



UNIVERSITETET I AGDER

Barneskolers arbeid med mentorprogrammet Nattergalen

Masteroppgave skrevet av
Linda Ilebekk Kraus

VEILEDER

May-Linda Magnussen

Universitetet i Agder, 2019

Fakultet for samfunnsvitenskap

Institutt for sosiologi og sosialt arbeid



Forord

Denne masteroppgaven er mitt avsluttende arbeid av mine masterstudier ved Universitetet i Agder. Det har vært en spennende, lærerik og utfordrende prosess.

Først og fremst vil jeg si tusen takk til de fem informantene som valgte å dele sine erfaringer og sin kunnskap med meg. Jobben dere gjør på skolene er enestående!

Tusen takk til min veileder, May-Linda Magnussen for all veiledning, kommentarer og ikke minst god støtte. Jeg hadde overlatt rosebuskene mine til deg når som helst!

Takker også Torunn Alise Ask for gjennomlesing og verdifulle tilbakemeldinger.

Tusen takk til familie og venner som har hjulpet og støttet meg i arbeidet med denne oppgaven. En spesiell takk til mamma som alltid er fantastisk.

Tusen takk til min samboer Sondre som har heiet på meg, hjulpet meg å kople av, men også til å skjerpe meg når jeg måtte det. Du er den beste!

Kristiansand, mai 2019

Linda Ilebekk Kraus

Sammendrag

I denne masteroppgaven bruker jeg institusjonell etnografi som fremgangsmåte for å undersøke hvordan det arbeides med mentorprogrammet Nattergalen i utvalgte barneskoler. Programmet ble initiert av Stoltenberg II regjeringen (Regjeringen, 2005), og retter seg primært mot studenter som tar sosialfaglig utdanning, samt skolebarn i alderen 8-12 år, fortrinnsvis barn med etnisk minoritetsbakgrunn. I alt åtte universiteter og høyskoler rundt om i Norge er med i prosjektet, samt flere barneskoler. Studentene skal være mentor for et barn gjennom et helt skoleår, og sammen skal de gjøre ulike aktiviteter. Den viktigste empirien i oppgaven er kvalitative intervjuer som er gjennomført med mennesker som arbeider på barneskoler og som har en tilknytning til Nattergalen. Jeg har intervjuet to rektorer og tre personer som er miljøterapeuter eller sosiallærere.

Min fremgangsmåte har fått frem litt andre funn enn det tidligere evalueringsrapporter (Bakketeig, Backe-Hansen, Seeberg, Solberg & Patras, 2011; Jessen, Gundersen & Hynek, 2018) av Nattergalen har fått frem. Mine hovedfunn er at Nattergalen, over tid, ser ut til å ha blitt integrert i det arbeidet som kontaktpersonene jeg har intervjuet ellers gjør i barneskolene. Personene som arbeider med Nattergalen i barneskolene jeg har intervjuet er blitt godt vant med arbeidet, og det beskrives som det er svært positivt arbeid. Allikevel er det et arbeid som krever at de bygger relasjoner og skaper tillit med foreldrene til barna som skal delta. Det krever også mye arbeid for å trygge foreldrene på at Nattergalen er et trygt og positivt tiltak. Når mine informanter rekrutterer barn til å delta i Nattergalen er det gjerne barn «i risiko» og barn som ikke har det skolen definerer som «organiserte fritidsaktiviteter», som blir aktuelle barn til å delta. Barn som ikke deltar i organiserte fritidsaktiviteter betegnes som barn som «ikke er integrerte» i det norske samfunnet. Dette ser ut til å være noen dominerende eller styrende forståelser i arbeidet med Nattergalen.

Til slutt i oppgaven argumenterer jeg for at det å sette etnisk bakgrunn som kriterium for deltakelse i Nattergalen er uheldig, fordi det opprettholder en tankegang om etnisitet som noe som alltid skiller mennesker vesentlig fra hverandre. Denne inndelingen kan skape misunnelse for de barna som ikke får delta i Nattergalen, og dette kan føre til fordommer mot etniske minoriteter. En annen grunn til å ikke dele inn etter etnisitet kan være at det kan bidra på å bygge broer på tvers av etniske grupper. På slutten av oppgaven kommer jeg med forslag til videre forskning.

Summary in english

In this master's thesis, I use institutional ethnography as a method for examining how the Nightingale mentor program is being worked with in selected primary schools. The program was initiated by the Stoltenberg II government, and the program is primarily aimed at students who study social work, as well as school children aged 8-12, preferably children with ethnic minority backgrounds. A total of eight universities and colleges around Norway are involved in the project, as well as several primary schools. Students will be a mentor for a child throughout a school year, and together they will do different activities. The most important data in the thesis is qualitative interviews that have been conducted with people who work in primary schools and who have a connection to the Nightingale mentor program. I interviewed two principals and three people who are environmental therapists or social teachers.

My approach has revealed slightly different findings than the previous evaluation reports (Bakketeig, Backe-Hansen, Seeberg, Solberg & Patras, 2011; Jessen, Gundersen & Hynek, 2018) of the Nightingale has presented. My main findings are that the Nightingale, over time, seems to have been integrated into the work that the contact persons I have interviewed otherwise do in the primary schools. The people who work with the Nightingale in the primary schools have gotten accustomed to the work, and it is described as very positive work. Nevertheless, it is work that requires them to build relationships and create trust with the parents of the children who will participate. It also requires a lot of effort to secure the parents that the Nightingale is a safe and positive measure. When my informants recruit children to participate in the Nightingale, it is often children «at risk» and children who do not have what the school defines as «organized leisure activities», who become relevant participants. Children who do not participate in organized leisure activities are referred to as children who are «not integrated» into Norwegian society. This seems to be some dominant or ruling relations in the work of the Nightingale.

Finally, in the thesis, I argue that setting ethnic background as a criterion for participation in the Nightingale is unfortunate, because it maintains a mindset of ethnicity as something that always separates people substantially from each other. This division can create envy for those children who are not allowed to participate in the Nightingale, and this can lead to prejudice against ethnic minorities. Another reason not to divide by ethnicity may be that it can help build bridges across ethnic groups. At the end of the assignment I come up with suggestions for further research.

Innhold

Forord.....	3
Sammendrag	4
Summary in english	5
1. Innledning	8
1.1 Introduksjon	8
1.2 Bakgrunnen for iverksetting av Nattergalen og konteksten rundt Nattergalen i dag.....	9
1.3 Forskning om etniske minoriteters utdanning og deltakelse i fritidsaktiviteter.....	10
1.4 Om Nattergalen.....	12
1.5 Evaluering av Nattergalen.....	15
1.6 Om skolenes arbeid med Nattergalen i evalueringsrapportene.....	16
1.6.1 Utvelging av barn og matching.....	18
1.6.2 Forankring til ledelse	20
1.6.3 Skolens samarbeid med foreldre.....	21
1.6.4 Barnas utbytte	22
1.7 Oppbyggingen av masteroppgaven.....	23
1.8 Oppsummering.....	23
2. Teoretisk perspektiv.....	24
2.1 Innledning	24
2.2 Hvorfor jeg har valgt å bruke forståelser og begreper fra institusjonell etnografi.....	24
2.3 Begrepene «virksomhet» og «styringsrelasjoner»	25
2.4 Begrepet «institutional capture»	26
2.5 Begrepet virksomhetskunnskap	28
2.6 Mine refleksjoner over min bruk av institusjonell etnografi	28
2.7 Min bruk av annen teori.....	29
2.8 Oppsummering.....	29
3. Metode	30
3.1 Forskningsspørsmålet mitt.....	30
3.2 Min interesse for og erfaring fra Nattergalen	30
3.3 Utvalget mitt	31
3.4 Informering og rekruttering av informanter.....	32
3.5 Intervjuing: Prosess og refleksjoner.....	32

3.6 Hvordan jeg har gjennomført analysen min.....	33
3.7 Etiske hensyn	33
3.8. Oppsummering.....	34
4. Analyse 1: Skolenes «rekrutteringsvirksomhet»	35
4.1 Rekrutteringsarbeidets organisering og omfang	35
4.2 Ulike kategorier av «rekrutteringsarbeid»	38
4.2.1 Rekruttering som informasjonsinnhenting og kategorisering.....	38
4.2.2 Rekruttering som informering/salgsarbeid	46
4.2.3 Rekruttering som tryggingsarbeid.....	48
5. Analyse 2: Skolenes rekrutteringsvirksomhet, sett i lys av Nattergalens manual og evalueringer.....	53
5.1 Positivt arbeid som gir energi	53
5.2 Rekruttering som trygging og tillitsskapende arbeid	54
5.3 Involvert ledelse.....	58
5.4 Kultursensitivitet.....	58
6. Analyse 3: Forståelser som aktiveres i skolenes «rekrutteringsvirksomhet»	63
6.1 Barn «i risiko».....	63
6.2 Barn uten «organiserte fritidsaktiviteter»	65
6.3 Barn som «ikke er integrerte».....	67
7.1 Videre forskning	72
Litteraturliste.....	74
Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt	80
Vedlegg 2: Intervjuguide	82

1. Innledning

1.1 Introduksjon

Min masteroppgave handler om mentorprosjektet Nattergalen, som startet opp i Norge i 2008, på initiativ fra Barne- og likestillingsdepartementet (BLD) (Barne- og likestillingsdepartementet, 2008). En gang i uken møtes student og barneskoleelev for å gjøre noe sammen. De skal ha det gøy, utveksle erfaringer og bygge relasjoner. Studenten studerer barnevern eller sosialfag og barnet går på barneskolen. Eleven er mellom 8-12 år, og har nesten alltid etnisk minoritetsbakgrunn. I denne masteroppgaven tar jeg utgangspunkt i skolen som barneskoleeleven går på, for å se nærmere på hvordan det jobbes med Nattergalen der. Ifølge evalueringene (Bakkteig et al., 2011; Jessen et al., 2018) av Nattergalen gjort av NOVA (Norsk institutt for oppvekst, velferd og aldring) har skolen en sentral rolle i programmet, og da særlig med tanke på utvelgelse eller rekruttering av barn.

Problemstillingen min er:

Hvordan arbeider skolen med mentorprosjektet Nattergalen og hvilke forståelsesmåter former, og reproduseres, i dette arbeidet?

Jeg skal besvare denne problemstillingen ved hjelp av metodologien institusjonell etnografi (Smith, 2005) og ved hjelp av kvalitative intervjuer fra to barneskoler. Jeg vil for det første finne ut mer om hva slags arbeid skolene faktisk gjør i forhold til Nattergalen. I denne delen av oppgaven min ønsker jeg å finne ut om det å bruke institusjonell etnografi, som er en veldig induktiv fremgangsmåte, kan få frem noe andre ting ved skolens arbeid med Nattergalen enn det de nevnte evalueringene har fått frem. Ikke minst er det interessant å vurdere mine funn opp mot det som står i manualene for Nattergalen. For det andre ønsker jeg å finne ut hvilke forståelsesmåter som «aktiveres», og dermed reproduseres, i skolens arbeid med Nattergalen. Dette er viktig fordi det muligens kan synliggjøre viktige forståelser omkring arbeidet rundt Nattergalen.

I denne innledningen skriver jeg om bakgrunnen for Nattergalen og om forskning som kan si noe om hvorvidt det er grunn til å fokusere på barn med etnisk minoritetsbakgrunn i programmet. Jeg skriver også mer om Nattergalen og om nevnte evalueringer av programmet. Jeg avslutter kapitlet med å skrive om oppgavens disposisjon.

1.2 Bakgrunnen for iverksetting av Nattergalen og konteksten rundt Nattergalen i dag

Nattergalen startet som nevnt opp i 2008 av Barne- og likestillingsdepartementet. Dette var da under regjeringen Stoltenberg II. I denne regjeringen var Arbeiderpartiet (A), Senterpartiet (Sp) og Sosialistisk venstreparti (Sv) (Regjeringen, 2005) de samarbeidende partene. I den politiske plattformen for regjeringssamarbeidet mellom disse partiene skrev regjeringen om hvordan de ville arbeide for et tolerant, flerkulturelt samfunn som var mot rasisme. Dette ville ifølge dem bidra til at alle innbyggere fikk det beste grunnlaget for å delta i samfunnet. En såkalt «aktiv integreringspolitikk» ovenfor alle innvandrere skulle sikre at innvandrere bidro med sine ressurser til arbeidslivet og samfunnet (Plattform for regjeringssamarbeidet mellom Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Senterpartiet, 2005).

For å øke den flerkulturelle kompetansen i barnevernet, ville regjeringen prøve ut en annen form for kunnskapsformidling enn tradisjonell undervisning innenfor høyere utdanning. Målet for regjeringen var å få et såkalt mer kultursensitivt barnevern. Studentene kunne gjennom Nattergalen få en flerkulturell kompetanse som de kan ta med seg videre i livet og i arbeidet sitt. Familier og barn med etnisk minoritetsbakgrunn kunne også få et positivt innblikk i hverdagen til barnevern og sosialfagsstudenter (Barne- og familiedepartementet, 2009).

Fokuset på betydningen av etniske minoriteters sysselsetting er ikke mindre i dag. Tvert om legger den siste integreringsmeldingen stor vekt på nettopp dette (Justis- og beredskapsdepartementet, 2015). Den nåværende regjeringens mål for integrering er at alle som bor i Norge skal få bruke ressursene sine og bidra til fellesskapet. Norge er ifølge denne meldingen avhengig av å få flest mulig hender til å bidra til at velferdsstatens tjenester opprettholdes på en god måte. Regjeringen ønsker å øke innvandrers deltakelse i arbeid og samfunnsliv, da disse er underrepresentert i arbeidsliv og utdanning (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015). Innvandrere er også overrepresentert i lavinntektsgruppen (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015).

I regjeringens integreringsstrategi (Kunnskapsdepartementet, 2018) vises det også til behovet for et «integreringsløft» som skal gjøre at innvandrere i større grad skal delta i arbeids- og samfunnsliv. Ifølge strategien skal det satses på utdanning fordi utdanning ses som en kilde til sosial mobilitet blant barn og unge med etnisk minoritetsbakgrunn. Såkalt «tidlig innsats» i skolen og støtteordninger som sikrer at barn og unge kan delta på aktiviteter blir også prioritert. Fundamentet for aktiv deltakelse i arbeidsliv og samfunn forstås som å bli lagt

allerede i barnehage og grunnskole, og dette ses derfor som sentrale arenaer for integrering. Regjeringen mener at tidlig innsats på disse arenaene kan bidra til at flere barn og unge vokser opp og blir selvstendige borgere som bidrar til velferdsstaten (Kunnskapsdepartementet, 2018).

I denne masteroppgaven tar jeg for meg ett av tiltakene Stoltenberg II har satt i gang og som skal være med på å bidra til økt integrering, nemlig Nattergalen. Grunnen til at Nattergalen ble satt i gang og fortsettes kan også handle om økende politisk oppmerksomhet knyttet til fritidsaktiviteter for barn og ungdom. I 2009 kom Barne- og likestillingsdepartementet med en rapport som var utredet av en ekspertgruppe. Et hovedpoeng herfra var at noen unge møter barrierer når det gjelder deltakelse i fritidsaktiviteter, dette kunne være ungdom som lever i lavinntektsfamilier, unge som har funksjonsnedsettelser og unge som har innvandrerbakgrunn. Rapporten problematiserer at ungdom står utenfor arenaer som flertallet deltar på og at dette «utenforskapet» ikke uttrykker ungdommens egne valg. Ekspertgruppen beskriver at foreldre med etnisk minoritetsbakgrunn har manglende kjennskap til den organiserte fritidsaktivetskulturen som er i Norge, og at dette er en viktig del av årsaken til de store forskjellene i deltakelse i fritidsaktiviteter for de med norsk og ikke-vestlig bakgrunn. I rapporten kommer ekspertgruppen med en rekke tiltak som skal være med på å styrke fritidsmiljøet lokalt. Det beskrives også i rapporten at ungdom med etnisk minoritetsbakgrunn har behov og rett til en meningsfull fritid som er på linje med unge med norsk og vestlig bakgrunn (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009).

Staten, kommunen og representanter fra frivillig sektor skrev i 2016 under på en avtale om felles innsats for fritidsaktivitet til alle barn, uavhengig av foreldrenes sosiale og økonomiske situasjon. Fritidserklæringen beskriver hvor viktig det er for alle barn å delta i organiserte fritidsaktiviteter med andre barn (Barne- og familiedepartementet, Kommunal- og moderniseringsdepartementet, Kulturdepartementet, Arbeids- og sosialdepartementet, Statsministerens kontor, 2016). Å møte andre gjennom frivillig aktivitet ses på som viktig for alle mennesker, så vel voksne som barn.

1.3 Forskning om etniske minoriteters utdanning og deltakelse i fritidsaktiviteter

I underkant av 400 000 barn og unge er medlemmer i barne- og ungdomsorganisasjoner. Dette varierer imidlertid med etnisk bakgrunn, og det er barn og unge med etnisk

minoritetsbakgrunn som er underrepresentert (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2018). Disse forskjellene skyldes særlig at minoritetsungdom, og spesielt jenter er underrepresentert i idrettsaktiviteter. Som nevnt, har foreldre med etnisk minoritetsbakgrunn oftere lav sosioøkonomisk status, og en konsekvens av dette er at færre av deres barn deltar i idretten (Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor, 2017).

Tall fra Statistisk sentralbyrå (SSB) viser også at 4 av 10 unge med etnisk minoritetsbakgrunn ikke fullfører videregående opplæring, og at flere gutter enn jenter faller fra (Statistisk sentralbyrå, 2018). Samtidig er andelen av barn med etnisk minoritetsbakgrunn som fullfører videregående opplæring stigende. Litt over 7 av 10 innvandrere i aldersgruppen 16-18 år deltar i videregående opplæring, og blant norskfødte med innvandrerforeldre er deltakelsen på videregående skole på lik linje med resten av befolkningen. Blant elever som ikke er født i Norge viser forskning fra SSB (Statistisk sentralbyrå, 2018) imidlertid at disse fullfører i mindre grad enn elever født i Norge.

Hvorvidt etniske minoriteter gjør det bra i det norske utdanningssystemet, syntes forskere å ha ulike meninger om. Annen forskning enn den jeg har vist til, viser at barn av etniske minoriteter gjør det bra i det norske utdanningssystemet, til tross for at foreldrene deres ofte har lav sosioøkonomisk status. Kindt (2017) skriver imidlertid at det norske utdanningssystemet antakeligvis virker litt mindre utjevnende enn det noen studier viser. Hun har gjennomført 28 dybdeintervjuer med såkalte etterkommere¹ som har begynt på utdanningsforløp som alle er prestisjefylte og lange. Hun studerer etterkommers utdanningsoppnåelse i relasjon til etnisitet og sosial klasse med vekt på foreldrenes posisjon i hjemlandet. Studien viser at etterkommere som forstår klassebakgrunnen sin som høyere enn deres sosioøkonomiske plassering i Norge skulle tilsi, opplever foreldrene sine som involvert på en måte som minner om «typisk middelklasseadferd». Kindt (2017) omtaler denne som den utdannende middelklassen. Dette kan tilsløres i analyser som bruker data som tar utgangspunkt i foreldrenes klasseposisjon i vertslandet. Når vi tar høyde for dette, vil utdanningssystemet fremstå som litt mindre «utjevnende» enn dersom vi kun tar hensyn til foreldrenes klasseposisjon i vertslandet, ifølge Kindt.

¹ Barn av innvandrere

1.4 Om Nattergalen

Nattergalen kommer opprinnelig fra Sverige. I 1997 startet Nattergalen ved Høgskolen i Malmø, Sverige og var i utgangspunktet en pilot som skulle vare i tre år, men ble i 2005 institusjonalisert. I 2018, 21 år etter at ordningen startet i Malmø, har over 2000 studenter og like mange barn deltatt. Prosjektet ble belønnet med Malmøs integrasjonspris i 2002.

I dag finnes Nattergalen på flere høyskoler/universiteter i Sverige, samt i seks europeiske land. I Malmø har de også utvidet ordningen slik at flere grupper kan delta, det være seg eldre (Nightingale Senior, 2007), entreprenører (The Nightingale Entrepreneur, 2009), unge mennesker (The Nightingale Youth, 2009) og ansatte (Nightingale Personnel, 2012).

I Norge var Nattergalen opprinnelig et treårig prøveprosjekt. BLD inviterte med seg åtte utdanningsinstitusjoner (Høgskolene i Bergen (nå HVL), Oslo (nå OsloMet), Telemark (nå USN), Østfold, Lillehammer (nå HiNN), Sør- Trøndelag (nå NTNU), Bodø (nå Nord universitet) og Universitetet i Agder som kunne søke om midler for å delta. Prosjektperioden ble utvidet til fire år og ble så evaluert av NOVA. Etter at de la frem evalueringsrapporten i 2011 besluttet BLD og gå fra prosjekt til etablert tiltak, samt overføre faglig og administrativt ansvar til Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (Bufdir). Mentorordningen er her organisert med en prosjektleder som har det øverste ansvaret for mentorordningen. Alle skolene er fremdeles med i dag, bortsett fra Høgskolen i Bergen. Universitetet i Stavanger (UiS) har blitt med i prosjektet så det er i 2019 fremdeles åtte utdanningsinstitusjoner som deltar. I alt 838 barn og studenter har deltatt i mentorordningen fra 2012 til 2017 (Jessen et al., 2018).

Nattergalen har en manual som skal følges og som er lik for alle. Denne er den samme som ble benyttet ved oppstart i 2008. Internasjonal forskning mener det er avgjørende at man har denne manualen for at ordningen skal fungere optimalt. Denne har gjort det slik at praksisen til en viss grad er likeartet på lærestedene, men har samtidig gjort det mulig med lokale tilpasninger (Jessen et al., 2018). Manualen inneholder retningslinjer for skolens deltakelse, informasjon om oppgavefordeling mellom skole og koordinator, samt informasjon til foreldre. Fremgangsmåten for rekruttering av barn og hvilke barn som skal prioriteres er det også skrevet om (Manual for Nattergalen, 2008-2009). Denne manualen kommer jeg mer tilbake til senere i oppgaven.

