løsninger på verdens fattigdomsproblematikk. Et av hovedmålene er direkte rettet til rike land som Norge, og fremhever hvordan økt globalt samarbeid som bistand og rettferdig handel kan bidra til å løse problemer i den fattige delen av verden (FN:1).

Relativ fattigdom er komparativ fattigdom i forhold til nasjonale levevilkår. Fattigdom i Norge omhandler ikke mangel på å få dekket primære menneskelige behov, men fraværet av økonomisk handlingsrom til materielt innkjøp og deltakelse i kostnadskrevenne aktiviteter. Selv om Norge er et av verdens rikeste land, er vi ikke skånet for nasjonal fattigdomsproblematikk. Antall fattige i Norge varierer i fattigdomsstudier ettersom det benyttes ulike regnemåter. Norge og andre europeiske nasjoner benytter vanligvis OECDs

eller EUs mål for fattigdom. OECD beregner fattigdomsgrensen ved 50 prosent av medianinntekten, mens EU omfatter 60 prosent av medianinntekten. Dermed vil antall fattige variere etter hvilken regnemåte som benyttes (Nadim og Nielsen, 2009: 13 ff.). Ved internasjonal sammenligning av inntekt er fattigdom i Norge svært marginalt. Fattige fremstår som velstående på grunn av trygdeordninger og andre sosiale utjevningstiltak av velferdsstaten. Derfor kan nasjonal fattigdomsproblematikk oppfattes smal og uviktig i forhold til absolutt fattigdom (Fløtten, 2006). Men forskning viser at relativ fattigdom er et sosialt økende problem i det norske velferdssamfunnet (Fløtten, 2003; Harsløf og Seim, 2008; Nadim og Nielsen, 2009).

I den norske befolkningen er ikke fattigdom jevnt fordelt, ettersom noen grupper er mer utsatt enn andre. Det fremgår at lavt utdanningsnivå, store husholdninger, svak tilknytning til arbeidslivet, mottakelse av sosialhjelp, og ikke-vestlig innvandringsbakgrunn er vanlige kjennetegn ved fattigdom i Norge (Fløtten, et.al,2011:38; Nadim og Nielsen,2009:23-27). Fattigdomsundersøkelsen til Harsløf og Seim (2008) presenterer hvordan antall immigranter<sup>2</sup> fra fattige land har steget fra 20 000 til 320 000 fra 1970 – 2008 (Harsløf og Seim, 2008: 15). I SSBs «*Inntekt- og formuesstatistikk for husholdninger i 2014*» fremgår det at ulikheter i befolkningen er i vekst: «I de siste ti årene har andelen personer med innvandrerbakgrunn i laveste inntektsklasse fordoblet seg fra 23 til 46 prosent» (SSB:2). Tall fra Fafo-rapporten «*Barnefattigdom i Norge. Omfang, utvikling og geografisk variasjon*» (Nadim og Nielsen, 2009) viser at etter EUs regnemetode levde 8 prosent av barn i Norge under fattigdomsgrensen i 2006, hvorav ett av tre barn var av ikke-vestlige innvandrerbakgrunn. Å leve under fattigdomsgrensa innebærer å vokse opp i relativ fattigdom i sammenligning med gjennomsnittsbefolkningen. Harsløf og Seim løfter frem at relativ fattigdom kan føre til marginalisering og sosial eksklusjon ettersom utvikling og vedlikehold av sosiale nettverk krever økonomiske investeringer, deriblant kostnadskrevede aktiviteter. Fattigdom handler dermed ikke bare om å dekke primære materielle behov, men også om mangel på immaterielle ressurser (Harsløf og Seim, 2008: 34 ff.).

FN retter mulige løsninger på absolutt fattigdom til rike land som Norge, og fremhever betydningen av globalt samarbeid. Fattigdomsundersøkelsene til Fløtten (2003; 2006; 2011), Harsløf og Seim (2008) og Nadim og Nielsen (2009) viser at relativ fattigdom er i vekst i det norske samfunn. Derfor er det aktuelt å forstå fattigdom i et perspektiv som omhandler både

---

<sup>2</sup> Betegnelsen «immigranter» benyttes her som metaperspektiv, uten årsak- virkningsforklaringer.

absolutt og relativ fattigdom ettersom begge områdene av fattigdom berører det norske samfunn. I kjølvannet av begrepsredegjørelsen er jeg interessert i å undersøke barneskoleelevers forståelse av begrepet fattigdom.

## 1.2 Forskningsspørsmål

Startstedet for utformingen av denne oppgavens forskningsspørsmål er en forlengelse av bacheloroppgaven jeg skrev i 2014: «*Fattigdom*- et etisk dilemma eller en samfunnsfaglig utfordring?» (Karlsen, 2014: upublisert bacheloroppgave ved Det Teologiske Menighetsfakultet). Kortfattet diskuterer oppgaven konsekvensene for elevens læring, etter at godkjenningsordningen for læreverk ble fjernet i forbindelse med Kunnskapsløftet i 2006 (Midttun, 2014). Det vil si at det ikke kontrolleres om innhold i læreverk tilfredsstiller læreplan og kompetansemål. Etterfølgende tekstanalyser av læreverk for RLE og samfunnsfag viser at læreverkene fremstilling av fattigdomsbegrepet ikke samsvarer. Med premiss om at begrepslære er 100 % undervisningsstyrt, kan det dermed argumenteres for at det oppstår logiske forklaringsbrister i elevenes hermeneutiske læringsprosess, altså den trinnvise utvidelsen av kunnskap knyttet til begrepet fattigdom. I sammenheng med kvalitativ analyse av læreplan og kompetansemål i RLE<sup>3</sup> og samfunnsfag for 5.- 7. årstrinn ble det deretter problematisert hvorfor fattigdomsbegrepet ikke blir meningsforklart i et samfunnsfaglig perspektiv ettersom fattigdom er et samfunnsproblem. Videre var det dermed rimelig å stille spørsmål ved hvilken grad bruddene i den hermeneutiske læringsprosessen påvirker forståelsen om begrepet fattigdom, og om elevene oppnår kompetansemålene gitt av Utdanningsdirektoratet i Formålsparagrafen.

Denne oppgaven har som utgangspunkt at begrepslære ikke er 100 % undervisningsstyrt ettersom elever kommer til skolen med ulike forkunnskaper. Oppgaven senteres rundt forståelsen av begrepet fattigdom, med fokus på ordlæring i sosial kontekst. Ifølge læreplanene møter elever begrepet fattigdom i faget kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) underlagt emnet filosofi og etikk. Eleven skal kunne: «samtale om aktuelle filosofiske og etiske spørsmål og diskutere utfordringer knyttet til temaene fattig og rik, krig og fred, natur og miljø, IKT og samfunn (udir:5). Sammenstilt med tallene presentert av Harsløf og Seim, og Nadim og Nielsen vil jeg undersøke om elevenes forståelse av fattigdomsbegrepet kobles til læreplan og kompetansemålene i skolen eller om er det andre kontekstualiserte forhold som påvirker elevenes oppfattelse av begrepet. Informantene

---

<sup>3</sup> RLE (religion, livssyn og etikk) ble endret til KRLE (kristendom, religion, livssyn og etikk) av Regjeringen med virkning fra 1.1.2016 (Regjeringen:1)

kommer fra to forskjellige områder med statistisk ulik medianinntekt og innvandreretetthet (SSB:1; SSB:2). I denne sammenheng vil jeg gjøre leseren oppmerksom på at fremlagte tallene fra SSB, ikke skiller mellom grunnlag for innvandring. Det er ikke belyst om innvandringen skyldes arbeidsinnvandring eller eksempelvis flukt fra krig eller fattigdom.

For å favne elevenes begrepsforståelse er det utarbeidet følgende forskningsspørsmål:

*Hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet er fremtredende på barneskolenivå, og hvor har forståelsen sin forankring?*

Videre er forskningsspørsmålet delt i en tre-leddet undersøkelse:

1. *Hvilke begreper benytter elever på barneskolen for å beskrive fattigdom?*
2. *Hvilke beskrivelser av sosiale posisjoner fremgår i møte med begrepet fattigdom?*
3. *Hvilken forståelse av begrepet fattigdom kommer til uttrykk i lys av kompetansemålet «samtale om temaet fattig og rik», KRLE 7. årstrinn?*

For å besvare de ovennevnte spørsmålene har jeg valgt å benytte metodetriangulering, vekslende mellom kvantitativ og kvalitativ metode med fokus på bredde og dybde. Det empiriske materialet er innhentet ved at det ble gjennomført en tekstproduserende skriveøvelse med 70 informanter, og to etterfølgende gruppeintervju. Først ble det etablert et kvantitativt oversiktsbilde av elevens forståelse av begrepet fattigdom gjennom meningsanalyse av tekstfremstillingene med fokus på absolutt og relativ fattigdom, deretter hvilke ord de benytter for å beskrive fattigdom. Oversiktsbildet skisserer hvilke begrepsplarer informantene assosierer til fattigdom. Deretter fungerte oversiktsbildet som et bakteppe for gruppeintervju og kvalitativ analyse av informantenes forståelse av fattigdomsbegrepet. Dermed kan det argumenteres for at tekstproduksjonen med etterfølgende oversiktsbilde trekker opp noen linjer av hvordan feltet forstår begrepet fattigdom, mens gruppeintervjuene supplerer med dybdeperspektiv slik at det avdekkes hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet som er fremtredende på barneskolenivå, og hvor forståelsen har sin forankring.

### **1.3 Oppgavens oppbygging**

Innledningsvis ble det redegjort for Utdanningsdirektoratets overordnede mål for undervisning i skolen. Deretter løftet jeg frem hvilken målfestet kunnskap elever skal ha om fattigdom etter endt opplæring på barneskolen. Videre ble det skissert hvorfor det er viktig at elever i norsk skole utvikler et nyansert og reflektert forhold til fattigdomsbegrepet. Det ble redegjort for kompleksiteten ved begrepet fattigdom, og vist til en mulig tilnærming som deler

begrepet i absolutt og relativ fattigdom. Tilslutt ble forskningsspørsmålet introdusert med en kort forklaring om hvordan problemstillingen er grepet.

Kapittel to presenterer oppgavens teoretiske grunnlag. Denne delen tar for seg sammenhengen mellom språk og tanke, og hvordan ordlæring finner sted hos den enkelte. Dette etterfølges av en teoretisk beskrivelse av familiens relasjonelle rolle som formidler av språk og nedarvet virkelighetsforståelse. Det tredje teoretiske perspektivet fremhever sosiokulturellforståelse relatert til klassesilhørighet. Den triangulære rammen vil eksplisitt benyttes i analysen med etterfølgende diskusjon.

Kapittel tre redegjør for avveininger og bruk av metode. I den metodiske redegjørelsen begrunnes valg av informanter, og utfordringer knyttet til gjennomførelsen av tekstproduksjon og gruppeintervju. Metodekapittelet avsluttes med refleksjoner rundt metodiske styrker og svakheter.

I kapittel fire analyseres de tre forskningsspørsmålene ut fra empirien. Herunder fremlegges kvantitative analysemodeller og deskriptive utdrag fra de kvalitative gruppeintervjuene, i lys av oppgavens teoretiske grunnlag. På grunn av store mengder datamateriell, anses det som ryddig for leseren å se de analytiske funnene i tråd med teoretisk diskusjon. Derfor velger jeg å betegne det for en analytisk diskusjon av funnene.

I kapittel fem diskuteres det om informantenes begrepsforståelse kan forstås som uttrykk for at ordlæring kan plasseres i en sosial kontekst, hvor barnet balanserer mellom familien og skolen som kunnskapsformidlere.

## 2 Teoretiske perspektiver

Forskningsspørsmålet i denne oppgaven er en forlengelse av undersøkelsen om læreverks språklige fremstillinger av fattigdomsbegrepet (Karlsen, 2014). Fokuset dreies fra *læreverks begrepsredegjørelse* til *elevens begrepsforståelse*. I begrepsavklaringen understrekes det at fattigdom er et globalt- og nasjonalt samfunnsproblem. Barneskoleelever møter fattigdomsbegrepet i deres sosiale omgivelser og på skolen. Derfor er det hensiktsmessig å gjøre rede for teoretiske perspektiver som tydeliggjør sammenhengen mellom ord og tanke, hvordan ordforråd utvikler virkelighetsoppfattelse og hvordan kulturell tilhørighet kan være formgivende for forståelse av samfunnsproblematikk som fattigdom. I dette kapittelet vil det først innføres et teoretisk grunnlag for forståelse barns utvikling av språk og begreper. Videre utvides det teoretiske grunnlaget fra å forstå hvordan et enkelt ord innlæres, til å fremheve familiens betydning for dannelse av språk og virkelighetsforståelse. Avslutningsvis løftes den teoretiske redegjørelsen til et samfunnsperspektiv ved å koble språk og virkelighetsoppfattelse til sosiokulturell bakgrunn. Denne triangulære teoretiske rammen legger grunnlaget for en analytisk diskusjon av barneskoleelevers forståelse av begrepet fattigdom med sosiokulturell bakgrunn som ankerpunkt.

### 2.1 Utvikling av språk

En allmenn oppfatning er at skolen skal formidle kunnskap til individer slik at de evner å reflektere nyansert, blant annet om fattigdom. Å reflektere er et tankearbeid som krever språk og et utvidet begrepsapparat. Språkforskerne Edward Sapir (1884-1939) og Lee Whorf (1897-1941) står sentrale i forskningen knyttet til sammenhengen mellom språk og tanke. En utfordring knyttet til det som omtales som Sapir/Whorf-hypotesen, er at de selv ikke konkretiserte hypotesen. Derfor sirkulerer det ulike formuleringer (Sveen, 2005:156). Sapir/Whorf-hypotesen omhandler språkets rolle som meningsbærende element i forståelse av virkeligheten. Den vektlegger språklig relativisme, språklig determinisme og sammenhengen mellom språk og tanke. Det innebærer en forståelse av språk som relativt og mulighetsdannende, og språket som fastsatt og urikkelig. Sapir/Whorf-hypotesen sammenkobler språk og tanke. I et ureflektert mønster av opplevet virkelighet navigerer lingvistikken, altså språket, våre anskuelser av verden omkring oss (Sveen, 2005:157-163). Det vil si at hvordan hvert enkelt menneske oppfatter omgivelser, opplevelse og forståelse av virkeligheten omkring, er både muliggjort og begrenset av individets språk, fordi det er gjennom språket at individet fester ord og tanker til det personen ser og opplever. Jeg har valgt å sammenfatte hypotesen slik: «Språk skaper virkelighet ettersom virkeligheten enten er

implisitt eller eksplisitt selvbeskrevet med de ord og begreper en har til rådighet» (Karlsen, 2014:11). Et forenklet eksempel er ordet *blomst*. En person uten et variert ordforråd om blomster vil kun oppfatte at den ser blomster i ulike farger og fasonger. I motsetning til en person med kunnskap om blomster som vil se fargene og fasongene som caprifoler, georginer og solsikker, fordi personen har et språk som muliggjør for en nyansert virkelighetsoppfattelse av blomster ved at den kan begrepsfeste blomsten den har foran seg. Et allment kjent eksempel er eskimoenes mangfoldige begreper for snø, i motsetning til det norske språk som kun har noen få betegnelser på ulike snøtyper som sludd og skare. Eksemplene viser hvordan språket skaper virkeligheten individet ser, fordi språket gjør det mulig å begrepsfeste og dermed oppleve virkelighet.

Sapir/Whorf-hypotesen danner med det et utgangspunkt for å undersøke elevers forståelse av et enkelt ord som fattigdom, ettersom hypotesen tydeliggjør sammenhengen mellom språk, tanke og oppfattelse av virkelighet. Det vil si at hvordan elever forstår begrepet fattigdom, peker på hvilke virkelighetsforståelse elever har av samfunnsproblemet fattigdom. For å begynne å spore hvilken forståelse elever på barneskolenivå har om fattigdomsbegrepet, er det hensiktsmessig å forsøke å se hvilken ordlæringsprosess som ligger bakenfor begrepsforståelsen ettersom kunnskap om snø, blomster og fattigdom blir innlært. Det kommende avsnittet redegjør for Anne Goldes teori om ordlæring, og vil bli aktualisert i analysen av barneskoleelevers forståelse av begrepet fattigdom.

## **2.2 Språk knyttet til ordlæring**

Ordlæring er en prosess som består av tre delprosesser: *forståelsesprosessen*, *lagringsprosessen* og *gjenfinningsprosessen*. Først må elevene få tilgang på ordet - dette kalles for *input*. Deretter må de koble ord til innhold, og med det igangsettes *forståelsesprosessen*. Denne prosessen er et tankearbeid som sammenligner og analyserer orddeler, men det er i konteksten de leser eller hører ordet, mesteparten av innholdsforståelsen forankres (Golden, 2011:139). Forståelsesprosessen aktiviserer kunnskap som lagres i *lagringsprosessen*. Prosessen innhenter informasjon og assosiasjoner som knyttes til ordet med sterk kobling til sansene og kontekstintrykk. Samlet danner informasjon og kontekst assosiasjonsporter inn til ordet. Portene henger sammen med forholdet til verden omkring som hvor og når de hørte ordet, hvem som var til stede og hva de tenkte på. Assosiasjonsportene kobles også til elevenes følelser, opplevelse av trivsel og stemning i det ordet ble introdusert (Golden, 2011.140). Kortfattet innebærer ordlæring å høre ordet, for så å koble det til konteksten ordet blir plassert i. Golden viser også til Sapir/Whorf-hypotesen i sin redegjørelse



om språk og tanke, men deler den i to varianter: En sterk variant som hevder at språk styrer tanken som en tvangstrøye vi ikke kan frigjøre oss fra. Den andre er en mildere variant som sier at vi er sterkt påvirket av språket: Slik vårt morsmål kategoriserer verden, vil derfor delvis styre tanken. Dermed er det mulig å skape ny forståelse av kategorier slik at ting kan oppfattes på en annen måte (Golden, 2011:107). Det oppstår altså et gjensidig avhengighetsforhold mellom språk og tanke. Språket er dermed både begrensende og mulighetsdannende for virkelighetsoppfattelse sett i lys av ordforståelse.

Redegjørelsen av Goldens teori om hvordan ord innlæres og lagres, antyder at ordene informantene har benyttet i sine beskrivelser om fattigdom, gir en indikator på hvilke ord de har rådighet til å begrepsfeste deres oppfattede virkelighet. Det er rimelig å hevde at ordforråd utvikles, nyanseres og utvides i takt med at barnets kognitivitet modnes, og at språkforståelse er forklaringsbasert og erfaringsbasert kunnskap. En forståelse av språk er synet på familien som sosiokulturell inngangsport til språklig utvikling og ordlæring. For å tydeliggjøre hva jeg mener, ønsker jeg å vende tilbake til eksempelet om objektet blomst. Barnet vil først se en blomst som en del av objekter det omgir seg med. Etter hvert som hjernen modnes, vil barnet evne å motta ordforklaring av sine foresatte om at objektet heter blomst. Barnet undersøker og observerer blomsten, og erfarer at blomsten bærer med seg sanseopplevelser som lukt og farger. Videre erfarer barnet at det er mange ulike blomster som har ulike betegnelser som caprifoler, georginer og solsikker. Den erfaringsbaserte kunnskapen utvides deretter med forklaringsbasert kunnskap, som deretter erfares og så igjen forklares. En trinnvis modell-lenke kan se slik ut: 1) erfaring: objekt, 2)forklaring av erfaring: blomst, 3)erfaring: variasjoner av blomster, 4)forklaring av erfaring: blomsterbetegnelser.

I eksempelet om ordet blomst, fremgår et viktig poeng. Barnet kan erfare blomsten, men den forklaringsbaserte kunnskapen blir overført. Altså vil ikke barnet selv lære seg å uttrykke variasjoner av blomsterbetegnelser, hvis det ikke får kunnskapen overført fra andre. Med det mener jeg at barnet vil kunne se gule og blå, små og store blomster, men det vil ikke kunne begrepsfeste virkeligheten (eksempel: det er en solsikke) uten å ha tilgang på et nyansert ordforråd. Språket blir dermed avgjørende for barnets mulighet til å tolke virkeligheten.

Begrepene informantene benytter for å beskrive fattigdom, kan skissere hvilke grunnsteiner begrepsforståelsen hviler på, ettersom de antyder hvilke assosiasjonsporter som kobles til begrepet fattigdom. Med det mener jeg at ordene elevene valgte å benytte i møte med fattigdomsbegrepet, kan antyde hvilken kontekst de kobler til fattigdom, hvilke følelser de

assosierer med begrepet - som for eksempel følelse av avsky eller medlidenhet, og hvilken innlært kunnskap de har om fattigdom uttrykket gjennom språklig fremstilling om fattigdom. Derfor vil jeg utdype bruk av begreper i virkelighetsbeskrivelser og betydningen av familien i utvikling av begrepsforståelse, ved å trekke inn Peter L. Bergers teori om overført virkelighetsforståelse igangsatt av Lev Vygotskys teori om sosialt samspill som utgangspunkt for språkdannelse.

### **2.3 Språk og familien**

Det er rimelig å hevde at familien er barnets inngangsport til verden omkring. Igjennom implisitte og eksplisitte prosesser overføres språk, verdier, standpunkter og sosial omgangsform gjennom morsmål og kroppsliggjort kunnskap. I det samfunnsvitenskapelige feltet finner vi en lang tradisjon på hvordan mennesker tilegner seg språk. Et tidlig eksempel er russiske Lev Vygotsky (1896-1934) som presenterte sosiokulturell teori på barnets utvikling, og betydning av sosialt samspill for kognitiv språklig dannelse. Teorien knyttes til barnets språklige utvikling igjennom læring i sosial kontekst. Vygotsky betraktet voksne som essensielle for barnets utvikling, knyttet til språklig samhandling. Det sosiale samspillet mellom voksne og barn utformer kognitive læring fra enkeltord knyttet til objekter og handling igjennom eksplisitt språk, til at barnet kognitivt utvikler et internalisert begrepsapparat for individets tanke og handling - altså et stille språk for individuelle betraktninger (Anderberg, 1999:5; Cameron, 2001:5-7). Et annet eksempel i feltet er religionssosiolog Peter L. Berger (1993), som hevder at familien er den sentrale kjernen for dannelse av forståelse for virkeligheten. Han fremhever på lik linje med Sapir/Whorf-hypotesen, at tale og tanke domineres i forhold til språkets grammatikk. Bergers flerdelte teori om eksternalisering, objektivisering og internalisering som resulterer i *nomos* - vår oppfattede virkelighet, er rettet mot å forklare religion og verdenskonstruksjon. Bergers teori kan sammenfattes på følgende måte: *samfunn* kan forstås som en overordnet paraply, under paraplyen er *kulturer*, og inni kulturene er *familien* som sentrerer rundt *individet*. Det er her ord og begreper produseres og reproduserer i takt med et voksende bilde av virkeligheten. Jeg velger å vektlegge delen av Bergers teori som belyser vekstforholdet mellom familie og språk.

Berger skisserer hvordan mennesker opplever to virkelighetsforståelser. Den ene er objektiv virkelighet som individet observerer som noe absolutt og uforanderlig; den andre er en subjektiv livsverden som omhandler forståelsen av seg selv i den objektive virkeligheten. Språket er hovedkilden til hvordan individet forstår virkeligheten og de signifikante andre er avsenderne. De signifikante andre er en betegnelse for foreldre, lærere og venner (Berger,

1993:13). Deres oppgave er å inkorporere barnet til å bli en del av samfunnet det lever i, slik at det fortsetter produksjon og reproduksjon. Berger beskriver dette som å få *overført og opplært* den nye generasjonen i overensstemmelse med samfunnsinstitusjonelle programmer. I samtale utvides individets kunnskap og forståelse for virkeligheten. Det vil si at hvordan familien samtaler, er med på å forme hvordan individet oppnår forståelse, for eksempel om fattigdom. Forståelsen blir en del av det Berger refererer til som individets *nomos*. Nomos er et samlebegrep som oppsummerer dannelsen, etableringen og videreføringen av virkelighetsforståelse. I tråd med Vygotsky løfter Berger frem språkets betydning, fordi nomos vektlegger *språket* som grunnlag for utvikling. Berger fremhever at det er kunnskap som danner felles grunnlag til fortolkning av erfaringer. Deltakelse i ethvert samfunn innebærer å ta del i samfunnets viten, som betyr å ibo samfunnets nomos: «Det objektive nomos internaliseres under sosialiseringen. Man tilegner seg dette nomos således, at det skaber orden i ens egen subjektive erfaring» (Berger, 1993:17). Det er det felles kunnskapsgrunnlaget som skaper orden i individets subjektive livsverden, og på den måten gir nomos individene felles verdigrunnlag og felles virkelighet. Berger fremhever at kunnskap og verdier ikke kan dikteres til barnet av de signifikante andre. Nomos må legitimeres slik at den sosiale objektive verden blir forklart og rettferdiggjort. Legitimering tilhører det sosiale objektiviseringsområdet, og Berger vektlegger selvlegitimering som kjernen i legitimeringsprosessen. Selvlegitimering for væremåte foregår i språk og tanke knyttet til ordspråk, moralske maksimer og tradisjonell visdom (Berger, 1993:27; Kristoffersen m.fl. 2011:111). Det vil si at individets handlinger og tanker styres av gitte språklige sannheter i samfunnet og familien det er en del av. Dermed vil ulike innlærte sannheter om eksempelvis fattigdom språklig overføres for så å komme til uttrykk i individets væremåte overfor fattigdom. Dette antyder at hvis et barn vokser opp med foreldre som samtaler om fattigdom som et felles anliggende, vil barnet selv oppleve at det har en form for felles ansvar for å bekjempe fattigdom nedarvet gjennom foreldrenes språklige uttrykk og kunnskap om fattigdom. Et eksempel på slik tenkelig opplevelse er at barnet iakttar foreldrenes engasjement i innsamlingsaksjoner mot fattigdom, som TV-aksjoner ved å lytte til hvordan foreldrene samtaler om fattigdom og donerer penger for å motarbeide fattigdom. På den måten legitimerer foreldrene forståelsen om fattigdom, slik at barnet får internalisert at «slik skal jeg tenke og handle i møte med fattigdom». Formålet med legitimering omhandler opprettholdelse av virkelighetsbeskrivelse og virkelighetsvedlikehold på objektivt og subjektivt plan (Berger, 1993:28). Individets selvlegitimering vil dermed skape symmetri

mellom objektiv og subjektiv virkelighetsforståelse. Derfor vil individet oppleve positiv balanse når det tenker og handler slik det har lært at det skal tenke og handle.

Goldens teori om ordlæringsprosessen viser hvordan tankearbeid knyttet til begrepsfestelse av virkelighet er et gjensidig avhengighetsforhold mellom språk og tanke. Berger speiler hvordan familien overfører virkelighetsoppfattelser til barnet. I det sosiale gjenskapes forståelsen av virkeligheten, inkludert fattigdom. Kunnskapen knyttes til måten fattigdom snakkes om og i noen tilfeller av hvordan fattigdom leves. I følge den franske sosiologen Pierre Bourdieu er ikke elevenes virkelighetsforståelse begrenset til å utvikles i familien. Virkelighetsforståelse henger også sammen med hvilket samfunnslag eller «klasse» en tilhører. I etableringen av tolkningsgrunnlaget for barneskoleelevers forståelse av begrepet fattigdom er det dermed nyttig å innhente et tredje analytisk perspektiv knyttet til ubevisst kunnskap innpodet fra de ulike sosiale lag i samfunnet. Bourdieus teorier skisserer hvordan strukturelle forhold påvirker individer og grupper forhold til språk og verden. Elevers virkelighetsforståelse påvirkes dermed både av familien og det sosiale samfunnslaget de tilhører.

## **2.4 Sosiokulturell bakgrunn**

En oppfatning av Bourdieus samfunnsteorier er at de søker å avsløre implisitte samfunnsnormer for livsførsel ved å tydeliggjøre strukturenes og aktørenes makt - og dominansordninger. Det vil si at Bourdieu har en konfliktforståelse av samfunnet. Hans sosioanalyser er basert på empiriske studier av blant annet utdanningssystemet, kunst, politikk og sosial marginalisering (Bourdieu, 1992; 1995; 1997). Gunnar C. Aakvaag (2008) omtaler Bourdieu som konfliktsosiolog og opplysningstenker. Bourdieu fremhever at hans fokus er nytenkning for å løse problemene han har avdekket i de empiriske studiene, ikke ´teori for teoriens skyld` (Bourdieu, 1997). Aakvaag beskriver Bourdieus samfunnsontologi som frikoblet og omsettelig uavhengig av Bourdieus empiriske studier:

«Og i dette teoretiske systemet finner vi et forsøk på å løse struktur/aktør-problemet som har bidratt til å videreutvikle sosiologien og representerer et faglig fremskritt med potensiell gyldighet langt utover Bourdieus egne empiriske studier» (Aakvaag, 2008.149).

Ivar B. Neumann (2000) fremhever hvordan Bourdieu tydeliggjør skolens paradoks. Han peker på Bourdieus refleksjoner rundt skolens bestemte lese- og skrivemåte med fokus på tekstens betydninger, uten å spørre hvordan teksten samsvarer med habitus. Den etterfølgende teoretiske redegjørelsen vil utdype forståelsen om habitus - et begrep som knyttes til ubevisst kroppsliggjort kunnskap og erfaringer gjennom sosiokulturell bakgrunn. Derfor vil Bourdieus

teoretiske innsikter være nyttig i analysen av hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet som er fremtredende på barneskolenivå, og hvor forståelsen har sin forankring.

#### **2.4.1 Kunnskap og habitus**

Habitus er den sentrale kjernen i Bourdieus teori om handlingstilbøyelighet, altså grunnlag for handling. Etymologisk stammer begrepet habitus fra det latinske ordet *habere*, som betyr å eie eller forholde seg til. I følge Språkrådet referer habitus til en persons preg, tilstand eller beskaffenhet (Språkrådet:4). Bourdieu forklarer at habitus er et integrert og kroppsliggjort system av disposisjoner. Disposisjonene regulerer individets persepsjon og kognitive evne til å igangsette handling i den fysiske og sosiale verden (Aakvaag, 2008:160). Dermed styrer habitus hvordan verden oppfattes, og hvilke handlinger som igangsettes, nærmest som et navigasjonssystem. Det er mange tolkninger og ulike formuleringer av forståelsen for habitusbegrepet. Repstad (2007) formulerer sin forståelse av Bourdieus habitusbegrep slik: «[...] en væremåte man får innpodet som en sosial arv i den samfunnsklassen man vokser opp i» (Repstad, 2007:128). Repstad vektlegger altså arve-aspektet ved habitus. Korsnes (1997) presenterer både struktur- og aktørforholdet i sin redegjørelse:

«I Bourdieu si teoretiske tilnærming kan ein habitus forståast som ein agent si kroppsleggjoring av delar av dei historisk produserte strukturane ein finn i felta og i det sosiale rommet. Denne kroppsleggjorte historia tek form av ei sett relativt stabile handlingsgenererande disposisjonar, som over tid vil verke til å oppretthalde maktstrukturane i eit felt (Korsnes, 2008:102).

Bourdieu hevder at aktørenes handlinger og væremåter ikke er nøye gjennomtenkte, men før-refleksive og nærmest instinktive (Bourdieu, 1995:26). Det er kroppsliggjort kunnskap som «bare er der» uten at individet er bevisst dens eksistens eller hvor sterkt habitus preger hver enkelt. Habitus er dermed en form for ryggmargsrefleks for handling som aktiveres instinktivt uten videre selvrefleksjon, hvor språket er spesielt viktig i overføringen av habitus og klassetilhørighet. En måte å forstå språkets rolle i dannelsen av habitus er at språket begrepsfester «instruksjonen» til ryggmargsrefleksen for tanke og handling.

Habitus fremstilles som kjernen i en persons identitet, og gjør dermed væremåte og handlinger til en viss grad forutsigbare, sammenhengende og regelmessige uavhengig av hvilke situasjoner individet opptrår i. Habitus lar seg derfor ikke endre uten videre tankekraft. Bourdieu hevder at habitus er strukturerende og generativ, og vil virke muliggjørende i sosiale situasjoner. Videre legger habitus grunnlaget for handlingskompetanse, slik at vi har mulighet til å orientere oss gjennom en form for praktisk sans (Bourdieu, 1995). Men individet handler

ikke ut på grunn av internaliserte normer og verdier. Det søker etter å ivareta sine egne interesser, og følger normer fordi personen tjener noe på det. Altså er habitus avsenderen for et interessebasert syn på verden omkring. Habitus er sterkt forankret i sosialt opphav. Kunnskap og betingelser, regler og koder fra sosiale miljøer inkorporeres til kroppslig kunnskap. Derfor vil mennesker utvikle ulike habituser avhengig av hvilke sosiale miljøer de vokser opp i, ettersom habitus er klassespesifikk og reflekterer aktørens posisjon i det sosiale rom (Bourdieu, 1997:215).

Bourdieu sammenkobler språk og habitus, og trekker inn begrepene *symbolsk makt* og *symbolsk vold*. Symbolsk makt er makten til å få andre til å se og tro på en virkelighetsoppfatning. Dermed trer symbolsk makt i kraft når den anerkjennes, produserer og reproduseres (Bourdieu, 1992:163-170; Bourdieu, 1996:45). Bourdieu hevder at samfunnet reproduserer symbolsk makt i «de symbolske systemene» som blant annet omhandler skolen, massemedia og politikken fordi makten er iboende i språket som fremstiller virkeligheten. Symbolsk makt er i følge Bourdieu nesten magisk ettersom den gjør det mulig å oppnå det samme som en ville gjort med fysisk styrke. Det betyr at makten filtreres og defineres gjennom bestemte måter av de som utøver makt i et felt, ved at de produserer og reproduserer makt i ord som styrker talerens legitimitet (Bourdieu, 1996:45). For eksempel vil en prest ha symbolsk makt over menigheten ettersom prestens ord har makt til å opprettholde eller undergrave en bestemt virkelighetsbeskrivelse. Begrepet *symbolsk vold* henger sammen med symbolsk makt og beskriver undertrykkelsesforhold i samfunnet. Språket går fra utsagn til undertrykkelse i det øyeblikk den undertrykkede sammenfaller med og kroppsliggjør undertrykkelsen. Et eksempel på symbolsk makt og symbolsk vold er nordmenn som både omtaler seg selv og fremstilles som «andregenerasjons innvandrere» (Neumann, 2000:82). Dermed blir de undertrykt til en kategorisering som annenrangs borgere. Det er vanskelig å verne seg imot symbolsk vold, ettersom habitus formidler symbolsk makt. De norske borgerne med utenlandsk familiebakgrunn kan ikke fraskrive seg at deres foreldre er innvandrere ettersom habitus avslører dem, nettopp fordi habitus er sterkt forankret i sosialt opphav. Bourdieu har stilt spørsmål ved symbolsk makt, sentrert rundt spørsmålet: «Hvorfor finner undertrykte og dominerte grupper seg så tilsynelatende lett i sin vanskelige og urettferdige posisjon?» (Aakvaag, 2008:158). Bourdieus svar er *naturalisering*. Det vil si at gjennom måter å se virkeligheten på tilsløres ulikheter og urettferdigheter slik at fenomenene fremstår som selvfølgelige og naturlig. Naturalisering er dermed en del av de språklige kodene til makthaverne i de sosiale felt. Eksempel på naturalisering av symbolsk makt

ovenfor fattige kan være å uttrykke at fattige har dårlig råd fordi de er late. Ordet *lat* forbindes ofte med å ikke orke det som er forventet av en, for eksempel å arbeide. Ved å kommunisere at fattige er fattige fordi de er late, fremstår fattigdom som selvfølgelig og naturlig. Utsagnet undergraver at det kan være andre relevante perspektiver til å forstå fattigdom på, annet enn at fattige er selvforskyldt fordi de som er fattige, ikke orker å gjøre det som er forventet av dem for å leve et ikke-fattig liv.

Bourdieu's fremstilling av habitus og klassetilhørighet antyder at informantene i denne oppgaven kan ha begrepet fattigdom som en del av deres habitus og forståelse av klassetilhørighet. Deres relative sosiale posisjon i samfunnet kan være formgivende for hvordan de forstår fattigdom som samfunnsproblem. Det er mulig at klassetilhørighet er opphav til en oppfattelse av fattigdom som en selvfølgelig del av virkeligheten, og derfor aksept for fattigdom som en naturlig del av verden, etter hvordan de plasserer seg selv i møte med begrepet. På den måten er kunnskap om fattigdom en del av deres hverdagskunnskap knyttet til klassetilhørighet. Bourdieu mener det er viktig å ta et oppgjør med denne form for kunnskap, slik at aktørene i samfunnet blir bevisst på at klassetilhørighet og habitus er kilder til symbolsk makt og symbolsk vold.

#### **2.4.2 Kunnskap og kapital-begrepet**

Hverdagskunnskap er i følge Bourdieu gjennomsyret av antagelser, uklarheter og feiloppfatninger. Aktørens hverdagskunnskap beskrives som praktisk kunnskap som er kroppsliggjort og knyttet til deres habitus (Bourdieu, 1995;1997) Det vil si at hverdagskunnskap springer ut fra ureflekterte «slik er det, slik gjør en det» -oppfattelser og handlinger. Bourdieu's teori om sosial-kapital omhandler klassestruktur og fordeling av ressurser i samfunnet, og er aktuell i forståelsen av hvordan ulik hverdagskunnskap oppstår. Med det menes hverdagskunnskapen om «vi og de» som opprettholdes og videreføres i den enkelte klasse. Teorien sentrerer rundt forståelsen av kapital-begrepet som deles i flere former. Allmenhetens konkurranse om knappe ressurser resulterer i ulik fordeling av kapital mellom individer og grupper, og legger grunnlaget for makt og dominansordninger. Verdien av kapital kommer fremtrer blant annet når individer stiller hverandre spørsmål som *hvor bor du, hvor gikk du på skole, hva jobber du med, hvor skal du i ferien* og så videre. Når den enkelte svarer, vil individets kapital synliggjøres. Også klær og andre materielle goder som kjøretøy symboliserer kapital. Bourdieu hevder at akkumulering av kapital er både mål og middel i samfunnet. Jo mer kapital et individ besitter, desto sterkere står det i posisjon til å utøve symbolsk makt. Kapitalbegrepet har en tredelt dimensjon som ikke kan reduseres i

forhold til hverandre (Aakvaag, 2008:151). De tre dimensjonene er økonomisk kapital, kulturell kapital og sosial kapital.

Bourdieu rangerer *økonomisk kapital* som den viktigste formen for kapital. Økonomisk kapital er fysisk, og har en ytre form ettersom den kan observeres, måles og telles (Bourdieu, 1992:230). Han vektlegger all form for avkastning og investering som penger, aksjer, eiendom, redskaper, råvarer, land med mer i sin forståelse. Det er rimelig å hevde at det er tett sammenheng mellom økonomisk kapital og makt, ettersom aktøren blir fristilt fra avhengighetsforhold til andre. Den neste dimensjonen av kapital er *kulturell kapital*. Denne kapitalformen er ikke fysisk, men tilegnes gjennom mestring av de dominerende kulturelle kodene i samfunnet. Dette innebærer generell status og prestisje, allmenakseptert «høy-smak», plassering i utdannessystemet, vitenskap og kunst, distingvert forbruk og tilgang til eksklusive sosiale miljøer. Kulturelle kapital er internalisert og kroppsliggjort. Kapitalen tilegnes tidlig i livet og er sterkt knyttet til familien. Familien former aktørens objektive dannelse og smak slik at de mestrer de dominerende kulturelle kodene (Bourdieu, 1992:230; 1995; Aakvaag, 2008:152). På den måten opprettholdes kulturen ettersom kodene blir produsert og reproduisert fra foreldre til barn.

Den siste dimensjonen i kapitalbegrepet er *sosial kapital*, som gir makt til å kunne oppnå muligheter ved sosial mobilisering. Bourdieu vektlegger makt- og dominansforhold knyttet til sosial kapital som omhandler tilgang til sosiale nettverk og medlemskap som familie, bekjente, kollegaer, naboer og organisasjoner. Mengde av sosial kapital trer frem i sosiale rom og sosiale felt. Det sosiale rom omhandler klassestruktur og fordeling av ressurser i hele samfunnet. Det sosiale felt er arenaer og institusjoner innenfor det sosiale rom. Ulike objektive sosiale posisjoner er relasjonelle etter hvilken type og hvor stor mengde kapital aktørene, altså deltakerne i samfunnet, innehar (Bourdieu, 1992:229 ff; 1995). Det vil si at når individer møtes i sosiale rom og sosiale felt, inntreffer en implisitt hieratisk plassering av individene etter posisjon i feltet. Eksempelvis vil en arbeidsgiver plasseres høyere enn en arbeidstaker i et gitt sosialt felt. Men posisjoneringen er relativ etter hvem som er i møte med hvem. En arbeidstaker vil tildeles mer makt og høyere dominans i møte med en som er arbeidsløs. Derfor er det sannsynlig å hevde at også barn vil plassere hverandre i ulike hieratiske posisjoner etter foreldrene eller familiens totale kapital.

Bourdieu's sosioanalyser springer dermed ut fra en marxistisk forståelse av at samfunnet er inndelt i klasser. Bourdieu's empiriske studier peker på at inndelingen *borgerskapet*, *middelklassen* og *arbeiderklassen* baseres på en pågående konflikt som omhandler å forbedre



eller forsvare sin relative sosiale posisjon (Bourdieu, 1995). For eksempel vil borgerskapet forsvare seg mot middelklassen ved bruk av ekteskapsstrategier, kunstpreferanser og utdanning. Middelklassen kjemper en to-fronts krig mot både borgerskapet og arbeiderklassen. Middelklassen søker både å forbedre sine levekår med å stige opp til de dominerende, samtidig som de forsvarer seg mot arbeiderklassen gjennom utdanning og å snakke ned arbeiderklassen ved å beskrive gruppen som «vulgær», «lav-kultur» og så videre. Ifølge Bourdieu kjemper arbeiderklassen mot middelklassen og borgerskapet ved politisk organisering og devaluering av kultur, kunst og livsform knyttet til borgerskapet og middelklassen. Dette blir blant annet tydelig ved utsagn som «det der er ikke noe for oss» (Bourdieu, 1992:167; Aakvaag, 2008:154).

Med det har jeg redegjort for noen av de essensielle punktene ved Bourdieus samfunns teori om kapital og klassetilhørighet. Teorien etablerer en metaforståelse av hvordan sosiale mekanismer styrer individer i møte med hverandre. Habitus betegner den før-refleksive og instinktive ryggmargsrefleksen for handling som blir innpodet gjennom sosial arv og klassetilhørighet. Habitus er knyttet til språk, nedarvet terminologi og samtaleform som innebærer symbolsk makt og symbolsk vold. Det teoretiske rammeverket om habitus trer i kraft i analysen av informantenes besvarelse i lys av sosiokulturell bakgrunn og klassetilhørighet, i tråd med forskningsspørsmål tre: «Hvilke sannhetsbeskrivelser fremgår i elevenes begrepsforståelse om fattigdom?». Men før analysen aktualiseres, er det nyttig for leseren å få en innføring i metodene som er benyttet for å innhente data i denne oppgaven, etiske vurderinger knyttet til bruk av barn som informanter, og metodiske styrker og svakheter.

## 3 Metode

### 3.1 Metodologiske refleksjoner

Faglige interesser og analytiske ferdigheter fungerer som hermeneutiske porter inn i feltet.

Valg av problemstilling, teori og metode i denne oppgaven er derfor delvis styrt av hva jeg behersker best, og hva jeg er fortrolig med (Album, et.al, 2010:8). Denne oppgaven er en casestudie, altså teoretisk fortolkende studie hvor det empirisk undersøkes hvilken forståelse barn på barneskolenivå har av begrepet fattigdom, og hvilken betydning sosial bakgrunn har for deres begrepsforståelse (Bryman, 2012:66 ff). Det har vært nyttig å stille spørsmål om i hvilken grad forståelse kan måles, og i så tilfelle hvilken innfallsvinkel som vil være mest fruktbar for å besvare problemstillingen: «Hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet er fremtredende på barneskolenivå, og hvor har forståelsen sin forankring?». Et viktig stikkord i denne oppgaven er nysgjerrigheten for sosiokulturell bakgrunn som støpeform for virkelighetsforståelse. Det har vært flere operasjonaliseringsutfordringer, ettersom en besvarelse av problemstillingen krever en tilnærming til forskningsfeltet *barneskoleelever* med utgangspunkt i antatte ulike sosiokulturell bakgrunn. I studien har jeg vektlagt strategisk caseutvelgelse for å sikre variasjon i datamaterialet og imøtekomme ønsket om å fange opp elevgrupper med forskjellig erfaringsgrunnlag knyttet til fattigdom. Derfor er informantene fra områder med vesentlige innbyrdes forskjeller i medianinntekt og innvandretetthet.

Ulikhetene legger grunnlag for en interessant analyse av informantenes forståelse av fattigdomsbegrepet. For å innhente rikest mulig data fra feltet er det benyttet kvantitativ og kvalitativ metode-triangulering. Det vil si en tilnærming som kryss-sjekker kvantitative og kvalitative funn, slik at oppgaven blir mest mulig reliabel i redegjørelsen av barneskoleelevers forståelse av begrepet fattigdom på gruppenivå. Det første metodiske grepet er en tekstgenerende skriveøvelse for elever i 7. klasse. Dataene ble omdannet til en kvantitativ innholdsanalyse som etablerte et oversiktsbilde over ulike forståelser av begrepet fattigdom på barneskolenivå. Det andre metodiske grepet er kvalitative gruppeintervju som tillot meg å etterprøve funnene fra den kvantitative innholdsanalysen og utdypet feltets forståelse. Det foreligger altså to ulike former for datainnsamling: Datainnsamling en er med tre informantgrupper. Datainnsamling to er med fokusgrupper fra informantgruppe to og tre.

For å vurdere brukbarheten av funnene i denne oppgaven bør leseren gis nødvendig kunnskap om utvalgsstrategi, hvordan datainnsamlingen ble gjennomført, og hvordan jeg har gått frem i ettertid for å kategorisere og analysere dataene. Derfor vektlegges størst mulig grad av gjennomsiktighet i den metodiske redegjørelsen, slik at leseren vet hva jeg gjorde når og

hvordan jeg har gått frem i oppbygningen og utførelsen av datainnsamling og analyse. I all forskning foreligger det etiske overveielser. Før jeg kunne igangsette skriveøvelser og gruppeintervju, var det viktig å ta stilling til etiske perspektiver vedrørende forskning på barn. Jeg vil derfor først redegjøre for de etiske perspektivene som ligger til grunn for de videre metodiske undersøkelsene. Den etiske redegjørelsen etterfølges av metodiske avveininger, valg av undersøkelsesform og informanter.

## 3.2 Etikk

### 3.2.1 Etiske retningslinjer

I undersøkelsen om fattigdomsforståelse på barneskolenivå har jeg etisk og juridisk ansvar for deltakerne i forskningsprosjekt. Derfor ble det vektlagt å vurdere hvilke handlinger som ble riktig for deltakerne, spesielt i forbindelse med datainnsamling (Bryman, 2008: 146).

Ettersom dette forskningsprosjekt senteres rundt bruk av barn som informanter kreves ekstra sensitive omgrep. De nasjonale forskningsetiske komiteene (NESH) for samfunnsvitenskap og humaniora har utarbeidet etiske retningslinjer i vedtaket *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, juss og humaniora*. Her finner en nitten punkter som omhandler etiske tilnærming og forskjellige forskningsetiske-retningslinjer for fag- og temaspesifikke områder. I det neste presenteres de tre punktene jeg har vektlagt som etiske retningslinjer i undersøkelsen om fattigdomsforståelse på barneskolenivå. Deretter begrunnes hvilke vurderinger som er vektlagt knyttet til de etiske retningslinjene.

1. (8) Krav om å informere dem som utforskes:

«De som er gjenstand for forskning, skal få all informasjon som er nødvendig for å danne seg en rimelig forståelse av forskningsfeltet, av følgene av å delta i forskningsprosjektet og av hensikten med forskningen» (NESH:3).

2. (9) Krav om informert og fritt samtykke:

«Som hovedregel skal forskningsprosjekter som inkluderer personer, settes i gang bare etter deltakernes informerte og frie samtykke. Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse, uten at dette får negative konsekvenser for dem» (NESH:4).

3. (12) Barns krav om beskyttelse:

«Når barn og unge deltar i forskning har de særlige krav på beskyttelse i tråd med deres alder og behov» (NESH:5).

Å forske med barn som informanter krever spesielt gjennomtenkt og reflektert tilnærming. De forskningsetiske komiteene vektlegger at forskeren må ha tilstrekkelig kunnskap om barn, slik at en tilpasser metode og innhold etter deltakernes aldersgruppe (NESH:5; Kvale og

Brinkmann, 2015:175). Barn under 15 år skal ha informert samtykke fra foresatte. Samtidig skal barnet behandles som individuelt subjekt, og derfor skal barnet gi egen aksept, så fremt det er gammelt nok til å uttrykke det. Komiteene fremhever at barn er mer tilbøyelige enn voksne til å adlyde autoriteter, og de kan derfor finne det vanskelig å protestere mot deltakelse (NESH). Informert og fritt samtykke innebærer frihet til å selv velge om en vil delta uten ytre press eller begrensning av handlingsfrihet. Derfor skal det gis tydelig og forståelig informasjon. Grupper som er redusert eller har manglende mulighet til å gi informert samtykke som barn, personer med utviklingshemninger, personer med demens eller personer som er ruspåvirket kan likevel delta hvis kunnskapen kommer den aktuelle gruppen til gode. Dette innebærer at risiko eller belastning ved deltakelse er ubetydelig for den som inkluderes (NESH:4). Komiteene fremhever at frivillig deltakelse er essensielt, og at personen som deltar i forskning, skal få informasjon tilpasset mottakers evne til å forstå når personen informeres om formål og metode.

### **3.2.2 Ethiske vurderinger**

I undersøkelsen om barneskoleelevers forståelse av begrepet fattigdom kontaktet jeg først skolens lederorganer, som er rektor og undervisningsinspektør. Videre informert jeg dem om hvem jeg er, og hvilket institutt jeg kommer fra. Deretter tydeliggjorde jeg hva jeg ønsket å undersøke, hvordan undersøkelsen med elevene ville bli gjennomført, og hvordan dataene ville benyttes i etterkant<sup>4</sup>.

Det ble redegjort for skolens ledere at jeg ikke ønsket å innhente informert samtykke fra elevene eller foreldrene i forkant av undersøkelsen. Dette begrunnet jeg med at dersom de foresatte ble informert på forhånd kunne det oppstå spesifikk dialog om fattigdom mellom voksen og barn. Det er rimelig å anta at en slik dialog kunne ført til at informantene ble reflektivt aktivert med tanke på at fattigdomsforståelse i større grad enn det undersøkelsen har som utgangspunkt. Det er også tenkelig at informantene ville ha bygge opp et forventningspress, som dermed kunne ha påvirket datainnsamlingen. NESH fremhever at personer kan delta uten informert samtykke hvis kunnskapen kommer den aktuelle gruppen til gode, og hvis risiko eller belastning er ubetydelig for de som inkluderes. Jeg anser det som ubetydelig belastning for informantene å delta i prosjektet, ettersom undersøkelsen ikke innhenter sensitive personopplysninger. Skolene og informantene er fullstendig anonymisert, og områdene skolene tilhører ikke er navngitt. Skolens lederorganer godkjente de bakenforliggende vurderingene, og tillot meg å gjennomføre undersøkelsene uten informert

---

<sup>4</sup> Se vedlegg: «Invitasjon til deltakelse i forskningsprosjekt»

samtykke. Deretter ble jeg satt i kontakt med lærerne for elevgruppene som deltok i undersøkelsen.

Lærerne ble gitt den samme informasjonen som rektor og undervisningsinspektør, og videre samarbeid om gjennomførelse av undersøkelse ble kommunisert direkte mellom lærerne og meg. Lærerne fungerte deretter som «forskningsassistenter» i gjennomførelsen av undersøkelsens skriftlige del. Lærerne ble instruert i hvordan undersøkelsen skulle igangsettes og gjennomføres. Videre skulle de informere elevene i umiddelbar etterkant av undersøkelsen om at de var informanter i et forskningsprosjekt. Informantene fikk deretter mulighet til å trekke sine besvarelser, men ingen av elevene fra informantgruppe en, to eller tre valgte å trekke seg. Ettersom jeg ikke var i klasserommene under datainnsamlingene, vil jeg fremheve at jeg ikke kan verifisere hvordan lærerne gjennomførte datainnsamlingene. Men basert på dialogene med lærerne i forkant og etterkant av undersøkelsene, foreligger det ikke grunnlag til å mistenke avvik.

I etterkant av undersøkelsen ble elevenes foresatte informert via elevenes ukeplan om at deres barn hadde deltatt som informanter i et forskningsprosjekt. Det ble tydeliggjort at det ikke ble innhentet personopplysninger om elevene, og at funnene fra undersøkelsene ville bli fullstendig anonymisert.

### **3.2.3 Behandling av personopplysninger**

Når et prosjekt omhandler innsamling og behandling av personopplysninger, må det vurderes hvorvidt disse er meldepliktige eller konsesjonspliktige. Meldeplikt innebærer at prosjekter ved universitetene eller andre forskningsinstitusjoner som behandler personopplysninger skal melde prosjektet inn til Personvernombud ved forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (Johannesen, et. al, 2011:95). Konsesjonsplikten utløses hvis opplysningene om informantene er sensitive, uten at de faller under meldepunktene for Personvernombud ved forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS. Da må en søke om konsesjon ved Datatilsynet. Opplysningene i undersøkelsene om fattigdomsforståelse klassifiseres som lite sensitive. I undersøkelsen ble det ikke innhentet personopplysninger om elevenes navn, kjønn eller etnisitet. Skolene elevene tilhører, er anonymisert og omtales etter kommunal tilhørighet. Ettersom det ikke er mulig å direkte eller indirekte identifisere personene som deltok i undersøkelsen om forståelse av begrepet fattigdom, faller de utenfor personopplysningsloven (jfr. Personopplysningsloven). Undersøkelsen ble derfor ikke meldt og det ble ikke søkt om konsesjon.

I det foregående ble det redegjort for etiske og juridiske vurdering bakenforliggende undersøkelsen. Med klarhet om hvilke vurderingen som er gjort i forkant, vil det kommende gjøre rede for utformingen og gjennomføring av datainnsamlingene. Deretter vil de ulike informantgruppene presenteres.

### **3.3 Datainnsamling**

#### **3.3.1 utfordringer ved første datainnsamling**

Det første som ble vektlagt, var å utarbeide en metode for datainnsamling som ville skaffe til veie rikest mulig data uten å være til byrde for skolene eller informantene (Album, et.al, 2010:9). Samtidig var det viktig å innhente data som var reliable og valide knyttet til feltet, altså at empirien både er pålitelig og gyldig. Bryman (2008) skriver om valgets kval mellom kvantitativ og kvalitativ metode. Kvantitativ metode vektlegger makroperspektiv som tallfester en mest mulig representativ oversikt over generelle forhold. Kvalitativ metode vektlegger helhetlig og kontekstuell forståelse til de innhentede data. Den kvantitative forskerrollen er preget av sterk struktur og selektiv avstand, den kvalitative forskerrollen preges av nærhet og sensitivitet (Bryman, 2008:406). Jeg har valgt å benytte både kvantitativ og kvalitativ metode.

Det var viktig å være kritisk til hvilken form for kommunikasjon jeg skulle ha med elevene for å oppnå metning av informasjon om deres forståelse av begrepet fattigdom. utfordringen ble å finne en undersøkelsesform som gjorde at bredden i utvalget ble fanget opp, samtidig som dataene var angripelige for analyse. Et kriterium var ønsket om å finne en kommunikasjonsform om fattigdom som gjorde at både «de sterke og de svake» elevene skulle oppleve en fristilling til å uttrykke seg, uten at undersøkelsesmetoden ble en barriere for utfoldelse. Det relevant å vektlegge en pedagogisk tilnærming til informantene, slik at deltakelse ble på elevenes premisser – ikke undersøkelsens. Derfor benyttet jeg *tenkeskriving* som metodisk grep ved innhenting av data.

Tenkeskriving er en tidsbegrenset skriveoppgave, som er utviklet av *Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning*, og benyttes blant annet for å oppsummere læring (Skrivesenteret:1). Målet med tenkeskriving er at elevene får oversikt, sortert tanker og formulert ideer uten større hensyn til mottaker. Ved å benytte tenkeskriving slipper elevene sjangerkrav, rettskriving og form, og på den måten kan de fokusere på innhold og arbeid med egne tanker. (Skrivesenteret:1). Retningslinjene for tenkeskriving omfatter at eleven skal skrive ned alle tanker med visshet om at det er umulig å gjøre feil. Med disse kriteriene som utgangspunkt, konkluderte jeg med at tenkeskriving ville favne bredden og fristille elevene til

å uttrykke seg slik de selv ønsket. Ettersom tenkeskriving er en tidsbegrenset skriveoppgave, fungerte undersøkelsesformen svært godt forhold til inngrep i undervisningstid for å gjennomføre undersøkelsen. Det er relevant å reflektere rundt hvilken påvirkning formuleringen av skriveoppgaven har hatt på informantenes assosiasjonsrekker om fattigdom. Målet med skriveoppgaven var å samle inn data som i minst mulig grad ble påvirket av forskningseffekten, ettersom barn er mer tilbøyelig enn voksne til å ville imøtekomme et forventningspress. Det var også viktig å finne en pedagogisk tilnærming til at undersøkelsen ble mer rettet mot elevenes premisser enn forskningens formål. På den ene siden kan det argumenteres for at tenkeskriving med oppgavelyden «Tenkeskriv om fattigdom» rettet elevenes fokus kun mot fattigdom, uten å antyde at deres besvarelser ville bli målt i lys av kompetansemålet i KRLE. På den andre siden er det rimelig å hevde at formuleringen av skriveoppgaven burde være minst mulig ledende. Med det mener jeg at spørsmålsformuleringen ikke er formgivende for besvarelsen (Larsen, 2012). Et annet argument er hensynet til at flere av informantene trolig ikke har norsk som morsmål, og jeg ønsket derfor å formulere tenkeskriveoppgaven slik at alle informantene skulle oppleve en fristilling til å uttrykke seg med de ord og begreper de har til rådighet. Derfor ble det vektlagt en åpen spørsmålsformulering og fristilt skriveform.

Det neste jeg tok stilling til, var gjennomførelsen av selve undersøkelsen. Hensikten var at datainnsamlingen skulle foregå uten at elevene skulle bli påvirket av et opplevet forventningspress. Et slikt forventningspress kunne resultere i at svarene deres ble preget av hva de trodde *jeg* ville at de skulle svare - også kalt forskningseffekten (Kvale og Brinkmann, 2015:175; Johannesen, et.al, 2011:397). Derfor valgte jeg å involvere lærerne i undersøkelsen og fjerne meg selv fra klasserommet, slik at risikoen for forskningseffekten ble minimert. Kun lærere og assistenter som elevene var kjent med i undervisningssituasjon, var tilstede i klasserommet da undersøkelsen pågikk.

### **3.3.2 Gjennomføring av første datainnsamling**

Lærerne ble informert om retningslinjene for tenkeskriving. Deres rolle var å formidle skriveformen til elevene. Elevene fikk utdelt blanke A4 ark, blyant og ti minutter til rådighet uten igangsettende tekst eller refleksjoner om fattigdom. De ble kun gitt oppgavelyden: «Tenkeskriv om fattigdom». Etter undersøkelsene ble besvarelsene overlevert til meg som ventet utenfor klasserommene. Deretter ble besvarelsene nummerert i tilfeldig rekkefølge og arkivert i egne mapper.

Tekstproduksjonene resulterte i en mengde kvalitativ data. I løpet av de ti minuttene informantene fikk til rådighet, hadde de uttrykt sine tanker knyttet til fattigdomsbegrepet i form av utfyllende tekster, tankekart, stikkordslister og punktvis setninger. Først ble dataene kvalitativt analysert. Med det menes analyse av hvilke begreper elevene benyttet i sine besvarelser, men også hvilken form for forståelse av fattigdom de beskrev - altså om de vektla absolutt eller relativ fattigdom eller både absolutt og relativ fattigdom. Deretter ble de kvalitative dataene kvantitativt redusert til et oversiktsbilde. Oversiktsbildet skisserer hvilke ord elever på barneskolenivå knytter til forståelse av begrepet fattigdom, og hvor ofte ordene ble benyttet i informantenes tekster. Analysen har kvantitativ innholdsanalyse som sitt utspring, men tolkning og kontekstualisering trekker den i retning av det enkelte betegner som kvantitativ innholdsanalyse, andre meningsanalyse: En tolkning av meningsinnhold i tekst som styres av konkrete kategoriserte variabler (Bratberg, 2014:99). Jeg velger heretter å omtale informantenes tekster som *tekstfremstillinger*, ettersom de er av varierende lengde og utforming.

I den kvantitative datareduksjonen ble det benyttet ordtelling og frekvenstilling av tekstfremstillingene. Dette innebærer at det ble etablerte et kodeverktøy som fanger opp hvilke adjektiv, substantiv og verb elevene koblet til begrepet fattigdom. Det kodete materialet omdannet tekst til gjenstand for statistiske analyser (Bratberg, 2014:83). Først selekterte jeg ut de ordene som flest informanter benyttet, deretter gjorde jeg en frekvenstilling. Ordene ble inndelt i 18 kategorier. Kategoriene er *vann, mat, sykdom, sult, død, rusmidler, tigging, barn, stjeling, krig, Afrika, skole, klær, bosted, flyktninger, rike land/mennesker, uteligger, penger*. Det er hensiktsmessig å tydeliggjøre at de to kategoriene *bosted* og *uteligger* i overordnet perspektiv er en og samme sak, men for at kategoriseringen av ordene skal gi et mest mulig nyansert bilde av barneskoleelevers bruk av begreper for å beskrive fattigdom, har jeg valgt å skille de to begrepene fordi de fremkommer hos flere informanter. Det var derimot relevant å sammenslå forklaringer som *vann/drikke/tørst* til kategorien *vann*, og *alkohol/narkotika/hasj* til *rusmidler*, ettersom noen av ordene ble benyttet av et fåtall av informantene. Andre ord som for eksempel *tro* og *rumenere* ble silt ut ettersom kun én informant benyttet ordene. Slik vokste bildet av informantenes fattigdomsforståelse fra tekst til søyle- og sektordiagram. Diagrammene dannet et oversiktsbilde over hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet som var blant utvalget.

Tekstproduksjonen med de 70 informantene skrapte i overflaten av elevenes kunnskap, uten at det dannet en helhetlig oppfattelse av barneskoleelevers fattigdomsforståelse. Oversikten



reiste derimot en rekke nye spørsmål: Hvorfor fokuserte informantene hovedsakelig på absolutt fattigdom? Hvilken forståelse har de av relativ fattigdom? Hvorfor benytter informantene ord som trolig ikke kan knyttes til undervisningssammenheng? Har ordene de kobler til fattigdom som *stjeling*, *mobbing* og *rusmidler* sammenheng med sosiokulturell bakgrunn? For å etterprøve funnene fra den kvantitative innholdsanalysen å dybdesøke forståelseskriterier for begrepet fattigdom valgte jeg å gjennomføre ytterlig datainnsamlinger.

### **3.3.3 Utfordringer knyttet til andre datainnsamling**

For å få klarhet i funnene fra oversiktsbildet og hvordan sosiale omgivelser gjenspeiles i elevenes beskrivelse av fattigdomsbegrepet ble det utført gruppeintervju som supplerende metode for å innhente mer data knyttet til problemstillingen. Den kvalitative intervjuformen åpner for å utvide kunnskapen om informantenes forståelse av fattigdom, men med ny metode følger flere valg (Bryman, 2008).

Intervju er den mest benyttete metoden for å innhente kvalitative data, ettersom det er mulig å fremskaffe konsentrerte mengde data om et spesifikt emne. Intervjuer burde ha god innsikt i både emnet som diskuteres og bevissthet om gruppeprosesser ved intervju, slik at kvaliteten blir sikret i størst mulig grad (Kvale og Brinkmann, 2015: 142-143; Bryman, 2008: 497; Johannesen, et.al, 2011:135).

Å intervju barn impliserer ulike typer kunnskap. I forarbeidet ble det derfor viktig å nøye vurdere teoretiske og empiriske antakelser som senere kunne la seg oversette til en intervjuguide. Tema og teoretiske perspektiver kan utforme og forsterke hverandre (Widerberg i Album, et.al, 2010:221). I den teoretiske avklaringen har jeg gjort rede for hvilke tre teoretiske perspektiver som ligger til grunn: Det første er språket som minste analytiske enhet, deretter familiens rolle i etablering av virkelighet og til slutt klassetilhørighet i samfunnet knyttet til sosiokulturell bakgrunn.

I arbeidet med å utforme en intervjuguid ble sirkelformen for analyse viktig. Det ble derfor vektlagt å finne spørsmålsformuleringer som ville aktivere informantene til å samtale i en slik form at dataproduksjonen ville frembringe reliable og valide resultater, ettersom pålitelighet og gyldighet er essensielt i alle forskningsmiljø (Album, et.al, 2010; Bratberg, 2014; Kvale og Brinkmann, 2015)

### **3.3.4 Gruppeintervju som metode:**

Formålet med intervjuene var å kontekstualisere og etterprøve funnene fra det kvantitative oversiktsbildet. Gruppeintervjuene ble dermed en forlengelse i undersøkelsen av hvilken

forståelse av begrepet fattigdom som er fremtredende på barneskolenivå, og hvilken betydning sosiale omgivelser har for elevenes fattigdomsforståelse. Denne formen for intervju beskriver Kvale og Brinkmann (2015) som et *begrepsintervju*. Spørsmålene i intervjuene utforsker informantenes begrepsmessige dimensjoner i sentrale uttrykk, og deres posisjon og forbindelser med nettverk (Kvale og Brinkmann, 2015:181). Johannesen (2011) vektlegger at intervjuets hensikt er å frembringe informantenes beskrivelse av deres hverdagsverden, deretter tolke betydningen av beskrivelsene. For å fange informantenes beskrivelse av begrepet fattigdom, var det viktig å finne en strukturingsform som opprettholdt fattigdom som retningslinje i dialogen, samtidig som elevene ble fristilt til åpen samtale. Derfor valgte jeg semistrukturert intervju med overordnet intervjuguide som utgangspunkt, ettersom semistrukturert intervju gir rom for å tilpasse oppfølgingsspørsmål til hver enkelt informant underveis i intervjuene.

Bruken av den semistruktuerte intervjumetoden gir god balanse mellom standardisering og fleksibilitet (Johannesen, et.al, 2011:139). På den måten fikk jeg intervjuet informantene om deres forståelse av begrepet fattigdom innenfor gitte rammer, samtidig som det ble opprettholdt flyt i samtalen ved å åpne for innspill og ytterlige kommentarer. Den overordnede intervjuguiden tillot meg å systematisere, og til en viss grad standardisere svarene i etterkant av intervjuene, slik at analysearbeidet ble angripelig og oversiktlig. Samtidig muliggjorde handlingsrommet for oppfølgingsspørsmål at informantene fikk utdypet deres forståelse av begrepet fattigdom.

### **3.3.5 Tidsaspekt:**

En viktig begrunnelse for intervjuformen er at gruppeintervju ikke ville påvirke undervisningstid på skolen annet enn et kort avbrekk for en gruppe elever. Gruppesamtalene var hensiktsmessige fordi formålet med intervjuene var å få utvidet innsikt og informasjon om elevenes oppfatninger og holdninger til fattigdom på gruppenivå. Samtalene innhentet data om elevenes synspunkter og erfaringer.

For å igangsette meningsutveksling om fattigdom valgte jeg som beskrevet å benytte en overordnet intervjuguide. De seks spørsmålene ble stilt i noen lunde samme rekkefølge til de to informantgruppene, men oppfølgingsspørsmålene varierte i takt med informantenes besvarelser. Dermed hadde intervjuene en løs struktur som oppmuntret elevene til å være i dialog med hverandre og med meg. Det var viktig å se informantenes forståelse i lys av hvordan de forklarte sine synspunkter, og etterspørre tyngdepunkter de selv ikke vektla

(Widerberg i Album, et.al, 2010:225). Men på grunn av tidsaspektet ved intervjuene var det begrenset hvor mange av utsagnene som lot seg følge opp. Derfor vekslet jeg mellom å igangsette samtale med spørsmål, følge opp utsagn de kom med, og å lytte til informantenes innspill til hverandre.

### **3.3.6 Gjennomføring av gruppeintervju:**

Intervjuene foregikk i grupperom som skolene stilte til disposisjon. Informantgruppene ble informert at jeg var masterstudent og skulle skrive oppgave om barneskoleelevers forståelse av begrepet fattigdom, og at vi derfor skulle snakke om fattigdom. De ble forklart at jeg kom til å stille noen spørsmål, deretter ville en og en få mulighet til å svare. Det ble fremhevet at jeg ville benytte lydopptak slik at intervjuet ble digitalisert. Videre ville jeg skrive ned alt som ble sagt for så å slette opptakene (Bryman, 2008:482). For å etterstrebe samtaleformen, ble de oppmuntret til å rekke opp hånden hvis hadde innspill eller kom til å tenke på noe i forbindelse med det de andre svarte. Jeg valgte ikke å åpne for at de kunne avbryte hverandre, ettersom jeg ikke ønsket støy i opptaket og uklarhet om hva som ble sagt i ettertid. Jeg tydeliggjorde at de ville forbli helt anonyme, og at jeg ikke kom til å skille hvem som sa hva verken med navn, kjønn, etnisitet eller andre kjennetegn. Avslutningsvis ble det understreket at intervjuet ikke var noe form for prøve eller test, ettersom jeg kun var ute etter å høre hva de hadde å si.

### **3.3.7 Intervjuguide:**

Det ble vektlagt å utarbeide spørsmålsformuleringer som samsvarte med informantenes kognitive modningsnivå og forståelsesdimensjon (NESH:2). Et annet viktig perspektiv til formulering av intervjuguid var at jeg måtte ta høyde for at enkelte av informantene mest sannsynlig ikke har norsk som morsmål. Derfor unngikk jeg å bruke begreper som informantene muligens ville trenge forklaringer til for å kunne forstå.

- 1. Hva er fattigdom?*
- 2. Kan man se at noen er fattig?*
- 3. Hvor bor fattige?*
- 4. Hva tenker dere på når jeg sier «fattige i Norge»?*
- 5. Hva tenker dere på når jeg sier «fattige i verden»?*
- 6. Har noen ansvar for å hjelpe de som er fattig?*

### **3.4 Valg av informanter**

Informantene i denne oppgaven kommer fra to forskjellige skoler. Den ene skolen vest i Bærum; den andre øst i Oslo. I følge SSBs *Inntekt- og formuesstatistikk for husholdninger i 2014* (SSB:1), viser tallene at det er både store statistisk økonomiske forskjeller, og forskjell på innvandretetthet mellom områdene (SSB:1; SSB:2). I denne oppgaven undersøkes det hvilken forståelse elever på barneskolenivå har av begrepet fattigdom, om de statistiske forskjellene reflekteres informantenes forståelse av fattigdom, og hvorvidt elevens sosiokulturelle bakgrunn fremtrer i deres redegjørelser av fattigdomsbegrepet.

#### **3.4.1 Tekstproduksjon: Informantgruppe en**

Den første informantgruppen på 23 elever tilhører en barneskole vest i Bærum kommune. Skolen ble invitert til å delta i undersøkelsen på grunn av skolens statistiske sosio-økonomiske plassering, og at skolen benytter de samme læreverkene som ble analysert i bacheloroppgaven «*Fattigdom- et etisk dilemma eller en samfunnsfaglig utfordring?* » (Karlsen, 2014). Det neste som ble tatt stilling til var hvilket alderstrinn jeg skulle snakke med. Som tidligere beskrevet er fattigdomsforståelse tidligere målfestet til 6. årstrinn, men senere endret til 7. årstrinn. I bacheloroppgaven var læreverkene jeg analyserte rettet til 6. årstrinn og 7. årstrinn. Jeg valgt derfor å undersøke fattigdomsforståelsen til 7. årstrinn. En grunn til at jeg ikke valgt 6. klasse, er at jeg ville gi elevene modningstid. Modningstid innebærer at informantene er mest mulig kognitivt utviklet, og utvidet tid til å prosessere undervisningen de mottok om fattigdom. Rektoren ved skolen vest i Bærum bestemte hvilken av skolens to 7. klasser som deltok i undersøkelsen. Tekstproduksjonen med informantgruppe en ble gjennomført våren 2015.

#### **3.4.2 Tekstproduksjon: informantgruppe to**

Utvalgsstrategien for informantgruppe to er snøballmetoden. Den innebærer at ved å bli kjent med et utvalg blir en kjent med et annet (Bryman, 2012:202). Informantgruppe to er 20 elever ved den samme skolen vest i Bærum fra det etterfølgende året- altså 7. klasse 2016. Dermed førte undersøkelsen med informantgruppe en til undersøkelse av informantgruppe to. Jeg tok direkte kontakt med læreren for informantgruppe en. Læreren hadde en positiv opplevelse av å delta med forrige klasse, og ville gjerne delta igjen. Etter endt dialog med læreren tok hun kontakt med rektor og fikk avklart at det var i orden at skolens elever igjen stilte som informanter. Å gjennomføre undersøkelsen på samme skole med et års mellomrom, danner et spennende utgangspunkt i sammenligning av hvordan informantene fra samme området forstår begrepet fattigdom. Tekstproduksjonen med informantgruppe to ble gjennomført våren 2016. Det er i fra denne informantgruppen det senere ble gjennomført gruppeintervjuer.

### **3.4.3 Tekstproduksjon: informantgruppe tre**

Informantgruppe tre er 27 elever fra en skole øst i Oslo kommune. Utvalgsstrategien for informantgruppe tre er teoribasert utvelgelse (Johannesen, et.al, 2011:109). Grunnen til at jeg valgt denne skolen, er fordi den ligger i et område med lav medianinntekt og høyest innvandreretthet i Norge (SSB:1; SSB:2). Først kontaktet jeg skolens undervisningsinspektør, deretter ble jeg satt i kontakt med teamlederen for 7. klassetrinn. Teamleder bestemte hvilken av skolens tre 7.klasser som skulle være med i undersøkelsen. På lik linje med informantgruppe en og to, vet jeg ikke navn eller fordelingen av kjønn og etnisitet til elevene i klassen. Tekstproduksjonen med informantgruppe tre ble gjennomført våren 2016. Det er rimelig å hevde at den teoribaserte utvelgelsen danner et godt grunnlag til for komparativt studie av elvenes sosiokulturelle bakgrunn.

### **3.5 Valg av informanter til gruppeintervju**

Slik som forklart, var formålet med intervjuene og kontekstualisere å etterprøve funnene fra det kvantitative oversiktsbildet. Gruppeintervjuene ble dermed en forlengelse i undersøkelsen av hvilken forståelse av begrepet fattigdom som er fremtredende på barneskolenivå, og hvilken betydning sosiale omgivelser har for elevenes fattigdomsforståelse. Behovet for supplerende data ved fokusgruppeintervju ble aktualisert etter at informantgruppe en var gått ut fra barneskolen. Dette resulterte i at det er gjennomført gruppeintervju med en fokusgruppe fra informantgruppe to, og en fokusgruppe fra informantgruppe tre. I forlengelse av at oppgavens problemstilling omhandler begrepsforståelse i lys av sosiokulturell bakgrunn, er det rimelig å hevde at ettersom informantgruppe en og to er fra samme skole, svekker ikke fraværet av fokusgruppeintervju med informantgruppe en undersøkelsens helhet.