Hovedmålsettingene med Nattergalen er todelte og retter seg både mot barna og studentene:

1) Å styrke kultursensitivitet og flerkulturell kompetanse i barnevernet gjennom å gi studentene bedre kunnskap om og kompetanse på barn, unge med minoritetsbakgrunn og deres familie.

2) Å bidra til at flere barn og unge med minoritetsbakgrunn får bedre ferdigheter i norsk, økt skolemotivasjon, styrket selvfølelse og flere mestringsopplevelser.

Den langsiktige målsettingen er å bidra til at flere barn og unge med minoritetsbakgrunn fullfører videregående opplæring og får muligheten til å gjennomføre høyere utdanning (Jessen et al., 2018, s. 22).

Målene skal nås ved å gi barn med etnisk minoritetsbakgrunn gode rollemodeller og forbilder slik det er beskrevet i manualen. For studenten sin del så kan en som mentor i Nattergalen få erfaring med andre kulturer gjennom kontakten de etablerer med innvandrerfamilier og i en-til-en relasjon med barnet. De kan få trening i å kommunisere med barn og få bedre innsikt i hverdagen til barn og familier med etnisk minoritetsbakgrunn gjennom å være mentor. Denne kompetansen kan de som nevnt ta med seg inn i arbeidslivet; i jobben de gjør etter endt utdanning.

Ved de fleste universiteter og høyskoler er det frivillig å delta i Nattergalen, men noen skoler har det som en del av obligatorisk praksis. Tilbudet om å delta i ordningen som mentor gis primært til førsteårsstudenter som studerer barneverns- og sosialfaglig utdanning. Studentene må imidlertid uansett søke om å få lov til å delta i ordningen. Om de ønsker å delta skriver de en søknad til prosjektkoordinator ved universitetet eller høyskolen de går på og blir intervjuet og vurdert. De må også levere en politiattest. Deretter blir de matchet med mentorbarn i samarbeid med involverte barneskoler. Det er et mål med Nattergalen å rekruttere flest mulig studenter med etnisk minoritetsbakgrunn (Jessen et al., 2018). Grunnen til dette er en tro på at det vil inspirere mentorbarn til å ta utdanning, og at barna kan se at andre etniske minoriteter klarer seg bra i samfunnet:

Barn som føler seg usikre eller annerledes som minoritet og innvandrere trenger voksne rollemodeller og studenter med krysskulturell bakgrunn som de kan identifisere seg med, og som kan gi dem bekræftelse på at de som minoritets elever kan klare seg bra i det norske samfunnet og lykkes med sine mål (Jessen et al., 2018, s. 55).

Nattergal-prosjektet strekker seg over syv måneder, fra oppstart i oktober til avslutning i april/mai. Tiden som mentor og barn har sammen er det faste rammer rundt. Mentoren skal være sammen med mentorbarnet sitt 2-3 timer per uke, og skal ta initiativ til ulike aktiviteter alene med mentorbarnet sitt, men også sammen med andre mentorer og mentorbarn. Mentoren og barnet skal sammen ta del i aktiviteter som er morsomme, spennende og som utvider horisonten ved at de for eksempel blir mer kjent i nærområdet. Aktivitetene som gjøres skal stort sett være hverdagslige, med lave kostnader, som for eksempel å bake, spille spill, prate, gå tur, gå på kino eller dra på teater. Det koster ingenting for barnet å delta, men noen kostnader til buss eller kino må foreldre betale. Om studenten blir avlønnet eller får et studiestipend for å delta, varierer mellom lærestedene. Hos noen studiesteder gis det ingen kompensasjon (Jessen et al., 2018). Mentoren skal ifølge plandokumentene gi et innblikk i livet som student, og barna skal som nevnt få se viktigheten av skolegang og bli inspirert til å selv studere en dag. Det trekkes også frem viktigheten at barna får et positivt møte med barnevern- og sosialfagsstudenter, slik at flere unge med etnisk minoritetsbakgrunn velger disse studiene senere (Manual for Nattergalen, 2008-2009).

Koordinator ved universitet/høyskole skal, sammen med kontaktperson på barneskolen, prioritere de barna som de mener vil ha størst utbytte av å ha en mentor. Kontaktpersonen på barneskolen har i oppgave å lage en prioriteringsliste over alle barn som har søkt. Formålet med denne listen er å avgjøre hvilke barn/foreldre som inviteres til informasjonsmøte. Denne listen skal også hjelpe koordinator med å matche mentor og mentorbarn. Det er flere kriterier for hvilke barn som bør prioriteres, og noen av de som er beskrevet i manualen er barn med sosiale, språklige eller andre integreringsbehov, barn med mange søsken som har behov for mer tid med en voksen og barn som trenger en mannlig/kvinnelig rollemodell. Det er som sagt barn med etnisk minoritetsbakgrunn som skal prioriteres, men det er også muligheter for at etniske majoriteter kan delta:

Som hovedregel skal minst 50 prosent av barna ha minoritetsbakgrunn. Dersom det av ulike grunner må gjøres andre valg, kan direktoratet (jf. notat 2014) godkjenne at lærestedene i perioder også inkluderer norske barn i ordningen. Lengden på overgangsperioden skal avtales mellom hvert lærested og Bufdir (Jessen et al., 2018, s. 14).

Det er ikke presisert i manualen for Nattergalen (Manual for Nattergalen, 2008-2009) hva som legges i begrepet «etnisk minoritetsbakgrunn». Selv velger jeg å bruke denne betegnelsen for personer som har to utenlandskfødte foreldre, uavhengig av land, slik sosiolog Kristinn Hegna (2010) gjør.

Videre om prioriteringer i manualen er det beskrevet at barn og familier med store vanskeligheter ikke bør prioriteres, da kontakten kan være vanskelig å opprettholde gjennom et skoleår (Manual for Nattergalen, 2008-2009). I oppfølgingsrapporten begrunnes dette også med at studentene ofte har lite erfaring fra arbeidslivet, og at mentorordningen ikke skal overta hjelpeapparatets ansvar (Jessen et al., 2018).

1.5 Evaluering av Nattergalen

Norsk Institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) fikk i 2009 et oppdrag av Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet å gjennomføre en evaluering av Nattergalen. Siden Nattergalen på den tiden var en prøveordning, ønsket departementet en evaluering av studentenes og barnas utbytte ved å delta i ordningen, samt en evaluering av organiseringen av mentorordningen og lærestedenes gjennomføring. Denne evalueringen ble brukt i departementets vurderingsgrunnlag for å videreføre ordningen på de ulike lærestedene. Hovedkonklusjonen var at både barn og mentorer hadde et positivt utbytte ved å delta, og prosjektet ble det en fast ordning. Denne rapporten la NOVA frem i 2011, fem år etter at Nattergalen startet (Bakketeig et al., 2011).

Ti år etter prosjektets oppstart, i 2018, gjennomførte NOVA en oppfølgingsevaluering av Nattergalen. Den handlet om hvordan mentorordningen er organisert og fungerer, samt hvilke endringer som hadde blitt gjort siden forrige evaluering i 2011, og om hvorvidt de meldte behovene for endring har blitt implementert. Datamaterialet fra rapporten er hentet inn i 2017, og består av dokumenter i form av årsrapporter fra alle læresteder som de siste fem årene har deltatt i ordningen, referater fra nettverkssamlinger, kvalitative intervjuer med koordinatorene og ledelsen ved hvert av lærestedene og kontaktpersoner ved et utvalg barneskoler, samt kvantitative surveydata fra mentorene. Sentralt i rapporten er de involverte aktørenes vurderinger av ordningen, samarbeidet mellom disse og mentorenes læringsutbytte (Jessen et al., 2018).

I tillegg til de nevnte evalueringene av Nattergalen (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) er det også publisert vitenskapelige artikler fra mentorenes ståsted som beskriver deres utbytte og erfaringer fra mentorrollen (Ask, 2016; Tveraabak, 2016; Ørmen og Simensen, 2016).

1.6 Om skolenes arbeid med Nattergalen i evalueringsrapportene

Den viktigste forskningen på feltet jeg skriver om ligger i disse evalueringsrapportene som er gjennomført om Nattergalen (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018). Rapportene viser at Nattergalen er avhengig av at skolene medvirker til programmet, spesielt med tanke på å rekruttere barna som skal være med. I begge evalueringsrapportene kommer det frem at samarbeidet med skolene fungerer bra, men at det er få som har et forpliktende samarbeid og som har mulighet til å få kompensert arbeidet som gjøres av kontaktlærerne. Selv om noen har mentorordningen som en integrert del i stillingen, så vurderes det likevel som utilstrekkelig for å kompensere for tidsbruken.

Det kommer frem i begge evalueringene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) at det er svært ulikt hvordan de ulike skolene arbeider med Nattergalen i praksis. Hvor mye arbeid de ulike skolene legger ned i prosjektet er svært variabelt. Flere skoler melder også om at arbeidsmengden er for stor, og at lærestedet har for høye forventninger til barneskolens innsats. På barneskolen er kontaktpersonenes innsats og deltakelse frivillig, noe som gjør at ordningen er avhengig av personlig engasjement, interesse og forpliktelse.

Evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) viser at dette blir sett på som en forutsetning for at prosjektet skal fungere. I oppfølgingsevalueringen (Jessen et al., 2018) står det at inntrykket er at enkelte skoler har blitt tildelt et større ansvar for rekruttering og intervjuing av barna over tid:

God rekruttering er en viktig forutsetning for at ordningen skal kunne fortsette.

Betegnelsen «ildsjel» går igjen i flere intervjuer, og blir brukt som en karakteristikk av engasjerte og utholdende lærere og kontaktpersoner som påtar seg oppgaver i tillegg til de ordinære, som følger med deres stilling. En grunn det pekes på for hvorfor de «holder ut», er at de ser nytten av mentorordningen (Jessen et al., 2018, s. 70).

I studieåret 2016/2017 var det 21 barneskoler som deltok i Nattergalen. Antall barneskoler som har vært med har variert fra en til syv skoler per studieår. Mange av barneskolene har

som nevnt vært med siden starten av prosjektet og andre har kommet til eller avsluttet samarbeidet underveis. Dette er på grunn av at universitetene og høyskolene er avhengige av å rekruttere nok mentorer, og dette har vært noe ustabil. Fem av de 21 barneskolene som var med skoleåret 2016/2017 var mottaksskoler for barn med innvandrerbakgrunn, noe som innebærer at elevene kan bli overført til andre skoler når de behersker tilstrekkelig norsk. Noen læresteder ønsker ikke at mottaksskoler skal delta, siden det også er en forutsetning at barna snakker norsk for å kunne delta i prosjektet (Jessen et al., 2018).

Koordinator ved universitet/høgskole skal, som skrevet tidligere, ifølge manualen samarbeide med kontaktperson på barneskolen for å informere barn og foreldre om tilbudet og motivere barn i målgruppen til å søke om mentor. Barneskolens oppgave er å informere foreldre og barn gjennom foreldremøter, undervisning og konferansetimer. Det er koordinator ved universitet/høgskole som i samarbeid med barneskolen som har ansvaret for prioriteringen av barn som har søkt om å delta (Manual for Nattergalen, 2008-2009). Videre i manualen står det at god informasjon om ordningen til foreldre er svært viktig. Universitet eller høyskole skal stå for distribusjon av informasjonsmateriell om Nattergalen, søknadsskjemaer, brev og lignende på de respektive skolene (Manual for Nattergalen, 2008-2009). Det er forskjell fra skole til skole i hvor stor grad manualen følges, både når det gjelder lærestedenes innsats og bistand til rekruttering av barn, informasjon til foreldre, og også hvor mye koordinator ved lærestedet er involvert i informasjonsarbeid (Jessen et al., 2018).

I evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) om Nattergalen står det at informasjonen til foreldre ofte gis muntlig på foreldremøter, og ved at det deles ut brosjyrer til barn og foreldre som kan være aktuelle for deltakelse. I den siste evalueringsrapporten står det at inntrykket er at flere barneskoler har problemer med å videreformidle denne informasjonen til foreldre (Jessen et al., 2018). Informasjonsmaterialet er på flere språk, men det brukes oftest brosjyrer på norsk. Mange av foreldrene til aktuelle barn har dårlige norskkunnskaper, og har derfor også vanskelig for å forstå innholdet. Barneskolene må ofte få tospråklige lærere for å informere dem om Nattergalen og hva det innebærer, sier rapporten. Disse brosjyrene er omfattende og inneholder mye tekstlig informasjon, noe som kan gjøre at det blir vanskelig å forstå alt. Mottaksskoler og skoler med mange internasjonale elever har dog større tilgang til tospråklige lærere som kan bidra til å forenkle dette informasjonsarbeidet. Noen læresteder og barneskoler reiser på hjemmebesøk til elevene som skolen mener har behov for en mentor. Flere av koordinatorene deltar aktivt i rekrutteringsarbeidet for å lette arbeidet til barneskolen.

Enkelte læresteder opplyser at de har opplevd vanskeligheter med rekruttering på grunn av skepsis fra foreldre, dels fordi studentene forbindes med barnevernet og fordi noen foreldre er mistenksomme:

Samarbeidet er imidlertid ikke knirkefritt, og noen familier er vanskeligere å samarbeide med enn andre. Både koordinatorene og kontaktpersoner ved barneskolene har erfart at foreldre med minoritetsbakgrunn er negativt innstilt når de hører at studentene går på barnevernsstudie, og at det av den grunn er vanskelig å overtale dem til å la barna deres være med i ordningen (Jessen et al., 2018, s. 70).

I den siste evalueringen er hovedinntrykket at informasjons- og rekrutteringsarbeidet kan være tidkrevende for personene som arbeider «frivillig» med Nattergalen i barneskolen (Jessen et al., 2018). Enkelte kontaktpersoner ved barneskolene gir uttrykk for at koordinator legger for mye av ansvaret for å informere og rekruttere over på dem. Dette arbeidet krever mye tid og ressurser og forventningene kan oppleves som høye. I Nattergalens oppfølgingsrapport står det at det virker som om flere av oppgavene som ifølge manualen kunne vært delt mellom barneskole og lærested, faller på kontaktpersonen ved barneskolen. Dette ses på som et sårbart område hvor lærestedet bør gå inn med mer ressurser (Jessen et al., 2018).

1.6.1 Utvelging av barn og matching

I evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) står det at barneskolens innsats knyttet til Nattergalen varierer gjennom året, og det er særlig i startfasen og slutfasen at de har størst arbeidsmengde knyttet til ordningen. Rekrutteringen av barn er noe forskjellig fra skole til skole. Noen universiteter og høyskoler er mer involvert enn andre i denne prosessen, og noen har overlatt dette arbeidet helt til barneskolen. Dette begrunnes med at de har lang erfaring med prosjektet og har god kompetanse. De kjenner også de fleste barna og kan gjøre seg opp en mening om hvem de tenker er aktuelle. Barneskolen, i samarbeid med koordinator ved lærestedet, skal ifølge manualen prioritere de barna som vil ha størst utbytte av å ha en mentor. Kontaktpersonen ved skolen har som nevnt tidligere i oppgave å lage en prioriteringsliste over alle barna som har søkt. Formålet med denne listen er å avgjøre hvilke barn og foreldre som blir invitert til informasjonsmøte ved skolen som skjer i september. Koordinator ved universitet/høyskole har ansvaret for å intervjuere studenter som søker om å bli

mentor, og denne listen skal også være et hjelpemiddel i å matche mentor og mentorbarn. Dette gjøres utfra bakgrunn, interesser, ønsker og likheter/ ulikheter (Manual for Nattergalen, 2008-2009). Den siste evalueringen (Jessen et al., 2018) sier at barneskolene ofte er involvert i denne prosessen, og det skjer ved at barneskolen kommer med forslag og ønsker om hva som kan passe barnets behov. Noen skoler lar studentene og barna møte hverandre før de matches, slik at de kan «finne» hverandre på egenhånd.

I den siste evalueringsrapporten (Jessen et al., 2018) beskrives det at Nattergalen har blitt forsøkt utvidet til flere målgrupper. Det ble blant annet i 2012 i en videregående skole i Lillehammer inngått et samarbeidsprosjekt for å forebygge drop-out blant elever med etnisk minoritetsbakgrunn. Dette var det flere utfordringer rundt, blant annet fordi de fleste elevene hadde manglende norskkunnskaper. Det har også blitt opprettet en mentorordning for enslige mindreårige i samarbeid med Røde kors i Bodø og en mentorordning for jenter i Kristiansand i samarbeid med en mottaksskole. Prosjektet har også blitt forsøkt utvidet til andre studieretninger, men da var erfaringen at pensum som ble brukt ikke var relevant for utdanningen (Jessen et al., 2018). Forfatterne av rapporten skriver at:

Disse forsøkene og ønskene har av ulike grunner strandet. En grunn er at mange studenter krever mange barn, og antallet barn med innvandrerbakgrunn er ikke ubegrenset de fleste steder. Slik ordningen fungerer i dag, har den også innebygd visse begrensninger (folk og penger) med hensyn til for hvor mange mentorer som koordinatorene klarer å gi opplæring og veiledning (Jessen et al., 2018, s. 102).

Blant mentorbarna som deltok i Nattergalen studieåret 2016/2017 var det 134 av 146 barn som hadde etnisk minoritetsbakgrunn. Der barna ikke hadde etnisk minoritetsbakgrunn begrunnes dette med at det var flere studenter enn det var barn (Jessen et al., 2018). Fordi studentene skal få styrket kultursensitivitet gjennom Nattergalen, ble det i oppfølgingsrapporten (Jessen et al., 2018) anbefalt at målgruppen fremdeles bør være barn med etnisk minoritetsbakgrunn:

Behovet for å styrke kultursensiviteten i barnevernet taler for at barn med minoritetsbakgrunn fortsatt bør være en sentral målgruppe for Nattergalen (Jessen et al., 2018, s. 104).

1.6.2 Forankring til ledelse

Nattergalen er, som skrevet tidligere, avhengig av at barneskolene medvirker for at ordningen skal fungere optimalt. Det innebærer at de som arbeider med Nattergalen setter av tid til å arbeide med det, noe de gjerne ikke har (Jessen et al., 2018). I den første evalueringsrapporten av Nattergalen kommer det frem at de ulike barneskolene hadde en svak organisatorisk forankring (Bakketeig et al., 2011). Der kom det frem at Nattergalen ikke hadde den samme forankringen i barneskolene som i universitetene og høyskolene, da de ikke opplevde å være forpliktet til å arbeide med det, siden det verken var satt av tid eller penger. Denne evalueringen hevdet at barneskolens posisjon var sårbar og utydelig. Den siste evalueringen av Nattergalen viser at det fremdeles er slik at rammene fører til en skjevfordeling av ansvar mellom universitet/høyskole og aktuelle barneskoler:

I 2011 kom det signaler om nødvendigheten av bredere departemental forankring med involvering fra Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet, for i større grad å forplikte skolene til aktiv deltakelse og få klarere rammer å arbeide med Nattergalen (Bakketeig m.fl. 2011). Dette har ikke skjedd, og fortsatt er det slik at de politiske, økonomiske og administrative rammene fører til skjevfordeling av ansvar mellom høyskoler/universitet og barneskoler (Jessen et al., 2018, s. 68).

Det at menneskene som arbeider med Nattergalen er frivillige, ble rapportert som et stort problem i den første evalueringsrapporten (Bakketeig et al., 2011), ettersom disse personene har en nøkkelrolle i prosjektet. I 2017 er det fremdeles få barneskoler som har et forpliktende samarbeid med universitet/høyskole om Nattergalen. Den siste evalueringsrapporten beskriver Nattergalen som at det fremdeles er sårbart, ettersom de som arbeider med Nattergalen i barneskolen gjør dette frivillig og at lærestedene er avhengige av et stort engasjement fra disse personene (Jessen et al., 2018).

I evalueringsrapporten fra 2018 står det at samarbeidet fungerer best der prosjektet har vart lengst:

Der samarbeidet fungerer best synes å være der det har vart lengst, noe som synes å skyldes godt forankringsarbeid i form av møter, informasjon, og samtaler mellom lærestedene og barneskolene. Dette er særlig viktig fordi mye av arbeidet og ansvaret overlates til barneskolene (Jessen et al., 2018, s. 73).

Noen av barneskolene oppgir at de ønsker en tettere oppfølging med universitet/høyskole, og at det kan være tungt å opprettholde entusiasmen uten slik oppfølging. Flere ved barneskolene oppgir også at det er liten kontakt med mentorene gjennom året, noe som også kan bidra til å true den samme entusiasmen. De ønsker mer informasjon om hva mentor og mentorbarn gjør sammen og refleksjoner rundt dette (Jessen et al., 2018). På den andre siden opplyser koordinatorene ved universitet/høyskole at det er de som blir kontaktet av studentene, dersom det skulle være noe. Det at barneskolene ønsker seg mer informasjon om hva mentorene og barna gjør når de er sammen kan være for at de føler seg ansvarlige, både ovenfor barna og familiene (Jessen et al., 2018).

1.6.3 Skolens samarbeid med foreldre

Nattergalen har ifølge Jessen med flere etter hvert opparbeidet seg et positivt rykte ved skolene, slik det beskrives i sitatet nedenfor:

I følge våre informanter ved barneskolene, har Nattergalen et positivt rykte på skolene som deltar, og er de seneste årene blitt en ettertraktet ordning blant både barn og foreldre (Jessen et al., 2018, s. 70).

Evalueringsrapporten fra 2018 viser til at Nattergalen er forankret i barneskolen. Mange av skolene har vært med i mange år, og samarbeidet med foreldre ser ut til å fungere best der hvor ordningen har vært lengst:

Når vi sammenligner svarene fra skoler som har vært med i ordningen i kort tid, med de som er mer erfarne, er inntrykket at samarbeidet med foreldrene fungerer bedre desto lengre skolene har vært med i ordningen (Jessen et al., 2018, s. 70).