#### **3.5.1 Fokusgruppe en**

Informantene i fokusgruppe en er en gruppe på fem elever fra informantgruppe to fra en skole vest i Bærum. Elevene ble valgt av læreren, som opererte etter instruks fra meg om å velge tilfeldig jenter og gutter. Det ble fremhevet at læreren ikke skulle fokusere på hvilke elever læreren mente var «mest skoleflink og talefør». Utvalget skulle gjøres slik at gruppen som ble intervjuet representerte bredden i klassen. Ettersom jeg ikke har noen måte å etterprøve lærerens utvalg, velger jeg å stole på at lærerens valg av informanter til fokusgruppe en er reliabel.

#### **3.5.2 Fokusgruppe to**

Informantene i fokusgruppe to er en gruppe på syv elever fra informantgruppe tre fra en skole øst i Oslo. På lik linje på fokusgruppe en, ble elevene valgt av læreren etter instruks fra meg

om å velge tilfeldig jenter og gutter. Utvalget skulle gjøres slik at gruppen som ble intervjuet representerte bredden i klassen. Ettersom jeg ikke har noen måte å etterprøve lærerens utvalg, velger jeg å stole på at lærerens valg av informanter til fokusgruppe to er reliabel.

I det foregående er det redegjort for valg av metoder og informanter. Underveis i utvalgsprosessen er det gjort avveininger knyttet til metodiske styrker og svakheter, og valg av informanter. Derfor vil jeg i det følgende tydeliggjøre hvilke vurderinger som ligger til grunn.

### **3.6 Metodiske styrker og svakheter**

Ulike metoder har ulike styrker og svakheter. Derfor er det nyttig å stille spørsmål ved veivalg underveis, og om forskningsoppleggets helhet favner forskningsspørsmålet på en god måte. Forskningsdesignet er en eksplorerende casestudie av barneskoleelevers forståelse av begrepet fattigdom, men det kan argumenteres for at det er en komparativ case-studie, ettersom det undersøkes forskjeller i forståelser av fattigdom sammenkoblet med sosiokulturell bakgrunn mellom informantgrupper fra to forskjellige skoler. I undersøkelsen av hvilken forståelse av fattigdom som er fremtredende blant elever på barneskolenivå er det benyttet kvantitativ og kvalitativ metode for å besvare forskningsspørsmålet. Å benytte både kvantitativ og kvalitativ metode omtales ofte som metodetrianglering hvor de kvantitative dataene kontekstualiseres i lys av de kvalitative, og funn i kvalitative data forsterkes av kvantitative målinger (Bryman, 2012:622 ff.) Med det vil jeg fremheve noen av svakhetene og styrkene ved de overnevnte metodene og valg av informanter.

*Forskningsspørsmål som utspringer fra tidligere bacheloroppgave:* Det kan argumenteres for at å benytte bacheloroppgave som startpunkt for utforming av forskningsspørsmål er et svakt utgangspunkt, men et annet perspektiv er at startpunktet viser bakgrunnskunnskapen i feltet, og hvordan forskningsspørsmålet over tid har vokst frem. Jeg har valgt å trekke inn og redegjøre for noen trekk ved bacheloroppgaven fordi den har hatt betydning for masteroppgavens forskningsspørsmål og min forkunnskap i feltet.

*Kritikk av kvantitativ innholdsanalyse:* En kritikk av kvantitativ innholdsanalyse er at selv om det metodiske grepet har høy reliabilitet, altså pålitelighet til de tallfestede funnene, møter den utfordringer knyttet til validitet (Bryman, 2012:620). Det vil si om det som tallfestes er egnet til å fange opp meningsinnhold og relativ viktighet av ulike aspekter ved et materiale.

Bratberg (2014) formulerer problemstillingen slik: «Måler den empiriske analysen hva det teoretiske resonnementet legger opp til, og er den gyldig utenfor det utvalget forskeren har

studert?» (Bratberg, 2014:101). Derfor var det viktig å etterprøve kategoriseringene av datamaterialet slik at de valide både innenfor og utenfor utvalget jeg har studert. Datainnsamlingen ved de tre informantgruppene viser et repetitivt mønster av hva begrepsbruk angår. Selv om informantene både er av forskjellige årskull (informantgruppe en og to) og fra forskjellige områder, så benytter majoriteten av informantene fra gruppe en, to og tre de samme begrepene i beskrivelsen av fattigdom under skriveøvelsen «Tenkeskriv om fattigdom». I de etterfølgende gruppeintervjuene benyttet informantene i fokusgruppene et flertall av de samme kategoriserte ordene, da de utdypet sin forståelse av fattigdom. Dette antyder at kategoriseringene i den kvantitative innholdsanalysen både er reliabel og valide.

*Valg av antall skoler og informanter:* I utvalgsprosessen av antall informanter og avgrensning av mengde empiri som måtte innhentes for å oppnå en grad av metning fra feltet, var det flere perspektiver som det måtte tas hensyn til. Det ene var tidsaspektet. Et bredt antall skoler og flere informanter ville kreve mer tid til datainnsamling, og mer tid til transkribering og analysering. På grunn av oppgavens tidsbegrensning og størrelse, valgte jeg derfor å innhente data fra tre informantgrupper ved to forskjellige skoler på forskjellige tidspunkt. Et annet aspekt var hvilke skoler som skulle inviteres til å delta i undersøkelsen. Norge er et langstrakt land med utallige lokale variasjoner. På grunnlag av SSBs presenterte målinger, ble skoler fra områder med variasjon mellom medianinntekt og innvandrertetthet invitert til å delta, ettersom forskningsspørsmålet relateres til sosiokulturell bakgrunn (SSB:1; SSB:2). Skolenes beliggenhet med tanke på mulighet til å gjennomføre intervju ble også vektlagt. Oppsummerende er det rimelig å argumentere for at utvalget av informanter er variert, ettersom de det er tatt hensyn til ulikheter ved årskull og statistiske ulikheter ved informantgruppene nærmiljø.

*Gruppeintervju versus individuelle intervju:* Det er holdepunkter for å hevde at individuelle intervju vil potensielt innhente rikere data knyttet til sosiokulturell bakgrunn enn ved gruppeintervju. En viktig avveining til hvorfor undersøkelsen ikke baseres på individuelle intervjuer, er de sammensatte perspektivene knyttet til forskning og bruk av barn som informanter. Som tidligere skissert, er barn en spesielt sårbar gruppe. Å gjennomføre individuelle intervju åpner en utvidet dimensjon av juridiske og etiske vurdering, noe som ville komplisert prosjektet i stor grad. En dimensjon ved individuelle intervjuer i dette prosjektet, er utfordringer ved å innhente informert samtykke. I samtale med en lærer fra skolen øst i Oslo, kom det frem at flere av foreldrene til elevene ikke behersker muntlig eller skriftlig norsk. Informasjonen fra læreren antyder at det dermed ville vært krevende å

innhente informert samtykke, ettersom jeg hadde måtte benyttet flere tolker - blant annet i arabisk, marokkansk og swahili. I intervjusituasjon fremhever NESH at barn kan oppleve det som problematisk å motsette seg autoriteter (NESH:4, NESH:5). Det er tenkelig at informantene kunne opplevd det som ubehagelig med spørsmål knyttet til sosial bakgrunn i en individuell intervjusituasjon, uten at barnet hadde turt å motsette seg å svare på spørsmål. Informantene har ikke noe forhold til meg fra tidligere, og det er rimelig å spekulere i om en slik samtale med en fremmed voksen kunne oppleves som ukomfortabel. En styrke ved gruppeintervju er at deltakere ofte setter pris på å kunne dele og sammenligne ideer og erfaringer. Dette gir en unik innsikt i hvordan informantene selv opplever likheter og forskjeller mellom seg (Johannesen, et.al, 2011:151). Videre gjorde intervjuformen at den autoritative kontekstopplevelsen redusert. Derfor mener jeg at gruppeintervju etablerte et godt miljø for dialog, ettersom informantene i denne oppgaven kjenner hverandre og fikk samtale sammen som gruppe, uten individuelt ansvar i intervju-situasjonen. Et annet aspekt er at individuelle intervjuer krever mye tid. Intervjuform og tidsaspekt var avgjørende for hvorvidt skolene ønsket å stille elevene til disposisjon. Jeg avgrenset derfor gruppeintervjuene til et 30. minutters intervju med en gruppe på fem elever og en gruppe på syv elever, slik at intervjuene gjorde minimalt inngrep i elevens undervisningstid. Dermed ivaretok intervjuformen både elevenes sårbarhet som individer og deres skolehverdag. Samlet sett fikk jeg ved bruk av gruppeintervju innhentet kontekstualisert og utdypet data knyttet til de kvantitative funnene om barneskoleelevers forståelse av fattigdom. I forbindelse med redegjørelsen om gruppeintervju, vil jeg trekke inn vurderingene som ligger til grunn for når datamaterialet anvendes i analysen.

Det kan argumenteres for at datamaterialet fra gruppeintervjuene er aktuelt i analyse av forskningsspørsmål en og to som omhandler barneskoleelevers bruk av begreper for å beskrive fattigdom og deres forståelse av fattigdom i lys av kompetansemål. Men ettersom det ikke foreligger supplerende data i form av fokusgruppeintervju fra informantgruppe en, er det rimelig å hevde at analysen av forskningsspørsmål en og tre vil fremstå ufullstendig hvis de baseres på ulik mengde datamaterialet.

Datainnsamlingene i denne oppgaven forgikk i det sosiale feltet *skolen*. I et Bourdieusk perspektiv, innebærer dette at på de to skolene i de tre klasserommene tenkeskriving ble gjennomført, og i de to rommene gruppeintervjuene ble utført, var det allerede etablerte hierarkiske forskjeller mellom informantene. Høyst sannsynlig har informantene gått i samme klasse i flere år, og dermed har de mer enn bare overflatekunnskap om hverandres roller i det



sosiale feltet. Det vil si at de stort sett vet hvem som bor hvor i nabolaget. Trolig har de kjennskap til hvilken form for familiesammensetning den enkelte har, som enebarn skilte foreldre eller gifte foreldre, bor med besteforeldre eller fosterhjem og så videre.

Sammenkoblet med materielle goder som klær og mobiltelefoner, har informantene noen antakelser om hverandres hierarkiske plassering. I møte med informantene vites det ikke om deres skriftlige uttrykk om fattigdom eller utsagn under gruppeintervjuene, er påvirket eller «styrt» av hierarkiet i gruppen. Men det er rimelig å anta at enkelte utsagn kan være uttrykk for makt- og dominansforhold mellom informantene.

*Generaliserbarhet:* Kan funnene i undersøkelsen om barneskoleelevers forståelse for begrepet fattigdom generaliseres til andre elever enn utvalget? Enhver forsøker bør utvise betydelig forsiktighet ved å relatere funn til andre enn utvalget (Bryman, 2012:205). Oppgavens triangulære teoretiske ramme tydeliggjør hvordan en rekke elementer påvirker utviklingen av begreper og virkelighetsforståelse. Elevens beskrivelse av fattigdom kan være en annen om en måned, en uke eller en dag avhengig av informasjon fra de signifikante andre og andre påvirkningskanaler. Altså er det i elevenes interesse å betrakte deres kunnskap om fattigdom som noen generelle trekk av begrepsforståelse, samtidig som leseren tar høyde for at deres virkelighetsforståelse ikke er endelig. Derfor er det gunstig å se elevenes forståelse av fattigdomsbegrepet som et øyeblikksbilde.

I det foregående har jeg oppsummerte noen av oppgavens styrker og svakheter. Det er fremhevet hvilke betraktninger som ligger til grunn i utvalgsprosessen av metode informanter og intervjuform. I det kommende vil funnene fra undersøkelsen presenteres. Det er samlet inn forholdvis store mengder data. Det opereres med tre skriftlige informantgrupper som har produsert 70 tekstfremstillinger om fattigdom, og to fokusgrupper på til sammen 11 informanter som har deltatt i 30. minutters gruppeintervju. For å fremlegge dataene på en angripelig måte, har jeg valgt å bryte opp presentasjonen i flere segmenter. Først vil jeg fremlegge skjematisk oversiktsbilder og en deskriptiv presentasjon av funn fra den kvantitative innholdsanalysen av informantenes tekstfremstillinger. Deretter vil jeg gå videre til å analysere og diskutere funn fra tekstfremstillingene og gruppeintervjuene. Denne trinnvise tilnærmingen legger grunnlaget for teoretiske og empiriske verktøy som vil forhindre ensidighet i analyse og forståelse av tema (Widerberg i Album, et. al, 2010:225).

## 4 Analyse og diskusjon

I dette kapittelet vil jeg veksle mellom å analysere dataene og diskutere funnene i lys av det teoretiske bakteppet med språket som grunnpilar. Med det mener jeg et fokus på språk som utgangspunkt og uttrykk for virkelighetsoppfattelse. Før jeg presenterer funn og analytisk diskusjon, er det hensiktsmessig å repetere det teoretiske grunnlaget og datamaterialet etterfulgt av repetisjon av forskningsspørsmål.

I den teoretiske redegjørelsen ble sammenhengen mellom språk, tanke og virkelighetsforståelse igangsatt med referanse til Sapir/Whorf-hypotesen og Goldens redegjørelse om ordlæringsprosessen (2011). Språk virker både mulighetsdannende og begrensende for individets oppfattelse av virkelighet, ettersom virkeligheten enten er implisitt eller eksplisitt selvbeskrevet med de ord og uttrykk en har til rådighet. Goldens trinnvise ramme for ordlæring tydeliggjøres i prosessene *forståelsesprosessen*, *lagringsprosessen* og *gjenfinningsprosessen*. Det fremheves at mesteparten av innholdsforståelse til et ord forankres i konteksten ordet ble introdusert. Opplevelsen av følelser, stemning og trivsel fungerer som assosiasjonsporter inn til ordet. Det vil si at da informantene i denne oppgaven fikk tilgang på ordet fattigdom under datainnsamlingen, åpnet informantenes assosiasjonsporter knyttet til ordet. Assosiasjonsporten er koblet til hvordan informantene emosjonelt har opplevd det å snakke og høre om fattigdom, og hvilken kontekst de forbinder med fattigdomsbegrepet.

Deretter ble den teoretiske rammen utvidet fra språk, til innføring om Peter L. Bergers (1997) teori om nomos og overførbarhet av virkelighetsforståelse. Teorien sentrerer rundt hvordan barnet formes som individ, slik at virkeligheten fremstår som naturlig og selvfølgelig. Kjernen i Bergers teori er ankerpunktet nomos. Han fremhever språkets essensielle rolle som grunnlag for normativ og kognitiv oppbygning av kunnskap. I kommunikasjon med de signifikante, fremheves språkets essensielle rolle som for dannelsen gitte «sannhetsbeskrivelser» om verden omkring. Dermed er virkelighetsoppfattelse et relasjonelt anliggende i språket.

Avslutningsvis ble de teoretiske perspektivene om språk og relasjoner sammenkoblet med Bourdieus` habitusbegrep om kroppsliggjort kunnskap og sosiale posisjoner i samfunnet. Innføringen vektlegger virkelighetsforståelsen av samfunn og aktørene i et helhetsperspektiv, i motsetning til den teoretiske redegjørelsen av Berger som fokuserer på dannelsen av virkelighetsforståelsen hos enkeltindividet. Bourdieu hevder at individet ikke handler etter internaliserte normer og verdier, slik som Berger. Habitus utvikles ulikt avhengig av sosiale miljø, og reflekterer individets posisjon i det sosiale rom. Bourdieu sammenkobler habitus og språk gjennom begrepene symbolsk makt og symbolsk vold. Deretter føres habitus over i

forståelsen om hverdagskunnskap og kapital-begrepet, ettersom ulike objektive sosiale posisjoner er relasjonelle etter hvilken type og hvor stor mengde kapital habitus formidler.

På dette tidspunkt er det gunstig å repetere oppgavens forskningsspørsmål og den tre-leddede undersøkelsen:

*Hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet er fremtredende på barneskolenivå, og hvor har forståelsen sin forankring?*

- 1. Hvilke begreper benytter elever på barneskolen for å beskrive fattigdom?*
- 2. Hvilke beskrivelser av sosiale posisjoner fremgår i møte med begrepet fattigdom?*
- 3. Hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet komme til synet i lys av kompetansemålet «samtale om temaet fattig og rik» i KRLE 7. årstrinn?*

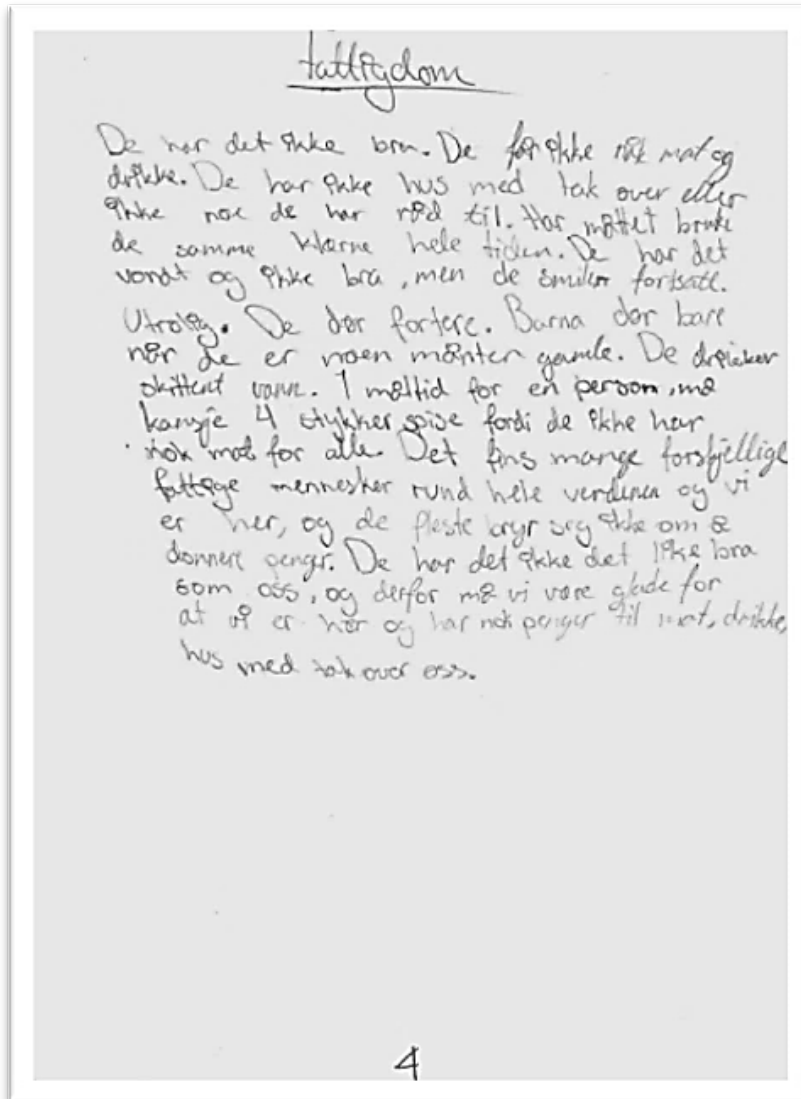
For å presentere dataene på en mest mulig ryddig måte, har jeg valgt å utforme tre skjematiske oversiktsbilder. Etterfølgende vil jeg sammenkoble dataene fra både tekstfremstillingene og gruppeintervjuene, slik at den analytiske diskusjonen vektlegges i bredde- og dybde- data fra feltet. Informantenes refleksjoner og utsagn blir diskutert i forlengelse av Bourdieus sosiokulturelle teorier, sentrert rundt beskrivelser av sosiale posisjoner i møte med begrepet fattigdom som kan relateres til informantenes sosiokulturell bakgrunn. Deretter undersøker og diskuterer jeg informantenes forståelse av fattigdom i lys kompetansemål i KRLE 7. årstrinn. Avslutningsvis kobles funnene fra analysene til Bergers teori om nomos og balansering av virkelighetsforståelse, og det stilles spørsmål ved skolens mulighet til å endre eller påvirke elevenes innlærte virkelighetsforståelse.

#### **4.1 Presentasjon og diskusjon av begrepsbruk om fattigdom**

Den første analysen av meningsinnhold er en innledende klassifisering av informantenes forståelse for begrepet fattigdom. Den vil fungere som inngangsport til å undersøke hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet som er fremtredende på barneskolenivå, og hvor forståelsen har sin forankring. I analyse av de 70 tekstfremstillingene av begrepet fattigdom, fokuseres det først på meningsinnhold for å etablere en tilnærming til informantenes begrepsforståelse. Meningsanalysen er en gjennomgang av hver enkelt tekstfremstilling med fokus på hvorvidt informanten beskriver absolutt fattigdom, relativ fattigdom eller både absolutt og relativ fattigdom. Det vil si et fokus på hvilken mening som antas å være fremtredende i tekstfremstillingen.

Tenkeskriveoppgavens premiss vektlegger at informantene var løsrevet fra sjangerkrav, rettskriving og form slik at fokuset var på innhold. Noen av informantene har laget tankekart,

andre har listet opp stikkord. Noen har skrevet en kort tekst om sine tanker om fattigdom, andre har skrevet «faktasetninger»:



5

<sup>5</sup> Kvaliteten av de vedlagte tekstene er noe redusert ettersom informantene skrev med blyant



I transkriberingen av elevenes tekster har jeg rettet ortografien, men jeg har valgt å ikke endre på syntaks og semantikk ettersom det kan komme til å endre elevenes språklige uttrykk. Det er relevant å fremheve at ingen av de 70 tekstfremstillingene inneholder begrepene absolutt eller relativ fattigdom. Derfor har jeg analysert teksten etter hvilken grad av fattigdom som det fremgår at informantene beskriver, ut fra de presenterte definisjonskriteriene for absolutt og relativ fattigdom. For å tydeliggjøre hvordan jeg har gått frem, vil jeg nå vise til eksempler på meningsanalyse av informantenes tekstfremstillinger.

Eksempler på analyse av meningsinnhold hvor informanten beskriver absolutt fattigdom:

«Det er et land som er fattig. Det er for eksempel Afrika, Tanzania. De har ikke råd til mat, klær, hus og skole osv. De har bare stygge klær. De sulter i hjel. De dør fort. De får ebola. De sitter på gata og da tigger de om å få mer penger». Informant 3, gruppe en

Informanten bruker ikke begrepet *absolutt fattigdom*, men tekstfremstillingen omhandler få nyanser av fattigdom og peker til absolutte forhold. Videre samsvarer den med deler av FNs definisjon av absolutt fattigdom, som viser til mangel på dekning av primære behov som mat, husly og utdanning (FN, 1995:57). Derfor har jeg tilskrevet informantenes meningsinnhold til å omhandle absolutt fattigdom.

Eksempler på tekstfremstilling av relativ fattigdom:

«Kanskje sult. Mindre ting. Kjøpesperre. Billige ting. Fattige land. Fattig. Lite råd.» Informant 10, gruppe tre.

Informanten viser tendenser til å relatere fattigdomsbegrepet til en beskrivelse av fattigdom hvor fattige stiller svakere enn ikke-fattige. Informanten skriver «kanskje sult», og det tolker jeg slik at informanten ikke er sikker på om fattigdom og sult nødvendigvis hører sammen. Etterfølgende skriver informanten «Mindre ting. Kjøpesperre. Billige ting. Lite råd.» (Informant 10, informantgruppe en). Det er grunnlag for å hevde at informantens tekstfremstilling uttrykker at mengde og kvalitet på fattiges eiendeler er redusert. Tekstfremstillingen antyder dermed en forståelse av fattigdom i samsvar med relativ fattigdom, ettersom relativ fattigdom omhandler komparativ fattigdom med mangel på immaterielle ressurser (Harsløf og Seim, 2008:34 ff.). Derfor har jeg tilskrevet informantens meningsinnhold til å omhandle relativ fattigdom.

Eksempel på tekstfremstilling av både absolutt og relativ fattigdom:

«Lite penger. Tigge. Uteliggere. Narkotika. Tyveri. Mange. Fillete klær. Sult. Død. Bo bak kirkegården. Leie et lite hus. Alene. Brukte penger på. Ikke mat. Trist. Frelsesarmeen. Mange som er. Ikke råd til å dra på ferie.» Informant 6, gruppe to.

Denne tekstfremstillingen kan forstås som en fremstilling av ulike grader av fattigdom. Informanten benytter ord som kan knyttes til absolutt fattigdom som *tigge*, *uteligger*, *sult*, *død*, *bo bak kirkegården*, men også ord koblet til relative forhold som fremheves i informantens tekstfremstilling med referanser som *lite penger*, *leie lite hus*, og *ikke råd til å dra på feire*. I følge de etablerte definisjonskriteriene for fattigdom, viser informantens en tendens til å beskrive både absolutt og relativ fattigdom i sin tekstfremstilling. Noen av begrepene sammenfaller med absolutte forhold, og andre av begrepene sammenfaller med komparative forhold. Derfor har jeg tilskrevet informantens meningsinnhold til å omhandle både absolutt og relativ fattigdom.

Slik er hver enkelt tekstfremstilling gjennomgått og redusert til gjenstand for statisk fremstilling. Resultatene av meningsanalysene av de 70 tekstfremstillingene, har jeg valgt å tydeliggjøre i figur 1.0. Sektordiagrammene viser den prosentvise fordelingen av de ulike informantgruppene begrepsforståelse til enten absolutt fattigdom, relativ fattigdom eller både absolutt og relativ fattigdom i samsvar med definisjonskriteriene som ble presentert i oppgavens innledende begrepsavklaring.





*Totaloversikt:* Sektordiagrammet viser at de 70 informantenes samlede tekstfremstillinger av fattigdom, antyder tendenser til hovedsakelig å vektlegge absolutt fattigdom ettersom 87 prosent av tekstfremstillingene (61 informanter) beskriver absolutt fattigdom. Videre beskriver 3 prosent (2 informanter) relativ fattigdom, og 10 prosent (7 informanter) av de 70 tekstfremstillingene omhandler både absolutt og relativ fattigdom. *Informantgruppe en:* Informantgruppe en er 23 elever fra 7. klasse i 2015 ved en skole vest i Bærum. I samsvar med analysekriteriene, beskrev 74 prosent av informantene absolutt fattigdom, 4 prosent av informantenes besvarelser omhandlet relativ fattigdom, mens 22 prosent av informantene beskrev både absolutt og relativ fattigdom. *Informantgruppe to:* Informantgruppe to er 20 elever fra 7. klasse i 2016 fra den samme skolen vest i Bærum. Etter analysekriteriene beskrev 90 prosent av tekstfremstillingene en forståelse av fattigdom knyttet til absolutt fattigdom. 10 prosent av tekstfremstillingene omhandlet relativ fattigdom i sine tekstfremstillinger. Ingen av tekstfremstillingene beskrev både absolutt og relativ fattigdom. *Informantgruppe tre:* Informantgruppe tre er 27 informanter fra 7. klasse i 2016 fra en skole øst i Oslo. I henhold til analysekriteriene beskrev 96 prosent informantene absolutt fattigdom i sine tekstfremstillinger, og 4 prosent av informantene beskrev relativ fattigdom. På lik linje med informantene to, var det ingen i informantgruppe tre som beskrev både absolutt og relativ fattigdom.

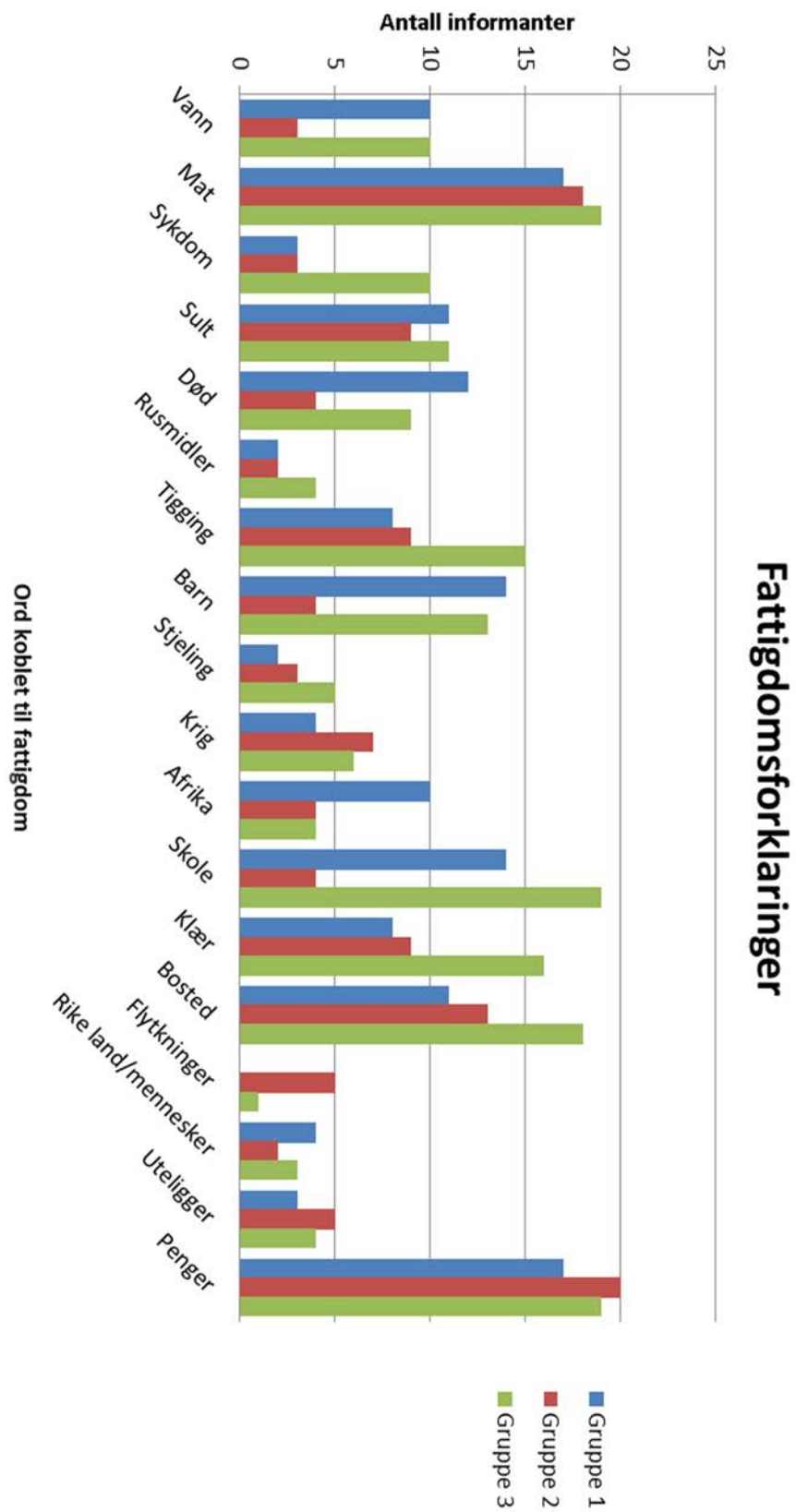
Det første oversiktsbildet fremstilt i figur 1.0, antyder en tendens til at informantene forstår begrepet fattigdom i lys av absolutt fattigdom etter FNs definisjonskriterier for absolutt fattigdom. Men betyr det at elevene ikke kobler begrepet fattigdom til relativ fattigdom? Med det presenterte oversiktsbildet som bakteppe, vil den kommende skjematiske fremstillingen tydeliggjøre hvilke ord informantene har benyttet i sine forklaringer om fattigdom.

#### **4.1.1 Fattigdomsforklaringer**

I meningsanalysen fremstilt i figur 1.0, fremgår det at informantenes forståelse av fattigdomsbegrepet peker mot absolutt fattigdom. I utdypelsen av informantenes tekstfremstillinger av begrepet fattigdom, er det nyttig å se hvilke ord informantene benytter i sine beskrivelser. I oppgavens metodiske redegjørelse ble kodeverktøyet presentert. Ved ordtelling og komparasjon av tekstene fremgikk det at det var flere ord som gikk igjen i informantenes tekstfremstillinger. Ordene ble inndelt i 18 kategorier som i tilfeldig rekkefølge er *vann, mat, sykdom, sult, død, rusmidler, tigging, barn, stjeling, krig, Afrika, skole, klær, bosted, flyktninger, rike land/mennesker, uteligger, penger*. Ved å redusere de kvalitative tekstfremstillingene til kvantitative målinger, fremstår en forenklet skissering av hvilke

begrepsplarer virkelighetsforståelsen om fattigdom hviler på. Figur 2.0 viser en skjematisk fremstilling av ord informantene benyttet i sine tekster. Søylediagrammet viser hvor mange informanter som benyttet de samme ordene. Den horisontale akse viser antall informanter, og den vertikale akse fremhever hvilke ord informantene koblet til fattigdom.

Informantgruppe en er markert som *gruppe en*, informantgruppe to er *gruppe to*, og informantgruppe tre er *gruppe tre*.



Figur 2.0

Figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer» viser at det er noen av begrepene som er mer fremtredende enn andre. Derfor vil jeg fokusere på de seks fremtredende kategoriene, slik at de mest benyttede begrepene løftes frem. *Informantgruppe en*: De seks mest anvendte begrepene informantgruppe en i tekstfremstillingene om fattigdom er i stigende rekkefølge: *penger, mat, barn, skole, død og bosted*. *Informantgruppe to*: De seks mest anvendte begrepene informantgruppe to benyttet i sine tekstfremstillinger om fattigdom er i stigende rekkefølge: *penger, mat, bosted, klær, tigging og sult*. *Informantgruppe tre*: De seks mest anvendte begrepene informantgruppe tre benyttet i sine tekstfremstillinger om fattigdom er i stigende rekkefølge: *penger, mat, skole, bosted, klær og tigging*

Det fremgår av figur 2.0 at det er tre dominerende begrepskategorier for alle tre informantgruppene: *penger, mat* og *et bosted*. I sammenligning av ord benyttet i tekstfremstillinger om fattigdom, er der også mange variasjoner i begrepsbruk. For eksempel benyttet ti informanter fra gruppe tre *sykdom*, i motsetning til informantgruppe en og informantgruppe to hvor kun tre informanter fra hver gruppe benyttet det samme begrepet. Men selv om informantgruppe en og informantgruppe to er fra samme skole, så fremgår det en tendens til ulik begrepsforståelse. Eksempelvis vektla 14 informanter fra informantgruppe en *barn* i sine tekstfremstillinger om fattigdom, men kun fire informanter fra informantgruppe to benyttet det samme ordet. Dette antyder at informantgruppe en har en sterkere forbindelse med barn til fattigdomsbegrepet enn informantene i gruppe to. Videre viser figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer» at ingen av informantene i informantgruppe en benyttet begrepet *flyktninger* i deres tekstfremstillinger, men i kullet fra året etter- altså informantgruppe to, ble begrepet benyttet av fem informanter. Den skjematisk oversikten viser at kun en informant fra informantgruppe tre benyttet begrepet *flyktning*, selv om de er fra området med høyest innvandreretthet på landbasis (SSB:1; SSB:2). Dermed fremgår det samsvar og avvik mellom de tre informantgruppenes bruk av begreper for å beskrive fattigdom.

Sammenfattet peker figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer» på at en begrepsforståelse som hviler på tre antatte hovedpilarer om begrensninger knyttet til penger, mat og bosted. De tre begrepskategoriene kan tilhøre i beskrivelse av absolutt fattigdom, men også relativ fattigdom. *Penger* kan tenkes omhandle totalt fravær av penger, men også gradforskjeller av inntekt og mulighet til innkjøp. For eksempel skriver informant 9, informantgruppe en: «Jeg tror ikke noen ønsker noen andre fattigdom. Problemet er selvfølgelig at i våre tider er det best å ha penger. Men noen har ikke jobb. Noen har ikke en 999kr veske.» (Informant 9, informantgruppe en). Utdraget fra tekstfremstillingen peker i retning av relativ fattigdom,

ettersom fravær av det som kan anses å være dyre vesker ikke samsvarer med FNs definisjonskriterier for absolutt fattigdom. Tekstfremstillingen blir hentet opp igjen i analyse av sosiokulturell tilhørighet, ettersom utsagnet kan tolkes som en beskrivelse av informantenes virkelighetsbeskrivelse.

Kategorien *mat* kan tenkes at peker på en forståelse av mangel på mat og mulighet til å skaffe seg mat, men *mat* kan også vise til lavere matkvalitet i komparasjon av annen mat eller tilgang til overflod av mat. I så tilfelle kobles ordet ikke til at fattige sulter i hjel, men at fattige har begrenset tilgang til mat. Dermed omhandler begrepet både absolutte- og relative forhold.

Den siste kategorien er *bosted*. I denne sammenheng er det relevant å vise til tidligere redegjørelse og fremheve at *uteligger* og *bosted* er to adskilte kategorier. Gjennomsnittlig er det under fem informanter fra hver informantgruppe som har benyttet begrepet *uteligger*, og cirka femten informanter fra hver informantgruppe har pekt på *bosted* som en del av sine tekstfremstillinger om fattigdom. *Bosted* kan være en referanse til fravær av et sted å bo, uten at informanten benytter begrepet *uteligger*. For eksempel skiver en informant: «Har ikke hus.» (Informant 19, informantgruppe tre). Altså knytter informanten fravær av et hus til begrepet *fattigdom*, noe som kan bety at informanten tenker at fattige bor ute. Det kan også tenkes at informanten kobler 'har ikke hus' til at fattige ikke eier eget hus, men at fattige må leie for eksempel en leilighet for å skaffe seg bolig.

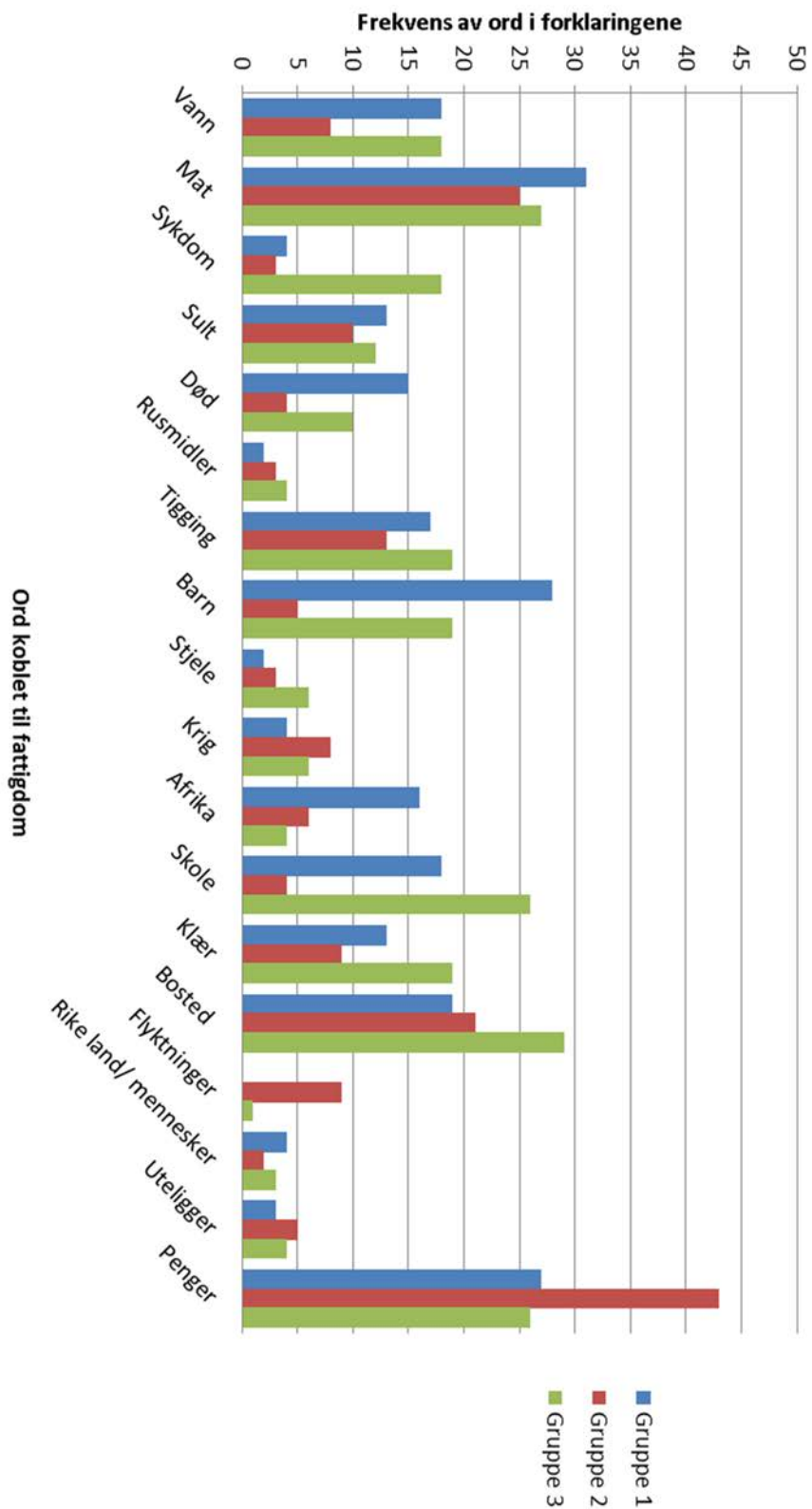
Kategoriene *penge*, *mat* og *bosted* er de tre mest benyttede begrepene for alle informantgruppene, og dermed fremstår en tendens til samsvar mellom informantgruppenes forståelse av fattigdomsbegrepet. Alle tre informantgruppene velger å benytte de samme begrepene, uavhengig av at informantgruppene er av forskjellige årskull og kommer fra statistisk ulike områder i forhold til medianinntekt og innvandreretthet. Antyder funnene en tendens til at elever på barneskolenivå har nogen lunde lik forståelse av fattigdomsbegrepet?

I de neste presenteres hvilke av de 18 begrepskategoriene informantene har benyttet frekvent i tekstfremstillingene. Er det slik at de begrepene flest informanter knytter til forståelsen av *fattigdom*, også blir benyttet mest hyppig? Eller er det andre ord som fremstår som dominerende ved frekvenstilling? Med oversiktsbilde nummer to som bakteppe, vil jeg nå presentere figur 3.0 «Sammenligning av ordfrekvens».

#### **4.1.2 Frekvensfordeling**

Figur 3.0 «Sammenligning av ordfrekvens» presenterer de samme 18 kategoriene som figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer». Forskjellen er at i figur 3.0 skiftes fokus fra hvor mange informanter som har benyttet de ulike begrepene, til hvor hyppig begrepene fremstår i tekstfremstillingene.

## Sammenligning av ordfrekvens



Figur 3.0

Figur 3.0 «Sammenligning av ordfrekvens» viser hyppigheten ordene er benyttet i informantenes tekstfremstillinger av fattigdomsbegrepet. Jeg har valgt å vektlegge begrepskategorier som er benyttet 20 ganger eller mer. De mest frekvente begrepene benyttet i tekstfremstillingene av fattigdomsbegrepet i informantgruppe en, er i stigende rekkefølge *penger*, *barn*, *mat*. Begrepskategorien *penger* er benyttet 27 ganger, *barn* er benyttet 28 ganger, mens begrepet *mat* er benyttet 31 ganger i tekstfremstillingene til informantgruppe en. Dermed fremgår det avvik fra figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer». Selv om flest informanter benyttet begrepene *mat*, *penger*, *bosted*, så er det begrepene *penger*, *mat* og *barn* som er mest frekvent fremtredende i tekstfremstillingene. I informantgruppe to er de mest frekvente begrepene benyttet i tekstfremstillingene om fattigdom er i stigende rekkefølge *bosted*, *mat* og *penger*. *Bosted* er benyttet 21 ganger. Begrepskategorien *mat* er benyttet 25 ganger. Frekvensen av ordet *penger* skiller seg fra de andre begrepene, ettersom ordet er benyttet 43 ganger i informantenes tekstfremstillinger om begrepet fattigdom i informantgruppe to. Altså korrelerer funnene fremstilt i figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer» med funnene i fremstilt i figur 3.0 «Sammenligning av ordfrekvens». Begge analysene viser i informantgruppe tre benyttes begrepene *bosted*, *mat* og *penger* både av flest informanter og mest hyppig i tekstfremstillingene av begrepet fattigdom. Etterfølgende er de mest frekvente begrepene benyttet i tekstfremstillingene om fattigdom til informantgruppe tre: *skole* og *penger*, *mat*, *bosted*. Ordene *skole* og *penger* er begge benyttet 26 ganger i tekstfremstillingene til informantgruppe tre. Kategorien *mat* er benyttet 27 ganger, og *bosted* er benyttet 29 ganger. I komparasjon mellom funnene fremstilt i figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer» og figur 3.0 «Sammenligning av ordfrekvens», er det samsvar mellom ord benyttet i informantenes tekstfremstillinger, og ordfrekvens i begrepskategoriene *penger*, *mat*, *bosted*. Samtidig er ordet *skole* benyttet like frekvent som *penger*.

I analyse og frekvenstelling av informantenes tekstfremstillinger ved hjelp av de 18 begrepskategoriene viser figur 3.0 at *penger*, *mat* og *bosted* er mest frekvent benyttet av de tre informantgruppene. Samtidig fremstår kategoriene *barn* og *skole* som frekvente kategorier for enkelt av informantgruppene. Men figur 3.0 viser også forskjeller mellom frekvens i begrepsbruk mellom informantgruppene. Eksempelvis fremgår det som vist i figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer», avvik mellom informantgruppens bruk av begrepet *barn*. 14 informanter i gruppe en hadde benyttet begrepet, mot 4 ganger av informantgruppe to og 13 i informantgruppe tre. Ved frekvenstelling blir nyansene i begrepsbruken enda tydeligere. Begrepskategorien *barn* er benyttet 28 ganger av informantgruppe, mot 5 ganger av



informantgruppe to, og 19 ganger av informantgruppe tre. Dette viser at det er forskjell mellom informantenes frekvens av begrepsbruk. Noen benytter samme begrep flere ganger i tekstfremstillingen om fattigdom, mens andre nevner begreper en gang. Forskjellene i frekvens av begrepsbruk kan være at informantene som har valgt å skrive sammenhengende tekst har gjentatt begrepet flere ganger i den tematiske tekstfremstillingen, og at informanter som har valgt å skissere tankekart har skrevet ned begreper de assosierer med fattigdom kun en gang. Et eksempel på dette er informant 2, i informantgruppe en. Her har informanten benyttet begrepet *barn* seks ganger i tekstfremstillingen om fattigdom:

«Mange **barn** må bo på gaten fordi de ikke har råd til hus eller annet. Mange dør på grunn av sult fordi de ikke har råd til mat. Mange **barn** får ikke oppleve det samme som rike **barn**. Folk blir mobbet får at de ikke har råd til så mye. Hverdagen blir veldig annerledes for at de ikke har noe å gjøre eller noen å leke med. Mange må se i søppelkasser og søppeldynger for å få mat. Hvis man er fadder kan man gi penger til den du er fadder til og hjelpe han/hun. **Barn** får ikke gå på skole. Noen **barn** i verden må jobbe. Man kan donere penger til andre **barn** eller familier. Mange tar selvmord fordi de er fattige og ikke gidder mer. Man får ikke råd til medisiner og blir fort alvorlig syk.» (Informant 2, informantgruppe en).

Enkelte informanters hyppig bruk av ord er dermed en påvirkningskilde til den skjematiske frekvenspresentasjonen, dermed kan en enkelt informant være avgjørende for hvordan informantgruppen fremtones som helhet. Derfor er det aktuelt å kommentere at presentasjonene kun indikerer noen tendenser av hvordan elever på barneskolenivå forstår begrepet fattigdom.

#### 4.1.3 Begreper som knyttes til fattigdom

De ulike oversiktsbilder av tendenser i informantenes begrepsforståelse. I tråd med Goldens innføring om ordlæring og assosiasjonsporter, kan det argumenteres for at tenkeskriveoppgaven hjelper informantene til å reflektere tilbake til når og hvor de fikk tilgang på ordet fattigdom. Tekstfremstillingene antyder hvilke følelser og tanker som ble aktivert da informantene ble gitt den inter-subjektive oppgaven «Tenkeskriv om fattigdom». Med det mener jeg at skriveoppgaven appellerer til informantenes egen forståelse av fattigdom, uten føringer om *hvem* de skrev til. I tekstfremstillingene er det flere eksempler på ulikt refleksjonsarbeid rundt fattigdomsbegrepet. Som en dominorekke leder en tanke over i den neste ettersom assosiasjonsportene til fattigdom åpnes. Det vites ikke hvilken forståelsesprosess som er bakenforliggende begrepsassosiasjonen, men det er rimelig å hevde at hvilke ord informantene knytter til begrepet antyder noe om hvordan de forstår fattigdom.

«Totaloversikten» fremstilt i figur 1.0, peker på en tendens til at flertallet av informantene i informantgruppe en, to og tre vektlegger en forståelse av absolutt fattigdom, ettersom deres tekstfremstillinger beskriver fattigdom på en måte som sammenfaller med FN's definisjonskriterier for absolutt fattigdom. I forlengelse av Goldens teori om ordlæring, kan det argumenteres for at da informantene aktiverte gjenfinningsprosessen for å kunne beskrive fattigdomsbegrepet, koblet de forståelsen til kontekstintrykk til mennesker som lever under livstruende forhold, altså absolutt fattigdom. Funnene indikerer en tentativ analyse av hvilke begreper informantene benytter for å beskrive fattigdom.

Begreper informantene benyttet for å beskrive fattigdom, ble fremlagt i oversiktsbildet i figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer». I presentasjon av det skjematiske oversiktsbildet, tydeliggjøres de 18 begrepskategoriene som er benyttet av flest antall informanter i tekstfremstillingene. I den etterfølgende gjennomgangen fremhevet jeg de seks mest fremtredende kategoriene for hver enkelt informantgruppe, før jeg oppsummerte figur 2.0 «Fattigdomsforklaringer» med at de tre dominerende begrepskategoriene for alle tre informantgruppene er *penger*, *mat* og *bosted*.

I det tredje oversiktsbildet, figur 3.0 «Sammenligning av ordfrekvens», presenteres de 18 kategoriene ut fra hvilken frekvens informantene benyttet begrepene i sine tekstfremstillinger om fattigdomsbegrepet. Det fremgikk mange likheter og noen avvik mellom informantgruppene. I Informantgruppe en som kommer fra en skole vest i Bærum i 2015, var begrepskategoriene *penger*, *mat* og *barn* benyttet flest ganger. I motsetning til informantgruppe to som er elever fra den samme skolen året etter, hvor informantene vektla *bosted*, *mat* og *penger*. Informantgruppe tre som kommer fra en skole øst i Oslo, var det *skole*, *penger*, *mat* og *bosted* som var mest frekvent fremtredende i tekstfremstillingene.

De tre oversiktsbildene kan leses som mulige skisseringer av hvilke begreper elever på barneskolenivå benytter til å beskrive fattigdom. Dataene antyder at informantenes assosiasjonsporter, uavhengig av innbyrdes ulikheter mellom informantgruppene i forhold til medianinntekt og innvandretetthet, hovedsakelig rettes mot absolutt fattigdom (figur 1.0) ved beskrivelse mangel på penger, mat og bosted (figur 2.0 og figur 3.0). I følge Goldens redegjørelse om ordlæring, kan begrepene informantene bruker forstås som uttrykk for hvilke assosiasjoner som er lagret til fattigdomsbegrepet. Meningsanalysen av tekstfremstillingene som ble presentert i de tre figurene, indikerte at begrepsforståelsen av fattigdom assosieres med absolutt fattigdom. Men det betyr ikke nødvendigvis at

informantene har et redusert forhold til relativ fattigdom. I følge definisjonskriteriene for relativ fattigdom, pekes det på fattigdom som omhandler mangelen på immaterielle resurser og mulighet til å delta på kostnadskrevenne aktiviteter, er penger et essensielt anliggende.

## **4.2 Fattigdomsforståelse i lys av kapital-begrepet**

De foregående analysene av informantgruppens tekstfremstillinger har etablert et hermeneutisk utgangspunkt for hvordan informantgruppene uttrykker sin forståelse av fattigdomsbegrepet. Det har fremgått at informantenes begrepsforståelse peker i retning av forståelse knyttet til forhold som omhandler absolutt fattigdom ved å beskrive alvorlig grad av mangel på penger, mat og bosted. Men begrepsanalysen av tekstfremstillingene har også antydnet at informantene har ulike assosiasjoner til ordet fattigdom. For å favne et mest mulig nyansert og reflektert bilde av hvor informantenes forståelse av fattigdomsbegrepet har sin forankring, vil jeg undersøke deres hierarkiske plassering av fattige og dem selv i det sosiale rom. Det vil si en tentativ analyse av språklige utsagn som peker på forståelse av egen sosial posisjon og fattiges sosiale posisjon i samfunnet. I analysen drøftes de språklige uttrykkene som peker på en plassering av «vi og de», som språklige uttrykk for informantenes antatte habitus og klassetilhørighet.

For å etablere en tydelig struktur, velger jeg først å grovskissere antatte ulikheter av kapital mellom områdene de to skolene informantene kommer fra. I forlengelse av Bourdieus forståelse av klassestruktur er det essensielt å belyse ulikheter i inntekt, ettersom økonomi er den viktigste kapitalen i en Bourdieusk belysning av det sosiale rom. Fløtten (2011) og Nadim og Nielsen (2009) hevder at ikke-vestlig innvandrerbakgrunn er et av de vanlige kjennetegnene ved fattigdom i Norge. Derfor anser jeg det som relevant å benytte statistiske målinger av innvandrerretthet i de aktuelle områdene. Økonomisk kapital blir sannsynliggjort etter målinger av medianinntekt, og fattigdomsstudier fremlagt av SSB. Kulturell kapital og sosial kapital blir sannsynliggjort i sammenheng med økonomisk kapital, og statistikk over innvandrerretthet (SSB:1;2;3;4). Den tentative analysen av informantenes antatte klassetilhørighet etter inntekt og innvandring, blir deretter etterprøvd ved å sammenligne språklige utsagn som kan tenkes å være uttrykk for habitus og klassetilhørighet. For å forsterke informantenes habitusforståelse av «seg selv og de fattige», innhentes det supplerende kvalitative data fra gruppeintervju med fokusgruppe en og fokusgruppe to. Det analytiske datagrunnlaget er altså både tekstutdrag fra tekstfremstillingene til informantgruppe en, to og tre, og utsagn fra gruppeintervjuene med fokusgruppe en og to. Ved å trekke veksler fra begge datagruppene, vil det frembringes en mest mulig fyldig analytisk diskusjon av

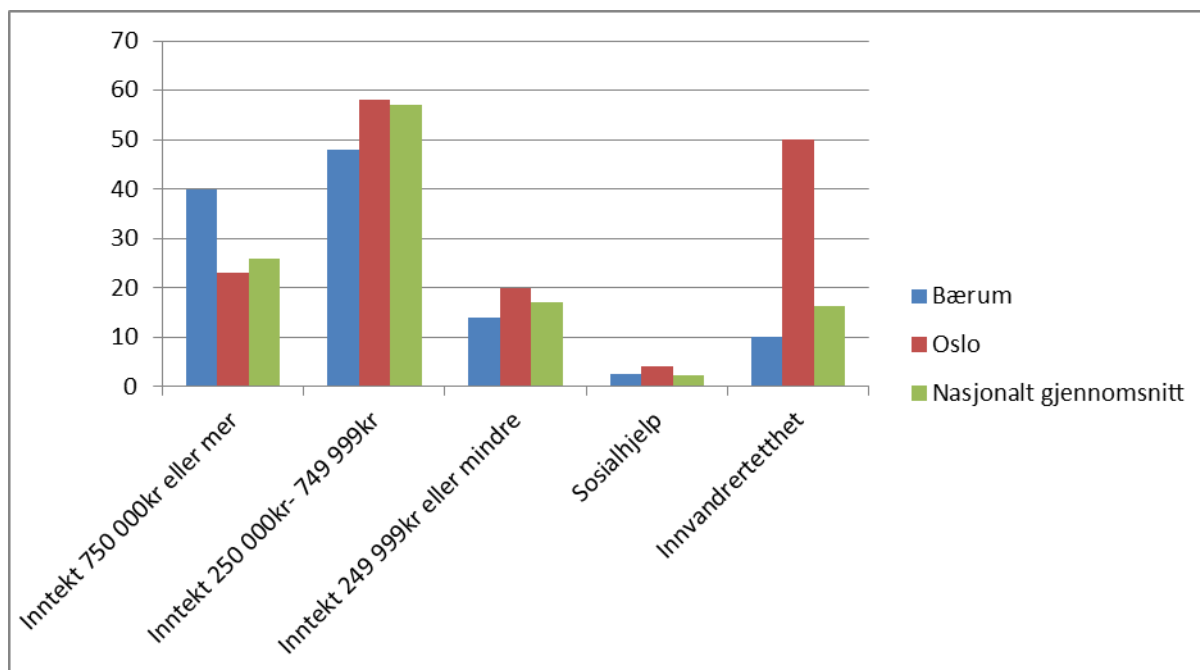
hvordan elevene plasserer seg selv etter mulig klassetilhørighet i møte med begrepet fattigdom.

#### **4.2.1 Antatt økonomisk, kulturell, og sosial kapital**

Møter mellom mennesker skjer i det Bourdieu betegner som det sosiale rom. Det sosiale rom er deretter inndelt i ulike sosiale felt, hvor det til enhver tid foregår makt- og dominansordninger mellom aktørene ved en hierarkisk plassering etter kapitalmengde (Bourdieu, 1992:229 ff). I den teoretiske redegjørelsen av Bourdieus samfunnsteori, fremlegges beskrivelser av de tre kapitalbegrepene økonomisk kapital, kulturell kapital og sosial kapital.

Økonomisk kapital er den viktigste kapitalformen i Bourdieus teori, ettersom den har en ytre form som kan observeres, måles og telles (Bourdieu, 1992:230). Høy økonomisk kapital er også et uttrykk for makt og handlingsfrihet i det sosiale rom, og er relevant i analysen av informantenes relasjonelle forståelse av «dem selv og de fattige». Kulturell kapital er ikke fysisk, men tilegnes gjennom mestring av de dominerende kulturelle kodene i samfunnet (Bourdieu, 1992;1995). Kapitalformen opparbeides tidlig i livet, og er sterkt knyttet til familiens dannelse og smak. Sosial kapital omhandler blant annet makt, og muligheter ved sosial mobilisering gjennom nettverk og ulike medlemskap (Bourdieu, 1992:229). Både kulturell kapital og sosial kapital er ikke-målbare kapitalformer. Derfor velger jeg å sannsynliggjøre kapitalmengdene til de to områdene informantgruppene kommer fra i samsvar med økonomisk kapital, i innvandreretthet og medianinntekt. Først legges det frem en analyse av økonomisk kapital, deretter kulturell kapital og tilslutt sosial kapital, før disse fungerer som baktepper i den analytiske diskusjonen av informantenes habitus og klassetilhørighet.

Oversiktstabell over inntekt og innvandring i Bærum kommune, Oslo kommune og nasjonalt gjennomsnitt:



**Figur 4.0**

Informantgruppe en og to og fokusgruppe en kommer fra en skole vest i Bærum. Det foreligger ingen områdespesifikke målinger for Bærum vest. De presenterte tallene i figur 4.0 omhandler derfor Bærum kommune i sin helhet. Målinger gjennomført av SSB i 2015, viser at innbyggere i Bærum kommune hadde høyere inntekt enn den norske gjennomsnittsbefolkning. På landbasis tjente cirka 26 prosent av befolkningen 750 000 kroner eller mer, i kontrast til Bærum hvor cirka 40 prosent av husstandene tjente 750 000 kroner eller mer. Også i den laveste inntektsklassen skilte Bærum seg fra landsgjennomsnittet på 17 prosent, ettersom kun 14 prosent av husstander i Bærum tjente under 249 999 kroner (SSB:5). I prosentberegning av sosialhjelpsmottakere fremgår det at nasjonalt gjennomsnitt for mottakere av sosialhjelp er 2,4 prosent. Til sammenligning mottok 2,6 prosent av innbyggere i Bærum kommune sosialhjelp i 2015. De fremlagte dataene gir holdepunkter for å tolke at fattigdom ikke er et utbredt problem i Bærum, ettersom kommunens innbyggere har statistiske høyere økonomisk inntekt enn gjennomsnittsbefolkningen. Dette til tross for at kommunen skiller seg fra landsgjennomsnittet av sosialhjelpsmottakere med 0,2 prosent mer.

Informantgruppe tre og fokusgruppe to kommer fra en skole øst i Oslo. Til sammenligning med Bærum kommune, var det kun 23 prosent av husstandene i Oslo kommune som tjente 750 000 kroner eller mer i 2015. I den laveste inntektsklassen fremgår det at 20 prosent av Oslos befolkning tjente 249 999 kroner eller mindre i 2015, i motsetning til Bærum hvor kun

14 prosent tjente under 249 999 kroner. Videre viser SSBs kommunale målinger at det var 4.1 prosent sosialhjelpsmottakere i Oslos i 2015. Et markant økonomiskskille mellom Oslo kommune og Bærum kommune, er at det er gjennomført fattigdomsstudier i Oslo. Studiene viser at det er hyppigst forekomst av fattigdom blant befolkningen i Oslo-øst. Utarbeidet etter EUs regnemetode for beregning av fattigdom, levde i underkant én av fem husholdninger øst i Oslo under den norske fattigdomsgrensen i 2014 (SSB:2; SSB:4). I tråd med Bourdieus klasseteori, gir de fremlagte statistikkene fra SSB en indikasjon på at informantene fra vest i Bærum har middels til sterk økonomisk kapital, mens informantene fra Oslo øst har svak til middels økonomisk kapital.

Kulturell kapital er Bourdieus definisjon av mestring av dominerende kulturelle koder. En måte å mestre kulturell koder er å oppsøke kulturell underholdningskunst, som for eksempel kino, teater eller konserter. Kulturell kapital mestres, vedlikeholdes og utøves også ved å reise, eller omgås mennesker som tilhører kultureliten. Ved å delta i det kulturelle kostnadskrevende rommet, utøves det Bourdieu beskriver som almen akseptert «høy-smak» (Bourdieu, 1992: 230; 1995). Kulturell kapital kommer til synet blant annet gjennom språklige utsagn som viser at individet mestrer kulturelle koder. Mulig eksempler på slik utsagn er «Vi skal på hytta i helgen» eller «Vi drar til Paris i påsken». Utsagnene gir uttrykk for blant annet økonomisk kapital og kulturell kapital. Det å dra på hytta viser at en enten eier eller disponerer mer enn en bolig. Bourdieu legger eieforhold i vektskålen for økonomisk kapital. I forlengelse av Bourdieus forståelse av klasseskille, er det derfor grunn til å argumentere for at utsagnet kan tilskrives individer med høy økonomisk kapital. Det er også aktuelt å tilskrive bruken av hytte som en del av norsk kultur, ettersom nordmenn i generasjoner har reist til havs og til fjells for å bedrive erkenorske fritidsaktiviteter som skigåing og båtliv. Å reise til Paris, Spania eller andre utenlandske destinasjoner for rekreasjon, er språklige utsagn som tilhører de som har økonomisk frihet til å reise bort for å utøve kostnadskrevende aktiviteter. Bourdieu beskriver slike aktiviteter som distingvert forbruk koblet til kulturell kapital (Bourdieu, 1992; 1997.) Dermed kan det argumenteres for at utsagn som «Vi skal på hytta» eller «Vi drar til Paris i påsken», tilhører innbyggere med høy økonomisk og kulturell kapital. Det kan også argumenteres for at det å bevege seg vekk fra hjemmet til en hytte eller å reise ut av landet, også tilhører Bourdieus kapitalbegrep knyttet til sosial kapital, ettersom å reise vekk fra hjemmet legger til rette for utvidelse av sosialt nettverk og åpner for sosial mobilitet. Samlet sett er det holdepunkter for å hevde at det er

mest sannsynlig at innbyggerne fra områder med høy økonomisk kapital også vil være den gruppen med høyest kulturell og sosial kapital.

Kulturell kapital er sterkt forankret i sosialt opphav innpodet i den sosiale arven, men Bourdieu fremhever at det er mulig å tilegne seg høyere kulturell kapital ved for eksempel utdanning eller vitenskap og kunst. Informantene i denne oppgaven er barn, derfor er ikke tenkelig at de har tilegnet seg høyere kulturell kapital eller sosial kapital uavhengig av familien. I kontekst av Bourdieus definisjon for sosial kapital, fremgår det ytterlige ulikheter mellom områdene på et kollektivt statistisk nivå. SSBs målinger av innvandrerrettthet i 2014, viser at halvparten av befolkningen i området øst i Oslo har innvandrerbakgrunn. I motsetning til området vest i Bærum hvor en av ti innbyggere har innvandrerbakgrunn (SSB:1). Det er derfor mindre sannsynlig at innbyggerne øst i Oslo utøver kulturell kapital knyttet til norske kulturaktiviteter som skigåing og båtliv, ettersom halvparten av befolkningen ikke har norsk familiebakgrunn.

Sosial kapital referer til makt- og dominansordninger knyttet til sosialt nett og sosial mobilitet. I presentasjon av fattigdom i det norske samfunn, ble det fremhevet at blant annet ikke-vestlig innvandrerbakgrunn er et vanlig kjennetegn ved fattigdom i Norge.

Fattigdomsundersøkelsen til Nadim og Nielsen fra 2006, viste at ett av tre barn som levde under fattigdomsgrensen, var barn av ikke-vestlige innvandrere. I begrepsavklaringen om absolutt og relativ fattigdom, ble det fremhevet at å leve under fattigdomsgrensen kan føre til marginalisering og sosial eksklusjon. Begrensede muligheter til å delta i kostnadskrevenne aktiviteter, kan blokkere mulighetene for å utvikle sosiale nettverk (Harsløf og Siem, 2008:34). Eksempler på kostnadskrevenne aktiviteter for barn er: fritidsaktiviteter som krever medlemskontingent, utstyr som treningsklær og instrumenter, eller at aktiviteten ligger i lang avstand til hjemmet slik at barnet er avhengig av å bli fraktet til aktiviteten. Å delta i ulike selskapsarrangementer som bursdager og andre feiringer, er andre arenaer hvor det utvikles sosial kapital. Slike sosiale sammenkomster faller også innunder kategorien kostnadskrevenne aktiviteter, hvor barnet er avhengig av foreldrenes økonomiske kapital for og kunne delta på lik linje med de andre deltakerne. De sosiale kodene for feiringer, som for eksempel ved å ha på pentøy og gi gave, forutsetter en viss mengde økonomisk kapital for å håndtere kostandene. I forlengelse av undersøkelsen til Nadim og Nielsen, indikerer kriteriene for sosial kapital at det er større sannsynlighet for at informantene fra området øst i Oslo har lavere sosial kapital. Dette begrunnes med at fattigdom forekommer hyppigere blant innvandrere, og at den lave økonomisk kapitalen blokkerer mulighetene til å delta i

nettverksbyggende aktiviteter. Det er også rimelig å argumentere for at innvandrere har begrenset familiær nettverkstilgang, ettersom innvandrere har redusert generasjonstilhørighet i Norge. Med det mener jeg begrenset tilgang til kontakt med familiemedlemmer i sosiale posisjoner som kan muliggjøre sosial mobilitet.

I SSBs oversikt over inntekt i Bærum kommune, fremgikk det at 40 prosent av befolkningen tjente mer enn 750 000 kroner eller mer i året i 2015. Den sterke økonomiske kapitalen for området kan tenkes å være en utslagsgivende faktor for at innbyggerne i Bærum har flere muligheter gjennom økonomisk handlingsfrihet. Den sterke økonomiske kapitalen legger til rette mulighet for å utøve nettverksbyggende aktiviteter og dermed tilegne seg både kulturell og sosial kapital. I forlengelse av Bourdieus klasseteori, antyder de fremlagte sannsynliggjøringene om ulik kapitalfordeling mellom områdene informantgruppene kommer fra, at det foreligger et klasseskille mellom områdene knyttet til skolen vest i Bærum og skolen øst i Oslo. De tentative tolkningene av kapitalmengder i lys av statistiske fremstillinger fra SSB fra informantgruppene, peker i retning av at området vest i Bærum kan tenkes å tilhøre borgerskapet og middelklassen. Etterfølgende av området øst i Oslo som muligens tilhører middelklassen og arbeiderklassen. Slutningene om klassetilhørighet er ikke konkluderende, men et spekulativt to-delt skille ettersom det ene området fremstår i sterkere kapitalposisjon enn det andre.

Virkelighetsforståelsen av egen klassetilhørighet kan tenkes å omhandle hvordan informantene forstår begrepet fattigdom, og hvor forståelsen har sin forankring. For å etterprøve den foreløpige klasseinndelingen mellom Bærum og Oslo, vil jeg først undersøke språklige utsagn som viser tendenser til klassetilhørighet vest i Bærum, deretter øst i Oslo. Ved å se på utsagn som uttrykker oppfattelse av egen kapital og klassetilhørighet og utsagn som refererer til symbolsk makt og symbolsk vold i beskrivelse av fattigdom, vil det analytisk diskuteres om utsagnene indikerer et Bourdieusk klasseskille mellom informantgruppene.

#### **4.2.2 Fattigdom og habitus vest i Bærum**

Den tentative tolkning av området vest i Bærum, peker på en antatt Bourdieusk klassetilhørighet til borgerskap og middelklasse. Men er det slik informantene forstår seg selv og uttrykker egen habitus i møte med fattigdomsbegrepet? Under gruppeintervjuet med fokusgruppe en, samtalte informantene om fattigdom i deres nærmiljø. En informant beskrev nærmiljøet slik: «[...] men Bærum er en ganske rik kommune og det er ganske vanskelig for



fattige å få et sted å bo her» (Fokusgruppe en). Utsagnet ble fulgt opp av de andre informantene som reflekterte videre rundt fattigdom i Bærum og på deres skole:

«Det kan jo kanskje være noen som går på skolen her som ikke har like mye penger som alle andre, men jeg tror ikke det er så veldig mange her». «Jeg tror at det kan være noen fattige her, men jeg tror at det lever i et annet område, for eneboliger og sånn er jo ganske dyrt. Så jeg tror at de bor andre steder i landet». (Fokusgruppe en).

Informantenes refleksjoner rundt fattigdom i deres kommune og nærmiljø, kan tolkes som språklige utsagn om et bevisst forhold til at de tilhører gruppen med sterk økonomisk kapital, ettersom informantene anser det som vanskelig for fattige å kunne etablere seg i deres nærmiljø. En informant velger å fremheve at det er dyrt å kjøpe enebolig, noe som antyder at området er et mer utpreget villastrøk enn et område med blokker og rekkehus.

Andre eksempler på språklige fremstillinger som kan forstås som habitusuttrykk tilhørende høyere klassetilhørighet, kom til uttrykk både i tekstfremstillingene og under gruppeintervjuet. Et eksempel på språklige fremstillinger som skisserer høy økonomisk, kulturell og sosial kapital, fremgikk i samtale om hva som er vanlig ferieform for elevene på skolen vest i Bærum. Informantene i fokusgruppe en forklarte hva de anså som en vanlig og hvilke tanker de gjorde seg hytter og utenlandsreiser:

«Man kunne liksom bare blitt på hytta, men i stede så bruker man masse penger til å reise til utlandet til fly og hotell og sånn». «Nesten alle drar jo på ferier da, hytta eller Syden. Man trenger ikke å bruke tretti tusen på å dra til Spania, man kan også dra til hytta, gå på ski. Men det er jo veldig deilig å dra til Spania å bade i tretti grader å slappe av. Men det er jo unødvendig» (Fokusgruppe en).

Utsagnene antyder at informanten beskriver å dra på hytta og utenlandsferier som noe opplagt og selvfølgelig som alle har tilgang til. Under samtalen utbryter en av informantene: «Alle her i dette området er jo ganske rike, så man drar jo på utenlandsferier om sommeren»

(Fokusgruppe en). Å reise bort på utenlandsferier ble i sannsynliggjøringen av sosial kapital beskrevet som en måte å utøve nettverksbyggende aktiviteter som forsterker sosial mobilitet. Derfor kan utsagnet «å dra til Spania eller Syden» tolkes dithen at det tilhører språklige uttrykk for sosial kapital. Samtidig er informantene i fokusgruppen bevisst på at de utøver det Bourdieu beskrev som distingvert forbruk knyttet til kulturell kapital ved å fremheve at de ikke må reise bort, men velger det fordi det er behagelig (Bourdieu, 1992:230; 1995).

Informantenes beskrivelse av hytteliv faller inn i kategoriseringen av kulturell kapital, blant annet ved utsagn som peker på at de utøver erkenorske kulturaktiviteter som skigåing. I

beskrivelse av eieforhold knyttet til hytter, forklarer en av informantene at det er vanlig å ha hytter i familien, men at det ikke er så mange som kjøper hytter. Dataene kan forstås som språklige uttrykk for at informantene fra området vest i Bærum har hatt sterk økonomisk kapital over flere generasjoner, ettersom beskrivelsen av hytteforhold er tilknyttet storfamilien. De språklige uttrykkene viser muligens tendenser til at informantene fra vest i Bærum har en antatt klasses tilhørighet og habitusforståelse av seg selv og menneskene i sine omgivelser til det øvre klassesiktet.

Andre eksempler på tendenser til oppfattelse av egen klasses tilhørighet og habitus, antydes blant annet i utsagn hvor de beskriver fattige menneskers livssituasjon. Et eksempel er informant 10 i informantgruppe en: «Jeg er ikke helt sikker på hvorfor og hvordan folk blir fattige, (...) Tenker på de fattige i Norge. Hvor får de egentlig mat fra?» (Informant 10, informantgruppe en). Tekstutdraget markerer et «vi og de»- skille mellom informanten og fattige. Informanten antyder at den har liten eller ingen forståelse av hvordan eller hvorfor fattigdom oppstår, og derfor kan det argumenteres for at informanten har ingen relasjonelle erfaringer knyttet til fattigdom. Tekstfremstillingen skisserer distansert bevissthet at det finnes fattige mennesker i Norge. Utsagnet står i kontrast med fremstillingen til en annen informant som skriver: «Folk blir mobbet får at de ikke har råd til så mye.» (Informant 2, informantgruppe en). Dette antyder at informanten har en erfart virkelighetsforståelse av hvordan det er å være fattig, ettersom informanten skriver at «folk blir mobbet». Det er rimelig å argumentere for at «folk» mest sannsynlig er en referanse til barn, ettersom informanten er elev på barneskolen og kjennskap til mobbing mest sannsynlig er skolerelatert. Mobbesituasjoner om materielle goder er mulig et uttrykk for Bourdieus teori om at det er en pågående konflikt mellom klassen med utøving av symbolsk makt og symbolsk vold, hvor alle søker å forbedre eller opprettholde sin relative sosiale posisjon (Bourdieu, 1995). Dette styrker analysen av at området i Bærum tilhører middelklasse og borgerskapet.