Ifølge den siste evalueringsrapporten (Jessen et al., 2018) går ikke samarbeidet skolene har med foreldrene alltid på skinner og noen foreldre er det mer vanskelig å samarbeide med enn andre. Foreldre med etnisk minoritetsbakgrunn er ifølge rapporten ofte skeptiske til at det er studenter fra barnevernsutdanning som er mentorer, og det kan derfor være vanskelig å overtale dem til å la barna bli med i ordningen. Involverte fra skolens side unngår dermed ofte å nevne at det er studenter fra barnevernsstudiet som er mentorer når de skal informere foreldre om Nattergalen, og sier heller at de tar sosialfag. En annen utfordring som kommer

frem i den siste evalueringsrapporten er at noen minoritetsfamilier ikke lar barna gå ut av huset på ettermiddagene, dette gjelder da spesielt jenter. Barneskolen gjør da en stor innsats for å overtale foreldrene til å la barna sine være med.

I den første evalueringen av Nattergalen (Bakketeig et al., 2011) kom det frem at flere læresteder opplevde frafall av barneskoler fordi foreldrene var skeptiske til ordningen. Flere av barneskolene har jobbet bevisst med å endre negative holdninger og skepsis blant foreldre i målgruppen. Det sies dog i evalueringsrapporten at inntrykket er at Nattergalen nå er et ettertraktet tilbud både blant barn og foreldre, og at det er mindre skepsis og større aksept:

Inntrykket er at det flere steder har vært en endring fra å møte Nattergalen med skepsis, og for noen frykt for stigmatisering, til å bli et ettertraktet tiltak for barn og foreldre. Utviklingen kan tolkes som en positiv tendens i retning av større aksept for ordningen siden forrige evaluering, noe som viser hvor viktig det er å gi slike prosjekter tid til å utvikle seg, og til å få fotfeste i brukergrupper (Jessen et al., 2018, s. 72).

1.6.4 Barnas utbytte

Nattergalen betegnes i den siste evalueringsrapporten (Jessen et al., 2018) som et positivt integreringstiltak både for barn og foreldre. Det vektlegges fra kontaktpersonene i barneskolene at det spesielt er positivt for de barna uten andre aktivitetstilbud på fritiden. Det at barna får praktisert norsk på fritiden er også med på å fremme den språklige utviklingen, sies det, men det er dog vanskelig å vite i hvilken grad deltakelsen i Nattergalen bidrar til å fremme denne. De får også nye opplevelser som de kanskje ellers ikke ville fått og blir kjent med norsk kultur, sies det. En av informantene til oppfølgingsundersøkelsen forteller at også språket utvikles:

De utvikler språket, de blir kjent med nærmiljøet og byen på en annen måte, de blir glad i sin mentor. I etterkant forteller ungene om hva de har opplevd med sin fadder, skriver historier. De lærer seg mange nye ord og begreper (Jessen et al., 2018, s. 72).

Skolene forteller om gode tilbakemeldinger fra foreldre, som er svært takknemlige for at barna får være med i Nattergalen. Det er ikke gjennomført noen intervjuer med barna eller

foreldre som har deltatt i ordningen, men barneskolene har inntrykket av at Nattergalen har en positiv effekt (Jessen et al., 2018).

1.7 Oppbyggingen av masteroppgaven

Denne masteroppgaven har syv kapitler. I kapittel to presenterer jeg og diskuterer de delene av den sosiologiske metodologien institusjonell etnografi som er mest relevant for denne oppgaven. I kapittel tre beskriver og diskuterer jeg hvordan jeg har gått frem i arbeidet med denne masteroppgaven. Fjerde, femte og sjette kapittel utgjør analysekapitlene mine. I det siste kapitlet oppsummerer jeg og konkluderer arbeidet med denne oppgaven.

1.8 Oppsummering

I dette innledningskapitlet har jeg presentert Nattergalen, og om hva som er bakgrunnen for at Nattergalen ble satt i gang, samt konteksten rundt Nattergalen i dag. Jeg har vist at fokuset på integrering er et hett tema politisk og hvordan Nattergalen er ment å skulle bidra positivt på dette området. Jeg skriver også om at etniske minoriteter er underrepresentert i organiserte fritidsaktiviteter, og at Nattergalen skal bidra til å integrere barn bedre. Jeg viser også til ulik forskning om etniske minoriteter i utdanning. Til slutt har jeg beskrevet det jeg mener er de viktigste funnene fra evalueringsrapportene, (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) om da spesielt det arbeidet som barneskolen gjør i forbindelse med Nattergalen.

2. Teoretisk perspektiv

2.1 Innledning

I denne oppgaven bruker jeg forståelser og begreper fra institusjonell etnografi, en sosiologisk fremgangsmåte som opprinnelig ble utviklet av den kanadiske sosiologen Dorothy E. Smith. Institusjonell etnografi er «a method of inquiry», eller en «utforskningsmetodologi», som Karin Widerberg har oversatt den til. Widerberg mener det er en metodologi som er tett og eksplisitt knyttet til sine ontologiske og epistemologiske røtter (Widerberg, 2015). Fremgangsmåten bygger på sosiologisk kunnskap, samtidig som den er et alternativ til det Smith kaller mainstream/etablert sosiologi. Smith sitt alternativ til konvensjonell sosiologi er en sosiologisk fremgangsmåte, men institusjonell etnografi kan ikke sies å være en egen metode. Ved å bruke et sammenfattet sett med begreper, skal disse bidra til å orientere det blikket som forskeren har (Widerberg, 2015).

I dette kapitlet vil jeg forklare hvorfor jeg bruker forståelser og begreper fra institusjonell etnografi i oppgaven min. Jeg definerer også de begrepene jeg bruker. Til slutt forklarer jeg også hvordan jeg har brukt annen teori.

2.2 Hvorfor jeg har valgt å bruke forståelser og begreper fra institusjonell etnografi

I min masteroppgave har jeg valgt å bruke institusjonell etnografi som metode for utforske arbeidet som gjøres i skolen når det kommer til Nattergalen. Jeg valgte denne fremgangsmåten fordi jeg ønsket å være minst mulig farget av teori, men heller være åpen for den erfaringen som kom frem i mine intervjuer. Jeg ønsket med andre ord å lære noe nytt. Smith fraråder samfunnsforskere å starte forskning i teoretiske eller institusjonelle begreper (1987, 1999, 2005). Ifølge henne «fanger» slike begreper ofte forskerens blikk og forståelse og tilslører informantens erfaringer mer enn de synliggjør dem. Det er derfor en heller skal starte kunnskapsproduksjonen i menneskers praksis i sine hverdager.

Jeg startet altså ut med en utforskning av skolens «rekrutteringsarbeid» eller «utvelgelsesarbeid» i forbindelse med Nattergalen. Ved å bruke institusjonell etnografi som metode, er det mulig at det har kommet frem annen data enn det som har kommet frem i de nevnte evalueringsrapportene. I mine informanters erfaringer fant jeg imidlertid også spor av flere såkalte styringsrelasjoner som jeg har reflektert rundt i det siste analysekapitlet. Med andre ord har jeg identifisert forståelser som ble «aktivert» av informantene mine, og det er

disse jeg har reflektert over i det siste analysekapitlet. I en fullskala institusjonell etnografi ville forskeren utforsket disse forståelsene videre, men det har ikke jeg hatt mulighet til i denne oppgaven.

Personlig har jeg selv erfaring fra Nattergalen og jeg tror derfor at mitt valg om å bruke institusjonell etnografi er positivt. Jeg hadde fra før av god innsikt i hvordan arbeidet med Nattergalen foregår og hadde også innsikt i rekrutteringsarbeidet/utvelgelsesarbeid som gjøres på barneskolene. Ved å bruke institusjonell etnografi måtte jeg prøve å legge disse erfaringene, forforståelsene og tankene om hvordan dette arbeidet gjøres til side, og fokusere på den informasjonen som informantene mine fortalte. Jeg tror derfor at mitt valg av fremgangsmåte er positiv, fordi den kan bidra til å fremskaffe ny informasjon, informasjon som i mine grader påvirket av mine egne erfaringer, teorier og foreliggende forskning om Nattergalen.

Jeg kunne kjenne meg igjen i mange av temaene som ble belyst i evalueringsrapportene som er gjennomført av Nattergalen. Da jeg leste evalueringsrapportene var det mange honnørord der som kunne bidratt til å styre blikket mitt i en viss retning, som for eksempel ordet «kultursensitivitet». Som skrevet ovenfor er det ifølge Smith (2005) ofte slik at ulike begreper «fanger» forskerens blikk. Allikevel er det slik at vi aldri kan kvitte oss helt med oppfatninger vi har, men institusjonell etnografi kan hjelpe forskeren til å kvitte seg med *mer* av slike oppfatninger. Ved å ta i bruk institusjonell etnografi fikk jeg dermed muligheten til å gå inn i arbeidet ved å være mindre preget av tidligere etablerte teorier eller begreper enn det jeg ellers ville vært. Dersom jeg ikke hadde brukt institusjonell etnografi, er det ikke sikkert at de forståelsene som jeg har fått frem hadde kommet til syne. Det er også mulig at jeg bare hadde godtatt det informantene fortalte, uten å reflektere noe mer rundt hva de mente med den informasjonen som de kom med. Mer om mine erfaringer fra Nattergalen kommer jeg tilbake til i neste kapittel om metode.

2.3 Begrepene «virksomhet» og «styringsrelasjoner»

Forskningen som en samfunnsforsker gjør bør ifølge Smith starte i praksis eller i det hun kaller «virksomhet». Med begrepet virksomhet mener Smith intensjonelt «arbeid» og dette arbeidet kan være både fysisk, mentalt og emosjonelt. Den virksomheten som mennesker gjør er i tillegg eksplisitt eller implisitt «sosialt koordinert». Det vil da si at det som folk gjør,

tenker og føler alltid er koordinert med det noen andre gjør, tenker og føler. Mennesker er ikke alltid fullt ut bevisste på hvordan eller at dette skjer (Campbell og Gregor, 2004).

Med begrepet «lokale relasjoner» mener Smith relasjoner mellom mennesker som samhandler direkte med hverandre. Det fremste koordineringsverktøyet disse har og som er til rådighet når de skal samhandle, er språket. Når handlingene til mennesker også skal koordineres på tvers av tid og rom, for eksempel i det «funksjonelle komplekset»² som informantene mine inngår i, så behøver de å ta i bruk andre koordineringsmetoder enn bare språk. Da brukes diskurser, men også materielle tekster. Relasjoner hvor det foregår styring på tvers av tid og rom kaller Smith (2005) «translokale relasjoner» eller «styringsrelasjoner». Smith har utviklet dette begrepet som et alternativ til systembegrepet. Det endelige forskningsspørsmålet med institusjonell etnografi er å synliggjøre den formende effekten slike relasjoner har på folks hverdagsliv.

Karin Widerberg (2015) sier dette om institusjonell etnografi:

Det dreier seg med andre ord ikke bare om etnografi, men om en type etnografi som har til hensikt å synliggjøre hva institusjonelle ordninger får til å skje i folks hverdag (Widerberg, 2015, s. 18)

2.4 Begrepet «institutional capture»

Den rollen som materielle tekster har når en skal studere styringsrelasjoner er svært betydningsfull for forskeren. Styringsens utøvelse innebærer en representasjon av våre oppfatninger av virkelighet i standardiserte og objektiverte former for kunnskap; altså gjennom tekst, forstått som kopierbart materiale (dette inkluderer film, nettsider, med mer) (Widerberg, 2015). Styring innebærer da at verden vi lever i blir oversatt til tekst, som deretter blir gjort til arena for handling. All virksomhet har sine tekster som på forskjellige måter former denne ut fra et styringsperspektiv. Noe av denne virksomheten fanges opp i «institutional captures», eller «institusjonelle forståelser», som Widerberg (2015) har oversatt det til. Tekster kan forstås som en bro mellom det lokale og det translokale når en gjør

² Et funksjonelt kompleks er et *virksomhetsområde* hvor flere institusjoner spiller en rolle for det som skjer, som for eksempel integrering (Smith 2005).

institusjonell etnografi. Tekstene kan også forstås som uttrykk for det språket som koordinerer handlingene våre på tvers av tid og rom. Smith skriver dette om tekster:

The complementary organization of work that the researcher can assemble from the work knowledge that people provide remains no more than a particular work organization in a particular site unless and until we can find the institutional dimension of its organization. And that means finding the texts that coordinate the work done by different people (Smith, 2005, s. 166).

De institusjonelle forståelsene og språket dette snakkes i kan by på utfordringer i intervjuene for forskeren. Menneskene som er i virksomhetene snakker innenfor sin egne diskurser om hvordan ting er, og hvis forskeren også kjenner til disse er det lett for at dette blir mange selvsagte «institusjonelle forståelser» i intervjuet. Det blir som at samtalen «fanges» i en institusjonell styringsdiskurs. Den erfaringen som mennesker har forsvinner da ut av syne ved at de beskriver sin egen virksomhet i institusjonens termer og derfor begrenser denne ved å utelukke det som ikke passer inn i institusjonens diskurs, begreper og kategorier (Magnussen, Lund og Wallevik, 2018). Forskeren legger gjerne ikke merke til dette før han eller hun transkriberer intervjuet, og dermed oppdager at informantens snakker i institusjonelle termer som deskriptivt er tomme (Smith, 2005). Dette ble en utfordring i mine intervjuer; at jeg ikke utfordret mine informanter til å spesifisere noe omkring hva de mente når de snakket om for eksempel «integrering». Det institusjonelle språket det ble snakket i, trengte ingen nærmere forklaring der og da, opplevde jeg. Dette ble jeg dog ikke oppmerksom på før i analysen. I den siste delen av analysen beskriver jeg dette nærmere.

Rua beskriver utfordringen med institusjonelle forståelser slik:

Det paradoksale problemet som må løses, er at språket under intervjuet på en og samme tid både er en formidler av erfaring, og noe som kan stå i veien for å fange erfaringen. (...) Erfaringer som ikke er diskursivt anerkjent blir borte for den som undersøker dem nettopp gjennom språket (i for eksempel intervjuer) (Rua, 2009, s. 12)

2.5 Begrepet virksomhetskunnskap

Formålet med mine intervjuer har vært å produsere «virksomhetskunnskap». Mine intervjuer ble gjort med mål å gripe tak i det de ansatte på barneskolen «vet om og det de gjør» i arbeidet sitt med Nattergalen, og hvordan dette eksplisitt eller implisitt er «sosialt koordinert» med de ulike styringsdokumentene. Det datamaterialet man får ved å gå frem på denne måten kaller Smith «work knowlegde» (Smith, 2005), eller «virksomhetskunnskap», oversatt til norsk.

Når forskeren skal produsere «virksomhetskunnskap» handler det om å få informanten til å fortelle mest mulig om «det som skjer» i en vid forstand. Forskeren vil også ha tak i det som ikke er snakket om fra før, og gjøre dette til «erfaring» i samarbeid med forskeren. Forskeren må da være observant på, og prøve å komme seg forbi, de såkalte «institutional captures», eller de «institusjonelle forståelsene» (Widerberg, 2015). Mennesker er bærere av kunnskap om den virksomheten de er tilstede i. Allikevel så kan språket fra de ulike institusjonelle diskursene komme inn og «overta» den subjektive erfaringen når mennesker snakker om det de gjør i institusjonelle relasjoner (Smith, 2005).

Det er hva folk kan si om hvordan denne virksomheten gjøres, deres «work knowlegde» (Smith, 2005), «virksomhetskunnskap», eller «arbeidskunnskap» (Widerbergs oversettelse) - arbeid da forstått i en sjenerøs betydning av ordet (Smith, 2005) – som står i fokus i studiet. Det er med andre ord ikke kunnskap om folk vi er ute etter, men hva vi kan lære av dem, om deres virksomhet. Men ettersom mennesket i sin hverdag, i den virksomheten hun inngår i, ikke alltid kan se de de «translocal relations» (Smith, 2005), «de translokale relasjonene» (Widerbergs oversettelse) som er vevd inn i og virksomme i det daglige, er det forskerens oppgave å prøve å nøste opp i disse, for å vise koblingene mellom lokale og translokale relasjoner (Widerberg, 2015, s 15).

2.6 Mine refleksjoner over min bruk av institusjonell etnografi

I arbeidet med denne oppgaven har bruken av institusjonell etnografi vært svært betydningsfull. Siden jeg som nevnt tidligere var kjent med Nattergal-prosjektet før datainnsamlingen, var det å ikke legge så mye vekt på disse erfaringene viktig. Jeg ville som sagt redusere påvirkningen mine egne erfaringer hadde på datainnsamlingen min. Bruken av

institusjonell etnografi gjorde meg mer bevisst på de erfaringene og forforståelsene jeg allerede satt inne med. Ved å legge disse til side i forkant av intervjuene bidro det til at jeg lærte noe nytt som jeg ikke visste fra før. I arbeidet med analysen gjorde det meg også mer oppmerksom på å se etter de «institusjonelle forståelsene» til informantene mine og prøve å utforske disse.

2.7 Min bruk av annen teori

I den andre og tredje delen av analysen tar jeg også i bruk annen teori enn den jeg har i teoridelen av oppgaven. Dette er fordi mitt datamateriale fikk frem aspekter som det var fruktbart å analysere ved hjelp annen teori enn den som ligger i institusjonell etnografi. Slik teori bruker jeg i de to siste analysekapitlene mine.

2.8 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg forklart hva institusjonell etnografi er, og da spesielt de begrepene som jeg tar i bruk i denne oppgaven. Jeg har også forklart og reflektert over hvorfor jeg har brukt forståelser og begreper fra institusjonell etnografi. Videre i dette kapitlet har jeg beskrevet hvordan bruken av institusjonell etnografi har vært positivt for meg i min forskningsprosess. På slutten av kapitlet forklarer jeg hvorfor jeg tar i bruk annen teori i oppgaven.

3. Metode

I dette kapitlet beskriver og diskuterer jeg forskningsspørsmålet mitt, utvalget mitt, dataene og forskningsprosessen min nærmere.

3.1 Forskningsspørsmålet mitt

Når man gjør en institusjonell etnografisk studie, trenger man ikke nødvendigvis ha en klar problemstilling, et ferdig definert utvalg eller en ferdig intervjuguide når man starter forskningen. Man trenger bare å definere et såkalt «problemområde» før man begynner med prosjektet. Det er ved å snakke med informanter og få tilgang til deres erfaringer at forskere peker ut en «problematikk» eller et forskningsområde (Smith, 2005). Da jeg startet med denne oppgaven visste jeg imidlertid at jeg ville studere arbeidet som gjøres omkring Nattergalen i skolen. Den endelige problemstillingen min ble, som allerede nevnt, følgende:

Hvordan arbeider skolen med mentorprosjektet Nattergalen og hvilke forståelsesmåter former, og reproduseres av, dette arbeidet?

Jeg skal som nevnt besvare denne problemstillingen ved hjelp av kvalitative intervjuer ved to barneskoler og ved dokumentstudie, samt ved hjelp av metodologien institusjonell etnografi.

3.2 Min interesse for og erfaring fra Nattergalen

I min bachelorutdannelse var jeg selv mentor for en gutt på 10 år som kom fra Eritrea og nå i masterforløpet er jeg involvert i Nattergalen fra Universitetet i Agders side. Jeg har dermed som nevnt tidligere personlig erfaring og innsikt i prosjektet. Jeg har også sett den avgjørende rollen barneskolene spiller i prosjektet. Også derfor ønsket jeg å forstå mer om hvordan mennesker som arbeider på barneskoler gjør sitt «utvelgingsarbeid», da mine erfaringer i Nattergalen tydet på at dette kan være lange og strevsomme prosesser. Etter å ha selv ha vært mentor har jeg også fått direkte innsikt hva dette betydde for denne gutten jeg var mentor for. Han hadde vært i Norge i få år og hadde ikke veldig store språkkunnskaper. Han bodde sammen med moren og broren sin i en leilighet på utsiden av byen. Moren hadde det vanskelig med å få endene til å møtes, og var svært glad for at jeg tok barnet hennes med ut et par timer på ettermiddagen. På tross av gode erfaringer og ny kunnskap for min del var ikke innstillingen min utelukkende positiv i utgangspunktet.

Det er lett å tenke seg at min innsiderposisjon har gjort meg litt vel positiv til Nattergalprosjektet. Etter at jeg gjort meg noen erfaringer og «sett Nattergalen i praksis», var det derfor særlig interessant å gå induktivt til verks, for å få muligheten til å lære noe nytt, til tross for mine egne erfaringer med Nattergalen. Det var også veldig interessant å få vite mer om hvordan kontaktpersonene på barneskolen opplevde det jeg på forhånd tenkte var litt problematisk. Selv om det er et positivt prosjekt, så tenkte jeg at det var noe problematisk med den kategoriseringen og de forståelsene som reproduseres.

Mine personlige tanker om prosjektet før jeg begynte på denne oppgaven handlet mye om at jeg forestilte meg at behovet også er der for barn som ikke har etnisk minoritetsbakgrunn. Det at prosjektet kun skal inkludere etniske minoriteter stusset jeg litt på. Jeg gjorde meg også noen tanker om at arbeidet som barneskolen gjør med å velge ut barn til Nattergalen innebærer å kategorisere barn, noe det kan være interessant å gå mer inn i. Målsettingene som Nattergalen virket også litt store og diffuse fra mitt ståsted som mentor. At den lille tiden jeg skulle være sammen med barnet skulle bidra til så mye fint virket for meg litt kravstort. Underveis i min mentorrolle erfarte jeg å få en god relasjon til mentorbarnet mitt, vi gjorde flere artige ting sammen og gledet oss begge til møtene vi skulle ha. Dog var det en stor språkbarriere mellom oss, noe som gjorde det litt vanskelig å ha lengre samtaler. Dette gjorde at tiden vi hadde sammen stort sett var preget av aktivitet.

3.3 Utvalget mitt

I denne masteroppgaven vil jeg som nevnt fokusere på virksomhet knyttet til mentorprosjektet Nattergalen ved to ulike barneskoler. Ved å intervjuere personer fra forskjellige skoler, håper jeg å kunne vise i alle fall noe mangfold i hvordan personer arbeider med Nattergalen, på tross av at alle forholder seg til de samme styringsdokumentene.