Flere informanter fra informantgruppe en skriver om fattigdom i det som antas å være nærmiljøet og i Norge ved å referere til habituskoder for fravær av økonomisk kapital. Med det mener jeg en beskrivelse av hvordan fravær av materielle goder antyder at en person er fattig: «Noen har ikke en 999kr veske.(...) I Norge er det blant barn at man må ha dyre ting. Hvis ikke blir du sett på som uteligger.» (Informant 9, informantgruppe en).

Tekstfremstillingen ble løftet frem i analyse av begreper barn bruker for å beskrive fattigdom. Den språklige fremstillingen om hva informanten mener er tegn på fattigdom, peker i retning av at informanten selv har tilhørighet til sterk økonomisk kapital ettersom den beskriver

fravær av dyre vesker som fattigdom. Informanten inntar det som kan være en tendens av symbolsk makt ovenfor «fattige» medelever i Bærum, ettersom informanten skriver at hvis en ikke har dyre ting, blir vedkommende sett på som en uteligger. Språkuttrykket kan leses dithen at informanten hersker over «de som ikke har dyre ting», ved å beskrive et annet menneske som uteligger fordi personen ikke utøver distingvert forbruk. Dermed kan dataene leses dithen at informanten utøver symbolsk makt fordi den er bevisst sin dominerende sosiale posisjon etter klasses tilhørighet og kapitalbakgrunn i det sosiale rom.

I flere av tekstfremstillingene fremgår det beskrivelser av fattige mennesker som bor langt vekk ved å definere fattiges bosted som «der nede». Et eksempel på en slik fremstilling, er informant 8 i informantgruppe to:

«De må bo også bo i hytter med bæsje for de har ikke penger til bedre hus og alle får ikke gå på skole eller jobbe der. De som lever der nede har det ikke bra de har et grusomt liv» (Informant 8, informantgruppe to).

Tekstutdraget antyder en plassering av «vi og de», hvor «de» bor «der nede». Det kan tenkes at informanter referer til at den bor på den nordlige halvkulen av jorden og anser fattigdom som et anliggende for den sørlige halvdelen- altså «der nedenfor ekvator». Men det kan også argumenteres for at beskrivelsen av fattige tilhørende der nede antyder en hierarkisk forståelse av fattigdom som ikke angår informanten, og at fremstillingen «de som lever der nede» er et uttrykk for verdiplassering av fattige. Dermed kan det argumenteres for at tekstfremstillingen til informant 8 i informantgruppe er en indikasjon på at informanten anser fattigdom som et distansert anliggende. Analyse av tekstfremstillingene til informantgruppe en og to viser et gjentakende mønster på å fremstille fattige som «de». En informant skriver om sitt forhold til de fattige: « Når jeg ser folk som bor på gata syntes jeg de er litt skumle og ekle, men de kan jo ikke noe for det.» (Informant 8, informantgruppe en). En annen informant fra informantgruppe to skriver: «At de ikke er som oss.» (Informant 3, informantgruppe to). Dataene styrker sannsynliggjøringen av en Bourdieusk klasses tilhørighet i Bærum til middelklasse og borgerskapet.

For å undersøke nærmere om forståelsen av «vi og de» ble informantene i fokusgruppe en spurt om de selv kunne bli fattige. Informantenes svar til spørsmålet kan gi innblikk i hvordan informantene forstår seg selv i møte med fattigdomsbegrepet ved å tydeliggjøre hvordan de ser sine egne fremtidsmuligheter eller utfordringer. I et Bourdieusk perspektiv, kan det argumenteres for at informantenes svar er et uttrykk for deres habitus og klasses tilhørighet

ettersom fremtidsmuligheter er sterkt forbundet med sosial arv. Flere av informantene i fokusgruppe en svarte kort nei - de kan ikke bli fattige. Den umiddelbare avvisende responsen til spørsmålet forsterker inntrykket av sterk økonomisk kapital og klasses tilhørighet. Etter en runde betenkingstid hevdet noen av informantene i gruppen at de i utgangspunktet ikke kunne bli fattige, med mindre de tok dårlig valg som å droppe ut av skolen eller bli rusavhengig. Informantene samtalte videre rundt risiko for fattigdom, og fremhevet tryggheten ved å bo i Norge:

«Jeg tror også at siden vi lever i et område uten særlig fare for krig eller naturkatastrofer, så er Norge et ganske trygt sted. Pluss at det er god økonomi, sånn at man kan gå på skole å utdanne seg til det man vil». «Jeg tror at siden jeg har vokst opp i en familie som ikke er fattig, så har jeg råd til utdanning og kan tjene penger. Men hvis man vokser opp i en fattig familie så er det mye vanskeligere.» (Fokusgruppe en).

Utsagnet antyder at informanten knyttet forståelse av å være vernet fra fattigdom til nasjonale levevilkår, og ikke områdespesifikk klasses tilhørighet. En mulig tolkning er at informantene anser sin klasses tilhørighet som skjermnet mot fattigdom, samtidig som informantene peker på at det er andre som ikke har det samme vernet som han eller henne. Men det dermed ikke sagt at informanten ser seg selv, altså «vi» som rik. Flere steder både i tekstfremstillingene til informantgruppe en og informantgruppe to, og i samtale med fokusgruppe en, fremgår det at informantene refererer til *de* rike og ikke *vi* rike: «Som regel sitter de rike og koser seg hele tiden [...]» (Informant 17, informantgruppe to). Andre utsagn som forsterker at ikke informantene fra vest i Bærum anser seg selv som rike, kom til syne i gruppeintervjuet ved en informants beskrivelse av egen familie i forhold til fattigdom: «Jeg har grei, ikke rik, men en familie med penger så det skal ganske mye til for at jeg skal bli fattig» (Fokusgruppe en). Dette kan leses som at informanten anser egen familie som ikke-fattig med bevissthet om at det er andre familier som har sterkere økonomiske kapital. På den ene siden kan det argumenteres for at selv om statistikken for Bærum antyder at informantene tilhører en gruppe med sterk økonomisk kapital, så betyr det ikke at informantene kollektivt anser seg selv som rike. Uten at det er mulig å trekke entydige konklusjoner, kan det argumenteres for at informantens utsagn kanskje tilhører en beskrivelse av en nasjonal klasses tilhørighet som ikke er områdespesifikk. Dermed kan det diskuteres rundt hvorvidt informantene har til dels flere klasseforståelse. En forståelse som omhandler seg selv som borger av et rikt land, og en forståelse av tilhørighet knyttet til familiens økonomiske kapital.

På den andre siden så fremkommer det utsagn som indikerer stereotypisk «rikmannsholdning» til fattigdom. Med det mener jeg utsagn som samsvarer med redegjørelsen av Bourdieus teori om klasseskiller og klassekonflikter, hvor hver klasse søker å verne seg fra de andre klassene, for eksempel ved å ta eksplisitt avstand til samfunnsgrupper utenfor deres klasse. Dette omtaler Bourdieu som å forbedre eller forsvare sin relative sosiale posisjon, samt å utøve symbolsk makt (Bourdieu, 1995). Eksempelvis skriver informant 5 i informantgruppe en: «Det er også litt irriterende at så mange mennesker fra andre land kommer til Norge og bare sitter ute på gaten og begynner å tigge etter penger og mat.» (Informant 5, informantgruppe en). Tekstutdraget kan leses som en tendens til å beskrive fattige som «late lykkejegere», og derfor en mulig språklig fremstilling av symbolsk makt. Et annet eksempel er utsagnet fra informant 18 i informantgruppe en:

«Jeg vet egentlig ikke helt hvordan fattigdom er fordi jeg har aldri vært fattig, men liksom helt ærlig så tenker jeg liksom ikke at ingen bør være fattige fordi at det er jo deres egen skyld. Ærlig talt bryr jeg meg kanskje ikke så mye om fattigdom, men det er jo trist og ikke ha penger og mat osv. jeg har jo aldri opplevd hvordan det er å være fattig så jeg kan ikke si så mye» (Informant 18, informantgruppe en).

En rimelig tolkning i forlengelse av Bourdieus klasseteori, er å se tekstfremstillingen som en indikator for klassetilhørighet og habitus knyttet til borgerskapet eller middelklassen. Informanten påpeker at han eller hun aldri har vært fattig. Dette indikerer muligens høy klassetilhørighet med sterk avstand til de som ikke tilhører i samme skitet som informanten selv. Informant 18 beskriver fattigdom som selvforskyldt, og at den ikke bryr seg noe særlig om fattigdom. Det vites ikke om informanten referer til de som lever under absolutt eller relativ fattigdom. Utsagnet kan forstås som et uttrykk for at informanten stiller seg likegyldig til fattigdom, muligens på grunn av mangel på kunnskap eller fravær av empati for fattige. Det er holdepunkter for å argumentere for at dette er språklig uttrykk tilhørende det Bourdieu omtaler som symbolsk makt og symbolsk vold ovenfor fattige i det sosiale rom (Bourdieu, 1992:163-170). Informanten utøver symbolsk makt ovenfor fattige ved å hevde at fattigdom er selvforskyldt og ikke noe som angår informanten. Å innta en slik maktposisjon for en elev i 7. klasse, kan være en indikasjon på at informanten repeterer en innlært familiær holdning til fattigdom. Eleven er så ung at det er lite sannsynlig at den har utvidet sin sosiale- og kulturelle kapital uavhengig av foreldrene. Derfor er det i større grad rimelig å anta at det er informantens familiebakgrunn og klassetilhørighet som gjenspeiles i informantens holdning til fattigdom, med tendenser til et eksplisitt undertrykkende maktforhold til fattige. Informantens

markante fravær av empati og engasjement for fattige, kan tenkes å være nedarvet fra foreldrenes holdninger til fattigdom, og styrker Bourdieus teori om at det er pågående maktkamp mellom klassestrukturene i samfunnet. Likevel fremgår det en tendens til en form for ydmykhet i tekstfremstillingen, ved at informanten avslutter med å skrive: «[...] jeg har jo aldri opplevd hvordan det er å være fattig så jeg kan ikke si så mye» (Informant 18, informantgruppe en). En mulig tolkning av utsagnet er at informanten tar en eksplisitt avstand til fattigdom, men utsagnet kan også forstås som en indikasjon på ydmykhet ved at informanten skriver at den mangler erfaringsgrunnlag. Informant 18 sine språklige uttrykk i møte med fattigdomsbegrepet kan dermed være et uttrykk både for klassetilhørighet og familiær taleform om fattigdom, men det kan også være en fremstilling av to virkelighetsforståelser: En virkelighet koblet til klassetilhørighet og habitus, og en virkelighet koblet til skolert undervisning om kompleksitet ved fattigdom. Dermed peker tekstfremstillingen muligens på en tendens til tvetydig begrepsforståelse mellom to virkelighetsframstillinger som ikke samsvarer. Derfor velger jeg å komme tilbake til informanten i analyse av forståelse av fattigdom i lys av kompetansemål i KRLE, og i den analytiske diskusjonen av fattigdomsbegrepet som uttrykk for flere virkelighetsforståelser.

Med dette er det løftet frem tendenser til klassetilhørighet i møte med begrepet fattigdom hos informantene fra en skole vest i Bærum. Den foregående tentative analysen av kapital og klassetilhørighet etter tall fra SSB, ble trukket inn mot de fremlagte dataene fra feltet. Dataene viser informanter som omtaler seg selv og sitt nærmiljø med språklige utsagn som beskrev tilhørighet eneboligstrøk og hytteliv. Å reise på ferie til utlandet ble sett på som helt normalt, og at de som ikke har dyre ting som vesker til 1000 kr blir sett på som fattige. Videre fremgikk det hierarkiske språklige plasseringer av «vi»-rike og «de»-fattige, hvor enkelte av tekstfremstillingene kan leses som uttrykk for symbolsk makt og muligens symbolsk vold. Det er fremlagt flere eksempler på språklige uttrykk som kan leses i retning av en identitetskobling til det Bourdieu betegner som middelklasse og borgerskapet.

#### **4.2.3 Fattigdom og habitus øst i Oslo**

I de foregående analysene ble resultatene av hvilken fremtredende forståelse informantgruppene har av begrepet fattigdom, blant annet fremstilt i «Sektordiagram» (figur 1.0) «Fattigdomsforklaringer» (figur 2.0) «Sammenligning av ordfrekvens» (figur 3.0). De fremlagte diagrammene viser at i et overordnet perspektiv, er det få ulikheter mellom informantgruppene uavhengig om de er fra Bærum vest eller Oslo øst. Dette til tross for at SSBs målinger viser tydelige økonomiske forskjeller mellom områdene. Den foregående

tentative analysen av området øst i Oslo, kan forstås som en Bourdieusk klassesetilhørighet til middelklasse og arbeiderklasse. Gjennom undersøkelser av språklige utsagn i møte med informantgruppe tre og fokusgruppe to, vil jeg undersøke og drøfte om informantenes klassesetilhørighet og habitus fremtrer i samsvar med den analysen. Fattigdomsundersøkelsene i de fremlagte Fafo-rapportene, fremhever at cirka halvparten av befolkningen øst i Oslo tilhører definisjonen for fattigdom i Norge. Harsløf og Seim hevder at nyankomne immigranter ikke nødvendigvis har en forståelse av seg selv som fattige, selv om deres inntekt er lavere enn majoritetsbefolkningen. De hevder at dette er fordi innvandrere ser på nyetableringen i Norge som et reelt velferdsløft (Harsløf og Seim, 2008:15).

Tekstfremstillingen til informant 1 i informantgruppe tre om fattigdom, peker i retning av at vedkommende ikke anser seg selv som fattig:

«Når jeg tenker på fattigdom tenker jeg på folk som ikke har det like bra som oss og som sikkert ikke har hjem eller mat som ikke kommer fra en søppelbøtte eller konteiner og som må be andre om penger selv om de av og til bruker det på røyk» (Informant 1, informantgruppe tre).

Tekstfremstillingen antyder at informanten forbinder begrepet fattigdom med absolutt fattigdom, ettersom informanten skriver at fattige er bostedsløse og mangler mat.

Beskrivelsen kan ses i sammenheng med FNs kriterier for absolutt fattigdom, og det er derfor rimelig å argumentere for at informantens tekstfremstilling omhandler absolutt fattigdom (FN:1995). Den tentative analysen av klassesetilhørighet øst i Oslo antyder ikke at befolkningen øst i Oslo lever under absolutt fattigdom, men relativ fattigdom - som presentert i Harsløf og Seims undersøkelse om fattigdom. Derfor kan det være at informant 1 i informantgruppe tre lever under relativ fattigdom uten å ha kunnskap om at vedkommende (og familien) inkluderes i fattigdomsstatistikk for området.

I likhet med informantene fra fokusgruppe en fra vest i Bærum, ble det under gruppeintervjuet med fokusgruppe to fra øst i Oslo stilt spørsmål ved hva som er vanlig ferieform for elever ved deres skole. I motsetning til informantene fra vest i Bærum, som snakket om utenlandsferier og hytteturer som normalen, fortalte informantene fra øst i Oslo at noen drar på utenlandsferier mens andre elever ved skolen lyver om at de skal på ferie: «De kan liksom lyve om hvor de skal i ferien og sånn». «Jeg hører så mange som sier at de skal til England og USA, men jeg vet ikke om de drar» (Fokusgruppe to). En måte å forstå utsagnene om påstanden om at elever lyver om feriemål, er å tolke løgnene som forsøk på enten å dekke

over lav kapital i familien eller et forsøk påberope seg høyere kapital enn realiteten. Det kan også være andre sosiale mekanismer i det sosiale feltet som utløser at elever øst i Oslo lyver om feriemål. En i øyenfallende forklaring kan være at elever fra familier med svak økonomisk kapital, som ikke har råd til å dra på feire, lyver for å skjerme seg selv mot symbolsk makt og symbolsk vold fra medelever.

Fokusgruppe en fra vest i Bærum fortalte under gruppeintervjuet at det er vanlig for familier i deres område å eie hytter. I analysen trakk jeg paralleller til at informantenes beskrivelser faller inn i kategoriseringen av kulturell kapital, blant annet ved utsagn som peker på hytteliv omhandler å utøve erkenorske kulturaktiviteter som skigåing. Det forekom få spor av lignende opplevelse av tilhørighet til hytteliv for området øst i Oslo, verken i tekstfremstillingene til informantgruppe tre om fattigdom eller i samtale med fokusgruppe to. I samtale om det er vanlig at elevene på deres skole har hytter, svarte de at det er det ingen som har. Det markante skillet mellom Bærum vest og Oslo øst, kan antageligvis forklares med at det kreves middels til sterk økonomisk kapital for å kjøpe og drifte en hytte. En annen årsaksforklaring er muligens at interessen og ønsket om å utøve hytteliv, kan tenkes å være et norskt kulturelt nedarvet fenomen. Derfor er det mindre sannsynlig at innbyggere i et område med lav økonomisk kapital og høy innvandretetthet er hytteiere, ettersom de ikke har økonomiske mulighet til å kjøpe seg en hytte eller er oppvokst med hytte som kulturell verdi. Derimot er det interessant at informantene i fokusgruppe to forteller at de ikke har hytter, men at mange har hus i Somalia. En mulig tolkning er at innvandrere med familietilhørighet utenfor Norge søker tilbake til sine kulturelle røtter. Kontrasten er at røttene ikke fører dem til fjord og fjell, men til land som Somalia.

I analyse av et «vi og de» plasseringer, fremgikk det på lik linje med informantene fra vest i Bærum, tydelige tendenser til «vi og de» beskrivelser av fattige. I motsetning til tekstfremstillingene av informantene vest i Bærum, forekom det ingen eksplisitte «de der nede» beskrivelser av fattige hos informantgruppen øst i Oslo. Derimot benytter både informantgruppene fra vest i Bærum og øst i Oslo stedsreferanse til Afrika i sine tekstfremstillinger av fattigdomsbegrepet i beskrivelse av hvor fattige bor: «Krise. Død. Sult. Afrika er mest påvirket.» (Informant 17, informantgruppe tre). Et mer eksplisitt eksempel på bruk av «de» beskrivelse i møte med fattigdomsbegrepet, leses blant annet i tekstfremstillingen til informant 4 i informantgruppe tre: «De har ikke hus med tak over eller noe de har råd til. Har måtte bruke de samme klærne hele tiden. De har det vondt og ikke bra, men de smiler fortsatt.» (Informant 4, informantgruppe tre). Informantenes tekstfremstilling



kan i første øyeblikk tilskrives å omhandle absolutt fattigdom, ettersom informanten skriver at fattige mangler bosted og dermed faller innunder FNs definisjon av absolutt fattigdom. Men i nærmere ettersyn kan det stilles spørsmål om hvorvidt informantens tekstfremstilling også kan tenkes å omhandle en beskrivelse av oppfattet fattigdom i nærområdet. Akkurat slik som informantene i fokusgruppe to samtalte om synlig fattigdom i nærområdet, skriver informant 4 om at de (fattige) bruker de samme klærne hele tiden. Det er interessant å se at informanten har en formening om at «de smiler», ettersom beskrivelsen indikerer at informanten opplever at fattige smiler til tross for at de ikke har det bra. Dermed kan det argumenteres for at når informanten omtaler «de» fattige, er det en beskrivelse av fattigdom i nærheten - altså erfart eller observert fattigdom, og ikke et distansert «de» slik som informantene fra vest i Bærum beskriver fattige.

Også informant to fra informantgruppe tre, skriver om fattigdom i det som kan tilskrives å omhandle fattigdom i sitt nærmiljø: «Ikke fine klær. Mange kan ikke norsk. Kanskje ikke familie. Mange bryr seg ikke om dem» (Informant 2, informantgruppe tre). Det kan tenkes at informanten assosierte ordet fattigdom til noe den har sett på TV, og at forklaringen ikke kan kobles til informantens nærområde. Men det er påfallende at det igjen dukker opp beskrivelser av utslitte klær, i tråd med slik informanten fra fokusgruppe to beskrev fattige medelever. Tekstfremstillingen fortsetter med en forklaring om at mange ikke kan norsk. I forlengelse av Goldens redegjørelse om ordlæringsprosess, kan tekstutdraget antyde at informantens assosiasjonsporter ble koblet fra fravær av fine klær, til at de som ikke har fine klær ikke kan norsk. Muligens omhandler tekstutdraget innvandrere som ikke snakker norsk, altså innvandrere i Norge. Det kan spekuleres om informanten tenkte på innvandrere da den skrev at fattige kanskje ikke har familie og at ingen bryr seg om dem. En mulig betraktning er at forklaringsrekken om fattigdom omhandler informantens egen opplevelse av fattigdom øst i Oslo, med referanser til innvandrere i slitte klær med dårlige norskkunnskaper og få familierelasjoner. I så tilfelle styrkes analysen av en antatt Bourdieusk kapitalvurdering og klassetilhørighet til arbeiderklassen og middelklassen for området øst i Oslo.

Et av spørsmålene jeg stilte under gruppeintervjuet med begge gruppene var om informantene trodde at de selv kunne bli fattige. Da jeg stilte spørsmålet til informantene fra skolen vest i Bærum, fremgikk det at informantene var nokså samstemte om at fattigdom ikke var et problem de må forholde seg til. De beskrev hvordan området preges av familier med penger, men fremhevet at hvis de tok dårlig valg som å begynne med narkotika, kunne det muligens

tenkes at de var utsatt for å bli fattige. Dette indikerer at informantene fra skolen vest i Bærum anså seg selv som vernet mot fattigdom, så lenge de unngikk å ta dårlige valg.

Da jeg stilte spørsmålet: «Kan noen av dere bli fattige?» til informantene i fokusgruppe to, pekte også de på potensielle fallgruver til fattigdom som å ta dårlige valg, unnlate å ta høyere utdanning eller begynne med narkotika. I motsetning til informantene i fokusgruppe en, vektla informantene fra fokusgruppe to hardt arbeid som veien vekk fra fattigdom: «Det er lett hvis du prøver, men hvis du jobber hardt så er det nesten umulig» (Fokusgruppe to).

Informantens utsagn kan tenkes å referere til informantens bevisste forhold til at den økonomiske kapitalen er begrenset, og hardt arbeid er nødvendig for å opprettholde sin sosiale status og levestandard. En av informantene i fokusgruppe to hevdet at «rike familier» er skjermet mot fattigdom, noe som fikk de andre informantene til å reagere:

«Man trenger ikke være rik for ikke å være fattig. Mammaen min er hjelpepleier, og det er for få hjelpepleiere og man trenger faktisk flere hjelpepleiere, så det er sjeldent at hjelpepleiere får sparken.» «Hjelpepleier er jo dritbra jobb, da.» «Moren min hadde ingen utdanning når hun kom til Norge, og nå har hun jobb fordi hun er smart» (Fokusgruppe to).

Utsagnet til informanten i fokusgruppe to fremhever et markant skille av forståelsen av fattigdom mellom informantene vest i Bærum og informantene øst i Oslo. Det kan argumenteres for at informanten, som beskriver morens yrke som hjelpepleier, er bevisst at familien er sikret inntekt og dermed vernet mot fattigdom selv om de ikke er rike. I en teoretisk vinkling gjennom Bourdieus klasseteori, kan det spekuleres i at informantens assosiasjoner til begrepet fattigdom omhandler et middel- eller arbeiderklassebarns virkelighetsforståelse om risiko for fattigdom i familien. Det at en annen informant i fokusgruppe to utbryter at å være hjelpepleier er «dritbra», forsterker den tentative analysen av klasses tilhørighet for informantene fra skolen øst i Oslo. Å bli hjelpepleier er en retning innenfor videregående skole, og krever ikke høyere utdanning (Utdanning:1). Dermed kan ikke yrker tilskrives å tilhøre Bourdieus kriterier for å oppnå høyere kulturell kapital gjennom utdanning, men det kan argumenteres for at alt arbeid med mennesker er nettverksbyggende og derfor øker individets sosiale kapital. I et overordnet perspektiv er det mulig å betrakte de språklige utsagnene til fokusgruppe to som en tendens til en mulig Bourdieusk tilhørighet til arbeidsklassen eller middelklassen.

Da jeg stilte spørsmål: «Hvor bor fattige?» til informantene i fokusgruppen to fra skolen øst i Oslo, svarte de blant annet at fattige bor i Afrika, Bangladesh og Asia. Men de trakk også inn

at fattigdom er utbredt: «Jeg tror at de fattige er overalt. De som ikke har nok penger og de som ikke kan språket i landet, for de kan ikke få jobb» (Fokusgruppe to). Informanten antyder en nyansert forståelse av fattigdomsproblematikk relatert til språk og arbeid. Det kan argumenteres for at utsagnet peker på at informanten har kunnskap om kompleksitet knyttet til innvandring, ettersom «de som ikke kan språket i landet» indikerer at informanten har en virkelighetsforståelse som omhandler innvandring.

En av informantene fra fokusgruppe to, reflekterte rundt nasjonal velferd i Norge sammenlignet med utviklingsland, og hvilke muligheter fattige i Norge har som fattige i andre land kanskje ikke har: «Fattige i Norge har det bedre enn fattige i fattige land (...), i Norge kan man få hjelp av NAV.» (Fokusgruppe to, side 3). De språklige fremstillingene om fattigdom, viser en mulig tendens til nasjonal klassetilhørighet som borger at et rikt land hvor alle får hjelp, og at det derfor ikke er så stor forskjell mellom fattig og rik. På den ene siden styrker utsagnet den tentative analysen av at informantene fra området øst i Oslo har klassetilhørighet til arbeiderklasse og middelklasse, ettersom dataene kan leses dithen at informanten oppfatter tiltak gjennom NAV som sosialt utjevne.

Meningsutvekslingen mellom informantene i fokusgruppe to, antyder et mer bevisst forhold til velferdsstatens rolle som bidragsyter mot fattigdom, enn det som fremgikk under gruppeintervjuet med fokusgruppe en fra skolen vest i Bærum. En mulig årsaksforklaring til ulikhetene mellom informantgruppene, er at området øst i Oslo har hyppigere forekomst av fattigdom og dermed hyppigere forekomst av sosialstønad og statlige støttetiltak mot fattigdom. Dette resulterer muligens i at informantene øst i Oslo har et bevisst forhold til velferdsordninger. Dataene kan leses dithen at årsaksforklaringen synliggjøres i samtale om fattigdom i nærmiljøet med fokusgruppe to. I motsetning til informantene fra vest i Bærum, som forklarte at fattige ikke kunne bo i deres eneboligstrøk, uttrykket flere av informantene i fokusgruppen en tydelig forståelse av fattigdom i nærområdet. De språklige utsagnene viser informantenes bevissthet rundt deres nærmiljø som et område berørt av fattigdom, blant annet gjennom beskrivelser av observasjoner av tiggere:

«Det er mange fattige på senteret. De sitter utenfor og tigger». «Vi går forbi mange tiggere på onsdager, for da går vi til Rockefabrikken og da ser vi mange tiggere». «Jeg tenker at det er mange fattige, i hvert fall mange tiggere. Men det er mange man ikke ser. Det kan hende at personer du ser der borte på senteret som ikke har kjøpt noe, har klær, men er fattige og kan komme hjem til et veldig dårlig hus» (Fokusgruppe to).

Slik forklarer en av informantene fra fokusgruppe to hvordan fattigdom i nærområde ikke nødvendigvis er synlig. Informanten beskriver mennesker på nærsenteret som fremstår som vanlige mennesker, men at de i realiteten er fattige og kun har et «dårlig hus» å vende hjem til. En mulig tolkning av utsagnet er at informanten beskriver fattigdom i nærområdet koblet til egne erfaringer, enten ved at informanten beskriver egen livssituasjon gjennom en tredjeperson eller at informanten har kjennskap til mennesker som lever i «skjult» fattigdom. Om det er slik at informanten beskriver egen livssituasjon, så er det rimelig å anta at personen ikke har lyst til å fremheve seg selv som fattige ovenfor de andre informantene under gruppeintervjuet. Derfor er det vanskelig å vite om informanten fortalte om seg selv, eller om informanten snakket om mennesker den har møtt eller hørt om. I et Bourdieusk perspektiv styrker utsagnene til informanten den tentative analysen om lavere klassetilhørighet for området øst i Oslo, ettersom informantenes fremstillinger om nærmiljøet kan forstås som beskrivelser av personer med lav økonomisk kapital.

Analysen av klassetilhørighet til arbeiderklassen og middelklassen, ble forsterket da informantene i fokusgruppen samtalte om fattigdom på skolen. Til stor kontrast fra Bærumsinformantene, var de enige om at det er fattige elever på deres skole, men at det ikke er noe som de det gjelder, liker å snakke om:

«Ja, det er sikkert noen. I hvert fall i første- og fjerdeklasse, men de vil ikke snakke om det. Det skjønner jeg, det er jo flaut å ikke ha råd.» «Nei, det er ingen som sier det, men man kan jo se det.» «(...) du vet, de som kommer i de samme skitne klærne hver dag og er skitne i håret og sånn. De som ikke har vasket seg på lenge og ikke har mat i matboksen og dårlig skoleutstyr og sånn» (Fokusgruppe to).

Det er rimelig å hevde at informantenes beskrivelser av fattige medelever, er sterke indikasjoner på at informantene fra området øst i Oslo har lavere klassetilhørighet. Ved å reflektere rundt medelevers klær og hygiene, samt lite mat og mangler skoleutstyr, viser informantene i fokusgruppe to at de leser hverandres habitus. I forlengelse av Bourdieus klasseteori kan det argumenteres for at informantenes beskrivelse av fattigdom på skolen, er beskrivelser av oppfattet habitus blant medelever koblet til lav økonomisk kapital og en mulig klassetilhørighet til middelklasse og arbeiderklasse.

Med fokus på sosial kapital, kan dataene leses som språklige uttrykk for lav klassetilhørighet. Sosial kapital omhandler mulighet til sosial mobilitet gjennom nettverk. En av informantene i fokusgruppe to forklarte under gruppeintervjuet at «de fattige» ikke drar i bursdager eller på

ferier: «Det er noen som ikke drar i bursdag, for eksempel fordi de ikke har råd til gave og sånn. Og de har kanskje ikke råd til ferie og sånn. Jeg tror faktisk to i klassen er fattige». (Fokusgruppe to). De språklige fremstillingene av habitusavkoding blant medelever, kan forstås som indikatorer på lav kapital. I det sosiale feltet barnebursdag, er det ulike kulturelle og sosiale koder for deltakelse som å medbringe gave. I forlengelse av Harsløf og Seims (2008) fremstilling av konsekvenser ved lav kapital, kan det argumenteres for at familiens lave økonomiske kapital blokkere barnets mulighet til å utøve og tilegne seg sterkere sosial kapital. Det er også holdepunkter for å argumentere for at deltakelse i barnebursdag til hører norsk kultur, og fravær av deltakelse dermed begrenser utvikling av kulturell kapital.

I likhet med informant 18 i informantgruppe en, uttrykket en av informantene i fokusgruppe to at fattigdom er selvforskyldt. Informanten begrunnet det med at fattige får for mye hjelp: «Man kan miste jobben, og da ta kan ikke andre ta ansvar for deg fordi du ikke klarte å passe på jobben din. I Norge er det (fattigdom) bare selvforskyldt» (Fokusgruppe to). Informanten utdyper at den mener at det er selvforskyldt å være fattig i Norge, fordi alle kan gå på gratis skole, ta videregående på nytt eller påta seg vaskejobb, slik at de klarer seg selv (Fokusgruppe to). Informanten uttrykker at fattige er fattige fordi de ikke har klart å skjøtte arbeidet sitt, og at det dermed er naturlig at de er fattige. Utsagnet sammenfaller med Bourdieus beskrivelse av naturalisering og symbolsk makt ovenfor fattige. En annen informant i fokusgruppe to utdypet videre naturaliseringen av fattigdom, ved å hevde at mennesker som er fattige på grunn av rusavhengighet, ikke burde «passes på» av staten (Fokusgruppe to). Derfor er det holdepunkter for å hevde at enkelte av informantene i fokusgruppen plasserte seg selv i en høyere hierarkisk posisjon enn fattige i et fremtredende «vi og de»-skille, med utøving av språkgrepet symbolsk makt i møte med fattigdomsbegrepet. Sett i lys av Bourdieus klasseteori, kan dataene leses som en tendens til å sammenfalle med beskrivelsen av pågående konflikt mellom sosiale klasser hvor den enkelte aktør søker å forsvare eller forbedre sin relative sosiale posisjon, blant annet ved å utøve symbolsk makt.

#### **4.2.4 Oppsummering: fattigdom og kapital-begrepet**

Den Bourdieuske sannsynliggjøringen av økonomisk kapital, kulturell kapital og sosial kapital la grunnlaget for å skissere ulik klassetilørighet mellom informantene fra skolen vest i Bærum og informantene for skolen øst i Oslo. Sannsynliggjøringen av de ulike kapitaldimensjonene, ble deretter benyttet for å kaste lys over informantenes tekstfremstillinger og utsagn om fattigdom i gruppeintervjuene. Etter gjennomgang av tekstfremstillingene til de tre informantgruppene og fokusgruppeintervjuene fra de to ulike

områdene, er det holdepunkter for å hevde at informantenes språklige fremstillinger i møte med fattigdomsbegrepet gjenspeiler deres relative sosiale posisjon i samfunnet.

Analysen av sosiale posisjoner og klassetilhørighet hos informantene fra de ulike områdene Bærum-vest og Oslo-øst, indikerer muligens en bekreftelse på at det er et eksisterende skille mellom områdene, markert i «vi og de»-plasseringer av seg selv og fattige. Det fremgikk at datamaterialet fra Bærum-vest informantene i større grad kan leses som distanse til fattigdom. Den mulige distanserte forståelsen forsterkes med beskrivelser av seg selv som innbyggere i et rikt område preget av eneboliger, eierskap til hytter og årlige utenlandsreiser med familien. Datagrunnlaget kan forstås dithen at enkelte informanter fremsatte nedlatende eller likegyldige holdninger til fattigdom. De språklige fremstillingene ble løftet frem som et uttrykk for en Bourdieusk samfunnskonflikt mellom klasser med referanser til symbolsk makt og symbolsk vold i det sosiale rom. Informantene fra en skole øst i Oslo pekte på andre mer nærliggende referansepunkter i møte med fattigdomsbegrepet, enn det som fremgikk av dataene fra skolen vest i Bærum. I meningsanalysen ble tekstfremstillingene forstått som skildringer av absolutt fattigdom, men i samtale med informantene i fokusgruppe to ble dataene kontekstualisert og utdypet. Det kan argumenteres for at den tentative analysen av områdets klassetilhørighet til middelklasse og arbeiderklasse ble bekreftet av informantene i fokusgruppe to. De fortalte om synlig fattigdom i nærmiljøet både på skolen og utenfor skolen ved å forklare hvordan elever på deres skole ikke deltar i bursdager på grunn av lav økonomisk kapital. De beskrev også hvordan medelever går i slitte klær, mangler mat og skoleutstyr, og at de som anses som fattige lyver om at de skal på ferie, muligens for å verne seg selv mot symbolsk vold og symbolsk makt. Informantene fra Oslo-øst skisserte dermed en annen erfart virkelighetsforståelse av begrepet fattigdom enn informantene fra Bærum-vest.

Muligens kan dataene forstås som tendenser til bekreftelse på ulik kapitalfordeling og klassetilhørighet mellom øst og vest. Det fremgikk flere tendenser til spor av symbolsk makt i utsagnene fra informantene vest i Bærum, samtidig som det fremgikk tendenser til sammenfall fra informantene øst i Oslo. I et Bourdieusk perspektiv er det rimelig å argumentere for at de språklige fremstillingene antydte naturaliseringer av ulik kapitalfordeling blant informantene fra begge områdene. Med det mener jeg at det fremgikk fortoninger av aksept for ulik kapitalfordeling, ettersom flere av informantene fremstilte fattigdom som et naturlig anliggende i samfunnet. I så tilfelle kan det hevdes at sporene av symbolsk makt, muligens er evidens for at det foreligger naturalisering av symbolsk vold i informantenes utsagn i møte med begrepet fattigdom og i beskrivelse av mennesker som er

rammet av fattigdom. Det er aktuelt å fremheve at symbolsk makt ikke nødvendigvis refererer til fravær av empati eller sympati med fattige, men at symbolsk vold og naturalisering av kapitalfordeling peker i retning av aksept for at fattige har lav sosial posisjon i samfunnet. Dette styrker en forståelse av fattigdom som skambelagt, ettersom informanter fra både Bærum vest og Oslo øst fremhevet at *fattig* er et «mobbeord» og et begrep som ingen ønsker å bli relatert til.

Jamfør Formålsparagrafens målsetting om at elever skal kunne vise forståelse å ha sympati for andres situasjon og bidra til videreutvikling av demokratiet, er det interessant å se informantenes tekstfremstillinger i lys av kompetansemål. Fattigdomsbegrepet er plassert som en del av læreplanen i KRLE 7.årstrinn, under emnet «filosofi og etikk», og fremhever at eleven skal kunne: «samtale om aktuelle etiske og filosofiske spørsmål og diskutere utfordringer knyttet til temaene fattig og rik, krig og fred, natur og miljø, IKT og samfunn» (udir:5). Jeg vil derfor benytte kompetansemålet som komparativ «målestokk» i analyse og diskusjon av hvilken forståelse for begrepet fattigdom som er fremtredende på barneskolenivå, eksplisitt knyttet til forskningsspørsmål tre: «Hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet komme til synet i lys av kompetansemålet «samtale om temaet fattig og rik» i KRLE 7. årstrinn?».

### **4.3 Informantenes utsagn i lys av kompetansemål**

For å belyse tendensene av informantenes forståelse av fattigdomsbegrepet i samsvar med kompetansemålet i KRLE 7.årstrinn, vil det fremheve informanter som eksplisitt benyttet begrepene fattig og rik, og informanter som indikerer etiske og filosofiske sammenligner av fattigdom og rikdom. Det vil også presenteres data som kan forstås som *beskrivelser* av fattigdom i større grad enn *samtaler* om fattigdom. Det vites ikke om informantene ville presentert en mer nyansert begrepsforståelse i en intervjusituasjon om fattigdom i lys av kompetansemålet, ettersom analysen av begrepsforståelse i lys av kompetansemål kobles til informantenes tekstfremstillinger. Tekstfremstillingene er ikke tilstrekkelig evidens til å konkludere om den enkelte informant oppfyller eller ikke oppfyller kompetansemålet i KRLE, 7. årstrinn. Ettersom informantgruppe en og informantgruppe to kommer fra samme skole, ble de helhetlig analysert og diskutert i analysen av sosial plassering og forståelse av fattigdom i lys av kapitalbegrepet. Derfor kobles samme analyse av klassetilhørighet til informantgruppe en og informantgruppe to som hermeneutisk utgangspunkt, før tekstfremstillingene leses i lys av kompetansemål. Den kommende analysen vil fungere som et ledd i favne hvilke forståelse av fattigdom som er fremtredende på barneskolenivå, og hvor forståelsen har sin forankring.

### 4.3.1 Informantgruppe en

Funnene fra meningsanalysen av tekstfremstillingene, fremstilt i figur 1.0 av informantgruppe en fra skolen vest i Bærum i 2015, viser at 74 prosent av informantene relaterer begrepet fattigdom til absolutt fattigdom. Figur 2.0 viste at informantgruppens mest benyttede ordene til relatert fattigdom er *penger, mat barn, skole, død og mangel på bosted*, hvor *penger, barn* og *mat* var de mest frekvente ordene (Figur 3.0). I analyse av sosiale plasseringer og forståelse av fattigdom i lys av kapitalbegrepet, fremgikk det en tendens til distansert forståelse av fattigdom ettersom informantene trolig har klassetilhørighet til middelklasse og borgerskapet. Utsagnene til enkelte av informantene pekte i retning av symbolsk makt og naturalisering av fattigdom.

Med de tre oversiktsbildene som bakteppe og mulig plassering av klassetilhørighet, vil jeg nå gå videre til å analysere informantenes begrepsforståelse i lys av kompetansemålet i KRLE 7.årstrinn som fremhever at eleven skal kunne samtale om etiske og filosofiske spørsmål og utfordringer rundt temaet fattig og rik (udir:5).

Det fremgår av tekstfremstillingene til informantgruppe en at flere av informantene er takknemlig for deres livssituasjoner. Utsagnene kan tolkes som beskrivelser av at de selv er rike i forhold til andre som er fattige. Ved å fremheve deres privilegerte liv i kontrast til andre mennesker som ikke lever slik som dem, kan dataene tolkes dithen at de er uttrykk for implisitte refleksjoner rundt temaet fattig og rik. Informant 9 skriver i sin tekstfremstilling: «Jeg er heldig til å ha lov til å gå på skole. Ha råd til bøker, men ikke alle har det sånn. Folk sover på gatene og tigger etter penger. » (Informant 9, informantgruppe en). I forlengelse av Goldens teori om assosiasjonsporter og kontekstuell ordlæring, kan tekstfremstillingen leses som at informanten først assosierte begrepet fattigdom til en sammenligning av egen og fattiges livssituasjon ved å skrive «jeg er heldig». I så tilfelle vendte assosiasjonsportene innover til den selv, før de ble koblet videre til fattige. Ved å reflektere rundt forskjeller mellom eget liv og slik informanten oppfatter at fattige lever, kan det argumenteres for at informant 9 i informantgruppe en implisitt samtaler om forskjellene mellom å være fattig og rik.

Andre eksempler på uttrykk for takknemlighet og medfølelse er informant 12:

«Stakkars alle barn i mange land som har det så vondt. Fordi her i Norge spiser vi oss mette og kaster ting etter vi har brukt de en måned og sånt. [...] Jeg syntes veldig synt på de som ikke har det så godt som oss. Om folk kunne ha gjort noe som hadde hjulpet så tror/håper jeg de gjør det snart» (Informant 12, informantgruppe en).



Informantens utsagn skisserer en virkelighetsoppfattelse som tufter på forståelse av urettferdig fordeling mellom fattige og rike, og et ønske om at «noen» må hjelpe de svakerestilte.

Tekstfremstillingen kan tolkes som et uttrykk for assosiasjon mellom fattigdom og en følelse av medlidenhet for de som er rammet, men også en følelse av maktesløshet i møte med fattigdom. Dette kan forstås som et etisk perspektiv i tekstfremstillingen.

Setningsoppbygningen kan tolkes som en appell for at «folk» som kan motvirke fattigdom, må gjøre noe med fattiges livssituasjon. Bruken av ordet «folk» kan forstås som en måte å snakke til voksne på, ettersom det er sannsynlig at barnet ville skrevet «vi» hvis informanten inkluderte seg selv og andre barn. Men om «folk» er et uttrykk for rike, alle voksne i Norge, ledere eller alle voksne i verden, fremgår ikke av datamaterialet. Tekstfremstillingen viser det som kan argumenteres for å være tendenser til å omhandle etiske og filosofiske perspektiver, ettersom informantens bruk av ord og begreper i tekstfremstillingen kan lese som et uttrykk for kompetansemålet i KRLE, 7.årstrinn, da det er holdepunkter for å hevde at informant 12 implisitt samtaler om spenningsforholdet mellom fattig og rik.

Flere av informantene i informantgruppe en presenterer løsninger på fattigdomsproblematikk.

En informant skriver om hvordan den selv ville gitt penger hvis den hadde vunnet i Lotto:

«Hvis jeg hadde vunnet en million kroner i Lotto ville jeg i hvert fall gitt halvparten til veldedighet.» (Informant 7, informantgruppe en). Andre informanter skriver om at de ville startet organisasjoner for å bekjempe fattigdom. Et eksempel på dette er informant 16:

«Hadde jeg vært voksen ville jeg startet en organisasjon som heter MF= Mat Fattigdom. Jeg vil gjøre alt for å bli kvitt fattigdom.» (Informant 16, informantgruppe en). Dataene kan tolkes som et uttrykk for barns engasjement mot fattigdom, samtidig som barnet ikke opplever at det har mulighet til å påvirke fattigdomsproblematikk før det enten har mye kapital eller er voksen. I forlengelse av Goldens teori om ordlære, kan det være at både informant 7 og informant 16 assosierer begrepet fattigdom til en forståelsesprosess som kobler fattigdom til kontekstinntrykk av bekjempelse av fattigdom. Med det mener jeg en rekke assosiasjonsporter som relaterer fattigdomsbegrepet til kontekstinntrykk av ideelle organisasjoner som arbeider for å forbedre livssituasjonen til fattige. En annen mulig tolkning av dataene er å forstå de som grader av implisitte samtaler om fattig og rik, ettersom informantene fremstiller hvordan de selv ville handlet hvis de hadde myndighet eller kapital til å engasjere seg i å bekjempe fattigdom. Det er rimelig å hevde at datagrunnlaget viser en fremtredende etisk og filosofisk dimensjon i begrepsforståelsen til informant 7 og 16 i informagruppe en.

En informant som eksplisitt benytter ordene «fattig og rik» i sin tekstfremstilling, er informant 6: «Ingen fortjener å være fattige. Alle burde være like rike.» (Informant 6, informantgruppe en). Dette antyder at informanten relaterer det å være fattig til urettferdighet og skjevfordeling, for deretter å frembringe en løsning ved å hevde at alle burde være like rike. Men informant 6 benytter ikke kun begrepene fattig og rik eksplisitt, den har også en tydelig etisk og filosofisk tilnærming til fattigdomsbegrepet:

«I Afrika er det barn like gamle som oss som sulter i hjel. Jeg mener hva er forskjellen mellom oss i Norge og fattige folk i Afrika.(...) Tenk om du var født i en fattig familie?» (Informant 6, informantgruppe en).

Belyst av kompetansemålet i KRLE, kan tekstfremstillingen til informant 6 tolkes dithen, at informanten knytter forståelsen av fattigdomsbegrepet til både fattigdom og rikdom i et etisk og filosofisk perspektiv.

Flere av informanten i informantgruppe en referer til etiske sider ved fattigdomsbegrepet. For eksempel fremgår det at informant 14 ikke benytter begrepene «fattig og rik» eksplisitt, men ved å beskrive mennesker som ikke er berørt av fattigdom og deres manglende engasjement for fattige, indikerer informant 14 at den har et forhold til fattigdom som kan leses i forlengelse av kompetansemålet i KRLE: «Jeg tenker på folk som ser på nyhetene der det er om sult og fattigdom, men ikke gjør noe som helst for å hjelpe dem som faktisk trenger den hjelpen» (Informant 14, informantgruppe en). Tekstutdraget kan tolkes dit hen at den omhandler hvordan fattigdomsproblematikk også angår de som ikke er berørt av fattigdom, gjennom skildring av «folk» som passive tilskuere til fattigdom. Informantens tekstfremstilling belyser en oppfattet utfordring ved fattigdomsproblematikk, og derfor kan dataene derfor forstås som uttrykk for at informant 14 er i stand til å samtale om temaet fattig og rik i tråd med kompetansemålet.

I tekstfremstillingene til informantgruppe en, fremgår det også antydninger til eksempler på informanter som ikke samtaler om fattig og rik. Et eksempel på dette er informant 18 som ble løftet frem i den analytiske diskusjonen av fattigdomsforståelse i lys av kapitalbegrepet. Tekstfremstillingen ble diskutert i et sosiokulturelt perspektiv, indikeres tendenser til symbolsk makt og muligens forløper til symbolsk vold. På den ene siden kan det argumenteres for at informanten samtaler om fattig og rik, ettersom informanten referer til seg selv og opplevelse av egen livssituasjon som ikke-fattig. Men på den andre siden så er det få holdepunkter for å hevde at informant 18 i informantgruppe en samtaler om fattig og rik, ettersom informanten antyder at den avfeier å gå inn på en videre tankerekke om fattigdom.

Informantens bruk av formuleringer som «bryr meg ikke, det er deres egen skyld» kan tolkes som at informantens assosiasjonsporter og kontekstualiserte forståelse av fattigdom kobles i retning av avsky og likegyldighet. Informant 18 fremhever i sin tekstfremstilling at ettersom den ikke har opplevd å være fattig, så kan den ikke kommentere eller reflektere rundt fattigdom. Derfor er det problematisk å belyse tekstfremstillingen i tråd med kompetansemålet for KRLE, ettersom det er få eller ingen holdepunkter for å hevde at informanten viser at den kan samtale om aktuelle og filosofiske spørsmål og diskutere utfordringer knyttet til temaet fattig og rik.

Det kan argumenteres for at majoriteten av informantene i informantgruppe en viser at de kobler forståelsen om fattigdom til kompetansemålet i KRLE 7.årstrinn, ettersom informantene benytter eksplisitte og implisitte refleksjoner rundt binærrelasjonene fattig og rik. Flere av informantene frembringer etiske og filosofiske spørsmål, og presenterer utfordringer knyttet til fattig. Men det fremgår også store variasjoner i tekstfremstillingene, blant annet belyst med tekstfremstillingen til informant 18 som muligens viser at informanten tar avstand til å forholde seg til fattigdom.

Med funnene fra informantgruppe en sin forståelse av fattigdom i lys av kompetansemålet, vil jeg nå gå videre til å se på informantgruppe to som kommer fra 7. klasse ved den samme skolen vest i Bærum etterfølgende år. Det rimelig å påstå at informantene har nokså likt utgangspunkt for begrepsforståelse, ettersom informantgruppe en og informantgruppe to har gått på samme skole. Derfor er kan det være nytte å se om funnene fra analysen av tekstfremstillingene til informantgruppe en, muligens samsvarer med tekstfremstillingene til informantgruppe to.

#### **4.3.2 Informantgruppe to**

I det tidligere presenterte sektordiagrammet, viser meningsanalysen av informantgruppe to at tilsynelatende 90 prosent av informantene relaterte begrepet fattigdom til FN's definisjonskriterier for absolutt fattigdom (Figur 1.0). Videre ble det skissert i figur 2.0 at de mest anvendte begrepene for å beskrive fattigdom for informantgruppe to var *penger, mat, bosted, klær, tigging og sult*, hvor de mest frekvente begrepene var *bosted, mat og penger*. Som presentert fremgikk det en tendens til distansert forståelse av fattigdom ettersom informantene trolig har klassesilhørighet til middelklasse og borgerskapet. Utsagnene til enkelte av informantene pekte i retning av symbolsk makt og naturalisering av fattigdom. I den kommende analysen vil det redegjøres for funn i analysene av dataene fra informantgruppe to. Kan dataene leses som uttrykk for at informantene relaterte

fattigdomsbegrepet i samsvar med kompetansemålet for KRLE 7.årstrinn ved å samtale om etiske og filosofiske spørsmål, og utfordringer knyttet til temaet «fattig og rik» i sine tekstfremstillinger?

På lik linje med tekstfremstillingene til informantgruppe en, fremgikk det variasjoner i beskrivelser av fattigdomsbegrepet i lys av kompetansemålet i tekstfremstillingene til informantgruppe to. Noen av tekstfremstillingene kan leses som eksplisitte beskrivelser av etiske og filosofiske utfordringer i møte med binærrelasjonen fattig og rik. Andre tekstfremstillinger antyder at informantenes forståelse i større grad styres mot en deskriptiv sammenligning av fattigdom og rikdom. Med tilbakeblikk på figur 2.0, fremgår det presenterte ulikheter mellom informantgruppe en og informantgruppe to sine relasjoner til krig og flyktninger. Ingen av informantene i informantgruppe en trekker inn flyktninger i tekstfremstillingene om fattigdom, men i informantgruppe to fremgår ordet *flyktning* hos en fjerdedel av informantene. Et eksempel på en som velger å trekke inn flyktninger i tekstfremstillingen, er informant 12:

«Mange får ikke gå på skole og noen flykter fra landet sitt til et rikere land for å tjene penger. De som gjør det er ofte på asylmottak i Norge, og noen ender opp som tiggere.» (Informant 12, informantgruppe to).

Det kan argumenteres for at informantens tekstfremstilling om fattigdom antyder en tendens til å redegjøre om fattigdom, uten å trekke eksplisitte refleksjoner rundt forskjeller mellom fattig og rik, og dermed ikke kan tilskrives å sammenfalle kompetansemålet for KRLE. Men ettersom informanten skriver at «noen flykter til et rikere land», så antyder informanten at den har et bevisst forhold til motsetningsforholdet fattig og rik, og utfordringer knyttet til fattigdomsproblematikk. Det er viktig å understreke at tekstfremstillingen ikke fremlegger en utdypelse av informantens forståelse av fattigdom og rikdom, men dataene kan leses som uttrykk for en begrepsforståelse som samsvarer med kompetansemålet for KRLE. Et annet eksempel på en informant som omtaler flyktninger og fattigdom, er informant 14:

«Det kan være mye fattigdom under kriger. Mange mister hjem og familie. De prøver å flykte, da blir det kalt for flyktninger. Da blir de fattige. (...) Hvis du er flyktning og kommer til Norge, så har du ikke så veldig mye penger og kan ikke dra å kjøpe masse fine klær. Da blir du tatt med til et sted der flere flyktninger er.» (Informant 14, informantgruppe to).

En mulig tolkning av tekstfremstillingen er at informanten assosierer fattigdom med mennesker som blir drevet på flukt på grunn av krig, og fordi de er drevet på flukt blir de fattige. I lys av kompetansemålet for KRLE, er det rimelig å hevde at informant 14 i

informantgruppe to trekker opp en form for dialog med årsaksforklaringer relatert til fattigdom. I den teoretiske redegjørelsen ble Goldens beskrivelse av hvordan ordlæring kobles til kontekstforståelse av ordet presentert. Tekstfremstillingen kan dermed muligens ses som en forlengelse av informantens kontekstuelle assosiasjoner til fattigdomsbegrepet. En tentativ tolkning av informantens assosiasjonsporter inn til ordet, er at informanten har fått innlært beskrivelser av fattigdom og flyktninger tilknyttet hjemmet eller skolen. En annen mulig tolkning er at informanten har fanget opp nyhetsbilder og mediedekning av livssituasjonen for mennesker på flukt, og at tekstfremstillingen dermed kan leses som en assosiasjonsrekke til fattigdom koblet til konkrete bilder som kontekstualiserte fattigdom for informanten. I lys av kompetansemålet i KRLE, er det grunnlag for å hevde at informanten har en form for implisitt dialogisk tekstoppbygging rundt utfordringer om temaet fattig og rik.

Et eksempel på en informant som eksplisitt beskrev motsetningsforholdet fattig og rik, er informant 17:

«Fattigdom: for eksempel en tigger er fattig det er dårlig med fattigdom er at verden/jorda og menneskene i Afrika er fattige. Som regel sitter de rike og koser seg hele tiden mens de i Afrika kjemper for harde livet. Viste du at Norge er det mest flinke landet til å dele ut penger til de fattige og prøver å hjelpe de som ikke har det så veldig bra. (...)» (Informant 17, informantgruppe to).

Slik starter informant 17 sin fremstilling om fattigdom, ved å reflektere rundt forskjeller mellom fattige og rik. Deretter så tar tekstfremstillingen en ny vending:

«(...) Et sted i USA driver de med slaveri, slavene får verken penger eller hvis de er heldige får de litt rester etter middagen. Der er slavene svarte i huden det har ingen ting å si hvilken hudfarge du har. Hver og en er unike uansett farge. I Afrika er det mangel på mat og rent vann. Da må en i hver familie gå i tre – 7 timer hver dag for at familien skal få rent vann» (Informant 17, informantgruppe to).

Det er rimelig å argumentere for at denne tekstfremstillingen av begrepet fattigdom tydeliggjør Goldens redegjørelse om assosiasjonsporter. En mulig tolkning er at da informanten fikk tilgang på ordet fattigdom, assosierte den begrepet i samsvar med kompetansemålet ved å reflektere rundt motsetningsforholdene fattig og rik. I beskrivelse av hvordan rike «koser seg, mens de i Afrika kjemper for harde livet [...]» (Informant 17, informantgruppe to). Deretter indikerer tekstfremstillingen at i tråd med fattigdomsbegrepet kom informanten til å tenke på Norge som bistandsnasjon. Deretter skråer informanten vekk fra fattigdom, og fortsetter med å sammenkoble fattigdom med hudfarge og undertrykkelse, og refererer til USA og slavehold. Med utgangspunkt i informantens tekstfremstilling er det aktuelt å argumentere for at assosiasjonsrekken deretter ble koblet til tanker om hvordan det

er å være slave og hvem som er slaver. Tanken om slaver var muligens det som fikk informanten til å assosiere videre til rasisme ved å skrive: «Hver og en er unike uansett farge» (Informant 17, informantgruppe to). De foreliggende dataene kan forstås som en dominorekke av ulike tanker, igangsatt av begrepet fattigdom. Etter informanten har tenkt på undertrykkelsesforhold knyttet til hudfarge kommer den tilbake til oppgavelyden «Tenkeskriv om fattigdom», og avslutter tekstfremstillingen ved å beskrive informantens virkelighetsoppfattelse om fattigdom i Afrika. Dette indikerer at informanten samtaler om temaet fattig og rik, samtidig som tekstfremstillingen skisserer det jeg velger å betegne som «dominoeffekten» mellom tankerekker og ulike assosiasjonsporter til begreper.

I tekstfremstillingen til informant 11, vektlegges en oppfattet beskrivelse av fattigdom uten at det fremgår tydelige refleksjoner knyttet rundt motsetningene fattig og rik:

«Noen er alene. Skitne. De dusjer ikke. De er hyggelige. Noen er slemme. De jobber ikke. De har ikke playstation. De har kanskje ikke TV. Penger. Kaldt hus. De har ikke penger. De er sultne. De har ikke hus. De er tynne. De tigger. De har ikke telefon. De har ikke mye klær. Noen er uteliggere. Noen går ikke på skole. Noen stjeler. Noen røyker hasj. De har ikke bil.» (Informant 11, informantgruppe to).

En mulig tilnærming til informantens tekstfremstilling er at oppramsingen av det fattige mangler, er en sammenligning av hva rike har. I så tilfelle sammenligner informanten fattigdom med rikdom, uten eksplisitt å fremheve ordet rik eller rikdom. Dataen viser at informanten peker på utfordringer ved (absolutt) fattigdom, ved å skrive at fattige blant annet sulter.

En tekstfremstilling som indikerer at informanter ikke assosierer fattigdom med å samtale om fattig og rik, er den kortfattede tekstfremstillingen til informant 13: «Fattigdom er folk som ikke har så mye penger og som ikke har råd til mat» (Informant 13, informantgruppe to). Den kortfattede beskrivelsen av fattigdom, viser få tendenser til at informanten begir seg ut i en etisk og filosofisk samtale om utfordringer ved fattigdom. Derfor er det få holdepunkter for å tolke dataene i lys av kompetansemålet i KRLE 7.årstrinn.

Ulikt informantgruppe en, er det få av informantene i informantgruppe to som har valgt å skrive om hvordan andre eller de selv kan bekjempe fattigdom. Informant 6 har skrevet «Frelsesarmeen» som frittstående begrep, i det som kan beskrives som en oppramsing av ord som informanten assosierer med fattigdom:

«Lite penger. Tigge. Uteliggere. Narkotika. Tyveri. Mange. Fillete klær. Afrika. Sult. Død. Bo bak kirkegården. Leie et lite hus. Alene. Brukt penger på. Ikke mat. Trist. Frelsesarmeen. Mange som er. Ikke råd til å dra på feire» (Informant 6, informantgruppe to).

Det isolerte ordet «Frelsesarmeen» antyder at informanten er bevisst at det eksisterer hjelpeorganisasjoner som kan relateres til fattigdomsproblematikk, men tekstfremstillingen utdyper ikke videre hvilke tanker informanten assosierer til Frelsesarmeen. I tråd med kompetansemålet, er det ikke tilstrekkelig evidens til å hevde at tekstfremstillingen til informant 6 i informantgruppe to er en samtale eller sammenligning av fattigdom og rikdom. Derimot er det mulige å lese dataene som en form for tidslinje i forlengelse av Goldens teori om ordlære. Tekstfremstillingen til informant 6 kan tolkes som en tankerekke hvor ett ord åpnet assosiasjonsporene til neste ord sentrert rundt temaet fattigdom. I teksten antydes språklige tendenser som peker på utfordringer knyttet til fattigdom. Dermed kan dataene peke i retning av samsvar med kompetansemålet for KRLE, uten at det er åpenlyse holdepunkter for å trekke paralleller mellom tekstfremstillingen og kompetansemålet.

En tentativ oppsummering av analysene av tekstfremstillingene til informantgruppe to, er at noen av tekstfremstillingene antyder en overordnet tendens til å omhandle kompetansemålet om å kunne samtale om temaet fattig og rik (udir:5). Videre fremkommer det at et større flertall av informantene i informantgruppe to har valgt å beskrive fattigdom uten å trekke inn binærrelasjonen rikdom, sammenlignet med tekstfremstillingene i informantgruppe en. Derimot har flere av informantene i informantgruppe to trukket inn flyktning-perspektivet i sine tekstfremstillinger av fattigdomsbegrepet. Med det mener jeg at tekstfremstillingene kan forstås som uttrykk for å sammenkoble fattigdom med flyktninger. Det er holdepunkter for å argumentere for at informantene benytter krigs-perspektivet for å belyse utfordringer knyttet til fattigdomsproblematikk. I lys av kompetansemålet i KRLE 7.årstrinn, er det rimelig å argumentere for at dataene viser en forståelse av temaet «fattig og rik» parallelt med at informantene innhenter temaet «krig og fred» (udir:5).

Så langt har jeg skissert noen av tendensene i informantgruppe en og informantgruppe to sine begrepsfremstillinger om fattigdom i lys av kompetansemålet. Analysen av tekstfremstillingene har gitt noen indikasjoner på hvordan informantene velger å formidle deres forståelse av fattigdom, og hvilke assosiasjoner de muligens kobler til begrepet. Det fremgår av analysen av tekstfremstillingene, at majoriteten av informantene fra informantgruppe en fra skolen vest i Bærum velger å kontrastere begrepene fattig og rik i sine tekstfremstillinger. Dette kan leses som et uttrykk for en tematisk forståelse av fattigdom og

rikdom. I motsetning til informantgruppe en, fremgår det i færre sammenligninger av binærrelasjonene fattig og rik i tekstfremstillingene til informantgruppe to. Derimot kan dataene til informantgruppe to muligens leses som uttrykk for en sterkere assosiasjon til fattigdom og flyktninger, enn det som fremgikk av dataene til informantgruppe en. Med denne kunnskapen om informantgruppe en og informantgruppe to, går jeg nå videre til å analysere dataene til informantgruppe tre fra en skole øst i Oslo i lys av kompetansemålet for KRLE.

### 4.3.3 Informantgruppe tre

I samsvar med funnene fra meningsanalysen av informantgruppe en og informantgruppe to, fremgår det at også informantgruppe tre relaterer fattigdomsbegrepet til en forståelse av absolutt fattigdom. I tekstfremstillingene antyder 96 prosent av informantene en forståelse av fattigdom relatert til absolutt fattigdom (figur 1.0). De mest anvendte begrepene i tekstfremstillingene til informantgruppe tre er *penge*, *mat*, *skole*, *bosted*, *klær* og *tigging* (Figur 2.0). I likhet med informantgruppe to, er de mest frekvente ordene i tekstfremstillingene til informantgruppe tre *bosted*, *mat* og *penge*. Dataene kan forstås som skisseringer av informantenes forståelse av mangel-tilstanden fattigdom. Men kan tekstfremstillingene forstås som samtaler om temaet fattig og rik, slik kompetansemålet for KRLE lyder? I tråd med de analytiske diskusjonene av tekstfremstillingene til informantgruppe en og to, vil det først undersøkes om tekstfremstillingene til informantgruppe inneholder eksplisitt bruk av begrepene fattig og rik. Deretter vil implisitte antydning til skissering av fattig og rik som motsetninger løftes frem.

Et eksempel på en informant som eksplisitt bruker begrepet rik i tekstfremstillingen er informant 26. Informantens tekstfremstillinger er utarbeidet som et tankekart med begrepet fattigdom som senterpunkt: «Penge. Hus. Venner. Familie. Tigging. Skole. Mat. Klær. Glad. Hjelp. Rik. NAV.» (Informant 26, informantgruppe tre). Ord-opstillingen indikerer at informanten er bevisst på at å være rik er det motsatte av å være fattig. Tekstfremstillingen kan leses som en stikkordsliste, som informanten muligens hadde benyttet i en reel samtale om fattigdom. Oppramsingen kan også være et uttrykk for assosiasjonsporter mellom ord, slik som det tidligere vist i analyse av informantgruppe en og informantgruppe to. Dermed er det grunnlag for å tolke dataene som sammenfallende med kompetansemålet om å samtale om fattig og rik, selv om tekstfremstillingen ikke er skrevet ut i fullstendige setninger.

Det er interessant å se at slik som informant 17 i informantgruppe to, assosierer også informant 27 i informantgruppe tre, slavehold til fattigdomsbegrepet:



«Lite mat og drikke. Få klær. Lite penger. Ikke noe fint hus som jeg bor i. Skitne. **Slaver**. Dårlig råd. Får ikke behandling mot hvis vi blir syke. Lever ute. Kan ikke gå på skolen. Kan ikke lese eller skrive. De har ikke en fin strand. Lever på bakken. Ikke så mange leker. De får ikke vaksiner eller medisiner. De dør forttere. Kanskje noen bor i telt på grunn av «krig». Ikke noe godteri i butikkene. Ikke nok næring. Proteiner. Trøste. Må bære mye tungt som for eksempel en bøtte med vann. Gå i 30 min. Null utdanning. Får ikke pusse tenner. Har ingen kosedyr fra de ble født. Fryser mye. Ingen venner, nesten.» (Informant 27, informantgruppe tre).

I forlengelse av redegjørelsen om assosiasjonsporter og kontekstualisert ordlæring, er der ulike måter å forstå informantens tekstfremstillinger. Informanten begynner tekstfremstillingen med å referere til det som kan antas å være informantens kontekstinntrykk og følelser i møte med begrepet fattigdom. Ved å peke på utfordringer som mangel på mat, drikke og klær, indikerer tekstfremstillingen at informanten relaterer fattigdomsbegrepet til absolutt fattigdom. Videre sier informanten at fattige mangler bosted som er i samme standard som informantens hjem: «ikke noe fint hus som jeg bor i» (Informant 27, informantgruppe tre). Utsagnet etterfølges av det som kan argumenteres for å være en dominorekke av ulike tanker og kontekstinntrykk koblet med utgangspunkt i fattigdomsbegrepet. Det kan ikke fastslås at informantens tankerekke er en deskriptiv forklaring om fattigdom eller en samtale som sammenligner forholdene mellom fattige og rike, men tekstfremstillingens ordoppstilling kan også forstås som en forgrening av den foregående assosiasjonen. For eksempel skriver informant 27: «må bære mye tungt som for eksempel en bøtte med vann», etterfulgt av «Gå i 30 min» (Informant 27, informantgruppe tre). En mulig tolkning av dataene er at informanten assosierte å bære en tung bøtte med vann med at for å bære vann må vannet hentes, og derfor følges utsagnet opp med «Gå i 30 min.» Utsagnet «Gå i 30. min», blir i tilfelle dermed tilhørende «en bøtte med vann», og ikke nødvendigvis omhandler en beskrivelse av fattigdom, men en forklaring på hvordan vann hentes og bæres. En annen mulig tolkning er å se dataene i lys av FNs definisjon for absolutt fattigdom, hvor det å hente vann som deretter må bæres over lengre tid, er en beskrivelse av fattiges livssituasjon og mangel på primære ressurser.

Et annet eksempel på det som muligens er uttrykk for aktivering av assosiasjonsporter inn til et ord, er informant 20 i informantgruppe tre: «Fattigdom: når jeg hører ordet fattigdom tenker jeg på lite råd, lite mat, ikke hus [...] ikke mobil, PC, iPad osv.» (Informant 20, informantgruppe tre). Tekstfremstillinger skisserer at informanten ledes fra å beskrive ulike assosiasjoner om begrepet fattigdom, til å ramse opp ulike tekniske gjenstander. En annen rimelig tolkning er at informanten ikke ledes vekk fra tema, men at den utdyper sin første

assosiasjon fra «ikke mobil» til å tydeliggjøre at «ikke mobil» også innebærer «(ikke) PC, iPad osv. Dermed antyder tekstfremstillingen at informanten redegjør for begrepet fattigdom ved å beskrive hva fattige mangler, og ved enkelte ord som *mobil* velger informanten å trekke inn flere ord for å tydeliggjøre omfanget av hva fattige mangler.

Det fremgår også eksempler på informanter i informantgruppe tre som bruker ordene fattig og rik eksplisitt. I tekstfremstillingen til informant 18 i informantgruppe tre, er det tydelig at informanten har en klar forståelse av fattigdom og rikdom er motsetninger: «Motsatte av rik. [...]Mange fattige barn. Ikke luksus. Må tenke seg om før de skal kjøpe noe (for eksempel kjøpe mat). Lite penger.» (Informant 18, informantgruppe tre). Det er holdepunkter for å hevde at informantens tekstfremstilling indikerer et bevisst forhold på binærrelasjonen fattig og rik, ettersom informanten har valgt å igangsette tekstfremstillingen med å skrive at fattigdom er det motsatte av rikdom. Videre trekker informanten inn fravær av luksus, og at fattige ikke kan bruke penger uanfektet ved å skrive at (de) må tenke seg om før de kjøper noe. Dette kan tolkes som at assosiasjonsporene til begrepet fattigdom, ikke leder informantens tanker vekk fra begrepet, men sentreres rundt fattigdom. Derfor er det grunnlag for å hevde at tekstfremstillingen antyder en forståelse av fattigdom som kan leses i lys av kompetansemålet i KRLE 7. årstrinn, ettersom informanten både trekker opp utfordringer i møte med begrepet fattigdom, og benytter begrepene «fattig og rik».

En informant som skriver om etiske vurderinger om fattigdom, er informant 21 i informantgruppe tre. I likhet med flere av funnene som ble fremhevet fra analysen av tekstfremstillingene informantgruppe en, skisserer informant 21 i informantgruppe tre en forståelse av rike mennesker som lite reflekterte ovenfor fattiges livssituasjon: « At de som er litt rike ikke må tenke bare på seg selv, men også tenke på andre.(...)» (Informant 21, informantgruppe to). Utdraget fra tekstfremstillingen viser en tendens til at informanten reflekterer rundt temaet fattig og rik. I tråd med FNs hovedmål med å utrydde fattigdom, kan tekstutdraget indikere at informant 21 i informantgruppe tre oppfordrer rike mennesker til å engasjere seg i kampen mot fattigdom. Dermed er det rimelig å hevde at informantens tekstfremstilling kan ses i lys av kompetansemålet i KRLE for 7. årstrinn, ettersom informanten eksplisitt benytter begrepene «fattig og rik» i et etisk perspektiv knytte til fattigdomsproblematikk.

I analyse av tekstfremstillingene til informantgruppe tre, fremgår det flere eksempler på informanter som implisitt samtaler om fattig og rik. En av disse er informant 1. Informantens tekstfremstilling har mange likhetstrekk med tidligere funn fra informantgruppe en og

informantgruppe to, fordi tekstfremstillingen antyder at møtet med fattigdomsbegrepet startet med selvrefleksive tanker:

«Når jeg tenker på fattigdom tenker jeg på folk som ikke har det like bra som oss og som sikkert ikke har hjem eller mat som ikke fra en søppelbøtte eller konteiner og som må be andre om penger selv om de av og til bruker det på røyk.» (Informant 1, informantgruppe tre).

En mulig tolkning av tekstfremstillingen til informant 1, er at informanten sammenligner det å være fattig mot sin egen hverdag ved å beskrive at fattige ikke har det like bra som «oss». I så tilfelle fremstår «oss» som beskrivelse av rike som motsetning til «de» fattige. Videre vider tekstfremstillingen en tendens til at informanten beskriver fattige som uteliggere og tiggere. Setningen «selv om de av og til bruker det på røyk», indikerer muligens at informanten mener at fattige sløser med penger eller tar dårlige valg, men det er ikke tilstrekkelig datagrunnlag til å kunne trekke entydig slutning om hva informanten legger i utsagnet. Samlet sett er det holdepunkter for å hevde at informant 1 i informantgruppe tre, antyder at den i lys av kompetansemålet kan samtale om utfordringer til temaet fattig og rik.

Informant 21 i informantgruppe tre refererer til det som kan indikere fordelingstanker mellom fattige og rike, uten eksplisitt begrepsformulering: «Dårlige levekår. Tigge. Lite penger. Robin Hood. Uteligger. Fryser i hjel. Sult. Tyver. Ingen jobb» (Informant 22, informantgruppe to). En måte å forstå informantens tekstfremstilling, er å tolke dataene som en dominorekke av assosiasjoner. Først fra fattigdom til dårlige levekår, deretter til tigging og mangel på penger. Kanskje er det pengemangelen som får informanten til å tenke på historien om Robin Hood, ettersom eventyrfiguren Robin Hood kommer etter punktet *lite penger*. I så tilfelle peker informantens tekstfremstilling til assosiasjon av fattigdom til livssituasjonen for en som lever under absolutt fattigdom. Det kan argumenteres for at tekstfremstillingen til informant 21 ikke samsvarer med kompetansemålet i KRLE, 7. årstrinn ettersom informanten ikke eksplisitt samtaler om motsetningene fattig og rik. Men det kan også argumenteres for at ved å referere til Robin Hood, antyder informanten at den assosierer fattigdom med en forståelse av urettferdighet og skjevfordeling mellom rike og fattige og at tekstfremstillingen derfor samtaler om utfordringer og etiske vurderinger til temaet fattig og rik.

Analysen av tekstfremstillingene til informantgruppe tre viser flere utsagn som beskriver fattiges livssituasjon uten mat, mangel på penger og at de mangler bosted i sine tekstfremstillinger. Informant 14 sin tekstfremstilling er et eksempel på dette: «Har ikke nok penger. Tigger. Har ikke råd til mat. Ikke sted å bo. Noen sulter i hjel. Noen har ikke nok klær til å holde seg varme. De fleste dør av å være fattige. (...)» (Informant 14, informantgruppe

tre). Tekstfremstillingen er i større grad en deskriptiv beskrivelse av informant 14 sin oppfattelse av fattigdom. På den ene siden viser den en tendens til utfordringer knyttet til absolutt fattigdom, men på den andre siden er det få holdepunkter for å fremsette at tekstfremstillingen er et uttrykk for en samtale om fattig og rik.

Med utgangspunkt i den analysen av hvordan informantgruppe tre fremstiller fattigdom i sine tekstfremstillinger, fremgår det ulike gradsforståelse av fattigdomsbegrepet i lys av kompetansemålet for KRLE 7. årstrinn. Enkelte tekstfremstillinger i informantgruppe tre antyder noen av de samme tendensene som fremgikk i analysen av dataene til informantgruppe en og informantgruppe to. Noen informanter benytter begrepene fattig og rik eksplisitt, andre ordlegger seg mer implisitt om temaet fattig og rik i møte med fattigdomsbegrepet. Dataene viser at det er holdepunkter for å hevde at flere av tekstfremstillingene viser tendenser til etiske og filosofiske dimensjoner av begrepsforståelsen, hvor flere av informantene vektlegger beskrivelser av utfordringer knyttet til fattigdomsproblematikk. I takt med Goldens teori om ordlæring, kan flere av tekstfremstillingene leses som en tidslinje av tankerekker assosiert til fattigdom.