Det empiriske materialet i oppgaven består av kvalitative, semi-strukturerte intervjuer med fem informanter. At intervjuene var semi-strukturerte betyr at jeg i forkant av intervjuene hadde forberedt en intervjuguide som inneholdt noen få overordnede spørsmål. Denne er vedlagt denne oppgaven som vedlegg 2. I nesten alle intervjuene ble disse spørsmålene besvart uten at jeg stilte det spesifikke spørsmålet. Den ble mer som en huskeliste til meg selv, for å påse at jeg fikk med de tingene jeg ønsket. Alle informantene er tilknyttet Nattergalen, men på ulike måter. Tre av informantene er sosiallærere eller miljøterapeuter på

barneskoler hvor Nattergalen-prosjektet er implementert. Jeg har også intervjuet rektorene ved begge disse barneskolene. To av mine informanter jobber som miljøterapeuter, og ingen av disse underviser. Én av informantene er sosiallærer for alle elevene på skolen og denne informanten er også kontaktlærer for en klasse. Alle disse tre informantene har jobbet lenge med Nattergalen-prosjektet. Jeg har tatt opptak av intervjuene og transkribert dem i etterkant.

I beskrivelsen av informantene mine beskriver jeg dem slik de selv har presentert seg selv i intervjuene. I oppgaven nevner jeg ingen navn, eller viser til kjønn, av hensyn til anonymitet. Av hensyn til anonymitet har jeg også valgt å utelukke informasjon som kan være relevant, men identifiserende.

I tillegg til intervjuene mine har jeg gjort en dokumentstudie i form av å gå gjennom ulike tekstene. Disse tekstene har vært stortingsmeldinger og andre politiske dokumenter, hvor jeg har vært ute etter å se etter forståelsene som ligger bak/preger Nattergalen.

3.4 Informering og rekruttering av informanter

Siden jeg selv er involvert i Nattergal-prosjektet har jeg etter både konferanse og møter blitt kjent med ulike personer i nettverket rundt Nattergalen. Det bidro til at det gikk fint å rekruttere informanter. Jeg fant to barneskoler som var involvert i prosjektet og tok direkte kontakt på telefon med rektor først. Jeg tok kontakt med den første barneskolen tidlig og det var ingen tvil om at de ønsket å delta i studien og vi avtalte å møtes. Da jeg kontaktet den andre rektoren var vedkommende litt usikker på om hen hadde noe «interessant» å bidra med til oppgaven, da det ikke var hen som hadde ansvaret for ordningen på skolen. Etter å ha fortalt litt om hva jeg var ute etter forsto hen mer og vi avtalte å møtes.

Etter telefonsamtale sendte jeg informasjonsskriv til informantene. Dette er vedlagt denne oppgaven som vedlegg 1. Informert samtykke betyr at de som blir forsket på vet at de blir forsket på og får nødvendig informasjon om prosjektet og selve forskningen (Ryen, 2012). Alle informantene skrev under informasjonsskrivet i forkant av intervjuet.

3.5 Intervjuing: Prosess og refleksjoner

Som skrevet tidligere har jeg valgt å gjennomføre kvalitative intervjuer. Siden jeg selv har vært mentor under min bachelorutdannelse, og også arbeider i Nattergalen ved Universitetet i

Agder, gjorde jeg meg noen tanker på forhånd om hva som kom til å komme frem i intervjuene. Jeg prøvde å være bevisst på dette, og ville ikke at mine tidligere erfaringer skulle farge det informantene fortalte i intervjuene. I etterkant sitter jeg igjen med inntrykket av at dette ikke var tilfellet, det var informantenes erfaringer som kom frem i intervjuene. Min erfaring gjorde det imidlertid lett for meg å sette meg inn i informantenes erfaringer med rekruttering av mentorer og samarbeid med universitet. Min innstilling til prosjektet var som nevnt i forkant av intervjuene delvis positiv, men alle informantene belyste aspekter som jeg ikke har reflektert over tidligere. Når informantene fortalte om problematiske aspekter, bidro det til å utfylle mine tanker omkring dette.

Informantene var engasjerte og det virket som de var positive til å snakke om Nattergalen. Samtalene gikk lett, og de bar ikke preget av å være et formelt intervju, men mer som en uformell samtale. Alle intervjuene gjorde sterkt inntrykk på meg, spesielt de jeg gjorde med sosiallærere og miljøterapeuter. Informantene mine var svært engasjerte personer som er dedikerte til sitt arbeid og er opptatt av at alle barn skal ha en god skolehverdag. Flere av historiene som de fortalte handlet om hvordan barna får mer livsglede og opplevelser gjennom Nattergalen.

3.6 Hvordan jeg har gjennomført analysen min

I masteroppgaven min har jeg som sagt sett etter hvordan kontaktpersonene i de ulike barneskolene jeg har vært på arbeider med Nattergalen. Jeg har med andre ord fått frem deres rekrutteringsarbeid, og jeg har vurdert det arbeidet jeg har fått frem sett på bakgrunn av manualene om og evalueringene av Nattergalen. I gjennomlesingen av de ulike intervjuene mine viste det seg også at det var flere ulike spor av sosiale krefter som virker på tvers av den virksomheten eller det «funksjonelle komplekset» som nevnt mine informanter inngår i. Det var med andre ord spor av det som Smith (2015) kaller «translokale relasjoner» eller «styringsrelasjoner» og disse har jeg reflektert rundt i den siste delen av analysen min.

3.7 Etske hensyn

I denne oppgaven har jeg fulgt NESH (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora) sine forskningsetiske retningslinjer. Jeg har som nevnt blant annet bevart anonymitet og sørget for å få informert samtykke fra alle informanter.

Studien har også blitt sendt inn og godkjent av NSD før jeg startet med rekruttering og intervjuing av informanter.

3.8. Oppsummering

I dette kapitlet har jeg skrevet om forskningsspørsmålet mitt og vist hvordan jeg har gått frem i arbeidet med denne oppgaven. Jeg har også beskrevet utvalget mitt, og forklart og reflektert over intervjuene jeg har gjennomført. Jeg har beskrevet mine egne erfaringer som jeg har fra Nattergalen, og om hvordan disse har påvirket min interesse for å gjennomføre denne studien. Til slutt skriver jeg om de etiske hensyn jeg har tatt hensyn til i denne oppgaven.

4. Analyse 1: Skolenes «rekrutteringsvirksomhet»

Jeg har delt analysen av datamaterialet mitt inn i tre kapitler. I dette første kapitlet har jeg valgt å starte ut med å folde ut det rekrutteringsarbeidet som informantene mine faktisk gjør i arbeidet med Nattergalen. Jeg har valgt å dele dette arbeidet inn i ulike kategorier som jeg presenterer nedenfor, men først begynner jeg med å si noe om arbeidets omfang, organisering og relasjoner. Selv om dette kapitlet kan se ut som et rent empirisk kapittel, så er det å starte med å folde ut en bestemt praksis en viktig første del av analysen i studier som bruker institusjonell etnografi. I analysekapittel 2 reflekterer jeg over hva slags «rekrutteringsarbeid» jeg har fått frem og hvordan denne virksomheten ser ut sammenlignet med Nattergalens manual og med funnene fra de nevnte evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018). Jeg viser også til annen litteratur og forskning som er relevant for funnene mine. I analysekapittel 3 presenterer og reflekterer jeg over noen forståelser som virker å forme mine informanternes arbeid på tvers av sted og rom, altså det Dorothy Smith (2005) kaller styringsrelasjoner. Også her henviser jeg til annen litteratur og forskning som er relevant.

Før jeg går videre, beskriver jeg nedenfor hva manualen om Nattergalen sier at barneskolens oppgave med programmet er:

Skolens oppgave er:

- *Informere foreldre og barn om Nattergalen gjennom undervisning, konferansetimer og foreldremøter*
- *Følge opp elever som har en mentor og hvordan mentorskapet virker på elevens faglige og sosiale ferdigheter*
- *Ha en kontaktperson for barn og foreldre ved problemer med mentorskapet*
- *Implementere Nattergalens virksomhet i skolens planer*
- *Invitere mentorer til barneskolen (Manual for Nattergalen, 2008-2009, s 18).*

4.1 Rekrutteringsarbeidets organisering og omfang

I mitt datamateriale gjøres skolens arbeid med å rekruttere barn til Nattergalen av personer som har litt ulike roller. Som nevnt så er informantene mine som er kontaktpersoner for Nattergalen ved barneskolene miljøterapeuter og en er sosiallærer. To av informantene er rektorer. I hvilken grad rektor er involvert i arbeidet med Nattergalen på de to skolene jeg har vært på varierer mye. På den ene skolen virker rektor å være mer involvert. Her virker det

som om rektor først og fremst er involvert i Nattergalen for å kunne gi ryggdekning til de som velger ut barn, i tilfelle noen skulle bestride de valgene som er gjort. Dette kommer jeg mer inn på senere.

I rapportene som evaluerer Nattergalen beskrives arbeidet som kontaktpersonene på barneskolene har som et stort arbeid, og det beskrives også at kontaktpersonene i barneskolen ofte føler at tiden ikke strekker til (Jessen et al., 2018). Mine data viser at dette arbeidet ikke nødvendigvis oppleves som så stort, men at det i stedet, over tid, oppleves som en integrert del av jobben kontaktpersonene har på skolen. En informant forteller at det å velge ut barn til Nattergalen ikke skiller seg fra annet arbeid som hen gjør:

Jeg tenker vel at når vi gjør de faglige vurderingene om hvem som skal ha tilbud, så må vi jobbe litt. Men jeg opplever ikke at det skiller seg fra annet arbeid som jeg gjør i jobben min. Da må jeg ta en vurdering da, hvordan skal jeg ivareta barnet, hvordan skal jeg ivareta foreldre, hvordan skal jeg komme i posisjon, hva slags trygghet trenger de, hva trenger jeg av informasjon, hva trenger de?

For å finne ut om arbeidet med Nattergalen oppleves som tungt, slik nevnte evalueringer pekte mot, spurte jeg den ene miljøterapeuten jeg intervjuet om hvordan arbeidet med Nattergalen påvirket hen. Informanten forteller imidlertid at arbeidet er så lystbetont og at det gir energi istedenfor å ta:

Det er nok andre deler ved miljøterapeutjobben som opptar meg mer enn Nattergalen, om det er noe barna står i.. Nattergalen er en av de tingene jeg føler gir meg energi. Det er så lystbetont. Det som er så fint med å jobbe i skole er at en jobber ikke bare med det vonde og det som er heftig, det er også alt det friske, alt det fine, de gode tilbudene og de gode tiltakene. Dette er en av de tiltakene som jeg synes er så utrolig fint, for jeg føler jeg gir noe tilbake. Jeg føler jeg er med på å gi noe veldig bra tilbake til en familie og til et barn.

En av de andre informantene forteller at det er forskjellig fra annet arbeid hen gjør. Hen sier at arbeidet som gjøres i forbindelse med Nattergalen er svært positivt:

Jeg har jo så mange andre ting som er mer emosjonelt. For meg er dette bare en superpositiv greie som vi er med på. Altså, dette er jo bare ting som er til et barns gode. Så dette tenker jeg på som et slags fritidstilbud. (...) Det å kunne ringe hjem til foreldre å si ja vet du hva, jeg har kjempelyst til at ditt barn skal få lov til å være med på dette! Jeg føler jo jeg kommer med en gavepakke. Ikke sant, jeg blir så ivrig etter å selge det inn og, for jeg ser hvor ufattelig god effekt det har. (...) Alle disse gode opplevelsene som de ikke ville fått uten mentoren!

En av de andre informantene forteller også om at tilbakemeldingene fra foreldrene er utelukkende gode:

Foreldrene gir så utrolig gode tilbakemeldinger. Jeg har fortsatt ikke hørt en eneste negativ tilbakemelding!

Det vises også i dataene mine at arbeidet med Nattergalen er sesongbetont. Arbeidet med rekruttering starter tidlig på våren. Samtidig gjøres tankearbeid knyttet til hvem som kan passe til å være med i Nattergalen hele året, forteller en informant:

Jeg tenker nok spesielt på det sånn på våren, når jeg vet at jeg må begynne på neste års mentorbarn. Men allerede nå (januar) så kan jeg jo tenke at, ok, jeg vet allerede hvem jeg har lyst til å sette opp på lista til neste år. Og så dukker det jo stadig opp noen elever som jeg tenker at dette passer kjempebra for.

Andre forteller at arbeidet med å velge ut barna begynner tidlig, fordi det ikke skal bli et stressmoment på begynnelsen av året. Ellers forteller hen at det går sin gang gjennom året:

Det tar jo en del tid i oppstarten. I tillegg til at det er veldig mange andre ting ikke sant. Derfor har det blitt viktig for meg at jeg har noen tanker gjennom året. For sånn som i vår så hadde jeg allerede en liste, som jeg tenkte at ok, disse må jeg begynne å jobbe med før skolen slutter. Snakke med elever, ringe hjem.. Sånn at det ikke blir et sånn stress på begynnelsen av året. Så det tar jo litt tid sånn i starten, ellers så er det jo sånn at det går sin gang..

Etter hvert som barneskolene har fått trening i å rekruttere barn til Nattergal-prosjektet forteller flere at det går på skinner. En av informantene forteller at de har en helt klar kjøreplan som legges når året er ferdig. Miljøterapeutene og sosiallærer forteller at arbeidet med Nattergalen har blitt mindre etter hvert som årene har gått, siden de har fått mer trening og gjort seg noen feil underveis i arbeidet som de har tatt lærdom av:

Jeg tror at det er derfor det fungerer, at det er så godt innkjørt at vi har veldig få snubletråder. Vi tar færre dårlige vurderinger. Det er oftere det blir en god match og det er mer flyt.

Alle informantene som har ansvaret for Nattergalen forteller om et meget godt samarbeid med universitet/høyskole. Terskelen for å ta kontakt er lav, og de har alle jevnlig kontakt seg imellom gjennom skoleåret:

I løpet av året har vi bare telefonkontakt egentlig.. Men vi har jo blitt så godt kjent så det er lett å ringe hverandre. Så jeg føler vi har et veldig produktivt samarbeid. Om det dukker opp ting så løser vi det her eller så løser de det der. Men sånn i løpet av året har vi ingen andre faste møter. På slutten av året har vi evalueringsmøte og begynner å tenke på neste år. Ellers så møtes vi ved behov. Så jeg synes ikke det har vært noen utfordringer i samarbeidet vårt jeg. Det er fint at vi kan ha dette sammen.

4.2 Ulike kategorier av «rekrutteringsarbeid»

4.2.1 Rekruttering som informasjonsinnhenting og kategorisering

Som skrevet tidligere skal skolen lage en prioriteringsliste over de ulike barna som søker om å bli mentor. Alle barn med etnisk minoritetsbakgrunn kan søke om å delta. I manualen er det beskrevet hvilke barn som bør prioriteres, og dette er:

- *Ensomme barn*
- *Barn med mange søsken som har behov for mer tid med en voksen*
- *Barn som blir/har blitt mobbet*
- *Utagerende barn*
- *Stille og sjenerte barn*

- *Barn som har behov for aktivitet (sunnere livsstil)*
- *Barn som trenger grenser*
- *Barn som trenger en mannlig/kvinnelig rollemodell*
- *Barn som trenger å forbedre norskkunnskapene sine*
- *Barn som har behov for et positivt møte med det norske samfunnet*

Viktige faktorer ved prioritering:

- *Barn som det er grunn til å tro vil få en positiv utvikling hvis de får en mentor*
- *Barn som klarer å etablere en ny relasjon*
- *Barn og familier med store vanskeligheter bør ikke velges, siden de vil få problemer med å opprettholde kontakten med mentor gjennom et skoleår*
- *Barn som har tid til å treffe mentor i løpet av uken, og som ikke har for mange fritidsaktiviteter (Manual for Nattergalen, 2008-2009, s 21).*

Barneskolen skal på denne måten samle informasjon om barna og kategorisere dem etter hvilke behov de har. Hva gjør så at noen barn blir Nattergal-barn og noen ikke?

Noen av informantene mine forteller at de rekrutterer barn til Nattergalen ved å informere lærerne på skolen til felles møte. Da melder lærerne tilbake til dem hvis de har elever de gjerne vil at skal delta i programmet. Kontaktpersonene kan da sette barna opp på listen over hvilke barn som bør prioriteres. Ved den ene barneskolen har de hatt et fokus på å rekruttere barn fra fjerde trinn og oppover. De har ikke involvert de minste elevene, siden de som er eldre er mer selvstendige, kan ta buss alene og fordi foreldrene oftere tør «å slippe dem», slik mine informanter forteller det.

På den ene barneskolen jeg var på fortalte en av informantene at hen hadde god kjennskap til alle elevene på skolen. Hen ville at alle skulle vite hvem hen var, og at de kunne komme til hen om de trengte hjelp. Alle informantene jeg intervjuet som er miljøterapeuter eller sosialarbeider fortalte at de var opptatt av at alle barna skulle vite at de var tilstede og kunne komme dersom de trengte hjelp. De har alle ansvaret for å være tilstede for alle disse barna, og de fortalte alle om hvordan det var slik at det var noen en fikk bedre kjennskap til enn andre. De forteller også alle sammen at rundt mange av elevene er det samarbeidsmøter med

ulike instanser, av ulike årsaker. En av informantene forteller at dette gjør hen godt kjent med familiene og forhistoriene de har, og at Nattergalen ofte blir aktuelt i slike møter:

Når det er møtevirksomhet med foreldre og forskjellige instanser, bidrar det til at jeg blir godt kjent med en del forhistorier og en del familier. Dette med Nattergalen kommer ofte inn da.

En av informantene forteller at hen også tenker mye på aktuelle kandidater på våren, da går hen gjennom klasselistene. Det er også noen hen har bedre kjennskap til enn andre. Hen forteller også at i samarbeidsmøtene så kan ofte Nattergalen komme opp som et mulig tiltak til barnet:

Etter hvert år så tenker jeg gjennom på våren om hvem som kan være aktuelle for Nattergalen. Så går jeg gjennom klasselistene litt for meg selv. Også er det jo mange elever på hvert trinn, og noen har jeg jo bedre kjennskap til enn andre. Men det er veldig mange da som en allerede kanskje har samarbeidsmøter rundt av forskjellige årsaker, som en tenker kan være aktuelle i Nattergalen.

En av informantene sier også at hen er i mange møter knyttet til foreldrene, som ikke isolert er om Nattergalen:

I de møtene kan det komme opp som et tema, at vi kan fortelle om det når vi følger opp familier. Primært så er det jo skoletiden vi følger opp. Men hvis barnevern, og eller andre hjelpetiltak er inne rundt familien, så kan dette (Nattergalen) være et godt supplement. Så vi har flere strenger å spille på.

Disse sitatene til informantene viser at barn som allerede er inne i prosesser med «ulike instanser» rundt seg ofte blir ansett og valgt ut som aktuelle kandidater til Nattergalen. Samtidig sier manualen for Nattergalen at «Barn og familier med store vanskeligheter bør ikke velges, siden de vil få problemer med å opprettholde kontakten med mentor gjennom et skoleår» (Manual for Nattergalen, 2008-2009, s. 21). Barna som blir valgt ut til å delta i Nattergalen skal altså ikke være for «vanskelige», eller ha for mye problematikk rundt seg. Flere av informantene beskriver også at disse barna ikke blir valgt ut:

Et barn med utfordrende atferd er kanskje ikke et barn som en skal velge ut i dette. For en mentor da, som kanskje ikke har så mye erfaring med barn, så kan det jo være ganske vanskelig.

En annen informant forteller også om at de ikke velger barna som har de «tyngste sakene». Hen sier at både mentor og barnet som er med skal få et godt utbytte av mentorperioden:

Vi velger ikke ut barna som vi vet har så mye bagasje at.. altså, vi velger ikke ut store barnevernssaker liksom. (...) Vi prøver å være bevisste på å ikke velge ut store ting som gjør at det kanskje er vanskelig for da er det vanskelig med samarbeid og ikke sant, da er det vanskelig med kommunikasjon. Vi vil jo gjerne at det skal flyte både for barnet og mentor, så det er mange ting å ta hensyn til.

Når de velger et barn som de vet har noe av denne «problematikken» rundt seg forteller en informant at de er «obs» på dette barnet som de var usikre på om passet til å delta i mentorprosjektet. Hen forteller om hvordan de følger opp barnet for å påse at alt går som det skal gjennom mentorperioden:

Når vi er litt usikre på mentorbarn, da passer vi på å spørre de, når vi møter de i gangen, tar de til siden eller har en samtale med de. Det er jo for å følge med på det jevne. Og barna som er her, de kjenner oss så godt, at hvis det hadde vært noe så hadde vi hørt det. For det kommer de og forteller.

At mentorperioden skal være en givende tid for både mentor og mentorbarn forteller en av informantene at hen har i bakhodet når hen velger ut barna som skal få være med. Selv om eleven hadde hatt godt av å være med, er det ikke sikkert at hen velger ut barnet bare fordi hen vet at det «trenger» det. Flere av informantene forteller at mange av barna kommer til hen og forteller at de ønsker seg mentor. Det synliggjører da en motivasjon hos barnet som kontaktperson blir oppmerksom på, og barnet blir da notert på prioriteringslisten. En informant forteller også at det er viktig at barna selv ønsker å delta. Hen vil ikke overtale dem:

Det er viktig at jeg ikke overtaler et barn til å ha mentor. Ikke sant, de må ville det selv. (...). Sånn at jeg har blitt litt sånn at jeg velger de som jeg vet... De som jeg vet vil dette veldig mye.

Den samme informanten forteller om at det var ett år hvor det var en del utfordringer. Dette året var det en elev som hen visste ville hatt så godt av å få være med, men som ikke forstod viktigheten av å møte mentoren og gjøre de tingene som de hadde blitt enige om. Informanten min beskrev at det var svært utfordrende for mentoren. Da snakket informanten med mentoren for å forklare litt om historikken til barnet, sånn at den visste mer om hva som ligger bak enn at barnet for eksempel ikke kom til avtalen. Hen forteller at dette har bidratt til at hen velger barn som er motiverte for å være med i Nattergalen, ikke bare barn som trenger det.