#### **4.3.4 Sammen drag av fattigdomsfremstillinger i lys av kompetansemål**

I det foregående er det analytisk diskutert hvordan informantgruppene har fremstilt begrepet fattigdom i tekstfremstillingene. De tre informantgruppens tekstfremstillinger omhandler i stor grad enten implisitte eller eksplisitte beskrivelser av fattigdom i kontrast til rikdom, med en tydelig dreining mot å forstå fattigdom i et absolutt fattigdomsperspektiv. En tentativ tolkning av informantgruppens tekstfremstillinger, er at selv om enkelte ord fungerer som «springbrett» vekk fra tema, så antyder majoriteten av tekstfremstillingene at informantene vender tilbake til å beskrive fattigdom etter en eventuell språklig avsporing. I forlengelse av Goldens redegjørelse om assosiasjonsporter, er det rimelig å argumentere for at fremstillingene indikerer tankeprosessen til fattigdomsbegrepet. Muligens tydeliggjør avsporingene hvordan tankeprosessen kontekstualiserer assosiasjoner fra et ord til et annet, uten at assosiasjonsportene hadde sammenheng med temaet. Dataene kan dermed leses som uttrykk for hvordan forståelsen for et ord utløser assosiasjoner og koblinger til et annet ord, uten at ordene nødvendigvis kan tolkes som direkte assosiasjoner til et gitt tema, i dette tilfelle fattigdom. Den analytiske diskusjonen av forståelsen av fattigdom i lys av kompetansemål, kan leses som grader av måloppnåelse, men datamaterialet gir ikke grunnlag til å vurdere om den enkelte informant oppfyller kompetansemålet knyttet til fattigdom i KRLE. Derfor er rimelig å argumentere for at tekstfremstillingene skisserer tendenser av informantenes

metaforståelse av begrepet fattigdom i lys av kompetansemålet i KRLE, 7.årstrinn: «samtale om aktuelle etiske og filosofiske spørsmål og diskutere utfordringer knyttet til temaene fattig og rik, krig og fred, natur og miljø, IKT og samfunn» (udir:5). Oppsummerende kan dataene tolkes som uttrykk for at flere av informantene trekker inn etiske og filosofiske dimensjoner i møte med fattigdomsbegrepet, hvor flertallet vektlegger det som muligens er fremtoninger av forståelse for utfordringer vedrørende fattigdom i kontrast til rikdom.

## **5 Betydningen av sosial kontekst for begrepslære**

Innledningsvis åpnet jeg med å stille spørsmål ved hvilken forståelse elever i 7. klasse har av begrepet fattigdom, ettersom det lovfestede kompetansemålet fremhever at elever blant annet skal kunne samtale om etiske og filosofiske utfordringer knytte til temaet fattig og rik.

Oppgavens formål er å gripe variasjoner av barns intersubjektive begrepsforståelse, utformet gjennom spørsmål om hvilken forståelse av fattigdomsbegrepet som er fremtredende på barneskolenivå, og hvor har forståelsen sin forankring. For å forhindre ensidighet i den analytiske diskusjonen, ble det vektlagt ulike teoretiske tilnærminger og empiriske verktøy.

Den trinnvise tilnærmingen har sikret variert analytisk diskusjon av dataene og forståelse for feltets bredde og dybde.

### **5.1 Begreper elever benytter for å beskrive fattigdom**

I presentasjonen av hvilke begreper elever på barneskolen bruker for å beskrive fattigdom, fremgikk det en tendens til at informantgruppene forstod fattigdomsbegrepet i samsvar med FNs definisjon for absolutt fattigdom, ettersom 87 % av informantene beskrev absolutt fattigdom i sine tekstfremstillinger (Figur 1.0). Datautvalget viste enkelte variasjoner i begrepsbruk ved at informantgruppe en benyttet ordet *barn* hyppigere enn de andre informantgruppene, mens informantgruppe to hadde hyppigere frekvens av å trekke inn *flyktninger* i sine tekstfremstillinger. Overordnet presenterte de analyserte dataene fremstilt i figur 2.0 og figur 3.0, at ordene *penger*, *mat* og *bosted* var de tre mest benyttede begrepene for alle tre informantgruppene. Det vil si at ordene ble benyttet både av majoriteten av informantene og med høy frekvens. I forlengelse av redegjørelsen om Golden, antyder ordene hvilke assosiasjoner informantene koblet til fattigdomsbegrepet. Dermed er det rimelig å lese dataene som tendenser til kontekstualisert forståelse av fattigdom koblet til fravær av penger, mat og bosted. Ettersom funnene fra de tre informantgruppene i stor grad samsvarer, var det derfor holdepunkter for å stille spørsmål ved om informantenes tekstfremstillinger antydde tendenser til at barneskoleelever har sammenfallende forståelse av begrepet fattigdom, uavhengig av årskull og sosial bakgrunn. For å undersøke funnene videre og gripe om ordlæring i sosial-kognitivt perspektiv, ble sosiokulturell bakgrunn vektlagt i etterfølgende forskningsspørsmål og analyse.

### **5.2 Beskrivelser av sosiale posisjoner i møte med begrepet fattigdom**

De foreløpige funnene fra den første analysen, tok en vending i det informantenes tekstfremstillinger og språklige uttrykk under gruppeintervjuene ble plasserte i en sosiokulturell kontekst etter Bourdieus klasseteori. Datamaterialet ble fragmentert, og utsagn

som muligens kan leses som uttrykk for habitus og klassetilhørighet ble løftet frem. Det ble argumentert for at den tentative analysen av classeskillet mellom området vest i Bærum og området øst i Oslo etter tall fra SSB, muligens er valid og reliabel ettersom det fremgikk tendenser til språklige utsagn som gjenspeilet informantenes antatte sosiale klassetilhørighet. Kapitalvurderingen av Bærum-vest informantenes klassetilhørighet til middelklasse og borgerskapet, ble reflektert i språklige fremstilling som pekte på distansert forhold til fattigdom, forsterket i beskrivelser av dem selv som innbyggere av et rikt område hvor de fleste bor i eneboliger, hvor utenlandsferier og hytteliv er en del av den vante sjargongen. Enkelte informanter fremsatte utsagn som kan tolkes som uttrykk for sosial makt i det sosiale rom i møte med fattigdomsbegrepet. Andre beskrev det som kan forstås som fremstillinger av fattigdom som naturlig, og kan derfor muligens ses i samsvar med naturalisering av symbolsk makt og symbolsk vold.

Funnene fra informantene vest i Bærum ble kontrastert i analysen av datamaterialet fra informantgruppen øst i Oslo. Dataene peker i retning av at informantene hadde nærliggende referansepunkter og forståelse av fattigdom. I den analytiske diskusjonen ble det vist til beskrivelser av begrepsforståelse som ikke vektlegger absolutt fattigdom, men ulikheter av økonomisk kapital i nærmiljøet og på skolen. Dermed er det rimelig å hevde at funnene fra analyse av sosiale plasseringer i møte med begrepet fattigdom, devaluerer funnene fra meningsanalysen presentert i figur 1.0. De språklige fremstillingene av fattigdomsbegrepet som en del av informantenes kontekstuelle forståelse av virkeligheten omkring dem, styrker analysen av klassetilhørighet til arbeiderklassen og middelklassen. Dermed var det trukket opp noen linjer av beskrivelser av sosiale posisjoner i møte med begrepet fattigdom i et sosio-kulturelt perspektiv. Det kan argumenteres for at funnene viser en tendens til at forståelsen av fattigdomsbegrepet har sin forankring i klassetilhørighet og oppvekstvilkår, ettersom forskjellene i habitus og klassetilhørighet syntes å gjenspeiles i informantenes utsagn.

Beskrivelser av sosiale posisjoner i møte med begrepet fattigdom, etablerte et hermeneutisk utgangspunkt til å lese dataene som forlengelse av Bourdieus klasseteori. Men ettersom forståelse av fattigdom er et lovfestet kompetansemål for grunnskolen, var det interessant å kontrastere de foregående funnene i lys av kompetansemålet for KRLE.

### **5.3 Forståelse av fattigdom i lys av kompetansemålet «samtale om fattig og rik», KRLE 7.årstrinn**

Analysen av informantenes utsagn i lys av kompetansemålet i KRLE, undersøkte grader av begrepsforståelse i forlengelse av forventede føringer fra kompetansemålet. Dataanalysene av informantgruppens tekstfremstillinger indikerte ulike tendenser i forståelsen av fattigdom i lys av kompetansemålets krav om at elevene skal kunne: «samtale om ulike etiske og filosofiske utfordringer knyttet til temaet fattig og rik, krig og fred, natur og miljø, IKT og samfunn.» (udir:5). Majoriteten av informantene i informantgruppe en fra skolen vest i Bærum valgte å kontrastere begrepene fattig og rik i sine tekstfremstillinger, og ble derfor lest i samsvar med kompetansemålet. I datamaterialet fra informantgruppe to fremgikk det færre sammenligner av begrepene fattig og rik. Derimot var det holdepunkter for å argumentere for at flere av tekstfremstillingene belyste fattigdomsbegrepet med flyktninger, og at informantene dermed sammenkoblede kompetansemålene «fattig og rik» med «krig og fred». Tekstfremstillingene til informantgruppe tre viste tendenser til fremstilling av etiske og filosofiske dimensjoner av begrepet fattigdom i tråd med kompetansemålet ved å benytte eksplisitte og implisitte fremstillinger av begrepet. Det ble argumentert for at det samlede datamaterialet fra de tre informantgruppene, kan leses som tendenser til samsvar med kompetansemålet i KRLE for 7. årstrinn, ettersom de viser flere av de samme tendensene som ble funnet i analysen av tekstfremstillingene til informantgruppe en og informantgruppe to. I forlengelse av Goldens teori om ordlære, ble det argumentert for at enkelte av tekstfremstillingene til informantgruppe en, to og tre kan leses som tidslinjer av tankerekker assosiert til fattigdom, hvor det ene ordet fungerte som springbrett til det neste. Dette tydeliggjorde kompleksiteten ved måling av begrepsforståelse, ettersom enkelte av tekstfremstillingene tidvis var preget av avsporinger vekk fra fattigdom.

### **5.4 Forankring av begrepsforståelse**

I møte med begreper åpnes assosiasjonsporene ved hjelp av språk og tanke inn til ordet, slik at det får meningsinnhold i samsvar med kontekstforståelsen da ordet ble innlært. Den analytiske diskusjonen av fattigdomsforståelse i lys av kompetansemålet i KRLE, antydte ulike skisseringer av etiske og filosofiske samtaler og beskrivelser av fattigdom. Det er argumentert for at informantenes fremstillinger av fattigdomsbegrepet kan leses med forankring i Bourdieus klasseteori, ettersom flere av de språklige uttrykkene i tekstfremstillingene og under gruppeintervjuene, kan tolkes som fortoninger av sosiokulturell bakgrunn etter kapital og klassetilhørighet. Men hva med mulige spenningsforhold som er bakenforliggende utsagnene om fattigdom, eksempelvis hvis informantenes foreldre har sagt



en ting og læreren på skolen hevder noen annet? Et interessant ledd i undersøkelse av hvilken forståelse barn på barneskolenivå har av begrepet fattigdom og hvor forståelsen har sin forankring, er å se på språklige fremstillinger i et perspektiv som omhandler familiens- og skolen rolle uavhengig av sosial status.

I flere av tekstfremstillingene fra informantgruppe en, to og tre fremgikk tendenser til flertydige beskrivelse av begrepet fattigdom. I forlengelse av Bergers teori om internalisering av nomos er det flere måter å betrakte informantenes beskrivelser. En måte er å forstå de som gjenklangsvegger for klassetilhørighet, en annen måte er å forstå språksagnene som uttrykk for individets internaliserte selvlegitimering av virkelighetsforståelse. Med det mener jeg at måten informantene snakker om fattigdom muligens ikke bare er uttrykk for klassetilhørighet, men også et uttrykk for balanse mellom læring fra familien og skolen. I presentasjonen av Berger, ble det fremhevet at Berger vektlegger begrepet nomos som en samlet forståelse for dannelsen, etableringen og videreføringen av virkelighetsforståelse knyttet til de signifikante andre.

Berger hevder at mennesker operer med to virkelighetsoppfatninger som må overveies og balanseres for å være tro mot sitt nomos. Objektiv virkelighet kan observeres og beskrives, men er uforanderlig ettersom den ligger utenfor individet. Subjektiv virkelighet er filteret individet bruker for å se seg selv i den objektive virkeligheten (Berger, 1993). Altså er den objektive virkelighetsforståelsen som *et bilde*, mens den subjektive virkelighetsforståelsen er når individet ser seg selv *i bildet* fra både første- og tredjepersonperspektiv. Nomos oppsummerer dannelsen, etableringen og videreføringen av virkelighetsforståelse fra voksen til barn i de nære relasjonene. I motsetning til Bourdieus habitusbegrep, bruker ikke Berger nomos til å forklare klassetilhørighet som styrende metaperspektiv i samfunnet. Bergers teori om etableringen av nomos igjennom overføringer av «sannhetsbeskrivelse» fra de signifikante andre, fremhever hvordan barn tilnærmet ukritisk overtar virkelighetsbeskrivelser fra sine nærmeste relasjoner som familie og skolen, så lenge nomos blir legitimert. Eksempelvis overføres forståelsen av begrepet fattigdom gjennom rettferdiggjøring og legitimering ved bruk av moralske maksimer og sannhetsbeskrivelser, uavhengig av om beskrivelsene er «negative» eller «positive» (Berger, 1997).

Det teoretiske perspektiv belyser hvordan språklige fremstillinger om verden omkring, er en fortoning av legitimeringen og internaliseringen av objektiv og subjektiv virkelighetsforståelse. Ved å forstå barnet i et sosiokulturelt nærperspektiv, plasseres informantenes forståelse av begrepet fattigdom i et samspill mellom familien og skolens rolle

som avsendere for virkelighetsforståelsen av fattigdom. Måten informantene formulerte seg på da de møtte begrepet fattigdom, kan derfor leses som en komposisjon av kunnskap som er overført fra hjemmet og nære relasjoner, og en indikasjon på informantens plassering av seg selv og sin relative sosiale posisjon i samfunnet.

Et eksempel på data som indikerer to virkelighetsbilder, er tekstfremstillingen om fattigdom til informant 18 fra informantgruppe en. Informantens tekstfremstilling ble løftet frem i foregående analyse av habitus og klassetilhørighet, og i analyse av fattigdomsforståelse i lys av kompetansemål. For å skape klarhet i den etterfølgende analytiske tilnærmingen, velger jeg å repetere sitatet:

«Jeg vet egentlig ikke helt hvordan fattigdom er fordi jeg har aldri vært fattig, men liksom helt ærlig så tenker jeg liksom ikke at ingen bør være fattige fordi at det er jo deres egen skyld. Ærlig talt bryr jeg meg kanskje ikke så mye om fattigdom, men det er jo trist og ikke ha penger og mat osv. jeg har jo aldri opplevd hvordan det er å være fattig så jeg kan ikke si så mye» (Informant 18, informantgruppe en).

I forlengelse av Bergers teori kan informantens tekstfremstilling leses som en balansering mellom objektiv- og subjektiv virkelighetsforståelse av begrepet fattigdom. Deskriptive utsagn som «det er dere egen skyld» og «det er jo trist å ikke ha penger og mat osv.» (Informant 18, informantgruppe en), kan tolkes som at informanten ikke har entydig objektiv virkelighetsoppfattelse om fattigdom, ettersom den beskriver to ulike bilder; Det ene bildet kan tilskrives å være en forlengelse av Bourdieus klasseteori. Informanten inntar en dominerende rolle i det sosiale rommet ved å fremsette utsagn som utøver symbolsk vold ovenfor fattige ved å hevde at fattigdom er selvforskyldt, muligens fordi barnet har fått internalisert et verdensbilde fra familien som omhandler symbolsk makt ovenfor fattige i forlengelse av familiens akkumulerte kapital. Utsagnet kan derfor leses i tråd med Bourdieus fremstilling om pågående konflikt mellom klassene, ettersom det antyder at informanten forsvarer sin relative sosiale posisjon ved å utøve symbolsk makt. Dermed kan det ene objektive bilde tolkes som en virkelighetsforståelse i samsvar med informantens klassetilhørighet og familiære habitus i en Bourdieusk tilnærming. Det andre bildet kan være en forlengelse av innlært fattigdomsforståelse tilhørende undervisningen på skolen. Utsagnet «det er jo trist å ikke ha penger og mat osv.» (Informant 18, informantgruppe en) antyder en annen virkelighetsforståelse enn selvforskyldt fattigdom, symbolsk makt og symbolsk vold. Muligens kan det kobles til undervisning om fattigdom i tråd med kompetansemålet for KRLE hvor elever skal kunne samtale om etiske og filosofiske utfordringer ved fattigdom,

ettersom beskrivelsen av at det er trist at fattige ikke har penger og mat peker i retning av en etisk erkjennelse av urettferdig fordeling.

Det er interessant å se at informanten skriver: «Jeg vet egentlig ikke [...]. jeg bryr meg kanskje ikke [...] jeg har aldri vært fattig [...] » (Informant 18, informantgruppe en). Dataene kan forståes dithen at informanten er usikker på hvilken av de to objektive virkelighetsforståelsene som tilhører samfunnets nomos. Som tidligere nevnt hevder Berger at deltakelse i ethvert samfunn innebærer å ta del i samfunnets viten, som betyr å ibo samfunnets nomos (Berger, 1993:17). Dermed kan tekstfremstillingen leses som en balansering av virkelighetsbilder, ettersom informanten plasserer seg selv og sin subjektive virkelighetsforståelse i en spørrende tilnærming. Berger hevder at det er fellesskapsgrunnlaget som skaper orden i individets subjektive livsverden. I forlengelse av påstanden om fellesskapsgrunnlag, kan det argumenteres for at ved å inkludere både den objektive virkelighetsforståelsen som er overført av hjemmet og objektiv virkelighetsforståelse innlært av skolen, skaper informanten symmetri i sitt nomos ved å selvlegitimere sin fremstilling av begrepet fattigdom. Det vil si at informanten legitimerer sin forståelse av fattigdom ved å peke på begge virkelighetsbildene som begrunnelse. I et Berger-perspektiv gir dataene evidens til å hevde at informanten opplevde positiv balanse fordi den tenkte og handlet slik den har lært å tenke og handle (Berger, 1993:28). Derfor kan datamaterialet av barns forståelse av begrepet fattigdom leses som tendenser av klasses tilhørighet, men også en balansering av virkelighetsoppfattelser som er innlært av både familien og skolen.

Redegjørelsen om nomos som analytisk tilnærming til informantenes utsagn i møte med begrepet fattigdom, har dermed tydeliggjort kompleksiteten ved å operasjonalisere og måle barns intersubjektive begrepsforståelse. Ved å belyse den samme tekstfremstillingen i ulike perspektiver, er det skissert at det er flere mulige tilnærminger til å undersøke hvordan barn på barneskolenivå forstår begrepet fattigdom.

Det fremgår at betydningen av sosial kontekst for ordlæring muligens er formgivende for hvordan elever på barneskolenivå forstår et begrep. Goldens redegjørelse om ordlæring, tydeliggjør at de første kontekstuelle inntrykkene som opplevelser av følelser, stemning og trivsel når ordet blir introdusert, fungerer i etterkant som assosiasjonsporter inn til ordet når barnet skal gjenfinne et lagret ord. Bourdieus klasseteori fremhevet at hvordan den enkelte familie samtaler om temaer, kan leses som språklige uttrykk for klasses tilhørighet og habitus etter økonomisk kapital, kulturell kapital og sosial kapital. Ettersom det i følge Bourdieu er en pågående konflikt mellom klassene, vil språklige utsagn og holdninger gjenspeiles når aktører

møtes i det sosial rom i de ulike sosial felt. Mengde kapital kan deretter være utslagsgivende for fremstillinger av symbolsk makt, og potensielt symbolsk vold. Men Bergers teori om individets nomos og balanseringen mellom objektiv virkelighet og subjektiv virkelighet, skisserte en mulig forståelse av informantenes utsagn om fattigdom i et mindre bastant lys enn entydig uttrykk for klasses tilhørighet. Muligens er det slik at elever på barneskolen kommer til skolen med en objektiv virkelighetsforståelse som de har fått overført fra familien. Enkeltes virkelighetsoppfattelse samsvarer med den virkeligheten som blir presentert og utdypet i undervisning, mens andre opplever en beskrivelse av en annen objektiv virkelighet enn den de har med hjemmefra, i dette tilfelle fattigdom. Med språket som essensiell grunnpilar for dannelse av virkelighetsforståelse, påvirkes barnets begrepsforståelse til en balansering slik at barnet potensielt kan ibo samfunnets nomos når det eksempelvis får i oppgave å tenkeskrive om fattigdom.

Dermed kan det argumenteres for at informantenes forståelse av begrepet fattigdom er en refleksjon av at språkforståelse er forklaringsbasert og erfaringsbasert kunnskap, som utvides i takt med kognitiv modning og tilføring av ytterligere informasjon og kontekstforståelse forankret i habitus og balansering av nomos. I samsvar med Sapir/Whorf-hypotesen viser undersøkelsen hvordan informantene har implisitt og eksplisitt beskrevet deres virkelighetsforståelse av begrepet fattigdom med det ord og begreper som de har til rådighet. Men selv om alle informantene hadde tilgang og kunnskap om begrepet fattigdom, har undersøkelsen vist at forståelsen av fattigdom muligens kan kobles til en forankring i kontekstuell ordlæring. Ettersom ordlæring er en hermeneutisk prosess som utvides i takt med kognitiv modning, innføring av ny kunnskap og kontekstforståelse tilhørende et begrep, er det rimelige å hevde at dataene skisserer et øyeblikksbilde av hvilken forståelse barn på barneskolenivå forstår begrepet fattigdom, og hvor forståelsen har sin forankring.

## **5.5 Undersøkelsen som utgangspunkt for videre forskning**

I denne undersøkelsen har jeg vist at forståelsen av fattigdomsbegrepet ikke bare kan knyttes til det som læres på skolen, men at forutsetningene for det som læres påvirkes av arv, miljø og sosiale posisjoner. I den teoretiske rammen for undersøkelsen har jeg valgt å vektlegge Golden, Berger og Bourdieu, fordi deres teoretiske perspektiver ble ansett som fruktbare for analysen. En fjerde teoretiker som muligens hadde passet inn i det teoretiske rammeverket, kunne vært Bernsteins lingvistisk analytiske teori av «skolespråk» og sosiokulturelle rammer

for læring. Men ettersom hans teori vektlegger flere av de samme premissene som Bourdieu, valgte jeg å utelate Bernstein i denne undersøkelsen.

Det er flere dimensjoner ved utvikling av virkelighetsforståelse som ikke er belyst, blant annet medias rolle som kunnskapsformidler. Informasjonskanaler som sosiale medier kan påvirke barns forståelse av fattigdom fra et øyeblikk til det neste. Et eksempel på mulig påvirkning fra media er tekstfremstillingen om fattigdom til informant 8 fra informantgruppen en: «[...] folk som har laget hus av ting de har stjålet. Rumenere som kommer hit og stjeler». I 2014 var det flere mediedebatter om rumenere og deres livssituasjon i Norge, med fokus på blant annet tigging, bakmenn og kriminalitet. Dermed er det tenkelig at informanten selv har fanget opp noen påstander om rumenere via media, uten at denne undersøkelsen har vektlagt media som egen post i analytisk tilnærming.

Andre perspektiver undersøkelsen ikke har tatt høyde for, er lærernes rolle som formidler av perspektiver til ulike begreper. Muligens kan lærerens forhold til begrepet fattigdom, og variasjoner i bruk av ressursmaterier, påvirke hvilken forståelse av fattigdom som er fremtredende på barneskolenivå. Et forslag til videre forskning er å følge en skoleklasse å undersøke begrepsforståelse før, under og etter undervisning om fattigdomsbegrepet. En slik studie vil muligens kunne måle hvordan begrepsforståelsen utvikles i takt med innført læring. Det er også interessant å undersøke andre sentrale begreper og kunnskapsområder fra lærerplanen knyttet til samfunnsdeltakelse og demokrati, for å utvikle en mer nyansert forståelse av betydningen for sosiokulturell bakgrunn som filter for læring. Grunnskolegang er obligatorisk, og dermed et startsted og kjerne for utvikling av det *meningssøkende, skapende, arbeidende, allmenndannende, samarbeidende, miljøvitende, integrerte mennesket* som beskrevet i Formålsparagrafen, repetert i læreplaner og gjenspeilet i kompetansemål (udir:7). Derfor hadde det vært interessant å benytte denne undersøkelsen som utgangspunkt for videre forskning om elevers utvikling av demokratiforståelse, ettersom det kan stilles spørsmål ved hvilken betydning det har for fellesskapet og demokratiet om et begrep eller forståelse av et kunnskapsområde ikke har det samme meningsinnholdet fra person til person.

## Litteraturhenvisning

Aakvaag, Gunnar C. (2008): *Moderne sosiologisk teori*, Abstrakt forlag AS, Oslo

Album, Dag, Marianne Nordli Hansen, Karin Widerberg (2010): *Metodene våre. Eksempler fra samfunnsvitenskapelig forskning*, Universitetsforlaget AS, Oslo

Anderberg, Elise (1999): *The relation between language and thought revealed in reflecting upon words used to express the conception of a problem*, Lund University Press, Lund

Berger, Peter Ludwig (1997): *Religion, samfund og virkelighed*, Vidarforlaget, Oslo

Berger, Peter L. og Brigitte Berger (1975): *Sociology. A Biographical Approach, second edition, Basic Books, Inc., United States of America*

Bergström, Göran og Kristina Boréus (2000): *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*, Studentlitteratur AB, Lund

Blom, Sven og Kristin Henriksen, red.(2008): *Levekår blant innvandrere i Norge 2005/2006. Rapporter 2008/5*. Statistisk Sentralbyrå, Oslo- Kongsvinger

Bourdieu, Pierre (1979): *Distinksjonen. En sosiologisk kritikk av dømmekraften*, norsk utgave 1995, Pax Forlag, Oslo

Bourdieu, Pierre (1991): *Language and symbolic power*, Polity Press, Oxford

Bourdieu, Pierre og Joïc J. D. Wasquant (1993): *Den kritiske ettertanke- grunnlag for samfunnsanalyse*, Originaltittel: *Rèponses Pour une anthorpologie réflexive* (1991), Det Norske Samlaget, Oslo

Bourdieu, Pierre (1996): *Symbolsk makt, artikler i utvalg*, Pax Forlag AS, Oslo

Bourdieu, Pierre (1997): *Men hvem skapte skaberne? Interviews og forelæsninger*, Originaltittel: *Questions de sociologie*, Paris: Les Éditions de Minuti (1980), Akademisk Forlag A/S, København

Bourdieu, Pierre (1998): *Practical Reason. On the Theory of Action*, Originaltittel: *Raisons Practiques*, Éditions du Seuil, (1994), Polity Press, Cambrigde

Bratberg, Øivind (2014): *Tekstanalyse for samfunnsvitere*, Cappelen Damm AS, Oslo

Brinkmann, Svend og Steinar Kvale (2015): *InterViews. Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*, 3rd edition, SAGE Publications, inc., United States of America

Bryman, Alan (2012): *Social research methods, 4<sup>th</sup> edition*, Oxford University Press, Oxford

- Bråten, Ivar (2002): *Læring i sosialt, kognitivt og sosial-kognitivt perspektiv*, Cappelen Akademiske Forlag, Oslo
- Bø, Inge og Per Morten Schiefloe (2007): *Sosiale landskap og sosial kapital. Innføring i nettverkstenkning*, Universitetsforlaget AS, Oslo
- Cameron, Lynne (2001): *Teaching Languages to Young Learners*, Cambridge University Press, Cambridge
- EU (2008): *Child Poverty and well-being in the EU. Current status and the way forward.*
- Fløtten, Tone (1999): *Sosial ulikhet. Fattigdom i Norge*. Fafo-rapport 303, Fafo, Oslo
- Fløtten, Tone (2003): *Hvordan har de fattige det?* Samfunnsspeilet 6/2003, Statistisk Sentralbyrå, Oslo/Kongsvinger
- Fløtten, Tone (2006): *Poverty and social exclusion- two sides of the same coin. A comparative study of Norway and Estonia. Doctoral dissertatiaon*. Universitetet i Oslo/ Fafo-rapport 487
- Fløtten, Tone, Inger Lise Skog Handen, Anne Skevik Grødem, Arne Backer Grønningsæter og Roy A. Nielsen (2011): *Kunnskap om fattigdom i Norge*, Fafo-rapport 2011:21
- FN (1995): *Report of the World Summit for Social Development, 6-12 March 1995*, Copenhagen
- Fog, Jette (1999): *Med samtalen som utgangspunkt. Det kvalitative forskningsinterview*, Akademisk Forlag, Vidborg
- Formålsparagrafen: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1) (28.02.17)
- Frønes, Ivar og Lise Kjølørød (2010): *Det norske samfunn*, 6. utgave, Gyldendal Akademisk, Oslo
- Gardner, Howard (1993): *Slik tenker og lærer barn- og slik bør lærere undervise*, Praxis Forlag, Bekkestua
- Golden, Anne (2011): *Ordforråd, ordbruk og ordlæring*, 3. utgave, Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo
- Harsløf, Ivan og Sissel Seim (2008): *Fattigdommens dynamikk. Perspektiver på marginalisering i det norske samfunnet*, Universitetsforlaget AS, Oslo
- Heggen, Kåre, Håvard Helland, Jon Laugo (2013): *Utdannings sosiologi*, Abstrakt Forlag AS, Oslo
- Johannesen, Asbjørn, Per Arne Tufte og Line Christoffersen (2011): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*, 4. utgave, Abstrakt forlag AS, Oslo
- Karlsen, Hanna (2014): «*Fattigdom- et etisk dilemma eller en samfunnsfaglig utfordring?*», Upublisert bacheloroppgave, Det teologiske Menighetsfakultet, Oslo

- Korsgaard, Ove, Lakshmi Sigrudsson og Keld Skovmand (2012): *Medborgerskab- et nyt dannelsesideal?* 2. utgave, RPF- Religionspædagogisk Forlag, Frederiksberg
- Korsnes, Olav (2008): *Sosiologisk leksikon*, 2. utgave, Universitetsforlaget AS, Oslo
- Kvale, Steinar og Svend Brinkmann (2015): *Det kvalitative forskningsintervju*, 3. utgave, Gyldendal Akademisk, Oslo
- Larsen, Ann Kristin (2012): *En enklere metode*, Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS, Bergen
- Marthinsen, Edgard, Melina Røe og Wenche Hovland (2006): *Ungdom- «rik» og «fattig»*, sluttrapport, NTNU, Trondheim
- Midttun, Ann, (2014): *Biter og deler av islam*, Norsk Pedagogisk Tidsskrift nr.5
- Nadim, Mirjan (2008): *Levekår i Groruddalen*, Fafo-rapport 2008:14, Fafo, Oslo
- Neumann, Iver B. (2000): *Maktens strateger. Makt og globaliseringsutredningen*, Pax Forlag, Oslo
- O'Dwyer, Laura M. and James A. Bernauer (2014): *Quantitative Research for the Qualitative Researcher*, SAGE Publications, Inc., United States of America
- Personopplysningsloven: [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2000-04-14-31/KAPITTEL\\_2#KAPITTEL\\_2](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2000-04-14-31/KAPITTEL_2#KAPITTEL_2) (28.02.17)
- Repstad, Pål (2007): *Hva er sosiologi*, Universitetsforlaget AS, Oslo
- Sand, Therese, Liv Bøyese, Sidsel Øiestad Grande, Unn Stålsett og Kamil Øzerk (2012): *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn*, 2. utgave, Cappelen Damm AS
- Strandberg, Leif (2008): *Vygotsky i praksis. Blant pugghester og fuskelapper*, Gyldendal Akademisk, Oslo
- Stray, Janicke Heldal og Kjell Lars Berge (2012): *Demokratisk medborgerskap i skolen*, Fagbokforlaget, Bergen
- Sveen, Andreas, Kristian Emil Kristoffersen, Hanne Gram Simonsen(2005): *Språk. En grunnbok*, Universitetsforlaget, Oslo
- Woolfolk, Anita(2004): *Pedagogisk Psykologi*, Fagbokforlaget, Bergen
- Yin, Robert K (2014): *Case Study Research. Design and Methods*, 5th edition, SAGE Publications, Inc., United States of America



## Nett henvisninger:

De nasjonale forskningsetiske komiteene ([www.etikkom.no](http://www.etikkom.no))

1. Forskningsetiske retningslinjer: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Medisin-og-helse/Kvalitativ-forskning/4-Rekruttering-av-deltakere--samtykkeproblematikk-/> (03.02.15)
2. Forskningsetikk vedrørende barn: <http://childethics.com/ethical-guidance/> (03.02.15)
3. Krav om å informere dem som utforskes: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/B-Hensyn-til-personer-5---19/8-Krav-om-a-informere-dem-som-utforskes/> (22.04.16)
4. Krav om informert og fritt samtykke: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/B-Hensyn-til-personer-5---19/9-Krav-om-informert-og-fritt-samtykke/> (22.04.16)
5. Barns krav på beskyttelse: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/B-Hensyn-til-personer-5---19/12-Barns-krav-pa-beskyttelse/> (22.04.16)

Forskning ([www.forskning.no](http://www.forskning.no))

1. Fattigdom: <http://forskning.no/forbruk-okonomi-sosiologi-velferdsstat/2008/12/okende-fattigdom> (25.02.16)

Forente Nasjoner ([www.fn.no](http://www.fn.no))

1. Tusenårsmålene: <http://www.fn.no/Tema/FNs-tusenaarsmaal/Hva-er-FNs-tusenaarsmaal> (09.04.16)
2. <http://globalis.no/Statistikk/FNs-tusenaarsmaal/1.-Utrydde-ekstrem-fattigdom-og-sult> (09.04.16)
3. <http://www.fn.no/Tema/FNs-tusenaarsmaal/Utrydde-ekstrem-fattigdom-og-sult/Status-Tusenaarsmaal-1> (09.04.16)

Nasjonalt senter for skriveopplæring og skriveforskning ([www.skriresenteret.no](http://www.skriresenteret.no))

1. Tenkeskriving: <http://www.skriresenteret.no/ressurser/tenkeskriving-i-grunnskolen/> (23.04.16)

Norsk forskningsråd:

1. Sosial kapital: [http://www.forskningsradet.no/CSSStorage/Flex\\_attachment/8212021661.pdf](http://www.forskningsradet.no/CSSStorage/Flex_attachment/8212021661.pdf)  
(31.01.17)

#### Utdanningsdirektoratet (www.udir.no)

1. Kompetansemål i RLE 5.-7. årstrinn (2014): <http://www.udir.no/kl06/RLE1-01/Kompetansemaal/?arst=372029323&kmsn=189205472> (05.03.14)
2. Kompetansemål i RLE 1.-4. årstrinn (2014): <http://www.udir.no/kl06/RLE1-01/Kompetansemaal/?arst=372029322&kmsn=304026243> (23.03.14)
3. Kompetansemål i Samfunnsfag 1.-4. årstrinn (2014): <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Kompetansemaal/?arst=372029322&kmsn=-669472951> (20.04.14)
4. Kompetansemål i Samfunnsfag 5.-7. årstrinn (2014): <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Kompetansemaal/?id=&arst=372029323&kmsn=-632498266&epslanguage=no> (20.04.14)
5. Læreplan, kompetansemål i KRLE etter 7. årstrinn i KRLE (2016):  
<http://www.udir.no/kl06/RLE1-02/Kompetansemaal?arst=372029323&kmsn=189205472>  
(03.11.2016)
6. Veiledninger til læreplanene:  
<http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Revidert-2013/> (21.03.16)
7. Grunnleggende ferdigheter:  
[http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/lareplangrupper/rammeverk\\_grf\\_2012.pdf](http://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/lareplangrupper/rammeverk_grf_2012.pdf)  
(21.03.16)
8. Generell del av læreplanen:  
<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/> (21.03.16)
9. Nasjonale prøver, vurderingskriterier:  
[http://www.udir.no/Vurdering/Nasjonale-prover/#Hva-er-nasjonale-prover\\_\(21.03.16\)](http://www.udir.no/Vurdering/Nasjonale-prover/#Hva-er-nasjonale-prover_(21.03.16))
10. Veiledning til læreplan, norsk:  
<http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Revidert-2013/Veiledning-til-revidert-lareplan-i-norsk/> (23.03.16)
11. Veiledning til læreplan, samfunnsfag:  
<http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Revidert-2013/Rettleiing-til-lareplan-i-samfunnsfag/> (23.03.16)
12. Veiledning i sosial kompetanse:  
<http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-lareplaner/Veiledning-i-lokalt-arbeid-med-lareplaner/6-Lokalt-arbeid-med-sosial-kompetanse/> (23.03.16)

#### Regjeringen (regjeringen.no)

1. Endring fra RLE til KRLE: <https://www.regjeringen.no/no/sok/id86008/?term=RLE+KRLE> (02.11.2016)

#### Statistisk Sentralbyrå (www.ssb.no)

1. Innvandreretthet i Oslo: <http://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/innvandrere-pa-oslo-kartet> (15.03.16)
2. Inntekt- og formuesstatistikk for husholdninger, 2014: <https://www.ssb.no/inntekt-og-forbruk/statistikker/ifhus> (02.11.2016)
3. Inntektsfordeling, 2014: <http://www.ssb.no/inntekt-og-forbruk/kart-inntektsfordeling> (02.11.2016)
4. Fattigdomsstatistikk i Oslo, 2001: <https://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/artikler-og-publikasjoner/fattigdom-i-norge-et-hovedstadsproblem> (03.01.2016)
5. Statistikk, Bærum kommune 2015: <http://www.ssb.no/kommunefakta/baerum> (25.01.2017)
6. Statistikk, Oslo kommune 2015: <http://www.ssb.no/kommunefakta/oslo> (25.01.2017)
7. Statistikk, innvandring: <http://www.ssb.no/innvandring-og-innvandrere/nokkeltall/innvandring-og-innvandrere> (25.01.2017)

#### Språkrådet (www.sprakradet.no)

1. Dialektikk: [http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+dialektikk&ant\\_bokmaal=5&ant\\_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge](http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+dialektikk&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge) (11.08.2016)
2. Maksime: [http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=maksimer&ant\\_bokmaal=5&ant\\_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge](http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=maksimer&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge) (11.08.2016)
3. Mangslungen: [http://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=mangslungen&ant\\_bokmaal=5&ant\\_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge](http://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=mangslungen&ant_bokmaal=5&ant_nynorsk=5&begge=+&ordbok=begge) (16.09.2016)
4. Habitus: <http://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?&begge=+&OPP=habitus> (02.11.2016)

#### Utdanning (www.utdanning.no)

1. Hjelpepleier: <https://utdanning.no/studiebeskrivelse/helsearbeiderfag> (15.12.2016)

## Vedlegg:

### Apendix A:

Tekstfremstillinger: informantgruppe en, informantgruppe to, informantgruppe tre

#### Informantgruppe en

<b>Informant 1</b>	«Jeg tenker på barn i andre land som sliter med penger og jobber hele dagen for å skaffe penger til familien deres. Jeg tenker på de fordi de er sikkert syke og det er veldig trist å se på de jobbe hele dagen lang og de får i seg nok mat i kroppen sånn at de akkurat lever. Det er vanskelig og ikke glemme dette etter at jeg har tenkt på det. Vi kan samle inn penger til eksempel Afrika, Norge og andre land. Norge er ikke så fattig, men vi kunne utrydde fattigdom i Norge og andre land.»
<b>Informant 2</b>	«Mange barn må bo på gaten fordi de ikke har råd til hus eller annet. Mange dør på grunn av sult fordi de ikke har råd til mat. Mange barn får ikke oppleve det samme som rike barn. Folk blir mobbet får at de ikke har råd til så mye. Hverdagen blir veldig annerledes for at de ikke har noe å gjøre eller noen å leke med. Mange må se i søppelkasser og søppeldynger for å få mat. Hvis man er fadder kan man gi penger til den du er fadder til og hjelpe han/hun. Barn får ikke gå på skole. Noen barn i verden må jobbe. Man kan donere penger til andre barn eller familier. Mange tar selvmord fordi de er fattige og ikke gidder mer. Man får ikke råd til medisiner og blir fort alvorlig syk.»
<b>Informant 3</b>	«Det er et land som er fattig. Det er for eksempel Afrika, Tanzania. De har ikke råd til mat, klær, hus og skole osv. De har bare stygge klær. De sulter i hjel. De dør fort. De får ebola. De sitter på gata og da tigger de om å få mer penger.»
<b>Informant 4</b>	«Jeg syntes at det er dumt at det er så mange fattige mennesker i verden, fordi da blir det tiggere og mange sulter. Vi burde syntes litt synd på de fattige som må sulte i mange dager. De som er veldig fattige må sove ute fordi de ikke har et hus å sove i, og det er dumt, for de fryser nok dagen lang. Mens vi som har nok penger til mat og vann tenker for mye på oss selv, og ikke hvordan de har det. Vi sitter inne og koser oss med middag hver dag, men de sitter ute og håper på å få litt mat.»
<b>Informant 5</b>	«Jeg syntes det er trist at noen mennesker dør fordi de ikke har råd til mat. Det er også litt irriterende at så mange mennesker fra andre land kommer til Norge og bare sitter ute på gatene og begynner å tigge etter penger eller mat. Men jeg syntes dette er et stort problem og et vanskelig problem å finne løsning på, fordi uten fattige mennesker får vi heller ikke rike mennesker. Så jeg håper at det er noe dere greier å løse i fremtiden. Det er veldig dumt at noen mennesker bruker masse penger på ting, mens andre mennesker dør fordi de ikke har råd til mat og drikke.»
<b>Informant 6</b>	«Ingen fortjener å være fattige. Alle burde være like rike. Jeg syntes at fattigdom er et av de største problemene folk har. I Afrika er det barn like gamle som oss som sulter i hjel. Jeg mener hva er forskjellen mellom oss i Norge og fattige folk i Afrika? Vi alle er mennesker og har rett til å spise og ha et hus og klær i hvert fall. Tenk om du var født i en fattig familie? Og du viste at det var barn som får mat hver dag og har hva de vil. Og så finner du ut at de ikke engang sender penger til oss. Det er vår jobb å passe på de som er fattig og gi dem hva de fortjener. For at de ikke føler fattigdom. Fattigdom er veldig vanskelig å leve med.»
<b>Informant 7</b>	«Jeg syntes alle skal ha mat, vann, klær og et sted å bo. Jeg synes at ingen skal sulte

	i hjel. Fattigdom er et fælt ord og jeg synes at ingen skal si at man er fattig. Når jeg tenker på fattigdom blir jeg ulykkelig. Hvis jeg hadde vunnet en million kroner i Lotto ville jeg i hvert fall gitt halvparten til veldedighet. Alle barn bør gå på skole».
<b>Informant 8</b>	«Jeg tenker på folk med en sterk tro. Folk som er avhengig av rusmidler. Jeg tenker på folk som ikke har noe sted å bo. Noe som kom tydelig inn i hodet mitt var tiggere som sitter på gatene i alt slags vær. Syria er et sted jeg tenkte på. Folk som er alene bor alene på gata. Når jeg ser folk som bor på gata syntes jeg de er litt skumle og ekle, men de kan jo ikke noe for det. Jeg tenker på barn som har blitt forlatt. Barn og jenter som må gå mange timer hver vei for å finne mat. Barn som ikke får gå på skole fordi foreldrene ikke har penger til det. Skoler i Afrika som se ut her skolesekker vi har tusener av. Folk som bare har et par sko med hull i. Folk som har lagd hus av ting de har stjålet. Rumenerne som kommer hit og stjeler. Folk som sulter mange dager. Et folk som blir glade for hva som helst.»
<b>Informant 9</b>	«Jeg syntes at fattigdom er noe ingen burde ha. Jeg tror ikke noen ønsker noen andre fattigdom. Problemet er selvfølgelig at i våre tider er det best å ha penger. Men noen har ikke jobb. Noen har ikke en 999kr veske. Verden vi lever i er det kanskje 50 % fattigdom. En til grunn er jo også krig. At folk må flytte fra landet de bor i og når de er fremme er det ingen å gjøre enn å tigge. Fordi, jeg vet jeg ikke er voksen, men tipper at ingen vil ansette noen som ikke kan språket og kanskje til og med ikke er utdannet. I Norge er det blant barn at man må ha dyre ting. Hvis ikke så blir du sett på som uteligger. Norge sine priser? Wow. Det vil jeg ikke snakke om engang. Det er så dyrt. Folk som jobber tjener mye i Norge. Men i andre land er det ikke sånn. Det er rett og slett urettferdig for å si det sånn. Fattigdom er noe ingen burde ha. Jeg er heldig til å få lov til å gå på skole. Ha råd til bøker, men ikke alle har det sånn. Folk sover på gatene og tigger etter penger. Når det er kaldt og mørkt. Det er helt forferdelig. Jeg er veldig glad jeg fikk være med på dette.»
<b>Informant 10</b>	«Vell, mine tanker om fattigdom. Jeg er ikke helt sikker på hvorfor og hvordan folk blir fattige, men jeg synes det er veldig dumt fordi på grunn av det er det mange som ikke får gå på skole og kanskje sulter i hjel også. Tenker på de fattige i Norge. Hvor får de egentlig mat fra? Jeg syntes det er ganske fælt. Så derfor kan andre bidra lite gran med veldedighet. Folk kan hjelpe, men det er ikke alltid de har lyst.»
<b>Informant 11</b>	«Jeg tenker på barn i Afrika fordi de har lite penger og mat. Jeg tenker på folk som sulter og fryser i hjel. Jeg tenker på barn som ikke får gå på skole og ta utdanning. Jeg tenker på folk som føler seg utafør fordi de ikke har råd til saker og ting. Jeg tenker på folk som må jobbe fra ung alder.»
<b>Informant 12</b>	«Stakkars alle barn i mange land som har de så vondt. Fordi her i Norge spiser vi oss mette og kaster ting etter vi har brukt de en måned og sånt. For eksempel Tanzania. De kunne blitt så glade for en brødskive og vi, vi bare kaster. Jeg syntes veldig synt på de som ikke har det så godt som oss. Om folk kunne ha gjort noe som hadde hjulpet så tror/håper jeg de gjør det snart.»
<b>Informant 13</b>	«Det jeg tenker på om fattigdom er barn i Afrika som ikke får mat og rent vann og ikke får gå på skolen. Det er syntes jeg er veldig dumt fordi de blir så tynne og hvis man ikke får mat kan man dø. Det jeg tenker om fattigdom er barn og voksne i Syria og mange andre land der det er masse krig og folk blir drept hele tiden. Barn mister foreldrene sine.»
<b>Informant 14</b>	«Jeg tenker på at flere barn ikke har mat eller rent drikkevann. Jeg tenker på at flere personer sulter i hjel fordi at ingen vil dele med dem. Jeg tenker på folk som ser på nyhetene der det er om sult og fattigdom, men ikke gjør noe som helst for å hjelpe

	dem som faktisk trenger den hjelpen.»
<b>Informant 15</b>	«Jeg syntes det er synd at noen folk er fattige, eller det er jo ganske mange som er fattige. Men når jeg tenker på fattigdom tenker jeg på to ting. Jeg tenker på folk som ikke har råd til mat og klær, og må gå flere mil for å få litt vann. Og folk som er fattige + krig. Men tenker også på folk i Norge som ikke har det så bra. For eksempel de som følger seg fattige fordi de ikke har råd til det de andre har råd til. For eksempel dem som ikke har råd til de dyre klærne og de fine veskene. Men det er jo kanskje ikke fattigdom. Mennesker tenker kanskje at man er fattig hvis man ikke får det man ønsker seg. Så jeg syntes man skal tenke på de barna og voksne som ikke har råd til mat en gang.»
<b>Informant 16</b>	Jeg synes fattigdom er noe av det verste som finnes. Det er ikke meningen at voksne skal bo på gata. At de sliter, gråter og tenker på hvordan de som ikke er fattige har det. De får kanskje 20 kr. hver dag. Hadde jeg vunnet i Lotto hadde jeg gitt cirka ¾ til veldedighet. Når jeg går på gata og ser en tigger, kommer det en liten tåre. Jeg har til og med sett et barn som tigger. Det er et helt forferdelig syn. Barn skal ikke være på gata for å tigge. De skal være hjemme hos moren, faren og søsteren sin og ha frokost, lunsj og middag. Hadde jeg vært voksen ville jeg startet en organisasjon som heter MF = Mat Fattigdom. Jeg vil gjøre alt for å bli kvitt fattigdom. Ser vi en brødskive på bakken sier vi æsj, mens de fattige sier jippi.»
<b>Informant 17</b>	«Jeg tenker på tiggere fordi de ikke har penger og derfor må tigge for å få det. Jeg tenker på folk som går i hullede klær og ikke har penger til mat. Jeg tenker også på de vanlige skolebarn som må late som de har penger til mye rart, men hjemme har de nesten ikke mat og varme klær. Og jeg tenker på barn i Afrika som nesten ikke har vann.»
<b>Informant 18</b>	«Jeg vet egentlig ikke helt hvordan fattigdom er fordi jeg har aldri vært fattig, men likesom helt ærlig så tenker jeg liksom ikke har ingen bør være fattige fordi at det er jo deres egen skyld. Ærlig talt bryr jeg meg kanskje ikke så mye om fattigdom, men det er jo trist og ikke ha penger og mat osv. jeg har jo aldri opplevd hvordan det er å være fattig så jeg kan ikke si så mye.»
<b>Informant 19</b>	«Jeg tenker på hjelpearbeidere fordi de hjelper de som er fattige. Jeg tenker på vaffelgutta fordi de gir vafler til de som har det vanskelig og ofte er fattige. Jeg tenker på barna i Afrika og de som må gå flere mil for å hente vann. Jeg tenker på hvor godt jeg har det som lever i et så rikt land og har så mye penger. Jeg tenker på noen som satt og gråt på gata når jeg ga han penger fordi han var så fattig. Jeg tenker på alle de som det så vondt bare fordi de har det vanskelig økonomisk. Jeg tenker på at hver tier jeg gir når det er vaffelsalg på skolen går til noen som trenger det mye mer enn meg og at vi egentlig kunne gjort så mye mer.»
<b>Informant 20</b>	«Jeg tenker at det er helt feil at folk i fengsel i Norge skal ha det bedre enn folk i andre fattige land. Fordi at en i fengsel har gjort noe ulovlig, mens folk i fattige land har ikke gjort noe ulovlig. Men likevel har de det mye verre enn folk i fengsel. Jeg tenker litt på at alle mennesker har ikke råd til merkeklær og vesker til titusener, men blir presset til å kjøpe det for å ikke bli mobbet. Jeg tenker også på at vi i Norge kaster mer mat enn folk i andre land spiser. Jeg syntes det er rart at Norge ikke sender litt skolebøker og andre ting som vi kaster som de ville blitt veldig glad for. Sånn som vi kaster sykler fordi de er gamle som 3-4 år mens vis de hadde fått den hadde de blitt veldig glad. Jeg synes vi som bor i sånne rike land skal gi litt mer penger til sånne fattige land så de kan ha det litt bedre. Jeg synes at folk i Norge og andre rike land er blitt så grådige og vil ikke gi penger. »

<b>Informant 21</b>	«Det er mange som er fattige. Jeg synes synd på dem. Jeg tenker på Afrika, fordi de har ikke mye vann. De dør veldig fort hvis de får en sykdom. De har ikke medisiner, ikke mye mat. Har ikke tilgang til skole. De lever ikke som oss i Norge. Vi kan hjelpe dem hvis vi bruker mindre penger. Da kan vi slå av lys når det ikke trengs. Bruke mindre vann. Ikke bruke mye strøm. Barn som er fattige har ikke ordentlige klær, sko, mat, vann, hus og skolegang. Mange har ikke foreldre, noen har mistet foreldre pga. krig. Hvis de blir syke har de ikke tilgang til sykehus slik som oss. Da mener jeg ikke medisiner og sånt. Mange sulter i hjel. De drikker ikke rent vann. Derfor blir de syke veldig fort. Noen blir friske og andre dør. Vi kan hjelpe ved å sende penger og klær og mat, bøker, leker og tilgang på rent vann. Vi i Norge må være glad for at vi har tilgang til vann, mat, klær, hus og skole, sykehus. Vi kjører bil, de i Afrika går. Vi går på skole, de i Afrika er hjemme og hjelper foreldrene.»
<b>Informant 22</b>	«Jeg synes det er trist at folk ikke får alt det de trenger for å leve. Mens vi får ting vi egentlig ikke trenger, ting som ikke er nødvendig. Vi i Norge kan drikke så mange liter drikke vi vil mens de i eks. Afrika får kanskje bare en dråpe. Jeg synes det er fint at vi en gang i året samler inn penger til Tanzania. Det er en fin måte å vise at man bryr seg på. Det er noe alle skoler burde gjøre. Det er rart å tenke på at det kunne vært omvendt. At jeg bodde i Afrika og ikke i Norge.»
<b>Informant 23</b>	«Fattigdom er det ikke gøy å oppleve og se. Det jeg tenker om fattigdom er at det ikke er gøy. Man har nesten ikke klær, man har ikke hus. Man har en papp-plate som man sover på. Man sulter seg i hjel. Hvis du tigger etter penger så kan du spørre først. Og er du heldig og får litt penger så bruk de på mat ikke narkotika for man skal aldri gi opp. Når jeg tenker på fattigdom så tenker jeg på tiggere.»

**Informantgruppe to:**

<b>Informant 1</b>	Sulten. Nød. Fattig. U-land. Ikke hus. Tiggere. Lite penger. Bor på gata. Tiggere. Lite mat. Flyktninger.
<b>Informant 2</b>	Død av sult. Drept. Har ikke penger. Bo på gata. Det er ikke rettferdig at noen ikke har penger til mat, drikke og et sted og bo. Får ikke nye klær når de andre er for små. På flukt. Krig. Alt de eier er ødelagt av krig. IS. Barn lever alene. Må få tak i mat selv.
<b>Informant 3</b>	Jeg tenker på at fattige folk har det dårlig og at der folk som ligger ute og har ikke hus. De har det dårlig med penger og de har det dårlig med mat og noen folk er så fattige at de må ligge ute på gatene og smug.
<b>Informant 4</b>	Krig. Fattig. Sulten. Hjelpeløs. Trist. Såret. Jobbing. Terrorister. Aldri mett. Døden nær av sult. Tårer. Syk. Plaget. Kaldt. Har mye ansvar. Lite penger. Bor ikke under tak. Uteligger.
<b>Informant 5</b>	Helt fryktelig. De har ikke penger. Har nesten ikke mat. Har ikke råd til å kjøpe et sted og bo, så de må bo ute. De har ikke råd til varme klær. De har det ikke like bra som de andre som har penger har det. De får hjelp. De må jobbe mye.
<b>Informant 6</b>	Lite penger. Tigge. Uteliggere. Narkotika. Tyveri. Mange. Fillete klær. Afrika. Sult. Død. Bo bak kirkegården. Leie et lite hus. Alene. Brukt penger på. Ikke mat. Trist. Frelsesarmeen. Mange som er. Ikke råd til å dra på feire.
<b>Informant 7</b>	Lite mat. Lite penger. Tiggere. Flyktninger. Lite plass. Jobber lite. Naver. Lite klær. Sult.
<b>Informant 8</b>	Trist. Fattigdom er trist, det er mange som er fattige og det er trist for de har ikke råd til å kjøpe mat og drikke og i de fattige landene er det mange som sulter. De må også bo i hytter med bæsje for de har ikke penger til bedre hus og alle får ikke gå på skole eller jobbe der. De som lever der nede har det ikke bra de har et grusomt liv.
<b>Informant 9</b>	Mye krig. Barn som sulter for de har ikke råd til mat. Mest fattigdom nede i Asia. Bomber og våpen som blir brukt. folk som bor ute med sykdommer som ikke kan fikse det, uten penger mennesker som har det veldig dårlig, som kjemper for å overleve og gå litt mat til familien hver dag.
<b>Informant 10</b>	Når jeg hører ordet fattigdom tenker jeg på lite mat, lite penger og lite hus.
<b>Informant 11</b>	Noen er alene. Skitne. De dusjer ikke. De er hyggelige. Noen er slemme. De jobber ikke. De har ikke playstation. De har kanskje ikke TV. Penger. Kaldt hud. De har ikke penger. De sultne. De har ikke hus. De er tynne. De tigger. De er ikke på telefon. De har ikke mye klær. Noen er uteliggere. Noen går ikke på skole. Noen stjeler. Noen røyker hasj. De har ikke bil.
<b>Informant 12</b>	Fattigdom er noe som rammer hele jorda. Å være fattig vil si å ikke ha nok penger til å forsørge seg selv og familien. I Norge regnes man som fattig hvis man tjener under ca.: 20 000kr i året. Da får man hjelp av staten. I andre land så kan de fattige ikke ha hjem, penger eller jobb. Noen bor i slummen og noen barn er foreldreløse. Det finnes mange organisasjoner som jobber mot fattigdom og gir dem mer håp til utdanning. De fattige i andre land har ikke alltid tilgang på rent vann og bra mat. Mange får ikke gå på skole og noen flykter fra landet sitt til et rikere land for å tjene



	penger. De som gjør det er ofte på et asylmottak i Norge, og noen ender opp som tiggere. De fattige er ekstra følsomme mot sykdommer fordi de ikke har råd til sykehusinnleggelse eller vaksiner.
<b>Informant 13</b>	Fattigdom er folk som ikke har så mye penger og som ikke har råd til mat.
<b>Informant 14</b>	Fattigdom kan være at noen ikke har mat, et hjem og ikke har råd til noe. Det kan være mye fattigdom under kriger. Mange mister hjem og familie. De prøver å flykte, da blir de kalt for flyktninger. Da blir de fattige. Når du er fattig kan det bety at du ikke har mat og et hjem, men det kan også bety at du og familien din ikke alltid har råd til det du ønsker deg. Kanskje fordi faren eller moren din, kanskje begge, ikke har så god lønn på jobben. Hvis du er flyktning og kommer til Norge, så har ikke du så veldig mye penger og kan ikke dra og kjøpe masse fine klær. Da blir du tatt med til et sted der flere flyktninger er.
<b>Informant 15</b>	Det må være forferdelig kaldt på vinteren og de må være veldig sultene å har ikke et hus å bo i de trenger hus, mat, varme og penger men de har jo nesten ingen penger så da har de ikke råd og tenk hvis noen av dem får en sykdom og de har ikke råd til å bestille en time hos doktoren hvordan kan de overleve da. det kan hende at de får penger eller finner penger på bakken og kanskje finner brukte klær i kontaineren.
<b>Informant 16</b>	Mat. Klær. Redsel. Nød. Død. Penger. Uteliggere. Tiggere. Stjele. Afrika. «Flukt». FN- ikke flyktninger. Mange i verden lever i fattigdom og nød. Mange har ikke tilgang på mat og familier dør altfor ofte.
<b>Informant 17</b>	Fattigdom: for eksempel en tigger er fattig det som er dårlig med fattigdom er at verden/jorda og menneskene i Afrika er fattige. Som regel sitter de rike og koser seg hele tiden mens de i Afrika kjemper for harde livet. Viste du at Norge er det landet som er mest flink til å dele ut penger til fattige og prøver å hjelpe de som ikke har det så veldig bra. Et sted i USA driver de med slaveri, slavene får verken penger eller hvis de er heldige får de litt rester etter middagen. Der er slavene svarte i huden det har ingen ting å si hvilken hudfarge du har. Hver og en er unik uansett farge. I Afrika er det mangel på mat og rent vann. Da må en i hver familie får i tre til syv timer hver dag for at familien skal få rent vann.
<b>Informant 18</b>	Trist. Fattig betyr å ha lite/ ikke nok penger til å leve. Fattigdom er veldig trist. Folk dør på grunn av mangel på mat og drikke. Det er ikke mye fattigdom i Norge. Det er mye fattigdom i land med krig. Folk selger alt de eier bare for å få nok mat til familien din. De som lever i fattigdom har det ikke bra. Man kan støtte/donere penger til folk som lever i fattigdom slik at de får nok til klær, mat og drikke for å kunne overleve. Det finnes mange fattige land i verden. Det er mange fattige mennesker som flytter i håp om at de kan få det bedre.
<b>Informant 19</b>	Fattige mennesker som ikke har råd til å få seg mat og rent vann. Lever ofte ute på gaten. Det lever flere millioner som er fattige og de fleste lever i Afrika. Mange har ikke jobber og mange av barna får ikke gå på skole. De lever av det de finner i naturen. Mange av barna dør fordi familiene ikke har penger til nok mat.
<b>Informant 20</b>	Lite mat lite penger ikke mye oppmerksomhet er alene ikke omsorg ingen lege har det ikke bra ønsker mer penger

### Informantgruppe tre:

<b>Informant 1</b>	Når jeg tenker på fattigdom tenker jeg på folk som ikke har det like bra som oss og som sikkert ikke har hjem eller mat som ikke kommer fra en søppelbøtte eller konteiner og som må be andre om penger selv om de av og til bruker det på røyk.
<b>Informant 2</b>	Uteliggere. Har ikke penger. Trenger mat og drikke. Sitter og tigger. De kan komme fra hvilket land som helst. Ikke hus. Ikke fine klær. Mange kan ikke norsk. Kanskje ikke familie. Mange bryr seg ikke om dem. Har ikke råd til lege/ sykehus. Har ikke utdanning. Har ikke råd til mat og drikke.
<b>Informant 3</b>	Ikke mat. Ikke vann. Ikke skole. Ikke hus. Ikke klær. Trenger hjelp. Dør av sult. Må leve ute. Vanskelig. Har ikke penger. Får ikke gjøre alt det de vill. Når jeg hører ordet fattigdom så tenker jeg på de barna som er fattige. Har det vondt. At de ikke er som oss.
<b>Informant 4</b>	De har det ikke bra. De får ikke nok mat og drikke. De har ikke hus med tak over eller noe de har råd til. Har måttet bruke de samme klærne hele tiden. De har det vondt og ikke bra, men de smiler fortsatt. Utrolig. De dør fortere. Barna dør bare når de er noen måneder gamle. De drikke skittent vann. Ett måltid for en person, må kanskje fire stykker spise fordi de ikke har nok mat til alle. Det fins mange forskjellige fattige mennesker rundt hele verden og vi er her, og de fleste bryr seg ikke om å donere penger. De har det ikke like bra som oss, og derfor må vi være glade for at vi er her og har nok penger til mat, drikke, hus med tak over oss.
<b>Informant 5</b>	Sult. Peger. Ingen tak over deg. Ingen skole. Mye fattigdom i Afrika. Lite mat. Infeksjonssykdommer. Ikke nok plass. Jobb hvor man tjener veldig lite.
<b>Informant 6</b>	Fattige. Lite mat. Dårlig lønn. Lite med klær. Levealder. Singapore, Bahamas, Trinidad og Tobago osv. Har det vondt. Ingen bryr seg. Bor på gaten. Lite hus. Ingen liker deg. Barna kan ikke gå på skole. Mange blir drept. Må dra fra hjemlandet.
<b>Informant 7</b>	Barne-jobbing. Protestere. Krig. Sult. Ikke hus. Lite klær. Stjeling. Ikke skole. Dårlig samfunn. Syke.
<b>Informant 8</b>	Tigger. Fattig. Ensom. Ikke hus. Ikke mat. Bor på gata. De har det ikke så bra. Ikke skole. Sparket ut av steder. Ikke mye å drikke. Stygge klær. Ikke har familien rundt seg. Har ikke råd til så mye. Ikke dra steder. Mange er redde for dem. De kan stjele. De vasker seg ikke så ofte. Har ikke kontakt med familien sin. Flyttet fra krig i et annet land. Blir kastet ut av huset. De har ofte dyr så de ikke er alene. Blir kastet ut av huset. Driver ikke med idrett. Fryser når det er vinter. De har som oftest ikke kone/mann og barn rundt seg. Ikke telefon.
<b>Informant 9</b>	Sult. Ikke mat. Lite penger. Dårlige klær. Lite varme om vinteren. Har ikke råd til bra ting. Lite ting. Kan bli mobbet. Tigge. Kanskje hvis byen er fattig får man dårlige skoler. Dårlig medisin eller lite medisin. Sykdom/syk. Og lite elektrisitet.

<b>Informant 10</b>	Kanskje sult. Mindre ting. Kjøpesperre. Billige ting. Fattige land. Fattig. Lite råd.
<b>Informant 11</b>	Krig. Lite penger. Ingen venner. Sult. Skitten. Land. Økonomi. Lite ting. Uteligger. Død. NAV. Lat. Dårlig jobb. Ikke råd til klær. Afrika. Fengsel. Tyv. Kan ikke lese. Ingen utdanning. Ingenting å miste. Urettferdig. Donasjoner. Redd Barna. UNICEF. Narkotika. Dårlige tenner.
<b>Informant 12</b>	Har det dårlig. Dårlig hus. Har ikke råd. Urettferdig. Krig. Fattige barn. Fattig. Fattig familie. Fattig land. Barn som jobber. Noen land. Død av sult. Trist. Skitten. Lite penger. Tørst. Sult. Har lite. Tigger om penger. Lite mat. Har ikke noe hjem.
<b>Informant 13</b>	Vet kanskje ikke hvordan man skriver. Pengeløs. Kan ikke gå på skole. Har ikke noen klær. Kan ikke finne/få jobb. Tiggere. Får ikke gitt mat til barna sine. Har ikke råd til noe. Har kanskje ikke et hus. Har ikke fred. Har ikke mat og drikke. Tigger dagen lang. De sliter med livet sitt. Sitter ute på gaten og tigger dagen lang. Har det veldig vondt inni seg. Har ikke jobb. Har ikke fine klær de kan gå med.
<b>Informant 14</b>	Har ikke nok penger. Tigger. Har ikke råd til mat. Ikke et sted å bo. Noen sulter i hjel. Noen har ikke nok klær til å holde seg varme. De fleste dør av å være fattige. Spiser bare noen ganger i uka. Har ikke råd til noe som vi har (for eksempel mobil, TV, iPad) bruker nesten alltid klær som man har hatt i dagevis. Får ikke gå på skole. Får ikke utdanning. Derfor får de ingen jobb.
<b>Informant 15</b>	Noen som er fattig kan bli fort syk. Kaldt/varmt, syk, feber, virus, ebola. Hus, kjøkken, strøm, noen fattige er ute. Penger, mat, klær, sko, bil, noen fattige har nesten ikke noen penger. Leke barn/voksen, barna får ikke gått i barnehagen for å lære. Vann, drikke, brød, de har ikke vann og drikke. Skole, lese, sekk, jobb, noen får ikke jobb. Noen har ikke skole, de får ikke lært det andre lærer.
<b>Informant 16</b>	Ikke mat. Ikke bra råd. Ikke bra jobb. Ikke bra klær. Bor i dårlige hus. Mer kjærlighet til barna. Ikke gå på skole. Dårlig humør. Ikke bil. Ikke sykkel. Ønsker å ha ting som andre barn. Gå til sykehus. Vakker på innsiden. Kjøpe skoleutstyr. Tigger. Jeg mener at hvis de fattige får gå på skole i andre land kan de blir noe stort.
<b>Informant 17</b>	Ingen utdanning. Trist. Kaos. Ikke noe særlig fattigdom i Norge. Rumenerne. India. Tiggere. Forferdelig. Arbeidsledighet. Krise. Død. Sult. Afrika er mest påvirket. Spredt ut over hele verden.
<b>Informant 18</b>	Motsatt av rik. Sykdommer. Afrika. Lite lønn. Ikke rent vann. Depresjon, uteligger. Dårlig helse. Fattige land. Ikke skoleflink (noen). Gatebarn. Hardt liv. Fattig. Alvorlig. Lite råd. Mange fattige barn. Ikke luksus. Må tenke seg om før de skal gjøre noe (for eksempel kjøpe mat). Lite penger. Mye fattigdom i verden. Tiggere/ tigge. Fattig av krig. Jobbe hardt.
<b>Informant 19</b>	Dårlig jobb. Lite penger. Lite mat. Har ikke råd til mat. Dårlig utdanning. Noen er

	tyver. Noen stjeler. Noen er fattige fordi de ikke har råd til utdanning. Tigge. Tigger etter mat og penger. Har ikke hus. Har kanskje ikke jobb. Vil ha penger.
<b>Informant 20</b>	Fattigdom: når jeg hører det ordet tenker jeg på lite råd, lite mat, ikke hus, ikke bil, ikke penger, nesten ikke klær, ikke medisiner, ikke mobil, PC, iPad osv. ingen jobb, ingen steder å gå, ikke sko kanskje, ikke drikke, bruker kanskje stoff, har et dårlig liv, kanskje ikke gått på skole, døde foreldre, ingen familie, røyker kanskje, misunnelig på andre, ikke rene tenner, ingen tannlege, ikke mye morsomt, ikke sport, ingen bøker, ligger kanskje ute, ikke briller hvis de trenger det, ikke barn kanskje, ikke noe sted å sove, lite med søvn, syk ofte.
<b>Informant 21</b>	At har ikke penger, sitter på gata og tigger. Har ikke et sted å bo. At de som er litt rike ikke må tenke bare på seg selv, men også tenke på de andre. Blir mobbet av andre folk.
<b>Informant 22</b>	Dårlige levekår. Tigge. Lite penger. Robin Hood. Uteligger. Fryser i hjel. Sult. Tyver. Ingen jobb.
<b>Informant 23</b>	Mennesker. Fattig. Vinteren. Familie. Mynter. Penger. At de kan bli syke. At de kan dø. Selger sokker eller andre ting de har for å overleve. Barn. Hjemløse. Synes synd på dem. De har nesten ikke noe mat eller drikke. De er ikke noe forskjellig, folk må gi litt penger til dem. Jeg tenker på barn som er foreldreløse. Jeg tenker på at de må selge tingene sine for å for eksempel få et brød. Jeg tenker på at man ikke skal kaste så mye mat. Jeg tenker på at de ikke får utdanning eller ikke får gå på skolen. Det er også fattige som aldri kommer til å få jobb og ikke tjene penger.
<b>Informant 24</b>	Bor på gata. Tigging. Andre land. Synd på dem som er fattig. Har ikke så mye penger. Har ikke jobb.
<b>Informant 25</b>	Lite penger. Sulten. Mindre rettigheter. Tigging. Andre klær. Ensom på fritiden. Må låne masse. Flykte. Leve på en annen måte. Dårlig jobb. Ikke hus. Skitne. Fryse. Lite klær. Mobbet. Gå istedenfor bil/buss. Vondt. Slitsomt. Ser foreldre lite. Jobber masse. Har ikke medisiner. Billig mat. Ikke gave. Ikke feirer bursdag. NAV.
<b>Informant 26</b>	Penger. Hus. Venner. Familie. Tigging. Skole. Mat. Klær. Glad. Hjelp. Rik. NAV.
<b>Informant 27</b>	Lite mat og drikke. Få klær. Lite penger. Ikke noe fint hus som jeg bor i. Skitne. Slaver. Dårlig råd. Får ikke behandling mot hvis de blir syke. Lever ute. Kan ikke gå på skolen. Kan ikke lese eller skrive. De har ikke en fin strand. Lever på bakken. Ikke så mange leker. De får ikke vaksiner eller medisiner. De dør fortere. Kanskje noen bor i telt på grunn av krig. Ikke noe godteri i butikkene. Ikke nok næring, proteiner. Trøste. Må bære mye tungt som for eksempel en bøtte med vann. Gå i 30 min. Null utdanning. Får ikke pusse tenner. Har ingen kosedyr fra de ble født. Fryser mye. Ingen venner, nesten.

## **Invitasjon til deltakelse i forskningsprosjekt om forståelse av begrepet fattigdom**

Til skoleledelsen

Jeg ønsker å invitere en av 7. klassene ved deres skole til å delta som informanter i forskningsprosjektet i min masteroppgave. Tanken bak prosjektet ligger i funnene jeg gjorde da jeg skrev bacheloroppgaven «Fattigdom- et etisk dilemma eller en samfunnsfaglig utfordring?» i 2014.

I oppgaven drøftet jeg hvorfor redegjørelsen av fattigdomsbegrepet er en del av læreplanen for 5.-7. klassetrinn i faget Religion, livssyn og etikk (RLE), underlagt emnene filosofi og etikk. Jeg fortok blant annet en kvalitativ analyse av læreplan og kompetansemål gitt av Utdanningsdirektoratet i RLE og samfunnsfag for 5.-7. klassetrinn, og problematiserte hvorfor fattigdomsbegrepet ikke blir meningsforklart i et samfunnsfaglig perspektiv. Oppgaven vektla begrepsfremstillingen i læreverkene *Vi i verden 6* og *Midgard 7*. Konklusjonen av tekstanalysen er at begrepet fattigdom ikke forklares i et helhetlig og samsvarende perspektiv til elevene, ettersom læreverkene vektlegger sprikende definisjonskriterier ut i fra struktureringen av fagmålene i læreplanene. Dermed er konklusjonen kritisk til om elevene faktisk oppnår kompetansemålene gitt av Utdanningsdirektoratet i formålsparagrafen. Jeg ønsker å undersøke hvilken forståelse av fattigdom elever sitter igjen med etter endt opplæring. Derfor ønsker jeg å gjennomføre et ustrukturert skriftlig intervju med flere 7. klasser. Skolene som inviteres til deltakelse er valgt etter områdets statistiske medianinntekt og innvandrerprosent.

Selve intervjuet vil ikke være en samtale i tradisjonell forstand, men vil gjennomføres som en skriveøvelse. Elevene vil bli tildelt en ti minutters anonym skriveoppgave av læreren med oppgaveteksten: «Tenkeskriv om fattigdom». Intensjonen er å favne bredden av persepsjon i klassen hvor både de «sterke og svake» elevene vil oppleve en fristilling i forhold til ønsket skriveform. Dermed kan de selv velge å artikulere sin temaforståelse enten ved bruk av stikkord, hele setninger eller sammenhengende tekst. Jeg vil ikke være tilstede i klasserommet for å unngå forskningseffekten- altså at elevene fokuserer på hva de tror jeg forventer at de skal svare istedenfor at de skriver fritt.

Elevene vil ikke få tilgang på informasjon om hverandres fremstilling av fattigdomsbegrepet eller ha mulighet til å påvirke hverandres besvarelser verken under eller i etterkant det skriftlige intervjuet. Elevene vil ikke bli individuelt identifisert ved navn, kjønn eller etniskbakgrunn, men beskrives slik: «informantene er en tilfeldig utvalgt 7. klasse ved en barneskole vest i Bærum/ øst i Oslo». Jeg vil benytte elevenes tekstarbeid til videre analyse i et demokratipedagogisk samfunnsperspektiv.

I følge De nasjonale forskningsetiske komiteene er det ikke behov for informert samtykke av foreldrene når intervjuobjektene fullstendig anonymiseres, men jeg ønsker likevel at foreldrene blir informert om at elevene har deltatt som nøkkelinformanter i forskningsprosjektet etter at intervjuet er gjennomført.

Jeg ønsker å gjennomføre forskningsintervjuene så raskt som mulig.

Håper det er i skolens interesse å bidra til forskningsprosjektet.

Vennlig hilsen Hanna Karlsen,

Masterstudent ved Det Teologiske Menighetsfakultet

Kontaktinformasjon

- Email: [karlsen.hanna@gmail.com](mailto:karlsen.hanna@gmail.com)
- Mobiltelefon: 920 51 949
- Hovedveileder: Janicke Heldal Stray ([janicke.h.stray@mf.no](mailto:janicke.h.stray@mf.no))
- Biveileder: Øivind Bratberg ([ovind.bratberg@stv.uio.no](mailto:ovind.bratberg@stv.uio.no))