Den ene informanten jeg har intervjuet forteller at hen gjerne kan spørre elever direkte om hvorvidt de har noen fritidsaktiviteter, for det er det hen er mest interessert i når det kommer til å velge ut barn til Nattergalen. Denne informanten går altså også rett til barna for å få informasjon som kan være relevant i hen sitt utvelgingsarbeid. Alle informantene mine forteller at de ser etter «opplevelsesfattige» barn:

Det er jo klart at dette er jo opplevelsesfattige barn, så å få være med i Nattergalen er mer enn et lysglimt.

I intervjuene mine reflekterte alle informantene over at det er mange barn uten etnisk minoritetsbakgrunn som hadde hatt nytte av å delta i Nattergalen. I et av intervjuene snakker vi om at det er barn med etnisk minoritetsbakgrunn som er prioritert i programmet. Jeg spør hen om hen kunne tenke seg at andre barn som ikke har etnisk minoritetsbakgrunn kunne delta i prosjektet og hen sier at da ville det hatt andre målsettinger. Allikevel så sier hen at det å ha en ekstra voksen er det mange barn som ville hatt godt av:

Selvfølkelig. Selvfølkelig. Men da ville det vært et annet prosjekt med andre målsetninger. Men jeg tenker jo.. De får jo.. det å ha en voksen.. En ekstra voksen som bryr seg om deg, som har tid til deg og har lyst til å være med deg. Finne på aktiviteter med deg. Det er jo.. Hallo, hvem er det som ikke hadde hatt godt av det? Vi kunne for eksempel hatt det for etnisk norske også. Som kanskje hadde andre typer utfordringer da, fattigdom for eksempel.. Målsettinger i forhold til det. Vi har jo

mange av de barna som er etnisk norske, hvor det er mye fattigdom. Så familien kan ikke prioritere å bruke alle midlene på aktiviteter. Vi har jo der hvor det er vanskelig sosialt. Så det er mange andre barn som også hadde hatt nytte av det tiltaket her, men det er jo på en måte spisset inn til det det er så det er jo.. Ja.

I et av de andre intervjuene snakket vi også om at prosjektet er rettet mot barn med etnisk minoritetsbakgrunn. Hen forteller også at hen kunne valgt ut mange barn uten etnisk minoritetsbakgrunn som ville hatt like stort behov for ordningen. Mange av disse barna er uten fritidsaktiviteter og opplever lite av det som skjer:

Ja, det er jo for de denne ordningen er for. Men jeg kunne jo tenkt på veldig mange andre som ikke har minoritetsbakgrunn som har like stort behov for det. Det er klart, men da er det jo noe annet igjen.. Det er alltid barn, og kanskje spesielt på denne skolen.. Vi er i et område hvor det bor mange med minoritetsbakgrunn. Og det er mange barn som ikke har aktiviteter på fritiden og opplever lite av det som skjer i byen for eksempel, både barn med minoritetsbakgrunn og ikke.

En av skolene jeg snakket med har ingen andre tilbud til barna på fritiden. I skoletiden gjør de noe, men en av informantene forteller at dette ikke er rettet mot barn med minoritetsbakgrunn. Jeg spør videre om hva hen tenker om at Nattergalen har den målgruppen den har:

Nei, jeg tenker.. Altså hvorfor.. Hva er intensjonen.. Hvis ikke intensjonen er å få de integrert på best mulig måte, så tenker jeg at det kunne vært for hvem som helst som hadde hatt behov for det. For det er mange norske barn også, norskspråklige barn, som også har det behovet. Men jeg tenker at den integreringen må være fokuset.

Noe som er verdt å merke seg her er at når denne og andre informanter nevnte integrering, så spurte jeg ikke om hva disse informantene egentlig mente med integrering, og dette diskuterer jeg nærmere i det siste analysekapitlet.

I sitatene ovenfor forteller informantene om barn som ikke har fritidsaktiviteter og at de prioriterer at disse barna får delta i prosjektet. De forteller også om norske barn som er uten fritidsaktiviteter, men disse barna ikke blir prioritert. En av rektorene jeg har intervjuet

forteller om at de har mange familier som ikke er vant med organiserte fritidsaktiviteter og som er aktuelle for Nattergalen:

Vi har jo mange familier her som ikke er vant med organiserte fritidsaktiviteter. Når de kommer fra andre kulturer hvor det ikke er vanlig å organisere fritid. Der ungdommen organiserer den selv. Også kommer de til Norge, en lang kald vinter kanskje, det er mørkt og føles utrygt å sende ungdommen ut. Så det er mange barn som ikke kjenner det norske idretts- og kulturlivet som finnes.

Informantene snakker om å være uten fritidsaktiviteter, men de snakker også om å være uten organiserte fritidsaktiviteter. Her hadde det vært interessant å spørre mer om hva de egentlig ser etter, om hva som forstås som organiserte fritidsaktiviteter og fritidsaktiviteter som ikke er organisert, men dette gjorde jeg ikke. Ifølge sitatet ovenfor regnes ikke det å leke ute i gata som organisert aktivitet. Også dette kommer jeg tilbake til i analysekapittel 3.

En av informantene mine forteller om at hen håper at Nattergalen kan bidra til at barna får delta i organisert aktivitet også etter prosjektets slutt. Siden mange av familiene som har barn og blir med i Nattergalen ikke er vant til organiserte aktiviteter fra før av, forteller hen at hen ønsker barna skal bli mer integrert i det norske samfunnet gjennom fritidsaktiviteter:

Det er kanskje noe av det jeg har etterlyst. Fått til at Nattergalen kunne være med å få disse barna inn i litt organisert aktivitet. Sånn isolert sett så er det jo en verdi i det at en student er sammen med en elev og de opplever ting sammen. Men når den dagen kommer at det tar slutt, hvis det da stopper med det, at ikke.. Målet må være å integrere det barnet enda mer inn i det norske samfunnet. Og det har jeg etterlyst litt i dette prosjektet, hvordan vi kan bli flinkere til det. Og det viser seg at det kanskje ikke er så enkelt som i teorien, å bare ta de med på aktiviteter som de kunne vise interesse for. Derfra å få de med i organisert aktivitet kan være krevende nok. (...) Mange av familiene som blir valgt ut er jo ikke integrert i det norske samfunnet. Og det er det jeg kunne ønske vi lykkes mer med.

Jeg spør videre denne informanten om hen tror Nattergalen kunne bidra til å integrere familiene mer. Hen forteller litt om hvordan de har prøvd å få det til:

Vi har tatt det opp i møter og har prøvd å få det til. Men tilbakemeldingene jeg har fått er at studentene synes det er vanskelig å få det til. Mange studenter kommer utenbys fra, og kjenner ikke det organiserte tilbudet som er her nødvendigvis. Det gjør jo vi som er lokale, vi kjenner bedre til det og kan knytte kontakter her og der. Men det er nok et forbedringsområde tror jeg.

Den samme informanten forteller at en ikke lykkes hvis en ikke klarer å få de inn i en større gruppe:

Hvis ikke de klarer å få de inn i en gruppe med andre barn, så lykkes man ikke helt tenker jeg.

Denne informanten mener altså at integrering av barn innebærer å få dem inn i organiserte fritidsaktiviteter på varig basis. En annen informant forteller om et barn som fortsatte i fritidsaktivitet etter at Nattergalen-året var over:

Det er mye fokus på at de skal bruke nærområdet. Gå turer, bli kjent i byen, ta bussen.. Sånne ting som de kan ta i bruk selv da. Det er jo noen ganger hvor vi får en god match og de finner felles aktiviteter de liker kjempegodt. Vi hadde et par som elsket fotball. Da begynte mentorbarnet på fotball underveis, så var mentoren med på kamp, og ja, han var kanskje den som gjorde det slik at han klarte å begynne. Så det med å forstå litt om hvordan vårt samfunn fungerer ikke sant. Så han går fremdeles på fotball og har det kjempegøy med det.

Flere av informantene mine nevner også at de har blitt flinkere til å finne de «rette» kandidatene for Nattergalen etter hvert som årene har gått:

Etter som årene har gått har jeg skjont litt mer om hvem som kan nyttiggjøre seg tilbudet. Hvem er det som kan svare på tilbudet, altså innenfor målgruppen. Hva skal være åpent for diskusjon og hva skal ikke være det. Hvilke absolutter setter universitetet og departementene og hva sier vi. For det er jo faktisk vi som er nærmest familiene. Så men det har hele tiden foregått i dialog, men jeg tenker jo at vi lurere mye mindre på alt nå, det gjør jo universitetet også.

4.2.2 Rekruttering som informering/salgsarbeid

I manualen for Nattergalen kommer det som nevnt frem at det er kontaktpersonen ved barneskolen som har ansvar for å informere om Nattergalen til barn og foreldre. I mine data blir det imidlertid tydelig at denne informasjonen langt fra er så nøytral som det manualen kan tyde på. Flere av informantene forteller om at de ofte «selger inn» prosjektet.

Miljøterapeutene jeg intervjuet har for eksempel vært med på å rekruttere mentorer. De informerte da studentene på universitetet om Nattergalordningen. Dette året fikk de rekordmange som søkte om å bli mentor. De forteller begge om hvordan de var engasjerte og solgte det inn som «en stor gavepakke» både for studentene og for barna. Informantene mine fortalte også om at studentene gjennom Nattergalen fikk prøve seg i det yrket de skulle ut i senere i arbeidslivet:

Vi ga ikke så veldig mye informasjon med en gang, for det kan jo være litt vanskelig å forstå hva det er. Så vi solgte bare inn! Skal bare selge inn. Skal si det og det og..

Wow! Dette burde dere gå for! Jeg tror det er det som er forskjellen nå, istedenfor å bare stå der og bla, bla, bla.. Det blir fort kjedelig. De mister dem på veien på en måte.

Flere forteller også hvordan de går direkte til barn de mener er aktuelle og selger det inn til dem. Det aller meste av informeringsarbeidet ser imidlertid ut til å være rettet mot foreldrene. En av informantene forteller om hvordan de selger inn prosjektet til foreldrene ved å fortelle om at studentene må søke om å bli mentor og om at universitetet må gå god for dem. Allikevel spør foreldrene om hva informanten mener om prosjektet. De har altså ikke nødvendigvis automatisk tillit til at opplegget er bra bare fordi universitetet er med på det:

Du må jo hype det da, må jo selge det inn. Alt du klarer. Og så forteller du gjerne, ja kjenner du til den og den? De har vært med! Eller morsmåslæreren. Så kan de snakke med hverandre. Så vi gjør det superglamorøst, og sier vi vil gjerne tilby dette til dere. Det er trygt og vi har et kjempegodt samarbeid. Vi forteller også at de som skal bli mentorer må søke på jobben, de kan ta eksamen i det, de må ha veiledning, og universitetet må gå god for dem. Og da kan de si «ja, men jeg stoler ikke på universitetet», så spør de oss hva vi mener fordi det er oss de skal stole på til syvende og sist. Sånn at.. De føler jo at det er vi som skal stå ansvarlig. I år var det noen som

sa «ja, jeg hører jo hva de fra universitetet sier, men hva sier du»? Ikke sant, så det handler om relasjoner og tillit.

En av informantene snakker om hvordan de selger inn prosjektet:

Det er jo også sånn at den familien hadde ikke takket ja om ikke jeg hadde sagt at: jeg sier med hånden på hjertet at dette er et kjempe tilbud, det er bra og trygt. Er det noe må du ringe meg, for da skal jeg ordne opp for deg. Stol på det.

Flere av informantene forteller at de fleste barna på skolen kjenner til prosjektet. En av informantene forteller at siden det er så godt kjent så er det enkelt å presentere det for eleven hen tenker skal være med. Etter at hen har snakket med eleven gir hen informasjonsskriv med hjem til foreldre og ringer dem i etterkant:

Når jeg ringer foreldre sier jeg at jeg har snakket med eleven og vil høre hva de tenker om det. Og de aller fleste er jo kjempepositive. Men så er det jo også.. Litt sånn.. Jeg føler jeg må selge det inn. Sånn at.. Det krever litt.. (...). Veldig mange møter det med litt sånn skepsis når de hører de skal sende barnet sitt av sted med en student de ikke kjenner.. (...). Så der må det av og til en del overtalelse til. Og så er det jo en del tilfeller der barna har lyst og foreldre ikke gir tillatelse.

Det er altså ikke slik at informering nødvendigvis er en enkel sak som er over når en brosjyre er utdelt. I stedet ser det ofte ut til å være lange prosesser som også innebærer en del overtalelse. Når noen foreldre er skeptiske til at barna skal få lov til å delta i Nattergalen, forteller flere av informantene at de «pusher» litt ekstra på. Samtidig legger en informant vekt på at det er et frivillig tilbud, så foreldrene må få velge selv:

Men jeg tenker jo at det er et frivillig tilbud, så det er litt begrenset å mye det er jeg kan pushe, annet enn å forklare veldig nøye hva det går ut på. (...). Foreldrene må være med med hele seg. For de må vite litt om hva det innebærer, ikke sant? De må også kanskje hjelpe til med den avtalen som skal gjøres mellom barnet og mentor. Så de må ville det. For hvis de skriver under, men egentlig ikke ønsker det, så kan det fort bli noe kluss på veien der.

En informant forteller videre at det må omtales som et prosjekt som «ikke er spesielt»:

I det øyeblikket barna eller foreldrene tenker at ja dette er nok noe som er litt spesielt, så blir de ikke med.

Foreldrene må ikke oppleve at det er «noe spesielt» ved dem som gjør at de er valgt ut. Mine informanter forteller også om at de ofte ikke forteller at studentene som er mentorer ofte studerer barnevern. Da ville foreldrene vært mer skeptiske, forteller flere. Informanten understreker at foreldre må «få forståelsen av hva dette dreier seg om». Samtidig er det jo noen ting mine informanter ikke vil at foreldrene skal få vite om Nattergalen.

Det viktigste jeg gjør er jo å hanke inn, finne de rette mentorbarna, få den tillatelsen hjemmefra til at det er ok, og påse at de kommer på informasjonsmøte. Samt sikre at foreldrene får forståelsen av hva dette (Nattergalen) dreier seg om.

Når det gjelder informering, forteller en av mine informanter at hun tidligere gikk bredt ut og informerte om Nattergalen, men at hun ikke gjør dette lenger siden det ikke er så mange plasser. Hun har også en gang fortalt om prosjektet til en hel klasse, noe hun har gått bort fra fordi også barn med majoritetsetnisk bakgrunn ønsket seg mentor:

Jeg har også informert en hel klasse. Men det opplevde jeg som litt vanskelig.. For jeg fikk faktisk litt tilbakemeldinger fra en del elever med norske foreldre! Som synes at dette var jo fryktelig urettferdig. Da måtte jeg jo selvfølgelig forklare hvorfor dette var for barn med minoritetsbakgrunn.. Men det ble litt sånn.. Det var flere som reagerte på det. Men når de fikk en forklaring, så var det helt greit.

4.2.3 Rekruttering som tryggingarbeid

Informantene mine forteller at de fleste foreldrene er svært positive når de får forespørsel fra skolen om hvorvidt barnet kan få delta i Nattergalen. Allikevel er flere foreldre skeptiske til at barnet skal ut med en de ikke kjenner, slik vi allerede har sett. Å sende barna ut på fritiden er en terskel for mange, forteller mine informanter, og alle forteller at det må det en del overtalelse til. Alle mine informanter forteller at mye av rekrutteringen av barna handler om å trygge foreldrene. En informant forteller at:

Å rekruttere barn er å rekruttere foreldre.

Når informantene mine skal informere om Nattergalen forteller en av informantene om at de som regel ikke kan gi den i form av brev, heller ikke oversatt til de færreste. De fleste trenger et fysisk møte, noe som krever endel tid fra mine informanter. Det hender at de reiser hjem til familiene på hjemmebesøk. Ofte må de ha en tolk; en morsmåslærer som kan oversette eller en annen som har vært med i prosjektet tidligere som kan hjelpe til å trygge familien på at Nattergalen er bra og trygt. En av informantene forteller at hen forstår hvorfor mange er redde for å overlate barna sine til andre:

Mange er veldig redde for barna sine, og når man forteller at de skal overlate de til fremmede så forstår jeg de kan være litt skeptiske. De er jo ikke vant til at barna er hos andre, eller sende dem til aktiviteter. I tillegg har dem kanskje vært i stor fare på vei til Norge.. Så jeg skjønner de er redde, jeg!

Flere av informantene forteller at foreldrene ofte har stor tillit til skolen. Aktiviteter som skjer i regi av skolen er aldri noe problem. Men når det gjelder fritidsaktiviteter i regi av andre er ofte skepsisen høyere. En av informantene forteller om at hen har bemerket seg dette og spurt noen av mødrene om hva som er grunnen til det:

Jeg opplever at foreldrene har veldig stor tillit til skolen. De har tillit til at de menneskene som vi kommer med kommer til å ivareta barna deres. Vi har barn, ofte fra minoritetsfamilier, som ikke får lov til å delta på fritidsaktiviteter fordi de er redde. De kjenner ikke fotballtreneren, de kjenner ikke det miljøet på håndballen. Men hvis vi inviterer på ting, om det er ettermiddagsaktiviteter eller svømmegrupper eller hva så sier de ja! Også har jeg snakket med noen av de mammaene om hva som er grunnen til det.. De har så lyst til å gå på fotball, men får ikke lov.. Men de får lov til å være med meg. Ja, men jeg kjenner deg. Jeg er trygg på deg. Jeg vet at du kommer og du leverer datteren min. Da behøver jeg ikke være redd. Jeg kjenner ikke den treneren.. jeg kan ikke slippe henne da.

Flere av informantene forteller om at når skolen anbefaler deltagelse, så er det enklere å få aksept:

Når skolen anbefaler det, så sier foreldrene stort sett alltid ja. Det gjør de.

Disse tre sitatene nedenfor tilhører en av informantene mine. Hen sier foreldrene ved skolen stoler på hen, og at hen vet hvem som trenger ekstra trygging:

Når jeg foreslår det så sier de ofte ja, for de stoler på meg. (...). Hvis ikke jeg og (navn) hadde vært her, så er jeg usikker på hvem som hadde sagt ja.

Det som virkelig fungerer å si er at på denne skolen har det (Nattergalen) vært så og så lenge! Her er det så og så mange barn og familier som har vært med og vi har de og de erfaringene ikke sant. Gjøre det mer nært.

Vi må bruke mer tid på trygging hos noen. Vi vet jo gjerne hvor vi skal sette oss på det infomøtet. Hvem som har spesielle spørsmål, hvem vi må trygge ekstra.

En veldig viktig del av å jobbe med Nattergalen er altså å etablere relasjoner og dermed tillit. Alle informantene forteller at når de «selger inn» prosjektet går de god for mentorene, skolen og hele prosjektet. Vi kan si at de forsøker å overføre den tilliten de har som skole/lærere til mentorene. En av informantene forteller at hen ofte har tenkt på at hen går god for mentorene uten å kjenne dem:

Jeg føler jo jeg har et ansvar ovenfor foreldrene. Jeg er jo opptatt av at ting skal gå bra. Men så stoler jeg jo igjen på at universitetet har valgt mentorer som er stabile. Hadde det ikke vært det, om det hadde vært utfordringer med mentorer, så hadde jeg kjent veldig på det ansvaret.. At jeg har overtalt foreldrene til noe.. Jeg går jo god for mentorene uten at jeg egentlig kjenner dem, det har jeg tenkt litt på noen ganger. Jeg stoler på at de som er plukket ut for at det er de som passer til dette, og at man kan stole på dem. Sant.. De er jo fremmede. For både meg, skolen, foreldre og elever.. Så jeg har en sånn ansvarsfølelse ovenfor hele dette opplegget, for at det skal fungere. Og derfor er det viktig å sjekke ut med elevene, går det bra, har du truffet mentoren din denne uka? Altså, det ligger jo litt bak mine spørsmål også da, for å sjekke at ting går som det skal.

Informanten forteller i sitatet ovenfor at selv om hen stoler på at universitetet har valgt mentorer som er stabile, gjør hen likevel et arbeid for å sjekke at de faktisk gjør den jobben de skal med å plukke ut de rette folkene til å være mentorer, siden hen føler seg ansvarlig ovenfor barna. En av de andre informantene forteller også om at hen kjenner på et ansvar dersom det skulle være utfordringer:

Det var jo et år hvor det var en del utfordringer, og da tok jeg det litt sånn på meg selv også.

En av informantene forteller om hva hen forteller foreldre for å trygge de når hen ringer og informerer om Nattergalen. Noe av det mest effektive for å trygge foreldrene er ifølge hen å informere om at studentene har levert politiattest:

Jeg ringer og forklarer hva dette går ut på. Det med at det er et gratistilbud, det er jeg veldig tydelig på. Hvis det er behov for hjelp til buss eller noe utenom det som mentoren dekker for barnet så tenker jeg at vi som skole kan betale. Så det informerer jeg alltid om. Og noe av det viktigste, når jeg forteller hvor trygt det er, er at mentoren har levert politiattest. Så forteller jeg litt om bakgrunnen for det, at det er et nøye gjennomarbeidet prosjekt som vi har hatt i mange år. Så men det handler jo om at det er ukjent. Så derfor føler jeg det er riktig å trygge de på at dette er trygt, sikkert, og at det ville være positivt for ditt barn å være med på.

En annen informant forteller videre at det er viktig å ta vare på relasjonene til familiene. De møter de i mange ulike sammenhenger, og hen sier at det er viktig at de føler seg trygge:

Du lager jo systemer som skal gjøre det trygt for dem. Du passer på å dokumentere og følge opp, og er det en utrygg relasjon så jobber vi den frem sånn at de er trygge når vi skal starte opp.

Samtidig som informantene mine skal trygge foreldrene på at det er sikkert for barna deres å være med i Nattergalen, så trygger de samtidig seg selv ved å forankre sine avgjørelser når det gjelder deltakerbarn hos rektorene sine. En rektor forteller at de er tett på barna på skolen og er involvert i utvelgingen av elever og at dette handler om at kontaktpersonen for Nattergalen ved skolen ønsker å ha ryggdekning for valgene de gjør, ikke minst overfor lærere ved skolen:

Men da har hen på en måte tatt det opp med meg, og da føler hen at hen har den tilliten til at det var riktig valg. Også har hen støtte fra meg, hvis det kommer en lærer å sier «ja, hvorfor valgte du ikke den eleven som jeg har meldt inn»? Så er det på en måte jeg som har tatt det valget. Jeg må stå inne for det valget vi har tatt, og det er ikke noe problem for meg. Og hvis jeg kjenner elevene så er det jo greit og, for da vet jeg hvorfor. (...). Så vi gjør det i fellesskap. I praksis så tar de to den endelige avgjørelsen, men i teorien så er det forankret hos meg.

Kontaktpersonen ved denne skolen forteller at rektor også er med på å «hype» Nattergalen:

Det hadde ikke gått uten rektor! Det hadde ikke gått om det hadde vært et soloprojekt, det må være noe som er forankret og som ledelsen stiller seg bak og er stolte av, som dem ønsker å flagge og som dem forteller om i andre forum. Så Nattergalen er skikkelig hypet rundt omkring her hos oss.

I den neste analysekapitlet kommer jeg mer inn på «rekrutteringsarbeidet» som mine informanter forteller de gjør i forbindelse med Nattergalen, og hvordan dette ser ut sammenlignet med de nevnte evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) og manualen for Nattergalen (2008-2009).

5. Analyse 2: Skolenes rekrutteringsvirksomhet, sett i lys av Nattergalens manual og evalueringer

I dette kapittelet reflekterer jeg over hva slags «rekrutteringsarbeid» jeg har fått frem og hvordan denne virksomheten ser ut sammenlignet med Nattergalens manual og med funnene fra de nevnte evalueringsrapportene fra NOVA (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018). Jeg viser også til annen relevant litteratur og forskning som er relevant for funnene mine.

5.1 Positivt arbeid som gir energi

Arbeidet som «mine» barneskoler har i forbindelse med Nattergalen beskrives som om det er mindre enn slik det belyses i de nevnte evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018). Som skrevet tidligere så hevder disse rapportene at kontaktpersonene i barneskolen gjør et stort arbeid med Nattergalen som de egentlig ikke har ressurser eller penger til, samt at kontaktpersonene opplever at universitet/høyskole har for høye forventninger til arbeidet de skal gjøre. I mine intervjuer så er et av hovedfunnene som nevnt at det arbeidet mine informanter gjør i forbindelse med Nattergalen synes å være «integret» i den jobben de gjør på skolen, noe som antakeligvis gjør at det ikke oppleves som å ta så mye tid. Som det kommer frem i analysekapittel 1, vet informantene mine vet hva som kreves av dem til hvilken tid, og det virker som om de har blitt godt vant med arbeidet som gjøres. De har også lært seg noen ulike «triks» slik at dette arbeidet ikke blir et stressmoment på begynnelsen av skoleåret. Som vi har sett så begynner de for eksempel tidlig med rekruttering og de er gjennom året observante på eventuelle nye barn som skal skrives opp på søkerlisten til det kommende året. Selv om mine informanter som nevnt forteller at det av og til kan ta mye tid ved å trykke foreldre og selge inn prosjektet, er hovedinntrykket mitt at mine informanter opplever arbeidet som moderat og som et positivt arbeid som gir dem energi.

Hvorvidt kontaktpersonene som arbeider i barneskolen vurderer arbeidet som de har i forbindelse med Nattergalen som tidkrevende og tungt, kan ha noe med stillingen som de har på skolen å gjøre. Mine informanter beskriver som nevnt arbeidet de gjør i forbindelse med Nattergalen som lystbetont og som noe som gir dem energi. Hvis det er en miljøarbeider som gjør Nattergalen-arbeidet som en del av en miljøarbeiderjobb så oppleves dette arbeidet kanskje ikke så tungt. Det er mulig at arbeidet som gjøres oppleves annerledes for en lærer som arbeider med Nattergalen, fordi det i større grad går på utsiden av de «normale» arbeidsoppgavene som en lærer har i sin arbeidshverdag. En miljøterapeut vil allerede

sannsynligvis være kjent med eventuelle utfordringer som en større andel av elevene ved skolen har. I evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) står det står lite om hvorvidt de skoleansattes vurdering av arbeidsmengde med Nattergalen har med folks stillinger å gjøre.

Hvilken rolle kontaktpersonene som arbeider med Nattergalen har på barneskolen kan muligens også ha betydning for hvilke barn som blir valgt ut til delta i Nattergalen. Informanten min som er sosiallærer for alle elevene på skolen er som nevnt også kontaktlærer for en klasse. Hen er i tillegg alene om arbeidet som gjøres. Informantene mine som er miljøterapeuter underviser ikke. De forteller begge at de har mye hjelp fra andre på skolene omkring Nattergalen, og dette kan være med på å lette de ulike arbeidsoppgavene de har. Hvor mye hjelp og bistand kontaktpersonene som arbeider med Nattergalen i barneskolene får fra andre, om de har andre å støtte seg til i arbeidet kan også være med på å avgjøre hvordan arbeidet oppleves. Det er også mulig at, siden to av mine informanter har flere å diskutere med, at de er mer nøye på å finne «de rette barna» til å delta i Nattergalen enn hva en kontaktlærer, som ikke har ansvar for det sosiale arbeidet på skolen, ville vært. I den oppfølgende evalueringsrapporten (Jessen et al., 2018) står det at kontaktpersonene på barneskolene stort sett er lærere, rådgiver eller sosiallærer. Hvorvidt dette preger rekrutteringen, står det ikke noe om. Men det er en mulighet at det er andre barn som blir valgt når det er miljøterapeuter/rådgiver som gjør rekrutteringsarbeidet enn når det er en lærer. En lærer vil antakeligvis ha mer kjennskap til barna i klassen en underviser i. Dette vil sannsynligvis gjøre noe med fokuset til den som skal velge ut disse barna.

5.2 Rekruttering som trygging og tillitsskapende arbeid

I intervjuene mine forteller informantene om hvor viktig det er å etablere tillit, og hvor mye de trygger foreldre på at det er bra og trygt med Nattergalen. Det kommer frem av intervjuene mine at skolen er avhengig av tillit fra foreldre til å opprettholde et godt samarbeid, og ikke minst for å la barna få lov delta i Nattergalen. I evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) står det at barneskolen gjør en stor innsats for å overtale foreldrene til at Nattergalen er et fint prosjekt som ville være positivt for deres barn. Det står også som nevnt at samarbeidet ikke alltid går knirkefritt, og at noen foreldre er vanskeligere å samarbeide med enn andre. Særlig mer om hva som ligger i dette, eller hvordan de jobber med å etablere tillit eller trygge foreldre, nevnes ikke der. Det er interessant at det som virker å være den

største jobben som kontaktpersonene har i forbindelse med Nattergalen, skrives lite om i evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018). I manualen for Nattergalen (2008-2009) nevnes det heller ikke noe omkring det at «trygging» er et arbeid som kontaktpersonene på barneskolen har i forbindelse med Nattergalen. I manual for Nattergalen (2008-2009) står det som nevnt at kontaktpersonene i barneskolen skal motivere minoritetsbarn som er i målgruppen til å søke om mentor. Det er ikke nevnt noe omkring det å motivere foreldre eller arbeidet videre med dette. Som en av informantene mine som nevnt forteller, forteller hen at studentene må søke og universitetet må gå god for dem. Allikevel spør foreldrene om hva kontaktpersonen mener om Nattergalen. De har som sagt ikke en automatisk tillit til prosjektet, bare fordi det er i regi av universitetet. De spør likevel om informanten min sin mening. Mine informanter forsøker kanskje, som beskrevet tidligere, å overføre den tilliten de har som skole/lærere til mentorene. Som nevnt i analyse 1 kommer frem som en refleksjon hos en av informantene mine at hen går god for mentorene uten å kjenne dem. Hen føler et ansvar ovenfor foreldrene, og dersom noe skulle gå galt føler hen seg ansvarlig. Som en av informantene mine som nevnt sier til foreldrene at: *er det noe, må du ringe meg, for da skal jeg ordne opp. Stol på det.*

I evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) står det at kontaktpersonene på barneskolene opplever at foreldrene blir skeptiske når de får vite at det er barnevernsstudenter som skal være mentorer. Dette bekreftes, som vi har sett, av mine funn. Informantene mine vet at foreldrene til etniske minoritetsbarn ofte har en skepsis til barnevernet. De forteller som nevnt at de ofte unngår å fortelle at studentene studerer barnevern, og gjør dermed ikke en nøytral informering. Informeringen kan heller defineres som strategisk. Flere av informantene mine beskriver som nevnt at foreldrene de er i kontakt med i forhold til Nattergalen ofte har høy tillit til skolen, og at aktiviteter som skolen arrangerer aldri er noe problem. Men når det er fritidsaktiviteter som er i regi av andre er ofte skepsisen høyere. Dette kan tyde på lav generalisert tillit blant foreldrene, men i stedet tillit til konkrete personer, som de som arbeider i skolen. Det er også en mulighet at skolen nyter høy tillit, som institusjon.

Tillit er selvfølgelig viktig i de fleste profesjonelle relasjoner, men det er kanskje særlig nødvendig med arbeid for å etablere tillitsfulle relasjoner når man jobber med etniske minoriteter. Mye forskning bekrefter at etniske minoriteter er skeptiske og av og til redde for barnevernet (se for eksempel Fylkenes, Iversen og Nygren, 2017; Fylkenes, Iversen, Bjørknes

og Nygren, 2015; Paulsen, Thorshaug og Berg, 2014; Rugkåsa og Ylvisaker 2017, 2018; Skivenes, 2014; Tuastad, Handulle, Perez Alfonso, 2017). En kartlegging gjennomført av Ipsos viser også til at tilliten til barnevernet er lavere blant personer med etnisk minoritetsbakgrunn enn i totalbefolkningen. I denne artikkelen beskrives det at informasjon og inntrykk som er formidlet fra slekt, venner og andre i nærmiljøet henger sammen med den lave tilliten og den høye skepsisen til barnevernet (Rathe, Holst, Holbæk-Hansen og Andersson, 2017). Når det gjelder tillit til andre samfunnsinstitusjoner viser imidlertid annen forskning at etniske minoriteter har like stor tillit eller mer til ulike samfunnsinstitusjoner:

Men selv med sine dårligere levekår, har innvandrere like mye eller mer tillit til norske samfunnsinstitusjoner enn det befolkningen som helhet har (Støren, 2019, s.1).

Den lave tilliten som etniske minoriteter har til barnevernet, er det politisk sett ønskelig at skal bli bedre, og det er derfor utviklet spesifikke tiltak som skal bedre dette.

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet har en handlingsplan for å bedre tilliten mellom etniske minoritetsmiljøer og barnevernet. I denne handlingsplanen er det beskrevet at mange personer fra ulike minoritetsmiljøer ikke stoler på barnevernets vurderinger og heller ikke at handlemåtene er til barnets og familiens beste. Mange familier unngår dermed kontakt med barnevernet, men unngår også å be om hjelp fra andre, som lærere, barnehageansatte og helsestasjon, fordi de er redde for å bli meldt videre til barnevernet. Frykt og lav tillit til barnevernet påvirker familiers og barns muligheter for støtte og hjelp i vanskelige livssituasjoner. I denne handlingsplanen er det flere tiltak som er beskrevet skal bedre tilliten til barnevernet, blant annet mer informasjon og dialog, men også en tilpasning og videreutvikling av barnevernet til et samfunn som er preget av mangfold (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2017).

Tillit er et begrep som den amerikanske sosiologen Robert Putnam knytter til begrepet sosial kapital (Hansen, 2019.). I store norske leksikon skriver Hansen at i samfunnsforskning så brukes sosial kapital ofte som en betegnelse på den evnen det sivile samfunnet har til å utvikle tillitsfulle relasjoner mellom borgerne i det, og slik styrke den evnen fellesskapet har til å løse ulike kollektive problemer og utfordringer (Hansen, 2019):

I målingen av et samfunns sosiale kapital er det i hovedsak Putnams definisjon som legges til grunn, en definisjon der vekten legges på «tillit, normer og nettverk som kan forbedre et samfunns effektivitet gjennom å gjøre det lettere å få i stand koordinerte handlinger». I kartleggingen av sosial kapital i et samfunn er det generell tillit til andre mennesker eller ens medborgere som registreres og måles, der et samfunns «mengde» av sosial kapital er bestemt ut fra andel av borgerne som sier de har stor grad av tillit til andre mennesker (Hansen, 2019).

En av informantene mine sier som nevnt at det å rekruttere barn til Nattergalen, det er det samme som å rekruttere foreldre. Det er ikke bare å dele ut en brosjyre, og så er de med. Som nevnt så kan det være lange prosesser som krever en del overtalelse. Allikevel så er det et frivillig tilbud, så de forteller at foreldrene må velge selv. Det er noen ting de ikke forteller, for de må ikke la foreldrene tro at det er «noe spesielt» med Nattergalen. Akkurat hva det var som var så spesielt, det utfordret jeg ikke informantene mine til å snakke mer om i intervjuene mine. Dette var også informasjon jeg så i etterkant, i arbeidet med analysen, at det hadde vært interessant å få vite mer om. Hva det er som er som er «spesielt»? Kan det for eksempel være at de ikke vil at foreldrene skal vite at Nattergalen er for barn som de tenker skal bli mer integrerte i det norske samfunnet, eller at det er barn som de tenker har behov for mer kontakt fra en annen voksen utenfor hjemmet? Dette er mine egne refleksjoner, og det hadde også vært interessant å få vite hva skoleansatte og også foreldrene tenker om dette «spesielle» som de ikke skal få vite noe om.

I arbeidet med å informere foreldre så forteller som nevnt en av informantene at hen skal sikre at foreldrene «får forståelsen av hva Nattergalen dreier seg om». I mine intervjuer ser jeg imidlertid at de gir foreldrene den «riktige» forståelsen; den forståelsen som gjør at de vil delta. Annen informasjon som kan bidra til at de blir mer usikre, utelukkes. Dette kan også ses på som en form for «tryggingsarbeid». De trygger foreldrene ved å systematisk utelate noe informasjon som de vet kan komme til å gjøre dem mer utrygge. Et annet faktum er at når barnet får en relasjon til en mentor i Nattergalen, vil det bidra til at velferdsstaten på mange måter kan sies å komme tettere innpå familien. Og det er jo ikke sikkert at foreldrene er interessert i det, spesielt dersom det er noe å skjule. På denne måten kan man si at det er trygt å delta i Nattergalen for de som ikke har «noe» i familien som ikke tåler dagens lys.

5.3 Involvert ledelse

Som skrevet tidligere så beskrives det i den siste evalueringsrapporten (Jessen et al., 2018) at samarbeidet fungerer best der hvor Nattergalen har vært gjennomført lengst. I mine intervjuer beskrives ingen problemer omkring dette. Samarbeidet som skolene har med universitet/høyskole synes å være veldig godt. Derimot så orienterer ledelsen seg på forskjellige måter omkring Nattergalen på de to skolene jeg har vært på. På den ene barneskolen visste alle hva Nattergalen dreide seg om, og de ulike lærerne meldte også inn barn som de mente kunne ha nytte av prosjektet. Rektoren som omtaler seg selv som nevnt som en «rektor på gulvet» har kjennskap til alle barna og familiene og er også med og informerer foreldre. Som skrevet tidligere så virker det som om rektoren på den ene skolen først og fremst er så involvert som vedkommende er for å gi ryggdekning de som velger ut barna som skal delta, i tilfelle noen skulle bestride de valgene de tar. Om det skulle være noen problemer i denne prosessen, så er ansvaret forankret hos rektor, og dette kan se ut til at det gir en trygghet for kontaktpersonene. Ved den andre skolen er ledelsen mer i bakgrunnen. Alle informantene forteller som nevnt at det ofte kan være vanskelig å overtale foreldre til å bli med. Når foreldre ser at ledelsen på barneskolen støtter opp om prosjektet kan det da bidra til at tilbudet fremstår som mer legitimt for foreldre? Mine funn kan tyde på dette.

5.4 Kultursensitivitet

Det er liten tvil om at målet om at det å være mentor i Nattergalen skal gi kultursensitivitet og flerkulturell kompetanse har gode intensjoner. Det er likevel verdt å ta opp til vurdering om dette målet får forrang foran andre mål og har problematiske sider ved seg. I dette avsnittet tar jeg opp noen aspekter jeg mener er problematiske. Noen av disse aspektene kommer også frem i den første evalueringen av Nattergalen (Bakketeig et al., 2011). Der var et av hovedfunnene at målet om at studentene får styrket kultursensitivitet og større kulturkompetanse var for ambisiøst:

Målet om at mentorene skal få styrket sin kultursensitivitet og flerkulturell kompetanse om barn, unge med minoritetsbakgrunn og deres familie, ble funnet å være for ambisiøs. Dette fordi mentorene treffer barna 2–3 timer i uken, og da primært uten at barnets familie er tilstede, noe som la klare begrensinger på mentorenes muligheter til å få tilstrekkelig kontakt med familiene til å tilegne seg kunnskap (Jessen et al., 2018, s. 24).

Når mine informanter forteller om arbeidet de gjør i forbindelse med Nattergalen har ikke fokuset på kultursensitivitet vært høyt. Det er interessant at dette ikke vektlegges som et viktig tema hos informantene mine, fordi det er et såpass viktig tema i manualen for Nattergalen (2008-2009). I manualen, som er et styringsdokument omkring Nattergalen, er det derfor sannsynlig at det er noen mål som er mer aktive enn andre. Det er kanskje ikke så rart at kultursensitivitet ikke er noe mine informanter vektlegger, men det er allikevel interessant å registrere. Men det er grunn til å tro at det kan være forskjellig til hvilken person som en snakker med i forbindelse med Nattergalen. Dersom jeg hadde intervjuet koordinator på universitet/høgskole, er det sannsynlig at dette temaet ville vært mer vektlagt. De er tettere på studentene som jo er knyttet opp mot målet om kulturkompetanse. Det er slik jeg forstår det naturlig at fokuset omkring kulturkompetanse er mindre for kontaktpersonene i barneskolen siden de står lenger unna studentene, de er mye mer knyttet til barna.

I den første evalueringen av Nattergalen (Bakketeig et al., 2011) kom det frem at det var et ønske fra flere, både koordinatorene på universitet/høgskole og kontaktpersoner fra barneskolene, å utvide målgruppen til også å omfatte majoritetsetniske barn som også kunne hatt nytte av å ha en mentor. I oppfølgingsrapporten (Jessen et al., 2018) kommer det frem at en slik inndeling kan virke stigmatiserende og også bidra til å skape konflikter mellom minoritetsetniske og majoritetsetniske barn. Det beskrives også i oppfølgingsrapporten (Jessen et al., 2018) at denne inndelingen kan bidra til misunnelse. Det er noe som kan utvikle seg til misnøye mot innvandring.

En annen begrunnelse for ønsket om utvidelse av målgruppen, var at mentorordningen potensielt kan virke stigmatiserende når den er avgrenset til å gjelde minoritetsbarn. Også i denne evalueringen er det enkelte som mener at ordningen med fordel kan utvides til å omfatte barn med behov for støttekontakt av ulike grunner, og at ordningen kan virke stigmatiserende og misunnelsesvekkende (Jessen et al., 2018, s. 57).

At foreldre blir mer kjent med en barnevernsstudent er nok veldig fint, men om tilliten til barnevernet vil øke, eller om studenten får mer kulturell kompetanse, det er usikkert. Jeg kan jo ta utgangspunkt i mine egne erfaringer i mitt arbeid i Nattergalen, fra når jeg selv var mentor. I løpet av perioden og i tiden jeg hadde sammen med mentorbarnet var det ikke familien til barnet jeg brukte mest tid sammen med, det var barnet jeg brukte mest tid sammen

med. Vi pratet selvfølgelig litt sammen når jeg hentet og leverte barnet, men dette var mest om hva vi hadde gjort i timene vi hadde vært sammen. Det var ingen snakk om mine studier eller om deres bakgrunn som minoriteter. Så hvor mye kultursensitivitet jeg og andre mentorer opparbeider seg i arbeidet med Nattergalen, det er usikkert. Erfaring med barn derimot, det fikk jeg, og jeg lærte mye av barnet i mentorperioden. Mine egne erfaringer viser altså at kompetansen som jeg fikk ikke dreide seg hovedsakelig om kultur, men om barn. Dette samsvarer med funnene fra den første evalueringsrapporten, men allikevel ble det som skrevet før anbefalt at prosjektet fremdeles skulle ha barn med etnisk minoritetsbakgrunn som prioritet.

At flere informanter deler mine tanker om at mange barn med etnisk majoritetsbakgrunn også kunne deltatt i prosjektet er interessant. Som nevnt så er regelen nå at 50% av barna som er med i Nattergalen skal ha etnisk minoritetsbakgrunn (Jessen et al., 2018). Selv om informantene mine forteller at de ser at mange av barna med norsk bakgrunn også har de samme behovene som en del av de med etnisk minoritetsbakgrunn, er ikke dette praksis. Evalueringsrapportene (Bakketeig et al., 2011; Jessen et al., 2018) som er gjennomført av Nattergalen sier at den kulturelle kompetansen studentene får gjennom arbeidet med barna er viktig, og at det derfor fortsatt i hovedsak bør være et prosjekt for etniske minoriteter. Det kan virke som om denne kompetansen som de får har høyere prioritet enn målene for hva barna skal få ut av å delta i Nattergalen. Målene med Nattergalen er som nevnt at prosjektet skal bidra til at barn og unge får bedre ferdigheter i norsk, økt skolemotivasjon, styrket selvfølelse og flere mestringsopplevelser. Som forskningen som er fremlagt tilsier (Kindt, 2017), gjør mange barn av etniske minoriteter det bra i det norske utdanningssystemet, til tross for at foreldrene deres ofte har lav sosioøkonomisk status. De andre målene som Nattergalen har, som styrket selvfølelse, økt skolemotivasjon og flere mestringsopplevelser, viser sannsynligvis til følelser og opplevelser som også en del barn med etnisk majoritetsbakgrunn kunne trengt. Dersom målene til Nattergalen hadde hatt andre målsettinger, eller kriterier for utvelgelse, ville nok studentene som er med uansett fått erfaring som ville vært verdifull for deres fremtidige yrkesutøvelse. Prioriteringene om hvilke barn som skal velges kunne vært like, bare bortsett fra spesifiseringen om at barn med etnisk minoritetsbakgrunn skal være hovedprioritet. Prosjektet ville nok også da hatt mange barn med etnisk minoritetsbakgrunn, siden denne gruppen er underrepresentert i ulike fritidsaktiviteter. Det er noen spørsmål som kan være verdt en refleksjon omkring dette temaet. Det første spørsmålet er om hvis kontaktpersonene i barneskolen la vekk fokuset på at prosjektet er for barn med

minoritetsbakgrunn ville de da fått et prosjekt som bidrar til inkludering for flere målgrupper, fordi etnisitet ikke blir gjort til et viktig skille? Det andre spørsmålet er om det bidrar til at det reproduseres ulikheter ved at det prioriteres barn som har etnisk minoritetsbakgrunn? Det siste spørsmålet er at siden etniske majoritetsbarn også har de samme behovene, ville mentorprogrammet bidra til å bygge bruer på tvers av ulike befolkningsgrupper?

Om studentene opparbeider seg kulturkompetanse gjennom Nattergalen, er det også mulighet for at denne ikke alltid er positiv. Rugkåsa, Ylvisaker og Eide (2017) beskriver nedenfor hvorvidt kulturkompetanse er en nyttig posisjon, eller om det er en kilde til annengjøring:

Kulturaliserende og annengjørende tenking har som konsekvens at sosialarbeidere opplever at de trenger en bestemt type kunnskap for å arbeide med familier som har etnisk minoritetsbakgrunn. Dette blir gjerne definert som «kulturkompetanse» og kan handle om å få kunnskaper om andre kulturer, kommunikasjonsformer og ulike strategier for å oppdra barn og vise omsorg på (Williams, 2006, Rugkåsa, 2008 i Rugkåsa et al., 2017). Innenfor sosialt arbeid har det vært en forståelse av om at det leder til økt sensitivitet hos sosialarbeideren dersom det blir tilegnet kunnskap om kulturelle normer og praksiser som antas å eksistere innenfor gitte grupper. Rugkåsa med flere stiller spørsmål om det faktisk er slik:

Kulturkompetansediskurser inkluderer sjeldent maktforhold som alltid er en sentral, men taus dynamikk i sosialfaglig samhandling. Kulturkompetansetenkningen fører dessuten ofte til en statisk og endimensjonal forståelse av både mennesker og kulturer og tilslører dermed forhold som makt, privilegier og strukturelle krefter som former menneskers liv (Garran og Rozas, 2013 i Rugkåsa et al., 2017, s 77).

Kulturkompetanse som tilnærming i barnevernets møte med etniske minoriteter er derfor et tveegget sverd. Det kan føre til bedre kompetanse, men det kan også føre til diskriminering og stigmatisering (Korbin, 2002 i Rugkåsa et al., 2017, s. 78).

Videre i boken skriver Rugkåsa med flere at kulturkompetanse er et begrep som er vanskelig å definere. Forskere innenfor sosialt arbeid er ifølge forfatterne kritiske til kulturkompetansediskursen og forestillingen om at kompetanse på mennesker og kulturer er noe sosialarbeidere skal inneha:

Adital Ben-Ari og Roni Strier (2010) argumenterer for at vi ikke trenger kulturkompetanse, og at kulturkompetanse, slik det tradisjonelt defineres, ikke er en nødvendig forutsetning for å arbeide med forskjeller. De hevder at kulturkompetansediskursen er basert på en essensialistisk forståelse av kultur, og at den er å betrakte som et «verktøy» for å ta kontroll over kulturelle minoriteter for institusjonelle formål. Selve forestillingen om å inneha kompetanse på andre mennesker vil føre til at de objektiveres, altså at de ikke oppfattes som mennesker med individuelle særtrekk og behov, men som representanter for en kulturell kategori (Dean, 2001) Kulturell kunnskap vil heller ikke nødvendigvis føre til den rette handlingen, og den kan til og med være skadelig, nettopp fordi man kan forledes til å tro at man forstår den andre, og slik reduserer og behandler ham eller henne i henhold til kunnskapen og ikke som hvem de faktisk er (Ben-Ari og Strier, 2010 i Rugkåsa et al., 2017, s. 80).

Slik det fremkommer ovenfor, er ikke kulturkompetanse noe man nødvendigvis trenger, heller ikke om en arbeider med forskjellige etniske grupper. Kulturkompetansen beskrives heller som potensielt skadelig siden kompetanse på andre personer vil føre til at personen blir en representant for den kulturen de innehar. Og om studentene læres opp til at kulturkompetanse er noe de skal få utbytte av gjennom Nattergalen, kan dette bidra til at studentene skaper seg noen forståelser om hvordan ulike kulturer er, og ikke menneskene som innehar kulturen.

En annen interessant refleksjon er å fundere på hvordan foreldrene til barna som deltar i Nattergalen forholder seg til at det er et prosjekt for barn med minoritetsbakgrunn. I etterkant av arbeidet med analysen tenkte jeg over at det hadde vært interessant å spørre kontaktpersonene jeg har intervjuet om de forteller foreldrene at mentorprogrammet er for barn som har etnisk minoritetsbakgrunn. Er dette informasjon som gjør at de blir mer skeptiske eller er det informasjon som gjør at de blir mer interessert? Dersom en snur på det, om det kun hadde vært fort etniske majoritetsbarn, er grunn til å tro at det er flere som ville reagert. Nattergalen har dog vært et prosjekt som har vart lenge på de to barneskolene jeg har hatt intervjuer, og informantene forteller at det er et godt kjent prosjekt som de fleste er positive til. Foreldre snakker jo også sammen, så det er grunn til å tro at dette er kjent informasjon. Ingen av evalueringsrapportene har datagrunnlag fra intervjuer fra foreldre, men det beskrives fra informantene i den siste evalueringsrapporten at foreldrene snakker sammen og tipser hverandre om ordningen (Jessen et al., 2018).

6. Analyse 3: Forståelser som aktiveres i skolenes «rekrutteringsvirksomhet»

I denne delen av analysen min skal jeg som nevnt vise frem noen forståelser som ser ut til å forme mine informanternes rekrutteringsarbeid på tvers av sted og rom, altså ulike styringsrelasjoner (Smith, 2005). Jeg tar altså tak i noen av de tenkemåtene jeg finner i mitt datamateriale og som virker formende på det rekrutteringsarbeidet mine informanter gjør, selv om mitt materiale altså kommer fra to skoler som ikke er i kontakt med hverandre. Det er veldig interessant at til tross for at manualen for Nattergalen viser mange kriterier skolene kan bruke når de skal velge ut barn til Nattergalen, så nevner mine informanter primært to kriterier. De tar for gitt at barna skal ha minoritetsetnisk bakgrunn, så dette snakker de ikke så mye om. De snakker imidlertid mye om barn som er «i risiko» og barn som ikke har det skolen definerer som «organiserte fritidsaktiviteter», og akkurat disse forståelsene ser ut til å aktiveres særlig ofte når barn vurderes som potensielle deltakere i Nattergalen. Her reflekterer jeg over disse forståelsene. Jeg reflekterer også over hvordan begrepet «integrasjon», selv om det ikke defineres av informanter, brukes til å legitimere at Nattergalen skal fortsette å være prioritert for barn med etnisk minoritetsbakgrunn.

6.1 Barn «i risiko»

I manualen for Nattergalen står det som nevnt at kontaktpersonen ved barneskolen skal informere barn og foreldre gjennom foreldremøter, undervisning og konferansetimer (Manual for Nattergalen, 2008-2009). I den siste evalueringsrapporten står det at informasjonen gis i praksis muntlig på foreldremøter og/eller via brosjyrer til barn/foreldre som er aktuelle for å delta i ordningen (Jessen et al., 2018). Analysen min viser at det er mange barn som allerede er i «prosessen» med ulike instanser omkring seg, og at mange av disse ofte blir aktuelle kandidater til Nattergalen. Blir disse barna valgt ut fordi de er «enklere» å rekruttere? Kontaktpersonene vet at disse barna ofte har behov for flere positive opplevelser i hverdagen. Slik jeg forstår det av mine informanter er det grunn til å tro at dette vil være med på å styre utvelgelsen av hvilke barn som blir valgt ut til å delta i Nattergalen. Når kontaktpersonene ser etter aktuelle barn som deltagere til Nattergalen, virker det som om blikket de har dreies i en retning, de ser etter barn som passer inn i kategoriene de bruker for å lage prioriteringslisten over aktuelle barn. Barna som blir valgt ut må heller ikke være for «vanskelige», de må ikke være i «for stor risiko», da dette kan by på problemer senere i mentorperioden. For å identifisere barn i risiko, men uten utagerende atferd eller for alvorlige problemer må kontaktpersonene kjenne barna godt. I manualen så regnes «utagerende barn» som aktuelle

barn som kan delta i Nattergalen, men dette er ikke praksis hos mine informanter. Dette kan tyde på at etter som årene har gått, har de fått mer og mer erfaring i hvem som egner seg til å delta i Nattergalen.

At «barn i risiko» får såpass mye oppmerksomhet blant mine informanter handler antakeligvis om en økende opptatthet av det som gjerne kalles «tidlig innsats». Det legges frem en ny stortingsmelding fra kunnskapsdepartementet omkring tidlig innsats høsten 2019. I en pressemelding som omhandler denne så beskrives det at den nye stortingsmeldingen skal handle om at det er mange som blir ekskludert fra fellesskapet i skolen, og at sosiale forskjeller blir for mye reproduisert. Det skrives videre at regjeringen har satt en omfattende satsning på tidlig innsats, og at det vil komme enda flere tiltak som skal sikre en tettere oppfølging av barn i barnehage og de yngste elevene på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2018).

«Tidlig innsats» er et begrep som gjerne blir brukt om barn som vekker bekymring (Nilsen, 2017). Jo tidligere man tar tak i problemet, jo større er muligheten for at man kan løse barnas problem, er argumentet. Et viktig mål for tidlig innsats er å redusere effektene av sosiale forskjeller og gi barn like muligheter uavhengig av deres sosioøkonomiske, kulturelle eller etnisk bakgrunn (Nilsen, 2017):

Tidlig innsats handler blant annet om å klassifisere barn som ulike typer. Når tidlig innsats gjøres i barnehagen dreier det seg om å oppdage bekymringsfulle forhold, gi bekymringen et navn og bekymringsbarnet en merkelapp eller «diagnose», og deretter overbevise folk utenfor barnehagen om bekymringen. Tidlig innsats foregår relasjonelt og er således en sosial praksis. Hva man ser etter når man er bekymret for et barn, hvordan man forstår det man ser og hvordan man handler, dreier seg om hvordan bekymringer (og tidlig innsats) er sosialt organisert. Det den enkelte barnehageansatt gjør og tenker henger sammen med handlinger som er utført av andre, på andre steder og til andre tider, og som ofte er nedfelt i form av tekst (Nilsen, 2017, s. 23).

Tidlig innsats blir beskrevet som et av vår tids honnørbegreper. I henhold til Blumer (1954) så kan det defineres som et sensitiviserende begrep som må knyttes til empiriske observasjoner og handlinger for å gi mening. Det er vår tolkning, erfaring og sensitivitet som gir begrepene

mening for hver enkelt av oss. Likevel er begrepene knyttet til hendelser og handlinger i den empiriske verden, og angir en retning for hva vi skal se etter.

6.2 Barn uten «organiserte fritidsaktiviteter»

Mange av mine informanter forteller som nevnt at barn uten «organiserte fritidsaktiviteter» er veldig aktuelle for å bli med i Nattergalen. Idealer om barndom er sosialt konstruerte, noe som vil si at hva som regnes som en god barndom vil variere i tid og rom (James og Prout, 2014). Kan det være at det å delta i visse typer organisert aktivitet har blitt avgjørende for å regnes som å ha en god barndom i den norske velferdsstaten i dag? Kan det også være at det å gripe til slike enkle kategorier er en enkel og kjapp måte å kategorisere noen som å ha/ikke ha behov for Nattergalen på i en hektisk arbeidshverdag? Dette reflekterer jeg over i dette avsnittet.

Idealer om at barn skal ha en oppvekst som er preget av lek, fritid og hvile slår FN (Forente Nasjoner) fast i barnekonvensjonen som de vedtok i 1989. Dette er rettigheter som gjelder alle barn under 18 år i verden. Alle landene i verden, bortsett fra USA, har sluttet seg til denne konvensjonen. Allikevel er det noen som har valgt å reservere seg mot deler av innholdet. I denne konvensjonen står det blant annet at:

- *Alle barn er født frie og er like mye verdt*
- *Alle barn har rett til å bli hørt og bli tatt hensyn til*
- *Alle barn har rett til lek, fritid og hvile* (FN-sambandet, 2018).

Fokuset på at mange av barna er uten organiserte fritidsaktiviteter er som nevnt svært høyt i mitt datamateriale. Det er interessant at dette får så mye fokus også sett i relasjon til manualen (2008-2009), hvor et eventuelt behov for fritidsaktivitet knyttes opp til et behov for en sunnere livsstil. Det er interessant med slike forskjeller mellom teori (manual) og praksis, og hvordan Nattergalens praksis antakeligvis endres etter hvert som tiden går. Det er kanskje ikke tilfeldig at det i dag kan se ut til at «integrasjon» står mer i fokus enn helse når det gjelder barns fritidsaktiviteter?

Alle informantene snakker som nevnt om å være uten fritidsaktiviteter, men også om å være uten organiserte fritidsaktiviteter. Også her hadde det vært interessant å spørre hva de egentlig

ser etter, hva som forstås som fritidsaktiviteter. En av informantene forteller at barna ofte er vant til å organisere fritiden sin selv. Det å være ute å leke i gaten regnes ikke som organisert fritidsaktivitet ifølge en av informantene. Men om barna seg imellom har gjort en avtale på at de for eksempel skal møtes ute i gaten etter at de har spist middag, er det da organisert? Eller om de går jevnlig i moskeen for å lære koranen, er det da organisert aktivitet? Dette hadde det vært interessant å få vite mer om, og også om det er «norske fritidsaktiviteter» i praksis som regnes med her. Det hadde også vært interessant å få vite mer om hvordan familiene opplever fritid i Norge, om de opplever noe press om at barna skal delta i ulike aktiviteter. FN konvensjonen slår fast at alle barn har rett til lek, fritid og hvile, men det er ingen menneskerettighet å skulle delta på fotball eller turntrening. Men barnet har rett til å bli hørt og bli tatt hensyn til ifølge konvensjonen (FN-sambandet, 2018).

Som skrevet i kapittel 1 står frivillighet veldig sterkt i Norge, det er mange foreldre som vier mye tid på ettermiddager og kvelder for at barn og ungdom skal delta på sosiale arenaer. Dette gjør også en av mine informanter, hen forteller at hen ofte er med på trening og kamper. Hen forteller at hen ser hvor mye positivt det gir tilbake til sitt barn av å være med i organisert aktivitet, og hen ønsker derfor at barna som er med i Nattergalen også blir aktive i organisert aktivitet, fordi det er så positivt. Denne informanten forteller så at målet må være å få de inn i organisert aktivitet også etter Nattergalens slutt. Informantene forteller at de ønsker varige konsekvenser for barna i form av organiserte fritidsaktiviteter. Men om de ikke lykkes med det, å få de inn i en gruppe med andre barn, så lykkes de ikke helt, forteller en av informantene. Informanten vil at de skal bli integrert gjennom organisert aktivitet uten innblanding fra skole og Nattergalen. Dette er interessant med tanke på hvor sterkt frivilligheten i Norge er, som nevnt innledningsvis. Dette kobles sammen med det å være integrert slik informantene ser det.

Når det er barn uten fritidsaktiviteter, beskrives disse av informantene som at de ikke er integrert i det norske samfunnet. Informantene forteller også om at barn fra andre kulturer enn den norske ikke er vant til organisert aktivitet. Viser dette at idealer om den norske barndommen tilsier at man skal være i organisert aktivitet for å ha en god barndom? Om disse idealene stemmer, hadde det da vært interessant å få vite hva familiene disse familiene som ikke har barn som er i organisert aktivitet er enig, eller hva de tenker rundt dette. Det er mulig at organisert fritidsaktivitet ikke er noe som vektlegges som et viktig ideal for å ha en god barndom hos andre kulturer. Når majoritetsetniske nordmenn ser barnet som er uten

fritidsaktiviteter og oppfatter det som et barn som er «i risiko», kan det da være at dette er helt normalt for andre kulturer. Er dette en forståelse om at de må gjøre det vi gjør, hvis ikke er det noe galt? Rugkåsa med flere skriver det kan være lurt å finne mer ut av familiens verdier for å forstå familien bedre:

En mer fruktbar tilnærming kan derimot være å ta utgangspunkt i familiens liv og hverdag for konkret å undersøke de ulike verdiene og erfaringene som preger og har preget deres liv (Rugkåsa et al., 2017, s 74).

6.3 Barn som «ikke er integrerte»

Fokuset på barn som er uten fritidsaktiviteter, eller har mangel på «positive opplevelser» synes å være svært stort hos alle informantene mine. De reflekterer også, som jeg har vist, over at det er norske barn som kunne hatt behov for det samme tilbudet som det barna med minoritetsbakgrunn får i Nattergalen. Det er interessant at de mener det, fordi det er som nevnt åpnet opp for at også majoritetsetniske barn kan delta i mentorprogrammet. Ingen av mine informanter forteller om at de har hatt praksis for å la norske barn delta i programmet, selv om de som sagt forteller at mange av dem hadde hatt nytten av det. Er det da ikke kjent for dem at de også kan la etniske majoritetsbarn få delta? Det kan virke slik. Dette kan tyde på at de som arbeider med Nattergalen i barneskolen, selvfølgelig er styrt av manualen (2008-2009) men samtidig har et ganske stort handlingsrom. Dersom de ikke er klar over at det er åpnet for at etniske majoritetsbarn kan få delta, er det da ikke gitt informasjon fra universitet/høgskole, eller er det slik at denne informasjonen ikke har kommet ut i det hele tatt? Selv om majoritetsetniske også har mulighet til å kunne delta, virker målsettingene nokså myntet på etniske minoriteter, siden det handler om kulturkompetanse og integrering.

En av informantene forteller som skrevet ovenfor at mange majoritetsetniske barn lever i fattigdom og som har familier som ikke kan prioritere å bruke penger på fritidsaktiviteter. Hen forteller også om familier hvor det er vanskelig sosialt, hvor foreldrene har andre sosiale problemer som for eksempel psykisk sykdom. Informantene ser for seg at også mange av disse barna hadde hatt stor nytte av det samme tiltaket, men det er ikke noe lignende tiltak på skolen for disse barna.

Barn med etnisk majoritetsbakgrunn har, som vi har sett, også kommet til informantene mine og spurt om de også kan få delta i prosjektet, men da har de forklart dem at Nattergalen er for barn med etnisk minoritetsbakgrunn. En av informantene forteller at de fleste barna vet hva Nattergalen er, og at det er stas å ha sin egen mentor. Når barna vet hva Nattergalen er, at det bare er for barn med minoritetsetnisk bakgrunn, kan dette imidlertid reprodusere en forståelse av etnisitet som en kategori som alltid er viktig for offentlige tiltak, som jeg skrev om i avsnittet om kultursensitivitet. Vi kan si at det, til tross for gode intensjoner, bidrar til å «annengjøre» (Rugkåsa et al, 2017) etniske minoritetsbarn og utelukke majoritetsetniske barn fra et tilbud de kunne hatt like stor nytte av som de med etnisk minoritetsbakgrunn. Informantene mine «aktiverer» og reproduserer med andre ord visse forståelser om etnisitet. Et viktig spørsmål er imidlertid om denne kategoriseringen i det store og hele også har negative følger? En av informantene mine forteller at «deres» barn ikke tenker over minoritet/majoritet og hudfarge. Jeg mener imidlertid at det å ha et eget Nattergalen-prosjekt for barn med etnisk minoritetsbakgrunn bidrar til uheldig og unødvendig kategoriseringen på bakgrunn av etnisitet.

Som skrevet ovenfor i forrige analysekapittel ble jeg underveis i prosessen med analysearbeidet observant på at når informantene snakket om integrering, så spurte jeg ikke hva de la i dette begrepet. Informantene mine forteller heller ikke noe om hva de legger i begrepet integrering. Etter refleksjon fra min egen siden handler dette kanskje om at begrepet integrering slik informantene forstår det også gir en umiddelbar mening også for meg. Dette kan ses på som «institutional capture» (Smith, 2005). De trengte ikke å utfylle begrepet noe mer, fordi meningsinnholdet om hva begrepet er allerede ligger der. Dette begrepet aktiverte en forståelse også hos meg, selv uten at informanten trengte å forklare hva som ligger i det. For meg så var forståelsen om de «ikke integrerte barna» om at de ikke deltar på de samme tingene som majoritetsetniske barn, kanskje ikke snakker så mye norsk, eller ikke omgås så mye med majoritetsetniske barn.

Når mine informanter snakker om integrering, sier de som nevnt ikke noe om hva de mener med dette begrepet. Eriksen (2017) beskriver dette som et «tilbakevendende problem»: Det nevnes sjelden eller spørres sjelden om hvilken type integrasjon det er snakk om. Dette er det viktig å definere:

Når ordet integrasjon (eller, snarere, integrering) blir brukt, er det imidlertid nødvendig å klargjøre hvem som skal integreres til hva av hvem (Eriksen, 2017, s. 70).

Eriksen (2017) skriver videre om ulike former for integrasjon. Han skriver at det ikke er noe enten-eller. Det er ikke slik at man enten tilhører en kultur eller ikke, enten er sosialt integrert eller ikke. Det er ikke nødvendig at alle mennesker hører på de samme programmene på radioen eller går de samme turene på søndager for å være integrert, men de må vite nok om hverandres verdier for å kunne akseptere dem.

For at et samfunn skal være integrert, er det ikke nødvendig, eller engang mulig, at samtlige innbyggere marsjerer i takt (Eriksen, 2010, s. 69).

I undervisningsopplegg og i læreplaners innhold i skolene beskriver Eriksen (2010) at det tar i økende grad høyde for at Norge ikke er et etnisk, kulturelt eller religiøst homogent land:

Skolen som institusjon er primært ment å skape kulturell integrasjon, altså et mer eller mindre felles repertoar av kunnskaper og ferdigheter, samt (i et land som Norge) å predikere visse moralske verdier, eksempelvis humanisme, demokrati og likestilling. (...). Som en bivirkning av den kulturelle integrasjonen, skaper skolen også sosial integrasjon på et i utgangspunktet lavt skalanivå. Vennskap etableres, elever møtes utenom skoletiden og får sterke, multiplekse bånd til hverandre (som kan vare hele livet), og de får en serie felles erfaringer i en tidlig livsfase. I praksis kan imidlertid følelsen av ekskludering være like sterk som følelsen av å etablere et fellesskap, og det gjelder selvfølgelig ikke bare for elever for minoritetsbakgrunn (Eriksen, 2010, s. 81).

Alle mennesker trenger altså ikke gjøre alt likt eller være opptatt av alle de samme tingene for at samfunnet skal være integrert, slik Eriksen (2010) beskriver det. Vi er alle ulike, vi har alle ulike interesser og vi er ikke opptatt av alle de samme tingene. Det er dog viktig, at vi vet litt om de ulike verdiene vi har slik at vi kan akseptere dem. Som skrevet ovenfor i innledningen av oppgaven, så er frivillig aktivitet sett på som viktig (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2018). Å ha en arena å komme til, bli sett og hørt og ha sosial kontakt med andre omtales der som viktig. Det er på dog svært ulike arenaer vi oppholder oss, men vi har valgfrihet til å gjøre det vi har lyst til. Hvis det er slik at noen familier med etnisk minoritetsbakgrunn er mer opptatt av det nære, mens andre etniske majoriteter er mer opptatt

av å delta på andre arenaer er det kulturforskjeller som ikke nødvendigvis er gale.

7. Konklusjon

Det politiske fokuset på integrering og sysselsetting er, som vist i oppgaven min, svært omfattende. Nattergalen er et prosjekt som politisk sett skal bidra til en aktiv integreringspolitikk. Da Nattergalen ble innført i 2008, er det mulig at de målsettingene som Nattergalen har var mer på dagsordenen, men nå, i 2019 er det mulig at det er annerledes. Mye peker mot at fokuset Nattergalen har kan bidra til uheldig kategorisering av mennesker på bakgrunn av etnisk bakgrunn. Det er et bidrag til å holde kategoriseringen gående, i godhetens navn. Som den ene informantene min forteller om, tenker ikke barna selv over hvem som er mørke eller lyse i huden eller er hvem som er et etnisk minoritetsbarn. Ved å bli rekruttert inn til Nattergalen blir en rekruttert fordi en fyller noen kriterier, og at etnisitet skal være en av disse, synes å være unødvendig. Kategoriseringen av minoriteter og majoriteter gir mening for folk flest, og ved å opprettholde disse kategoriseringene bidrar det da til et bedre samfunn? Kategoriseringen av hvordan og hvem som skal få delta er også gjort i god hensikt, men til hvilken kostnad gjøres dette? I disse tider hvor inkludering og mobbing er tydelig på agendaen, vil det ikke være bedre å jobbe for at alle har like muligheter og rett til å være med? Om formålet er å integrere de som står på utsiden, kunne Nattergalen som nevnt bidra til å bygge bruer på tvers av ulike befolkningsgrupper?

Gjennom arbeidet med analysen min har jeg definert noen argumenter på at etnisitet er uheldig som kriterium for deltakelse i Nattergalen. For det første så reproducerer det en forståelse av at etnisitet alltid er en relevant måte å kategorisere mennesker på. Det opprettholder en tankegang om etnisitet som noe som alltid skiller mennesker vesentlig fra hverandre. Det kan også være at denne inndelingen av minoriteter kan være stigmatiserende. Den andre grunnen er at det kan skape misunnelse for de barna som ikke får delta i Nattergalen, og dette kan føre til fordommer mot etniske minoriteter senere i livet. Dersom barn ser at det bare er barn med etnisk minoritetsbakgrunn som er deltagere, kan det skape en forståelse om at de er «annerledes» eller har andre behov.

De dominerende forståelsene, altså de ulike styringsrelasjonene (Smith, 2005) som informantene mine beskriver om hvilke barn som bør prioriteres til Nattergalen er som nevnt barn «i risiko» og barn som ikke har det skolen definerer som «organiserte fritidsaktiviteter». Barn som allerede har ulike instanser rundt seg, blir ofte aktuelle kandidater til Nattergalen. Dersom barn er uten andre fritidstilbud er også aktuelle kandidater.

Som beskrevet innledningsvis er Norge som velferdsstat avhengige av at folket bidrar slik at velferdsstatens tjenester opprettholdes på en god måte. Den norske samfunnsmodellen og velferdsstaten både bygger på tillit men bidrar også til å opprettholde den. I det daglige sender vi barna av sted til skole, barnehage, skolefritidsordningen SFO og på ettermiddagen til ulike fritidsaktiviteter. I Norge er det som beskrevet vanlig at etniske majoriteter har tillit til de ulike institusjonene i velferdsstaten (Støren, 2019). På tross av dette viser forskning at tilliten er lav til barnevernet for etniske minoriteter (Fylkenes et al., 2015; Rathe et al., 2017). Når denne tilliten ikke ligger i grunn kan det være vanskelig å samarbeide med mennesker som har med barnevernet å gjøre. Nattergalen er for mange av barna den første fritidsaktiviteten de er med på, og også det første møtet for mange med organisert aktivitet. Det tillitsskapende arbeidet som kontaktpersonene i barneskolen gjør, er derfor veldig viktig.

Det er ingen tvil om at Nattergalen er et prosjekt som bidrar til utrolig mange gode opplevelser for veldig mange barn. For de barna som har begrenset med positive opplevelser, de som ikke har andre fritidsaktiviteter eller de med mange søsken vil sannsynligvis Nattergalen bidra svært positivt. Men, som jeg har vist, er også behovet der for en del etniske majoritetsbarn.

7.1 Videre forskning

I dette avsnittet kommer jeg med forslag til videre forskning. Det er flere temaer som det hadde vært interessant å få vite mer om. Som det fremkommer av forskningen jeg har vist til (Senter for forskning på sivilsamfunn og frivillig sektor, 2017) er det slik at etniske minoriteter er underrepresentert i organiserte fritidsaktiviteter. En kvalitativ studie av hvordan etniske minoritetsfamilier opplever fritidsaktiviteter i Norge, tror jeg ville være betydningsfullt for å forstå mer om hva som ligger i disse forskjellene. Opplever etniske minoriteter noe press om at barna skal delta i ulike aktiviteter og om hvordan de eventuelt forholder seg til dette, hadde det vært interessant å få vite mer om.

I skrivende stund så har Nattergalen vart i elleve år, og det hadde vært interessant å få vite mer om hva de ulike aktørene har fått ut av å delta i etterkant for de som har vært involvert. Har arbeidet som mentor i Nattergalen bidratt positivt eller negativt omkring kulturkompetanse for studentene? Interessante temaer hadde også vært å utforske hvordan har mentorperioden vært for barna. Hva slags utbytte har de fått? Det er som nevnt ikke

gjennomført intervjuer med barn, og det hadde vært interessant å få vite mer om målsettingene har fungert etter hensikten.

Litteraturliste

- Ask, T. A. (2016). Hva synger Nattergalen om? Samskaping av flerkulturell kompetanse mellom studenter og barn i mentorordningen Nattergalen. I Eide, S. B. & Trysnes, I. (Red.) *Sosionomutdanning på Sørlandet. Festskrift ved 25-årsjubileet høsten 2016*. (S. 83-102). Kristiansand: Portal Forlag.
- Bakketeig, E. (Red)., Backe-Hansen, E., Seeberg, M. L., Solberg, A. & Patras, J. (2011). *Gjensidig trivsel, glede og læring. Evaluering av mentorordningen «Nattergalen»*. (NOVA rapport 26/2011). Hentet fra: <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2011/Gjensidig-trivsel-glede-og-laering>
- Barne- og familiedepartementet. (2009). *FOR BUDSJETTÅRET 2010 Utgiftskapittel: 800–868, 2530 Inntektskapittel: 3842, 3854, 3855, 3856, 3858, 3859*. (Prop. 1 S 2009–2010). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/prop-1-s-20092010/id579963/sec1>
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2008). *Nattergalen*. Hentet fra: https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/stoltenberg-ii/bld_2006-2009/Nyheter-og-pressemeldinger/nyheter/2008/nattergalen/id504435/
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2009). *Ungdoms fritidsmiljø. Ungdom, demokratisk deltagelse og innflytelse*. (Rapport, 2009). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barn-og-ungdom/utredning-om-ungdoms-fritid/ungdoms-fritidsmiljo.pdf>
- Barne- og likestillingsdepartementet, Kommunal- og moderniseringsdepartementet, Kulturdepartementet, Arbeids- og sosialdepartementet, Statsministerens kontor. (2016). *Felles innsats for fritidsaktivitet til alle barn*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/felles-innsats-for-fritidsaktivitet-til-alle-barn/id2503226/>
- Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet. (2015). *Regjeringens mål for integrering*. Hentet fra:

https://www.regjeringen.no/contentassets/a15355e81b7a44f38f981337fe9a44f1/regjeringens-mal-for-integrering_13-3-15.pdf

Barne-, ungdoms og familiedirektoratet. (2017). *Handlingsplan for å bedre tillit mellom etniske minoritetsmiljøer og barnevern 2016-2021*. Hentet fra:

https://www.bufdir.no/global/Handlingsplan_for_a_bedre_tillit_mellom_barnevern_og_etniske_minoritetsmiljoer_2016_2021.pdf

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet. (2018). *Organiserte fritidsaktiviteter- arena for medvirkning og demokrati*. Hentet fra:

https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Samfunnsdeltakelse/Fritidsaktiviteter/

Blumer, H. (1954). What is Wrong with Social Theory? *American Sociological Review*, 19 (1), (S. 3-10). Hentet fra:

https://www.jstor.org/stable/2088165?seq=1#page_scan_tab_contents

Campbell, M. L. & Gregor, F. (2004). *Mapping Social Relations: A Primer in Doing Institutional Ethnography*. Lanham: Altamira Press.

Eriksen, T. H. (2010). *Samfunn*. Oslo: Universitetsforlaget.

FN-sambandet. (2018). Barnekonvensjonen. Hentet fra: <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Menneskerettigheter/Barnekonvensjonen>

Fylkenes, K. M., Iversen, C. A., Bjørknes, R. & Nygren, L. (2015). Frykten for barnevernet - En undersøkelse av etniske minoritetsforeldres oppfatninger. *Tidsskriftet Norges Barnevern*, 02/2015 (Volum 92). (S. 81-96). Hentet fra:

https://www.idunn.no/tnb/2015/02/frykten_for_barnevernet_-_en_undersokelse_av_etniske_minori

Fylkesnes, M. K., Iversen, A. C. & Nygren, L. 2017. Negotiating deficiency: Exploring ethnic minority parents' narratives about encountering child welfare services in Norway.

- Child & Family Social Work*. (Volum 23, 2): (S. 196-203). Hentet fra:
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cfs.12400>
- Hansen, T. (2019). Sosial kapital. I store norske leksikon. Hentet fra:
https://snl.no/sosial_kapital
- Hegna, K. (2010). Endringer i utdanningsaspirasjoner gjennom ungdomsskolen – kjønn, klasse og minoritetsbakgrunn. *Tidsskrift for ungdomsforskning*. 10 (1). (S. 89-104).
Hentet fra:
<https://journals.hioa.no/index.php/ungdomsforskning/article/view/1049/914>
- James, A. & Prout, A. (Red.). (2014). *Constructing and Reconstructing Childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood*. Storbritannia: Routledge.
- Jessen, T. J., Gundersen, T. & Hynek, A. K. (2018). *Evaluering av Nattergalen- en oppfølgingsstudie*. (NOVA Rapport 2/2018). Hentet fra: <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2018/Evaluering-av-Nattergalen>
- Justis- og beredskapsdepartementet. (2015). *Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk*. (Meld. St. 30. (2015-2016)). Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-30-20152016/id2499847/>
- Kindt, M. T. (2017). Innvandrerdrev eller middelklassedrev? Foreldres ressurser og valg av høyere utdanning blant barn av innvandrere. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 2017 (01), (S. 71-86). Hentet fra:
https://www.idunn.no/norsk_sosiologisk_tidsskrift/2017/01/innvandrerdrev_eller_middelklassedrev
- Kulturdepartementet. (2014). *Frivillighet*. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/tema/kultur-idrett-og-frivillighet/frivillighet/innsiktsartikler/om-frivillighetspolitikken/id2076537/>

- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Integrering gjennom kunnskap. Regjeringens integreringsstrategi (2019-2022)*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/519f5492da984d1083e8047011a311bd/regjeringens-integreringsstrategi-2019-22.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). Ny stortingsmelding: *Tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage og skole*. (Pressemelding Nr: 125-18). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-stortingsmelding/id2603216/>
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Regjeringens integreringsstrategi*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/flere-ma-ut-i-jobb-og-delta-i-samfunnet/id2617268/>
- Magnussen, M. L., Lund, R. W. B. & Wallevik, H. B. (2018). Et kjønnrom for akademisk skriving. Den akademiske skrivingens sosiale organisering, sett fra ståstedet til kvinnelige førsteamanuenser ved Universitetet i Agder. *Tidsskrift for kjønnsforskning*. 01-02 (18). (Volum 42). (S. 85-103). Hentet fra: <https://www.idunn.no/tfk/2018/01-02/et-kjoennet-rom-for-akademisk-skriving>
- Manual for Nattergalen (2008-2009). Hentet fra: <http://mentorordninger.no/wp-content/uploads/2016/01/Manual-Nattergalen.pdf>
- Nilsen, E. A. C. (2017). *Bekymringsbarn blir til. En institusjonell etnografi av tidlig innsats som styringsrasjonal i barnehagen*. (Doktoravhandling). Universitetet i Agder: Kristiansand. Hentet fra: <https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/2435426/BEKYMRINGSBARN%2bBLIR%2bTIL%2b2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Paulsen, V., Thorshaug, K. & Berg, B. (2014). *Møter mellom innvandrere og barnevernet. Kunnskapsstatus*. Trondheim, NTNU Samfunnsforskning AS. Hentet fra: <https://samforsk.no/Publikasjoner/Kunnskapsstatus%20barnevern%20og%20innvandring.pdf>

- Plattform for regjeringssamarbeidet mellom Arbeiderpartiet, Sosialistisk Venstreparti og Senterpartiet 2005-09. Soria Moria. (2005). Hentet fra:
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/smk/vedlegg/2005/regjeringsplattform_soriamoria.pdf
- Rathe, L., Holst, S. L., Holbæk-Hansen, J. & Andersson, T. S. (2017). *Tillit til barnevernet blant personer med innvandrerbakgrunn*. Hentet fra:
https://www.bufdir.no/Global/Tillit_til_barnevernet_blant_personer_med_innvandrerbakgrunn.pdf
- Regjeringen. (2005). Jens Stoltenbergs andre regjering. Hentet fra:
<https://www.regjeringen.no/no/om-regjeringa/tidligere-regjeringer-og-historie/sok-i-regjeringer-siden-1814/historiske-regjeringer/regjeringer/jens-stoltenbergs-andre-regjering/id449424/>
- Rua, M. (2009). *Fengsel, isolasjon og varetekt sett fra fengselslegens ståsted. En institusjonell-etnografisk studie*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo). Hentet fra: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/15850/Rua.pdf?sequence=2>
- Rugkåsa, R., Ylvisaker, S. & Eide, K. (2017). *Barnevernet i et minoritetsperspektiv. Sosialt arbeid med barn og familier*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Rugkåsa, M. & Ylvisaker, S. (2018). Kultursensitivitet. I Ask, T. A. & Eide, S. B. (Red.). *Barnevernets begreper - i bevegelse*. (S. 200-214). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Senter for forskning på sivilsamfunn & frivillig sektor. (2017). *Ungdoms deltakelse i organiserte fritidsaktiviteter- Omfang og betingelser*. Hentet fra:
https://www.samfunnsforskning.no/sivilsamfunn/publikasjoner/hovedfunn/a4_folder_kunnskapsoversikt_2017_ungdoms_deltakelse_v5_nettpdf

- Skivenes, M. (2014). How the Norwegian Child Welfare System Approaches Migrant Children. I Barn, R.; Kriz, K.; Pösö, T.; Skivenes, M. (Red.). *Child Welfare Systems and Migrant Children - A Cross Country Study of Policies and Practice*. New York: Oxford University Press.
- Smith, D. E. (2005). *Institutional ethnography. A sociology for people*. USA: Altamira press.
- Statistisk sentralbyrå. (2018). *Barn med minoritetsbakgrunn*. Hentet fra: https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Barnehage_og_skole/Barn_med_minoritetsbakgrunn/
- Støren, S. K. (2019). Innvandrere har mindre tillit til sine medmennesker. *Innvandrerer og norskfødte med innvandrerforeldres tillit til mennesker og politisk system*. (SSB analyse 2019/13). Hentet fra: <https://www.ssb.no/befolkning/artikler-og-publikasjoner/innvandrere-har-mindre-tillit-til-sine-medmennesker>
- Tuastad, S. E., Handulle, A. A. M. & Perez Alfonso, N. (2017). Etnosentrisk barnevern? I Studsrød, I. Taustad, S. E. (Red.). *Barneomsorg på norsk: i samspill og spenning mellom hjem og stat*. (S. 125-153). Oslo: Universitetsforlaget.
- Tveraabak, M. (2016). Nattergalen – møter med muligheter. I Follesø, R., Halås, C. T. & Anvik, C. H. (Red.). *Sett, hørt og forstått? Om profesjonelle møter med unge i sårbare livssituasjoner*. (S. 112-127). Oslo: Universitetsforlaget.
- Widerberg, K. (Red). (2015). *I hjertet av velferdsstaten. En invitasjon til institusjonell etnografi*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Ørmen, N. og H. Simensen (2016). Kompetanseutvikling gjennom mentorskap. *Norges Barnevern*. (Volum 93, hefte 3/4). (S. 264-277).

Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Informasjonsskriv om mastergradsprosjekt om skolars arbeid med Nattergalen

Mitt navn er Linda Ilebekk Kraus. Jeg er masterstudent ved Universitetet i Agder, og er i gang med en masteroppgave om mentorprosjektet Nattergalen. Du får dette informasjonsskrivet fordi jeg håper du vil vurdere å stille som informant i et intervju.

Tema

Masterprosjektet har tittelen *barneskolers arbeid med mentorprosjektet Nattergalen*. Med arbeidet mitt ønsker jeg å få vite mer om hvordan personer i skolen arbeider med Nattergalen. Skolen har ifølge evalueringene av Nattergalen en sentral rolle i programmet, og da særlig med tanke på utvelgning av barn. Allikevel vet vi lite om hvordan skolene faktisk gjør dette utvelgingsarbeidet.

Om intervjuet

Intervjuet gjør vi på et tidspunkt og et sted som passer deg. Jeg legger opp til at dette skal være uformelle samtaler uten for mye regi, men hvor jeg selvfølgelig har noen spørsmål jeg ønsker å diskutere med deg. Vi kommer til å bruke maksimalt to timer på intervjuet. Hvis du synes det er greit, vil jeg gjerne ta opptak av intervjuet.

Frivillighet, konfidensialitet og åpenhet

Det er selvfølgelig helt frivillig å delta i dette prosjektet, og om du velger å delta, kan du når som helst og uten å oppgi grunn beslutte å avbryte din deltakelse. I så fall vil intervjuet med deg ikke brukes i arbeidet med oppgaven.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning (NSD, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste). Jeg som mastergradsstudent er underlagt taushetsplikt, og det som kommer frem i intervjuer, behandles konfidensielt. Opptakene fra intervjuene vil oppbevares i lukket skap på Universitetet i Agder. Sitater som brukes i masteroppgaven, vil anonymiseres og vil ikke kunne knyttes deg. Lydopptakene vil slettes ved prosjektslutt.

Om du har lyst til å delta

Da ringer du meg på 45 41 92 97 eller mailer meg på linda_04@msn.com. Kontakt meg gjerne om du trenger mer informasjon om prosjektet før du bestemmer deg.

Min veileder er postdoktor May-Linda Magnussen ved institutt for sosiologi og sosialt arbeid ved Universitetet i Agder.

Med vennlig hilsen

Linda Ilebekk Kraus

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Overordnet spørsmål	Underspørsmål	Merknader
Fortell om det arbeidet du gjør og som har med Nattergalen å gjøre.		Beskriv med så mange detaljer som mulig → dette blir den røde tråden som blir utgangspunktet for mer konkrete spørsmål.
Fortell om dine konkrete oppgavetyper og hvordan du gjør dem.	Fysisk/praktisk arbeid Emosjonelt arbeid Mentalt arbeid I arbeidstiden/utenfor arbeidstiden? Har du noen konkrete episoder du vil fortelle om, kanskje noen som har vært vanskelige?	Husk å gå bak overordnede beskrivelser.
Hvem gjør du arbeidet i Nattergalen i relasjon til? Hvem er involvert?	- Elever? - Foreldre? - Andre på skolen? - Andre utenfor skolen?	
Hva skjer i disse relasjonene?		
Bruker du noen tekster i arbeidet du gjør med Nattergalen?	Hvis ja: - Hvilke tekster? - I relasjon til hvem bruker du tekster? - Hva påvirker teksten(e) din praksis?	
Er der noe mer du ønsker å fortelle om ditt arbeid med Nattergalen?		